E-Aesla n.º 5 (2019)

LAS PETICIONES EN EL ESPAÑOL DE ESTADOS UNIDOS, UN ESTUDIO COMPARATIVO EN LA CLASE DE ESPAÑOL

Rocío Chueco Montilla
Universidad de Washington

RESUMEN

Las peticiones es uno de los actos de habla más estudiados entre hablantes nativos de español y aprendices de esta lengua. El presente artículo resume la investigación llevada a cabo donde se analiza las peticiones producidas por los aprendices de español como lengua extranjera y los de español como lengua de herencia. Dicho estudio se presentó como parte de la Tesis de Fin de Máster en el Máster de Estudios Hispánicos de la Universidad de Washington durante el curso 2017/18.

Palabras clave: hablantes de herencia, aprendices ELE, peticiones, actos de habla, interlengua

ABSTRACT

Requests is one of the most studied speech acts among native speakers of Spanish and learners of the language. The present article summarizes a study where the production of requests by the learners of Spanish as a foreign language and learners of Spanish as a heritage language is analyzed. This study was presented as part of the Final Master's Thesis in the Master of Hispanic Studies at the University of Washington during the 2017/18 academic year.

Keywords: heritage speakers, learners of Spanish as a foreign language, requests, speech acts, interlanguage

1. INTRODUCCIÓN

El aprendiz de lengua de herencia (HH) en Estados Unidos, según Valdés (2001), la definición más conocida en este campo de estudio, es aquel que ha sido criado en un hogar donde se habla un idioma distinto al inglés y en cierto nivel habla o entiende la lengua de herencia, convirtiéndolo de este modo en un hablante bilingüe. Igualmente, el mismo concepto puede ser extrapolado a otros países no anglosajones donde el HH utiliza una lengua minoritaria en el contexto familiar y una mayoritaria en el resto de situaciones en el que se desenvuelve. De acuerdo con la definición anterior, los hablantes de herencia se encuentran en un continuo bilingüe que va desde aquellos que dominan la lengua del hogar como un hablante nativo a aquellos que meramente entienden y son incapaces de producir. Es de este modo, que el HH y el estudiante de español como lengua extranjera (ELE) se sitúan en una relación intercambiable dependiendo de sus capacidades lingüísticas en la lengua de herencia o en la lengua extranjera.

Autores como Silva-Corvalán (1988), Paradis y Navarro (2003), Montrul (2006, 2008) afirman que ciertos patrones del lenguaje de los hablantes de herencia muestran que existen transferencias del inglés: el uso de préstamos, el cambio de código, el uso de un léxico reducido y la simplificación de estructuras sintácticas debido a la interferencia del inglés. Una de las consecuencias de esta transferencia es que muchos actos de habla de los hablantes de herencia son propios y distintos de los que produciría un hablante monolingüe nativo.

2. LAS PETICIONES EN LOS HABLANTES DE HERENCIA DE ESPAÑOL

Las peticiones en español son uno de los actos de habla más estudiados. Autores como Márquez Reiter (2002) o Félix-Brasdefer (2009) han comparado las peticiones entre diferentes variedades del español, concretamente entre Uruguay, España, México, Costa Rica y Puerto Rico. Otros académicos como Blum-Kulka, House y Kasper (1989), Márquez Reiter (1997) o Ballesteros Martín (2001) directamente las han comparado con las peticiones formuladas en inglés. Sin embargo, hasta Pinto y Raschio (2007) no ha habido estudios que analicen este fenómeno en los hablantes de herencia. Específicamente compararon tres grupos de participantes: hablantes nativos del inglés, hablantes nativos de español de México y 21 estudiantes de español como lengua de

herencia utilizando una prueba del tipo TCD o tarea de completar el discurso. Para analizar sus datos establecieron seis categorías presentes en la siguiente imagen:

Table 1
Taxonomy for research question #1

Level of Directness + Frequency of Downgraders
Direct strategy (no downgraders)
Direct strategy + one downgrader
Direct strategy + two downgraders
Indirect (no downgraders)
Indirect + one downgrader
Indirect + two downgraders

Tabla 1. Niveles de franqueza y frecuencia de mitigadores

Tras su análisis, llegaron a la conclusión de que los hablantes nativos de español empleaban estrategias más directas que los hablantes del inglés. Sin embargo, los hablantes de herencia se diferenciaban significantemente de sus compañeros de L1 en inglés y español en el grado de franqueza y la frecuencia de mitigadores utilizados. Estos experimentaban el dominio del inglés en la formulación de peticiones ya que estas tendían a ser más indirectas que las de los hablantes de español.

