



Calidoscópico

ISSN: 2177-6202

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Vega, Gloria Toledo; Campos, Valentina; Figueroa, Valentina  
Percepción sobre disculpas y peticiones en español como segunda lengua (ESL):  
estudio sobre juicios de percepción pragmática en japoneses aprendientes de ESL  
Calidoscópico, vol. 17, núm. 1, 2019, Enero-Abril, pp. 184-206  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos

DOI: <https://doi.org/10.4013/cld.2019.171.10>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=571561713010>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UABM  
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc  
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso  
abierto

## Percepción sobre disculpas y peticiones en español como segunda lengua (ESL): estudio sobre juicios de percepción pragmática en japoneses aprendientes de ESL

### Perception on Apologies and Requests in SSL: study on judgments of pragmatic perception in Japanese SSL learners

Gloria Toledo Vega<sup>1</sup>

Pontificia Universidad Católica de Chile

[gtoledo@uc.cl](mailto:gtoledo@uc.cl)

Valentina Campos<sup>2</sup>

Pontificia Universidad Católica de Chile

[vjcampos@uc.cl](mailto:vjcampos@uc.cl)

Valentina Figueroa<sup>3</sup>

Pontificia Universidad Católica de Chile

[vfigueroa@uc.cl](mailto:vfigueroa@uc.cl)

**Resumen:** El presente es un estudio de pragmática de interlengua que investiga los juicios pragmáticos de cuatro aprendientes japoneses de español como segunda lengua, en relación con un grupo de control compuesto por 30 chilenos. Para la obtención de juicios pragmáticos empleamos cuestionarios de respuesta cerrada los cuales proponían 30 contextos comunicativos diferentes para el despliegue de disculpas y de peticiones. Como resultado de este estudio se observaron diferencias mínimas en las apreciaciones de japoneses y chilenos, debidas aparentemente a la transferencia lingüística desde normas sociopragmáticas niponas relacionadas con la diferencia de edad entre interlocutores. El mayor

---

<sup>1</sup> Profesora de Lingüística Aplicada en la Facultad de Letras de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

<sup>2</sup> Licenciada en Literatura Hispánica Letras de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

<sup>3</sup> Licenciada en Literatura Hispánica Letras de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

rasgo en común entre chilenos y japoneses es el empleo de cortesía negativa.

**Palabras clave:** español lengua extranjera; interlengua; japoneses; pragmática; disculpas; peticiones.

**Abstract:** This is a study of Interlanguage Pragmatics that investigates the pragmatic judgments of four Japanese learners of Spanish as a second language, in relation to a control group composed of 30 Chileans. To obtain pragmatic judgments we used closed response questionnaires which proposed 30 different communicative contexts for apologies and requests. As a result of this study, minimal differences were observed in Japanese and Chilean appraisals, apparently due to the linguistic transfer from Japanese sociopragmatic norms related to the age difference between interlocutors. The biggest common feature between Chileans and Japanese is the use of negative courtesy.

**Keywords:** spanish as a foreign language; interlanguage; japanese; pragmatics; apologies; petitions.

## Introducción

Los estudios focalizados en el ámbito de la transferencia pragmática son importantes, porque los errores que comete el aprendiente pueden ser de carácter cultural (Galindo, 2005). Pero ¿qué tan distintas pueden ser las nociones pragmáticas entre una cultura y otra? Tomando en cuenta el fuerte componente jerárquico de la sociedad japonesa, es interesante conocer la percepción pragmática de estos aprendientes en contexto de inmersión.

El español, percibido como una lengua de importancia internacional debido a la cantidad de países que hablan el mismo idioma, hoy en día es una opción favorecida por los japoneses (Martel, 2013, p. 18). No obstante, las dificultades para la adquisición pragmática en ELE suelen partir desde el mismo proceso de enseñanza. En efecto, Fernández (1998) plantea que el enfoque comunicativo representa un problema para el alumno japonés debido a que buena parte de los centros que enseñan segundas lenguas (L2) en Japón tienen un enfoque estructuralista. Los estudios de Martínez (2001) y Martel (2013) observan cómo los profesores de ELE ven a sus alumnos japoneses: pasivos, con dificultades en la competencia oral y con preferencia por trabajar en grupos reducidos. Algunas de estas características incluso son aceptadas por los mismos nipones; Saito (2007) llevó a cabo una encuesta realizada a 35 alumnos japoneses aprendientes de español. Sus resultados indican que 60% se consideraba poco participativo; 18% mostraba conflictos al encontrarse con más japoneses en su clase por vergüenza a cometer errores y un 26% prefería no trabajar en grupo. Los resultados de este estudio determinaron que, en general, los japoneses son más prácticos en el sentido de que “afirman aprender mejor a través de muestras auténticas de la lengua y con el uso de esta en situaciones

comunicativas reales o muy próximas a las reales” (Martel, 2013, p. 93). Dadas las diferencias observadas en estos estudios, nuestra investigación busca conocer las percepciones de adecuación e inadecuación pragmáticas de los japoneses en distintos contextos y situaciones comunicativas del español de Chile.

Esta investigación se guía por dos preguntas: (i) ¿qué coincidencias y divergencias se observan entre las percepciones pragmáticas de japoneses y chilenos? y (ii) ¿puede hablarse de transferencia pragmática en las percepciones de los japoneses?

Una vez obtenidos los resultados de los juicios pragmáticos de disculpas y peticiones respondidos por aprendientes japoneses de español y por un grupo de control de hablantes nativos chilenos, nuestro objetivo principal será establecer semejanzas y divergencias entre los dos grupos. En segundo lugar, se examinará si existe algún grado de transferencia pragmática en los juicios de los aprendientes nipones.

## **Marco Teórico**

### **Transferencia pragmática**

Uno de los problemas que tienen los estudiantes al emplear una L2 es el uso adecuado de la cortesía y de las estrategias para desplegarla en un contexto determinado. En este sentido, la transferencia pragmática adquiere un papel significativo para exhortar el conocimiento pragmalingüístico y sociopragmático de la lengua materna (L1) del aprendiente, a fin de proteger su imagen y cumplir su meta ilocutiva (Bialystock, 1993).

