

Análisis de los elementos pragmáticos en la interacción escrita académica: el caso de los correos electrónicos de universitarios norteamericanos

An analysis of the pragmatic elements in written academic interaction: a case study of North-American University student emails

David Rodríguez Velasco

Universidad Internacional de Heilongjiang (China) y Universidad Antonio de Nebrija
rodriguezvelascodavid@gmail.com

RESUMEN

El presente estudio investiga el empleo y la función pragmática de las estrategias relacionadas con la cortesía verbal. Analiza un corpus compuesto por las redacciones de estudiantes norteamericanos de habla inglesa y estudiantes nativos hispanohablantes que realizaron la Tarea 1 de la prueba de interacción y expresión escrita del Proyecto de Examen Multinivel de Certificación del Español Académico de la Universidad Antonio de Nebrija. Para llevar a cabo el proyecto se identificaron las estrategias comunicativas empleadas en el encabezado, el cuerpo y el cierre de sus correos electrónicos. De este modo se analizaron las fórmulas utilizadas para dirigirse al docente, la fuerza ilocutiva de sus actos de habla y los elementos mitigadores y enfatizadores empleados en sus mensajes. Los resultados expuestos evidenciaron la inadecuación en el registro y en las formas de los estudiantes estadounidenses al enfrentarse en español ante un contexto de comunicación en el ámbito universitario.

Palabras clave: cortesía, correo electrónico, estrategias pragmáticas, discurso escrito.

ABSTRACT

The current study investigates the use and function of the pragmatic moves related to politeness in the written form. It analyses a corpus written by English-speaking American students and native Spanish students who participated in the first task of the writing skills of the University of Antonio Nebrija's Project: Proyecto de Examen Multinivel de Certificación del Español Académico. In order to recognise the key text features of both sources, the communicative strategies used in the heading, body and closing sequence of their emails were identified. Therefore, the formulas used to address the teacher, the illocutionary force of their speech acts and the mitigating and emphasizing elements used in their messages were analysed. Results suggest that those American students examined in the study did not adjust to an appropriate register and manner in academic Spanish.

Keywords: politeness, email, pragmatic moves, written discourse.

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la presencia y accesibilidad del docente universitario ha aumentado considerablemente. Hoy en día es común que la labor del profesor combine tanto la actividad presencial como la virtual (Laborda-Gil, 2012). Las universidades han proporcionado direcciones de correos electrónicos institucionales para facilitar la comunicación académica entre el alumno y el profesor, lo que ha dado como resultado la preferencia por las “consultas cibernéticas” en detrimento de las tutorías personales en horas de oficina o de las reuniones pre o post clase entre el alumno y el profesor (Biesenbach-Lucas, 2006). Esta herramienta proporciona una ayuda asincrónica que aumenta la capacidad de trabajo del profesor, la cual se limitaba previamente a su disponibilidad presencial. La facilidad para enviar archivos, recordatorios de reuniones u otro tipo de información hace que sea el medio preferido para las comunicaciones relacionadas con el trabajo, puesto que “brinda a los estudiantes la comodidad de obtener retroalimentación, aclaraciones e información tan pronto como lo necesiten” (Economidou-Kogetsidis, 2011: 1). No obstante, este beneficio conlleva un coste tanto para el profesor como para el alumno. Los docentes, debido al aumento y la frecuencia de la entrada de correos electrónicos, han experimentado un cambio en el comportamiento o “cibermaneras” (Yus, 2011) de sus alumnos. Estos han podido ver como el estilo de los mensajes de sus alumnos y las estrategias pragmáticas empleadas a la hora de realizarles una solicitud se han vuelto más directas, descorteses e inapropiadas a un contexto académico. (Hartford & Bardovi-Harlig, 1996; Crystal, 2001; Barron, 2000, 2002, 2003; Glater, 2006; Biesenbach-Lucas, 2006, 2007; Economidou-Kogetsidis, 2011). Este problema se debe principalmente a la falta de instrucción de los alumnos a la hora de escribir correos electrónicos (Bou-Franch, 2013) y al impacto de las nuevas tecnologías en la comunicación (Lei, 2010). La tendencia en las nuevas tecnologías (*Whatsapp, Facebook, Tweeter*) por una comunicación rápida y concisa ha influido en la dinámica y las características lingüísticas de los intercambios comunicativos por vía telemática entre los alumnos y el profesor (Warschauer, 2007). Estos dos factores sumados, en nuestro caso, al hecho de escribir en una segunda lengua hacen que sea especialmente importante la instrucción en la pragmalingüística para que el alumno sea capaz de realizar una comunicación eficaz en las distintas situaciones comunicativas a las que se exponga (Betti, 2013) y evitar posibles malinterpretaciones ligadas al contexto sociocultural. (Robles Garrote, 2014). Con el objetivo de contextualizar las estrategias comunicativas relacionadas con la cortesía, esta investigación pretende comparar los correos electrónicos escritos por estudiantes universitarios nativos (españoles) y no nativos (estadounidenses) para estudiar el uso de la cortesía al comunicarse en una segunda lengua en un contexto universitario. Para ello, por un lado, hemos analizado el paratexto de los correos electrónicos redactados por ambos grupos con el objetivo de comprobar si presentan un texto completo con todos los requisitos propios del género. Por otro lado, hemos examinado los movimientos estilísticos y el empleo de la cortesía en hablantes de idiomas y culturas distintas para observar si cumplen con los fines funcionales necesarios. Nuestros resultados sugieren que los estudiantes no nativos que han participado en este estudio no se ajustan adecuadamente al contexto comunicativo académico.

2. INVESTIGACIONES PREVIAS

2.1. El concepto de cortesía y sus distintas aproximaciones

Hablar de cortesía es hablar de las relaciones humanas y el trato con el que se desarrolla dicha actividad. Podemos considerar la cortesía como un conjunto de estrategias destinadas tanto a favorecer las relaciones como a suavizar las imposiciones que pueden inducir ciertas acciones. Esta tiene un carácter evaluativo que toma en cuenta las normas sociales y la variación de lo que se entiende por comportamiento (des)cortés en distintas regiones del mundo (Félix-Brasdefer, 2018). Como se ha podido ver a lo largo de los años (Kim y Nam, 1998; Biesenbach-Lucas 2007, Economidou-Kogetsidis 2011, Betti 2013, Robles Garrote 2014), la relación entre los individuos y su conducta social depende mucho de la comunidad a la que pertenezca, lo que provoca que el desconocimiento de las normas sociales suela ser uno de los factores que delate la pertenencia del individuo a otra cultura.

La cortesía está presente en el día a día. El mero hecho de dialogar con otra persona ya entabla una determinada relación donde la cortesía juega un papel importante. Es la causante, como señalan Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls (1999), de la modificación de nuestras formas lingüísticas presentes en forma de deícticos sociales. Estas modificaciones se ajustan a los estamentos de cada cultura y se puede distinguir entre términos de actuación social y propiedades macrosociales, donde entran en juego agentes como la edad, el sexo, el título, el rango o la posición social. Tal y como apunta Escandell Vidal (1996):

El uso de las formas de tratamiento es la expresión lingüística de la estructuración que reconoce una sociedad. Ahora bien, la necesidad de su empleo dentro de una lengua dada depende no del sistema lingüístico, sino de la forma de organización social. [...] Es fácil que un miembro de otra cultura, que no domina las reglas específicas, cometa errores y se comporte de una manera inadecuada. (Escandell 1996: 144)

Ahora bien, ¿qué se entiende por cortesía? La respuesta a esta pregunta difiere entre los autores. Si bien el Diccionario de la Real Academia Española la define como la "demostración o acto con que se manifiesta la atención, respeto o afecto que tiene alguien a otra persona", Yus (2001) la entiende como el buen comportamiento social y Escandell Vidal (1996: 142) como "un conjunto de normas sociales, establecidas por cada sociedad, que regulan el comportamiento adecuado de sus miembros, prohibiendo algunas formas de conducta y favoreciendo otras". En cuanto a sus características, Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls (1999) establecen que la cortesía:

Se focaliza en el comportamiento verbal y la elección de determinados elementos lingüísticos de cortesía. Su función interpersonal [...] está presente en la base del comportamiento comunicativo. Facilita las relaciones sociales y encauza y subsana todas aquellas acciones que puedan inducir a una ofensa para los participantes. Se percibe como un conjunto de estrategias responsables de la elección de unas determinadas formas lingüísticas para producir el acto comunicativo. Destaca y revela las relaciones sociales y conforma el ámbito de negociación en cualquier contexto. (Blancafort y Valls, 1999: 161-162)

Todas estas características pueden entenderse, como hemos dicho anteriormente, como un conjunto de estrategias destinadas a promover la armonía entre los interlocutores. Para mantener esta paz y evitar o mitigar posibles conflictos, Lakoff (1973) estableció el primer intento de extender la idea de regla, tal y como se concibe en gramática, en el área de la adecuación pragmática. Lakoff introdujo las reglas: "sea cortés", relacionada con faceta interpersonal, y "sea claro", que expresa el mismo concepto que las máximas del Principio de Cooperación de Grice (1975) y está dirigida a cerciorar que la transmisión de la información se realiza de forma eficaz.