3. NUESTRO ESTUDIO

La presente investigación amplia el estudio analizando dos grupos de estudiantes de tercer año de español consistente en tres clases de ELE y una clase de español como lengua de herencia en una universidad pública estadounidense. El objeto de este estudio era ver si existen diferencias entre los aprendices de lengua extranjera (LE) o ELE y los de lengua de herencia en la producción de peticiones, tanto en el grado de franqueza como en la frecuencia de mitigadores utilizados. Más concretamente, se intentó buscar respuesta a las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Existen diferencias en la producción de peticiones, en situaciones formales e informales, entre los HH y los LE?
2. ¿Existe algún contraste en el grado de franqueza (*directness*) utilizado por los aprendices HH y los LE?

3.1 Instrumentos

Para recoger los datos se administraron dos instrumentos, en primer lugar, una encuesta con la finalidad de crear un perfil lingüístico donde se recopiló información sobre el género, la edad, el nivel de estudios, el lugar de nacimiento, la procedencia y el idioma de los padres, el número de hermanos, los idiomas estudiados, los años de instrucción en español, las visitas a un país hispanohablante y las razones por las que estaban cursando clases de lengua española. La segunda tarea fue la del tipo TCD anteriormente mencionada consistente en once escenarios, en situaciones formales e informales con distinta distancia social entre los participantes.[1]

3.2 Sujetos de estudio

Se recogió en total las actividades de 47 estudiantes, de las cuales solo se pudo utilizar 19.[2] El grupo HH estaba formado por 8 mujeres y 2 hombres de ascendencia mexicana y con una media de edad de 19,4 años. Todos los HH aprendieron primero español y luego inglés, a excepción de uno que aprendió las dos lenguas simultáneamente. De media han cursado 2,8 años de español. En cuanto al grupo ELE, estaba formado por 6 mujeres y 3 hombres con una media de edad de 18,44 años. Tres de los estudiantes tenían ascendencia polaca, japonesa o etíope. De media han cursado 6,3 años de español.

3.3 Codificación y análisis de los datos

Para llevar a cabo la codificación se siguió el modelo propuesto por Pinto y Raschio (2007) descrito en la sección 2. Primero, se clasificaron, alumno por alumno, las respuestas de cada uno de los 9 escenarios en cada una de las 6 cat-

[1]Dependiendo del entorno y del contexto, el hablante elegirá una forma directa o indirecta, con mayor o menor mitigación sobre otra. En un escenario informal donde el hablante tuviera que pedir algo a un conocido, por ejemplo, los apuntes a un compañero de clase, se llegaría a formular una petición directa y con un menor número de mitigadores que, por ejemplo, un escenario formal como una reunión de trabajo donde el hablante recurriría a una petición formal y con mayor cantidad de mitigadores.

[2]De los tres grupos de hablantes ELE, solo pudo utilizarse los datos de 9 de ellos (pertenecientes a dos clases de ELE), los cuales tuvieron suficiente tiempo para acabar la tarea en el tiempo estipulado. Los hablantes de herencia pudieron completar las tareas a tiempo.

egorías del modelo.[3] El segundo paso fue ver cuáles eran las tres primeras opciones elegidas en cada uno de los escenarios. En tercer lugar, se separaron las situaciones formales de las informales y se realizaron dos sumatorias distintas. Después se realizó una sumatoria total de los escenarios formales e informales en cada una de las categorías (ejemplo, cantidad de D+1M en escenarios formales vs. cantidad de D+1M escenarios informales). Por último, se calcularon los porcentajes correspondientes de cada uno de los apartados anteriormente descritos (situaciones formales vs. situaciones informales, peticiones directas vs. peticiones indirectas en situaciones formales y lo mismo posteriormente en situaciones informales y los porcentajes de cada uno). Este procedimiento se hizo tanto con los resultados de los hablantes de herencia como con los resultados de los aprendices ELE.

3.4 Resultados y discusión

En la tabla 2 podemos ver la similitud de los datos de los HH y los LE. En el caso de las situaciones formales, los HH emplean un 5% de estrategias directas y los LE un 7,54%. En cuanto a las peticiones indirectas, los HH utilizan un 95% a diferencia de los LE que emplean un 92,44%. Por otra parte, en escenarios informales, se perciben diferencias en los porcentajes de peticiones directas

[3]Se consideró petición directa los imperativos y enunciados performativos explícitos (Ejemplo 3 y Ejemplo 4)

(3) "**necesitas** limpiar la cocina"

(4) "**ve y compra** lo que necesita mamá"

En el caso de las peticiones indirectas se distinguió entre peticiones indirectas convencionales y peticiones indirectas no convencionales o alusiones. En las peticiones indirectas convencionales el hablante cuestiona la habilidad del oyente (Ejemplo 5) o la disposición del oyente para llevar a cabo la petición (Ejemplo 6).