La discusión en torno a la transferencia pragmática presenta distintas conclusiones. Blum-Kulka (1983) entiende que no existe una coordinación o vinculación intrínseca entre gramática y pragmática en la interlengua. Otros estudios plantean que a menor dominio lingüístico mayor será la transferencia, mientras otras investigaciones sostienen lo contrario. Para Takahashi y Beebe (1987), por ejemplo, un mayor dominio de la L2 favorece el mejor y mayor empleo de recursos de la L2 para la transferencia pragmática desde la L1. Maeshiba (1996) en tanto, muestra que los estudiantes japoneses de inglés como segunda lengua transfieren más en niveles intermedios de ISL. Estas diferencias muestran que aun no se puede establecer un principio invariable sobre la transferencia pragmática ya que en este proceso influyen factores de diverso orden, como el manejo de la lengua o el de elementos socioculturales de la L2. Koike (1989) se refiere a la competencia pragmática como el conocimiento de los hablantes y el uso de las reglas de propiedad y cortesía que dictan el modo en que el hablante comprende y ejecuta sus actos de habla (Koike, 1989, p. 279). En su investigación, la autora trabajó con estudiantes en una etapa inicial de adquisición del español como segunda lengua, sin contacto con nativos de la L2 fuera de la sala de clases. De acuerdo a los resultados que obtuvo, la

autora afirma que los participantes reconocían actos de habla e intentaban comunicarse mediante ellos priorizando el significado por sobre la forma y relegando la cortesía a un segundo plano, con miras a dejar más claro su propósito ilocutivo. De acuerdo con Koike, la pragmática opera cuando el aprendiente siente que puede comunicar lo básico del acto en términos gramaticales (1989, p. 286).

En relación con la habilidad comunicativa, Taguchi (2018) propone que los conocimientos pragmalingüístico y sociopragmático no bastan por sí solos; es necesario considerar la competencia de interacción junto con las habilidades que esta requiere. En consecuencia, para la transferencia pragmática no solo influirá la correcta conversión en un plano lingüístico. En el caso de aprendientes en contexto de inmersión, las oportunidades para interactuar y practicar las formas lingüísticas presentan una diferencia significativa. Los estudios de McMeekin (2011) y Diao (2016) enfatizan en que en estos contextos surge una mezcla de conocimientos culturales y que en ellos se dan instancias explícitas e implícitas de socialización de las normas pragmáticas (Taguchi, 2018, p. 131).

## **Peticiones y Disculpas**

Blum-Kulka y Olshtain (1984) realizaron un estudio intercultural sobre los patrones que hablantes nativos y no nativos de una lengua usan a la hora de pedir algo o disculparse. Dado que las peticiones son actos invasivos por parte del hablante, este siente que debe minimizar su imposición a través de distintas estrategias, lo cual servirá para la concreción de una meta ilocutiva determinada. Las autoras distinguen las estrategias para la petición por sus niveles de dirección: mayor dirección (imperativos), dirección convencional (preguntas) e indirección no convencional (referencias parciales respecto a lo que se pide). A nivel microestratégico, el análisis de los actos de habla también comprende la sintaxis y el léxico que operarán según la referencia y modificación del contexto.

Para las disculpas Blum-Kulka y Olshtain (1984) plantean dos estrategias que pueden usarse por separado o de forma conjunta. Las disculpas son actos en que el hablante es consciente de que parcial o completamente por su culpa se han pasado a llevar las normas sociales. La forma de pedir una disculpa variará según la distancia social entre los interlocutores, su relación de poder y su edad. La primera estrategia toma forma a partir de un dispositivo de fuerza ilocutiva explícita que señala arrepentimiento para aliviar al oyente. La otra estrategia es una declaración que puede comprender una explicación de la acción que gatilla la necesidad de una disculpa y que puede manifestarse como la expresión de responsabilidad por parte del hablante o como un ofrecimiento de compensación o reparo.

En un estudio que comprende el análisis de estrategias para las peticiones entre hablantes chilenos, Toledo (2012) y Toledo y Toledo (2014) compararon estrategias de cortesía entre hablantes nativos de español de Chile y aprendientes angloparlantes de español en situaciones asimétricas. En

estas situaciones interfieren tres variables: la distancia social, el poder social y el grado de imposición del acto en una cultura específica. Las dos primeras son variables universales y el grado de imposición depende de la cultura (Brown y Levinson, 1987). En su estudio se concluyó que tanto los nativos chilenos como los aprendientes angloparlantes usaban recursos similares a la hora de pedir algo. La mayor diferencia se veía en la orientación de la petición y en el uso de microestrategias identificables en un análisis cualitativo (Toledo y Toledo, 2014).

Al igual que con las peticiones, en las disculpas el aprendiente debe estar consciente del oyente; quién es y qué relación tienen para evitar confusión en las interacciones (Solís, 2005, p. 611). La disculpa es un acto de habla ritualizado (Solís, 2005), es decir, para cada cultura son distintas las situaciones en las que será necesario pedir disculpas, como también las formas en las que se llevarán a cabo. Así por ejemplo, “en las disculpas formuladas en japonés sólo se emplea la expresión de la disculpa en sí, expresión que se repite varias veces, mientras en español lo habitual es que tras formular la expresión de disculpa se encadenen una serie de justificaciones” (Solís, 2005, p. 609).

Hay tres elementos que forman parte de la disculpa: la apertura, que puede tratarse de una interjección o de un apelativo; el núcleo del acto de habla, que es la disculpa en sí misma y los movimientos de apoyo al acto nuclear, que usualmente corresponden a justificaciones (Solís, 2005, p. 609-610). La disculpa también funciona como atenuador en peticiones e interrogaciones. En estos casos el hablante se disculpa por algo que va a hacer y no por algo ya ocurrido, que es la precondition para que se gatille la necesidad de una disculpa.

## Cortesía y cultura

Escandell (2003) enfatiza en la necesidad de considerar la vertiente social en el estudio pragmático, entendiendo el lenguaje como una construcción de interacción. En esta mirada se integra el concepto de cortesía como un elemento constructor de comportamientos sociales. La cortesía, según Escandell, resume un juego de imagen pública (Goffman, 1974) de intención comunicativa y de meta ilocutiva en que la imagen puede garantizar los otros dos elementos.

Kerbrat-Orecchioni (2004) plantea que existe una cortesía universal en el comportamiento humano. El fenómeno de la cortesía es común a las culturas, sin embargo, ya que su aplicación es distinta en cada comunidad sociocultural, la cortesía no es universal (2004, p. 39-40).

De acuerdo a Leech (1983) existen dos tipos de cortesía: la cortesía positiva, que pretende maximizar la cortesía de las ilocuciones corteses y la cortesía negativa, que consiste en minimizar la descortesía de las ilocuciones descorteses. Esta última parece ser la modalidad preferida entre los japoneses, cuyo complejo sistema de jerarquías (expresado por ejemplo en el *keigo* o lenguaje honorífico) se extiende a una expresión pragmática que respeta las distancias sociales preestablecidas y que evita la intromisión del hablante en el espacio privado del oyente.