Posteriormente, Leech (1983) propuso un Principio de Cortesía para mantener el equilibrio social y las relaciones entre los hablantes. Mediante el desarrollo de sus máximas (de tacto, de generosidad, de aprobación, de modestia, de acuerdo y de simpatía), "los hablantes persiguen dos tipos de objetivos: los ilocutivos (lo que se trata de expresar) y unos fines sociales (la posición que adopta el hablante)" (Horcas Villarreal, 2009: 1). La relación entre estos dos objetivos se puede clasificar en cuatro tipos: competitiva (ej. pedir, rogar etc.), amistosa (ej. ofrecer, invitar etc.), colaborativa (ej. declarar, relatar etc.) y conflictiva (ej. amenazar, acusar). Cuando la función ilocutiva es competitiva, la cortesía posee un carácter negativo, es decir, se busca "reducir el desajuste implícito entre lo que el hablante quiere lograr y los 'buenos modales'. Por el contrario, cuando la función es amistosa la cortesía adopta un carácter positivo, buscando el mayor acuerdo." (Martínez-Cabeza, 1997: 233).

Este carácter positivo y negativo de la cortesía nos lleva a hablar del modelo de Brown y Levinson (1987). Brown y Levinson establecieron un concepto de gran importancia para el ámbito de la pragmática: la racionalidad y la imagen pública. La racionalidad está vinculada con los procesos y los medios que cada individuo emplea para conseguir un fin y la imagen pública, extraída del concepto de "imagen" de Goffman (1967), está vinculada a las estrategias que cada individuo emplea para mantener el prestigio que cada uno desea proyectar y conserva. Todos tenemos una imagen pública que queremos cuidar por medio de la cortesía. "Esta imagen puede ser mantenida, reforzada o perdida, por lo que uno debe presentarle atención siempre que interactúa" (Pinto y De Pablos-Ortega 2014: 146). Así pues, Brown y Levinson parten del supuesto de que todos los individuos tienen una imagen pública que quieren mantener a salvo. Esta imagen tiene un carácter positivo y negativo (o "valorizante" y "mitigador" en términos de Robles Garrote (2014)). La imagen positiva o valorizante está ligada a la necesidad de ser respetado y valorado por los demás, al reconocimiento de los deseos de una persona y al sentimiento de aceptación por parte del grupo. Por otro lado, la imagen negativa o mitigadora está vinculada al deseo de no sufrir imposiciones o no ser molestado. El hecho de que todos tengamos una imagen tanto positiva como negativa de uno mismo hace que, al entablar una conversación, los interlocutores se preocupen "no sólo de su imagen sino de la del otro, pues redundará también en su beneficio; es decir, la imagen del otro contribuye al mantenimiento del prestigio propio" (Horcas Villarreal, 2009: 2). No obstante, hay cierto tipo de acciones que repercuten en la imagen del interlocutor. A este tipo de acciones se les denomina *Face-Threatening Acts* o FTA, en inglés, y en español, en términos de Yus (2001) "acciones que amenazan la imagen" o en términos de Escandell (1996), "acciones que amenazan la imagen pública". Este tipo de acciones amenazantes puede agravar o mitigar su efecto dependiendo de varios factores como el poder del destinatario con respecto al hablante, la distancia social (donde se incluye la intimidad y familiaridad entre los interlocutores) y el grado

de imposición de un determinado acto con respecto a la imagen del oyente. Estos tres aspectos influyen directamente en la carga de estas acciones, así como “en la elección, por parte del hablante, del tipo de discurso más pertinente para alcanzar sus objetivos”. (Yus 2001: 144)

Todas estas estrategias también se pueden aplicar al análisis del discurso electrónico y a su comunicación en línea. En Internet, como en la vida real, el empleo de la “netiqueta” o, como denomina Yus (2001) “cibermaneras”. Manuales sobre la netiqueta, tales como el propuesto por Shea (1994), asumen que todo aquel que realice una conversación virtual ha de ceñirse a unas normas sociales y unas reglas de etiqueta.

Un aspecto relevante de esta comunicación virtual o mediada por ordenador (CMO)¹ es su carácter interaccional y transaccional dependiendo del canal que se emplee, siendo, por ejemplo, el chat más interaccional y el correo electrónico más transaccional. Otro aspecto importante de la CMO es la conceptualización de Brown y Levinson (1987) sobre racionalidad e imagen pública. La interacción entre ciberusuarios “está basada en el empleo de estrategias de mitigación debido al carácter amenazante inherente en las diferentes estrategias comunicativas que se ejercen en la imagen positiva o negativa del interlocutor” (Yus 2001: 146). No obstante, dicha actividad comunicativa no solo se basa en este tipo de estrategias, ya que también se emplean otras estrategias de cortesía, cuya evaluación y adecuación dependerán del participante y el contexto comunicativo.

2.2. La clasificación de las estrategias empleadas en los correos electrónicos

A la hora de analizar nuestro corpus nos centramos principalmente en dos aspectos: el paratexto (Bou-Franch, 2013) y los movimientos estilísticos y funcionales (Biesenbach-Lucas, 2007; Economidou-Kogetsidis, 2011; Alcón Soler, 2013; Bou-Franch, 2013 y Robles Garrote, 2014)

Lo que nos interesaba observar del paratexto de nuestro corpus era el conjunto de estrategias que seleccionaban nuestros alumnos, por lo que optamos por basarnos en los datos propuestos por Bou-Franch (2013), ver Tabla I. En su estudio investiga los principios de interacción sociopragmática de (in)formalidad y (in)directividad en los correos electrónicos redactados por sus estudiantes y la problematización de las opciones de discurso en términos de transferencia pragmática. Bou-Franch propone una lista de los movimientos de apertura, de apoyo y cierre codificados según su nivel de (in)formalidad. Así pues, distingue las siguientes estrategias de cortesía:

Encabezado del correo electrónico	Saludo
	Identificación
Cuerpo del correo electrónico	Elementos explicativos
	Elementos preparatorios
	Agradecimientos
	Identificación
	Disculpas
	Elementos de refuerzo de la petición
	Elementos de ofrecimiento de servicios
Cierre del correo electrónico	Firma

	Agradecimientos
	Elementos de ofrecimiento de servicios
	Despedida

Tabla I. Lista de los movimientos de apertura, de apoyo y cierre dentro de un correo electrónico.

A la hora de examinar los movimientos estilísticos y funcionales nos centramos en tres aspectos: el nivel de dirección², los modificadores internos y los modificadores externos. Para estudiar el nivel de dirección optamos por basarnos en los datos propuestos por Biesenbach-Lucas (2007), Alcón Soler (2013) y Bou-Franch (2013). En sus estudios se examinan las solicitudes que enviaron alumnos nativos y no nativos de habla inglesa a sus profesores universitarios por correo electrónico. En ellos se analizan el nivel de dirección y compara los dispositivos de cortesía sintáctica y léxica, las perspectivas de solicitud y los patrones específicos de realización de solicitudes lingüísticas preferidos por hablantes nativos y no nativos. Como se aprecia en la Tabla II, en estos estudios se distingue tres subtipos de oraciones dentro del nivel de dirección: directas, convencionalmente indirectas e indirectas.

Oraciones Directas	Oraciones imperativas
	Oraciones performativas
	Oraciones desiderativas con "querer"
	Oraciones desiderativas con "gustar"
	Oraciones expectativas
	Preguntas directas
	Oraciones con el verbo "necesitar"
Oraciones Convencionalmente Indirectas	Preguntas preparatorias
Oraciones Indirectas	Empleo de indirectas

Tabla II. Lista de estrategias utilizadas para analizar el nivel de dirección en las solicitudes de los correos electrónicos.

Al analizar los modificadores internos empleados en las peticiones nos basamos, una vez más, en los trabajos de Biesenbach-Lucas (2007), Alcón Soler (2013) y Bou-Franch (2013) en los que se identificaron los dispositivos sintácticos y léxicos que tenían un efecto mitigador en la imposición de la solicitud.

Modificadores léxicos	Uso de "por favor"
	Partículas para empezar la oración
	Elementos mitigadores
	Elementos agravantes
	Enfoques subjetivos
Modificadores sintácticos	Estructuras en condicional
	Tiempo
	Aspecto
	Negación de los elementos preparatorios

Modificaciones sintácticas múltiples

Tabla III. Lista de modificadores léxicos y sintácticos extraídos del correo electrónico de los estudiantes.

En relación a los modificadores externos empleados en las peticiones nos apoyamos en los estudios de Alcón Soler (2013) y Robles Garrote (2014). A la hora de identificar los dispositivos de modificación externos en las solicitudes de su correo electrónico, Alcón Soler estableció siete posibles estrategias: elementos preparatorios, elementos explicativos, elementos desarmadores, elementos aclarativos, elementos mitigadores de la imposición, promesas y disculpas. Robles Garrote analizó la cortesía verbal en los correos electrónicos con el fin de explicitar las analogías o divergencias encontradas en el estilo retórico de sus participantes. En su estudio subdividió las estrategias de cortesía en dos tipos: cortesía valorizantes, empleadas para evitar o reparar el posible riesgo de amenaza, y cortesías mitigadoras, empleadas para potenciar o crear un efecto positivo en la interacción sin que medie en ella una posible amenaza. De este modo, Robles Garrote expone el siguiente esquema:

Estrategias de cortesía valorizantes	Mostrar interés por el receptor
	Usar marcadores interjectivos
	Presuponer o afirmar puntos en común
	Mostrar identidad grupal
	Exagerar o enfatizar
	Apelar a la reciprocidad, ofrecer o prometer
	Ser optimista
	Dar razones
	Satisfacer los deseos del receptor
Estrategias de cortesía mitigadora	Mostrar pesimismo
	Dar opciones para no actuar
	Minimizar la imposición o usar mitigadores
	Ser respetuoso o mostrar deferencia
	Agradecer
	Pedir disculpas
	Impersonalizar al receptor o al emisor
	Nominalizar
Mostrar deuda de agradecimiento	

Tabla IV. Tipos de estrategias de cortesía valorizante y mitigadora dentro de los correos electrónicos de los estudiantes.

