

Curso 2016/2017
Convocatoria de septiembre

Estudio comparativo de las disculpas de los hablantes bilingües de español en Estados Unidos, español mexicano L1 e inglés americano L1.

*Trabajo de fin de máster en
Máster universitario en ciencia del lenguaje y lingüística
hispanica*

AUTOR: Juan Antonio Alonso Santillana
TUTORA: Dra. María Victoria Escandell Vidal
Juan.santillana@chattanoogastate.edu

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA DE TRABAJO ACADÉMICO
TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Fecha: 13 de septiembre de 2017

Quien suscribe:

Apellidos y nombre:

Juan Antonio Alonso Santillana

D. N. I.:

28.960.679-E

Hace constar que es el autor del trabajo:

Título completo del trabajo:

Estudio comparativo de las disculpas de los hablantes bilingües de español en Estados Unidos, español mexicano L1 e inglés americano L1.

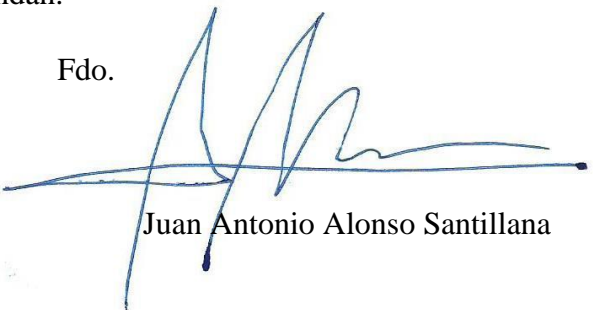
Y manifiesta su responsabilidad en la realización del mismo, en la interpretación de datos y en la elaboración de conclusiones. Manifiesta asimismo que las aportaciones intelectuales de otros autores utilizados en el texto se han citado debidamente.

En este sentido,

DECLARA:

- ✓ Que el trabajo remitido es un documento original y no ha sido publicado con anterioridad, total o parcialmente, por otros autores.
- ✓ Que el abajo firmante es públicamente responsable de sus contenidos y elaboración, y que no ha incurrido en fraude científico o plagio.
- ✓ Que si se demostrara lo contrario, el abajo firmante aceptará las medidas disciplinarias o sancionadoras que correspondan.

Fdo.



Juan Antonio Alonso Santillana

A mis padres, Tomás y Francisca, por haber dedicado una vida a animar a sus hijos a obtener una educación que ellos nunca tuvieron la oportunidad de disfrutar.

A Sarah, mi esposa, por sus excelentes ideas, su paciencia y su apoyo incondicionales.

A Valentyna, candidata al doctorado por la Universidad de Indiana, por su paciente, certera y desinteresada ayuda.

A mis colegas y estudiantes, por prestar su colaboración desinteresada y permitirme abusar de su valioso tiempo, sin el cual este estudio jamás habría sido posible.

Índice

Lista de Abreviaturas	4
Lista de tablas e ilustraciones	4
Resumen	7
Objetivos.....	8
Marco teórico.....	13
Metodología.....	30
Desarrollo del trabajo	35
Resultados del experimento.....	35
Situación uno: el profesor de Universidad (S) no corrige a tiempo el examen final de un estudiante (H).....	41
Situación dos: el estudiante (S) olvida devolver a tiempo el libro prestado por el profesor (H) ...	45
Situación tres: el gerente de una empresa (S) hace esperar al candidato a un puesto de trabajo (H)	51
Situación cuatro: el camarero (S) le trae el plato erróneo al cliente (H) de un restaurante caro....	56
Situación cinco: Un estudiante impuntual (S) llega tarde una vez más a una cita con un compañero (H)	62
Situación seis: Un conductor (S) choca con el vehículo de otro (H) al sacar el coche de un estacionamiento	67
Situación siete: Un empleado (S) contesta a la reacción de un compañero (H) tras haberle criticado en una reunión de trabajo.....	73
Situación ocho: el equipaje de un pasajero (S) golpea aparatadamente a otro (H) en un viaje en autobús.....	78
Situación nueve: un cliente distraído choca con una anciana en un supermercado	83
Situación diez: un compañero de clase se siente ofendido por las críticas en voz alta vertidas sobre su religión por S.	89
Discusión crítica	95
Conclusiones.....	99
Bibliografía.....	101

Anexos 107

Lista de Abreviaturas

CCSARP: Proyecto de ejecución transcultural de un acto de habla, por sus siglas en inglés

DCT: Dialogo atribuido a una situación dada, por sus siglas en inglés

E1, 2, 3...: Enunciados literales extraídos de las respuestas obtenidas de los sujetos del experimento

H: Receptor, u oyente

HEHS: Hablante de español *heritage speaker*

HNEM: Hablante nativo de español mexicano

HNIA: Hablante nativo de inglés americano

HS: *Heritage speaker* (Hablante bilingüe de español nacido y/o criado en Estados Unidos)

IFID: Elemento indicador de fuerza ilocutiva, por sus siglas en inglés

L1: Hablante nativo de una lengua

L2: Hablante de un idioma como segunda lengua

S: Emisor, o hablante

S1, 2, 3...: Situación 1, 2, 3...

Lista de tablas e ilustraciones

Tablas

Tabla 1-Estrategias del acto de habla de la disculpa..... 17

Tabla 2- Modificadores del acto de habla de la disculpa..... 19

Tabla 3: Número total de estrategias y modificadores recogidos por el experimento y media por participante 35

Trabajo de fin de máster

Tabla 4: Números totales y frecuencia relativa de las estrategias de disculpa utilizadas por cada comunidad de hablantes (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1 de las pp. 17-18)	36
Tabla 5: N.º y frecuencia relativa de los modificadores de disculpa utilizados por cada comunidad (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de la p. 19)	39
Tabla 6: N.º total y media por participante de las estrategias y modificadores utilizadas en la S1 por cada comunidad de hablantes	41
Tabla 7: Cantidad total y porcentaje relativo de cada una de las estrategias utilizadas por cada comunidad en S1 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1 de las pp. 17-18).....	42
Tabla 8: Cantidad total y porcentaje relativo de cada uno de los modificadores utilizados por cada comunidad en S1 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de la p. 19)	43
Tabla 9: N.º total y media por participante de las estrategias y modificadores utilizados en la S2 por cada comunidad de hablantes	46
Tabla 10: Cantidad total y porcentaje relativo de cada una de las estrategias utilizadas por cada comunidad en S2 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1 de las pp. 17-18).....	47
Tabla 11: Cantidad total y porcentaje relativo de cada uno de los modificadores utilizados por cada comunidad en S2 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de la p. 19)	48
Tabla 12: N.º total y media por participante de las estrategias y modificadores utilizados en la S3 por cada comunidad de hablantes	52
Tabla 13: Cantidad total y porcentaje relativo de cada una de las estrategias utilizadas por cada comunidad en S3 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1 de las pp. 17-18).....	53
Tabla 14: Cantidad total y porcentaje relativo de cada uno de los modificadores utilizados por cada comunidad en S3 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de la p. 19)	54
Tabla 15: N.º total y media por participante de las estrategias y modificadores utilizados en la S4 por cada comunidad de hablantes	57
Tabla 16: Cantidad total y porcentaje relativo de cada una de las estrategias utilizadas por cada comunidad en S4 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1 de las pp. 17-18).....	58
Tabla 17: Cantidad total y porcentaje relativo de cada uno de los modificadores utilizados por cada comunidad en S4 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de las pp. 16).....	59
Tabla 18: N.º total y media por participante de las estrategias y modificadores utilizados en la S5 por cada comunidad de hablantes	62
Tabla 19: Cantidad total y porcentaje relativo de cada una de las estrategias utilizadas por cada comunidad en S5 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1 de las pp. 17-18).....	63

Trabajo de fin de máster

Tabla 20: Cantidad total y porcentaje relativo de cada uno de los modificadores utilizados por cada comunidad en S5 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de la p. 19)	64
Tabla 21: N.º total y media por participante de las estrategias y modificadores utilizados en la S6 por cada comunidad de hablantes	68
Tabla 22: Cantidad total y porcentaje relativo de cada una de las estrategias utilizadas por cada comunidad en S6 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1 de las pp. 17-18).....	68
Tabla 23: Cantidad total y porcentaje relativo de cada uno de los modificadores utilizados por cada comunidad en S6 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de la p. 19)	70
Tabla 24: N.º total y media por participante de las estrategias y modificadores utilizados en la S7 por cada comunidad de hablantes	74
Tabla 25: Cantidad total y porcentaje relativo de cada una de las estrategias utilizadas por cada comunidad en S7 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1 de las pp. 17-18).....	74
Tabla 26: Cantidad total y porcentaje relativo de cada uno de los modificadores utilizadas por cada comunidad en S7 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de la p. 19)	75
Tabla 27: N.º total y media por participante de las estrategias y modificadores utilizados en la S8 por cada comunidad de hablantes	79
Tabla 28: Cantidad total y porcentaje relativo de cada una de las estrategias utilizadas por cada comunidad en S8 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1 de las pp. 17-18).....	79
Tabla 29: Cantidad total y porcentaje relativo de cada uno de los modificadores utilizadas por cada comunidad en S8 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de la p. 19)	80
Tabla 30: N.º total y media por participante de las estrategias y modificadores utilizados en la S9 por cada comunidad de hablantes	84
Tabla 31: Cantidad total y porcentaje relativo de cada una de las estrategias utilizadas por cada comunidad en S9 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1 de las pp. 17-18).....	84
Tabla 32: Cantidad total y porcentaje relativo de cada uno de los modificadores utilizadas por cada comunidad en S9 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de la p. 19)	86
Tabla 33: N.º total y media por participante de las estrategias y modificadores utilizados en la S10 por cada comunidad de hablantes	90
Tabla 34: Cantidad total y porcentaje relativo de cada una de las estrategias utilizadas por cada comunidad en S10 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1, pp. 18-19).....	91
Tabla 35: Cantidad total y porcentaje relativo de cada uno de los modificadores utilizadas por cada comunidad en S10 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de la p. 19)	92

Ilustraciones

Ilustración 1: N.º Y frecuencia relativa de las estrategias de disculpa utilizadas por cada comunidad de hablantes	36
Ilustración 2: Representación gráfica de la tabla 5	39
Ilustración 3: Representación gráfica de la tabla 7	42
Ilustración 4: Representación gráfica de la tabla 8	43
Ilustración 5: Representación gráfica de la tabla 10	47
Ilustración 6: Representación gráfica de la tabla 11	49
Ilustración 7: Representación gráfica de la tabla 13	53
Ilustración 8: Representación gráfica de la tabla 14	54
Ilustración 9: Representación gráfica de la tabla 16	58
Ilustración 10: Representación gráfica de la tabla 17	60
Ilustración 11: Representación gráfica de la tabla 19	63
Ilustración 12: Representación gráfica de la tabla 20	65
Ilustración 13: Representación gráfica de la tabla 22	69
Ilustración 14: Representación gráfica de la tabla 23	70
Ilustración 15: Representación gráfica de la tabla 25	74
Ilustración 16: Representación gráfica de la tabla 26	76
Ilustración 17: Representación gráfica de la tabla 28	80
Ilustración 18: Representación gráfica de la tabla 29	81
Ilustración 19: Representación gráfica de la tabla 31	85
Ilustración 20: Representación gráfica de la tabla 32	86
Ilustración 21: Representación gráfica de la tabla 34	91
Ilustración 22: Representación gráfica de la tabla 35	92

Resumen

Este estudio realiza una comparativa transcultural experimental de la ejecución de disculpas en hablantes bilingües de español nacidos o criados en los Estados Unidos, hablantes de español mexicano L1 y hablantes de inglés estadounidense L1, mediante un cuestionario inspirado en el *CCSARP (Cross Cultural Study of Speech-Act Realization Project)* de Blum-Kulka y Ohlstein (1989). Dicha comparativa, cuantitativa y cualitativa,

tiene como objetivo caracterizar las estrategias de disculpa de cada uno de los tres grupos estudiados y comprobar si se ha producido una transferencia de estrategias pragmáticas del inglés estadounidense al español de esos hablantes bilingües, así como la proximidad entre sus estrategias de disculpa y las utilizadas por los hablantes de una norma de prestigio del español. El trabajo concluye valorando la necesidad de incluir instrucción pragmática explícita en los programas de estudio de español para hablantes de herencia en los Estados Unidos.

This study is a cross-cultural comparison of apologies by heritage speakers of Spanish in the United States, speakers of Mexican Spanish L1, and speakers of American English L1, through a questionnaire inspired by the CCSARP (Cross Cultural Study of Speech-Act Realization Project) by Blum-Kulka and Ohlstein (1989). The purpose of this qualitative and quantitative comparison is to characterize the strategies for making apologies in each of the three groups studied and to identify whether there has been a transfer of pragmatic strategies from American English to Spanish among heritage speakers, and the proximity between their apology strategies and those used by the speakers of a prestige norm of Spanish. The study concludes by assessing the need to include explicit pragmatic instruction in Spanish for heritage speakers' programs in the United States.

Objetivos

Este estudio surge del interés en tres ramas de la lingüística: el estudio de la variación y el cambio lingüísticos, el estudio de la pragmática y las estrategias de cortesía y el estudio del aprendizaje de lenguas L2.

Desde que Searle (1969) formuló la teoría de los actos de habla y Brown y Levinson (1987) desarrollaron el concepto de las estrategias de cortesía, ha habido dos percepciones de dichas estrategias: una que las considera universalmente determinadas, y otra consciente de la profunda dimensión sociolingüística de estos aspectos de la pragmática lingüística. Dos factores fundamentales a la hora de caracterizar los actos de habla y las estrategias de cortesía desde el punto de vista sociolingüístico son la relación social entre los interlocutores y las

representaciones mentales por ellos compartidas. Dentro de las primeras, se cuentan la distancia social, que se refiere al grado de conocimiento y confianza mutuos entre ambos actores del acto de habla, y el poder social, que describe la posición social relativa de cada uno de ellos en el contexto en que se produce el acto de habla, en función de su pertenencia a cierta clase social, su rango dentro de una organización, género u origen étnico. En cuanto a las representaciones mentales compartidas, estas son fundamentales a la hora de determinar las estrategias de cortesía utilizadas en los actos de habla, ya que van a influir tanto en la percepción común de una transgresión, como en la necesidad y las estrategias para reparar los efectos de la misma en la relación social.

Ya que la sociología estableció hace tiempo que las actitudes respecto a distancia social, poder social y cortesía en general varían de una cultura a otra, es de esperar que las estrategias pragmáticas de hablantes pertenecientes a diferentes culturas difieran en una medida semejante a como difieren su percepción de la distancia y el poder social, así como su uso de la cortesía en función del concepto de imagen pública, o *face*. Esta certeza ha abierto la puerta a tres tipos de investigaciones sociopragmáticas: las centradas en caracterizar los actos de habla en una determinada lengua y cultura, por ejemplo “el español de México” (Wagner, 1999), las centradas en comparar la ejecución de un acto de habla determinado entre dos culturas, por ejemplo “las disculpas en el árabe jordano y el español estadounidense” (Bataineh, 2004) o “las peticiones y las disculpas en el inglés británico y el español de Uruguay” (Márquez Reiter, 2000), y por último las centradas en estudiar la transferencia de estrategias pragmáticas de una lengua L1 a otra L2, como “hablantes norteamericanos de hebreo L2” (Blum-Kulka, 1983) o “hablantes turcos de inglés L2” (Aydin, 2013). Los primeros estudios tienen como objeto generar una caracterización exhaustiva de un determinado acto de habla en un espacio cultural determinado, pudiendo ser utilizados en el futuro como referencia para realizar comparativas. Los segundos suelen tener como objeto comprobar la hipótesis antes enunciada relativa a la influencia de la cultura en los actos de habla en casos particulares, analizando las diferencias que se den en las estrategias pragmáticas utilizadas en condiciones semejantes por hablantes de dos culturas diferentes. Por último, los terceros han supuesto la génesis de un nuevo campo de la pragmática, la pragmática de interlengua, y se proponen arrojar luz sobre los procesos por los que un hablante de una lengua L2 desarrolla las habilidades pragmáticas de la nueva lengua, la

medida en que las estrategias de su lengua L1 interfieren en ese proceso y las mejores prácticas a la hora de diseñar la instrucción de la L2 para ayudar al estudiante a desarrollar dichas habilidades con éxito.

Paralelo a este desarrollo, en las últimas décadas se ha producido un aumento exponencial en los trabajos dedicados al estudio de la variedad lingüística del español en los Estados Unidos. Hasta 1990 existía la percepción de que el español de Estados Unidos era, o bien una reliquia en proceso de desaparición, encarnada en las tres variedades de español patrimonial que se dan en zonas periféricas de ese país, o bien una lengua inmigrante, también en proceso de gradual desaparición, siguiendo un proceso dividido en fases descrito anteriormente para estudiar el ocaso de otras lenguas inmigrantes del pasado de Estados Unidos, como el alemán, el italiano, el holandés o el polaco (Lipski, 1993).

Sin embargo, varios factores han alterado este panorama, contribuyendo a modificar estos dos puntos de vista tradicionales que pretendían ignorar hechos como la antigüedad del uso del español en el territorio norteamericano o la existencia de un territorio asociado firmemente hispanohablante, Puerto Rico. El principal factor que ha motivado ese cambio de puntos de vista ha sido el crecimiento exponencial de la emigración hispanohablante recibida por Estados Unidos entre 1994 y 2008, que vino no sólo a reforzar los núcleos tradicionales de cubanos en Florida y Nueva Jersey, puertorriqueños en el estado de Nueva York y Mexicanos en el sudoeste y Chicago, sino que por primera vez incluyó un número significativo de centroamericanos y sudamericanos y que ha tenido un impacto en la demografía de prácticamente todos los estados de los EE. UU. continentales. El resultado lingüístico de esta ola migratoria es una situación compleja, en que el español cuenta con más hablantes que nunca gracias al fuerte ritmo de las llegadas, al desarrollo de una importante oferta de medios de comunicación en español y a la cimentación de una conciencia sociolingüística del valor de conservar la lengua ancestral entre un número creciente de estos inmigrantes (López Morales, 2011).

Esta situación actual del español en Estados Unidos plantea varias cuestiones de interés, relativas tanto al presente como al futuro de esta lengua en este país. En lo que al futuro respecta, hay dos puntos de vista enfrentados: el de aquellos que consideran que el español tiene opciones de terminar convirtiéndose en la segunda lengua nacional de los

Estados Unidos, y aquellos que insisten en que terminará desapareciendo, al igual que ocurrió con otras lenguas inmigrantes de gran vitalidad en el pasado, como el alemán estadounidense de antes de la Primera Guerra Mundial.

En lo que respecta al presente, los principales temas de interés académico son la naturaleza del español hablado en Estados Unidos y las oportunidades que su situación ofrece para estudiar las dinámicas de cambio y variación lingüísticas. Algunos autores esgrimen que se está desarrollando una o varias variedades propias de español estadounidense, fruto de la nivelación de las variedades traídas por hablantes de español de lugares diversos. Otros consideran que este llamado español estadounidense no es otra cosa que variedades de transición, parte del proceso de su sustitución por el inglés. La mayoría de las comunidades de Estados Unidos donde el español se sigue utilizando en ámbitos públicos es el resultado de la nivelación de las diferentes variedades nacionales traídas por los inmigrantes, mantenidas mayoritariamente por aquellos que lo son de primera generación y en menor medida por los de segunda y tercera, en comunidades relativamente cerradas en que el inglés es la norma de prestigio (lengua de la educación y el trabajo), mientras que el español mantiene un alto índice de uso público coloquial. A pesar del origen múltiple de los miembros de estas comunidades, suele haber siempre un sustrato mayoritario: así, nos encontramos con un sustrato puertorriqueño en East Harlem (Nueva York), uno dominicano de Washington Heights y el Bronx (también en Nueva York), uno cubano en Miami, mexicano en Houston (Texas), Pilsen (Chicago), o East LA (Los Ángeles), salvadoreño en Washington D.C., etc.

Sin embargo, estudios recientes han demostrado que incluso en comunidades muy homogéneas, como la cubana en Miami y la salvadoreña en Washington D. C., se están produciendo cambios fruto de la variación lingüística, lo cual plantea una tercera cuestión: ¿las variedades de español de Estados Unidos cambian por contacto con el inglés, por contacto mutuo, o por la ausencia de una norma de prestigio, usurpada dicha función por el inglés americano? La particular situación de diglosia en los hispanos bilingües de Estados Unidos, con una lengua de la educación y el prestigio, el inglés, y una variedad sociolingüísticamente considerada menor, de carácter familiar y comunitario, el español, pone a esta lengua en Estados Unidos en una posición similar a la del judeoespañol en el Imperio Otomano, en que la mayoría de la población que habla español también habla la lengua

dominante del país de acogida. El resultado es una situación única para entender el impacto de tres factores en el cambio lingüístico: el contacto con una variedad más prestigiosa, el aislamiento fruto de la tradición de segregación étnica en el medio urbano estadounidense y las dinámicas internas de cambio lingüístico resultado de la escasa o nula presencia de una norma de prestigio integradora.

Es aquí donde se puede aplicar el método de la pragmática interlengua, desarrollado inicialmente para estudiar la transferencia de estrategias de cortesía en los procesos de aprendizaje académico (o activo) de lenguas L2 para examinar el mismo proceso en situaciones de aprendizaje por contacto (o pasivo). Aunque todavía son escasos, hay ya varios estudios dedicados a estudiar la producción de actos de habla en el español de hablantes bilingües nacidos o criados en Estados Unidos (*Heritage Speakers*, o *HS* a partir de ahora), y la posible transferencia de estrategias pragmáticas del inglés que también dominan y utilizan diariamente. El objeto de este estudio es arrojar luz sobre este fenómeno en el ámbito de la producción de disculpas, un acto de habla sobre el que hasta ahora no se ha realizado ningún estudio en esta población. La intención es contribuir no sólo al mejor conocimiento de las situaciones de variedad y cambio en el español de Estados Unidos, sino a la caracterización de las diferencias en los actos de habla producidos por diferentes culturas y los casos de transferencia en situaciones de contacto íntimo y asimétrico. Este estudio prosigue y completa otros estudios anteriores, como el de Pinto y Raschio (2007) sobre las peticiones, e incluye como objeto del mismo las últimas tendencias en el ámbito de la pragmática, comparando la tradicional estructura de los actos de habla y la presencia de estrategias de cortesía positivas y negativas. Por último, este estudio también tiene vocación de utilidad social, ya que sus resultados pueden contribuir a mejorar la calidad de futuros programas de enseñanza de español *HS* en Estados Unidos.

Las preguntas de investigación son:

- ¿Afecta la cultura a la producción de actos de habla de disculpa, o estos están universalmente determinados?
- ¿En qué medida difieren las disculpas y las estrategias de cortesía en ellas empleadas entre hablantes de español mexicano y los hablantes de español *HS* en Estados Unidos?

- ¿Existe una transferencia sociopragmática del inglés norteamericano a las disculpas de los hablantes de español *HS* en Estados Unidos?

La hipótesis principal es que las disculpas de los hablantes de español *HS* presentarán una simplificación morfológica que las diferenciará de las del español mexicano y mostrarán el impacto del inglés americano en el nivel léxico. También habrá un mayor grado de confluencia con las disculpas del inglés americano en ámbitos donde este idioma es dominante, como la escuela o el trabajo. Sin embargo, las estrategias pragmáticas de estos hablantes de español bilingües criados en Estados Unidos diferirán de las de los dos grupos de control, reforzándose la idea de la singularidad de la sociopragmática del español nivelado utilizado por estos hablantes, formulada por Pinto y Raschio (2007). A continuación, se procederá a una revisión de la literatura previa sobre la que se sustenta teóricamente el experimento ejecutado como parte de este trabajo.

Marco teórico

La capacidad lingüística humana se caracteriza en su dimensión comunicativa por la capacidad de transmitir significados mediante el lenguaje. El emisor utiliza una serie de elementos lingüísticos y paralingüísticos para sugerir una representación mental en el oyente. A lo largo de los primeros dos siglos de la lingüística, se prestó atención sobre todo al código lingüístico per se, hasta que a mediados del *siglo XX* J. Austin reaccionó contra el positivismo lógico, sentando las bases de la pragmática lingüística moderna.

La pragmática lingüística no se centra en entender cómo el lenguaje funciona, sino en cómo, cuándo y por qué los emisores de un proceso comunicativo usan el lenguaje con intención comunicativa (Alba-Juez y Mackenzie, 2016: 2). En dichos procesos el contexto natural, social y cultural de los actores participantes en cualquier situación comunicativa es fundamental, lo que explica la estrecha relación entre los estudios pragmáticos y los culturales. No en vano, muchas de las normas que rigen la interacción entre individuos son específicas de una cultura determinada, lo que da lugar a problemas comunicativos cuando dos individuos pertenecientes a culturas distintas interactúan, aunque ambos compartan un

código lingüístico semejante. Grundy (2008), se refiere a la comunicación transcultural como aquella que o bien se produce entre un miembro nativo y otro no nativo dentro de una determinada cultura (*cross-cultural*), o se produce entre miembros de culturas distintas mediante una lengua franca (*intercultural*). En ambos casos es crucial para los hablantes, además de dominar la fonética, la morfosintaxis y el léxico de una lengua que no es la materna, conocer también las convenciones pragmáticas que rigen las correspondientes reglas de cortesía propias de los hablantes L1 de dicha lengua (Alba-Juez y Mackenzie, 2016: 24), de ahí la importancia que se le ha dado en décadas recientes al estudio de las leyes de cortesía en culturas determinadas, las comparativas entre dos culturas y por último el desarrollo de un campo específico, la pragmática de interlengua, dedicado al estudio del aprendizaje de dichas convenciones pragmáticas al estudiar una lengua L2.

Sin embargo, estas comparativas plantean un problema fundamental: la dificultad a la hora de definir *cultura* en general y las características de cada cultura en particular, lo que hace muy difícil comparar dos de ellas en pie de igualdad. Ello ha llevado a autores como Scollon, Wong Scollon y Jones (2012) a plantear recientemente el concepto de sistemas discursivos, que reemplazarían al concepto de cultura como contexto de la pragmática. Estos sistemas discursivos se componen de cuatro aspectos: ideología, noción de imagen pública, elementos discursivos y reglas de socialización, y clasifican a los hablantes, más que por su lengua materna y/o país de origen, por una definición más amplia de su identidad, que incluye también su género, identidad sexual, periodo histórico, trabajo, aficiones, etc. Estos autores concluyen planteando el concepto de “comunicación entre sistemas discursivos”, para reemplazar la idea tradicional de comunicación intercultural (Scollon, Wong Scollon y Jones, 2012: 278).

Cualquiera que sea el criterio utilizado a la hora de realizar estas comparativas, en la base de las mismas se encuentra la teoría de los actos de habla, definida inicialmente por Austin (1962) como una reacción al verificacionismo positivista imperante entonces en la filosofía del lenguaje y un intento de revalorizar el lenguaje corriente (Escandell Vidal, 1993: 52-53). Austin plantea en su teoría el concepto de enunciados realizativos, actos de habla cuya intención es tener un efecto en el mundo que rodea al emisor, conectando lenguaje y acción a través de pautas de conducta establecidas culturalmente. El trabajo de Austin fue continuado

por Searle (1969), a través de su teoría de los actos de habla, cuya influencia llega hasta nuestros días. Ésta conecta la fuerza ilocutiva y la forma lingüística, y establece en obras posteriores cinco tipos de actos de habla: asertivos, directivos, compromisorios, declarativos y expresivos.

El impacto de los trabajos de Austin y Searle se dejó notar a partir de los años 70 en los estudios lingüísticos dedicados a comprender la cortesía, destacando los planteamientos de Lakoff (1973), Leech (1977) y Gu (1990), aunque el planteamiento más influyente fue el de Brown y Levinson (1978 [1987]). Estos autores explican la cortesía a partir del principio de imagen pública (*face*) en las relaciones sociales, según el cual los individuos intentan reclamar un valor positivo para sí mismos en cualquier situación social. Para estos autores, el comportamiento comunicativo de los individuos está regido por el principio de cooperación formulado por Grice (1975) y la necesidad de conservar la mencionada imagen pública. Dicha idea de imagen pública tiene dos caras, la positiva, encarnada por la necesidad de recibir la aprobación y aceptación de los demás, y la negativa, encarnada por el deseo de no sufrir imposiciones. Esta idea de imagen positiva y negativa ha sido fundamental en la caracterización posterior de actos de habla como las peticiones, que alteran la imagen pública del emisor, y las disculpas, utilizadas para restaurar la misma cuando se ha producido una transgresión. Es también el fundamento de una cierta idea de cortesía, como una serie de estrategias cuyo objetivo es suavizar la amenaza que cierto tipo de acciones suponen para la imagen pública del emisor o su interlocutor. Los mismos autores también identifican tres factores que rigen el nivel de cortesía necesario en una solución determinada: el poder relativo del receptor con respecto al emisor, la distancia social, o grado de familiaridad entre ambos, y el grado de imposición con que un acto determinado es percibido en la sociedad a que ambos interlocutores pertenecen, factor este que depende directamente de la cultura a la que se adscriben. También establecen una clasificación de las estrategias de cortesía, dependiente del riesgo de pérdida de imagen pública por parte del emisor. Una disculpa es, potencialmente, un acto que pone en riesgo la imagen positiva del emisor, ya que implica reconocer una transgresión. La primera decisión a la que se enfrenta el emisor es la de disculparse o no. Si se decide por disculparse, la disculpa puede ser abierta o encubierta. Si es abierta, puede ser directa o indirecta, y la estrategia indirecta puede a su vez utilizar cortesía positiva o negativa. Las estrategias positivas intentan fomentar camaradería y cercanía con el receptor, apelando a

una comunidad de intereses entre ambos, mientras que las negativas implican dar garantías al receptor de que el emisor no quiere interponerse entre aquel y sus deseos. Esta cortesía negativa es, fundamentalmente, una estrategia para restaurar la imagen positiva del emisor (Alba-Juez y Mackenzie, 2016: 150).

Paralelamente, Cohen y Olshtain (1983), elaboraron una influyente clasificación de actos de habla en función de una serie de estrategias universales utilizadas en todas las lenguas. En dicho trabajo, la disculpa es definida como un acto de habla necesario cuando el comportamiento del emisor viola las normas sociales. La disculpa sólo puede tener lugar cuando el emisor percibe que ha cometido una infracción, y que es al menos parcialmente responsable de la misma. Se puede dar el caso de que un interlocutor perciba que el emisor ha incurrido en dicha responsabilidad, sin que el emisor sea consciente de la misma, lo que resulta en un deterioro tanto de la imagen pública de este como de la relación social entre ambos. Los autores identifican cinco estrategias comunes a las disculpas en todas las lenguas: el uso de una expresión de disculpa convencionalizada que indica la fuerza ilocutiva (*IFID*) y puede ir acompañada o no de intensificadores, una explicación del evento que ha originado la necesidad de disculparse, la aceptación (o no) de responsabilidad por parte del oyente, que se subdivide en función de su intensidad en aceptación directa de la culpa, expresión de deficiencia personal, expresión de ausencia de intencionalidad y por último denegar la responsabilidad. Las dos últimas estrategias identificadas por los autores son la oferta de reparación, en que el emisor ofrece realizar una acción o pago para compensar a su interlocutor, normalmente sólo cuando se han producido daños físicos o materiales, y una promesa de mejora, en que el emisor se compromete a no realizar la misma transgresión en el futuro.

El primer estudio empírico comparativo transcultural de patrones de realización de actos de habla (*CCASRP* por sus siglas en inglés), fue planteado por Blum-Kulka y Olshtain (1984), comparando inglés australiano, americano y británico, francés canadiense, danés, alemán, hebreo y ruso. La comparación se centró en los patrones de realización de peticiones y disculpas tanto en hablantes nativos como en hablantes L2, utilizando formularios estandarizados en que los sujetos completaban un diálogo atribuido a una situación presentada (*DCT*, por sus siglas en inglés).