Kim y Nam (1998) proponen un análisis contrastivo entre la comprensión de imagen en Asia y

en Occidente. Su primer alcance establece la diferencia entre una sociedad colectivista y una individualista, advirtiendo un escenario dicotómico en el que ‘encajar’ y ‘sobresalir’ son ideas contrapuestas. La dinámica social nipona será la de encajar o adecuarse al grupo, lo cual implica leer el contexto y respetar las jerarquías sociales que se aplican a cada situación, pero, además, que la persona sea capaz de reprimir su individualidad en pos de la armonía del grupo. En Asia, la pérdida de la imagen pública puede significar una lesión al estatus que la persona tiene en la sociedad (Kim y Nam, 1998). Los aprendientes de L2 japoneses, en la medida en que consideran la norma social de su cultura propia en sus decisiones en L2, tendrán que apelar a sus estrategias de protección de imagen. Lo anterior será considerado al momento de evaluar los resultados de esta investigación para establecer qué grado de similitud o divergencia existe entre participantes chilenos y japoneses en este estudio.

## Marco Metodológico

Este estudio tiene un carácter mixto ya que contabiliza las selecciones de sus participantes y, por otra parte, considera a cuatro aprendientes japoneses y 30 chilenos que funcionaron como grupo de control, lo que hace de este un estudio de caso de carácter exploratorio (Mackey y Gass, 2011). La mayor cantidad de informantes hablantes nativos de español se relaciona con un mejor acceso a estas personas dentro de la comunidad de habla chilena. Por el contrario, la baja cantidad de informantes japoneses tiene que ver con la dificultad para acceder a más sujetos con las características que buscábamos: japoneses estudiantes de español como lengua extranjera y de niveles intermedios. Valga explicitar entonces las limitaciones en el alcance de los resultados que obtuvimos, los cuales, sin embargo, sirven al propósito exploratorio de esta investigación, la cual podría complementarse posteriormente con un mayor número de informantes en el futuro.

Los participantes respondieron una encuesta de treinta preguntas en las cuales se introdujo una situación cotidiana donde los informantes tenían que indicar la opción más adecuada y la menos adecuada para cada contexto. Cada pregunta tenía un total de cuatro alternativas diseñadas para evaluar la cortesía negativa o positiva en cada situación.

Los participantes japoneses: dos mujeres y dos hombres, tenían entre veinte y veintiocho años, con niveles B1/B2 de español. El grupo de control se conformó por 30 chilenos, hombres y mujeres de entre 18 y 30 años, universitarios, profesionales y trabajadores, todos con educación secundaria completa.

La información se recabó mediante una encuesta *online* para todos los participantes. En ella aparecían dos tipos de enunciados: disculpas y peticiones, con quince preguntas para cada acto de habla. La construcción de preguntas se diseñó de manera que el contexto planteado fuera reconocible por los participantes y para que las respuestas dialogaran con modelos de cortesía positiva y

negativa, junto con variables socioculturales de ambas nacionalidades, poniendo en juego una amplia gama de relaciones de poder, rango, distancia social, gravedad del daño infligido, importancia de lo pedido, recursos léxicos, estrategias y microestrategias pragmáticas.

Recopilada la información se estableció una comparación entre el grupo de control y los aprendientes japoneses.

## Resultados de la investigación

### Disculpas más adecuadas

Las selecciones que obtuvieron un porcentaje superior al 50% entre los chilenos corresponden a las situaciones 3, 10, 4, 2, 13, 9, 1 y 8 (ver anexo), en orden descendente. Analizando cada una de estas situaciones es posible notar que los chilenos optaron por las disculpas explícitas como las más adecuadas y que la edad no parece ser un factor relevante para sumar estrategias a las disculpas, sin embargo, sí parece serlo la menor distancia social. Esto es inesperado pues se supone que a mayor distancia social mayor será el despliegue de recursos para la cortesía. En este sentido, los chilenos parecen optar por la protección de su imagen propia frente a personas con quienes están menos involucrados afectivamente, pero arriesgan más esta imagen frente a personas cercanas. Entre los recursos más empleados para las disculpas está la aceptación de la culpa (*Te pido disculpas, perdí el lápiz que me prestaste*); la promesa de reparo (*Lo siento mucho, profesora. No volverá a repetirse*) y la justificación (*Amiga, lo siento mucho, pero olvidé que tenía otra cosa que hacer hoy*).

En el caso 13 se evalúa la relación jerárquica entre dos hermanas, para observar si entre los chilenos es viable proteger la imagen de manera colectiva, en una situación en que la hermana mayor tiene que decidir entre salvaguardar su imagen propia después de que su hermana hace caer a una profesora (*¡Discúlpate, mira lo que has hecho!*) o si protege la imagen de su hermana con una postura más colectivista (*Lo siento mucho, profesora. Ella me estaba siguiendo a mí. No volverá a repetirse*). Los chilenos eligieron la última opción, pero a partir de las otras respuestas en el cuestionario puede asegurarse que lo que prima en este caso es el factor afectivo (menor distancia social); la niña hablante resguarda su imagen propia como hermana mayor y la de su hermana pequeña en tanto miembro de su familia.

### Disculpas menos adecuadas

Los chilenos tienden a explicitar que son conscientes del error al pedir disculpas y, de hecho, marcan como inadecuado cuando se pasa por alto la infracción ignorando lo ocurrido, como en los casos 10, en que el perro del hablante muerde el pantalón de alguien: *Estaba jugando, si no hace*



nada y 11, en que el profesor llega atrasado al encuentro con su alumno y no se disculpa. Los chilenos también sancionan que no se asuma la culpa de la falta, como en la situación 4: *Es que el metro no pasaba y por eso me retrasé* o en la 5: *Por favor no se enoje, no fue mi culpa*. Todos los enunciados con mayor porcentaje de selección: 1, 8, 11, 10, 6, 13, 4, 5, 14 y 3 (en orden descendente) sancionan el hecho de no explicitar las disculpas. La sanción ante esto no exime a los hablantes ni por su mayor rango etario ni por su mayor jerarquía social.