Por último, para analizar las estrategias empleadas en los encabezados y las despedidas de los correos de nuestros alumnos, nos basamos en el estudio de Economidou-Kogetsidis (2011). En él se examinan los saludos y despedidas, el nivel de dirección, los movimientos de apoyo y los modificadores léxicos y sintácticos empleados por los alumnos al enviar un correo electrónico a un docente universitario en una L2. Lo que nos interesa de este estudio es el análisis de las fórmulas de apertura. En él se muestra cómo algunas de las construcciones agramaticales empleadas por los alumnos no causaban un posible infortunio pragmático, mientras que otras, gramáticamente correctas, eran capaces de ofender al docente por ser demasiado directas o abruptas.

3. METODOLOGÍA

El presente estudio ha analizado las estrategias pragmáticas relacionadas con la cortesía que se han hallado en los correos electrónicos escritos en la Tarea 1 por los participantes del Proyecto de Examen Multinivel de Certificación del Español Académico (PEMCEA) elaborado por la Universidad Antonio de Nebrija. Para la obtención de los resultados, hemos examinado un corpus de correo electrónico redactado por estudiantes nativos (hispanohablantes) y no nativos (angloparlantes) para analizar los elementos relacionados con la cortesía y el patrimonio estratégico empleado al redactar un correo. Por consiguiente, para ahondar en este tema, nos hemos propuesto identificar, analizar y comparar las principales estrategias de cortesía empleadas por nuestros estudiantes nativos y no nativos. Para conseguir estos objetivos nos realizamos las siguientes preguntas:

1. ¿Los estudiantes norteamericanos son capaces de transmitir y solicitar la información requerida cumpliendo los fines funcionales tal y como lo haría un nativo? Es decir, ¿presentan un texto completo con todos los requisitos propios del género?
2. ¿Los candidatos norteamericanos usan un registro y una forma adecuada al discurso académico y al contexto de comunicación del ámbito universitario tal y como lo haría un nativo? Es decir, ¿emplean estrategias de cortesía verbal? ¿Son conscientes de la fuerza ilocutiva y el grado de imposición de sus actos de habla?

Para la realización de este estudio, se contó con la participación de 27 estudiantes universitarios a los cuales se les dividieron en dos grupos. El primer grupo estaba compuesto por 16 estudiantes nativos y el segundo por 10 estudiantes no nativos. Los estudiantes nativos, de nacionalidad española, procedían del Máster en Lingüística Aplicada en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera de la Universidad Antonio de Nebrija y comprendían edades de entre 20 y 40 años. Los estudiantes no nativos procedían de diferentes grados universitarios de las universidades norteamericanas de Kalamazoo College y Lock Haven University. Se seleccionó esta nacionalidad por corresponder a un número significativo de la población de los candidatos que realizaron esta prueba. El grupo de estudiantes seleccionado estuvo compuesto por 10 mujeres y 1 hombre con edades que oscilaban entre los 20 y 27 años. Dichos estudiantes habían cursado asignaturas de su carrera en español, o bien habían asistido a un curso de español con fines académicos con un nivel B2.1 en el Centro de Estudios Hispánicos (CEHI) de la Universidad de Antonio de Nebrija, por lo que se consideró que ya habían obtenido un dominio del español superior a un B1 con respecto al MCER.

Dentro de los tres niveles del PEMCEA (B1, B2 y C1), nos hemos centrado en el nivel de B1 por ser un nivel intermedio donde se consideró que podía haber un mayor número de material apto para el análisis propuesto. El corpus se obtuvo gracias a la colaboración de la Facultad de Artes y Letras de la Universidad de Antonio de Nebrija. Todas las muestras que componen el corpus fueron individuales y estuvieron ambientadas en una situación real de examen. La recogida de datos de la Tarea 1 que realizaron los estudiantes nativos se realizó en abril del 2014 en la que se pidió la

redacción de un documento con formato de correo electrónico con un mínimo de 125 palabras y la anotación del tiempo que habían empleado para su realización. Para su redacción se proporcionó un tiempo máximo de 30 minutos, aunque una vez finalizado este tiempo se comprobó que la duración estimada oscilaba entre los 2 a los 10 minutos y el número de palabras entre 87 y 162. La recogida de datos de los estudiantes no nativos se realizó en septiembre de 2014. A este grupo se les pidió que completara, en un tiempo máximo de una hora, la Tarea 1 y la Tarea 2, la cual consistía en la redacción de un texto argumentativo con un máximo de 250 palabras. Debido a las características de las pruebas, no se pudo recoger el tiempo estimado de la redacción de cada tarea, no obstante, el número de palabras escritas por los no nativos para la Tarea 1 oscilaba entre las 113 y las 139.

A la hora de analizar las redacciones de los no nativos, nos decantamos por el análisis de la primera tarea principalmente por dos razones. Por un lado, la realización de dicha tarea favorece la implicación personal por parte del alumno, ya que trata un tema que le afecta directamente, lo que facilita el análisis de un mayor número de elementos pragmáticos producidos por el candidato. Por otro lado, el continuo flujo de correos electrónicos entre profesor y alumno hace que su utilización sea un asunto de vital importancia para la correcta relación entre los involucrados. Por consiguiente, decidimos profundizar en el estudio de este campo en aras de proporcionar una guía que ayude a estudiantes no nativos a la hora de redactar un correo electrónico. La Tarea 1 de la prueba de expresión e interacción escrita consistía en el siguiente enunciado:

Imagine que es un estudiante de intercambio en una universidad española. Ha recibido una calificación de 4 sobre 10 en una asignatura y no está de acuerdo. Escriba un correo electrónico al profesor manifestando su opinión y formulando la solicitud que considere oportuna.
Escriba un mínimo de 125 palabras.

Una vez obtenido el corpus, diferenciamos la macroestructura y la microestructura de los correos. Para el análisis de la macroestructura nos centramos en las distintas partes del mensaje: encabezado, cuerpo y cierre, para poder responder a la primera pregunta de investigación. Posteriormente, para la microestructura, analizamos las estrategias de cortesía en relación a las diferentes partes del correo electrónico. Para el encabezado nos centramos en estudiar las diferentes fórmulas empleadas por los estudiantes al dirigirse al docente, para el cuerpo del mensaje nos focalizamos en las estrategias de cortesía en relación al nivel de dirección, así como los modificadores internos y externos y, finalmente, para las despedidas, analizamos las fórmulas de despedida, así como la cantidad de estrategias empleadas.

De acuerdo a las características de la presente investigación, el presente trabajo ha tenido en cuenta las siguientes variables:

Variable independiente	Operacionalización	Variable dependiente
ADECUACIÓN PRAGMÁTICA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Empleo de verbos performativos 2. Estrategias para las peticiones <ol style="list-style-type: none"> a. Nivel de dirección b. Modificadores internos c. Modificadores externos 3. Micro y macro-actos y elementos de apoyo 4. Actos de habla <ol style="list-style-type: none"> a. Actos veredictivos b. Actos ejercitativos c. Actos comisivos d. Actos expresivos 5. Ausencia o no de actos indirecto e indirectos no convencionales 6. Cortesía verbal y estrategias de cortesía positiva, negativa y de mitigación 	Uso de lo que se puede interpretar como correcto o incorrecto de recursos pragmáticos (en cartas de pedido de Grupo 1 y Grupo 2)

Tabla V. Cuadro resumen de la variable independiente, la operacionalización y la variable dependiente.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados de las estrategias empleadas en el encabezado y cierre del mensaje

Basándonos en el modelo de María Economidou-Kogetsidis (2011), según los siguientes datos, como se puede ver en la Figura 1, la proporción de uso varía para cada fórmula dependiendo del grupo. No obstante, tanto los estudiantes no nativos como los nativos tienden a emplear las estructuras más formales como "Estimado profesor, Estimado profesor + apellido o Profesor". En el caso de los estudiantes no nativos, también se puede observar un gran uso de fórmulas informales tales como "Hola + Título" como por ejemplo "Hola Señora" o simplemente "Hola". Cabe destacar la tendencia por la despersonalización de los saludos, lo cual puede deberse al desconocimiento de un referente al que dirigirse, puesto que en el enunciado de la prueba no se especifica ningún nombre en concreto.

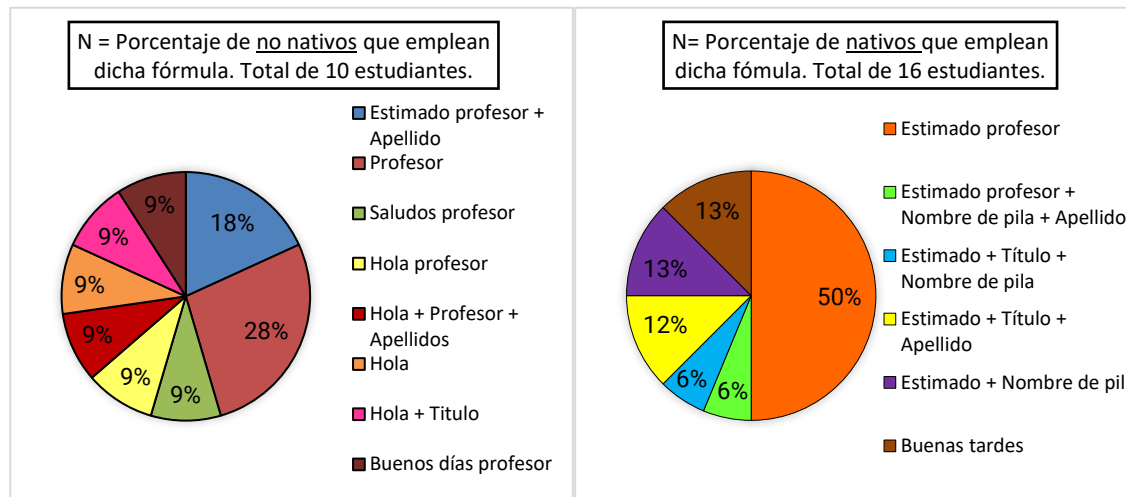


Figura 1. Comparativa de las fórmulas empleadas por los estudiantes no nativos y los estudiantes nativos para iniciar un correo electrónico.