Olshtain y Cohen (1989) establecieron también los principios de comparabilidad entre lenguas de estas estrategias de disculpa, así como el concepto de transferencia sociolingüística aplicado a la adquisición de segundas lenguas, que establece que al utilizar una lengua L2, el hablante va a transferir estructuras y estrategias de su lengua L1 a los enunciados emitidos en L2, lo que puede resultar en malentendidos de grado y naturaleza diversos. Para los autores, los principales factores diferenciadores en las estrategias de disculpa en situaciones transculturales e interculturales tienen que ver con la diferente percepción del poder relativo entre los interlocutores, su distancia social y la percepción de la gravedad de una transgresión determinada, a los que se añaden problemas de carácter lingüístico fruto de la ausencia de equivalencia léxica de las expresiones de disculpa en diferentes lenguas. Este trabajo fue una de las obras fundacionales de la pragmática de interlengua, campo que ha producido una ingente cantidad de literatura a partir de entonces, destacando las aportaciones teóricas de Kasper y Blum-Kulka (1993) y Trosborg (2000). Volviendo a Olshtain y Cohen (1989), destacar que en sus conclusiones ya plantean la necesidad de tener en cuenta la transferencia sociolingüística de la cortesía al enseñar lenguas extranjeras. Obras posteriores influyentes en el ámbito de la caracterización de la disculpa como acto de habla son Blum-Kulka, House y Kasper (1989); Holmes (1989); Ogiermann (2008, 2009) y Shardakova (2005). Las tablas 1 y 2 ilustran las principales estrategias y modificadores del acto de habla de la disculpa tal y como las plantearon Blum-Kulka et al. (1989), según la adaptación de Filimonova (2016: 64-65):

Tabla 1-Estrategias del acto de habla de la disculpa

Estrategia principal	Ejemplos
1. Elemento indicador de fuerza ilocutiva (<i>IFID</i> , por sus siglas en inglés)	
a. Expresión de lamento	“Lo siento” // <i>I am sorry</i>
b. Oferta de disculpa	“Mis disculpas” // <i>I apologize</i>
c. Solicitud de perdón	“Disculpa” // <i>Excuse me</i>
2. Gestión de la culpa	
a. El emisor admite que es culpable	
i. Explícitamente	“Fue culpa mía” // <i>It was my fault!</i>
ii. Justificando al interlocutor	“Tiene usted razón” // <i>You are right</i>

<p>iii. Expresando vergüenza</p>	<p>“¡Qué pena!” // <i>I feel like a terrible person!</i></p>
<p>b. El emisor admite la culpa con limitaciones:</p> <p>i. Ausencia de intención</p> <p>ii. Expresión de deficiencia propia</p>	<p>“Fue sin querer” // <i>I didn't mean to</i></p> <p>“No lo vi” // <i>I didn't see you there!</i></p>
<p>c. El emisor no es culpable, sino víctima</p> <p>i. Admisión de los hechos, pero no de la responsabilidad</p> <p>ii. Ocurrencia accidental con construcción reflexiva // Construcción verbal pasiva</p> <p>iii. Agente en tercera persona</p> <p>iv. Rechazo de la responsabilidad</p>	<p>“El examen no está corregido” // <i>The book is at home</i></p> <p>“Se me perdió el dinero” // <i>I was called into a meeting</i></p> <p>“Surgió un problema imprevisto” // <i>The traffic was terrible</i></p> <p>“No fue culpa mía” // <i>It wasn't my fault</i></p>
<p>d. El emisor es la víctima de una transgresión de su interlocutor</p> <p>i. Culpa al interlocutor</p> <p>ii. Simula ofensa</p>	<p>“¿Por qué no dijiste nada?” // <i>You should have told me!</i></p> <p>“¿Cómo que he llegado tarde?” // <i>I have freedom of speech!</i></p>
<p>3. Explicación de la causa externa</p>	<p>“Hay una huelga de transporte y no había autobuses” // <i>I had a pressing deadline and I couldn't finish it as planned</i></p>
<p>4. Oferta de reparación</p>	<p>“Yo te pago los daños” // <i>Let me pick up everything</i></p>
<p>5. Promesa de mejora</p>	<p>“No volverá a pasar” // <i>I'll handle it differently next time</i></p>

Tabla 2- Modificadores del acto de habla de la disculpa

Modificadores	Ejemplos
Intensificadores	
a. Internos	“ Mil disculpas”; “Lo siento mucho ” // <i>I am so sorry; I am very sorry</i>
b. Exclamaciones	“¡Dios mío!” // <i>Oh my gosh!</i>
c. Marcadores de cortesía	“Por favor”, uso del registro formal // <i>Please</i>
d. Preocupación por el oyente	“¿Estás bien?” // <i>Are you okay?</i>
Rebajadores	
a. Humor	“Esto no es nada, si vieras mi cuarto” // <i>This food is not going to bring itself!</i>
b. Pacificadores	“Venga, te invito a un café” // <i>Let’s have a beer on me</i>
c. Rebajadores léxicos	“un poco” // <i>a little</i>
i. Subestimadores	“de alguna manera” // <i>somehow</i>
ii. Coberturas	“Me temo” // <i>I’m afraid</i>
iii. Subjetivizadores	“Tal vez” // <i>Perhaps; I am sorry about that</i>
iv. Moderadores	

Son muchos los trabajos que se han dedicado a estudiar las estrategias de disculpa del inglés, al ser esta la lengua L2 más estudiada del mundo. Aunque existen varios estudios centrados en el inglés por sí mismo, como el realizado por Holmes (1990) para la disculpa en inglés de Nueva Zelanda, la gran mayoría de estos estudios son de carácter contrastivo, y comparan alguna variedad de inglés con otras lenguas con el objetivo último de contribuir a mejorar el aprendizaje de las mismas. Entre ellos destacan el estudio comparativo de las peticiones y las disculpas en hebreo e inglés americano (Blum-Kulka, 1983), español uruguayo e inglés británico (Márquez Reiter, 2000), árabe jordano e inglés americano (Bataineh, 2004), turco e inglés americano (Aydin, 2013) o la adquisición de las estrategias de disculpa del inglés americano entre estudiantes mexicanos (Flores Salgado, 2011).

Los estudios dedicados a analizar la disculpa en español son tanto monográficos como comparados, pero distan mucho en número de los que se centran en las diversas variedades de inglés. Dentro de los estudios monográficos destacan los de Ružičkova (1998), sobre la disculpa en el español cubano y Wagner (1999), sobre la caracterización sociopragmática de la disculpa en el español mexicano. Entre los estudios contrastivos del español con otra lengua, hasta muy recientemente ésta siempre ha sido alguna variedad del inglés, como en Cordella (1990), que compara español chileno e inglés australiano o Márquez Reiter (2000), que compara español uruguayo e inglés británico. Dos excepciones notables son el estudio de Wagner y Roebuck (2010), comparando la disculpa en español mexicano y panameño, y el de Filimonova (2016), comparando el español mexicano y el ruso ucraniano. Por último, existen una serie de estudios centrados en la adquisición de las habilidades pragmáticas de la disculpa en inglés o en español por hablantes hispanoparlantes y angloparlantes respectivamente, como el de Flores Salgado (2011), que estudia la adquisición de estas habilidades entre estudiantes mexicanos de inglés L2, y Cohen y Shively (2007) y Shively y Cohen (2008), en los que el objeto del estudio son estudiantes norteamericanos de español L2.

Dos de las primeras preocupaciones que han surgido entre los autores de estos estudios contrastivos son las relativas al método, y al qué hacer con los resultados. Filimonova (2016: 66) explica cómo los primeros estudios empíricos sobre la disculpa utilizaron mayoritariamente el método desarrollado por Blum-Kulka *et al.* (1989), basado en un cuestionario *DCT* en que los sujetos se enfrentan a un documento escrito en que se les plantean ocho situaciones (Blum-Kulka *et al.*, 1989: 211-212), a las cuales deben reaccionar también por escrito. Este sistema plantea, en opinión de algunos autores, el problema de la ausencia de autenticidad de las respuestas, ya que los sujetos tienen la oportunidad de pensar detenidamente lo que van a escribir, cosa que no ocurre en situaciones reales que suelen resultar en una disculpa verbal. Estudios de la disculpa basados en este método son los de Overfield (1994), Ogiermann (2008, 2009), Shively y Cohen (2008), Aydin (2013) y la propia Filimonova (2016). Métodos alternativos al cuestionario *DCT* son los juegos de rol (*role plays*), utilizados por Cordella (1990) y Márquez Reiter (2000), las respuestas orales situacionales (o *DCT* orales) utilizadas por Flores Salgado (2011), y la observación del lenguaje en situaciones reales, método utilizado por Ružičkova (1998) y Wagner y Roebuck

(2010). Se analizarán estos métodos, sus problemas y resultados con más detalle en la sección dedicada al respecto en este trabajo.

En cuanto al Segundo problema, a pesar de que desde los primeros estudios a mediados de los 80 ya apuntaban que el objetivo principal de estos estudios era facilitar la enseñanza de habilidades sociopragmáticas en lenguas L2, Kasper (1997) y Cohen (1998) ofrecen puntos de vista alternativos respecto al estado de la cuestión. La primera considera que dicha competencia sociopragmática no puede ser enseñada en la clase implícitamente, por lo que se deben proveer oportunidades para desarrollar la misma mediante instrucción explícita. Cohen, por su parte, subraya el aumento de los estudios contrastivos transculturales en el ámbito de la cortesía y los actos de habla en las décadas de los 80 y 90, pero se lamenta de que los resultados empíricos obtenidos por estos estudios no habían aún tenido un impacto importante en los libros de texto y materiales utilizados para enseñar lenguas extranjeras en el año de publicación de su estudio. A pesar de que la mayoría de estudios publicados a partir de 1998 continúan incidiendo en la importancia de aplicar los resultados obtenidos en los mismos a la enseñanza de las respectivas lenguas comparadas, continúan siendo raros los libros de texto que incluyen instrucción pragmática explícita.

En los últimos años, se ha avanzado en diferentes direcciones a la hora de abordar cómo lograr el objetivo de mejorar la comprensión de la conexión entre forma pragmática y significado sociopragmático: Taguchi (2011, 2015), se centra en la importancia de las correcciones contextuales en actividades centradas en situaciones sociopragmáticas en clase. Cohen y Shively (2007) y Shively (2011) se han centrado en el desarrollo de dichas habilidades en el ámbito de los estudios en el extranjero, a través de interacciones en contextos reales con hablantes nativos. El primero de los estudios arrojó resultados para las peticiones, pero no para las disculpas, mientras que el segundo, centrado exclusivamente en peticiones en el ámbito del sector servicios, también mostró resultados positivos pero limitados. Más recientemente, van Compernelle (2014) y van Compernelle *et al.* (2016) propusieron un método llamado *instrucción pragmática basada en conceptos* (CBPI por sus siglas en inglés). Aplicaron dicho método en un estudio experimental sobre el uso de *tú* y *usted* en estudiantes angloparlantes estadounidenses de español elemental, arrojando el mismo resultados positivos con las limitaciones propias a estudios realizados en clase: los complejos

estándares de cada sistema educativo, muy descentralizado en Estados Unidos, la fluidez del cuerpo estudiantil, las diferencias en calidad y estilo de los profesores y un largo etcétera de problemas que amenazan la validez de las conclusiones en este tipo de estudios (Dörnyei, 2008: 188-190).

A pesar de que los estudios orientados a la enseñanza de habilidades sociopragmáticas continúan, en la última década los estudios empíricos sociopragmáticos están comenzando a aplicarse a situaciones novedosas, como las de contacto lingüístico. Dentro de estas situaciones destaca la del español en los Estados Unidos, por el gran número de hablantes en dicha situación, y por la larga duración de la situación de contacto, existiendo hablantes bilingües de primera, segunda, tercera y, más raramente, de cuarta generación. Es llamativa la escasez de estudios lingüísticos centrados en esta comunidad de hablantes, motivada por las dificultades a la hora de delimitar sus características lingüísticas.

De acuerdo con Moreno y Otero (2007) la historia del español en Estados Unidos comienza en 1528, y se puede dividir en un periodo de exploración hasta 1596, uno de asentamientos entre 1597 y 1848, otro de anglización entre 1848 y 1912, y un periodo de estatalización desde entonces. A estas fechas, podríamos añadir 1965 y 1994, marcando ambas el aumento en número de la emigración de hispanohablantes, sobre todo mexicanos, cifra que se mantuvo al alza hasta 2008. De acuerdo con el *American Community Survey*, entre 1960 y 2014, unos 32 millones de hispanohablantes se han asentado en los Estados Unidos, siendo la cifra de hispanohablantes en 2014 de algo más de 39.254.342 (con un margen de error de +/-97.599), de los cuales aproximadamente un 59% son mexicanos. Estos emigrantes trajeron consigo su cultura y sus respectivas variedades de español, y desde su llegada al país han experimentado el conflicto entre la preservación de su lengua materna y la presión del inglés, la lengua hegemónica de su país de residencia.

Pero ¿qué variedad o variedades de español hablan estos casi 40 millones de personas? La presencia pública y social de una comunidad (o comunidades) estable de hablantes de español en los Estados Unidos y la asociación de una serie de rasgos lingüísticos a ciertos ámbitos geográficos hace posible la identificación de varios dialectos diferentes del español en el país, unos autóctonos, los dialectos patrimoniales mencionados con anterioridad, y otros inmigrantes, aunque en la realidad estos han influido a aquellos en muchos casos. En las

últimas décadas, estas líneas se han vuelto más borrosas, debido a la llegada de hispano hablantes de orígenes muy diversos, a la movilidad interna de muchos de estos inmigrantes dentro del país y al impacto de los medios de comunicación, la telefonía e internet.

Aun así, Moreno Fernández (2007) identifica cuatro variedades dominantes en el español de EE. UU.: la cubana en Florida, la puertorriqueña en Pennsylvania, Nueva Jersey, Connecticut, Rhode Island, Massachusetts, Vermont, y Nueva York; la salvadoreña o centroamericana en Virginia, Maryland y el Distrito de Columbia; y la mexicana en los restantes 39 estados. Mientras que las variedades de Florida y el nordeste pertenecen a la familia caribeña de dialectos, en el resto del país dominan las variedades mexicano-centroamericanas.

La variedad México-estadounidense o chicana describe al español hablado por los emigrantes llegados de México y sus descendientes, dominante en 39 estados, pero especialmente presente en California, Arizona, Colorado, Nuevo México, Texas e Illinois. Ya que la mitad de los mexicanos en EE. UU. nacieron en México, y la mayoría de la mitad restante son inmigrantes de segunda generación, el español que hablan tiene, según Moreno Fernández (2007) pocas variaciones con respecto al hablado en su país de origen. Las variedades centro-mexicana son conservadoras, ya que mantiene las consonantes intervocálicas y en posición final de sílaba, mientras que las norteañas son fonológicamente más características, presentando la diptongación de *e* y *o* en ciertas formas (“siamos”, por *seamos*; “cuete”, por *cohete*).

Los hablantes de español e inglés conviven en muchos niveles en EE. UU., creando diferentes situaciones de contacto. En el caso de muchas comunidades se produce un triple contacto, entre la propia variedad de español, la variedad de español de la comunidad dominante en la zona de asentamiento y el inglés situación que se complica aún más en el caso guatemalteco al añadirse un cuarto factor: las lenguas mayas que una mayoría de emigrantes de primera generación de este país en EE. UU., refugiados de los conflictos étnicos que asolaron amplias zonas del país entre 1960-1996, conservan mayoritariamente.

Moreno Fernández (2007) apunta que el aspecto más obvio de la influencia del inglés en las variedades del español utilizadas en Estados Unidos es la adopción de léxico, seguido de cambios menores en la gramática y en casos mucho más raros, en la fonología. Sin

embargo, no todos los cambios observados en el español de EE. UU. se pueden achacar exclusivamente a la influencia de la lengua hegemónica, sino también a la superposición de variedades del español descrita anteriormente.

Hay un gran número de estudios centrados en la influencia específica del inglés en ciertas regiones o ciertas hablas del español, entre los que destacan el de Mendieta (1999), Waltermire (2014), Antonyuk (2014) y Bills y Vigil (1999). Según Waltermire (2014), el contacto ininterrumpido que ha existido entre el español y el inglés desde principios del siglo XIX ha tenido como resultado una influencia caracterizada por factores como la cantidad de tiempo del contacto, el número de hablantes de cada variedad, el perfil económico y académico de los hablantes, la presencia o ausencia de otras variedades del español más dinámicas en la zona y el grado de cohesión social de las comunidades que lo conservan. Así, todas las variedades de español centroamericano en EE. UU. han recibido intensas influencias tanto del español mexicano como del inglés, más o menos intensas en función de la región (más débiles en Florida y el nordeste, intensas en el suroeste).

López Morales (2011) defiende que el impacto de la aculturación natural a todos los procesos migratorios es clave en la influencia del inglés sobre el español. Esta aculturación, involuntaria en ocasiones, deseada y buscada con frecuencia, sobre todo entre los inmigrantes de segunda y tercera generación, reduce las actitudes positivas hacia la lengua materna, debilita la lealtad lingüística y restringe los ámbitos de uso del español, empobreciéndolo gradualmente y haciéndolo más vulnerable a la influencia de un inglés cada vez más dominante en hispanos que acaban siendo en unos casos bilingües, en otros, monolingües en inglés.

En este mismo sentido, Zentella (1999) apunta que el grado de integración del hablante en medios sociales que usan la lengua dominante, o variedades diferentes del español, está relacionado directamente con el grado de asimilación lingüística, explicando una vez más el impacto del rico panorama de influencias mencionado antes, en que las diversas variedades de español se superponen y a la vez reciben la influencia de la lengua hegemónica del país.

A pesar de estas diferencias de actitud entre regiones, generaciones, e incluso individuos, sorprende que la mayoría de estudios dedicados a explicar la influencia del inglés

en el español de Estados Unidos describen resultados muy similares, con un impacto del inglés que, en distinta medida, afecta a todos los niveles del lenguaje. El impacto más obvio es el léxico-semántico, algo lógico si tenemos en cuenta el carácter abierto de dicho nivel, resultando en la rápida incorporación de préstamos del inglés siguiendo procedimientos diversos. Pero también es común que se produzca la alternancia de código, en la que los hablantes alternan términos, o incluso oraciones completas en una lengua y otra, a veces generando cambios morfosintácticos en el proceso. Según Waltermire (2014) el único nivel de la lengua en el cual es más difícil medir el impacto del inglés es en el fonológico.

Dentro de estos procesos lingüísticos que afectan al nivel morfosintáctico del español de Estados Unidos, uno de los más comunes es la simplificación, en que hablantes bilingües usan ciertas formas gramaticales en un número mayor de contextos, por influencia del inglés, un hecho que se observa por ejemplo en la preferencia del indicativo sobre el subjuntivo en el habla de algunos hablantes bilingües de español mexicano, o el uso del presente progresivo para indicar acción futura (“estoy llamándote luego”, en lugar de *voy a llamarte luego*).

Otro es la excesiva generalización, en que se engloba, por ejemplo, el uso innecesario de pronombres personales común en la variedad puertorriqueña. Un tercer proceso es el de transferencia, definido por Weinreich (1968) como una “Desviación de las normas de cualquiera de ambas lenguas que ocurre en el discurso bilingüe como resultado de su familiaridad con más de una lengua”. La diferencia entre transferencia y otro fenómeno similar, la interferencia, es que aquella ocurre regularmente.

El cuarto y último proceso es la mezcla lingüística, resultado natural de conocer y utilizar con frecuencia dos códigos diferentes. Haugen (1978) se refirió a este proceso como “convergencia de códigos”, ya que las experiencias diarias de los hablantes bilingües hacen casi imposible mantener ambos códigos completamente separados. Un factor interesante dentro de este proceso es que dicha convergencia es en ocasiones voluntaria, como es común en muchos hablantes que pueden utilizar o bien inglés o español con corrección en situaciones formales que requieren el uso de uno y otro idioma, pero que mezclan ambos en situaciones informales con otros hablantes bilingües. Se trata por tanto de un proceso que no es exclusivamente cognitivo, sino también social e identitario. La alternancia del código y los préstamos forman parte de este proceso, ya que esta convergencia va desde la adopción de un

sólo término, a la traducción literal de una expresión (“te llamo para atrás”- *I’ll call you back*), o la alternancia de oraciones completas (“Oye brother, hoy está bien caliente, you know what I mean?”). Un rasgo importante en la convergencia es el patrón fonológico de la adopción de términos, ya que muchos de los préstamos adoptados acaban transformándose en híbridos debido a su adopción del inglés oral y la adaptación fonológica y morfosintáctica que reciben del español al ser utilizados por estos hablantes bilingües. Así por ejemplo *to push* (/’push/) ha sido adoptado por algunos hablantes de la variedad mexicana como “puchar” (/pu’tʃar/), verbo regular de la 1ª conjugación, *truck* (/’træk/) se ha convertido en “la troca” (/la’troka/), sustantivo femenino, y así sucesivamente.

Mendieta (1999), apunta otros fenómenos de cambio morfosintáctico, como los calcos gramaticales (“¿Qué es tu nombre?”), además de incidir también en los ya descritos cambios de código, fenómeno que observa especialmente entre los puertorriqueños de Nueva Jersey, y es casi inexistente en Miami, FL, por la peculiar situación sociolingüística de esa comunidad.

Sin embargo, se ha descrito el uso específico de las preposiciones (“estoy esperando por la rufa”, “hay que buscar por las llaves”, por influencia de *to wait for* y *to look for*), y la simplificación de la conjugación de los verbos con cambios en la raíz en el pretérito perfecto simple, fenómenos ambos descritos por Antonyuk (2014) en la variedad cubana de Florida, que también ha tenido un efecto en los hablantes centroamericanos residentes en Miami, FL.

Mendieta (1999) trata de describir sistemáticamente los tipos de préstamos del inglés protagonistas del cambio léxico-semántico en el español de EE. UU., distinguiendo entre préstamos puros (“tiene el pelo straight”), creaciones híbridas (“calendador”, en lugar de *calendario*), calcos (“fuerza policial”, de *police force*) y extensiones semánticas (“¿Qué tiempo es?”, por ¿*Qué hora es?*). También es frecuente la alternancia de marcadores discursivos, descrita por Muysken (2000), según la cual hablantes bilingües tenderán a usar los marcadores discursivos de la lengua dominante cuando hablen en la lengua más débil, práctica frecuente entre los hablantes de la variedad puertorriqueña. En el caso centroamericano, destaca la pervivencia del léxico característico propio de sus países de origen, que se conserva como seña de identidad en estas comunidades, sobre todo en su comunicación con grupos hispanohablantes de orígenes diferentes (Lipski, 2008).

Desde el punto de vista fonológico, se han descrito algunos cambios fruto del proceso de transferencia, por ejemplo, lo que se denomina vulgarmente el “acento”, o la manera en que se realiza fonéticamente una lengua L2 por influencia de la lengua materna. Algunos rasgos de dicha transferencia fonológica que se pueden observar en ese ámbito en las hablas hispánicas de Estados Unidos, sobre todo en hablantes de segunda y tercera generación, son la sobre diferenciación de B y V por influencia del inglés, o la sustitución ocasional de algunas vocales del español por vocales del inglés americano en el español de Florida descritas por Alvord y Rogers (2014). Como se puede ver, la mayoría de estos estudios se centran en los niveles tradicionales objeto de estudio de la filología: el fonológico, el morfosintáctico y el lexicosemántico. Aunque algunos estudios recientes mencionan el nivel pragmático como nivel susceptible de cambio lingüístico, son pocos los que se dedican a estudiar las variedades de español habladas en Estados Unidos desde este punto de vista.

A partir de los años 90, comienzan a desarrollarse en algunas universidades del sudoeste del país cursos de español específicamente diseñados para descendientes de inmigrantes latinos de segunda y tercera generación que, aunque en muchos casos comprenden el idioma, no lo dominan lo suficientemente bien como para utilizarlo en ámbitos profesionales. Nace el concepto de *Spanish for heritage speakers* o español para hablantes de herencia, y el de *heritage learner* y, con ellos, numerosos estudios dedicados a definirlos como grupo, explorar sus características lingüísticas y desarrollar estrategias pedagógicas para impartir (y justificar) los programas educativos creados para ellos. Estos hablantes se caracterizan por presentar niveles de competencia en español muy diversos, y tienen en común su interés por aprender la norma de prestigio de este idioma. Aunque la creación de dichos conceptos permite identificar un sujeto de estudio unitario dentro de la amalgama lingüística que supone la población hispanohablante de Estados Unidos, la constitución específica del mismo sigue siendo objeto de debate. Valdés, la investigadora más destacada en este ámbito, definió al *HS* como “un estudiante que es criado en un hogar donde se habla una lengua diferente al inglés, que habla o al menos comprende esa lengua, y que presenta algún grado de bilingüismo en esa lengua y el inglés” (Valdés 2001). Lipski (1993) los definió como bilingües de transición, porque en su opinión más que una variedad diferente de español, lo que ellos hablan es una variedad de conveniencia, con rasgos criollizantes, cuyo destino es desaparecer una vez la siguiente generación adopta el inglés. Sin embargo, el

aumento exponencial de la emigración hispana a partir del año siguiente a la publicación de su estudio y el cambio de actitud detectado entre los hispanohablantes de Estados Unidos respecto a su lengua explican el cambio de orientación posterior en los estudios dedicados a estos hablantes. En todo caso, el problema de lo abierto de su definición persiste, lo que no es ideal a la hora de realizar estudios lingüísticos extensivos sobre el lenguaje de esta comunidad de hablantes. Sí que es posible, no obstante, realizar estudios contrastivos centrados en rastrear el impacto del inglés en el español de los *HS*, así como estudios centrados en la pedagogía del español para estos hablantes y su conciencia metalingüística. Los estudios más influyentes dentro del primer ámbito se centran en temas como los préstamos (Valdés 2000), el cambio de código (Toribio, 2004) y la limitación de usos gramaticales complejos en ambos idiomas (Lipsky, 1993; Silva-Corvalán, 1994/2000), que tiene un impacto en el nivel morfosintáctico de su español, reduciendo el número de estructuras sintácticas y aspectos morfológicos que pueden utilizar sin cometer errores (Silva-Corvalán, 1988; Montrul, 2004; Toribio, 2004). En el segundo ámbito destacan las aportaciones de Aparicio (1983, 1997), Burgo (2017), Carreira (2004), Duarte (2014), Leeman (2015), Schwarzer y Petron (2005) y Valdés (2000).

De gran interés es el estudio de Villa (1996), que explora la naturaleza del estándar lingüístico ideal de los programas de español para hablantes de español *HS*, y la necesaria naturaleza política del acto de definir cualquier variedad lingüística de prestigio. El autor recomienda que se rechace la elección activa de una variedad sobre otra y que los contenidos se diseñen en función de objetivos concretos de capacitación lingüística, modificables según el contexto de los estudiantes. Sin embargo, autores posteriores, a pesar de hacerse eco de sus recomendaciones, determinan como característica clave de este tipo de instrucción la enseñanza de una variedad de prestigio de español, que suele coincidir con la norma culta estándar latinoamericana (Potowski y Carreira, 2004).

¿Qué hay de los estudios sobre la sociopragmática del hablante de español *HS*? Con la excepción de un estudio temprano de Valdés (1981) sobre las peticiones directas e indirectas de hablantes bilingües chicanos, no se había publicado prácticamente nada más sobre los usos pragmáticos de estas poblaciones hasta 2007, fecha en que Punto y Raschio realizaron un estudio comparativo del acto de habla de la disculpa entre hablantes de español *HS* y

hablantes nativos de español mexicano e inglés americano usando un *DCT* inspirado en Blum-Kulka *et al.* (1989), con un análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados. Dichos análisis confirmaron las diferencias sociopragmáticas entre hablantes nativos de inglés americano y español mexicano, siendo los segundos más directos en sus peticiones, utilizando menos estrategias de cortesía negativa que aquellos. Por su parte, los hablantes de español *HS* mostraron una convergencia con los hablantes nativos de inglés al utilizar peticiones menos directas, aunque se diferenciaron de ambos grupos de hablantes nativos en la frecuencia del uso de estrategias de cortesía negativas. Aunque el estudio presenta importantes limitaciones, destacando entre ellas la ausencia de homogeneidad entre el grupo *HS* y la falta de certeza con respecto al español mexicano como norma de referencia para los mismos, su carácter pionero le otorgó bastante influencia, habiendo sido citado en 43 estudios posteriores, según *google scholar*.

Otro ejemplo es el trabajo de Gutiérrez-Rivas (2010), que se encuadra dentro del estudio de la variación morfosintáctica del español, siendo el objeto del mismo los hablantes cubanos bilingües de segunda y tercera generación residentes en Miami (EE. UU.). Este autor trata de superar el problema de la ausencia de una norma de referencia al comparar dos grupos distintos de *HS* dentro de una misma comunidad, sin embargo en su análisis de los resultados el autor contrasta los obtenidos de los hablantes *HS* con los de otros estudios del uso de las fórmulas de tratamiento de segunda persona en diferentes variedades de español monolingüe, y analiza en sus conclusiones el impacto de la circunstancia propia fundamental de la comunidad estudiada: el contacto con una lengua dominante, el inglés, y las oportunidades limitadas para utilizar el español en algunos ámbitos de la vida cotidiana. El estudio concluye apuntando la necesidad de seguir profundizando en el estudio de los usos pragmáticos en comunidades hispanohablantes bilingües en general, y en EE. UU. en particular, debido al gran número de hablantes y a sus singulares circunstancias. El presente estudio está directamente inspirado en los de Punto y Raschio (2007) y Gutiérrez-Rivas (2010) y se plantea completar la propuesta iniciada por aquellos en 2007 contrastando también la ejecución de actos de habla entre hablantes de español *HS*, con la de hablantes nativos de inglés estadounidense y de español mexicano. El diseño experimental es similar, adaptando criterios de clasificación de los datos más modernos, de estudios como el de Aydin (2013) y

Filimonova (2017). Además, en este caso el análisis se centra en las disculpas en lugar de las peticiones.

Metodología

Este estudio cuenta con datos recogidos de 71 participantes, de los cuales 27 son hablantes nativos de inglés americano (HNIA), 18 son hablantes nativos de español mexicano (HNEM) y 26 son hablantes de español bilingües nacidos o criados en los Estados Unidos (HEHS). Tanto los hablantes nativos de inglés como los hablantes nativos de español proceden de medios universitarios y de clases medias o altas urbanas: se han elegido estas poblaciones como grupos de referencia para poder comparar la naturaleza de las disculpas de los HEHS con la norma culta dominante en la sociedad en que viven (el inglés americano académico), y la norma culta dominante en México, el modelo más próximo a la norma de prestigio de los contenidos seleccionados en la mayoría de cursos de español para *HS* utilizados en escuelas secundarias y universidades de los Estados Unidos (Villa, 1996; Potowski y Carreira, 2004; Leeman, 2015).

El método fundamental utilizado para captar participantes fue el muestreo de conveniencia para los grupos HNIA y HEHS y el muestreo de bola de nieve para el grupo HNEM. Los HNIA fueron captados entre los profesores y estudiantes de dos instituciones de educación superior de Chattanooga (Tennessee): *Chattanooga State Community College* y la *University of Tennessee at Chattanooga*. El *DCT* escrito utilizado para realizar el estudio se envió a un total de 50 individuos, 25 hombres y 25 mujeres, de los cuales solamente 11 y 21, respectivamente, respondieron al mismo. De estos, 2 fueron descartados porque el *DCT* no fue contestado correctamente: en lugar de contestar describiendo las palabras utilizadas por el personaje principal de cada una de las situaciones presentadas, se limitaron a explicar con sus propias palabras cuales serían los resultados de dicha interacción, sin producir los necesarios elementos lingüísticos específicos analizables que el formulario se proponía obtener. Analizados los 30 formularios restantes, emergió el hecho de que 27 de los encuestados nacieron y/o se criaron en estados del sur de Estados Unidos: Texas, Alabama, Carolina del

Norte, Tennessee y Georgia, sobre todo estos dos últimos, con 22 de los 30 participantes declarando su origen en uno de ambos. Solamente tres participantes provenían de estados del norte o el oeste (Wisconsin, Nevada y Connecticut), por lo que se decidió excluirlos del estudio para evitar interferencias dialectales. El resultado final son 27 participantes, 11 hombres y 16 mujeres, todos hablantes monolingües de inglés americano criados en el sur de Estados Unidos y con educación universitaria completa o en curso. La media de edad es de 27,75 para las mujeres y 30,6 para los hombres, siendo la mediana del grupo completo 27 años. Una vez más, las razones por las cuales se consideraron los datos aportados por estos participantes en particular fueron el hecho de que contestaran al cuestionario correctamente, su procedencia geográfica y su nivel educativo, significativo si tenemos en cuenta que el grupo de HEHS con el que se les va a comparar vive inmerso en una sociedad en que el inglés de la población con educación universitaria es la norma dominante de prestigio.