### Peticiones más adecuadas

Respecto a los juicios de adecuación en las peticiones, las situaciones con mayor porcentaje de selección son: 11, 15, 9, 6, 1, 5, 4, 14, 10, 3, 8 y 12. El análisis de las respuestas revela dos rasgos primordiales en las peticiones de chilenos: la gran mayoría de los enunciados plantean una petición mediante la indirección convencional, es decir, mediante preguntas: *Juan ¿me ayudas con las bolsas que llevo?* En situaciones en que existe distancia social se suma la disculpa a las peticiones convencionales indirectas como una estrategia de apoyo al acto nuclear de pedir. La preferencia por la convencionalidad indirecta en la petición entre chilenos ha sido observada por Toledo y Toledo (2014), cuyo estudio mostró una escasa preferencia por la indirección, especialmente en las relaciones asimétricas donde lo que prima parece ser la transmisión del significado por sobre la forma. El trabajo de cortesía se realizaba principalmente con apoyo de mitigadores léxicos, fundamentalmente “por favor”, los cuales también se pueden encontrar en nuestro estudio.

### Peticiones menos adecuadas

El mayor consenso entre chilenos para distinguir los enunciados menos adecuados para pedir algo aparece en las situaciones 3, 5, 2, 6, 15, 9, 14, 10, 13, y 8 (en orden descendente). En todas estas situaciones se descarta la indirección, sin importar ni el rango ni la distancia social. La segunda estrategia más sancionada es el uso de máxima dirección con formas imperativas: *¡José! Pásame tu tarea, se me olvidó hacerla*. Entre otros recursos rechazados por los chilenos está el reproche: *Estás ocupando un asiento que no te corresponde. Y esta señora está de pie frente a ti ¿no te da vergüenza?* y la expresión de obligación: *Jefe, va a tener que correr la fecha de entrega, porque no tengo todo listo*.

### Comparación con los japoneses aprendientes de ESL

Por tratarse de pocos informantes solo consideramos las selecciones de los japoneses cuando hubo un consenso total, es decir, cuando los cuatro participantes estuvieron de acuerdo. En cuanto a

las disculpas consideradas como más adecuadas existe discordancia entre japoneses y chilenos en las situaciones 11 y 14, en que los últimos no muestran una preferencia mayoritaria. En la situación 11 se plantea que Juan debe entregar un informe a su profesor a las 10:00 am, sin embargo, el profesor se retrasa y llega a las 10:20. El enunciado que los japoneses estiman más adecuado para el profesor es: *Juan ¿Estuviste esperando mucho? Lo siento, es que las calles estaban imposibles*. Esto llama la atención si consideramos que los japoneses no tienden a justificarse en sus disculpas (Solis, 2005) y más aun si tomamos en cuenta que los chilenos justifican más. En la situación 14, se plantea que Juan es invitado a un bar por sus compañeros mayores de la universidad para celebrar y que Juan debe irse temprano a su casa. De acuerdo con los japoneses, el enunciado correcto de Juan debiera ser: *Gracias por la invitación, pero ya debo irme. Disculpen por no poder estar más tiempo*. Esto calza con la concepción jerárquica nipona de acuerdo con la cual una invitación hecha por compañeros mayores implica una disculpa por retirarse más temprano. Para los chilenos la amistad acorta la distancia social, sin mediar rango etario alguno. La Tabla 1 muestra a la izquierda las selecciones de los japoneses y a la derecha los chilenos. En gris oscuro se marcaron las selecciones comunes, en negro las divergentes y en gris claro se indican las selecciones mayoritarias entre chilenos, que no coinciden con las de los japoneses.

**Tabla 1.** Juicios de adecuación en disculpas en japoneses y chilenos

Nº Situación	Japoneses				Chilenos			
	A	B	C	D	A	B	C	D
1	0	4	0	0	0	19	11	0
2	0	0	4	0	2	7	21	0
3	4	0	0	0	29	0	0	1
4	0	3	1	0	0	22	8	0
5	2	0	2	0	12	5	13	0
6	0	1	0	3	1	12	0	17
7	0	1	2	1	3	11	8	8
8	0	4	0	0	0	18	0	13
9	2	2	0	0	18	8	0	4
10	0	3	0	1	0	25	0	5

11	0	0	0		17	0	0	13
12	0	0	1	3	6	8	4	12
13	3	0	0	1	20	2	0	8
14	0	0	0		15	2	2	11
15	1	2	1	0	5	3	17	5

Fonte: elaborada por las autoras.

Tomando en cuenta las situaciones que mostraron consenso total entre los japoneses, podemos decir que cuatro de sus cinco juicios de inadecuación en disculpas coinciden con los chilenos en las situaciones 3, 5, 10, 13 y 14. La Tabla 2 muestra que en la situación 3 los aprendientes japoneses mostraron mayor consenso que los chilenos. En este contexto se propone que Daniel le pidió un lápiz a un compañero de curso, pero se da cuenta de que lo perdió. De acuerdo a la selección de los japoneses, Daniel le dice a su compañero: *Oye, se me perdió tu lápiz*. Si bien esta opción es la preferida por los chilenos, hay 9 personas de 35, es decir, un 25,7% que estima que también es inadecuado otro enunciado similar que hace uso del pronombre *se* accidental: *Se me perdió tu lápiz*. Es posible que los japoneses sancionen el uso del precursor *Oye*, que también es sancionado por los chilenos como una forma descortés de llamar la atención de alguien, no obstante, los chilenos también sancionan la falta de justificación en el enunciado *Se me perdió tu lápiz*. De ahí entonces que sus preferencias por un solo enunciado no sean tan marcadas como entre los japoneses.

**Tabla 2.** Juicios de inadecuación en disculpas en japoneses y chilenos

Nº Situación	Japoneses				Chilenos			
	A	B	C	D	A	B	C	D
1	3	0	0	1	28	0	1	1
2		0	0	0	18	0	3	9
3	0	0	4	0	0	4	18	8
4	3	0	0	1	23	1	1	5
5	0	0	0	4	1	5	1	23
6	3	0	1	0	26	0	3	1
7	3	0	1	0	16	2	7	5

8	3	0	1	0	28	0	1	1
9	0	0	1	3	0	1	15	14
10	0	0	4	0	2	0	27	1
11	0	1	3	0	0	28	2	0
12	2	2	0	0	14	8	4	4
13	0	4	0	0	2	25	3	0
14	0	0	4	0	1	1	19	9
15	0	1	3	0	6	11	9	4

Fonte: elaborada por las autoras.