Como se puede observar en la figura anterior, los datos cuantitativos arrojados señalan una disparidad en el uso de las fórmulas empleadas. Lo llamativo de estos datos es que ninguna de las fórmulas utilizadas por ambos grupos coincide entre sí. También cabe destacar un mayor número de fórmulas que se pueden considerar como más adecuadas a un discurso académico y a un contexto universitario por parte de los estudiantes nativos frente al de los no nativos.

Siguiendo el modelo de Bou-Franch (2013), las estrategias empleadas en el cierre del mensaje, reflejadas en la Figura 2, evidencian también resultados divergentes en el uso de elementos de cierre del mensaje por ambos grupos. Si bien coinciden en un amplio número de casos en los que se emplea la firma como elemento de cierre (10/10 para los estudiantes no nativos; 15/16 para los estudiantes nativos), los agradecimientos y las despedidas son caso aparte. Las despedidas solo se utilizan en 2 de los 10 correos de los estudiantes no nativos frente a los 15 de los 16 mensajes de los estudiantes nativos. También es distinto el uso de oraciones de agradecimiento, cuyo uso aumenta en el caso de los estudiantes no nativos (9/10) frente al de los estudiantes nativos (8/16).

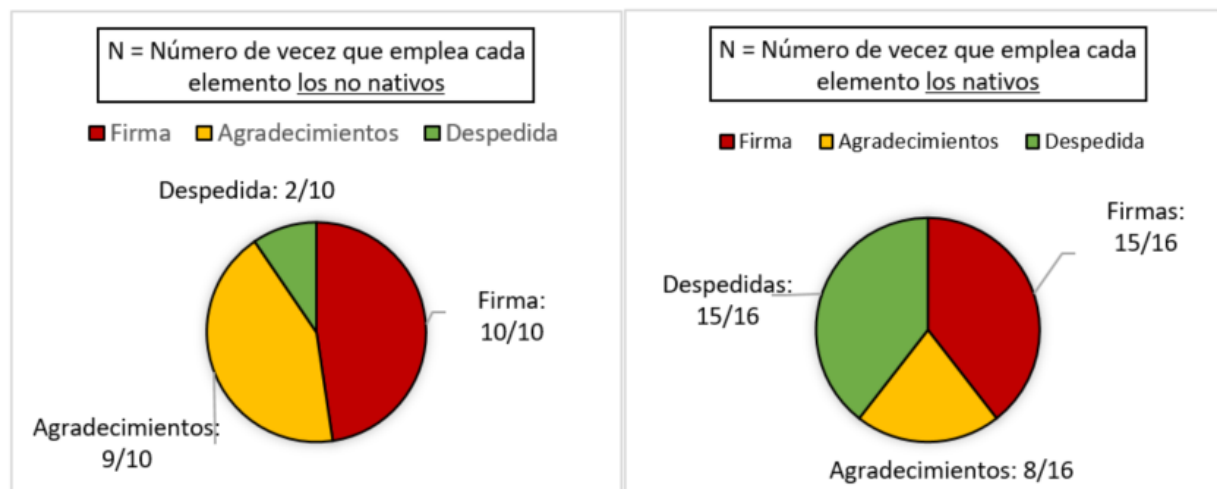


Figura 2. Comparativa de las fórmulas empleadas por los estudiantes no nativos y los estudiantes nativos para cerrar un correo electrónico.

4.2. Resultados de las estrategias empleadas en el cuerpo del mensaje

4.2.1. Estrategias de cortesía relacionadas con el nivel de dirección

Basándonos en el modelo de Alcón Soler (2013), una vez analizados los datos, las estrategias relacionadas con el nivel de dirección se subdividieron en tres grupos: oraciones impositivas, oraciones convencionalmente indirectas y oraciones indirectas. Estas tres categorías, a su vez, se dividieron en subgrupos, tal y como muestra la Tabla VI. El conjunto de tipo de estrategia, categoría y subcategoría conforma el patrimonio estratégico empleado por nuestros estudiantes en relación al nivel de dirección empleado en la redacción de los correos electrónicos.

Tipo de estrategia	Categoría	Subcategoría
Oraciones Impositivas	Oraciones Imperativas	Por favor + imperativo
		Imperativo
	Oraciones Desiderativas	Con el verbo querer
	Imposiciones	Deber + infinitivo
		Tener que + infinitivo
		Exigir
	Oraciones Expectativas	
Preguntas Directas		
Oraciones Performativas		
Oraciones Convencionalmente Indirectas	Perífrasis	Querer + infinitivo
		Poder + infinitivo
		Gustar + Infinitivo
	Perífrasis múltiple	
Gustar + Oración Subordinada		
Oraciones Indirectas	Indirectas	

Tabla VI. Cuadro resumen de las estrategias de cortesía empleadas por los estudiantes nativos y no nativos en relación al nivel de dirección.

Como se muestra en la Figura 3 y se ejemplifica a continuación en la Tabla VII, las estrategias más empleadas por los estudiantes nativos en el nivel de dirección fueron las oraciones performativas (13/16), clasificadas dentro de las oraciones impositivas, seguidas de las perífrasis (8/16) y las perífrasis múltiple (5/16), registradas dentro de las oraciones convencionalmente indirectas. Cabe destacar el escaso uso de oraciones indirectas (1/16), así como de preguntas directas (1/16) e imposiciones (1/16).



Figura 3. Número de estudiantes nativos que utilizan una determinada estrategia dentro del nivel de dirección.

En el caso de los estudiantes no nativos, como se observa en la Figura 4 y se ejemplifica en la Tabla VII, las estrategias más empleadas dentro del nivel de dirección fueron las oraciones performativas (9/10), seguidas de oraciones imperativas (6/10), preguntas directas (5/10) y oraciones expectativas (5/10). Cabe destacar el escaso número de oraciones convencionalmente indirectas (4/10), que tienden a ser a las que recurrimos para mantener relaciones cordiales, así como la falta de oraciones indirectas.

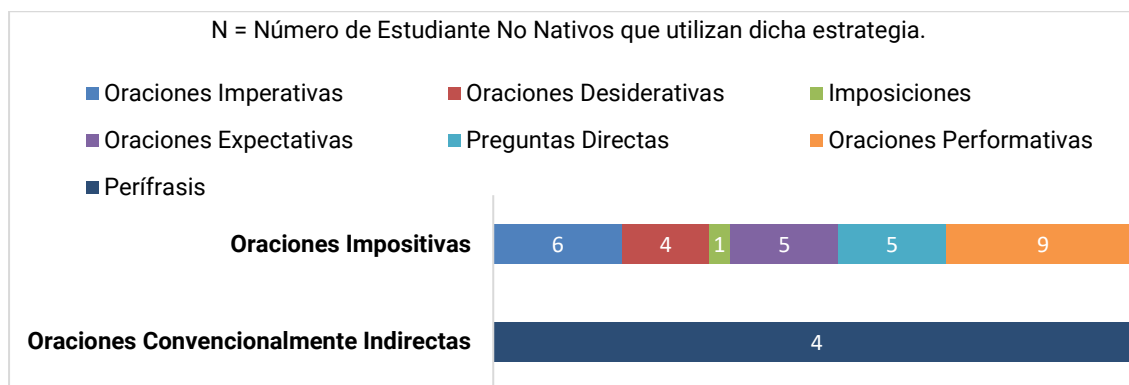


Figura 4. Número de estudiantes no nativos que utilizan una determinada estrategia dentro del nivel de dirección.

A continuación se presentan algunos ejemplos de las estrategias más empleadas por los estudiantes nativos y no nativos dentro del nivel de dirección.

Tipo de estrategia	Categoría	Ejemplo nativos	Ejemplo no nativos
Oraciones Impositivas	Ora. Performativas	Compruebo con sorpresa que he recibido una nota de apenas 4 en su asignatura.	Entiendo que mi opinión es diferentes que otros, pero es mi opinión y es claro en mi composición.
	Ora. Expectativas	La verdad es que estoy bastante sorprendida, pues esperaba aprobar con muy buena calificación.	Espero que cambie mi nota a una nota mejor después de leer mis razones.
	Preguntas Directas	¿Sería posible hacerla la semana que viene?	Por favor ¿puede calificarlo otra vez? Si no puede cambiarlo, ¿puede darme una explicación?
Oraciones Convencionalmente Indirectas	Perífrasis	Además, podría analizar más detenidamente algún aspecto gramatical y su aplicación en el aula.	¿Si es posible, puede corregir mis errores de gramática y recibo una nota más mejor?

Tabla VII: Ejemplos de las estrategias de cortesía empleadas por los estudiantes nativos y no nativos en relación al nivel de dirección.

4.2.2. Estrategias de cortesía relacionadas con los modificadores internos

Al igual que las estrategias del nivel de dirección, aquellas relacionadas con los modificadores internos se dividieron en tres categorías: modificadores léxicos, modificadores sintácticos y enfatizadores. Estos a su vez se subdividieron en distintas categorías y subcategorías conformando, como se muestra en la Tabla VIII, un esquema general de las estrategias de cortesía en relación a los modificadores internos.