(5) **"¿Puedes pasarme la sal?"**

(6) **"¿Te importa pasarme la sal?"**

En las peticiones indirectas no convencionales o alusiones, se tuvieron en cuenta las estrategias que obligaban al oyente a realizar la acción mediante referencias al objeto o elemento necesitado. Algunos de los ejemplos de estrategias indirectas no convencionales fueron el uso del condicional (Ejemplo 7)—en inglés sería el uso de *would/could*—, el uso de dispositivos de consulta o *consultative devices* (Ejemplo 8) o la aparición de subjetivadores (Ejemplo 9).

(7) "¿**Podrías** fumar en otro lugar?"

(8) "estoy curiosa y ¿**quiero saber si tiene** algunas bibliográficas del tema"

(9) "**estoy pensando en pedirte** si puedo obtener las apuntes que has hechas"

empleados por los HH y los LE (20% y 28,88%) y las peticiones indirectas (80% vs. 71,09%). El contraste radica en la distinción de contextos formales e informales. Ambos hablantes tienden a ser más directos en las situaciones informales (20% y 28,88%) que en las formales (5% y 7,54%).

			HH (n=10)	LE (n=9)
Situaciones Formales	Directa	n	3	4
		%	5	7,54
	Indirecta	No	57	49
		%	95	92,44
Situaciones Infomales	Directa	n	10	13
		%	20	28,88
	Indirecta	n	40	32
		%	80	71,09

Tabla 2. Tarea de producción HH vs. LE

En la tabla 3 podemos ver de forma desglosada los porcentajes de las seis categorías de Pinto y Raschio (2007). En el caso de las situaciones formales, no existen grandes diferencias entre los dos grupos de hablantes. El tipo de estrategia más utilizada es la indirecta sin ningún tipo de mitigador (I) (47% y 47,16%), lo mismo que ocurría en el estudio de en el que se basa esta investigación. En el caso de las situaciones informales, existen diferencias en el uso de tres tipos de peticiones: en primer lugar, los LE utilizan más peticiones D+1M que los HH (13,33% vs. 8%). En segundo lugar, a excepción de la petición indirecta sin mitigador (I) que los HH utilizan en mayor porcentaje que sus compañeros LE (42% vs. 28,8%), los LE utilizan un mayor porcentaje en general de peticiones indirectas. Por una parte, en las I+1M, los LE utilizan un 32%, mientras que los HH un 26,66%. Por otra, en las peticiones I+ 2M, los LE utilizan un 15,55% y los LE un 6%. El tipo de petición más usada por los HH sigue siendo la del tipo I, sin embargo, la más utilizada por los LE es la del tipo I+ 1M.

			HH (n=10)	LE (n=9)
Situaciones formales	Directa sin mitigadores	n.	2	2
		%	3	3,77
	Directa con 1 mitigador	n	1	2
		%	2	3,77
	Directa con 2 mitigadores	n.	0	0
		%	0	0
	Indirecta sin mitigadores	n	28	25
		%	47	47,16
	Indirecta con 1 mitigador	n	23	19
		%	38	35,85
	Indirecta con 2 mitigadores	n	6	5
		%	10	9,43
Situaciones informales	Directa sin mitigadores	n	6	6
		%	12	13,33
	Directa con 1 mitigador	n	4	6
		%	8	13,33
	Directa con 2 mitigadores	n	0	1
		%	0	2,2
	Indirecta sin mitigadores	n	21	13
		%	42	28,88
	Indirecta con 1 mitigador	n	16	12
		%	32	26,66
	Indirecta con 2 mitigadores	n	3	7
		%	6	15,55

Tabla 3. Tarea de producción-categorías. HH vs. LE

En la tabla 4 se muestran el número y la media de mitigadores usados por los HH y los LE. Como se puede observar, no existe una gran diferencia entre ambos grupos de aprendices, sin embargo, los LE, ya sea en contextos formales o informales, la media de mitigadores es mayor que la de sus compañeros HH (3,44 vs. 3) y (3,77 vs. 2,3). También podemos ver que los resultados en ambos grupos son muy similares.