En los juicios de adecuación en peticiones el consenso total entre japoneses coincide con los chilenos en las situaciones 5, 9, 14 y 15, como puede apreciarse en la Tabla 3. Los rasgos comunes en estas peticiones, consideradas como más adecuadas, son el uso de interrogaciones como forma convencional de cortesía para pedir algo y el empleo de precursores: *Jefe, ¿podría correr la fecha de entrega? Por favor; Hermana, ¿puedes bajar el volumen?; Disculpe ¿le puede dar su asiento a la señora? Y Pedro, siento tener que molestarte en esta fecha, pero ¿podrías revisar las pruebas esta vez?*

**Tabla 3.** Juicios de adecuación en peticiones en japoneses y chilenos

Nº Situación	Japoneses				Chilenos			
	A	B	C	D	A	B	C	D
1	0	1	0	3	0	8	0	22
2	0	0	3	1	0	2	17	11
3	3	0	1	0	4	1	6	19
4	0	1	0	3	0	8	0	22
5	0	0	0	4	6	0	0	24
6	3	1	0	0	25	5	0	0
7	0	0	3	1	2	3	12	13

Fuente:	8	1	0	0	3	9	3	0	18
	9	0	0	4	0	3	1	25	1
	10	1	3	0	0	7	19	3	1
	11	0	1	0	3	1	0	2	27
	12	3	0	0	1	10	0	0	18
	13	2	0	0	2	19	8	1	2
	14	4	0	0	0	20	9	1	0
	15	0	0	4	0	2	0	26	2

elaborada por las autoras.

En cuanto a los juicios de inadecuación en peticiones que obtuvieron un consenso total entre los japoneses, tres de cuatro de estas selecciones coinciden con los chilenos: situaciones 8, 13 y 14, como se ve en la Tabla 4. En la situación 8 parece sancionarse la falta de precursor y de explicitación de la petición de ayuda: *¿Sabe cómo llegar a esta dirección?* En tanto en las situaciones 13 y 14 lo que se sanciona es el daño a la imagen negativa del interlocutor: *Profesora, no fue tan grave. Además, yo fui la víctima, si lo piensa bien. No es justo que llame a mis apoderados* (13) y *Estás ocupando un asiento que no te corresponde y esta señora está de pie frente a ti ¿No te da vergüenza?* (14).

La selección en la situación 10 es la única que no coincide; aquí se plantea que Juan está en clases y no hizo la tarea, por lo que le pide las respuestas a su compañero José. Para los japoneses, Juan no debiese pedir: *José, yo sé que tú eres inteligente. Creo que hice mal mi tarea ¿Me prestas la tuya para comparar?* Los chilenos sancionaron el uso de imperativo: *¡José! Pásame tu tarea, se me olvidó hacerla.*

**Tabla 4.** Juicios de inadecuación en peticiones en japoneses y chilenos

Nº Situación	Japoneses				Chilenos			
	A	B	C	D	A	B	C	D
1	2	0	2	0	20	1	9	0
2	3	1	0	0	25	4	1	0

3	1	3	0	0	3	27	0	0
4	2	0	2	0	17	1	12	0
5	3	1	0	0	2	27	1	0
6	0	0	2	2	0	5	0	25
7	0	3	0	1	2	3	12	13
8	0	0	4	0	9	3	18	0
9	0	2	0	2	3	1	1	25
10	0	0		0	7	19	3	1
11	1	1	2	0	9	16	5	0
12	0	2	2	0	0	18	13	2
13	0	0	4	0	2	1	19	8
14	0	0	0	4	1	0	4	25
15	0	3	0	1	3	25	1	1

Fonte: elaborada por las autoras.

## Conclusión

Guiados por dos preguntas: (i) sobre las convergencias y divergencias en la selección de juicios pragmáticos entre nipones y chilenos y (ii) sobre una posible transferencia pragmática desde el japonés al español, analizamos un cuestionario de selección múltiple para determinar qué enunciados estimaban como más y menos adecuados, en disculpas y peticiones, 30 hablantes nativos chilenos y 4 aprendientes japoneses de ESL en contexto de inmersión en Chile. El cuestionario proponía variados contextos de simetría y asimetría social, con 15 situaciones en la sección de disculpas y 15 situaciones en la sección de peticiones. Cada una de las situaciones planteaba cuatro opciones de enunciados, entre las cuales los informantes debían escoger la más adecuada y la menos adecuada.

Tras el análisis de los cuestionarios cumplimentados, este estudio descubrió que los juicios pragmáticos de ambos grupos son bastante similares; ambos tienden a la cortesía negativa y evitan los extremos de dirección o indirecta en los actos de habla y ambos optan por la convencionalidad indirecta al juzgar como más corteses las peticiones.

Los chilenos juzgan positivamente las disculpas explícitas. Entre ellos, el empleo de más estrategias para disculparse no radica ni en el mayor rango etario ni en una mayor jerarquía, sino en la distancia social respecto al interlocutor, con quien movilizan más estrategias si es más cercano.

Entre este grupo se estima positivo aceptar la culpa propia y el empleo de promesas de reparo o justificaciones, cuando es menor la distancia social entre los interlocutores. Por otra parte, los chilenos juzgan de forma negativa la ausencia de disculpa y la no aceptación de la culpa propia, sin importar ni el rango ni la distancia social. En cuanto a las peticiones, la gran mayoría opta por la convencionalidad indirecta y juzga de manera negativa la dirección y la indirección extremas, como también el reproche o la expresión de obligación con desconocidos.

En cuanto a los japoneses, puede señalarse que sus juicios coinciden mayoritariamente con los chilenos, sin embargo, llaman la atención dos situaciones particulares cuya selección de adecuación puede estar motivada por una transferencia desde la pragmática de su L1. Ambas situaciones revisten un respeto hacia personas mayores que no se observa entre los chilenos. Por otra parte, solo una selección entre los japoneses podría interpretarse como influencia de la lengua meta; cuando el hablante justifica su falta. Esta interpretación tiene que ver con una mayor tendencia a justificarse entre los chilenos, sin embargo, la selección de los japoneses en esta situación en particular no coincide con los primeros, por lo cual podríamos hablar de una transferencia negativa desde la L2.

Por último, encontramos una última situación divergente en que los japoneses estiman como menos adecuado elogiar a alguien para luego pedirle algo, mientras los chilenos sancionan más el uso del imperativo en la misma situación.

Consideramos que un trabajo posterior con acceso a más informantes japoneses podría dar una respuesta más concluyente respecto a las divergencias encontradas en este trabajo. En dicho trabajo podría emplearse el mismo cuestionario que se diseñó para este, descartando las situaciones menos seleccionadas por los hablantes chilenos, de forma tal que el cuestionario proponga enunciados más ajustados a la idiosincrasia de Chile. Finalmente, sería muy interesante comparar los resultados de este cuestionario de juicios pragmáticos con un cuestionario semi-abierto de actuación, frente a las mismas situaciones que hemos propuesto en este estudio. Esto podría mostrar qué tan congruente son los juicios pragmáticos de los chilenos respecto a su actuación.