Tipo de estrategia	Categoría	Subcategoría
Modificadores Léxicos	Marcadores de Cortesía	
	Elementos Minimizadores	Con adverbios de tiempo, modo o cantidad
	Elementos Reductores	
	Elementos Consultativos	
	Estructuras en Condicional	

Modificadores Sintácticos	Estructuras en Subjuntivo	
	Tiempos en Pasado	
	Negación de Elementos Preparatorios	
	Modificadores Sintácticos Múltiples	
Enfatizadores	Intensificadores Léxicos	Intensificadores Pronominales
		Intensificadores Nominales
		Intensificadores Adjetivales
		Intensificadores Adverbiales
	Intensificadores Temporales	
	Intensificadores Verbales	Verbos de opinión
		Verbos intencionales o de influencia
Determinantes Peyorativos		

Tabla VIII. Cuadro resumen de las estrategias de cortesía empleadas por los estudiantes nativos y no nativos en relación a los Modificadores Internos

Como se puede ver en la Figura 5 y se ejemplifica más adelante en la Tabla IX, las estrategias más empleadas por los estudiantes nativos son los intensificadores verbales (16/16) y los intensificadores léxicos (16/16), ambos pertenecientes a la categoría de los enfatizadores. Posteriormente, las estrategias más recurridas son los marcadores de cortesía (15/16), vinculados a los modificadores léxicos, seguidos de las estructuras en condicional (14/16) y los tiempos en subjuntivo (11/16), ambos pertenecientes a los modificadores sintácticos.

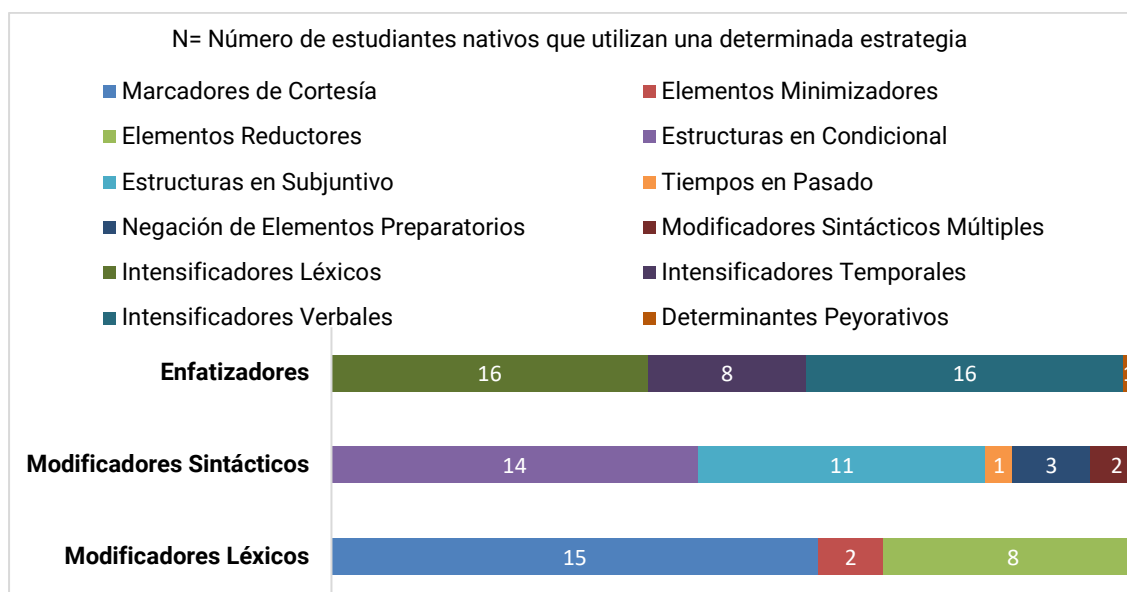


Figura 5. Número de estudiantes nativos que utilizan una determinada estrategia en el grupo de los modificadores internos

Con respecto a los estudiantes no nativos, ver Figura 6, cabe destacar la inclinación, por parte de todo este grupo, por el uso de intensificadores léxicos y verbales (10/10). Otras de las estrategias más empleadas fueron aquellas relacionadas con elementos de cortesía (9/10), elementos reductores (9/10) y estructuras en condicional (9/10). Cabe señalar también el escaso número de estudiantes no nativos que emplean modificadores sintácticos múltiples (1/10), así como elementos consultativos (1/10) y elementos minimizadores (2/10). Algunos ejemplos de estas estrategias se ejemplifican en la Tabla IX.

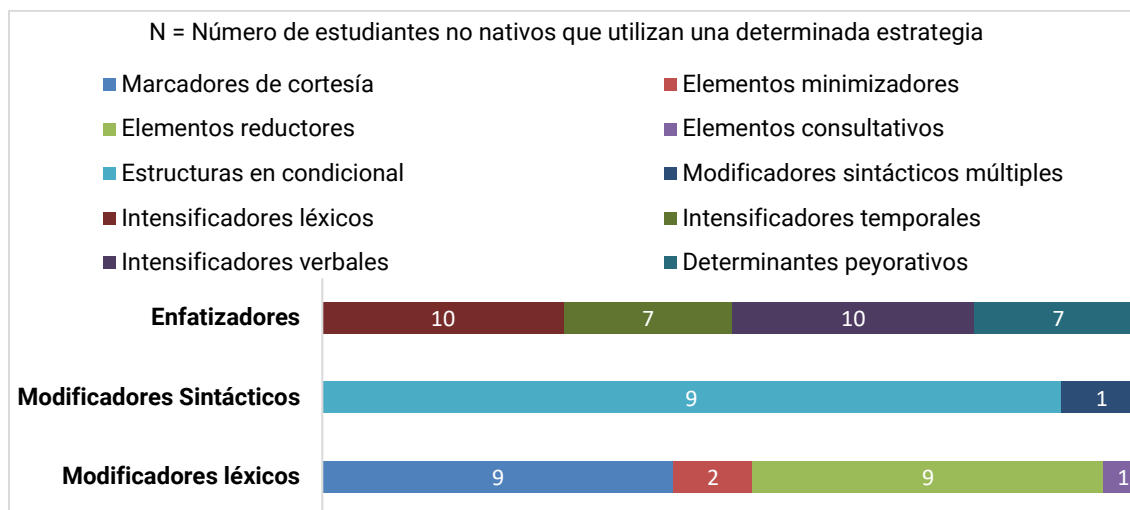


Figura 6. Número de estudiantes no nativos que utilizan una determinada estrategia en el grupo de los modificadores internos.

Algunos ejemplos de las estrategias más empleadas por los estudiantes nativos y no nativos en relación a modificadores internos son:

Tipo de estrategia	Categoría	Ejemplos nativos	Ejemplos no nativos
Enfatizadores	Intensif. Temporales	Le ruego que me responda lo antes posible porque estoy aspirando a un curso internacional.	Había estudiado por cinco horas, cada día por dos semanas
	Intensif. Verbales	Le ruego que no se demore, ya que ardo en deseos de demostrarle mi pericia.	Soy muy inteligente y quiero mostrarlo.
	Deter. Peyorativos	Creo que no soy nada merecedor de esta calificación.	¿Por qué saqué esta nota?
Modificadores Sintácticos	Estruc. Condicional	Si usted no tiene inconveniente, me gustaría que me concediera una tutoría con vistas a revisar la nota.	Si tienes más opciones, por favor, dime.

Modificadores Léxicos	Elementos Reductores	He pensado que posiblemente, y perdone el atrevimiento , se haya usted confundido a la hora de ponerme la nota.	Por favor, si tienes tiempo , léelo otra vez y respóndeme con una justificación de mi calificación.
	Marcadores de cortesía	Le escribe su alumna María Martes para preguntarle por mi calificación.	Quiero hablar con usted sobre de la nota de mi asignatura.

Tabla IX. Ejemplo de las estrategias de cortesía empleadas por los estudiantes nativos y no nativos en relación a los modificadores internos.

4.2.3. Estrategias de cortesía relacionadas con los modificadores externos

Por último, tras adaptar el modelo de Robles Garrote (2014), las estrategias relacionadas con los modificadores externos se clasificaron en tres categorías: valorizantes, mitigadores e intensificadores. Estos a su vez se subdividieron en diferentes categorías, tal y como se puede apreciar en la Tabla X.

Tipo de Estrategia	Categoría	Subcategoría
Valorizantes	Identificación	
	Presuponer o afirmar puntos en común	
	Mostrar identidad grupal	
	Exagerar o enfatizar	
	Apelar a la reciprocidad/ ofrecer/ prometer	
	Ser optimista	
	Exculpar al profesor por la nota	
	Mecanismos aduladores	
Mitigadores	Mostrar pesimismo	
	Justificadores	
	Elementos Preparatorios	
	Dar opciones para no actuar	
	Minimizar la imposición o usar mitigadores	
	Ser respetuoso o mostrar diferencia	
	Pedir disculpas	
	Impersonalizar al receptor o al emisor	
	Nominalizar	
Intensificadores	Insinúa que la nota ha sido un error del profesor	Directamente Indirectamente
	Pedir explicaciones al profesor	
	Pedir revisión de la calificación	
	Apremiar al profesor a que actúe	
	Exigir la actuación del profesor	
	Moralizadores	

Tabla X. Cuadro resumen de las estrategias de cortesía empleadas por los estudiantes nativos y no nativos en relación a los modificadores externos.

Como se puede observar en la Figura 7 y se ejemplifica posteriormente en la Tabla XI, las estrategias más empleadas por los estudiantes nativos son aquellas relacionadas con la identidad grupal (11/16), propias de las Estrategias Valorizantes. A estas les sigue el empleo de justificadores (9/16), clasificados en las estrategias mitigadoras, así como la identificación (7/16), propia de las estrategias valorizantes.