Se utilizó un método muy similar para identificar a los HEHS: se recurrió igualmente al muestreo de conveniencia de estudiantes actuales y recientes de *Chattanooga State Community College* y de la *University of Tennessee at Chattanooga*, así como antiguos estudiantes del instituto de secundaria *Antioch High School* de Nashville (Tennessee), muchos de los cuales continuaron o continúan sus estudios en las universidades locales *Lipscomb University* y *Nashville State Community College*. En todos los casos, el criterio fundamental utilizado a la hora de seleccionar a los participantes fue su carácter de hablantes *HS*, según la definición de Valdés (2001). El *DCT* utilizado para este grupo es una traducción del anterior, pero además se añade una pregunta extraordinaria relativa a la percepción que los sujetos tienen de su español hablado, en una escala de *Likert* que incluye como opciones “muy malo”, “malo”, “regular”, “bueno” y “excelente”. Se envió el cuestionario a un total de 55 individuos, 20 hombres y 35 mujeres, de los cuales 13 y 18 devolvieron los *DCT* cumplimentados. 5 de estos cuestionarios no pudieron ser utilizados ya que, al igual que ocurrió en el grupo anterior, los sujetos no lo completaron correctamente. El resultado final son 26 participantes, 11 hombres y 15 mujeres, todos hablantes bilingües de inglés norteamericano, aprendido en la escuela y en el ámbito profesional, y español *HS*, aprendido de sus familias y reforzado y nivelado a través de sus interacciones con otros hispanohablantes de las comunidades de Nashville y Chattanooga (Tennessee) y Dalton (Georgia). Aunque las familias de los hablantes provienen de regiones diversas de

Latinoamérica, la mayoría de participantes (15) tiene origen mexicano. Además, es el español de este origen el que domina en las comunidades de las que forman parte, por lo que incluso aquellos que no proceden de esa zona habrían experimentado plausiblemente la nivelación lingüística descrita por Moreno Fernández (2007) y Lipski (2008). La edad media de los varones es 35, mientras que la de las mujeres es 27. La mediana del conjunto es muy similar a la del primer grupo: 28. Un problema tradicional a la hora de estudiar a esta población es el alto grado de diversidad lingüística interna que presentan como grupo. Para controlar parcialmente este problema se decidió introducir la pregunta sobre la percepción que cada sujeto tenía de su español hablado: la idea de esta pregunta no es tanto recabar información precisa sobre el dominio del código por parte de los sujetos, como de asegurarse que una mayoría de los mismos comparten una percepción similar sobre las limitaciones de la variedad de español que dominan. Esta pregunta es también una manera de confirmar la pertenencia de los sujetos a la categoría de *HS*, ya que en algunas definiciones del grupo se incluye esta percepción común de deficiencia (Leeman, 2015). Los resultados fueron reveladores, ya que 24 de los 26 sujetos (92,3%) contestaron que su español hablado era regular, 2 contestaron que era bueno y ninguno que era excelente.

Con respecto al tercer grupo, se tomó la decisión de limitar el muestreo a hablantes nativos de español mexicano residentes en centros urbanos de México, pertenecientes a las clases acomodadas del país. Se decidió optar por sujetos con estas características para intentar resolver el problema planteado por Pinto y Raschio (2007), que señalaba las dificultades de elegir una variedad de español nativo que sirviera como referencia para los HEHS, que han pasado toda su vida en los Estados Unidos. Sin embargo, teniendo en cuenta lo apuntado por Potowski y Carreira (2004) y Leeman (2015) respecto a la variedad enseñada en los cursos de español para *HS* en Estados Unidos, la norma de prestigio latinoamericana, la ejecución de la misma por la población urbana educada de México es un referente natural válido del ideal que se pretende enseñar a estos estudiantes cuando reciben instrucción formal en su lengua materna. Por tanto, el uso de estos sujetos nos puede ayudar a establecer dónde se encuentra la ejecución de disculpas entre los HEHS respecto tanto a los angloparlantes de la sociedad en que viven como a una muestra de hablantes de la variedad de español de prestigio que se les pretende enseñar. Por desgracia, debido a la ausencia de recursos materiales destinados a la ejecución de esta investigación, no fue posible acudir a México a reclutar participantes *in situ*,

por lo que se recurrió a las redes sociales para identificar a graduados o estudiantes universitarios de la Universidad Nacional Autónoma de México, en Ciudad de México, y la Universidad de Monterrey, en Monterrey (Nuevo León). Se adaptó el *DCT* escrito para incluirlo en un sistema gratuito de cuestionarios online, www.surveymonkey.com, y se proporcionó un enlace al mismo a un pequeño grupo de sujetos, que a su vez identificaron a otros participantes de su círculo social inmediato. Se recabaron un total de 25 respuestas, 10 de hombres y 15 de mujeres, de las cuales 3 y 4 respectivamente hubieron de descartarse ya que, al igual que en los dos casos anteriores, los sujetos no cumplieron el *DCT* correctamente. El resultado fue de 18 sujetos, 7 hombres y 11 mujeres con una edad media de 27,1 para los varones y 27,8 para las mujeres. La mediana del grupo completo es 24,5. 10 sujetos proceden de Ciudad de México y 5 de Monterrey (Nuevo León), mientras que el resto proceden de Oaxaca (Oaxaca), Guadalajara (Jalisco) y Cabo San Lucas (Baja California).

El *DCT* escrito utilizado en el estudio se seleccionó como método, a pesar de las limitaciones del mismo apuntadas por autores como Turnbull (2001) o Filimonova (2016), al tener en consideración lo observado por Chang (2006). Éste aduce que los resultados recogidos a través de este método y otros métodos alternativos, como son los juegos de rol o las entrevistas verbales, no difieren significativamente unos de otros. Si a esto le sumamos la existencia de un mayor número de estudios sobre las poblaciones comparadas basados en *DCT* similares, la facilidad logística a la hora de recoger los datos, y el medio informal en que los sujetos pueden registrar sus respuestas, se comprende el porqué de la decisión final de elegir un instrumento de estas características. El *DCT* es una adaptación del original utilizado por Blum-Kulka (1989), que también fue utilizado con modificaciones por autores como Márquez Reiter (2000), Aydin (2013) y Filimonova (2016) para estudiar las disculpas del inglés o el español. Se modificó la situación 3 para adaptarla al medio profesional, y se añadieron dos situaciones nuevas, 9 y 10, destinadas a comparar las reacciones de los sujetos ante una descortesía con daños físicos y materiales involuntarios en la que el oyente es una persona anciana, y ante una transgresión contra la imagen pública del oyente a través de un ataque contra su religión. El objeto de 9 es contemplar el impacto de la edad en la percepción de la gravedad de una transgresión, mientras que el segundo debe su contexto a la importancia de la religión en la identidad pública de los individuos en el sur de los Estados Unidos. Se

puede encontrar una copia de los dos instrumentos utilizados, el inglés y el español, en el apéndice del presente estudio.

Siguiendo lo establecido por Márquez Reiter (2000), se clasificaron las diez situaciones del *DCT* para ser analizadas en función de la relación de poder entre hablante y oyente, con dos situaciones en las que el hablante tiene más poder (1 y 3), dos en las que es el oyente quien tiene más (2 y 4), cinco en las que la relación de poder está equilibrada (5, 6, 7, 8 y 10), y una (9) en que la misma depende de factores culturales. Otro factor considerado en el análisis de los datos recogidos en las respectivas situaciones es la distancia social, alta en las situaciones 3, 4, 6, 8 y 9, en que hablante y oyente son desconocidos, baja en 5, en que los dos participantes son amigos, y media en las demás situaciones, en que los personajes implicados son conocidos. Por último, a la hora de tipificar las transgresiones, se usa un sistema similar al utilizado por Wagner (1999), dividiéndose las mismas entre transgresiones con resultado de daños materiales o físicos involuntarios (situaciones 6, 8 y 9), descortesía fruto de una transgresión de compromiso del hablante (1, 2, 3 y 5), transgresión fruto de una imposición sobre la imagen pública del oyente (7 y 10) y por último descortesías fruto de una transgresión de las expectativas del oyente (4). Dicha clasificación permitirá analizar el impacto de factores culturales a la hora de medir las reacciones a los diferentes tipos de infracción en cada una de las comunidades de hablantes estudiadas.

Las modificaciones arriba expuestas fueron añadidas al *DCT* original en inglés, traduciéndose el documento resultante al español para poder administrárselo a los HNEM y HEHS. Los dos documentos originales fueron enviados en una fase piloto a tres hispanohablantes y tres angloparlantes para comprobar su eficiencia. Dicha fase permitió detectar algunos elementos mejorables en la traducción al español, reemplazando algunos elementos léxicos de español peninsular, como “aparcamiento” por palabras más comunes en Latinoamérica como “estacionamiento”. Además, el alto índice de malentendidos a la hora de completar el cuestionario obligó a modificar las instrucciones para hacerlas más explícitas. Tras comprobar el efecto de los cambios en el formato en otros tres hispanohablantes, se procedió a enviar los documentos a las poblaciones seleccionadas.

Una vez recogida la información, se procedió al análisis de los datos siguiendo la clasificación de la disculpa de Cohen et al. (1983), según la adaptación realizada por

Filimonova (2016), rastreándose en las respuestas de cada uno de los sujetos de las tres poblaciones la presencia de cinco estrategias, las dos primeras con sus respectivas subestrategias, además de la presencia de dos tipos de modificadores, el primero con cuatro subtipos y el segundo con tres, de acuerdo con las tablas 1 y 2 en las páginas 17-19. Una vez clasificados los datos, se procedió a analizar cuantitativamente la prevalencia de cada una de las estrategias en los tres grupos, teniendo en cuenta las reacciones de cada uno a situaciones de solidaridad (relación de poder equilibrada, baja distancia social), deferencia (el hablante tiene menos poder, alta distancia social) y jerarquía (relación de poder favorable a una de las partes), comparándose las diferencias para descubrir lo significativo de las mismas. Además, se compararon cualitativamente las respuestas para poder observar la posible presencia o no de influencia del inglés americano sobre el código y la pragmática del español de las respuestas proporcionadas por los HEHS.

Desarrollo del trabajo

Resultados del experimento

La tabla 3 contiene un resumen del número total de estrategias y modificadores usados por cada una de las tres comunidades lingüísticas en la totalidad del experimento, además de la media numérica de las mismas:

Tabla 3: Número total de estrategias y modificadores recogidos por el experimento y media por participante

Totales				
<i>Grupo</i>	<i>Estrategias</i>		<i>Modificadores</i>	
	<i>Total</i>	<i>Media</i>	<i>Total</i>	<i>Media</i>
HNEM	377	2.1	209	1.2
HNIA	581	2.2	379	1.4
HEHS	570	2.3	347	1.4

De manera global se puede observar un número muy similar tanto de estrategias medias (entre 2.1 y 2.3), como de modificadores (entre 1.2 y 1.4) en las tres comunidades. Destaca la coincidencia en la frecuencia de uso de modificadores entre los grupos HNIA y HEHS, aunque será necesario realizar un análisis pormenorizado de su uso relativo en cada una de las diez situaciones estudiadas para poder comprobar en qué medida factores como la

distancia social, el poder social y el tipo de transgresión tienen un impacto diferente en el número de estrategias y modificadores utilizados por cada grupo.

La tabla 4 muestra un resumen del uso total de cada una de las estrategias de disculpa identificadas en el planteamiento del trabajo por cada uno de los grupos. Los códigos asignados a cada estrategia vienen explicados en la tabla 1 (pp. 17-18). La tabla 4 viene acompañada de la ilustración 1, añadida para facilitar el análisis de los datos:

Tabla 4: Números totales y frecuencia relativa de las estrategias de disculpa utilizadas por cada comunidad de hablantes (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1 de las pp. 17-18)

Estrategia		1a	1b	1c	2aI	2aII	2aIII	2bI	2bII	2cI	2cII	2cIII	2cIV	2dI	2dII	3	4	5
HNEM*	N.º	37	36	56	5	0	5	25	17	27	10	24	1	6	8	37	77	6
	%	9.8	9.5	14.9	1.3	0.0	1.3	6.6	4.5	7.2	2.7	6.4	0.3	1.6	2.1	9.8	20.4	1.6
HNIA*	N.º	192	28	4	11	2	3	8	56	31	13	29	1	3	16	42	123	19
	%	33.0	4.8	0.7	1.9	0.3	0.5	1.4	9.6	5.3	2.2	5.0	0.2	0.5	2.8	7.2	21.2	3.3
HEHS*	N.º	68	13	94	26	4	10	35	31	30	23	20	5	12	6	60	120	13
	%	11.9	2.3	16.5	4.6	0.7	1.8	6.1	5.4	5.3	4.0	3.5	0.9	2.1	1.1	10.5	21.1	2.3

*HNEM (Hablantes Nativos de Español Mexicano), HNIA (Hablantes Nativos de Inglés Americano), HEHS (Hablantes de Español Heritage Speakers)

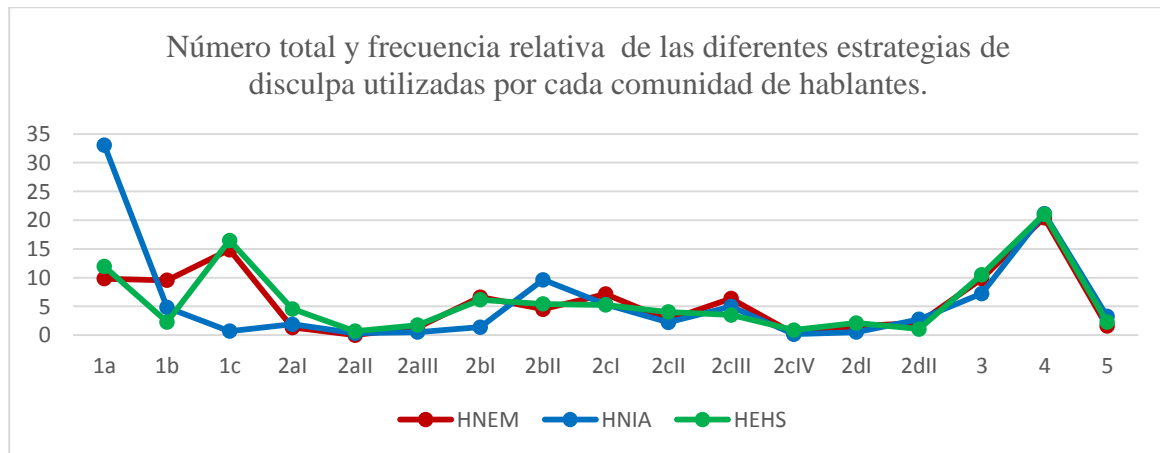


Ilustración 1: N.º y frecuencia relativa de las estrategias de disculpa utilizadas por cada comunidad de hablantes

Un análisis cuantitativo de los datos recogidos indica que la estrategia de disculpa más utilizada en las comunidades de HNEM y HNIA es la estrategia 1 (uso de *IFID* de disculpa), suponiendo un 34,2% y un 38,6% del total de estrategias utilizadas por cada grupo respectivo, seguidas de cerca por la estrategia 2 (gestión de la culpa, 34% y 29,8%). Como se puede observar, los porcentajes de frecuencia de ambos tipos de estrategia son casi idénticos entre los HNEM, siendo la diferencia más acusada entre los HNIA. Aunque los porcentajes no son muy diferentes, destaca que entre el grupo objeto principal de este estudio, los HEHS, las

estrategias más frecuentes son las de gestión de la culpa (35,4%), seguidas por los *IFID* (30,7%). En las tres comunidades de hablantes, la proporción de los tres tipos de estrategia restantes es similar, con las ofertas de reparación (tipo 4) ocupando el tercer lugar (HNEM: 20,4%, HNIA: 21,2%, HEHS, 21.1%), las explicaciones de la causa externa (tipo 3) el cuarto (HNEM: 9,8%, HNIA: 7,2%, HEHS: 10,5%) y las promesas de mejora (tipo 5) el quinto y último (HNEM: 1,6%, HNIA: 3,3%, HEHS: 2,3%).

Es dentro del tipo 1 (uso de *IFID*) donde se observan las diferencias más marcadas entre los tres grupos. Así los HNEM presentan un uso equilibrado de las tres subestrategias, favoreciendo la más directa, las solicitudes de perdón (1c) (43,4%) sobre las ofertas de disculpa (1b) (38,6%) y las expresiones de lamento (1a) (34,2%), estas últimas las más indirecta. Por su parte, los HNIA favorecen de manera muy clara las estrategias indirectas (1a), con un 85,7% de los *IFID* identificados en las respuestas de este grupo perteneciendo a esta categoría, mientras que las ofertas de disculpa (1b) suman un 12,5%, y la más directa solicitud de perdón (1c) es apenas un testimonial 1,79% del total (4 de 224 *IFID*). Por último, los HEHS muestran un perfil propio, al favorecer, incluso en mayor medida que los HNEM, la estrategia más directa, la solicitud de perdón (1c) (53,7%), mientras que las expresiones de lamento (1a), las preferidas entre los HNIA, se sitúan claramente como las segundas más utilizadas (38,9%), seguidas a mucha distancia por las ofertas de disculpa (1b), que suponen apenas un 7,43% del total (13 de 175). Se podría decir que los HEHS favorecen la estrategia más saliente de las dos comunidades de hablantes que los rodean, la directa de los HNEM, preferida por sus familiares de primera generación, y la más indirecta de los HNIA con los que estudian y trabajan, reduciendo la estrategia intermedia a mínimos.

Dentro del tipo 2 (gestión de la culpa) también se pueden detectar diferencias importantes entre los tres grupos. Aunque las tres comunidades de hablantes utilizaron sobre todo las estrategias que eximen al hablante (S) de culpa (2c: HNEM: 48,4%, HNIA: 42,8%, HEHS, 36,6%), seguidas muy de cerca por las estrategias en que S admite su culpa con limitaciones (2b: HNEM: 32,8%, HNIA: 37%, HEHS, 32,7%), los HEHS van a usar significativamente más dados a admitir la culpa (2a), siendo esta estrategia el 19,8% de las gestiones de la culpa utilizadas por este grupo, frente al 7,81% de los HNEM y el 9,25% de los HNIA. El cuarto subtipo de estrategias, la culpabilización del oyente (2d), es el menos

utilizado por las tres comunidades, con una frecuencia relativa del 10,9%, 11% y el 8,91%, respectivamente.

La diversidad interna de las estrategias de gestión de culpa permite seguir comparando los resultados con un nivel aún mayor de concreción. Así, dentro del subtipo de la admisión de culpa (2a), los HNEM participantes en el experimento usan con la misma frecuencia la admisión explícita de la culpa (2aI) y la expresión de vergüenza (2aIII), mientras que en ningún caso justifican al interlocutor (2aII). Los HNIA, favorecen claramente la admisión explícita (2aI: 68,8%), con los otros dos subtipos a bastante distancia (2aII: 12,5% y 2aIII: 18,8%). Por último, los HEHS muestran una preferencia clara por las dos subestrategias favorecidas por los HNEM, aunque tienen en común con los HNIA el uso más frecuente de 2aI, con un 65% admitiendo la culpa de manera explícita y un 25% expresando vergüenza (2aIII). Dentro del segundo subtipo, la admisión de culpa con limitaciones (2b), los HNIA van a mostrar un perfil muy característico, con un 87,5% de casos de expresión de deficiencia propia (2bII), frente al 12,5% de expresión explícita de ausencia de intención (2bI). Esto contrasta con los resultados tanto de HNEM (2bI: 40,5% y 2bII: 59,5%) como de HEHS (2bI: 47% y 2bII: 53%). De todas las estrategias analizadas hasta el momento, este subtipo parece ser aquel en que los HEHS más se alinean con los HNEM frente a las preferencias de HNIA. Ya se ha dicho que el tercer subtipo, el de las estrategias que eximen a S de culpa (2c), es el más frecuentemente utilizado para gestionar la culpa por las tres comunidades de hablantes. Dentro del mismo, el experimento diferenció cuatro estrategias diferentes: la admisión de los hechos, pero no de la responsabilidad (2cI), la ocurrencia accidental representada por construcción reflexiva en español y por sujeto pasivo en inglés (2cII), la mención de un agente en tercera persona como responsable (2cIII) y el rechazo explícito de la responsabilidad (2cIV). Mientras que tanto los HNEM como los HNIA favorecieron 2cI (43,5% y 41,9%) y 2cIII (38,7% y 39,2%), sobre 2cII (16,1% y 17,6%) y 2cIV (1,61% y 1,35%), una vez más los HEHS muestran un perfil propio, en el que a pesar de compartir la preferencia por 2cI y 2cIII con los otras dos comunidades (38,5%), muestran una frecuencia mucho mayor tanto del rechazo explícito de la culpa (2cIV: 6,41%), como de la culpabilización de un agente en tercera persona (2cII: 25,6%). Por último, dentro del cuarto subtipo, la culpabilización de H (2d), los HEHS vuelven a separarse de los otros dos grupos al favorecer la culpabilización directa de H (2dI: 66,7%) sobre la simulación de ofensa ante la

transgresión de S (2dII: 33,3%), mientras que las otras dos comunidades prefieren simular ofensa (2dII) (HNEM: 57,2% y HNIA 84,2%).

La tabla 5 y la ilustración 2 muestran un resumen del uso total de cada uno de los modificadores de disculpa identificados en el planteamiento del trabajo por cada uno de los grupos. Se puede encontrar la explicación del significado de cada código en la tabla 2, página 19:

Tabla 5: N.º y frecuencia relativa de los modificadores de disculpa utilizados por cada comunidad (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de la p. 19)

Modificador		MIa	MIb	MIc	MId	MRa	MRb	MRci	MRcii	MRciii	MRciv
HNEM	N.º	26	9	78	24	1	61	4	4	2	0
	%	12.4	4.3	37.3	11.5	0.5	29.2	1.9	1.9	1.0	0.0
HNIA	N.º	100	40	25	56	8	118	2	3	4	23
	%	26.4	10.6	6.6	14.8	2.1	31.1	0.5	0.8	1.1	6.1
HEHS	N.º	42	26	102	50	8	109	1	3	1	5
	%	12.1	7.5	29.4	14.4	2.3	31.4	0.3	0.9	0.3	1.4

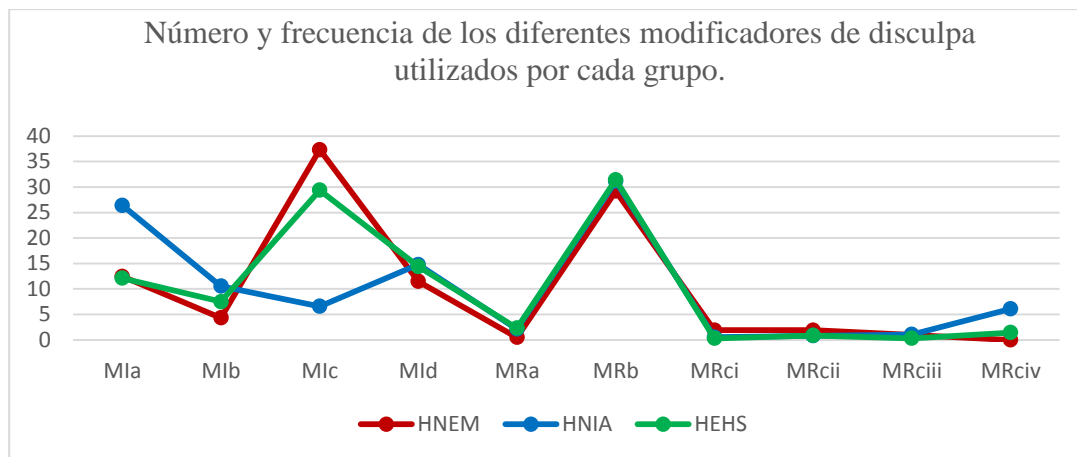


Ilustración 2: Representación gráfica de la tabla 5

Como se puede observar, existe una convergencia significativa entre los HNEM y los HEHS a la hora de utilizar los diferentes tipos de modificadores. En primer lugar, en cuanto al uso relativo de intensificadores (MI) y rebajadores (MR), con ambas comunidades de hablantes prefiriendo los primeros sobre los segundos en mayor medida (65,6% y 63,4%) que los HNIA (56,3%). Dentro de los intensificadores, observamos también como el comportamiento de los HEHS es muy semejante al de los HNEM, aunque también se percibe una tendencia a converger con los HNIA. Así, estos prefieren el uso de intensificadores internos (MIa), siendo el 45,25% del total de intensificadores (solamente el 18,9% y 19,09%

para HNEM y HEHS, respectivamente), mientras que aquellos se van a decantar mayoritariamente por los marcadores de cortesía (MIc), algo consistente con la necesidad impuesta por la lengua española de elegir un registro formal o informal a la hora de dirigirse a alguien, circunstancia que en el inglés requiere el uso de fórmulas de tratamiento explícitas. Así, el 59,6% y el 46,4% de los intensificadores utilizados por los HNEM y los HEHS se corresponden con esta subcategoría, frente al 11,3% de los HNIA. Aunque este intensificador es con mucho el más utilizado por los HEHS, sus resultados son algo más cercanos a los de los HNIA, algo que se va a observar también en los otros dos tipos (MIb, exclamaciones y MIId, preocupación por el oyente), utilizados con mayor frecuencia por los HNIA, seguidos por los HEHS. Así, las muestras de preocupación por el oyente (MIId) suponen el 25,3%, el 22,7% y el 17,5% respectivamente, mientras que las exclamaciones (MIb) suponen el 18,1%, el 11,8% y el 6,6%. Será fundamental analizar los resultados en cada una de las diez situaciones planteadas en el experimento para poder detectar si esta convergencia en la frecuencia relativa del uso de intensificadores entre los HNIA y los HEHS se produce en situaciones similares para poder decidir lo significativo de la misma.

En cuanto a los rebajadores (MR), los tres grupos muestran una preferencia clara por el uso de pacificadores (MRb), siendo este el modificador más frecuente en las tres comunidades de hablantes. El humor (MRa) y los rebajadores léxicos (MRc) tienen una presencia muy inferior, aunque hay que destacar el mayor uso de moderadores (MRCiv: 6%) entre los HNIA, mientras que los HNEM no usan ninguno y entre los HEHS suponen un testimonial 1,4%.

Se procederá a continuación al análisis cuantitativo y cualitativo de los datos recogidos en cada una de las diez situaciones planteadas en el experimento, para poder comprobar cuál es el impacto relativo de la distancia social, la distancia de poder y el tipo de transgresión en el uso de estrategias de disculpa y modificadores en cada una de las tres comunidades de hablantes objeto de este estudio.

Situación uno: el profesor de Universidad (S) no corrige a tiempo el examen final de un estudiante (H)

La situación uno (S1) fue planteada a los sujetos de la siguiente manera:

Un(a) profesor(a) de Universidad prometió devolverle a un estudiante su examen final corregido en una fecha particular, pero no tuvo tiempo de leerlo ni corregirlo. Ese día, el/la estudiante llega a la oficina del profesor(a) y le pregunta por su examen. El profesor no lo tiene listo, como había prometido ¿Qué diría el/la profesor/a?

S1 plantea un escenario en que S tiene más poder que H y la distancia social entre ambos es media, al ser conocidos. La transgresión cometida por S tiene que ver con el incumplimiento de un compromiso adquirido, no resultando dicho incumplimiento ni en daños físicos, ni materiales, ni en un atentado contra la imagen pública de H. El factor cultural de la distancia de poder debería tener un impacto en los resultados obtenidos. Se contabilizaron el siguiente número de estrategias de disculpa y modificadores en cada una de las comunidades de hablantes estudiadas:

Tabla 6: N.º total y media por participante de las estrategias y modificadores utilizadas en la S1 por cada comunidad de hablantes

Situación 1				
<i>Grupo</i>	<i>Estrategias</i>		<i>Modificadores</i>	
	<i>Total</i>	<i>Media</i>	<i>Total</i>	<i>Media</i>
HNEM	45	2,5	11	0,6
HNIA	76	2,8	23	0,9
HEHS	81	3,2	32	1,3

Las tres comunidades (HNEM: Hablantes nativos de Español Mexicano, HNIA: Hablantes Nativos de Inglés Americano, HEHS: Hablantes de Español *Heritage Speakers*) utilizan en S1 un número de estrategias superior a la media del experimento, siendo especialmente acusado el número de estrategias utilizadas por los HEHS (3,2). También destaca la baja cantidad de modificadores utilizados por los HNEM y los HNIA, mientras que los HEHS usan una cantidad muy cercana a su media total de 1,4.

Entre las estrategias, la tabla 7 y la ilustración 3 describen el uso relativo de los mismos en cada comunidad lingüística:

Trabajo de fin de máster

Tabla 7: Cantidad total y porcentaje relativo de cada una de las estrategias utilizadas por cada comunidad en S1 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1 de las pp. 17-18)

Situación 1; S>H; Distancia social: conocidos; Transgresión de compromiso de S																		
Estrategia		1a	1b	1c	2aI	2aII	2aIII	2bI	2bII	2cI	2cII	2cIII	2cIV	2dI	2dII	3	4	5
HNEM	N.º	5	1	5	0	0	0	0	0	10	1	3	0	0	0	10	10	0
	%	11	2.2	11	0	0	0	0	0	22	2.2	6.7	0	0	0	22	22	0
HNIA	N.º	21	5	0	0	0	0	0	1	15	5	4	0	0	1	6	18	0
	%	28	6.6	0	0	0	0	0	1.3	20	6.6	5.3	0	0	1.3	7.9	24	0
HEHS	N.º	10	2	11	1	0	0	1	0	18	2	1	0	0	0	13	22	0
	%	12	2.5	14	1.2	0	0	1.2	0	22	2.5	1.2	0	0	0	16	27	0

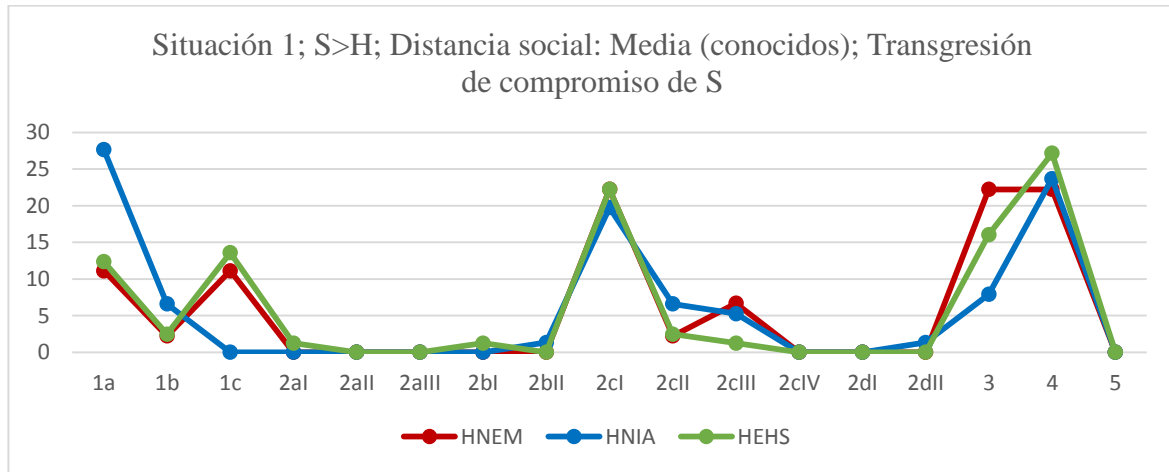


Ilustración 3: Representación gráfica de la tabla 7

Los resultados indican el cumplimiento de las tendencias generales observadas en el experimento en cuanto al uso de *IFID* de disculpa (1) y estrategias de gestión de la culpa (2): los HNIA utilizan mayoritariamente *IFID* indirectos (1a: 80,1% del total), mientras que las dos comunidades hispanohablantes usan una proporción muy similar de *IFID* de diferentes tipos, prefiriendo los directos (1c: HNEM: 45,5% y HEHS: 47,8%), con los indirectos (1a) a muy corta distancia y las ofertas de disculpa (1b) a niveles muy bajos (solamente un caso entre los HNEM y dos entre los HEHS). Ninguna de las tres comunidades considera frecuente que un hablante (S) en posición de poder y distancia social media reconozca su culpabilidad ante una transgresión de este tipo, con la inmensa mayoría de estrategias de gestión de culpa (HNEM: 100%, HNIA: 92,3%, HEHS: 91,3%), correspondiéndose con el subtipo 2c (S no es culpable, sino víctima de las circunstancias), siendo la más común en los tres casos la estrategia de reconocer los hechos sin hacer referencia a la culpabilidad (2cI). Las tres comunidades coinciden al valorar la necesidad de una oferta de reparación (4) en un caso

semejante, a pesar del mayor poder de S, al requerir dicha compensación poco esfuerzo por parte de S tanto en imagen pública como en recursos y existir una distancia social moderada. Dicha estrategia aparece en el 56% de las disculpas recogidas entre los HNEM, el 67% entre los HNIA y el 84,6% en los HEHS. Ya que la diferencia entre los tres grupos se puede deber a una percepción diferente de la distancia de poder o de la distancia social, es significativa la distancia existente entre HNEM y HEHS, quizás explicada por la importancia del inglés en el medio educativo en que los últimos se desenvuelven. La última circunstancia destacable es la diversa incidencia de la estrategia 3, explicación de causa externa, utilizada por un 56% de HNEM, 48% de HEHS, y solamente un 22,2% de HNIA.