## Referencias

BIALYSTOK, E. 1993. Symbolic representation and attentional control in pragmatic competence. In: G. KASPER; S. BLUM-KULKA (Eds.), *Interlanguage pragmatics*. Oxford, Oxford University Press, p. 43-57.

BLUM-KULKA, S.; OLSHTAIN, E. 1984. Requests and Apologies: A Cross-Cultural Study of Speech Act Realization Patterns (CCSARP). *Applied Linguistics*, 3(5):196-213. <https://doi.org/10.1093/applin/5.3.196>

BROWN, P.; LEVINSON, S. 1987. *Politeness. Some Universals in Language Use*. Cambridge,

Cambridge University Press, 345 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511813085>

DIAO, W. 2016. Peer socialization into gendered Mandarin practices in a study abroad context: Talk in the dorm. *Applied Linguistics*, 37(5): 599-620.

ESCANDELL, V. 2003. El estudio de la cortesía. *Introducción a la pragmática*. Barcelona, Editorial Ariel, p. 135-154. <https://doi.org/10.1093/applin/amu053>

FERNÁNDEZ, C. 1998. *Dificultades culturales de los alumnos japoneses*. Ponencia presentada en el IX Congreso Internacional de la ASELE. Disponible en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/09/09\\_0186.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0186.pdf). Acceso en: 11 ago. 2018.

GALINDO, M. 2005. La incorporación del nivel pragmático a la investigación sobre los procesos de transferencia en la adquisición de segundas lenguas. *Revista ELUA*, 19: 137-155. <https://doi.org/10.14198/ELUA2005.19.07>

GOFFMAN, E. 1974. *Frame analysis: An essay on the organization of experience*. London, Harper and Row, 600 p. (Edición en español: *Frame analysis: los marcos de la experiencia*, Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid, 2006).

KERBRAT-ORECCHIONI, C. 2004. ¿Es universal la cortesía?. In: D. BRAVO; A. BRIZ (Eds.), *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Departamento de Español, Portugués, y Estudios Latinoamericanos, Universidad de Estocolmo, Suecia, p. 39-53.

KIM, J.; NAM, S. H. 1998. The Concept and Dynamics of Face: Implications for Organizational Behavior in Asia. *Organization Science*, 9(4): 522-534. <https://doi.org/10.1287/orsc.9.4.522>

KOIKE, A. 1989. Pragmatic Competence and adult Second language Acquisition: Speech Acts in Interlanguage. *The Modern Language Journal*, 73(3): 279-289. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1989.tb06364.x>

LEECH, G. N. 1983. *Principles of Pragmatics*. Londres, Longman, 264 p.

MACKEY, A.; GASS, S. 2011. *Research Methods in Second Language Acquisition. A Practical Guide*. 2ª ed., Oxford, Willey Blackwell, 334 p. <https://doi.org/10.1002/9781444347340>

MAESHIBA, N.; YOSHINAGA, N.; KASPER, G.; ROSS, S. 1996. Transfer and proficiency in interlanguage apologizing. In: S. M. GASS; J. NEU (Eds.), *Speech acts across cultures*. Berlin, Mouton de Gruyter, p. 155-187.

MCMEEKIN, A. L. 2011. Japanese L2 learners' use and acquisition of the plain form during study abroad. *Meeting of the American Association for Applied Linguistics*. Chicago: IL.



MARTEL, C. 2013. *La enseñanza de español a japoneses: Análisis de necesidades*. Tesis de magister, Universidadde Alcalá, Alcalá de Henares, España. Disponible en: <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:dc4f24da-117f-477f-a2d3-349cb0360d1b/cathaysa-martel-trujillo---trabajo-fin-de-m-ster-pdf.pdf>. Acceso en: 11 ago. 2018.

MARTÍNEZ, I. 2001. *Nuevas perspectivas en la enseñanza-aprendizaje de ELE para japoneses: La concienciación formal*. Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España. Disponible en: [biblioteca.ucm.es/tesis/fil/ucm-t25559.pdf](http://biblioteca.ucm.es/tesis/fil/ucm-t25559.pdf). Acceso en: 11/08/2018.

SAITO, A. 2007. Perfil de los estudiantes japoneses en el español de España. *Revista Interlingüística*, 17: 944-950.

SOLÍS, I. 2005. *La pragmática en el aula de ELE: los actos de habla indirectos*. Ponencia presentada en el XVI Congreso Internacional de la ASELE. Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/...ele/asele/pdf/16/16\\_0607.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/...ele/asele/pdf/16/16_0607.pdf). Acceso en: 11 ago. 2018.

TAGUCHI, N. 2018. Contexts and pragmatics learning: Problems and opportunities of the study abroad research. *Language Teaching*, 51(1): 124-137. <https://doi.org/10.1017/S0261444815000440>

TAKAHASHI, T.; BEEBE, L. M. 1987. The development of pragmatic competence by Japanese learners of English. *JALT Journal*, 8: 131-155.

TOLEDO, G. 2012. *Adquisición Pragmática en Aprendientes de Español como lengua Extranjera*. Tesis doctoral, Universidad de Valladolid, Valladolid, España.

TOLEDO, G.; TOLEDO, S. 2014. Estrategias de cortesía para la petición en hablantes nativos del español de Chile y en hablantes de español como lengua extranjera. *Onomazéin*, 29: 27-63.

Submetido: 24/08/2018

Aceito: 10/12/2018

## Anexo

### Cuestionario de Juicios pragmáticos

#### Datos personales

Edad

Sexo

Nacionalidad

Página 2

Disculpas:

En la primera sección de este cuestionario se presentarán 15 contextos, en los que están presentes personajes en distintas situaciones cotidianas. Hay 4 disculpas distintas que los personajes pueden dar para resolver el problema. Por favor, escriba en la casilla que se encuentra al lado de las disculpas el signo "+" (más) para la que le parezca más adecuada, y escriba el signo "-" (menos) para la que le parezca menos adecuada. En las dos respuestas restantes, por favor marque con una "x".

Ejemplo de hoja de respuesta:

Disculpa 1

+

Disculpa 2

X

Disculpa 3

-

Disculpa 4

X

1. María está en el metro en el horario en que está más lleno (horario punta). En el camino para abordar el tren, María pasa a llevar a una persona desconocida, de mayor en edad. \*

No se disculpa y sigue su camino.

“¿Se encuentra bien? Disculpe mi descuido.”

“Disculpe.”

“Disculpa.”