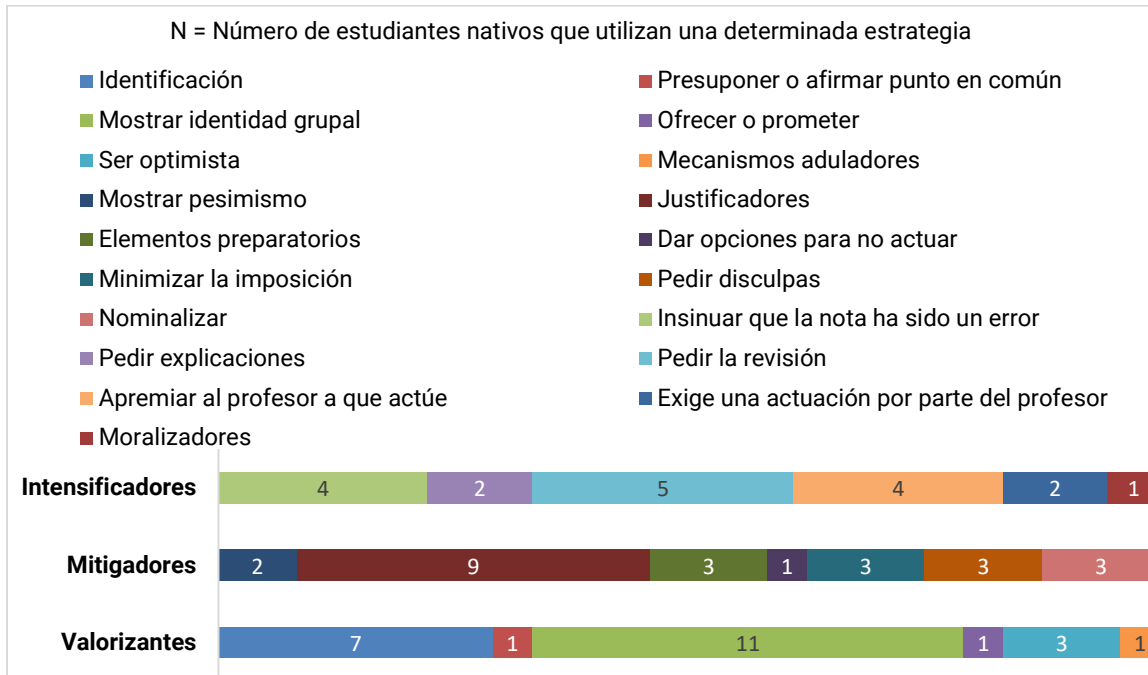


Figura 7. Número de estudiantes nativos que utilizan una determinada estrategia en el grupo de los modificadores externos.

En el caso de los estudiantes no nativos, como se puede ver en la Figura 8 y se ejemplifica en la Tabla XI, la categoría con un mayor registro de diversidad de estrategias empleadas es la perteneciente a las estrategias valorizantes. No obstante, a la que más recurren los estudiantes es aquella relacionada con los mitigadores, en especial con la estrategia vinculada a mostrar identidad grupal (9/10) y a minimizar la imposición (7/10). A estas estrategias les siguen aquellas relacionadas con insinuar que la nota ha sido un error (6/10), pedir la revisión (5/10), ambas categorizadas dentro de los intensificadores, y ser optimista (5/10) vinculada a los valorizantes. Cabe destacar el escaso empleo de la identificación (1/10), así como la muestra de diferencia (1/10) y el uso de moralizadores (1/10).

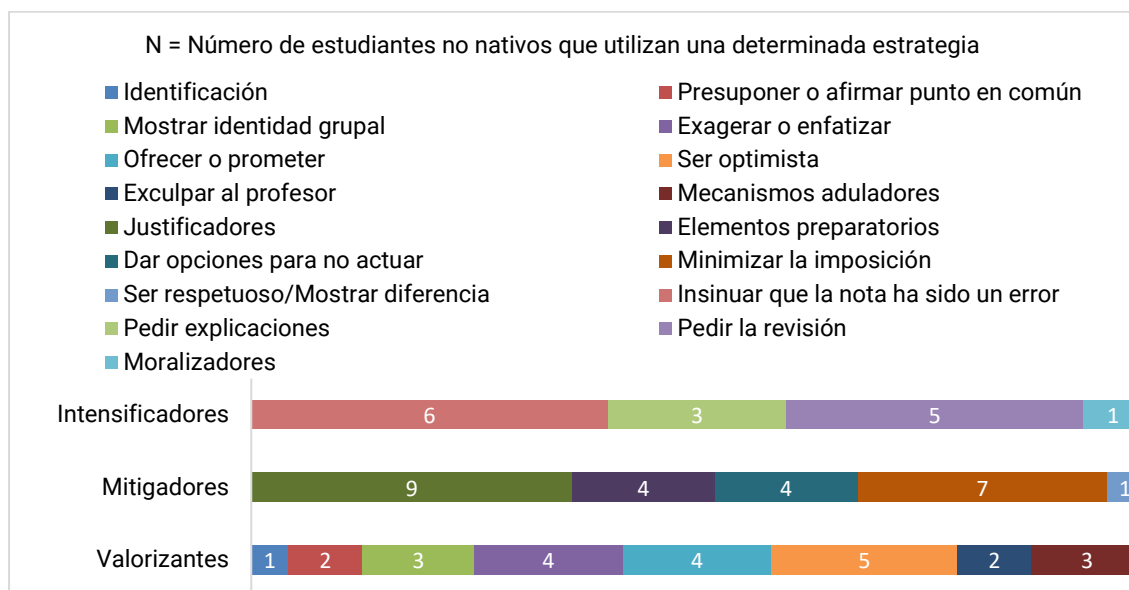


Figura 8. Número de estudiantes no nativos que utilizan una determinada estrategia en el grupo de los modificadores externos.

Algunos ejemplos de las estrategias más empleadas por los estudiantes nativos y no nativos en relación a los modificadores externos son:

Tipo de estrategia	Categoría	Ejemplo nativos	Ejemplo no nativos
Intensificadores	Insinúa que la nota ha sido un error del profesor	No quiero cuestionar su corrección, pero me gustaría ver mi examen para comprobar que no se trata de ningún error.	Espero que usted comprenda que mi calificación no vale este calificación baja.
	Pedir revisión de la calificación	Le escribo por el siguiente motivo: he comprobado las calificaciones de la asignatura y me gustaría revisar mi examen.	Es posible a revisar mi asignatura otra vez o darme otra oportunidad para completar la asignatura por un mejor nota
Mitigadores	Minimizar la imposición	Me gustaría tener una tutoría con usted para tratar de resolver este problema, si no tuviera ningún inconveniente.	Por favor, si tienes tiempo, léelo otra vez y respóndeme con una justificación de mi calificación.
	Elementos Preparatorios	Si usted no tiene inconveniente, me gustaría que me concediera una tutoría con vistas a revisar la nota.	Si no puede cambiarlo, ¿puede darme una explicación?

Valorizantes	Ser optimista	Sin nada más que objetar, espero que mi petición se tenga en cuenta.	Ojalá que consideras mis proposiciones.
	Apelar a la reciprocidad/ ofrecer/ prometer	Estaría dispuesta a realizar un trabajo optativo como el entregado en la primera parte de la asignatura. Además, podría analizar más detenidamente algún aspecto gramatical y su aplicación en el aula.	Completaré otras asignaturas de este tema, quedaré después escuela si puedo recibir ayuda o otras cosas que puede dame por una oportuna.
	Mostrar identidad grupal	Soy María Fernández, alumna de la asignatura de Fisioterapia de 4º de Enfermería.	En su clase de lengua española he recibido una nota de 4 sobre 10.

Tabla XI: Ejemplo de las estrategias de cortesía empleadas por los estudiantes nativos y no nativos en relación a los modificadores externos.

5. INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS, CONCLUSIONES E IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS

5.1. Las estrategias empleadas en el encabezado y cierre de los correos electrónicos

Según los resultados expuestos en la sección anterior, el empleo de las fórmulas registradas para dirigirse al docente varió en gran medida dependiendo del grupo que las emplease. Algunas de las construcciones empleadas por los estudiantes no nativos fueron pragmáticamente inadecuadas debido a su carácter excesivamente directo, incluso abrupto, debido a un uso indebido de un título académico incorrecto. Como se puede ver en los siguientes ejemplos, en la mayor parte de los casos analizados, la elección de las fórmulas empleadas fueron las menos adecuadas para un contexto académico por su alto grado de informalidad o incluso incorrectas debido a la reduplicación de las mismas.

- a) Hola,
He recibido una nota de 4 sobre 10 en un asignatura y no estoy de acuerdo.
- b) Buenos días profesor,
Hola, mi nombre es [nombre del estudiante].

Todos estos resultados siguen la misma línea de Giménez (2000), Economidou-Kogetsidis (2011) y Níkleva y Núñez Delgado (2013) en los cuales se confirma el variado uso de estructuras empleadas a la hora de dirigirse al docente, así como la necesidad instruir explícitamente en la redacción de correos electrónicos a figuras de autoridad. Como se puede ver en el estudio de Economidou-Kogetsidis (2011), y en pequeña escala en el nuestro, la gran mayoría de los estudiantes no nativos manifiestan dificultades en

el uso de la lengua a la hora de alcanzar su propósito comunicativo manteniendo a la vez un tono adecuado de cortesía. Todo esto demuestra, una vez más, la inseguridad de los estudiantes no nativos sobre lo que es preferible, apropiado e inapropiado en la redacción de correos electrónicos dirigidos a un académico.