En la tabla 8 y la ilustración 4 se puede observar el detalle de los modificadores utilizados en S1:

Tabla 8: Cantidad total y porcentaje relativo de cada uno de los modificadores utilizados por cada comunidad en S1 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de la p. 19)

Situación 1; S>H; Distancia social: Media (conocidos); Transgresión de compromiso de S											
Modificador		MIa	MIb	MIc	MId	MRa	MRb	MRci	MRcii	MRciii	MRciv
HNEM	N.º	1	0	1	2	0	6	0	0	1	0
	%	9.1	0	9.1	18.2	0	54.5	0	0	9.1	0
HNIA	N.º	7	0	0	6	0	8	1	0	0	1
	%	30.4	0	0	26.1	0	34.8	4.3	0	0	4.3
HEHS	N.º	5	1	8	2	0	15	1	0	0	0
	%	15.6	3.1	25	6.3	0	46.9	3.1	0	0	0

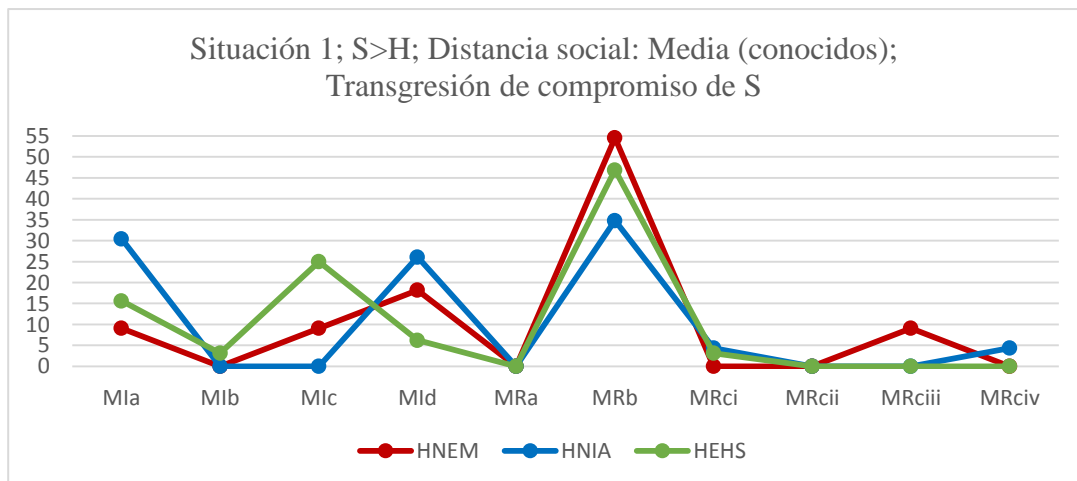


Ilustración 4: Representación gráfica de la tabla 8

Los datos indican un uso muy escaso de modificadores entre los HNEM, siendo más de la mitad (6 de 11) pacificadores (MRb) relacionados con las frecuentes estrategias de oferta de reparación exhibidas por este mismo grupo. Los sujetos HNIA y HEHS también tienen en los pacificadores el modificador de uso más común, pero muestran un uso relativo mucho mayor de intensificadores (MI), destacando entre los HNIA los internos (MIa: 30,4%) y las muestras de preocupación por el oyente (MIId: 26,1%). Los HEHS van a preferir el recurso a la formalidad como intensificador (MIc: 25%), aunque también hay un número significativo de intensificadores internos (MIa: 15,6%), y una incidencia menor de los otros dos subtipos.

Desde el punto de vista cualitativo, se podría caracterizar la actitud de los HEHS en relación a las otras dos comunidades de la siguiente manera: en situaciones ocurridas en un contexto educativo, en que S tiene más poder que H, ambos son conocidos y la transgresión afecta a un compromiso de S de gravedad limitada, los HEHS tienden a utilizar un alto número de estrategias de disculpa, incluyendo un *IFID*, siendo las opciones más directas (“disculpa”, “disculpe”, “discúlpame”) y más indirectas (“lo siento”) las favorecidas, de manera similar a los HNEM y diferenciándose de los HNIA. Es común en las tres comunidades la admisión de los hechos sin reconocer la culpa para presentar a S como víctima de las circunstancias, algo que los HEHS expresan en los ejemplos (E) 1-4:

E1: “He estado muy ocupado y no tuve suficiente tiempo”

E2: “Tuve muchísimo trabajo y no me alcanzó el tiempo”

E3: “Estuve muy ocupada con otra situación”

E4: “Desafortunadamente no tengo tus resultados ahora”.

Hay una alta incidencia de explicaciones de la causa externa (3) como:

E5: “Tuve varias juntas”

E6: “Mi fin de semana estuvo más ocupado de lo que anticipaba”

E7: “Tuve mucho trabajado” [sic]

El uso de este tipo de estrategias entre los HEHS se sitúa en una posición intermedia entre las otras dos comunidades, con los HNIA siendo los que menos la utilizan. Las ofertas de reparación (4) ofrecidas por los HEHS son muy frecuentes, siendo la estrategia de disculpa más común en esta situación para esta comunidad de hablantes. Para ilustrar su uso, se ofrecen a continuación los ejemplos (E) 8-12:

E8: “Pero si te lo puedo tener listo para mañana” [sic]

E9: “Si me das dos días más te lo tengo listo por seguro” [sic]

E10: “Lo voy a tratar de corregir lo antes posible y en cuanto lo tenga listo le mando un email”

E11: “Pero te lo tengo mañana”

E12: “Lo haré tan pronto como llegue a casa y enviar los resultados por correo electrónico a usted” [sic]

Es de destacar que la presencia de calcos lingüísticos del inglés, como “por seguro”, o las vacilaciones ocasionales en el uso de los tiempos verbales, a pesar de su frecuencia, no tienen un impacto directo en las estrategias de disculpa por sí mismas.

Los HEHS van a usar una cantidad significativamente mayor de modificadores que los HNEM, en parte por el uso de intensificadores internos (“mucho”, “muchísimo”), comunes en una lengua de tendencias analíticas como el inglés, y de intensificadores implícitos, como es el recurso a la formalidad gramatical propio de una lengua de tendencias flexivas como el español. Desde este punto de vista, los HEHS muestran un conocimiento intuitivo de los modificadores más comunes en las dos lenguas de su entorno y aplican ambos a una situación, la educativa, en que la mayoría de sus experiencias han tenido lugar en inglés.

Situación dos: el estudiante (S) olvida devolver a tiempo el libro prestado por el profesor (H)

El texto que con que se describe esta situación a los sujetos del experimento es el siguiente:

Trabajo de fin de máster

Situación 2: Un/una estudiante se llevó prestado un libro de su profesor, prometiendo devolverlo en una fecha específica. Cuando ese día llega, el/la estudiante se da cuenta de que se le olvidó traer el libro de casa. En ese momento el profesor lo/la ve en el pasillo y le pregunta por su libro ¿Qué cree que diría el/la estudiante?

S2 plantea un escenario en que S tiene menos poder que H y la distancia social entre ambos es también media, al ser conocidos. La transgresión cometida por S tiene que ver también con el incumplimiento de un compromiso adquirido, no resultando dicho incumplimiento ni en daños físicos, ni materiales, ni en un atentado contra la imagen pública de H. El contexto es también educativo, por lo que la principal diferencia con S1 es la inversión de la relación de poder entre ambos protagonistas. Una vez más el factor cultural de la distancia de poder debería tener un impacto en los resultados obtenidos. La tabla 9 contabiliza el siguiente número de estrategias de disculpa y modificadores en cada una de las comunidades de hablantes estudiadas, además de la media de las mismas por participante:

Tabla 9: N.º total y media por participante de las estrategias y modificadores utilizados en la S2 por cada comunidad de hablantes

Situación 2				
<i>Grupo</i>	<i>Estrategias</i>		<i>Modificadores</i>	
	<i>Total</i>	<i>Media</i>	<i>Total</i>	<i>Media</i>
HNEM	44	2.4	38	2.1
HNIA	80	3.0	46	1.7
HEHS	83	3.2	44	1.7

La principal diferencia entre esta situación y la anterior es el crecimiento en el número medio de modificadores, que afecta a las tres comunidades, especialmente a los HNEM, lo que es indicio de la importancia de la distancia de poder para este grupo (el resto de condiciones en esta situación es idéntica a la anterior). Los HNEM pasan de una media de 0,6 modificadores en S1 a 2,1 en S2, mientras que los otros dos grupos también utilizan más modificadores, aunque su aumento es más moderado, pasando de 0,9 a 1,7 y los HEHS de 1,3 a 1,7. El número medio de estrategias no está muy lejos del registrado en la situación anterior.

La tabla 10 ofrece los datos referidos a las estrategias de disculpa recogidos de cada comunidad de hablantes en esta situación:

Trabajo de fin de máster

Tabla 10: Cantidad total y porcentaje relativo de cada una de las estrategias utilizadas por cada comunidad en S2 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1 de las pp. 17-18)

Situación 2; S<H; Distancia social: Media (conocidos); Transgresión de compromiso de S																		
Estrategia		1a	1b	1c	2aI	2aII	2aIII	2bI	2bII	2cI	2cII	2cIII	2cIV	2dI	2dII	3	4	5
HNEM	N.º	1	5	6	0	0	1	0	0	7	6	0	0	0	0	4	13	1
	%	2.3	11	14	0	0	2.3	0	0	16	14	0	0	0	0	9.1	30	2.3
HNIA	N.º	22	1	0	0	0	1	0	20	3	0	1	0	0	0	8	24	0
	%	28	1.3	0	0	0	1.3	0	25	3.8	0	1.3	0	0	0	10	30	0
HEHS	N.º	3	0	15	4	0	1	0	3	1	18	0	0	0	0	14	23	1
	%	3.6	0	18	4.8	0	1.2	0	3.6	1.2	22	0	0	0	0	17	28	1.2

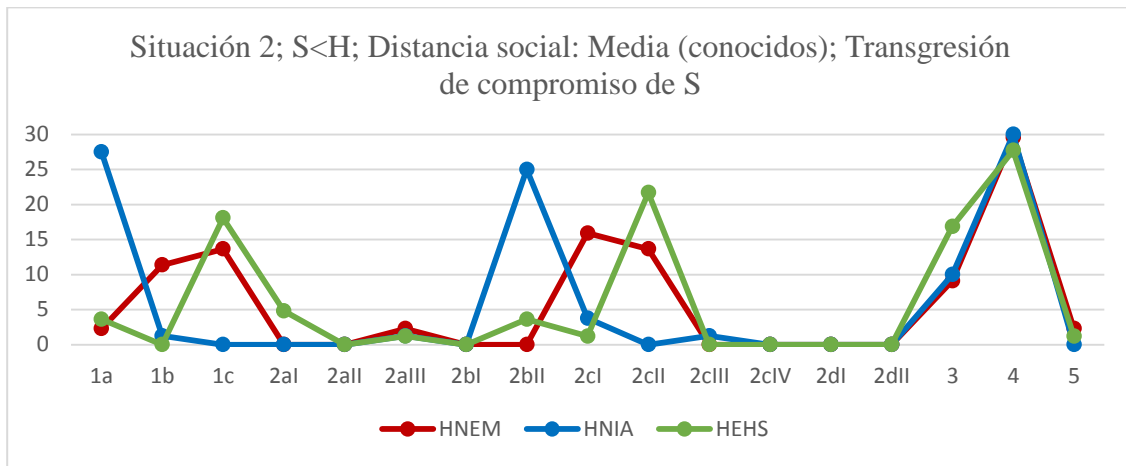


Ilustración 5: Representación gráfica de la tabla 10

Uno de los aspectos más significativos sigue siendo la tendencia divergente de los HNIA con respecto a las dos comunidades de hispanohablantes con respecto al uso de *IFID* indirectos (1a), aún más aguda que en la S1, pasando del 80,1% del total al 95,6%. Por su parte, este tipo de *IFID* cae en los dos colectivos hispanoparlantes, constituyendo sólo el 8,3% de los utilizados por los HNEM y el 20% de los utilizados por los HEHS. Estos dos grupos tienen un común su preferencia por la fórmula más directa, la petición de disculpa (1c: 50% y 83%, respectivamente), y se confirma la escasa incidencia de ofertas de disculpa entre los HEHS (1b: 0%). Otro resultado que apunta a diferencias culturales entre angloparlantes e hispanoparlantes es el cambio de estrategia de los HNIA a la hora de gestionar la culpa, favoreciendo en estas circunstancias la aceptación de culpa con limitaciones (2b: 80% del total, todos ellos incidiendo en la deficiencia de S), mientras que los HNEM y HEHS siguen favoreciendo las estrategias que sitúan a S como víctima de las circunstancias (2c: 92,9% y 70,3%). Es destacable que los HEHS son el único grupo que produjo aceptaciones explícitas

de la culpa (2a) en esta situación, en 4 de los 26 sujetos consultados (15% del total). En cuanto a las tres últimas estrategias, las ofertas de reparación (4) alcanzan un máximo, comprensible si tenemos en cuenta una vez más el poco esfuerzo que dicha compensación requiere, la distancia social moderada, y en este caso además un desequilibrio en la distancia de poder a favor de H. Dicha estrategia aparece en el 72% de las disculpas de los HNEM, el 88,8% de las de los HNIA y el 88,5% de las de los HEHS. Destaca también la caída del uso de la explicación de la causa externa (3) entre los HNEM con respecto a S1. En estos pasa del 56% al 22%, mientras que crece ligeramente entre las otras dos comunidades, pasando del 22,2% al 29,6% (HNIA), y del 48% al 53,8% (HEHS). Esta diferencia podría tener su origen en la menor distancia de poder imperante en la sociedad estadounidense (Hofstede y Minkov, 2010). Apenas hay dos casos entre el total de setenta y una respuestas de promesa de mejora, uno entre HNEM y otro entre HEHS.

A continuación, la tabla 11, con la frecuencia y tipo de los modificadores utilizados en S2:

Tabla 11: Cantidad total y porcentaje relativo de cada uno de los modificadores utilizados por cada comunidad en S2 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de la p. 19)

Situación 2; S<H; Distancia social: Media (conocidos); Transgresión de compromiso de S											
<i>Modificador</i>		<i>MIa</i>	<i>MIb</i>	<i>MIc</i>	<i>MId</i>	<i>MRa</i>	<i>MRb</i>	<i>MRci</i>	<i>MRcii</i>	<i>MRciii</i>	<i>MRciv</i>
HNEM	N.º	4	3	18	0	0	13	0	0	0	0
	%	10.5	7.9	47.4	0	0	34.2	0	0	0	0
HNIA	N.º	12	3	8	2	0	21	0	0	0	0
	%	26.1	6.5	17.4	4.3	0	45.7	0	0	0	0
HEHS	N.º	2	0	17	0	1	23	0	0	1	0
	%	4.5	0	38.6	0	2.27	52.3	0	0	2.3	0

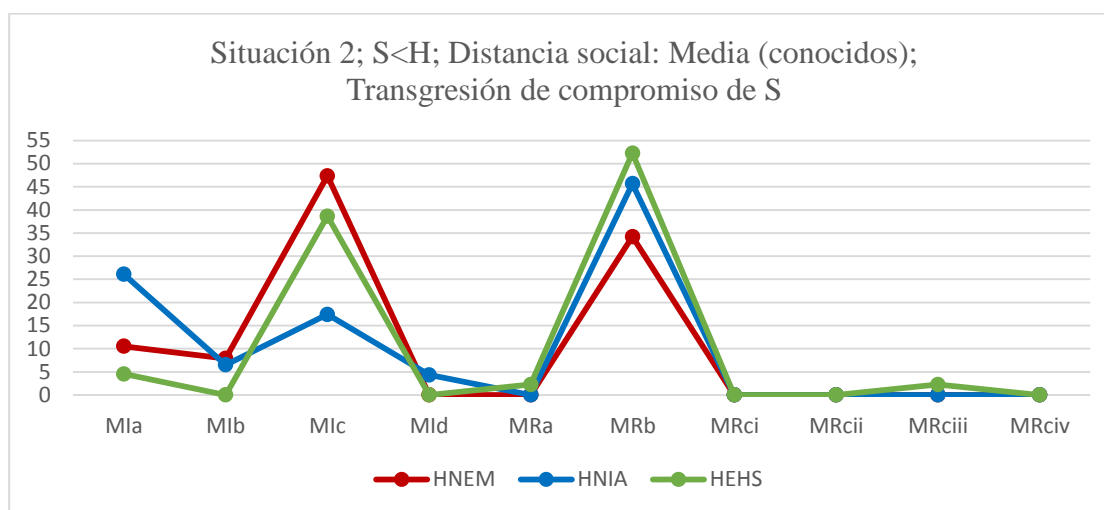


Ilustración 6: Representación gráfica de la tabla 11

Es fácil comprobar que la inversión de la posición de poder entre S y H tiene como resultado un uso bastante más acusado de intensificadores de la disculpa (MI), sobre todo entre los HNEM. Los totales pasan de 4 a 25 (HNEM), de 13 a 25 (HNIA) y de 16 a 19 (HEHS). Una vez más, los HNIA muestran una preferencia clara por los intensificadores internos (MIa: 48% del total), produciéndose también un fuerte crecimiento de los marcadores de cortesía (MIc: 32%). Por su parte, los HNEM, como los HEHS, van a favorecer claramente los marcadores de cortesía (MIc: 72% y 89,5%), sobre todo los implícitos (uso del registro formal). En cuanto a los rebajadores (MR), todos los utilizados por los HNEM y HNIA son pacificadores (MRb), mientras que entre los HEHS hay únicamente dos excepciones: un caso en que se utiliza el humor (MRa) y otro en que se usa un subjetivizador léxico (MRciii).

Un análisis cualitativo de los datos nos permite confirmar la escasa presencia observada en los datos generales de ofertas de disculpa entre HEHS, única diferencia en esta situación entre sus patrones de uso de *IFID* y la de los HNEM. Siguen dominando entre los *IFID* directos “disculpe”, “discúlpeme”, “disculpa”, “perdón”, y “perdóneme”, mientras que el único *IFID* indirecto utilizado es “lo siento”. En el caso de la gestión de la culpa, los HEHS muestran un perfil único, siendo los únicos con un número significativo de casos de aceptación explícita de culpa, como ilustran los ejemplos (E) 13-15:

E13: “Discúlpeme por mi irresponsabilidad”

E14: “Fue culpa mía”

E15: “Dejé el libro en casa”

También es importante indicar que una de las razones fundamentales por las que las estrategias de los HEHS y las de los HNIA se diferencian es por la posibilidad que tienen aquellos de utilizar el verbo *olvidar* en una construcción reflexiva que transforma al sujeto en objeto. Así, todas las estrategias 2bII (deficiencia de S) de los HNIA implican el uso del verbo *forget*, con S como sujeto de la acción, mientras que entre los HEHS se utiliza el equivalente léxico *olvidar* hasta en 23 ocasiones, de las cuales solamente en tres casos S es sujeto:

E16: “Lo olvidé”

E17: “Olvidé traerlo”

Y las restantes son todas construcciones reflexivas:

E18: “Se me olvidó”

E19: “Se me pasó”

Una vez más, por tanto, los HEHS demuestran un dominio suficiente de las peculiaridades gramaticales del español como para poder utilizarlas en sus estrategias de disculpa, sin embargo, aunque los HNEM utilizan también una mayoría de estrategias 2c (S no es culpable, sino víctima de las circunstancias), presentan una mayor variedad léxica y gramatical al producir las mismas, lo que demuestra ciertas limitaciones lingüísticas entre los HEHS que resulta en una mayor preferencia por fórmulas fijas. Será importante comprobar si en la próxima situación en que S tenga menos poder que H también son los HEHS el grupo que más explicaciones de la causa externa utiliza, como en S2, fundamental para poder extraer conclusiones. A continuación, algunas de las explicaciones de la causa externa producidas por los sujetos de esta comunidad de hablantes:

E20: “Lo escribi en mi calendario pero ayer estuve muy ocupada y se me olvido” [sic]

E21: “Yo se que le prometí traerlo hoy pero me la pasé estudiando anoche y cuando el desvelo y el apuro se me juntan se me olvida todo” [sic]

E22: “Es que e tenido demasiada tarea” [sic]

E23: “Anoche tuve que estudiar para mis exámenes finales y me levante tarde esta mañana” [sic]

Al igual que en S1, en S2 se recogen ejemplos de variación fruto del uso calcos o interferencia léxica del inglés, como:

E24: “Puedo conseguirlo a su oficina por la mañana” [sic]

E25: “Mañana se lo tengo” [sic]

Errores ortográficos, como

E26: “Lo taire mañana” [sic] (por *traeré*)

E27: “Deberás” [sic] (por *De veras*);

Y vacilaciones en la identificación del género de los sustantivos:

E28: “Me voy a poner el alarma” [sic]

Los modificadores utilizados por los HEHS son semejantes a los que se dan en S1, con los intensificadores internos:

E29: “Lo siento mucho de verdad”

E30: “Deberás lo siento” [sic]

Cediendo terreno a la formalidad implícita gramatical, muy abundante en esta situación.

Situación tres: el gerente de una empresa (S) hace esperar al candidato a un puesto de trabajo (H)

La situación 3 (S3), viene formulada en los siguientes términos:

Situación 3: El/la gerente de una empresa ha hecho esperar al candidato para un puesto de trabajo durante media hora porque le surgió una reunión de última hora. ¿Qué le diría el/la gerente al candidato cuando finalmente esté listo para entrevistar a dicho candidato?

En la situación tres, S tiene más poder que H y la distancia social entre ambos es alta, siendo ambos protagonistas desconocidos. La transgresión cometida por S, como en las dos situaciones anteriores, tiene que ver también con el incumplimiento de un compromiso adquirido, no resultando dicho incumplimiento ni en daños físicos, ni materiales, ni en un atentado contra la imagen pública de H. Las principales diferencias con las dos situaciones anteriores son la distancia social entre los protagonistas, al ser esta situación la primera en que S y H son desconocidos, y el contexto en que tiene lugar la interacción, profesional en lugar de educativo. Los resultados de las tres primeras situaciones combinados sirven para obtener un cuadro más completo del impacto de la distancia social y la distancia de poder en las estrategias de disculpa y los modificadores utilizados por las tres comunidades de hablantes objeto de este estudio. La tabla 12 muestra el número total de estrategias y modificadores utilizados en la S3 por cada comunidad sometida al experimento:

Tabla 12: N.º total y media por participante de las estrategias y modificadores utilizados en la S3 por cada comunidad de hablantes

Situación 3				
<i>Grupo</i>	<i>Estrategias</i>		<i>Modificadores</i>	
	<i>Total</i>	<i>Media</i>	<i>Total</i>	<i>Media</i>
HNEM	38	2.1	15	0.8
HNIA	59	2.2	23	0.9
HEHS	53	2.1	20	0.8

Destaca la uniformidad de resultados en las tres comunidades, con un número medio muy semejante tanto de estrategias de disculpa como de modificadores. Comparándola con S1, en que S también tenía más poder que H, observamos el modo en que la mayor distancia social tiene un impacto claro en el descenso del número medio de estrategias (2,1/2,2/2,1 frente a 2,5/2,8/3,2 en S1). Por su parte, el número medio de modificadores no sufre cambios significativos entre los HNEM y los HNIA, pero es visiblemente inferior para los HEHS (0,8 frente a 1,3 en S1), lo que podría ser indicativo de la especial importancia de la distancia social para este grupo a la hora de utilizar modificadores al producir disculpas.

La tabla 13 ilustra los datos recogidos en el experimento referidos al uso de estrategias en la S3:

Trabajo de fin de máster

Tabla 13: Cantidad total y porcentaje relativo de cada una de las estrategias utilizadas por cada comunidad en S3 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1 de las pp. 17-18)

Situación 3; S>H; Distancia social: Alta (desconocidos); Transgresión de compromiso de S																		
Estrategia		1a	1b	1c	2aI	2aII	2aIII	2bI	2bII	2cI	2cII	2cIII	2cIV	2dI	2dII	3	4	5
HNEM	N.º	2	5	9	0	0	0	0	0	6	0	7	0	0	0	6	3	0
	%	5.3	13	24	0	0	0	0	0	16	0	18	0	0	0	16	7.9	0
HNIA	N.º	16	12	0	0	0	0	0	1	5	8	7	0	0	0	6	4	0
	%	27	20	0	0	0	0	0	1.7	8.5	14	12	0	0	0	10	6.8	0
HEHS	N.º	8	2	10	1	0	0	0	1	7	1	7	0	0	0	11	5	0
	%	15	3.8	19	1.9	0	0	0	1.9	13	1.9	13	0	0	0	21	9.4	0

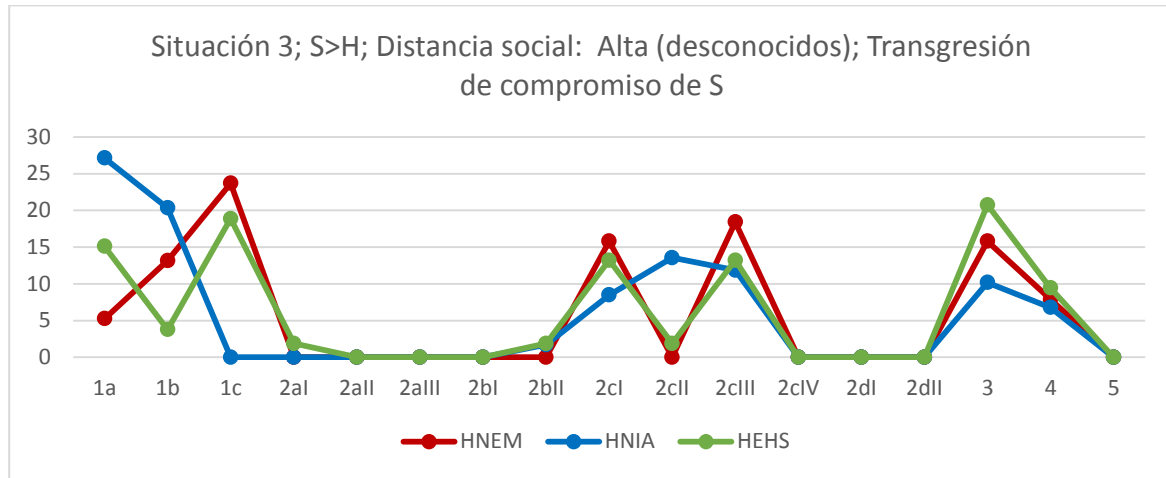


Ilustración 7: Representación gráfica de la tabla 13

El aumento de la distancia social tiene un efecto visible en los *IFID* (1) utilizados por las comunidades de HNEM y HNIA, sin embargo, apenas afecta los usos de la comunidad de HEHS. Los HNIA producen por primera vez un número significativo de ofertas de disculpa (1b), que pasan del 19,9% en S1 al 42,8% en S3, mientras que siguen sin producirse peticiones de disculpa directas (1c): el resto de *IFID* utilizados por esta comunidad son expresiones de lamento (1a). Los HNEM también experimentan un crecimiento de ofertas de disculpa (1b: 31,2%), aunque la mayoría de *IFID* son peticiones de perdón (1c). Los HEHS mantienen sin embargo la misma proporción que en la S1, con un 50% de solicitudes directas de perdón (1c), frente a un 47,8% en S1; un 40% de expresiones de lamento (1a), frente a un 43,5% en S1, y sólo un 10% de ofertas de disculpa, confirmando la tendencia este grupo a evitar esta subestrategia, incluso en circunstancias en que las otras dos comunidades la utilizan con una frecuencia significativamente mayor.

Como en S1, los tres grupos gestionan la culpa en esta situación optando por estrategias 2c, en que S culpa a las circunstancias de la transgresión. Sin embargo, aunque en dicho caso la estrategia más común era el reconocimiento de los hechos sin aceptar la culpa (2cI), ésta rebaja su incidencia en la S3 (2cI: HNEM: 46,2%, HNIA: 23,8%, HEHS: 41,2%) para igualarse con los agentes en tercera persona (2cIII: HNEM: 53,8% y HEHS: 41,2%), los preferidos en esta circunstancia por las dos comunidades de hispanohablantes. Los HNIA, por su parte, se van a decantar mayoritariamente por las construcciones pasivas (2cII: 38%).

En las tres últimas estrategias, se mantiene la ausencia de promesas de mejora (5), cae el porcentaje de ofertas de reparación (4: HNEM: del 56% al 16,7%; HNIA: del 67% al 14,8%; HEHS: del 84,6% al 19%). Por último, la frecuencia de las explicaciones de causa externa (3) se mantiene entre los HNIA y los HEHS, y baja entre los HNEM.

Se procederá a continuación a analizar el uso de modificadores en la S3, cuya distribución y frecuencia viene reflejada en la tabla 14:

Tabla 14: Cantidad total y porcentaje relativo de cada uno de los modificadores utilizados por cada comunidad en S3 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de la p. 19)

Situación 3; S>H; Distancia social: Alta (desconocidos); Transgresión de compromiso de S											
Modificador		MIa	MIb	Mic	MId	MRa	MRb	MRci	MRcii	MRciii	MRciv
HNEM	N.º	1	0	7	1	0	4	0	2	0	0
	%	6.67	0	46.7	6.7	0	26.7	0	13.3	0	0
HNIA	N.º	8	0	0	3	0	6	0	0	0	6
	%	34.8	0	0	13	0	26.1	0	0	0	26.1
HEHS	N.º	2	0	14	1	1	2	0	0	0	0
	%	10	0	70	5	5	10	0	0	0	0

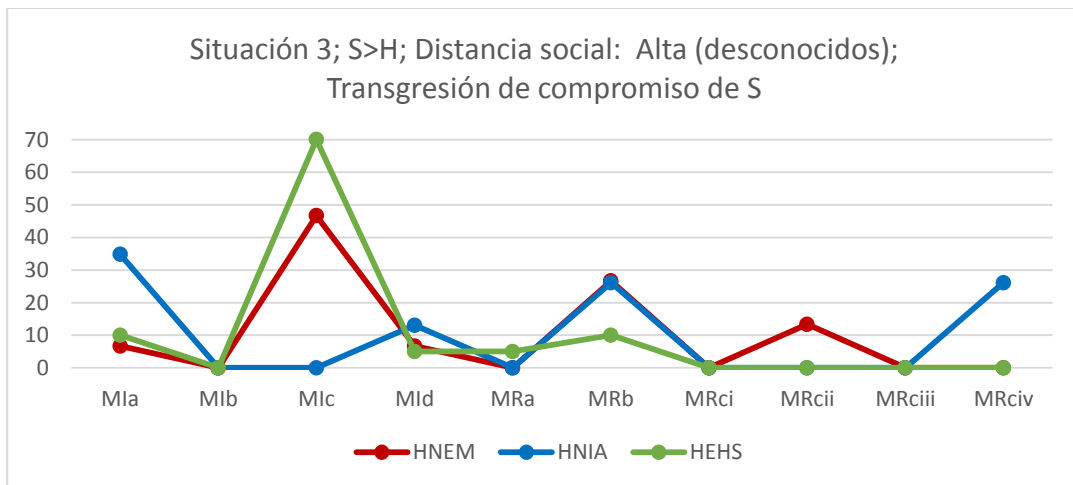


Ilustración 8: Representación gráfica de la tabla 14

Se observa cómo el aumento de la distancia social tiene dos efectos claros en las dos comunidades hispanohablantes: el aumento de los intensificadores de cortesía (MIc: 46,7% frente a 9,1% entre los HNEM, y 70% frente a 25% entre los HEHS) y la disminución de los rebajadores pacificadores (MRb: 26,7% frente a 54,5% entre los HNEM, y 10% frente a 46,9% entre los HEHS). Por su parte, el efecto más claro de la distancia social y la relación de poder a favor de S entre los HNIA es el aumento del uso de rebajadores léxicos moderadores (MRiv: 26,1% del total de modificadores, comparado con un 4,3% en la S1). Destacar también que los HEHS son el grupo que menos rebajadores (MR) utiliza: apenas un 15% del total.