2. Daniel le pidió un lápiz a un compañero de curso, pero se da cuenta de que perdió el lápiz. Se acerca a su compañero: \*

“Oye, se me perdió tu lápiz.”

“Perdí tu lápiz, lo siento.”

“Te pido disculpas, perdí el lápiz que me prestaste.”

“Pucha, siempre se me pierden las cosas. Se me perdió tu lápiz.”

3. Carmen quedó de juntarse con una amiga, pero olvidó que ya había hecho planes para la misma fecha y hora.

Le avisa a su amiga que no puede juntarse con ella: \*

“Amiga, lo siento mucho, pero me olvidé que tenía otra cosa que hacer hoy. ¿Nos juntamos otro día?”

“Amiga, te pido mil disculpas, pero no puedo juntarme contigo hoy.”

“¿Nos podemos ver otro día?”

“Me vas a matar. No puedo juntarme contigo hoy. Prometo recompensarte.”

4. El jefe de José es exigente en cuanto a la puntualidad. Hoy José llegó 10 minutos tarde al trabajo y va a hablar con su jefe al respecto: \*

“Es que el metro no pasaba y por eso me retrasé.”

“Disculpe jefe, no volverá a pasar.”

“Mil disculpas por mi retraso.”

“Lo siento.”

5. José vuelve a llegar tarde varias veces en el mes. El jefe lo llama a su oficina para pedirle explicaciones por su comportamiento. José: \*

“Disculpe jefe, me quedaré haciendo horas extras para compensar.”

“No ha sido mi intención, el tránsito vehicular ha estado muy malo estos días. Sin embargo, prometo que no se repetirá”

“Lamento haber causado tantos problemas, aceptaré las consecuencias.”

“Por favor no se enoje, no fue mi culpa.”

6. Paula va a la casa de su abuela para visitarla y tomar té con ella. Al poner la mesa, a Paula se le cae una de las tazas. Paula: \*

“Se cayó.”

“Abuela, lo siento tanto. Te compraré otra.”

“La taza estaba muy caliente y me quemé.”

“Abuela, lo siento tanto. Le compraré otra.”

7. Hoy es el cumpleaños del hermano de Manuel, pero a él se le olvida y no lo felicita. Al darse cuenta de su olvido, se acerca a su hermano: \*

“Sabes que soy malo con las fechas. Feliz cumpleaños.”

“No puedo creer que se me haya olvidado, es que tengo muchas cosas en la cabeza. Feliz cumpleaños.”

“Disculpa que haya olvidado tu cumpleaños.”

“Soy el peor hermano del mundo. Feliz cumpleaños.”

8. Gabriela está en una junta casual con los amigos de su novio. Conversando, Gabriela cuenta un secreto de su novio que sólo ella sabía y su novio se molesta con ella. Gabriela le dice a su novio: \*

“Ay, si no era tan grave. Igual disculpa.”

“No me di cuenta. Lo siento mucho.”

“Ups, lo siento.”

“La embarré... lo siento.”

9. En su departamento, cerca de las 6 PM, Martín escucha música con los altoparlantes a volumen alto. Su vecino, que es de su misma edad, lo llama para quejarse del ruido y pedir que baje el volumen. Martín se disculpa: \*

“Disculpa, sí bajaré el volumen.”

“¿Te molesté? Disculpa, no volverá a ocurrir.”

“Nunca se habían quejado por el ruido, pero bueno.”

“Según las normas del edificio, se puede meter ruido hasta las 8 PM, no es mi culpa.”

10. Camila saca a pasear a su perro. Una persona desconocida, de su misma edad, pasa por el lado y el perro le muerde el pantalón, aunque no daña a la persona. Camila dice: \*

“Ay disculpa, es que se sorprendió.”

“¿Estás bien? Lo lamento tanto.”

“Estaba jugando, si no hace nada.”

“¿Se encuentra bien?”

11. Juan debe entregar un informe a su profesor a las 10:00 am. Sin embargo el profesor se retrasa y llega a las 10:20 a la oficina para recibir el informe de Juan. El profesor dice: \*

“Juan, lamento haberte hecho esperar.”

“Las calles estaban llenas de autos, un desastre. ¿Cómo estás Juan?”

No se disculpa.

“Juan ¿Estuviste esperando mucho? Lo siento, es que las calles estaban imposibles.”

12. Juan escucha las disculpas de su profesor, quien llegó tarde a recibir el informe. Y responde: \*

“Esperé 30 minutos. Pero no se preocupe.”

“Gracias” -y entrega el informe.

“La verdad es que llegué hace poco.”

“No se preocupe profesor, al contrario, gracias por venir.”

13. María tiene una hermana menor llamada Sara. Ambas están jugando en el colegio y Sara hace caer accidentalmente a una profesora del establecimiento. María se disculpa: \*

“Lo siento mucho profesora. Ella me estaba siguiendo a mí. No se volverá a repetir.”

María a Sara: “¡Discúlpate, mira lo que has hecho!”

“Disculpe inspectora, ella fue imprudente.”

“Lo siento mucho.”

14. Juan es invitado a un bar por sus compañeros mayores de la universidad para celebrar. Todos están disfrutando tranquilamente, pero Juan debe irse temprano a su casa. Juan dice: \*

“Bueno, yo ya me tengo que ir. Sigán pasándolo bien.”

“Disculpen, pero ya me debo ir.”

“Ya me voy. Nos vemos mañana.”

“Gracias por la invitación, pero ya debo irme. Disculpen por no poder estar más tiempo.”

15. Camila va subiendo al metro y es empujada por una señora mayor (+60) mientras entra al vagón. Camila ve a la señora y dice: \*

“Disculpe señora, no la vi.”

“Disculpe.”

“Tenga cuidado, se puede caer si anda tan apurada y botar a alguien además.”

“Casi me bota, pero disculpe, no la vi.”

Página 3

Peticiones:

Esta es la segunda sección de este cuestionario, donde se presentan otros 15 contextos, en los que están presentes personajes en distintas situaciones cotidianas. Hay 4 peticiones distintas que los personajes pueden dar para resolver el problema. Por favor, escriba en la casilla que se encuentra al lado de las peticiones el signo "+" (más) para la que le parezca más adecuada, y escriba el signo "-" (menos) para la que le parezca menos adecuada.

En las dos respuestas restantes, por favor marque con una "x".

Ejemplo de hoja de respuesta:

Petición 1

+

Petición 2

X

Petición 3

-

Petición 4

X

1. Viviana tiene un gato y se dio cuenta que se le acabó la comida para él. Viviana se siente cansada y no quiere ir a la tienda. Va donde su padre para pedirle que vaya él: \*

“El gato ya no tiene comida.”