Los datos correspondientes a la despedida muestran también divergencias en cuanto a la forma en la que se despiden los estudiantes no nativos frente a los nativos. Si bien se puede observar un empleo constante en el uso de la firma para cerrar el mensaje, el empleo de agradecimientos y el uso de oraciones para concluir el correo electrónico varían dependiendo del grupo. En el caso de las frases de agradecimiento, 9 de cada 10 estudiantes no nativos optaron por incluir este tipo de fórmulas como modo de terminar la petición de forma positiva. Cabe destacar en este caso el escaso empleo de esta estrategia por parte de los estudiantes nativos, los cuales tan solo la mitad (8/16) recurrieron a este tipo de construcción para reducir la carga impositiva de la petición realizada. Por otro lado, en el caso de oraciones para concluir el correo electrónico, si bien 15 de cada 16 estudiantes nativos emplearon este recurso, cabe señalar la casi inexistencia de esta estrategia en el caso de los estudiantes no nativos donde se encontró tan solo en 2 de las 16 muestras. Estos resultados contrastan con los de Bou-Franch (2013) donde el empleo de esta estrategia se emplea con un índice superior a los presentados en este trabajo (41/50, es decir el 82%, frente a 2/16, es decir el 12.5%). Este dato nos lleva a pensar que los estudiantes no nativos entienden que con el empleo de una oración de agradecimiento y la firma es suficiente para concluir el correo electrónico.

5.2. Las estrategias empleadas en el cuerpo de los correos electrónicos

5.2.1. Las estrategias empleadas en relación al Nivel de Dirección

Una vez comprobadas las estrategias del cuerpo del mensaje de ambos grupos, se pudo comprobar un frecuente uso de estrategias ligadas al nivel de dirección. Los datos revelaron el frecuente uso de oraciones impositivas dentro de las cuales predominaban el uso de oraciones performativas (9/10), oraciones imperativas (6/10), oraciones expectativas (5/10), preguntas directas (5/10) y oraciones desiderativas (4/10). Los siguientes casos muestran algunos ejemplos del nivel de dirección:

- a) ¿Por qué saqué esta nota? ¿Qué es la problema con mi obra? Yo pienso que mi obra en este proyecto fue fenomenal e entonces saqué esta nota.
- b) Pienso que mi calificación debe ser de seis o más.

El uso de preguntas directas, así como de oraciones desiderativas impositivas o el uso de imperativos, sumado al escaso uso de oraciones convencionalmente indirectas, crea la sensación de que el alumno quiere imponer su voluntad en el oyente. Estos datos contradicen los resultados de Biesenbach-Lucas (2007), cuyos resultados mostraron un patrón similar en el nivel de dirección entre nativos y no nativos. Asimismo, también contradicen los resultados de los estudios realizados por Alcón Soler (2013) y Robles Garrote (2014), en los que se contrasta el nivel de dirección entre angloparlantes e hispanohablantes. Estos dos estudios llegan a la conclusión de que los hablantes de lengua inglesa analizados fueron menos directos que los hablantes de español, caso opuesto al estudio que nosotros presentamos.

Chen (2006), Biesenbach-Lucas (2007) Economidou-Kogetsidis (2011) y Zarepour (2016) comparten la idea de que la inadecuación de los correos escritos por los estudiantes puede ponerles fácilmente en un aprieto, puesto que, en muchos casos, no son capaces de observar los principios básicos de deferencia entre alumno y profesor. Esto hace que asuman un estilo de escritura directo y abrupto, con un escaso empleo de oraciones convencionalmente indirecta, o incluso nulo en el caso de las oraciones indirectas en nuestro estudio. Esta forma de escribir los correos electrónicos provoca un efecto negativo en la percepción del lector, el cual se puede sentir obligado, aun estando en su deber como docente, a realizar las peticiones impuestas por el estudiante. El uso del imperativo, aun formulado con el mitigador "por favor", puede verse como institucionalmente inapropiado, como manifiesta Bloch (2002), puesto que se ve descompensado el nivel de poder social asignado al profesor. Como señala Levinson (1987), las peticiones están consideradas como un acto de habla que amenaza la imagen pública del oyente, por lo que es preciso el empleo de oraciones indirectas para suavizar el efector impositor. Según este mismo autor, cuanto más indirecto sea el acto de habla, más cortés se es.

5.2.2. Las estrategias empleadas en relación a los Modificadores Internos

En relación a los mitigadores léxicos empleados, los datos extraídos de los correos electrónicos de los estudiantes no nativos revelaron una tendencia por el uso tanto de elementos de cortesía (9/10) como de elementos reductores (9/10). Los siguientes ejemplos muestran algunos de estos casos:

- a) Elementos de cortesía:
Por favor ¿puede calificarlo otra vez?
- b) Elementos Reductores
¿Si es posible, puede corregir mis errores de gramática y recibo una nota más mejor?

La presencia de estos mitigadores ocurrieron con mayor frecuencia al dirigirse directamente al docente y al presentar la petición, a fin de paliar una respuesta indeseable y reducir la fuerza ilocutiva de sus actos de habla. En este caso, los datos de nuestro estudio sí se asemejan a aquellos de Robles Garrote (2014) y Zarepour (2016), puesto que en ambos se observan un mayor uso de este tipo de estrategias al dirigirse a un docente. Como señala Padilla Foster (2016), el empleo de palabras corteses (usted; por favor), así como de elementos reductores (si es posible; si tiene tiempo) facilitan la buena disposición del interlocutor. Estas estrategias promueven la cooperación y ayudan a disminuir la imposición de sus peticiones. No obstante, la escasez en el recurso de este tipo de estrategias a la hora de realizar una petición puede ser una de las razones que expliquen el porqué del tono tan directo de los correos de los estudiantes no nativos, como señalan Biesenbach-Lucas (2007) y Alcón Soler (2013).

5.2.3. Las estrategias empleadas en relación a los Modificadores Externos

En relación a la cortesía valorizante, los datos extraídos de los correos electrónicos de los estudiantes no nativos revelaron una combinación de estrategias. A pesar de su variedad, se pudo comprobar la tendencia al uso de elementos para mostrar optimismo (5/10), así como los ofrecimientos y las promesas (4/10). Como señala Robles Garrote (2014), el mostrar optimismo se interpreta como una resolución positiva anticipada por

parte del emisor mediante el uso de enunciados de carga optimista o frases de esperanza. Por otra parte, Padilla Foster (2016) añade que el uso de promesas facilita que el oyente acceda a la realización de la acción basándose en unas supuestas acciones futuras. Estos casos se pueden ver en los siguientes ejemplos:

- a) Espero que usted comprenda que mi calificación no vale este calificación baja.
- b) Ojalá que consideras mis proposiciones.

No obstante, la creencia por parte de los estudiantes de que el docente responderá positivamente a sus peticiones puede añadir un efecto negativo a las intenciones del emisor del mensaje, puesto que, como apunta Economidou-Kogetsidis (2011) presupone la realización de la petición. Estas presuposiciones, como añade la misma autora, pueden verse como inapropiadas en una relación jerárquica alumno - profesor, aun cuando la petición esté dentro de las obligaciones del docente.

En lo que corresponde a la cortesía mitigadora, los datos analizados revelan también una variedad de estrategias empleadas. Sin embargo, las estrategias a las que más recurrieron los estudiantes no nativos fueron la justificación (9/10) y el empleo de elementos que minimizan la imposición (7/10). El empleo de la justificación, como señala Economidou-Kogetsidis (2011), tiende a buscar una actitud empática por parte del receptor al mostrar los motivos o razones por las cuales se procede a la petición. En el caso del uso de elementos minimizadores de la imposición, como apunta Robles Garrote (2014), lo que se busca es reducir la imposición de la petición mediante el uso de recursos de atenuación de la petición, ya sea por medios verbales o léxicos, entre otros. A continuación mostramos algunos casos que pueden ejemplificar lo comentado:

- a) Yo esperaré pacientemente por su respuesta sobre esta problema.
- b) Por favor, si tienes tiempo, léelo otra vez y respóndeme con una justificación de mi calificación.

El amplio uso de razones o justificaciones en ambos grupos se asemeja a los resultados de Economidou-Kogetsidis (2011) donde también fue una de las estrategias más utilizadas. No obstante, si bien el empleo de elementos mitigadores favorece el acto de habla al mitigar la imposición inherente en la petición, el empleo de la justificación puede interferir negativamente, ya que, una vez más, asume la predisposición del oyente a cooperar una vez expuestas las razones. Esta estrategia está ligada a la de mostrar optimismo, comentada anteriormente en el análisis de la cortesía valorizante, puesto que ambas dan por sentado una predisposición por parte del docente a realizar las peticiones solicitadas.

Finalmente, en lo relativo a los elementos intensificadores, los estudiantes norteamericanos optaron por la petición de la revisión de su calificación (5/10) seguido de la insinuación de un error por parte del profesor al otorgarles su supuesta calificación (4/10).

- a) Profesora, con respeto, pienso que la asignatura has decidido es un error.
- b) ¿Es posible que mi asignatura fue mezclado con un otra estudiante?

El grado de imposición de estos enunciados influye directamente en el nivel de dirección de las peticiones realizadas por correo electrónico. Mediante el empleo de

oraciones imperativas y de verbos performativos, los estudiantes no nativos producen un efecto negativo al imponer su voluntad. Como justifica Economidou-Kogetsidis (2011), la predilección por actos de habla directivos sumados a una insuficiencia mitigadora y una falta en el conocimiento de las implicaciones inherentes en el grado de imposición puede no ser típica de la comunicación de los estudiantes no nativos. La misma autora añade que esta tendencia puede haber sido influenciada por la comunicación mediada por ordenador, empleada por los jóvenes, los cuales están envueltos en una cultura de lo inmediato en la que la rapidez y los actos de habla directos se perciben como un factor positivo.