Desde el punto de vista cualitativo se puede aseverar que el aumento de la distancia social en una situación en que S tiene más poder que H no afecta la proporción de *IFID* utilizados por los HEHS, aunque sí el número total de disculpas, que desciende levemente (de 23 en S1 a 20 en S3). “Disculpe”, “Discúlpeme”, “Disculpa”, “Perdón” y “Lo siento” siguen siendo los *IFID* más comunes, mientras que aparecen dos raros casos de oferta de disculpa, “Mis disculpas” y “Te ofrezco mis disculpas”. Se confirma por tanto la preferencia de los HEHS por favorecer el uso de la estrategia más común entre los HNEM y la más común entre los HNIA, reduciendo considerablemente el uso de la estrategia intermedia, que en estos dos grupos experimenta un crecimiento visible en esta situación. Para el resto de estrategias las reacciones de los HEHS a las circunstancias planteadas en S3 son muy semejantes a las de los HNEM, alternándose admisiones de los hechos sin referencia a la responsabilidad de S (2cI), con agentes en tercera persona (2cIII). E31-36 ilustran algunos ejemplos de ambos:

E31: “Tuve que ir a una junta de ultimo minuto” [sic]

E32: “Siento que haya tenido que esperar tanto tiempo”

E33: “Tuve una cita inesperada”

E34: “Surgió una reunión de última hora”

E35: “Surgió un problema”

E36: “Sugirió una junta improvisada” [sic]

Un caso de gran interés, que demuestra la importancia de ciertas formulas gramaticales entre estos hablantes al gestionar la culpa en una disculpa, es un caso de “se me surgió”, en que se combina el verbo preferido por estos hablantes en esta situación para evitar la responsabilidad, *surgir*, con las construcciones reflexivas con *se*, aunque este verbo en ningún caso es reflexivo en español normativo.

Entre los modificadores, una vez más el uso implícito del registro formal es el intensificador más común. Hay rastros de simplificación gramatical y problemas usando las preposiciones correctamente en construcciones como en E37-38:

E37: “Su entrevista será un poco más tarde que esperábamos” [sic]

E38: ¿Estas listo por la entrevista? [sic]

Alternancia entre el registro formal e informal:

E39: “Tienes tiempo de esperar o le gustaría venir mañana” [sic]

Y calcos del inglés como:

E40: “Tuvimos que tener una reunión de último minuto” [sic]

E41: “¿Qué tal si la movemos (*la entrevista*) para otro día?” [sic]

E42: “Tengo una reunión para atender” [sic]

Situación cuatro: el camarero (S) le trae el plato erróneo al cliente (H) de un restaurante caro

La situación 4 (S4) viene planteada en los siguientes términos:

Situación 4: Un/a mesero/a en un restaurante exclusivo le sirve a su sorprendido comensal arroz con frijoles, en lugar del boeuf a-la-maison con cognac importado de Francia que éste había pedido. ¿Qué le dice el/la mesero/a cuando se da cuenta de su error?

En S4, S tiene menos poder que H mientras que la distancia social entre los interlocutores sigue siendo alta. La transgresión cometida por S tiene que ver con su interferencia con las expectativas de H, con ausencia de daños físicos, materiales o de imagen

pública de H. Es la primera de las situaciones en que S se encuentra en una posición de deferencia con respecto a H, debido a su menor poder y a la alta distancia social. La naturaleza de la transgresión, y el escaso riesgo en que incurre S para su reparación, deberían tener como consecuencia una alta incidencia de estrategias de reparación en las tres comunidades de hablantes, quedando en el aire el modo en que se gestionará la culpa en cada uno de los tres casos.

La tabla 15 muestra el número total de estrategias y modificadores utilizados por cada comunidad sometida al experimento:

Tabla 15: N.º total y media por participante de las estrategias y modificadores utilizados en la S4 por cada comunidad de hablantes

Situación 4				
<i>Grupo</i>	<i>Estrategias</i>		<i>Modificadores</i>	
	<i>Total</i>	<i>Media</i>	<i>Total</i>	<i>Media</i>
HNEM	42	2.3	36	2.0
HNIA	68	2.5	61	2.3
HEHS	58	2.6	48	2.2

Lo primero que llama la atención de los datos recogidos es lo homogéneo de los resultados, con un número muy parecido tanto de estrategias como de modificadores, particularmente entre los HNIA y los HEHS. Destaca el alto número de estos últimos, muy superior a la media de 1,2, 1,4 y 1,4, respectivamente. Teniendo en cuenta lo observado hasta ahora, sería de esperar que los tres grupos presenten al menos un pacificador, mientras que los hispanohablantes optarán por intensificadores implícitos de cortesía y los HNIA por intensificadores internos.

A continuación, la tabla 16 con el resumen cuantitativo de las estrategias de disculpa recogidas en la S4:

Trabajo de fin de máster

Tabla 16: Cantidad total y porcentaje relativo de cada una de las estrategias utilizadas por cada comunidad en S4 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1 de las pp. 17-18)

Situación 4; S<H; Distancia social: Alta (desconocidos); S interfiere con las expectativas de H																		
Estrategia		1a	1b	1c	2aI	2aII	2aIII	2bI	2bII	2cI	2cII	2cIII	2cIV	2dI	2dII	3	4	5
HNEM	N.º	2	9	4	2	0	0	0	2	0	1	2	0	0	0	1	18	1
	%	4.8	21	9.5	4.8	0	0	0	4.8	0	2.4	4.8	0	0	0	2.4	43	2.4
HNIA	N.º	17	6	2	6	0	0	0	2	3	0	2	0	0	0	3	27	0
	%	25	8.8	2.9	8.8	0	0	0	2.9	4.4	0	2.9	0	0	0	4.4	40	0
HEHS	N.º	4	4	10	12	0	2	1	0	1	0	3	0	0	0	1	20	0
	%	6.9	6.9	17	21	0	3.4	1.7	0	1.7	0	5.2	0	0	0	1.7	34	0

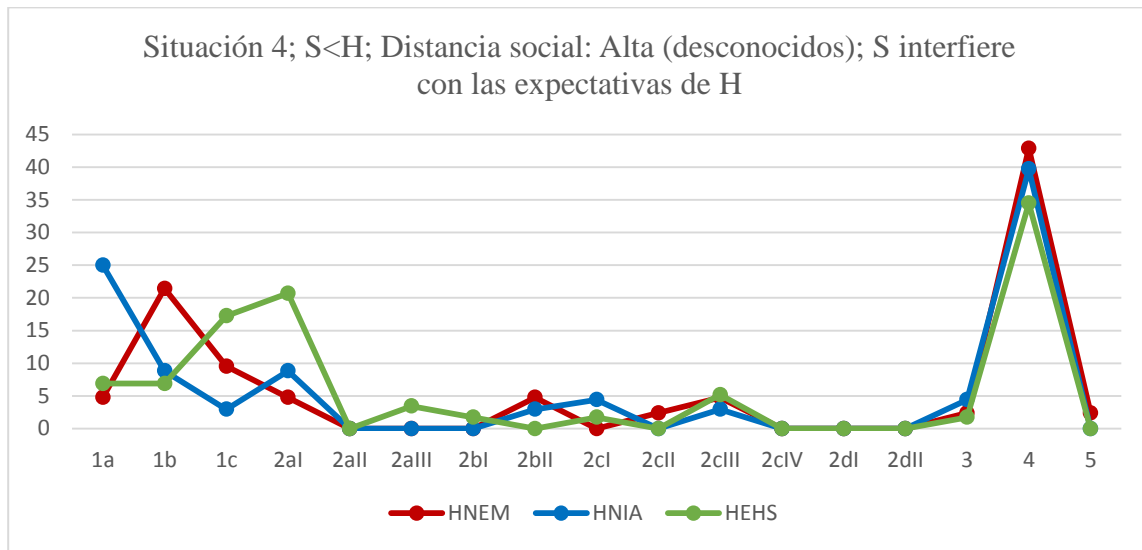


Ilustración 9: Representación gráfica de la tabla 16

Tal y como se predijo en la introducción de S4, la estrategia de disculpa más frecuente en los tres grupos es la oferta de reparación (4), suponiendo estas el 43%, el 40% y el 34% del total, seguido por el uso de *IFID* de disculpa (1), sumando el 35,3%, el 36,7% y el 30,8% del total de estrategias. La preferencia por un tipo u otro de *IFID* vuelve a ser la principal diferencia entre las tres comunidades de hablantes. Por un lado, esta es la primera situación en que los HNIA utilizan peticiones de perdón directas (1c), aunque sólo en 2 de las 25 ocasiones en que se utilizan *IFID*. La mayoría siguen siendo expresiones de lamento (1a: 68%), aunque en una medida menor que en S1 y S2, lo que parece indicar que a mayor distancia social, mayor probabilidad de que estos hablantes utilicen *IFID* directos. En cuanto a las dos comunidades hispanohablantes, ambas coinciden en un uso limitado de las expresiones de lamento (1a: 13% y 22%), mientras que difieren en la preferencia de los HNEM por las ofertas

de disculpa (1b:60%) y la de los HEHS por las peticiones de perdón (1c: 68%). Parece por tanto que ambos grupos consideran poco apropiado utilizar una expresión de lamento en una situación de deferencia, aunque la incomodidad manifiesta de los HEHS utilizando ofertas de disculpa les lleva una vez más a depender mayoritariamente de las solicitudes de perdón.

Centrando la atención en la gestión de la culpa (2), tanto los HNEM como los HNIA tienen una incidencia comparativamente baja de este tipo de estrategias en esta situación, con sólo un 38,9% y un 55,6% de los sujetos utilizándola, mientras que entre los HEHS aparecen en un 73% de las respuestas. Entre los primeros no domina ninguna estrategia particular, siendo comunes la aceptación de la culpa (2a), la expresión de una deficiencia propia (2bII) y el uso de agentes en tercera persona (2cIII). Los HNIA utilizan las mismas estrategias, aunque la aceptación de la culpabilidad (2a) tiene mayor incidencia (45% frente a 28,6%). Los HEHS, por su parte, son los más inclinados a aceptar la culpabilidad (2a: 63%), seguida a distancia por el uso de agentes en tercera persona (2cIII: 15,8%). Sólo se da un caso de promesa de mejora (5) en un sujeto HNEM.

He aquí la tabla 17, con un resumen de los modificadores utilizados en esta situación:

Tabla 17: Cantidad total y porcentaje relativo de cada uno de los modificadores utilizados por cada comunidad en S4 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de las pp. 16)

Situación 4; S<H; Distancia social: Alta (desconocidos); S interfiere con las expectativas de H											
<i>Modificador</i>		<i>MIa</i>	<i>MIb</i>	<i>MIc</i>	<i>MId</i>	<i>MRa</i>	<i>MRb</i>	<i>MRci</i>	<i>MRcii</i>	<i>MRciii</i>	<i>MRciv</i>
HNEM	N.º	5	0	18	0	0	12	0	1	0	0
	%	13.9	0	50	0	0	33.3	0	2.8	0	0
HNIA	N.º	15	5	8	0	3	27	0	3	0	0
	%	24.6	8.2	13.1	0	4.92	44.3	0	4.9	0	0
HEHS	N.º	6	2	19	0	0	19	0	2	0	0
	%	12.5	4.2	39.6	0	0	39.6	0	4.2	0	0

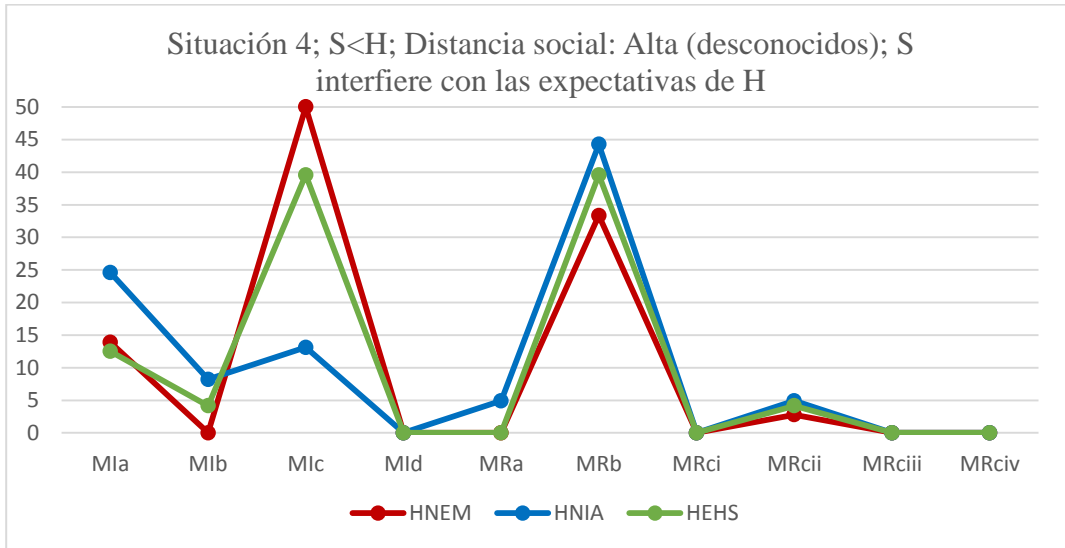


Ilustración 10: Representación gráfica de la tabla 17

Como se predijo en el planteamiento, las tres comunidades exhiben un uso profuso de pacificadores (MRb: 33,3%, 44,3% y 39,6%), mientras que los HNIA se diferencian de los HNEM y los HEHS por su preferencia respectiva por los intensificadores internos (MIa: 24,6%) y de cortesía (MIc: 50% y 39,6%). Sorprende descubrir, sin embargo, que es en situaciones de deferencia, como ésta, en que los hispanohablantes más utilizan intensificadores internos (MIa: 13,9% y 12,5% del total), y en la que los HNIA más utilizan marcadores de cortesía explícitos (MIc: 13,1%). Es también la primera ocasión en que observamos la presencia significativa de rebajadores léxicos de cobertura en las tres comunidades de hablantes (MRcii: 2,8%, 4,9% y 4,2%).

Un análisis cualitativo de las disculpas producidas por los HEHS en esta situación nos permite confirmar lo escaso del uso de *IFID* de oferta de disculpa en este grupo, lo que se combina con la asociación de las tres comunidades de hablantes de las muestras de lamento con situaciones en que la distancia social es menor para producir una vez más la habitual mayoría de peticiones de perdón, “Perdón”, “Disculpe”, “Disculpa”; aunque también se da en tres ocasiones la misma oferta de disculpa “Mil disculpas”. Esta misma fórmula también aparece en tres ocasiones entre las respuestas de los HNEM, aunque estos prefieren la fórmula “Una disculpa”, y también usan la opción “Me disculpo”. Estas diferencias confirman lo observado hasta ahora con respecto a la tendencia de los HEHS a recurrir a fórmulas fijas de

variedad limitada. Otra característica saliente de las disculpas utilizadas por los HEHS en esta situación es su mayor facilidad para asumir la culpa directamente:

E43: “Me equivoqué”

E44: “El error es mio” [sic]

E45: “He cometido un error”

E46: “Fue mi error”

Los intensificadores de cortesía son muy frecuentes, aunque menos que entre los HNEM, y con una mayor presencia de marcadores de cortesía explícitos, como “Señor/a”, “Monsieur” o “Caballero”.

Entre los efectos del contacto lingüístico en el código, estos son más visibles que en ninguna de las cuatro situaciones anteriores, lo que podría indicar que, en situaciones profesionales o de alta distancia social, los sujetos HEHS tienen más experiencia con el inglés. Volvemos a encontrarnos con vacilación en la flexión del grupo nominal:

E47: “Traigo su orden correcto” [sic]

Problemas a la hora de utilizar el imperativo formal correcto:

E48: “Disculpa, traigo su orden” [sic]

E49: “Disculpa, enseguida le traigo lo que pidió” [sic]

E50: “Discúlpame, le traeré su orden” [sic]

E51: “Esto no es lo que pidió señor, deja cambiarlo” [sic]

Aparecen calcos semánticos:

E52: “Puedes guardar la comida si quieres” por *You can keep the food if you want*

Y sintácticos:

E53: “El coñac está en la casa”, por *The cognac is on the house*

E54: “Este plato no es nada a lo que usted había pedido”, por *This course is nothing like what you had ordered*

E55: “He hecho un error”, por *I made a mistake*.

Situación cinco: Un estudiante impuntual (S) llega tarde una vez más a una cita con un compañero (H)

La situación 5 (S5), fue presentada a los sujetos del experimento con el siguiente texto:

Situación 5: Un/a estudiante impuntual llega tarde una vez más a una cita con un amigo con el que está haciendo una tarea de clase conjunta. ¿Qué dice el/la estudiante impuntual cuando llega por fin?

En S5, la relación de poder entre los dos interlocutores es equilibrada y la distancia social entre ambos es baja, al ser ambos amigos. La transgresión cometida por S tiene que ver de nuevo con el incumplimiento de un compromiso adquirido, no resultando dicho incumplimiento ni en daños físicos, ni materiales, ni en un atentado contra la imagen pública de H. Esta es la primera de las situaciones en que ambos interlocutores se encuentran en situación de solidaridad, por lo equilibrado de su poder relativo y la escasa distancia social entre ambos. En esta ocasión, el principal factor cultural que podría tener un impacto en los resultados es el relativo colectivismo o individualismo de las comunidades estudiadas, mayor en la cultura mexicana que en la estadounidense (Hofstede y Minkov, 2010). La tabla 18 muestra el número total de estrategias y modificadores utilizados por cada comunidad sometida al experimento:

Tabla 18: N.º total y media por participante de las estrategias y modificadores utilizados en la S5 por cada comunidad de hablantes

Situación 5				
Grupo	Estrategias		Modificadores	
	Total	Media	Total	Media
HNEM	39	2.2	6	0.3
HNIA	43	1.6	13	0.5
HEHS	44	1.8	12	0.5

Una de las características más obvias es el bajo índice de modificadores, y el relativamente escaso número de estrategias utilizadas (en todos los grupos menos los HNEM).

Es destacable que los HEHS se alinean una vez más con los HNIA en el número medio de estrategias y modificadores. La proximidad de S y H va a suponer que el factor diferenciador entre grupos más característico sea el uso de estrategias de cortesía positivas o negativas, de diferente intensidad en función de la percepción social de la puntualidad en cada grupo.

A continuación, la tabla 19 con el número y frecuencia relativa de las estrategias de disculpa utilizadas por cada comunidad:

Tabla 19: Cantidad total y porcentaje relativo de cada una de las estrategias utilizadas por cada comunidad en S5 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1 de las pp. 17-18)

Situación 5; S=H; Distancia social: Baja (amigos); Transgresión de compromiso de S																		
Estrategia		1a	1b	1c	2aI	2aII	2aIII	2bI	2bII	2cI	2cII	2cIII	2cIV	2dI	2dII	3	4	5
HNEM	N.º	3	1	8	1	0	0	0	2	2	2	6	0	0	1	8	4	1
	%	7.7	2.6	21	2.6	0	0	0	5.1	5.1	5.1	15	0	0	2.6	21	10	2.6
HNIA	N.º	16	2	0	0	0	1	0	5	1	0	8	0	0	2	5	1	2
	%	37	4.7	0	0	0	2.3	0	12	2.3	0	19	0	0	4.7	12	2.3	4.7
HEHS	N.º	7	0	7	0	1	0	1	2	1	2	7	0	0	0	7	6	3
	%	16	0	16	0	2.3	0	2.3	4.5	2.3	4.5	16	0	0	0	16	14	6.8

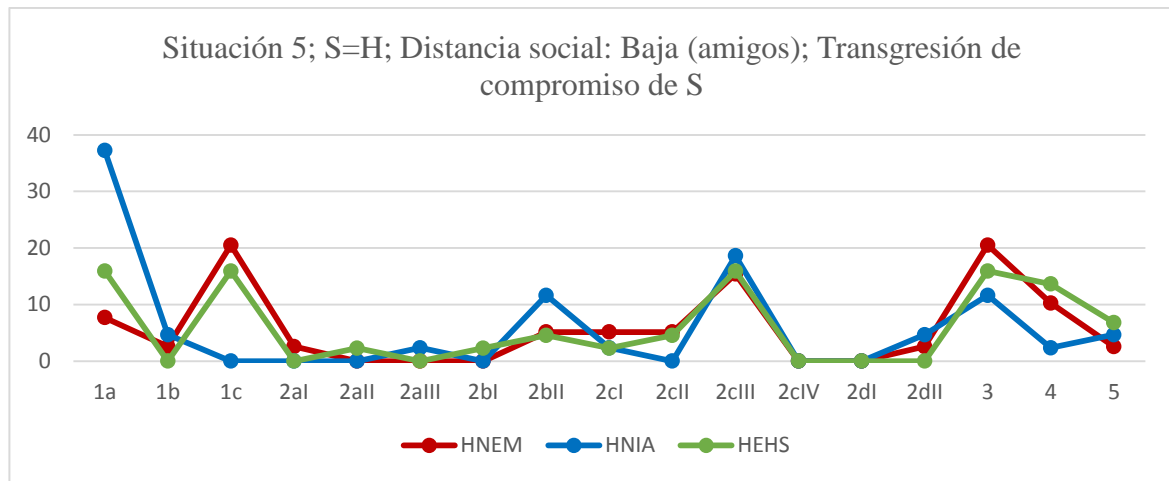


Ilustración 11: Representación gráfica de la tabla 19

El primer factor destacable en el análisis de S5 es el relativamente bajo número total de sujetos que reaccionaron a esta situación con una disculpa, idéntico entre HNEM y HNIA (66,7%), y más reducido entre HEHS (53,9%). La estrategia más utilizada entre los HNIA es el uso de *IFIDS* (1: 42%), mientras que entre los HEHS se producen el mismo número de estos que de gestiones de la culpa (1 y 2: 32%) y los HNEM prefieren estas (2: 36%) a

aquellas (1: 31%). Los patrones de uso de *IFIDS* confirman lo observado en situaciones anteriores: tanto los HNEM como los HNIA tienen una tendencia menor a utilizar ofertas de disculpa (1b) en situaciones de proximidad social, por lo que el índice de estas es muy bajo (inexistente en el caso de los HEHS, que en general ignoran esta estrategia en todas las situaciones). Los HNIA van a favorecer masivamente las muestras de lamento (1a: 88,9%), mientras que los HNEM favorecerán las peticiones de perdón (1c: 66,7%). Los HEHS muestran un perfecto equilibrio entre ambas (50%). En cuanto a las estrategias de gestión de la culpa (2), los tres grupos se inclinan claramente por asignar la culpa a un agente en tercera persona (2cIII: 46,1%, 66,7% y 50%), con la admisión de culpa por deficiencia propia (2bII) en segundo lugar. Esta es la primera de las situaciones en que se producen casos de rechazo frontal de la culpa, simulando ofensa (2dII), aunque ningún sujeto entre los HEHS utiliza esta estrategia. También es la primera situación en que los tres grupos producen algún ejemplo de promesa de mejora (5: 2,6%, 4,7% y 6,8%). Las ofertas de reparación son mucho más abundantes entre los HNEM y los HEHS (4: 10% y 14% frente a un 2,3% entre los HNIA), lo que demuestra la mayor afinidad relativa de estas dos comunidades con las estrategias de cortesía positivas.

Los escasos modificadores utilizados en esta situación muestran la siguiente distribución, reflejada en la tabla 20:

Tabla 20: Cantidad total y porcentaje relativo de cada uno de los modificadores utilizados por cada comunidad en S5 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de la p. 19)

Situación 5; S=H; Distancia social: Baja (amigos); Transgresión de compromiso de S											
<i>Modificador</i>		<i>MIa</i>	<i>MIb</i>	<i>MIc</i>	<i>MId</i>	<i>MRa</i>	<i>MRb</i>	<i>MRci</i>	<i>MRcii</i>	<i>MRciii</i>	<i>MRciv</i>
HNEM	N.º	0	0	0	0	0	4	1	0	1	0
	%	0	0	0	0	0	66.7	16.7	0	16.7	0
HNIA	N.º	2	1	0	6	2	1	1	0	0	0
	%	15.4	7.7	0	46.2	15.4	7.7	7.7	0	0	0
HEHS	N.º	2	0	1	1	3	5	0	0	0	0
	%	16.7	0	8.3	8.3	25	41.7	0	0	0	0

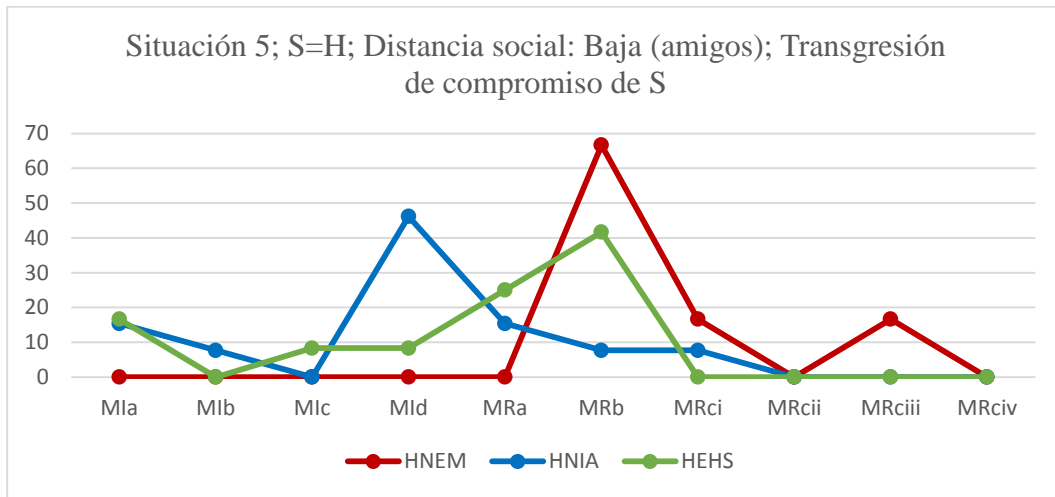


Ilustración 12: Representación gráfica de la tabla 20

Destaca la ausencia de intensificadores (MI) entre los HNEM, mientras que entre los HNIA suponen el 69,3% de todos los modificadores, y entre los HEHS el 33,6. Esto se debe a la alta frecuencia de intensificadores que demuestran preocupación por el oyente (MIId) entre los HNIA, que sólo se producen en una ocasión entre los HEHS, muestra de la preferencia de estrategias negativas entre aquellos. Tanto los HNEM como los HEHS van a usar mayoritariamente pacificadores (MRb), aunque también destaca el uso del humor (MRa) entre los HEHS, que también se da en las respuestas de los HNIA.

Centrándonos en el análisis cualitativo de los resultados de la S5, se puede caracterizar el comportamiento pragmático de los HEHS ante transgresiones relacionadas con la ruptura de un compromiso de S en situaciones de solidaridad como muy semejante, con matices, al exhibido por los HNEM. Las únicas convergencias aparentes entre el comportamiento de los HEHS y los HNIA son la mayor incidencia relativa de expresiones de lamento, el uso de intensificadores y el recurso al humor para rebajar el conflicto. Entre los *IFID* registrados se repiten los clásicos “Lo siento”, “Disculpa”, “Perdón”, “Perdone” y “Discúlrame”; aunque también aparecen los novedosos “Lo lamento” y “Espero que me perdone”. Ya se apuntó que la estrategia de gestión de culpa más frecuente es la presencia de agentes en tercera persona, como:

E56: “Había demasiado tráfico”

E57: “Mi alarma no timbró”

E58: “Por fin e llegado después de todos los retrasos que ocurrieron” [sic]

E59: “Mi mamá tiene que trabajar y se lleva el único transporte que tenemos”

E60: “Al bajar del metro un individuo sacó una navaja y me asalto” [sic]

E61: “Mi carro no prendía”

Destaca lo rico y variado de los ejemplos en comparación con otras situaciones, quizás debido a ser esta una situación extraprofesional, en la que es posible que los sujetos tengan más experiencia real en español. Los HEHS utilizan un número importante de estrategias de cortesía positivas, incluyendo ofertas de reparación y rebajadores humorísticos y pacificadores. Sirvan como ejemplo:

E62: “Me quedaré un poco más para compensar el tiempo”

E63: “¡Pero deja te brindo una comida para que por lo menos recibas un beneficio!”
[sic]

E64: “Al fin llegué, ¡tarde pero seguro! Jajaja”

E65: “Perdón que llegué tarde una vez más, pero con Starbucks para vos”

E66: “Hay algo que pueda hacer para reemplazar el tiempo perdido?” [sic]

E67: “Agradezco tu paciencia y ayuda con esta tarea”

Aunque también hay algunos ejemplos de estrategias de cortesía negativas, más en línea con las disculpas de los HNIA:

E68: “Estoy tratando de trabajar en ser puntual pero es un proceso difícil para mi”
[sic]

E69: “Perdón por hacerte esperar”

E70: “Prometo organizarme mejor para que esto no vuelva a suceder”

E71: “Espero no haberte hecho esperar mucho”

Entre los ejemplos de variación lingüística atribuidos tradicionalmente a los HEHS, tenemos los habituales calcos semánticos:

E72: “Tratare de manejar mi tiempo mejor” [sic]

E73: “¿Todavía te funciona reunirnos a esta hora?” [sic]

Hay un ejemplo de vacilación a la hora de construir el imperativo:

E74: “Empezamos con el trabajo”, en lugar de *empecemos*

Y un ejemplo de vacilación en el uso del pretérito simple, junto a un peculiar préstamo puro:

E75: “Tenía que buscar un raite (*ride*)”, en lugar de *tuve*

E76: “Mi mama tiene que trabajar”, en lugar de *tenía*

La incidencia de los casos de variación lingüística es menor que en situaciones anteriores, lo que podría explicarse, como se apuntó con anterioridad, por la mayor experiencia utilizando el español que estos hablantes tienen en situaciones de menor formalidad.

Situación seis: Un conductor (S) choca con el vehículo de otro (H) al sacar el coche de un estacionamiento

La situación 6 (S6) plantea a los sujetos las siguientes circunstancias:

Situación 6: Un/a conductor/a está dando marcha atrás para sacar el carro del estacionamiento, cuando choca con el carro de alguien que estaba esperando para aparcar en su lugar. Al chocar los vehículos, se escucha un sonido muy feo. ¿Qué le dice el conductor del carro al dueño del vehículo contra el que ha chocado?

En S6, los sujetos se encuentran una transgresión por parte de S que resulta en daños materiales involuntarios sobre H. La distancia de poder es equilibrada, y la social es alta, al ser ambos desconocidos. La transgresión es grave, al suponer daños vehiculares, que no sólo son costosos económicamente, sino que además pueden tener consecuencias penales y ser causa de un aumento bastante gravoso en las cuotas de seguro de automóvil. Es por ello por lo que se puede esperar cierta resistencia a admitir la culpa y una alta incidencia de ofertas de

reparación y pacificadores. Revisemos en primer lugar las estadísticas generales para esta situación, según la tabla 21:

Tabla 21: N.º total y media por participante de las estrategias y modificadores utilizados en la S6 por cada comunidad de hablantes

Situación 6				
Grupo	Estrategias		Modificadores	
	Total	Media	Total	Media
HNEM	33	1.8	23	1.3
HNIA	57	2.2	57	2.2
HEHS	53	2.1	45	1.8

Como se puede comprobar, destaca la convergencia en número de estrategias y modificadores entre los HNIA y los HEHS, con un número significativamente menor de ambas entre los HNEM, debido al hecho de que HNIA y HEHS usan un número significativamente mayor de modificadores.

La tabla 22 y su correspondiente ilustración explican el uso relativo de estrategias por cada una de las comunidades lingüísticas:

Tabla 22: Cantidad total y porcentaje relativo de cada una de las estrategias utilizadas por cada comunidad en S6 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1 de las pp. 17-18)

Situación 6; S=H; Distancia social: Alta (desconocidos); Transgresión con resultado de daños materiales involuntarios																		
Estrategia		1a	1b	1c	2aI	2aII	2aIII	2bI	2bII	2cI	2cII	2cIII	2cIV	2dI	2dII	3	4	5
HNEM	N.º	5	2	4	0	0	0	2	3	0	0	0	0	6	1	1	9	0
	%	15.2	6.1	12.1	0	0	0	6.1	9.1	0	0	0	0	18.2	3.0	3.0	27.3	0
HNIA	N.º	22	0	0	3	0	0	1	8	3	0	0	0	0	1	3	16	0
	%	38.6	0	0	5.3	0	0	1.8	14.0	5.3	0	0	0	0	1.8	5.3	28.1	0
HEHS	N.º	10	0	7	2	0	2	0	12	0	0	0	1	5	0	1	13	0
	%	18.9	0	13.2	3.8	0	3.8	0	22.6	0	0	0	1.9	9.4	0	1.9	24.5	0

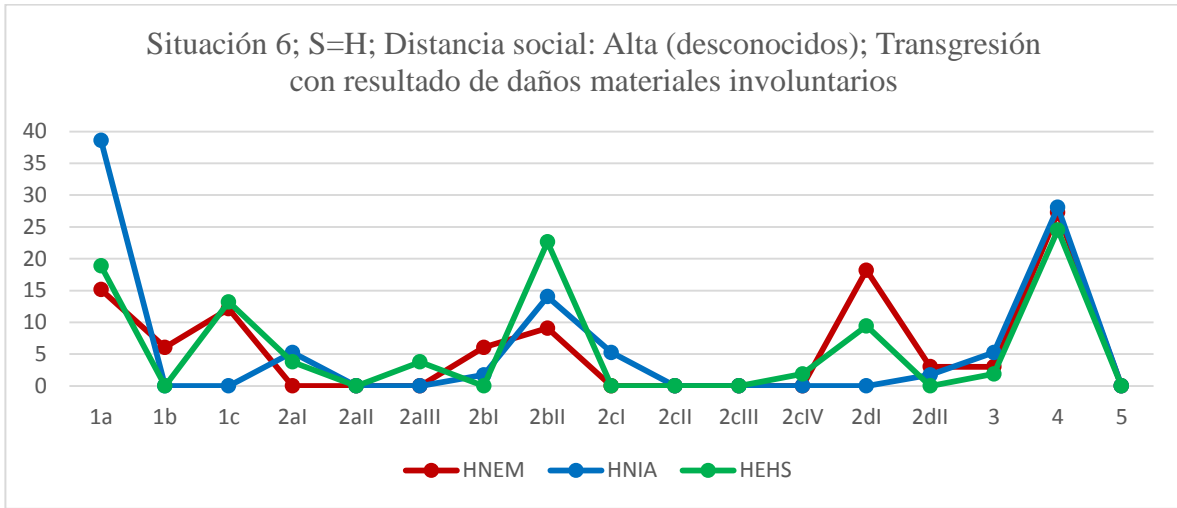


Ilustración 13: Representación gráfica de la tabla 22

Es patente una vez más cómo los HNIA siguen optando por *IFID* indirectos (1a) como principal estrategia (38,6%), mientras que los HNEM usan los tres tipos identificados en el experimento, sumando estos el 33.3% de todas las estrategias de disculpa utilizadas. La principal peculiaridad entre HEHS sigue siendo el uso de un mayor número de *IFID* indirectos (1a) para compensar la ausencia absoluta de ofertas de disculpa (1b), mientras que el número relativo de peticiones de perdón (1c) es casi idéntico al de los HNEM (32,1%).