			HH (n=10)	LE (n=9)
Situaciones Informales	Directa	n	1	2
		Media	0,1	0,2
	Indirecta	n	29	29
		Media	2,9	3,2
	MEDIA TOTAL		3	3,44
Situaciones Informales	Directa	n	4	8
		Media	0,4	0,8
	Indirecta	n	19	26
		Media	1,9	2,8
	MEDIA TOTAL		2,3	3,7

Tabla 4. Mitigadores tarea de producción

4. CONCLUSIÓN

El objetivo de esta investigación fue comprobar qué similitudes y diferencias existían entre los aprendices ELE y los aprendices de español como lengua de herencia a la hora de producir peticiones. Respondiendo a las preguntas de investigación, los resultados obtenidos eran bastante similares y no mostraban diferencias importantes entre sí. Ambos aprendices son más directos en las situaciones informales que las formales, incluso el grupo ELE llega a ser más directo en ciertos escenarios, sin embargo, las diferencias no son notables debido a que el grupo solo estaba formado por 19 aprendices. Por otra parte, la petición más utilizada en esta tarea por ambos grupos, tanto en situaciones formales como informales, fue la indirecta, al igual que el estudio de Pinto y Raschio (2007).

5. SUGERENCIAS PEDAGÓGICAS Y FUTURAS LÍNEAS DE ACTUACIÓN

Al inicio del presente estudio se esperaban encontrar diferencias claras entre los LE y los HH dado al contacto que este último grupo ha tenido con la lengua de herencia. Pese al tamaño de la muestra y los resultados obtenidos, podríamos cuestionarnos si son necesarias una serie de prácticas pedagógicas en ambos grupos de estudiantes para que puedan formular peticiones en la lengua extranjera/lengua de herencia sin transferir estructuras de la L1, en este caso el inglés. Sobre todo, teniendo en cuenta los estudios que sugieren que los errores de tipo pragmático son mucho más severos que los de tipo gramatical (Schauer, 2006). Sin embargo, autores como Showstack (2016) opinan que no se debe comparar la interlengua de los aprendices de lengua, sobre todo el caso de los hablantes de herencia, con un grupo de hablantes nativos ya que las estrategias utilizadas muestran la doble cultura a la que ambos aprendices están expuestos. Finalmente, dado que entre los participantes había un mayor número de mujeres que de hombres, en futuros estudios sería necesario incluir un mayor número de estos últimos y ver si existen diferencias entre las peticiones formuladas entre ambos tipos de participantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ballesteros Martín, F. 2001. "La cortesía española frente a la cortesía inglesa. Estudio pragmalingüístico de las exhortaciones impositivas". *Estudios Ingleses de la Universidad Complutense*, 9: 171-207.

Blum-Kulka, S., House, J. y Kasper, G. 1989. *Cross-cultural Pragmatics: Requests and Apologies*. Norwood, NJ: Alex Publishing.

Félix-Brasdefer, J.C. 2009. "Pragmatic variation across Spanish(es): Requesting in Mexican, Costa Rican, and Dominican Spanish". *Intercultural Pragmatics* 6: 473-515.

Márquez Reiter, R. 1997. "Politeness phenomena in British English and Uruguayan Spanish: the case of requests". Miscelánea: A Journal of English and American Studies, 18: 159-167.

Márquez Reiter, R. 2002. "A contrastive study of conventional indirectness in Spanish: evidence from Peninsular and Uruguayan Spanish". *Pragmatics*, 12: 135-151.

Montrul, S. 2006. "On the bilingual competence of the Hispanic heritage speakers. Syntax, lexical-semantics and processing". *International Journal of Bilingualism*, 10: 37-69.

Montrul, S. 2008. *Incomplete acquisition in bilingualism. Re-examining the age factor*. Philadelphia, PA: John Benjamins.

Paradis, J. y Navarro, S. 2003. "The use of subjects by a Spanish-English bilingual child. Crosslinguistic influence or the influence of the input?" *The Journal of Child Language*, 30: 371-393.

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: 135-155.

Schauer, G.A. 2006. "Pragmatic awareness in ESL and EFL contexts: Contrast and development". *Language Learning*, 56: 269-318.

Showstack, R.E. 2016. "La pragmática transcultural de los hablantes de herencia de español: Análisis e implicaciones pedagógicas". *Journal of Spanish Language Teaching*, 3: 143-156.

Silva-Corvalán, C. 1988. "Oral narrative along the Spanish-English bilingual continuum". En J. Staczek (ed.), *Spanish, Portuguese, Catalan Linguistics.* Washington, DC: Georgetown University Press, 172-184.

Valdés, G. 2001. "Heritage language students: Profiles and possibilities". En J. Peyton, J. Ranard y S. McGinnis (eds.), *Heritage Languages in America: Preserving a National Resource*. McHenry, IL: The Center for Applied Linguistics and Delta Systems, 37-80.