“Papá, ¿puedes ir a comprarle la comida al gato? Yo te devuelvo el dinero.”

“Papá, anda a comprarle comida al gato.”

“Papá, ¿puedes ir a comprarle comida al gato? Por favor, estoy cansada.”

2. Sergio está en casa de un amigo y él siente frío. Se da cuenta que está la ventana abierta. Sergio le pide a su amigo que la cierre: \*

“Hace frío.”

“¿Puedes cerrar la ventana?”

“¿Te puedo pedir un favor? Es que tengo frío ¿podrías cerrar la ventana?”

“¿Puedo cerrar la ventana?”

3. La madre de Camila ve que la pieza de su hija está desordenada y ve a pedirle que ordene: \*

“Me gustaría que ordenaras tu pieza.”

“Está bien desordenada tu pieza ¿ah?”

“¿Puedes ordenar tu pieza?”

“Por favor, ordena tu pieza.”

4. Martín tiene clases en la universidad, pero se le olvidó de traer estuche. Mira a su compañera que está a su lado para pedirle un lápiz: \*

“Se me olvidó el estuche...”

“¿Me prestas un lápiz?”

“Permiso, te voy a sacar un lápiz.”

“Por favor ¿me puedes prestar un lápiz?”

5. Gabriela tiene que entregar un proyecto a su jefe, pero no va a alcanzar a hacerlo en el tiempo que se le dio para hacerlo. Gabriela se acerca a su jefe para pedirle que corra la fecha de entrega: \*

“Jefe, no voy a alcanzar a tener todo listo para la fecha dada.”

“Jefe, va a tener que correr la fecha de entrega, porque no tengo todo listo.”

“Jefe ¿puede correr la fecha de entrega?”

“Jefe ¿podría correr la fecha de entrega? Por favor.”

6. Sarah es extranjera en Chile y está aprendiendo español. Está hablando con sus compañeros y hay una frase que no logra comprender. Sarah le pide a su compañero que repita lo que dijo: \*

“Disculpa ¿podrías repetir lo que dijiste?”

“No te entendí, ¿lo repites?”

“No alcancé a escuchar”.

“Tendrás que repetir lo que dijiste, no entendí.”

7. El hermano de Manuel hizo una fiesta en su casa. Al día siguiente Manuel ve que está todo desordenado y va con su hermano para pedirle que limpie: \*

"Hay que ordenar un poco..."

“Limpia lo que ensuciaste”.

“¿Puedes limpiar lo que ensuciaste ayer?”

“Por favor, limpia lo que ensuciaste.”

8. José necesita llegar a una dirección, pero se perdió. Se acerca a una persona de su misma edad para pedirle indicaciones: \*

“Disculpe ¿cómo llego a esta dirección?”

“¿Sabe cómo llegar a esta dirección.”

“Estoy perdido.”

“Disculpe que lo moleste ¿me puede decir cómo llego a esta dirección?”

9. María está en su casa estudiando para una prueba que tiene mañana. Su hermana menor está haciendo ruido y la desconcentra. María va a pedirle silencio: \*

“¿Te puedes callar?”

“Estoy estudiando”.

“Hermana, ¿puedes bajar el volumen?”

“Cállate un rato, por favor.”

10. Juan está en clases y no hizo la tarea que el profesor encargó, por lo que le pide las respuestas a su compañero José: \*

“José, mi leal amigo, sálvame por favor. Se me olvidó la tarea.”

“¿Podrías hacerme un favor José, me prestas tu tarea?”

“¡José! Pásame tu tarea, se me olvidó hacerla.”

“José, yo sé que tú eres inteligente. Creo que hice mal mi tarea ¿me prestas la tuya para comparar?”

11. Camila fue al mercado con su pololo Juan. Ella compró muchas cosas y le duelen las manos debido al peso. El pololo también lleva bolsas con peso, pero ella quiere pedir ayuda: \*

“Ay, me duelen las manos.”

“Juan, podrías hacerte el amable.”

“Juan, recíbeme estas bolsas, ya no puedo más.”

“Juan ¿me ayudas con las bolsas que llevo?”

12. Juan le fue infiel a Camila y su mamá -la de Juan- se dio cuenta. Juan le pide a su madre que guarde el secreto: \* (NULA).

“Por favor, no le digas a nadie, no lo vuelvo a hacer.”

“Aquí no ha pasado nada.”

“Mamita linda, confío y cuento contigo.”

“Fue un error estúpido ¿guardas el secreto por favor?”

13. Manuel tuvo una anotación negativa en el colegio por mala conducta. La profesora le dice que llamará a su apoderado. Manuel trata de pedirle a la profesora que no llame a su madre: \*

“Profesora, me equivoqué, pero prometo portarme bien. Por favor no llame a mi mamá.”

“Mi madre está siempre muy ocupada, sería terrible para ella enterarse de esto. Profesora, no le cuente por favor. Haré todo lo posible para que esto no se repita.”

“Profesora, no fue tan grave. Además yo fui la víctima si lo piensa bien. No es justo que llame a mi apoderado.”

“Con todo respeto profe, esto ha pasado varias veces en el curso. Si se exagera la situación podría ser perjudicial para todos. Yo prometo no volver a repetir este suceso, pero también necesito de su ayuda con mis compañeros.”

14. Gabriela está en la micro. Se sube a la micro una señora de tercera edad pero no hay asientos de adulto mayor disponibles. Gabriela le habla a uno de los pasajeros que está en uno de los asientos especiales -sin ser anciano- para que se lo ceda a la señora: \*

“Disculpe ¿le puede dar su asiento a la señora?”

“Disculpa, la señora no tiene dónde sentarse ¿le das tu asiento?”

“La señora necesita este asiento ¿usted también?”

“Estás ocupando un asiento que no te corresponde. Y esta señora está de pie frente a ti ¿no te da vergüenza?”

15. Juana es profesora de Universidad y quiere pedirle a su ayudante, Pedro, que revise todas las pruebas porque tiene que viajar. Juana sabe que es una petición repentina y que su ayudante está en periodo de pruebas. Juana le dice a su ayudante: \*

“Pedro, sabes, no alcanzaré a revisar las pruebas ¿te las dejo?”

“¡Pedro! Qué bueno que te encuentro. Aquí tienes las pruebas, la próxima vez las reviso yo. Gracias.”

“Pedro, siento tener que molestarte en estas fechas, pero ¿podrías revisar las pruebas esta vez?”

“Estoy realmente agobiada Pedro. Tengo que hacer un viaje y no podré revisar las pruebas a tiempo.”