Las diferencias más significativas entre las tres comunidades de hablantes en S6 se dan en las estrategias de admisión de culpa (2). Los HNIA y HEHS prefieren optar por admitir la culpa con limitaciones (2b: 60% y 70.6% respectivamente), mientras que entre los HNEM la opción más común es la atribución de la culpa a H (2d), estrategia que supone el 58,3% de las estrategias de gestión de culpa utilizadas por este grupo (frente al 6,7% de los HNIA y el 29,4 % de los HEHS). Se puede comprobar que, aunque es más frecuente que los hablantes hispánicos resuelvan esta situación negando categóricamente la culpa, los HEHS convergen con los HNIA al hacer de la aceptación de la culpa con limitaciones la estrategia más frecuente, destacando en particular la frecuencia de 2bII, en los que se subraya la deficiencia propia como causa de la transgresión.

Los tres grupos ofrecen resultados muy similares en el uso de las demás estrategias, con una incidencia muy baja de explicaciones (3) y nula de promesa de mejora (5), mientras

que las ofertas de compensación (4) tienen una gran incidencia, siendo de hecho la segunda estrategia de disculpa más frecuente para los tres grupos.

La tabla 23 y su correspondiente ilustración muestran el uso relativo de modificadores en S6:

Tabla 23: Cantidad total y porcentaje relativo de cada uno de los modificadores utilizados por cada comunidad en S6 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de la p. 19)

Situación 6; S=H; Distancia social: Alta (desconocidos); Transgresión con resultado de daños materiales involuntarios											
Modificador		MIa	MIb	MIc	MId	MRa	MRb	MRci	MRcii	MRciii	MRciv
HNEM	N.º	5	1	6	4	0	6	1	0	0	0
	%	21.7	4.3	26.1	17.4	0	26.1	4.3	0	0	0
HNIA	N.º	21	9	1	7	0	16	0	0	3	0
	%	36.8	15.8	1.8	12.3	0	28.1	0	0	5.3	0
HEHS	N.º	5	7	10	12	1	10	0	0	0	0
	%	11.1	15.6	22.2	26.7	2.2	22.2	0	0	0	0

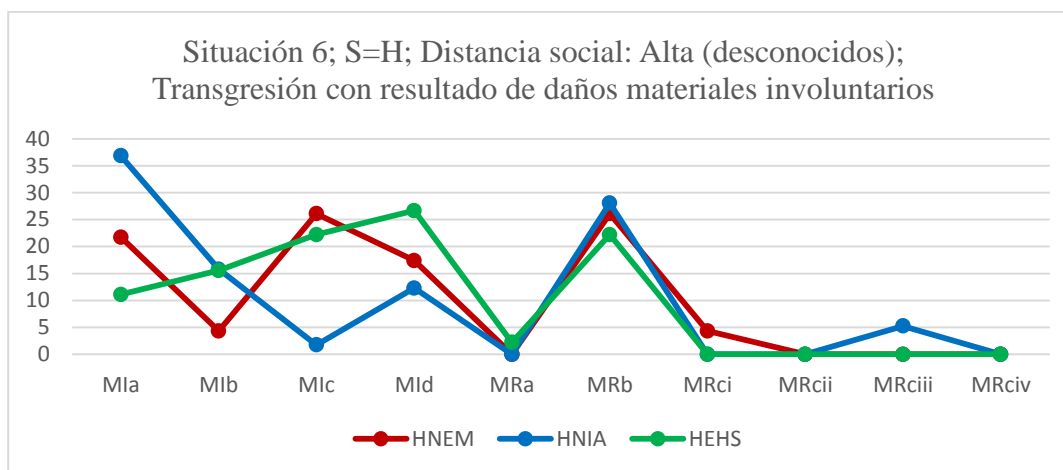


Ilustración 14: Representación gráfica de la tabla 23

Los resultados son similares a los de las demás situaciones, con una mayor frecuencia de intensificadores internos entre los HNIA (MIa: 36,8%), mientras que los HNEM y los HEHS favorecen la formalidad (MIc: 26,1% y 22,2%), casi inexistente en esta situación en el caso de los HNIA. Destaca como novedad el uso frecuente de intensificadores de preocupación por el oyente (MIId), común a situaciones en que se han podido producir daños personales involuntarios, siendo de hecho el modificador más frecuentemente usado por los HEHS (26,7%). Entre los rebajadores, los tres grupos coinciden en utilizar fundamentalmente la pacificación (MRb), con frecuencia haciendo referencia al hecho de que S se encuentra

asegurado, por lo que cualquier clase de daños potenciales serán reparados. Su uso supone el 22.2% del total de modificadores entre los HEHS, el 26,1% entre los HNEM y el 28,1% entre los HNIA.

Desde un punto de vista cualitativo, las disculpas producidas por los sujetos HEHS en la S6 confirman el peculiar perfil de estos hablantes a la hora de utilizar *IFID* para producir disculpas, manteniéndose la preferencia por expresiones de lamento y solicitudes de perdón. Aunque los HNEM también se decantan mayoritariamente por estos dos tipos, éstos se decantan también por las ofertas de disculpa (1b) en un número significativo de casos. Además, el porcentaje de disculpas recogidas en las respuestas de los HEHS supera claramente al obtenido de las de los HNEM, acercando los resultados de los HEHS a los de HNIA. Los *IFID* utilizados por los HEHS son los habituales en las demás situaciones. En la gestión de la culpa, los HEHS van a ser el grupo más dispuesto a aceptar la culpa, bien de manera directa o a través de expresiones de vergüenza (2aIII):

E77: “Fue mi culpa”

E78: “¡Qué pena!”

Aunque quedan muy por detrás de las expresiones de deficiencia propia (2bII), muy frecuentes y bastante parecidas entre sí:

E79: “No te vi”

E80: “No lo vi”

E81: “¡Le aseguro que no lo vi!”

E82: “No la vi para nada”

E83: “No te mire” [sic]

E84: “No vi el carro”

Un factor que aleja las disculpas de este grupo de las de los HNIA (y las acerca a las de HNEM) es el recurso de culpar a la víctima (2d), que se explica por la distancia social entre los implicados y lo gravoso materialmente de reconocer la culpa en una situación en que dicho reconocimiento puede traer consigo consecuencias gravosas para S. Es importante hacer

notar que de los cinco casos en que esto ocurre entre HEHS, cinco son hombres y sólo uno es una mujer. Algunos de los ejemplos utilizados son:

E85: “Es que como no me das el paso”

E86: “Usted estaba lentamente moviendo su carro hacia mí y yo no pude frenar mi carro y usted no tuvo la paciencia de parar el suyo”

E87: “¿No me pudo pitar por lo menos para avisarme que estaba ahí?”

E88: “¿Por qué no toco la bocina del coche?”

E89: “¡¡Cabrón!! ¡¡No sabe manejar!!”

E90: “Fijese por donde anda, No ve que estoy saliendo” [sic]

Los tres grupos coinciden en el uso significativo de ofertas de reparación (4), que usualmente hacen referencia a la tenencia de seguro de accidentes. Entre los modificadores, los intensificadores son muy abundantes, habiendo casos de los cuatro tipos identificados en el planteamiento del experimento, con la preocupación por el oyente (MI_d) siendo el más común:

E91: “Está usted bien?” [sic]

E92: “Se encuentra bien?” [sic]

E91: “¿Todos están bien?”

E92: “¿Usted se encuentra bien?”

E93: “¿Estás bien?”

Hay un caso de rebajador humorístico y el resto son todo pacificadores.

Una vez más se pueden encontrar huellas de variación por contacto en el sistema verbal, con casos como

E94: “No está atento como debiera”, en lugar de *estuve*

E95: “Mantengamos la calma y ayudarnos mientras llega la policía” [sic]

E96: “Llamamos al seguro y reportamos esto a la policía” [sic]

También hay una construcción muy peculiar en E97:

E97: “No lo vi cuando me estaba haciendo hacia atrás ”

Sin embargo, como en otras ocasiones que implican interacciones menos formales, tanto la incidencia de errores como la variedad de las respuestas indican una mayor experiencia utilizando el español en situaciones privadas, tales como la planteada en S6.

Situación siete: Un empleado (S) contesta a la reacción de un compañero (H) tras haberle criticado en una reunión de trabajo

El texto de la situación 7 (S7) facilitado a los sujetos es el siguiente:

Situación 7: Un empleado critica a un compañero en su presencia durante una reunión de trabajo. Después de la reunión, el compañero le dice que sus palabras le ofendieron. ¿Qué le contesta el primer empleado?

S7 plantea un escenario en que S y H tienen una relación de poder equilibrada mientras que la distancia social entre los interlocutores es media, al ser ambos conocidos. La transgresión cometida por S tiene que ver con la imagen pública de H, con ausencia de daños físicos, materiales, ni quiebra de compromisos adquiridos. Es una situación de equilibrio entre la solidaridad y la deferencia, por lo que resulta complejo predecir los resultados, aunque sería de esperar que los HNEM, al pertenecer a una cultura más colectivista y menos competitiva, sean más dados a disculparse en esta circunstancia. El comportamiento de los HEHS dará indicios de hasta qué punto la prevalencia del uso del inglés en medios profesionales entre los individuos pertenecientes a esta comunidad de hablantes tiene un impacto en sus estrategias de disculpa en una situación hipotética en la que deben usar español.

La tabla 24 muestra el número total de estrategias y modificadores utilizados por cada una de las tres comunidades:

Trabajo de fin de máster

Tabla 24: N.º total y media por participante de las estrategias y modificadores utilizados en la S7 por cada comunidad de hablantes

Situación 7				
Grupo	Estrategias		Modificadores	
	Total	Media	Total	Media
HNEM	33	1.9	5	0.3
HNIA	47	1.7	17	0.6
HEHS	54	2.2	23	0.9

El número medio de estrategias de disculpa es inferior a la media en las tres comunidades, aunque dicho descenso es más significativo en los HNIA. En los tres casos, el número de modificadores es bastante bajo, particularmente entre los HNEM. La tabla 25 y la ilustración 15 reflejan el uso relativo de estrategias de disculpa por cada comunidad de hablantes:

Tabla 25: Cantidad total y porcentaje relativo de cada una de las estrategias utilizadas por cada comunidad en S7 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1 de las pp. 17-18)

Situación 7; S=H; Distancia social: Media (conocidos); Transgresión contra la imagen pública de H																		
Estrategia		1a	1b	1c	2aI	2aII	2aIII	2bI	2bII	2cI	2cII	2cIII	2cIV	2dI	2dII	3	4	5
HNEM	N.º	4	4	4	0	0	1	11	0	1	0	0	0	0	2	5	0	1
	%	12	12	12	0	0	3.0	33	0	3.0	0	0	0	0	6.1	15	0	3.0
HNIA	N.º	18	2	0	0	0	0	6	1	0	0	1	0	0	4	5	3	7
	%	38	4.3	0	0	0	0	13	2.1	0	0	2.1	0	0	8.5	11	6.4	14.9
HEHS	N.º	5	2	10	0	1	0	13	0	1	0	1	0	4	3	7	1	6
	%	9.3	3.7	19	0	1.9	0	24	0	1.9	0	1.9	0	7.4	5.6	13	1.9	11.1

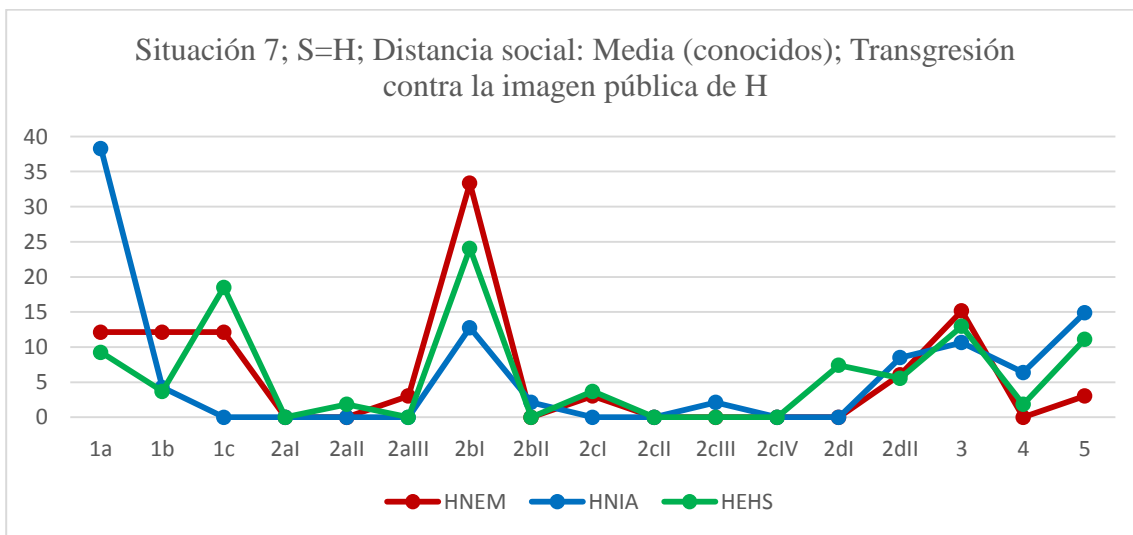


Ilustración 15: Representación gráfica de la tabla 25

Atendiendo a los *IFID* (1), se puede comprobar que un número bastante alto de sujetos los va a utilizar como parte de su reacción a la situación planteada: el 66,7% de los HNEM, el 74% de los HNIA y el 65,4% de los HEHS. Suponen además el 36%, el 42,3% y el 32% de todas las estrategias utilizadas. Con respecto a los tipos de *IFID*, se mantienen las tendencias ya observadas, con un dominio de las expresiones de lamento (1a) entre los HNIA, un equilibrio entre las tres entre los HNEM, y una alternancia de los HEHS entre peticiones de perdón (1c: 58,9%) y expresiones de lamento (1a: 29,4%). En cuando a la gestión de la culpa (2), esta ofrece unos resultados muy interesantes: el porcentaje de hispanohablantes que utiliza alguna estrategia de este tipo es muy semejante a la de los que utilizan *IFIDS* (66,7% y 61,5%), mientras que hay una aguda divergencia en los números de los HNIA, ya que solamente un 29,6% se molesta en utilizarlas, lo que podría ser un indicio del uso meramente ritual de *IFID* en este grupo en situaciones como la planteada, sin intención real de disculpa. La estrategia de gestión de culpa más utilizada es la admisión de culpa con limitaciones (2b), debida a la ausencia de intención de S (2bI). Los tres grupos usan explicaciones de causa externa en una proporción semejante (3: 15%, 11% y 13% del total de estrategias), destacando el hecho de que los únicos en utilizar ofertas de reparación (4) y promesas de mejora (5) son los HNIA y los HEHS, con una excepción en este último caso.

La tabla 26 y la ilustración 16 ofrecen un resumen de los modificadores utilizados en esta situación:

Tabla 26: Cantidad total y porcentaje relativo de cada uno de los modificadores utilizadas por cada comunidad en S7 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de la p. 19)

Situación 7; S=H; Distancia social: Media (conocidos); Transgresión contra la imagen pública de H											
Modificador		MIa	MIb	MIc	MId	MRa	MRb	MRci	MRcii	MRciii	MRciv
HNEM	N.º	1	0	0	0	0	3	1	0	0	0
	%	20	0	0	0	0	60	20	0	0	0
HNIA	N.º	2	1	0	2	2	4	0	0	0	6
	%	11.8	5.9	0	11.8	11.8	23.5	0	0	0	35.3
HEHS	N.º	5	0	0	6	2	4	0	1	0	5
	%	21.7	0	0	26.1	8.7	17.4	0	4.3	0	21.7

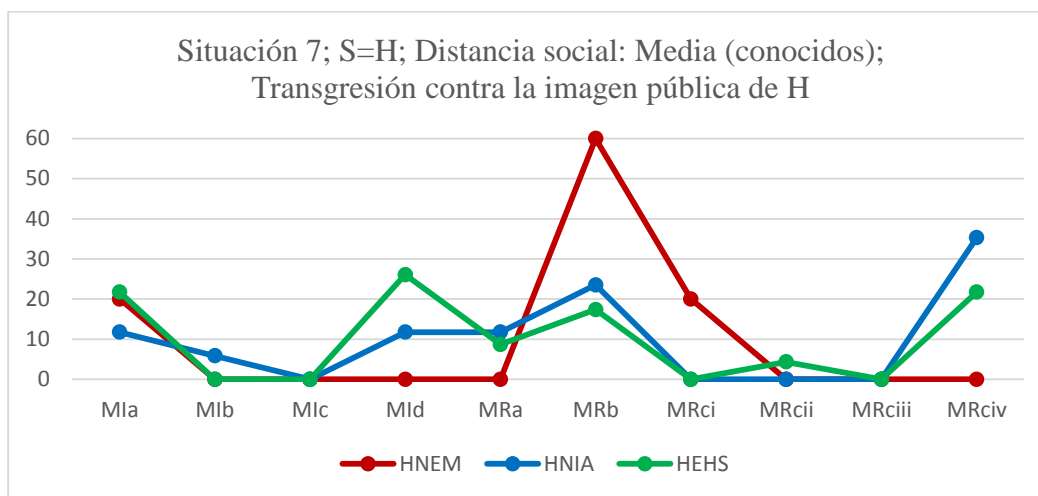


Ilustración 16: Representación gráfica de la tabla 26

Quizás sea por el contexto de esta situación (el profesional), en que una mayoría de HEHS se desenvuelve en un medio fundamentalmente angloparlante, que los modificadores utilizados por este grupo y los HNIA muestra la mayor convergencia. Aunque los primeros muestran una mayor empatía, de ahí que mostrar preocupación por el oyente (MId) sea el intensificador que más utilizan, siendo además la comunidad de hablantes que más intensificadores internos utiliza. Los dos grupos también utilizan sobre todo dos tipos de rebajador: los pacificadores (MRb) y los moderadores léxicos (MRc), estos últimos el modificador más utilizado por los HNIA, usualmente para rebajar el valor de un *IFID* indirecto: *I am sorry about that*. Por su parte, los pocos HNEM que optaron por usar algún modificador utilizaron pacificadores (MRb), con dos casos aislados de rebajador léxico de cobertura (MRci) e intensificador interno (MIa).

Analizando los datos cualitativamente nos encontramos con una situación muy peculiar, en que el perfil de las estrategias utilizadas por los HEHS se acerca mucho al de los HNEM, mientras que el uso de modificadores tiene más en común con los HNIA. Es posible que esto se deba a la influencia lingüística del inglés en la producción de disculpas, debido al mayor uso de esta lengua entre HEHS en el mundo profesional. Sin embargo, su preferencia relativa por estrategias de cortesía positiva, y su uso de las estrategias de gestión de culpa (2), los acerca culturalmente a los HNEM, siendo ambos grupos más propensos a mostrar solidaridad con H que el grupo angloparlante. Entre los *IFID* utilizados por los HEHS, destaca el retorno de “Mil disculpas”, una de las escasas fórmulas de oferta de disculpa

utilizadas por este grupo en todo el experimento, además de un calco, “Lo siento por eso”, de la combinación de expresión de lamento (1a) + rebajador léxico (MRciv) *Sorry about that*, el enunciado de disculpa más empleado por los HNIA en S7. Entre las estrategias de gestión de disculpa usadas por los HEHS aparece con mucha frecuencia:

E98: “No fue mi intención ofenderte”

Y sus variantes:

E99: “No era mi intención de ofenderlo” [sic]

E100: “No pensé que te hiba a ofender” [sic],

E101: “Eso no fue mi intención”

E102: “No me di cuenta que mis palabras te ofendieron” [sic]

Entre las ofertas de compensación, más frecuentes en este grupo que en ningún otro, están:

E103: “Si quieres te ayudo”

E104: “Déjame invitarte a tomar un café”

Y entre las promesas de mejora:

E105: “Si alguna otra vez siento la necesidad de hacerlo lo haré en privado”

E106: “Ya no volverá a pasar”

E107: “La siguiente vez voy a pedirle al jefe una junta para hacerlo en privado”

E108: “Talvez la próxima vez que pase te diré primero en vez de en público” [sic]

No hay que olvidar que a pesar de que haya más casos de reacciones empáticas en esta comunidad de hablantes, también hay ejemplos de respuestas más agresivas, en línea con algunas de las producidas por los otros dos grupos, como:

E109: “Sabes que esto es tu culpa”

E110: “Si hicieras bien tu trabajo esto no habría sucedido”

E111: “Te critico porque no está asiendo tu trabajo bien” [sic]

E112: “¿Niegas de lo que te he acusado? Aprende ha recibir critica” [sic]

Hay una presencia importante de características lingüísticas propias del bilingüismo de transición en las respuestas obtenidas de los HEHS en la S7, destacando los encontrados en ejemplos ya citados, con casos de vacilación entre registro formal e informal y calcos lingüísticos, además de problemas de concordancia como:

E113: “Nuestro criticas de hoy” [sic]

Problemas con el imperativo familiar:

E114: “No hagas caso, sea optimista” [sic]

Con los participios irregulares:

E115: “Pude haberlo decido en diferente manera” [sic]

O con el imperfecto de subjuntivo en construcciones condicionales, aunque esto último también ocurre con cierta frecuencia en el español de México:

E116: “No tendría que criticarte si podías hacer tu trabajo bien”

Se confirma que, a menor experiencia contextual utilizando el español, mayor es la presencia de este tipo de rasgos lingüísticos.

Situación ocho: el equipaje de un pasajero (S) golpea aparatosamente a otro (H) en un viaje en autobús

La situación 8 (S8) aparece reflejada en el *DCT* del experimento de la siguiente manera:

Situación 8: Un/a pasajero/a de un autobús muy lleno de gente pone una pesada bolsa en el portaequipaje de encima de los asientos. Al poco el autobús frena y la bolsa le cae a alguien en la cabeza. ¿Qué le dice el/la primer/a pasajero/a a la víctima?

S8 plantea una transgresión por parte de S que resulta potencialmente en daños físicos sobre H. La distancia de poder es equilibrada, y la social es alta, al ser ambos desconocidos. La transgresión es potencialmente grave, aunque S no es agente directo de la transgresión, al ser el comportamiento del autobús el factor último que provoca el accidente. Tampoco se conoce la intensidad del daño causado a la hora de producirse la reacción de S, por lo que es de esperar que haya cierta cautela en la misma. Es bastante probable que se produzca una atribución de la culpa a terceros y sería de esperar una presencia significativa de intensificadores. La tabla 27 contiene un resumen cuantitativo de las estrategias y modificadores utilizados por cada una de las tres comunidades de hablantes:

Tabla 27: N.º total y media por participante de las estrategias y modificadores utilizados en la S8 por cada comunidad de hablantes

Situación 8				
<i>Grupo</i>	<i>Estrategias</i>		<i>Modificadores</i>	
	<i>Total</i>	<i>Media</i>	<i>Total</i>	<i>Media</i>
HNEM	34	2.0	36	2.1
HNIA	45	1.7	57	2.1
HEHS	48	1.8	56	2.2

El número de estrategias utilizadas es inferior a la media entre los residentes en EE. UU., mientras que la tendencia es contraria entre los hablantes mexicanos, quizás por el hecho de que tienen más experiencia real con el transporte público (su uso es marginal en el sur de Estados Unidos). En los tres casos, hay un número superior a la media de modificadores, necesiándose un análisis más pormenorizado de su uso relativo para extraer conclusiones.

A continuación, la tabla 28 y la ilustración 17, con un resumen del número y la frecuencia de las estrategias utilizadas por cada comunidad de hablantes:

Tabla 28: Cantidad total y porcentaje relativo de cada una de las estrategias utilizadas por cada comunidad en S8 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1 de las pp. 17-18)

Situación 8; S=H; Distancia social: Alta (Desconocidos); Transgresión con resultado de daños físicos involuntarios																		
<i>Estrategia</i>		<i>1a</i>	<i>1b</i>	<i>1c</i>	<i>2aI</i>	<i>2aII</i>	<i>2aIII</i>	<i>2bI</i>	<i>2bII</i>	<i>2cI</i>	<i>2cII</i>	<i>2cIII</i>	<i>2cIV</i>	<i>2dI</i>	<i>2dII</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
HNEM	N.º	5	3	6	1	0	2	1	3	0	0	6	1	0	0	2	4	0
	%	15	8.8	18	2.9	0	5.9	2.9	8.8	0	0	18	2.9	0	0	5.9	12	0
HNIA	N.º	22	0	1	1	0	0	0	4	1	0	6	0	0	0	0	3	7
	%	49	0	2.2	2.2	0	0	0	8.9	2.2	0	13	0	0	0	0	6.7	15.6
HEHS	N.º	8	3	7	2	0	3	10	1	0	0	2	1	0	0	4	7	0
	%	17	6.3	15	4.2	0	6.3	21	2.1	0	0	4.2	2.1	0	0	8.3	15	0

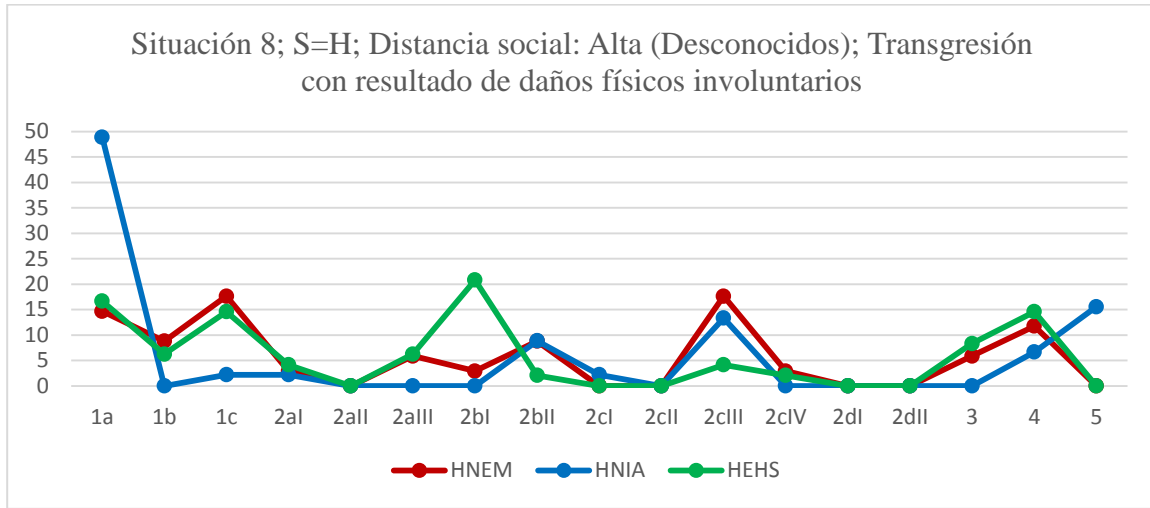


Ilustración 17: Representación gráfica de la tabla 28

Las estrategias utilizadas por los HEHS en esta situación en particular son muy parecidas a las utilizadas por los HNEM, con dos excepciones: la preferencia de los HEHS por gestionar la culpa por medio de la ausencia de intención (2bI: 55,6% de las estrategias de ese tipo), mientras que tanto los HNEM (42,9%) como los HNIA (50%) se van a decantar mayoritariamente por el uso de agentes en tercera persona (2cII). Además, los HEHS son los que más se inclinan a aceptar la culpa sin restricciones (2a: 27,8%), algo que ya ocurría en otras situaciones de distancia social alta, y equilibrio en la distancia de poder, como la S6. Es de destacar también que es en esta situación en que los HNIA producen el único caso de petición de perdón en todo el experimento, siendo el resto de *IFID* (95,6%) expresiones de lamento.

A continuación, se procederá a analizar el uso de modificadores, según viene reflejado en la tabla 29 y su correspondiente ilustración:

Tabla 29: Cantidad total y porcentaje relativo de cada uno de los modificadores utilizados por cada comunidad en S8 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de la p. 19)

Situación 8; S=H; Distancia social: Alta (Desconocidos); Transgresión con resultado de daños físicos involuntarios											
Modificador		MIa	MIb	MIc	MI d	MRa	MRb	MRci	MRcii	MRciii	MRciv
HNEM	N.º	4	3	12	11	1	4	0	1	0	0
	%	11.1	8.3	33.3	30.6	2.8	11.1	0	2.8	0	0
HNIA	N.º	14	13	0	18	1	9	0	0	0	2
	%	24.6	22.8	0	31.6	1.8	15.8	0	0	0	3.5
HEHS	N.º	7	8	13	21	0	7	0	0	0	0
	%	12.5	14.3	23.2	37.5	0	12.5	0	0	0	0

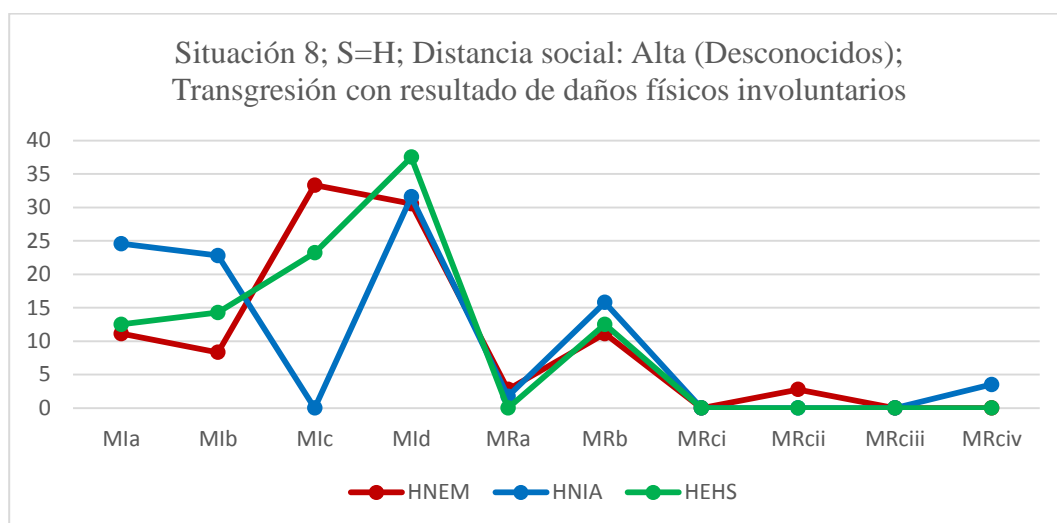


Ilustración 18: Representación gráfica de la tabla 29

Al igual que con las estrategias de disculpa, se puede observar en este caso una convergencia entre HNEM y HEHS, con cantidades significativas y abundantes de los cuatro tipos de intensificadores (MIa: internos, MIb: exclamaciones, MIc: cortesía implícita y MID: preocupación por el oyente), también presentes en las respuestas de los HNIA, con la comprensible excepción de MIc (Intensificador de cortesía). Los tres grupos coinciden en el uso mayoritario de pacificadores (MRb) como rebajador principal.