Por lo tanto, para concluir con nuestro análisis, entendemos que los estudiantes norteamericanos que participaron en este estudio no utilizan un registro adecuado al contexto comunicativo del ámbito académico tal y como lo haría un nativo. Esto se debe al frecuente uso de oraciones impositivas, así como de enfatizadores y elementos intensificadores que hacen que sus actos de habla sean considerados descorteses e inadecuados en un contexto académico. Las principales dificultades halladas en la adecuación sociopragmática de los estudiantes no nativos con respecto a los estudiantes nativos fueron:

- a) A nivel de macroestructura:
 - La ausencia de identificación en los correos. Los estudiantes no nativos dan por sentado que el docente les conoce, por lo que tan solo se identifican por medio de la firma.
 - La falta de una oración de despedida. Si bien muestra agradecimientos y firman los correos, carecen de oraciones de cierre del mensaje tales como: "un cordial saludo", "atentamente", "un atento saludo", "reciba un saludo de", lo que hace que sus correos se cierren de forma un tanto abrupta.
- b) A nivel de microestructura:
 - La gran preferencia por el empleo de oraciones impositivas, sobre todo mediante el uso de preguntas directas, oraciones imperativas y verbos performativos.
 - El gran uso de enfatizadores relacionados con los intensificadores léxicos, temporales y verbales, así como de determinantes peyorativos.
 - La falta de conocimiento por los efectos causados por la fuerza ilocutiva de sus actos de habla.

Entendemos que la principal limitación de este estudio ha sido el escaso número de participantes tanto nativos como no nativos. Por ello, en investigaciones futuras habría que comprobar si estos mismos resultados se mantienen con un grupo más numeroso. A pesar de las limitaciones de este trabajo, creemos que este estudio puede aportar información útil a nivel académico puesto que pone de manifiesto la necesidad de impartir un seminario que instruya explícitamente al alumnado en las buenas prácticas a la hora de escribir correos en el ámbito académico. Dicha instrucción no debe orientarse solamente a estudiantes no nativos, ya que, como se demuestra en el estudio de Betti (2013), los estudiantes nativos emplean un estilo generalmente muy informal y poco preocupado por la corrección. Esto se puede observar especialmente en los adolescentes, los cuales tienden a creer que poseen las habilidades necesarias para

redactar adecuadamente correos electrónicos en el ámbito académico (Níkleva y Núñez Delgado, 2013).

Para solucionar este problema y entender los conceptos sociopragmáticos relacionados con este tema, nosotros recomendamos las lecturas y propuestas didácticas de Pinto y de Pablos-Ortega (2014), en particular las del capítulo 8, en el que se trata el tema de la imagen social y la cortesía, y las del capítulo 10, en el que se habla del acto de habla de la petición, así como el grado de indirección, la mitigación de las peticiones y la perspectiva de la petición. También aconsejamos las lecturas y propuestas didácticas de Félix-Brasdefer (2018), en especial las del capítulo 6, en el que se habla de la cortesía y la descortesía en el mundo hispanohablante, y las del capítulo 7, en el que se habla de la variación pragmática del acto de habla. A la hora de poner en práctica estos conocimientos, recomendamos la propuesta didáctica que propone Níkleva (2010) en el que se dedica una sección a trabajar la cortesía como estrategia comunicativa por medio del uso de correos electrónicos reales redactados por alumnos de Magisterio. Nosotros proponemos una serie de actividades centradas en el reconocimiento y rectificación de las estrategias de cortesía empleadas. Nuestra propuesta se centra más en la identificación del patrimonio estratégico pragmático. Empleando los correos electrónicos escritos por nuestros alumnos nativos y no nativos, podemos proponerles varias actividades. Por un lado, podemos pedirles que comparen varios ejemplos sacados del corpus y señalen qué oraciones y elementos de esas oraciones les parecen corteses o descorteses. Una vez señalados podemos clasificarlos según la categoría y subcategoría (nivel de dirección, modificadores internos y externos etc.), de esta forma pueden observar qué estrategias deberían evitarse y cuales habría que reforzar para así trabajar la conciencia social como rasgo fundamental de la cultura que están aprendiendo. Por otro lado, podemos ofrecerles varios escenarios (ej. un correo para tu jefe, un correo para tu mejor amigo, un correo para un profesor etc.) y pedirles que los adapten a su contexto. Todas estas actividades pueden ayudar a nuestros alumnos a sobrepasar posibles dificultades e inseguridades que pueden surgir a la hora de tener que comunicarse con sus docentes por correo electrónico, así como a encontrar un registro adecuado, empleando un tratamiento apropiado con marcas de cortesía coherentes al contexto en el que se realice. 7

NOTAS

1. Se denomina Comunicación Mediada por Ordenador (CMO) al conjunto de interacciones comunicativas realizadas a través de un ordenador conectado a internet con el que se puede redactar, almacenar y procesar mensajes que no se limitan tan solo al texto.
2. "Nivel de dirección" hace referencia al término inglés *directness* que no tiene traducción directa al español.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcón Soler, E. (2013). Pragmatic variation in British and International English language users'e-mail communication: A focus on requests. *RESLA*, 26, 25-44.

- Betti, S. (2013). "Hola profe!" ¿Son corteses los jóvenes en el correo electrónico? Estudio de mensajes virtuales españoles e italianos (enseñanza y aprendizaje de la pragmática de una lengua extranjera). *RESLA*, 26, 67-89.
- Biesenbach-Lucas, S. (2006). Making requests in email: Do cyber-consultations entail directness? Toward conventions in a new medium. En: Kathleen Bardovi-Harlig, J. César Felix-Brasdefer, & Alwiya Omar. (eds.), *Pragmatics and language learning*. Honolulu: University of Hawaii Press, 81-108.
- Biesenbach-Lucas, S. (2007). Students writing emails to faculty: An examination of e-politeness among native and non-native speakers of English. *Language Learning & Technology*, 11, 59-81.
- Bloch, J. (2002). Student/teacher interaction via e-mail: the social context of Internet discourse. *Journal of Second Language Writing*, 11, 117-134.
- Bou Franch, P. (2013). EFL email writing: a focus on pragmatic transfer. En: Estevez, N. and Clavel, B. (eds) *La adquisición de una segunda lengua en el nuevo espacio europeo de educación superior*. Valencia: Universitat de València, 39-55.
- Brown, P. and Levinsonm S. C. (1978). Universals in language usage: Politeness phenomena. En: Esther Goody. (ed). *Questions and Politeness*. Cambridge: Cambridge University Press, 56-89.
- Calsamiglia-Blancafort, H. and Tusón Valls, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Chen, E. (2006). The development of email literacy: From writing to peers to writing to authority figures. *Language Learning & Technology*, 10 (2), 35-55.
- Economidou-Kogetsidis, M. (2011). "Please answer me as soon as possible": Pragmatic failure in non-native speakers' e-mail requests to faculty. *Journal of Pragmatics*, 43 (13), 3193-3215.
- Escandell, M. V. (1996). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- Félix-Brasdefer, J. C. (2018). *Pragmática del español: contexto, uso y variación*. New York: Routledge.
- Giménez, J. (2000). Business e-mail communication: some emerging tendencies in register. *English for Specific Purposes*, 19, 237-251.
- Horcas Villarreal, J.M. (2009). *La Pragmática de la Cortesía*. En *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. [Http://www.eumed.net/rev/cccss/04/jmhv3.htm](http://www.eumed.net/rev/cccss/04/jmhv3.htm)
- Kim, J. Y, y Nam, S. H. (1998). The Concept and Dynamics of Face: Implications for Organizational Behavior in Asia. *Organization Science*, 9 (4), 522-534.
- Laborda Gil, X. (2012). Correo docente y prestigio digital. *Revista de Educación a Distancia – Docencia Universitaria en la Sociedad del Conocimiento*, 6, 1-10.
- López Alonso, C. (2003). El correo electrónico. *Estudios de Lingüística del Español*, 24. [Http://elies.rediris.es/elies24/lopezalonso.htm](http://elies.rediris.es/elies24/lopezalonso.htm)
- Lei, J. (2010). Quantity versus quality: A new approach to examine the relationship between technology use and student outcomes. *British Journal of Educational Technology*, 41 (3), 455-472.
- Martínez-Cabeza, M. A. (1997). La cortesía verbal: perspectiva pragmalingüística. *Estudios de lingüística general*, 2, 231-244
- Níckleva, D.G. (2010). Consideraciones pragmáticas sobre la cortesía y su tratamiento en la enseñanza del español como L1. *Tejuelo*, 11, 64-84.

- Níckleva, D.G. and Núñez Delgado, M. P. (2013). El correo electrónico como género discursivo: percepciones y habilidades para su composición en estudiantes universitarios. *RESLA*, 26, 385-407.
- Padilla Foster, M. (2016). La comunicación intercultural: pragmática de la petición en español y en chino mandarín. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid, 221-234.
- Pinto, D. y C. de Pablos-Ortega. (2014). *Seamos pragmáticos: Introducción a la pragmática española*. New Haven and London: Yale University Press.
- Robles Garrote, P. (2014). La cortesía verbal en la interacción asincrónica académica: análisis contrastivo en inglés, español e italiano. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 60, 117-139.
- Shea, V. (1994). *Netiquette*. San Francisco: Albion Books.
- Warschauer, M. (2007). Technology and writing. En: C. Davison & J. Cummins (Eds.) *The International Handbook of English Language Teaching*. Norwell, MA: Springer. 907-912.
- Woodfield, H. y M. Economidou-Kogetsidis. (2010). 'I just need more time': a study of native and non-native students' request to faculty for an extension. *Multilingua*, 29, 77-118.
- Yus, F. (2001). *Cyberpragmatics. Internet-mediate communication in context*. Ed. John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia, 224-225.
- Zarepour, F. (2016). An analysis of Iranian EFL learners' English written requestive emails. *Journal of Language Teaching and Reseach*, 7. 579-585.