Un análisis cualitativo de los resultados obtenidos de los HEHS en S8 muestra cómo estos siguen prefiriendo los *IFID* habituales: “lo siento” (1a) y “disculpa”, “discúlpeme”, “perdón” (1c). Al igual que en la S7 nos encontramos con la rara presencia de ofertas de disculpa (1b), una vez más mediante la fórmula “mil disculpas”, sin rastro de otras fórmulas utilizadas por los HNEM como “Le ofrezco una disculpa” o simplemente “Una disculpa”. Ya se señaló como dentro de las estrategias de gestión de disculpa (2), los HEHS destacan por la preferencia de la ausencia de intención (2bI), frente al uso de agentes en tercera persona (2cIII), estrategia esta última favorecida por las otras dos comunidades. Dicha ausencia de intención se expresa mediante los siguientes ejemplos:

E117: “¡Nunca imaginé que podría pasar esto!”

E118: “No pensé que se iba a caer la bolsa”

E119: “No pensé que la bolsa se fue caer” [sic]

E120: “No creí que se fuera a caer mi bolsa”

E121: “No sabia que hiba a frenar tan fuerte el autobús” [sic]

Hay una presencia moderada de las estrategias 3 (explicación de la causa externa) y 4 (oferta de compensación). Entre las primeras nos encontramos:

E122: “El autobús saltó y no fue intencional”

E123: “Es que no hay otro lugar donde poner mi bolsa”

E124: “El camión frenó muy rápido y no pude alcanzar la bolsa antes que se cayera”

Mientras que entre las segundas están:

E125: “Necesita que lo acompañe al doctor?” [sic]

E126: “¿Quiere cambiar de asiento conmigo?”

E127: “Necesita ayuda medica?” [sic]

E128: “Necesitas algo para el dolor?” [sic]

E129: “Por favor dime si en algo puedo ayudar”

E130: “Ahorita le hablo una ambulancia” [sic]

Dentro de los modificadores, se dan casos de todos los tipos de intensificador (MI), y de pacificadores (MRb). Entre los primeros, además de la cortesía implícita expresada por el uso del registro formal (MIc), nos encontramos con muchos casos de preocupación por el oyente (Mid) con muy poca variedad en los enunciados, siendo la mayoría “¿Estás bien?”, “¿Está bien?” y “¿Se encuentra bien?”. Una vez más, los HNEM muestran una mayor variedad, al utilizar también “¿Se lastimó?” o “¿Cómo se siente?”. Entre las exclamaciones (MIb) utilizadas por los HEHS destacan:

E131: “¡Qué pena!”

E132: “¡Qué vergüenza!”

E133: “Ay Dios mío!” [sic]

E134: “¡Ay!”

Por su parte, los HNEM dan muestra una vez más con una mayor variedad de fórmulas, añadiendo a muchas de las exclamaciones utilizadas por los HEHS otras como:

E135: “¡Oh, por Dios!”

E136: “¡Que torpeza la mía!”

Entre los ejemplos de variación por contacto, además del reemplazo del imperfecto de subjuntivo por el pretérito simple de indicativo en E119 y en:

E137: “Espero que no lo lastimo”

Y por el imperfecto en:

E138: “No pensé que se iba a caer”

Destaca también el peculiar uso del verbo *hablar* en lugar de *llamar* en E130.

Situación nueve: un cliente distraído choca con una anciana en un supermercado

La situación nueve (S9) fue planteada a los sujetos en los siguientes términos:

Alguien camina por el pasillo del supermercado mirando la pantalla de su celular. Esa persona choca con una mujer anciana que llevaba un cesto pequeño con su compra. Como resultado del choque, todas las cosas que la anciana llevaba caen por el suelo. ¿Qué le dice la primera persona a la anciana?

S9 plantea, como S6 y S8, una transgresión por parte de S que resulta potencialmente en daños físicos y materiales. La distancia de poder es relativa, en función a la posición de los ancianos en las respectivas culturas; en general S va a tener menos poder que H, ya que tanto en la cultura del sur de Estados Unidos como en la mexicana existe la noción del respeto a los ancianos, aunque la intensidad de la misma variará, siendo mayor en la cultura mexicana por la mayor incidencia del colectivismo en la misma. La distancia social es alta, al ser ambos desconocidos, lo que plantea una vez más una situación de deferencia, como en S4, aunque en este caso la trasgresión es más grave. La intensidad del daño causado es limitada, ya que en el escenario planteado la única consecuencia expresa es la caída de la compra de H. Es de

esperar que se produzcan un alto número de ofertas de reparación y pacificadores, además de una mayor facilidad que en S6 y S8 a la hora de admitir la culpa. La tabla 30 contiene un resumen cuantitativo de las estrategias y modificadores utilizados por cada una de las tres comunidades de hablantes:

Tabla 30: N.º total y media por participante de las estrategias y modificadores utilizados en la S9 por cada comunidad de hablantes

Situación 9				
<i>Grupo</i>	<i>Estrategias</i>		<i>Modificadores</i>	
	<i>Total</i>	<i>Media</i>	<i>Total</i>	<i>Media</i>
HNEM	43	2.4	35	2.0
HNIA	70	2.6	76	2.8
HEHS	71	2.7	64	2.5

Es una de las situaciones con un número mayor tanto de estrategias de disculpa como de modificadores, siendo los HEHS los que más estrategias utilizan de media (2,7) y los HNIA los que utilizan más modificadores (2,8). En ambos casos, las tres comunidades de hablantes van a utilizar cantidades superiores a la media.

La tabla 31 y la ilustración 19 muestran la frecuencia relativa de las diferentes estrategias de disculpa utilizadas por cada comunidad en S9:

Tabla 31: Cantidad total y porcentaje relativo de cada una de las estrategias utilizadas por cada comunidad en S9 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1 de las pp. 17-18)

Situación 9; S<H; Distancia social: Alta (Desconocidos); Transgresión con resultado de daños físicos o materiales involuntarios																		
<i>Estrategia</i>		<i>1a</i>	<i>1b</i>	<i>1c</i>	<i>2aI</i>	<i>2aII</i>	<i>2aIII</i>	<i>2bI</i>	<i>2bII</i>	<i>2cI</i>	<i>2cII</i>	<i>2cIII</i>	<i>2cIV</i>	<i>2dI</i>	<i>2dII</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
HNEM	N.º	5	4	7	1	0	1	1	7	1	0	0	0	0	0	0	16	0
	%	12	9.3	16	2.3	0	2.3	2.3	16	2.3	0	0	0	0	0	0	37	0
HNIA	N.º	25	0	1	1	0	1	1	12	0	0	0	0	0	0	2	27	0
	%	36	0	1.4	1.4	0	1.4	1.4	17	0	0	0	0	0	0	2.9	39	0
HEHS	N.º	7	0	15	4	0	2	5	12	0	0	0	1	0	0	2	23	0
	%	9.9	0	21	5.6	0	2.8	7.0	17	0	0	0	1.4	0	0	2.8	32	0

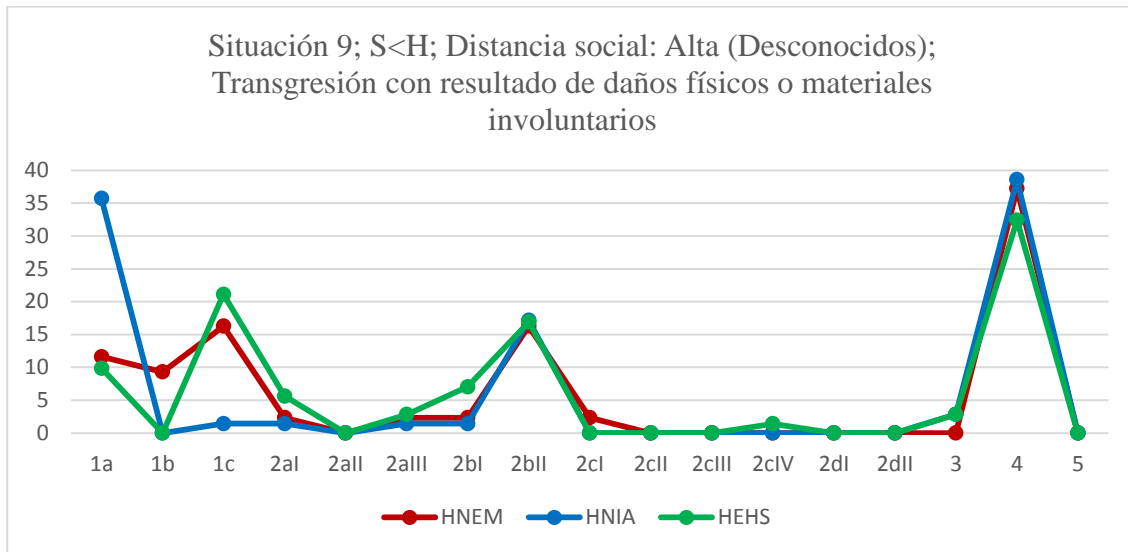


Ilustración 19: Representación gráfica de la tabla 31

De todas las situaciones planteadas, S9 es la que produce los resultados más semejantes entre las tres comunidades, con un reparto muy similar en el porcentaje relativo de estrategias. Las principales diferencias observables son el uso relativo de los tres tipos de *IFID*, en que se repiten los patrones observados hasta ahora: los HNIA utilizan mayoritariamente expresiones de lamento (1a: 96% del total de *IFID*), los HNEM usan una cantidad equilibrada de los tres (1a: 31,3%, 1b: 25%, 1c: 43,7%), con una preferencia por las peticiones de perdón (1c), mientras que los HEHS evitan las ofertas de disculpa (1b), repartiéndose el uso de los otros dos tipos en favor de las peticiones de perdón (1c: 68,2%), frente al 31,8% de expresiones de lamento (1a). También se puede apuntar una ligera tendencia ligeramente menor de los HEHS a admitir la culpa (2aI: 5,6% frente a un 2,3% y un 1,4%) y expresar ausencia de intención (2bI: 7% frente a un 2,3% y un 1,4%), y una incidencia marginalmente menor de las ofertas de reparación (4) en esta misma comunidad de hablantes (32% frente a un 37% y un 39%). La alta frecuencia de las ofertas de reparación en las tres comunidades es común a las situaciones de deferencia en que dicha reparación tiene consecuencias materiales y de imagen pública limitadas para S, como la S2 o la S4.

La tabla 32 y su correspondiente ilustración muestra la incidencia numérica y relativa de cada tipo de modificador en S9:

Trabajo de fin de máster

Tabla 32: Cantidad total y porcentaje relativo de cada uno de los modificadores utilizados por cada comunidad en S9 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de la p. 19)

Situación 9; S<H; Distancia social: Alta (Desconocidos); Transgresión con resultado de daños físicos o materiales involuntarios											
Modificador		MIa	MIb	MIc	MId	MRa	MRb	MRci	MRcii	MRciii	MRciv
HNEM	N.º	4	2	15	6	0	8	0	0	0	0
	%	11.4	5.7	42.9	17.1	0	22.9	0	0	0	0
HNIA	N.º	19	8	8	12	0	26	0	0	1	2
	%	25	10.5	10.5	15.8	0	34.2	0	0	1.3	2.6
HEHS	N.º	7	8	20	7	0	22	0	0	0	0
	%	10.9	12.5	31.3	10.9	0	34.4	0	0	0	0

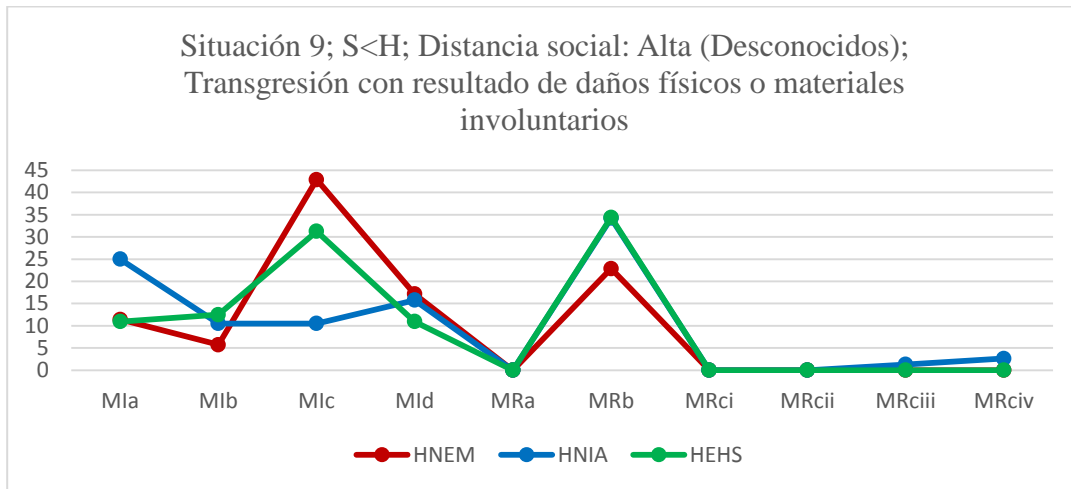


Ilustración 20: Representación gráfica de la tabla 32

Se puede observar un reflejo de tendencias anteriores, con los hablantes hispánicos usando el registro formal (MIc) como principal intensificador (HNEM: 55.6%, HEHS: 47,6%), mientras que los HNIA prefieren el uso de intensificadores internos (MIa: 40,4%). Entre los rebajadores (MR), los HNEM usan un número muy reducido (8), todos ellos pacificadores (MRb), mientras que los HNIA y los HEHS usan un número mucho mayor. Los pacificadores (MRb) son los más frecuentes entre los HNIA, apareciendo marginalmente un caso de subjetivador léxico (MRciii) y dos de moderadores léxicos (MRciv). Al igual que entre los HNEM, los pacificadores (MRb) son el único MR utilizado por los HEHS.

Un análisis cuantitativo de los datos arroja los *IFID* de disculpa (1) comunes a lo largo de todo el estudio entre los HEHS: expresiones de lamento (1a) como “lo siento”, y peticiones de perdón (1c) como “Disculpe”, “Discúlpeme”, “Disculpa”, “Discúlpame”, “Perdón” y “Perdóneme”, sin añadir nada nuevo a los ya utilizados en situaciones anteriores. Una vez

más, los HNEM van a utilizar estos mismos *IFID*, añadiendo una mayor variedad, tanto de tipos (presencia de 1b, ofertas de disculpa: “Le ofrezco una disculpa”), como de variedad léxica (“Lo lamento”, además de “lo siento”). Por su parte los HNIA son los que menos variedad de *IFID* muestran, optando mayoritariamente por *I'm sorry*, acompañado, eso sí, de diferentes intensificadores internos, y un raro caso de petición de perdón, *Excuse me*. Hay algunos casos entre los HEHS de admisión de culpa (2a), utilizando enunciados ya aparecidos anteriormente, como “Fue mi culpa”, “¡Ay, que vergüenza!” o “¡Ay, que pena!”, más frecuentes que en las otras dos comunidades, aunque las estrategias de gestión de culpa más frecuentes son las de aceptación de culpa con limitaciones, tanto por ausencia de intención (2bI): “No fue mi intención”, como por deficiencia de S (2bII) en que a los ya aparecidos “No la vi”, “No te vi”, “No la miré”, se añaden los siguientes:

E139: “Estaba distraído”

E140: “Estaba embobado con este aparato”

E141: “Eso por estar distraída con el teléfono”

E142: “No estaba poniendo atención”

En este caso, los HNEM se centran en las estrategias 2b, con enunciados muy similares a los utilizados por HEHS, añadiendo otros como:

E143: “Venía distraída”

E144: “No la vi venir”

E145: “¡Qué tonta soy!”

E146: “Venía atontado con el aparato”

Mientras tanto, los HNIA van a optar mayoritariamente por *I didn't see you* y *I wasn't paying attention*. Las ofertas de reparación (4) son muy numerosas en las tres comunidades de hablantes, siendo las más comunes entre los HEHS:

E147: “Le ayudaré a recoger sus cosas”

E148: “Deje la ayuda a recoger sus cosas”

E149: “¡Déjeme ayudarla!”

E150: “Yo lo recojo”

E151: “Quédese tranquila que yo recojo todo”

E152: “Permítame recoger sus productos”

E153: “La puedo ayudar con su canasta?”

E154: “Déjeme llevarla con la cajera”

E155: “Sino para reponer el objeto dándole el dinero para hacerlo” [sic]

E156: “Déjeme llevarla a su destino”

E157: “¿Le ayudo con sus bolsas?”

La diversidad es mucho mayor que en otras situaciones, lo que indica quizás la familiaridad que los HEHS tienen con el uso del español en estas circunstancias (de compras, hablando con personas mayores).

Entre los modificadores, destaca, además de los habituales modificadores internos (MIa) y el recurso a la formalidad implícita (MIc), el uso profuso de la preocupación por el oyente (MIId), consecuente con el resultado de daños involuntarios de alcance limitado, la alta distancia social entre los sujetos implicados, y la situación de poder de H sobre S. Alternan los comunes “¿Está bien?”, “¿Está usted bien?”, con otros más novedosos como:

E158: “¿Te lastimé?”

E159: “¿La lastimé?”

Estos dos enunciados no aparecían en casos anteriores de situaciones con resultado de daños (S6 y S8), quizás por lo directo de las mismas, en conflicto con el riesgo de aceptar la culpa en S6 y el precipitador indirecto de la transgresión en S8. Es importante indicar que los HNEM no usan enunciados de preocupación por el oyente (MIId) tan directamente asociados a la culpa de S, con los HNEM favoreciendo “¿Está bien?” y “¿Se encuentra bien?”, mientras que los HNIA, aunque optan mayoritariamente por enunciados indirectos como *Are you okay?* *Are you all right?* *Are these okay?*, se da también un caso similar de MIId directo: *I didn't hurt*

you, did I? Tanto el uso de este enunciado en particular, como el número profuso de modificadores utilizados, acercan el perfil de las disculpas de los HEHS y los HNIA en S9, aunque la frecuencia de intensificadores internos (MIa) y el tipo de intensificador de cortesía (MIc) de los HEHS está más en línea con las disculpas de los HNEM.

Entre las muestras de variación por contacto dejadas por los HEHS en S9, destacan un caso de calco:

E160: “Déjame te ayudo”, *let me help you*

Y una confusión de pretérito e imperfecto de indicativo sumada a un uso incorrecto de la preposición de dativo:

E161: “Estuve mirando a mi celular” [sic]

Una vez más, aquellas situaciones en las que los HEHS parecen tener más experiencia utilizando el español son las que muestran la menor incidencia de ejemplos de variación por contacto.

Situación diez: un compañero de clase se siente ofendido por las críticas en voz alta vertidas sobre su religión por S.

La situación diez (S10) fue planteada a los sujetos de la siguiente manera:

Un/a estudiante está sentado en clase esperando a que llegue el profesor. Entonces llega otro estudiante con un collar del que pende un símbolo religioso. El/la primer/a estudiante comienza a criticar la religión en voz alta. Después de clase, el/la estudiante religioso/a le dice al otro/a estudiante que está muy ofendido/a por sus comentarios. ¿Qué cree que diría el primer estudiante?

S10, la última situación del experimento plantea un escenario en que S y H tienen una relación de poder equilibrada mientras que su distancia social es media, al ser ambos compañeros de clase. La transgresión cometida por S tiene que ver con la imagen pública de H, con ausencia de daños físicos, materiales y sin quiebra de compromisos adquiridos, por lo que guarda semejanzas con S7. La diferencia fundamental es que, en lugar de criticarse la

profesionalidad de H, se critica su religión, un aspecto de la identidad personal cuya discusión pública es un tabú cultural en el sur de Estados Unidos. Es de esperar que los hablantes residentes en esta región (HNIA y HEHS) reaccionen con un menor número de disculpas y modificadores, debido a la percepción que los sujetos van a formarse de S. Una vez más, el comportamiento de los HEHS dará indicios de hasta qué punto la prevalencia del uso del inglés en medios educativos, y su inmersión en la rígida religiosidad pública del sur de Estados Unidos, podrá tener un impacto en sus estrategias de disculpa en una situación hipotética en la que deben usar español. La tabla 33 muestra el número total de estrategias y modificadores utilizados los tres grupos estudiados:

Tabla 33: N.º total y media por participante de las estrategias y modificadores utilizados en la S10 por cada comunidad de hablantes

Situación 10				
<i>Grupo</i>	<i>Estrategias</i>		<i>Modificadores</i>	
	<i>Total</i>	<i>Media</i>	<i>Total</i>	<i>Media</i>
HNEM	26	1.4	4	0.2
HNIA	36	1.3	6	0.2
HEHS	25	1.0	3	0.1

Esta situación tuvo como resultado inesperado la menor incidencia de uso de estrategias de disculpa y modificadores de todas las situaciones. Esto se debe fundamentalmente (como se puede extraer de las explicaciones dejadas por los sujetos en sus respuestas) al hecho de que se atribuye un nivel de cortesía muy bajo a alguien que cometa una transgresión de estas características. Por tanto, la situación planteada fracasa al intentar medir el tipo de disculpa asociado a un atentado contra la imagen pública, y sirve en su lugar para medir parcialmente las estrategias de descortesía preferidas por cada uno de los grupos, aspecto que, aunque queda fuera del alcance de este experimento, se comentará brevemente en el posterior análisis pormenorizado de las respuestas.

La tabla 34 y la ilustración 21 contienen el uso total y relativo de las estrategias de disculpa de cada grupo en la S10:

Trabajo de fin de máster

Tabla 34: Cantidad total y porcentaje relativo de cada una de las estrategias utilizadas por cada comunidad en S10 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 1, pp. 18-19)

Estrategia		1a	1b	1c	2aI	2aII	2aIII	2bI	2bII	2cI	2cII	2cIII	2cIV	2dI	2dII	3	4	5
HNEM	N.º	5	2	3	0	0	0	10	0	0	0	0	0	0	4	0	0	2
	%	19	7.7	12	0	0	0	38	0	0	0	0	0	0	15	0	0	7.7
HNIA	N.º	13	0	0	0	2	0	0	2	0	0	0	1	3	8	4	0	3
	%	36	0	0	0	5.6	0	0	5.6	0	0	0	2.8	8.3	22	11	0	8.3
HEHS	N.º	6	0	2	0	2	0	4	0	0	0	0	2	3	3	0	0	3
	%	24	0	8	0	8	0	16	0	0	0	0	8	12	12	0	0	12

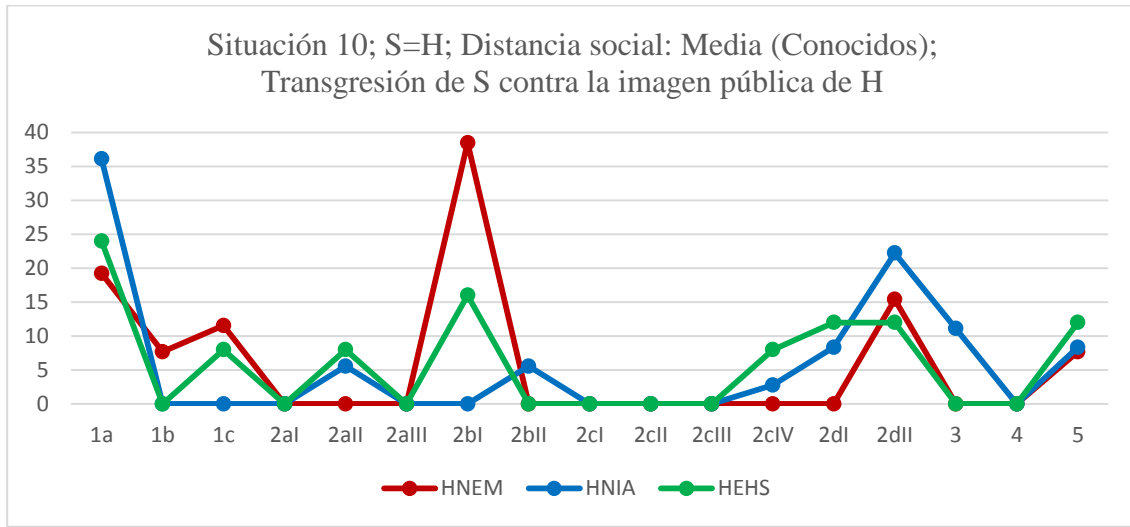


Ilustración 21: Representación gráfica de la tabla 34

Las estrategias utilizadas en la S10 se caracterizan fundamentalmente por su escasez. Por ejemplo, el 61% de los HNEM, el 48% de los HNIA y el 30,8% de los HEHS utilizan *IFID* (estrategia 1), frente a una media combinada entre las diez situaciones de 72,5%, 83,3% y 71,43%. Destaca que la caída en el uso de los mismos (y por tanto la reducción relativa en el número de disculpas recogidas en esta situación) es mucho más acusada entre los HNIA y los HEHS, lo que indica que ambos comparten una misma percepción de los ataques a la religión como descortesía, mientras que los HNEM son más tolerantes a ese tipo de críticas. Esta tendencia se confirma en el uso de estrategias de gestión de la culpa (2): entre los HNEM el 71,4% son 2bI (enunciados de ausencia de intención), frente a un 28,6% de casos en que S culpa a H simulando indignación (2dII). Entre los HNIA, en el 69% de todas las estrategias del tipo 2 S culpa a H, con 3 casos de culpabilización directa y 8 de simulación de indignación, mientras que solamente 4 sujetos, el 14,8% del total, admiten algún tipo de

culpa. Por último, entre los HEHS la situación es más equilibrada, con un 42,9% de los participantes reconociendo la culpa en alguna medida (2a, 2b) y exactamente el mismo porcentaje culpando a H, con el resto de respuestas dentro de la categoría 2c (el emisor no es culpable, sino víctima). El análisis de las estrategias de disculpa concluye con la ausencia total de ofertas de reparación, caso único en las diez situaciones planteadas, y la presencia de promesas de mejora, en consonancia con la S7, lo que hace indicar que estas estrategias se dan con más frecuencia en las transgresiones contra la imagen pública de H cuando la distancia social es moderada. Por último, la tabla 35 muestra los totales y la incidencia relativa de los modificadores identificados en las respuestas a la S10:

Tabla 35: Cantidad total y porcentaje relativo de cada uno de los modificadores utilizados por cada comunidad en S10 (Puede encontrar el significado de los códigos en la Tabla 2 de la p. 19)

Situación 10; S=H; Distancia social: Media (Conocidos); Transgresión de S contra la imagen pública de H											
Modificador		MIa	MIb	MIc	MId	MRa	MRb	MRci	MRcii	MRciii	MRciv
HNEM	N.º	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0
	%	25	0	25	0	0	25	25	0	0	0
HNIA	N.º	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6
	%	0	0	0	0	0	0	0	0	0	100
HEHS	N.º	1	0	0	0	0	2	0	0	0	0
	%	33.3	0	0	0	0	66.7	0	0	0	0

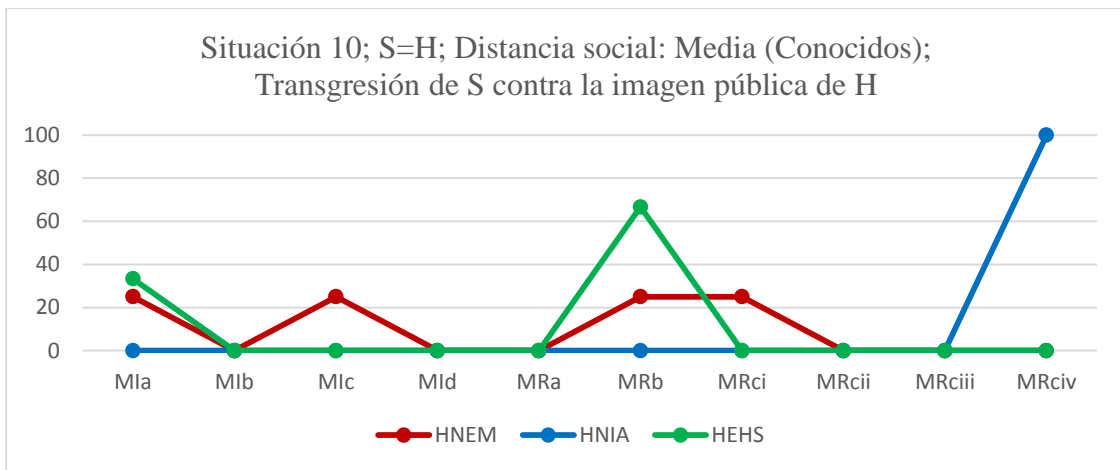


Ilustración 22: Representación gráfica de la tabla 35

Al igual que en el caso de las estrategias, la principal característica de los modificadores utilizados por las tres comunidades es la escasez de los mismos: tan sólo se recogen tres intensificadores (MI), dos entre los HNEM y uno entre los HEHS, mientras que

hay un total de 10 rebajadores, dos entre los HNEM, otros dos entre los HEHS, y seis entre los HNIA, todos ellos moderadores léxicos (MRciv) destinados a indicar lo forzado de la disculpa.

Un análisis cualitativo de los datos ofrece diez disculpas, dos respuestas neutrales, y trece respuestas abiertamente hostiles por parte de los sujetos HEHS. La proporción es muy semejante entre los HNIA, con también diez disculpas, una respuesta neutral y quince respuestas abiertamente hostiles. Este perfil común pone de manifiesto que estas dos comunidades de hablantes, ambas criadas en el sur de EE. UU., comparten un punto de vista similar con respecto al posible recurso a la cortesía o la descortesía de un sujeto capaz de criticar una religión en público. En contraste, entre los HNEM sólo se produjeron siete situaciones hostiles, siendo la mayoría de los resultados disculpas (9) y dos respuestas neutrales. Entre los *IFID* (1) utilizados por los HEHS, destaca la mayor proporción de expresiones de lamento (1a), incluyendo:

E162: “Siento mucho haberte ofendido”

Con sólo dos casos de peticiones de perdón (1c), ambos idénticos: “perdón”. Los HNEM van a utilizar además “disculpa”, mientras que los HNIA usan exclusivamente *I am sorry*. Entre las estrategias de gestión de la culpa, los HEHS van a aceptar su propia culpa, utilizando sobre todo la estrategia 2aII (dar la razón a H), poco común hasta ahora:

E163: “Tienes razón”

E164: “Tienes todo el derecho de sentirte ofendido”

Siendo la siguiente estrategia más frecuente la 2bI (ausencia de intención), con enunciados como:

E165: “No sabía que te iba a ofender”

E166: “No fue mi intención ofenderte”

Es en este tipo de estrategias en que aparecen los primeros casos de descortesía, fundamentalmente intentos de culpar a H (2dI) y simulación de ofensa (2dII):

E167: “La verdad es que estás bien pendeja ¿Cómo crees esas cosas?”

E168: “¿Cómo que te ofendí? ¿No que es cierto lo que dije?”

169: “No hay necesidad de ofenderse por lo que dije”

En este caso, el comportamiento de los HNIA es muy semejante. Los HNEM, por su parte, muestran patrones semejantes, aunque una menor frecuencia de respuestas descorteses. Por último, aunque no hay ningún ejemplo de explicación de causa externa (3) u oferta de reparación (4) entre los HEHS, se dan tres casos de promesa de mejora (5), semejantes a los utilizados por los otros dos grupos:

E170: “No volverá a pasar”

E171: “Lla no lo vuelvo aser” [sic]

E172: “No volverá a suceder”

Semejantes a los utilizados por los otros dos grupos.

El uso de modificadores es casi anecdótico, con un caso de intensificador interno (MIa), y dos pacificadores (MRb):

E173: “Seamos amigos y conozcámonos mejor” y

E174: “Me caes bien”

Entre los HNIA destaca el uso exclusivo del rebajador moderador léxico (MRciv) *About that*, o *You feel that way*, utilizado a continuación de *I am sorry* para neutralizar la fuerza ilocutiva de la disculpa y responsabilizar así indirectamente a H.

Por último, hay algunos casos de variación por contacto en el español utilizado por los HEHS, incluyendo vacilaciones en el género de algunos sustantivos, como en:

E175: “Los opiniones contrarios” [sic]

De vacilación en el uso del registro formal o informal en:

E175: “Tienes razón [...] porfavor discúlpeme” [sic]

E176: “¿Cómo te ofendido? ¿No que es cierto de su religión?” [sic]

Y calcos como “libre expresión” (*free speech*). Su frecuencia está en consonancia con la encontrada en situaciones que tienen lugar en medios profesionales (S3, S4, S7) o educativos (S1, S2, S10), en las cuales los HEHS se desenvuelven fundamentalmente en inglés.

Discusión crítica

El experimento arroja los siguientes resultados generales: los hablantes de español bilingües criados en Estados Unidos prefieren usar *IFID* de disculpa tipo 1a (expresiones de lamento), el más comúnmente utilizado por los hablantes nativos de inglés americano, y tipo 1c (peticiones de disculpa), el preferido por los hablantes nativos de español mexicano, mientras que el uso de 1b (ofertas de disculpa), el segundo más utilizado por las dos comunidades de hablantes nativos, es claramente marginal entre los HEHS. Este particular uso de los *IFID* de disculpa entre los *HS* confirma una de las conclusiones de Pinto y Raschio (2007: 150-151) relativas a las características sociopragmáticas de dicha comunidad: los hablantes de español *HS* muestran características de los dos grupos de hablantes nativos, pero por su posición intermedia entre ambos se diferencian de los mismos mostrando un perfil propio. Los patrones de diferenciación conectan también con lo apuntado respecto a la convergencia de códigos en esta comunidad de hablantes por Haugen (1978) y la reducción de estructuras sintácticas y aspectos morfológicos que los mismos pueden utilizar sin cometer errores (Silva-Corvalán, 1988; Montrul, 2004; Toribio, 2004). Los resultados también confirman el concepto de “rango bilingüe” enunciado por Valdés (2000), como continuo de habilidades lingüísticas y estrategias comunicativas al que un individuo bilingüe tiene acceso en una determinada circunstancia. Según dicha teoría, el mismo hablante no tiene las mismas habilidades lingüísticas en cada una de las lenguas que domina en diferentes contextos y tanto sus estrategias comunicativas como su nivel de funcionalidad se van a ver afectados por la cantidad de experiencia acumulada en una determinada lengua en dicha situación.

Centrándose en el resto de estrategias y al uso de modificadores, los resultados más destacables son la mayor facilidad de los HEHS para reconocer la culpa directamente (2aI), su perfil propio a la hora de caracterizar al hablante (S) como víctima, en lugar de culpable (2c),

y su proximidad a las estrategias utilizadas por los HNEM en el resto de casos. Comparados con los HNIA, los HEHS ofrecen, además de las diferencias derivadas del perfil propio antes descrito, un número superior de referencias a la ausencia de intencionalidad (2bI) y una tendencia a ofrecer explicaciones de causa externa (3) con más frecuencia. Entre los modificadores, los HEHS usan a menudo intensificadores de formalidad, aprovechando la estructura intrínseca del español, mientras que los HNIA prefieren los intensificadores internos y moderadores léxicos. En general, los HEHS siguen un perfil muy similar al de los HNEM en el tipo de modificador utilizado, pero los usan en frecuencias superiores, más cercanas a las de los HNIA.

Esto confirma las conclusiones de Márquez Reiter (2000), y Aydin (2013) relativas a la preferencia de los HNI por el uso de expresiones de lamento como principal estrategia, acompañados de intensificadores explícitos como principal modificador, mientras que los hablantes de español favorecen *IFID* de disculpa más directos y el uso del registro formal como modificador, que en el caso de los HEHS declina levemente en favor de un mayor número de exclamaciones (MIb). A diferencia de los resultados obtenidos por esta autora entre los hablantes nativos de español uruguayo, tanto los HNEM como los HEHS utilizan la cortesía positiva con menos frecuencia, aunque sigue siendo más común entre ellos que entre los HNI, tanto británicos como americanos. Filimonova (2016), observa resultados similares en cuanto a las estrategias de cortesía positiva de los hablantes de español mexicano, achacándolo al carácter colectivista de esta cultura. Expertos en comunicación intercultural, como Hofstede y Minkov (2010), dan a Estados Unidos una puntuación de 91/100 en el índice colectivismo (0)-individualismo (100), mientras que México obtiene un 30/100, lo que explicaría esta preferencia por la cortesía positiva. Los resultados tanto para HNEM y HEHS son también consistentes con los obtenidos por Filimonova para los HNEM, sobre todo en cuanto a su alta variación en las fórmulas de expresión de disculpa. Aunque dicha variación es menor entre los HEHS, es todavía claramente superior a la utilizada por los HNIA. Tanto Filimonova (2016) como Márquez Reiter (2000), y Wagner y Roebuck (2000) observaron que los hablantes nativos de español (HNE) tienen una baja incidencia de aceptación de responsabilidad, mientras que Márquez Reiter (2002) y Bataineh (2004) observaron otro tanto entre los hablantes nativos de inglés británico y americano respectivamente. Estas observaciones, confirmadas en el presente estudio, hacen destacar aún más la tendencia

contraria observada en los HEHS: el 22,8% de las disculpas producidas en este experimento por estos hablantes presenta alguna estrategia destinada a aceptar la responsabilidad sin limitaciones (2a), mientras que los HNEM y los HNIA sólo hacen otro tanto en un 7,7% y un 7,2% de las disculpas respectivamente, cantidades muy parecidas a las encontradas por Wagner (1999) para los HNEM (entre un 6% y un 7%). Los HEHS muestran una clara tendencia a aceptar la responsabilidad de manera directa en situaciones en que S tiene menos poder que H (2 y 4) y en circunstancias en las que S es responsable de causar daños físicos o materiales como resultado de su transgresión (6, 8 y 9), en marcado contraste con los HNEM. Aunque los HNIA también presentan algunos casos de admisión de la culpa en esas mismas circunstancias, éstas son mucho menos frecuentes que las producidas por los HEHS.

Desde el punto de vista de la variación lingüística, las respuestas obtenidas de los HEHS confirman lo observado por Lipski (1993) en su estudio sobre el uso del español por esta comunidad lingüística: se dan casos de casi todos los rasgos por él identificados, incluyendo la inestabilidad de la inflexión nominal, los errores en el uso de preposiciones, el uso redundante de pronombres de sujeto y la conjugación incorrecta de los verbos. También aparecen ejemplos de variación por contacto con el inglés identificados por autores como Haugen (1978), Mendieta (1999), o Lipski (2008) incluidos los préstamos puros, los calcos léxicos y gramaticales y las extensiones semánticas.

Conforme a la teoría del “rango bilingüe” de Valdés (2000), las respuestas de estos hablantes muestran una mayor diversidad léxica y una menor incidencia de los rasgos antes descritos en situaciones cotidianas (S5, S6, S8 y S9), en las que el uso del español es más común, mientras que la diversidad léxica se ve restringida y los ejemplos de variación por contacto crecen en situaciones educativas o profesionales (S1, S2, S3, S4, S7 y S10).

Los resultados obtenidos en este experimento favorecen las tesis de Wagner (1999), Márquez Reiter (2000), Pinto y Raschio (2007), Aydín (2013) y Filimonova (2016), refutando el planteamiento que considera los actos de habla, entre los que se incluye el acto de disculparse, una función del lenguaje universalmente regulada. Los factores culturales tienen un impacto claro en la producción sociopragmática de las tres comunidades de hablantes estudiadas al articular sus disculpas, con un impacto diferencial de dimensiones culturales como la distancia social y la distancia de poder y de circunstancias como el tipo de ofensa y el

contexto en que se produce la misma. La proximidad social tiene un efecto mayor entre los HNEM, seguido de los HEHS, con los HNIA a bastante distancia, algo que ya observó Aydin (2013) entre los hablantes nativos de turco cuando los comparó con los HNIA. Esta coincidencia se explica si tenemos en cuenta el grado semejante de colectivismo que caracteriza a la cultura turca y las culturas latinoamericanas (Hofstede y Minkov, 2011). Otro factor diferencial entre las estrategias de HEHS y HNEM tiene que ver con la tendencia de aquellos a aproximarse más a los resultados de los HNIA en el ámbito profesional y educativo, o en compartir los tabúes religiosos de los HNIA del sur de Estados Unidos. Dicha convergencia tiene un impacto en la frecuencia y tipo de estrategias y modificadores en las disculpas recogidas en las situaciones 1, 2, 3, 7 y 10. Sin embargo, a pesar de lo expuesto, en cada uno de estos casos los HEHS siguen manteniendo un perfil propio, caracterizado por el mantenimiento de coincidencias y diferencias con los dos grupos de hablantes nativos y la ya mencionada mayor facilidad a la hora de asumir la culpa.

Este estudio coincide con las recomendaciones de Pinto y Raschio (2007) relativas a la necesidad de seguir investigando las capacidades pragmáticas de los *HS* en español, en los que se puede observar una polaridad entre las estrategias directas de los HNEM y las indirectas de los HNIA. Al igual que Gutiérrez-Rivas (2010), el estudio ha encontrado que el contexto es fundamental en las estrategias pragmáticas en español del HEHS, sobre todo en ámbitos formales (trabajo, escuela), en los que estos hablantes habitualmente se desenvuelven en inglés.

El perfil mostrado por esta comunidad de hablantes a la hora de producir disculpas en español tiene consecuencias importantes a la hora de afrontar la enseñanza explícita de estrategias pragmáticas en las clases de español para *HS*. Potowski y Carreira (2004) afirman que estas clases deben estar organizadas más como una clase de lengua española para hablantes nativos que una clase de adquisición de lengua L2, y que el objetivo de las mismas es dotar al hablante bilingüe del mayor rango de habilidades lingüísticas posible en una variedad de prestigio del español. Según este criterio, parece claro que sería muy beneficioso para estos estudiantes incluir un módulo en estas clases que enseñara explícitamente los conceptos de pragmática y cortesía, las estrategias de cortesía y descortesía dominantes entre los hablantes nativos de inglés americano, y las más características entre los hablantes nativos

de español. De este modo, se ayudaría a los hablantes nativos de *HS* a tener un mayor control sobre el uso y la producción de estas estrategias, que así no dependerían tanto de un contexto limitador, sirviendo mejor las necesidades comunicativas de estos hablantes, uno de los objetivos fundamentales, junto al aspecto identitario, que los lleva a buscar instrucción en la lengua de sus padres. Esta instrucción explícita en estrategias pragmáticas debe tener como objetivo complementar, y no reemplazar, el perfil sociopragmático de estos hablantes, ya que, como apuntaba Leeman (2015), el respeto a los repertorios translingüísticos de esta comunidad permite superar modelos anteriores en que la identidad lingüística de los mismo dependía excesivamente de planteamientos que sólo reconocían la legitimidad de las variedades de español normativo de Latinoamérica, ignorando la relatividad y plasticidad de las necesidades comunicativas y sociolingüísticas de este numeroso grupo de hablantes bilingües.

Conclusiones

Este estudio se suma a otros muchos en la conclusión de que las estrategias de disculpa y sus modificadores, aunque son los mismos en las tres variedades lingüísticas estudiadas, se usan en diferente medida en función del contexto sociocultural de la situación comunicativa. La distancia de poder, la distancia social, el contexto en que ocurre la transgresión y el tipo de la misma tienen un efecto diferencial en las tres comunidades de hablantes estudiadas, lo que resulta en diferencias significativas en la frecuencia y uso de las estrategias y modificadores de disculpa empleados por los sujetos pertenecientes a las mismos en situaciones determinadas.

Las estrategias de disculpa de los hablantes nativos de español mexicano y los hablantes bilingües de español en Estados Unidos guardan muchos elementos en común, como la preferencia por las peticiones directas de perdón para disculparse, la diversidad tipológica de las mismas, el uso frecuente de las construcciones reflexivas para desviar la culpa y del registro formal como intensificador de la disculpa, así como una frecuencia similar de estrategias de cortesía positivas, como son las ofertas de reparación y los pacificadores.

Sin embargo, también presentas diferencias claves, entre ellas la mayor frecuencia media de estrategias y modificadores entre los bilingües, su casi total ausencia de ofertas de disculpa, comunes entre los hablantes nativos, la relativamente menor diversidad tipológica de los *IFID* utilizados por los bilingües y su mayor facilidad para aceptar la culpa.

Otras diferencias entre ambos tiene que ver con la transferencia sociopragmática del inglés americano al español de los hablantes bilingües de Estados Unidos: la mayor frecuencia de las expresiones de lamento acompañadas de modificadores internos, los calcos gramaticales, los préstamos léxicos y las actitudes similares ante situaciones compartidas con este colectivo de hablantes, sobre todo las que tienen lugar en medios profesionales y educativos, tienen un impacto claro en las estrategias que los hispanohablantes bilingües nacidos o criados en Estados Unidos utilizan al disculparse. Sin embargo, es importante indicar que el perfil sociopragmático de las disculpas utilizadas por esta comunidad de hablantes no es simplemente una mezcla de las de las dos comunidades de hablantes nativos entre las que se encuentran: del mismo modo que su situación sociocultural es única, también lo es el modo en que dicha situación influye en su sociopragmática, revelando un perfil único que debería ser objeto de investigaciones futuras.

Este trabajo no está exento de limitaciones, derivadas tanto del muestreo de los participantes como del método utilizado, un *DCT* escrito. Las diferentes técnicas de muestreo utilizadas en cada comunidad de hablantes tuvieron como resultado grupos de diferente tamaño y diferencias marginales, pero potencialmente significativas, en sus edades y nivel educativo. Además, los grupos utilizados tienen un tamaño modesto, lo que pone en riesgo su representatividad: sería necesario un experimento similar, con un mayor número de sujetos, más homogéneos en su nivel de estudios y edad, para confirmar los resultados obtenidos. Aunque los *DCT* escritos se han venido utilizando desde Blum-Kulka et al. (1989) en gran número de estudios, y autores como Chang (2006) intentaron demostrar la validez de este método para obtener enunciados auténticos, otros métodos alternativos, como los juegos de rol (*role plays*) utilizados por Cordella (1990) y Márquez Reiter (2000), el *DCT* oral utilizado por Flores Salgado (2011), o la observación del lenguaje en situaciones reales, utilizada por Wagner y Roebuck (2010), ayudan a obtener datos más aproximados al lenguaje hablado natural.

En el futuro, sería interesante abordar las circunstancias sociolingüísticas que llevan a los hablantes bilingües de español *HS* a aceptar la culpa con mayor frecuencia en situaciones de menor poder social, así como el impacto del contexto en el rango bilingüe sociopragmático de estos sujetos, aplicado tanto a los actos de habla como a las estrategias de cortesía y descortesía. Estas investigaciones pueden contribuir a conocer mejor la realidad sociolingüística de este numeroso grupo de hablantes, así como a facilitar el desarrollo de programas educativos destinados a permitirles sacar provecho personal y profesional de una identidad dual marcada por la posibilidad de expresarse en dos de las lenguas más influyentes del mundo.

Bibliografía

- Alba-Juez, L. y Lachlan Mackenzie, J. (2016). *Pragmatics. Cognition, Context y Culture*. Aravaca: McGraw Hill/Interamericana de España.
- Alvord, S. M. y Rogers, B. (2014). Miami-Cuban Spanish vowels in contact. *Sociolinguistic Studies*, 8(1), pp. 139-170.
- American Community Service (2013). Language Spoken at Home. *United States Census Bureau*. Obtenido en 2017 de <https://www.census.gov/data/tables/2013/demo/2009-2013-lang-tables.html>
- Antonyuk, E. (2014). El español de la comunidad cubanoamericana de Miami, Florida: dialecto intravariante. *Tonos Digital*, (26), pp. 1-19.
- Aparicio, F. (1983). Teaching Spanish to the Native Speaker at the College Level. *Hispania*, 66(2), pp. 232-239.
- Aparicio, F. (1997). “La enseñanza del español para hispanohablantes y la pedagogía multicultural”, en Colombi, M. C. y Alarcón, F. X. (eds.), *La enseñanza del español a hispanohablantes: Praxis y teoría*. Boston: Houghton Mifflin, pp. 222-232.
- Austin, J. L. (1962). Performatif-Constatif, in *Cahiers de Royaumont, Philosophie No. IV, La Philosophie Analytique*, Les Editions de Minuit.

- Aydin, M. (2013). *Cross Cultural Pragmatics: A Study of Apology Speech Acts by Turkish speakers, American English Speakers and Advance Nonnative Speakers of English in Turkey* (Trabajo de fin de máster), Minnesota State University.
- Bataineh, R. F. (2004). *A Cross-Cultural Study of the Speech Act of Apology in American English and Jordanian Arabic* (Tesis Doctoral), University of Pennsylvania.
- Bills, G. D;Vigil, N. A. (1999). Ashes to Ashes: The Historical Basis for Dialect Variation in New Mexican Spanish. *Romance Philology*, 53(1), pp. 43-68.
- Blum-Kulka, S. (1983). “Interpreting and Performing Speech Acts in a Second Language: A Cross-Cultural Study of Hebrew and English”. En Wolfson, N. y Judd, E. (Eds). *Sociolinguistics and Language Acquisition*, Rowley, MA: Newbury House, pp. 37-70.
- Blum-Kulka, S., House, J. y Kasper, G., (eds.). (1989). *Cross-Cultural Pragmatics: Requests and Apologies*. Norwood, NJ: Ablex.
- Blum-Kulka, S. y Olshtain, E. (1984). Requests and Apologies: A Cross-Cultural Study of Speech Act Realization Patterns (CCSARP). *Applied Linguistics*, 5(3), pp. 196-213.
- Brown, P. y Levinson, S. (1987). *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Burgo, C. (2017). Culture and Instruction in the Spanish Heritage Language Classroom. *Philologica Canariensia*, 23, pp. 7-17.
- Canfield, D. L. (1981). *Spanish Pronunciation in the Americas*. University of Chicago Press.
- Carreira, M. (2004). Seeking Explanatory Adequacy: A Dual Approach to Understanding the Term ‘Heritage Language Learner’, *Heritage Language Journal*, 2(1), pp. 1-25.
- Chang, Y. F. (2006). An inquiry into pragmatic data collection methods. Presentado en la *Korea Association of Teachers of English (KATE) International Conference*, Seúl.
- Cohen, A. (1998). Contrastive Analysis of Speech Acts: What do we do with the Research Findings? *Studia Anglica Posnaniensia: International review of English Studies*, pp. 81-93.
- Cohen, A. y Olshtain, E. (1983). “Apology: A speech act set”. En Wolfson, N. y Judd, E. (Eds) *Sociolinguistics and Language Acquisition*, Rowley, MA: Newbury House, pp. 18-35.

- Cohen, A. D., y Shively, R. L. (2007). Acquisition of requests and apologies in Spanish and French: Impact of study abroad and strategy-building intervention. *The Modern Language Journal*, 91(2), pp. 189-212.
- Cordella, M. (1990). Apologizing in Chilean Spanish and Australian English: A cross-cultural perspective. *Australian Review of Applied Linguistics*, 7, pp. 66-92.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics*. Oxford University Press.
- Duarte, E. A. (2014). “Spanish as a Heritage Language in the United States: An Overview”, *Comunicación, cultura y política*, 5(2), pp 32-52.
- Escandell Vidal, M. V. (1993). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Anthropos.
- Filimonova, V. (2016). Russian and Spanish Apologies: A Contrastive Pragmalinguistic Study. *IULC Working Papers*, 15(1), pp. 62-102.
- Flores Salgado, E. (2011). *Pragmatics of requests and apologies: Developmental patterns of Mexican students*. (Vol. 212). Philadelphia, PA: John Benjamins North America.
- Garcia, C. (1989). Apologizing in English: Politeness Strategies Used by Native and Non-Native Speakers. *Multilingua*. 8, pp. 3-20.
- Grice, Paul (1975). "Logic and conversation". En Cole, P.; Morgan, J. *Syntax and semantics. 3: Speech acts*. New York: Academic Press. pp. 41–58.
- Grundy, P. (2008). *Doing Pragmatics*. New York: Routledge.
- Gu, Y. (1990). Politeness Phenomena in Modern Chinese. *Journal of Pragmatics*, 14, pp. 237-257.
- Gutiérrez-Rivas, C. (2010). Los usos de “tú” y “ud.” en los actos de habla: una aproximación a la pragmática del bilingüe. *Alpha*, 31, pp. 85-102.
- Haugen, E. (1978). Bilingualism, language contact, and immigrant languages in the United States: a research report, 1956-1970. In J. Fishman (ed.) *Advances in the study of societal multilingualism*. *The Hague: Mouton*, pp 1-111.
- Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1), pp. 1-26.
- Hofstede, G., y Minkov, M. (2010). *Cultural Dimensions*. Obtenido en 2017, de <https://geert-hofstede.com/cultural-dimensions.html>

- Holmes, J. (1990). Apologies in New Zealand English, *Language in Society*, 19, pp. 155-199.
- Kasper, G. y Blum-Kulka, S. (1993). *Interlanguage Pragmatics*. Oxford University Press.
- Kasper, G. (1997). *Can Pragmatic Competence be Taught?* (Plenary speech) TESOL Convention. Hawaii: University of Hawaii.
- Lakoff, R. (1973). “The logic of politeness; or, minding your P's and Q's”. En C. Corum, T. Cedric Smith-Stark y A. Weiser (Eds.), *Papers from the Ninth Regional Meeting of the Chicago Linguistics Society*, Chicago: Department of Linguistics, University of Chicago, pp 292–305.
- Leech, G. (1977). *Language and Tact*. Trier. Linguistic Agency, University of Trier.
- Leeman, J. (2015). “Heritage Language Education and Identity in the United States”, *Annual Review of Applied Linguistics*, 35, pp. 100-119.
- Lipski, J. (1993). “Creoloid phenomena in the Spanish of transitional bilinguals”. En A. Roca y J. Lipski (Eds.), *Spanish in the United States: Linguistic contact and diversity*, Berlín: Mouton de Gruyter, pp.155 – 173.
- Lipski, J. (2008). *Varieties of Spanish in the United States*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- López Morales, H. (2011). El futuro del español en los Estados Unidos. *LEA: Lingüística Española Actual*, 33(2), pp. 143-160.
- Márquez Reiter, R. (2000). *Linguistic politeness in Britain and Uruguay*. Amsterdam. John Benjamins.
- Mendieta, E. (1999). *El préstamo en el español de los Estados Unidos*. New York: Peter Lang.
- Montrul, S. (2002). Subject and object expression in Spanish heritage speakers: A case of morphosyntactic convergence. *Bilingualism: Language and Cognition*, 7 (2), pp. 125-142.
- Moreno Fernández, F. y Otero Roth, J. (2007). Atlas de la lengua española en el mundo. 2nd ed. Madrid: *Fundación Telefónica*.
- Moreno Fernández, F. (2007). “Dialectología hispánica de los Estados Unidos”, en *Enciclopedia del español en los Estados Unidos*. Santillana-Instituto Cervantes, pp. 200-221.

- Muysken, P. (2000). *Bilingual Speech. A Typology of Code-Mixing*. Cambridge University Press.
- Ogiermann, E. (2008). On the culture-specificity of linguistic gender differences: The case of English and Russian apologies. *Intercultural Pragmatics*, 5(3), pp. 259-286.
- Olshtain, E. y Cohen, A. (1989). "Speech Act Behavior Across Languages". En H. W. Dechert y M. Raupach (Eds.), *Transfer in production*. Norwood, NJ: Ablex, pp. 53-67.
- Overfield, D. (1994). Cross-cultural competence and apologies among learners of Spanish as a foreign language. *Osamayor*, 8, pp. 45-61.
- Pinto, D. y Raschio, R. (2007). A comparative study of requests in heritage speaker Spanish, L1 Spanish, and L1 English. *International Journal of Bilingualism*, 11(2), pp. 135-155.
- Potowski, K. y Carreira, M. (2004). "Teacher Development and National Standards for Spanish as a Heritage Language", *Foreign Language Annals*, 37(3), pp. 427-437.
- Ružičkova, E. (1998). "Apologies in Cuban Spanish". En J. Gutiérrez-Rexach y J. del Valle (Eds.), *Proceedings of the First Hispanic Linguistics Colloquium*. Columbus, OH: Ohio State University, pp. 126-149.
- Schwarzer, D. and Petrón, M. (2005). Heritage Language Instruction at the College Level: Reality and Possibilities, *Foreign Language Annals*, 38(4), pp. 568-578.
- Scollon, R.; Wong Scollon, S.; y Jones, R. (2012³). *Intercultural Communication: A Discourse Approach*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Searle, J. (1969). *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shardakova, M. (2005). Intercultural pragmatics in the speech of American L2 learners of Russian: Apologies offered by Americans in Russian. *Intercultural Pragmatics*, 2, pp 423-451.
- Shively, R. L., y Cohen, A. D. (2008). Development of Spanish requests and apologies during study abroad. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 13(20), pp. 57-118.
- Silva-Corvalán, C. (1994/2000). *Language contact and Change*. Oxford: Clarendon Press.
- Taguchi, N. (2011). Teaching pragmatics: trends and issues. *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, pp. 289-310.

- Taguchi, N. (2015). Instructed pragmatics at a glance: Where instructional studies were, are, and should be going in interlanguage pragmatics. *Language Teaching*, 48, pp. 1–5.
- Toribio, A. J. (2004). Convergence as an optimization strategy in bilingual speech: Evidence from code-switching. *Bilingualism: Language and Cognition*, 7 (2), pp. 165-173.
- Trosborg, A. (1995). *Interlanguage Pragmatics: Requests, Complaints, and Apologies*. Berlín: Walter de Gruyter.
- Turnbull, W. (2001). An appraisal of pragmatic elicitation techniques for the social psychological study of talk: The case of request refusals. *Pragmatics*, 11(1), pp. 31-61.
- Valdés, G. (1981). Positive Speech Accommodation in the Language of Mexican American Bilinguals: Are Women Really More Sensitive? *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 3(4), pp. 347-359.
- Valdés, G. (2000). “Bilingualism and language use among Mexican Americans”. En McKay, S. L. y Wong S. L. (Eds.), *New immigrants in the United States*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 93-136.
- Valdés, G. (2001). “Heritage Language Students: Profiles and Possibilities.” En Peyton, J. Ranard y McGinnis, S. (Eds.), *Heritage Languages in America: Preserving a national resource*. McHenry, IL: The Center for Applied Linguistics and Delta Systems, pp. 37-80.
- van Compernelle, R. A. (2014). *Sociocultural theory and L2 instructional pragmatics*. Bristol: Multilingual Matters.
- van Compernelle, R. A., Weber, A. y Gómez-Laich, M. P. (2016). Teaching L2 Spanish Sociopragmatics Through Concepts: A Classroom-Based Study. *The Modern Language Journal*, 100(i), pp. 341-361.
- Wagner, L. C. (1999). *Towards a sociopragmatic characterization of apologies in Mexican Spanish* (Tesis doctoral), The Ohio State University.
- Wagner, L. C., y Roebuck, R. (2010). Apologizing in Cuernavaca, Mexico and Panama City, Panama: A cross-cultural comparison of positive and negative-politeness strategies. *Spanish in Context*, 7(2), pp. 254-278.
- Waltermire, M. (2014). The influence of English on U.S. Spanish: Introduction. *Sociolinguistic Studies*, 8(1), pp. 1-21.

- Weinreich, U. (1968). *Languages in Contact: Finding and Problems*. Paris: Mouton.
- Zentella, A. C. (1990). Lexical Leveling in Four New York City Spanish Dialects: Linguistic and Social Factors. *Hispania*, 73(4), pp. 1094-1105.

Anexos

Instrumento en inglés:

First name:

Age:

Gender:

Place of birth:

Years living in TN/GA:

Instructions

1. *Read each situation.*
2. *Take a moment to consider all the elements of the situation and in particular the relationship between the two people involved in it.*
3. *Write in as much detail as possible what think is the most realistic response the initial character would give as a result of each particular situation.*
4. *Make sure you write not a description of what the person would do, but a literal script of the actual words you think they'd say*
5. *Feel free to add any additional description, such as facial expressions, body language, tone, etc!*
6. *There are no limits on what or how much you write!*

Situation1: A university professor promised to return a student's term paper on a particular day but did not finish reading it before then. The student comes to his/her office and asks about it. What does the professor say?

Situation 2: A student borrowed her professor's book, which she promised to return on a particular day, but then forgot to bring it. The professor sees the student in the hall and asks for his/her book. What does the student say?

Situation 3: A staff manager has kept a job applicant waiting for half an hour for a job interview because he/she was called to an unexpected meeting. What does the staff manager say when he/she is ready to interview the candidate?

Situation 4: A server in an expensive restaurant brings fried chicken instead of *boeuf a-la-maison* to a surprised customer. What does the server say when he/she realizes his/her error?

Situation 5: An unpunctual student is late again for a meeting with a friend with whom he/she is working on a joint paper. What does the unpunctual student say when he/she arrives?

Situation 6: A driver in a parking lot backs into someone's car. A very audible *crunch* is heard. What does the driver say to the person whose car he/she hit?

Situation 7: An employee directly criticized a co-worker during a discussion in a work meeting. After the meeting, the co-worker tells the employee that his/her words offended him/her. How does the employee respond?

Situation 8: Passenger A places a shopping bag on the luggage rack of a crowded bus. When the bus brakes, the bag falls down and hits another Passenger B. What does Passenger A say to Passenger B?

Situation 9: A shopper is walking down a supermarket aisle looking at his/her cellphone. He/she bumps into an elderly lady carrying a small shopping basket. As a result, all of her groceries fall on the floor. What does the shopper say to the elderly lady?

Situation 10: Student A is sitting in a desk waiting for class to begin. Student B walks in wearing a necklace with a religious symbol. Student A sees the necklace and starts vocally criticizing religion. After class, Student B lets Student A know his/her comments deeply offended him/her. What does Student A say?

Instrumento en español:

Nombre:

Edad:

Sexo:

Lugar de nacimiento:

Lugar de residencia:

Años como residente en Estados Unidos, si procede:

Marque la respuesta que mejor describa, en su opinión, el nivel de su español **hablado**:

Muy malo

Malo

Regular

Bueno

Excelente

Instrucciones

1. *Lea cada situación.*
2. *Tómese su tiempo para tener en cuenta todos los elementos de dicha situación, incluyendo la relación entre las personas que participan en la misma.*
3. *Escriba con tanto detalle como sea posible cuál cree que serían **las palabras exactas** más realistas que el personaje inicial diría en una situación así. Incluya en su respuesta todo lo que cree que esa persona diría, no solamente una respuesta inicial.*

4. *Evite contestar dando una descripción de lo que dicho personaje haría, sin incluir sus palabras exactas.*
5. *Si quiere, puede añadir también descripciones adicionales, como las expresiones faciales, lenguaje corporal, tono, etc.*
6. *No hay límite a la cantidad de palabras que puede escribir en cada respuesta.*

Situación1: Un(a) profesor(a) de Universidad prometió devolverle a un estudiante su examen final corregido en una fecha particular, pero no tuvo tiempo de leerlo ni corregirlo. Ese día, el/la estudiante llega a la oficina del profesor(a) y le pregunta por su examen. El profesor no lo tiene listo, como había prometido ¿Qué diría el/la profesor/a?

Situación 2: Un/una estudiante se llevó prestado un libro de su profesor, prometiendo devolverlo en una fecha específica. Cuando ese día llega, el/la estudiante se da cuenta de que se le olvidó traer el libro de casa. En ese momento el profesor lo/la ve en el pasillo y le pregunta por su libro ¿Qué cree que diría el/la estudiante?

Situación 3: El/la gerente de una empresa ha hecho esperar al candidato para un puesto de trabajo durante media hora porque le surgió una reunión de última hora. ¿Qué le diría el/la gerente al candidato cuando finalmente esté listo para entrevistar a dicho candidato?

Situación 4: Un/a mesero/a en un restaurante exclusivo le sirve a su sorprendido comensal arroz con frijoles, en lugar del *boeuf a-la-maison* con *cognac* importado de Francia que éste había pedido. ¿Qué le dice el/la mesero/a cuando se da cuenta de su error?

Situación 5: Un/a estudiante impuntual llega tarde una vez más a una cita con un amigo con el que está haciendo una tarea de clase conjunta. ¿Qué dice el/la estudiante impuntual cuando llega por fin?

Situación 6: Un/a conductor/a está dando marcha atrás para sacar el carro del estacionamiento, cuando choca con el carro de alguien que estaba esperando para aparcar en su lugar. Al chocar los vehículos, se escucha un sonido muy feo. ¿Qué le dice el conductor del carro al dueño del vehículo contra el que ha chocado?

Situación 7: Un empleado critica a un compañero en su presencia durante una reunión de trabajo. Después de la reunión, el compañero le dice que sus palabras le ofendieron. ¿Qué le contesta el primer empleado?

Situación 8: Un/a pasajero/a de un autobús muy lleno de gente pone una pesada bolsa en el portaequipaje de encima de los asientos. Al poco el autobús frena y la bolsa le cae a alguien en la cabeza. ¿Qué le dice el/la primer/a pasajero/a a la víctima?

Situación 9: Alguien camina por el pasillo del supermercado mirando la pantalla de su celular. Esa persona choca con una mujer anciana que llevaba un cesto pequeño con su compra. Como resultado del choque, todas las cosas que la anciana llevaba caen por el suelo. ¿Qué le dice la primera persona a la anciana?

Situación 10: Un/a estudiante está sentado en clase esperando a que llegue el profesor. Entonces llega otro estudiante con un collar del que pende un símbolo religioso. El/la primer/a estudiante comienza a criticar la religión en voz alta. Después de clase, el/la estudiante religioso/a le dice al otro/a estudiante que está muy ofendido/a por sus comentarios. ¿Qué cree que diría el primer estudiante?