

Imagen y (des)cortesía: interferencias sociopragmáticas y efectos en la comunicación en algunos manuales de ELE de Corea del Sur

José María Rodríguez Santos
Universidad Pontificia Comillas
jrodriguez@comillas.edu

Oriol Miró Martí
Universidad Internacional de La Rioja
oriol.miro@unir.net

Resumen: El presente trabajo tiene por objetivo analizar las transferencias sociopragmáticas relativas a los sistemas de cortesía en español y coreano que se pueden encontrar en materiales didácticos empleados en Corea del Sur. Para ello, se parte de las bases teóricas que sustentan hoy en día los estudios de cortesía, así como el reflejo de estas en documentos de referencia para la enseñanza de lenguas extranjeras como es el MCER (Consejo de Europa, 2002). Una vez establecidas estas bases, se analizarán algunos ejemplos extraídos de manuales que muestran estas transferencias y las consecuencias que las mismas acarrearán en el acto comunicativo.

Palabras clave: sociopragmática, cortesía, ELE, Corea del Sur, materiales didácticos.

Face and (im)politeness: sociopragmatic interference and communication effects in some SL2 manuals in South Korea

Abstract: The present work aims to analyze sociopragmatic transfers related to the politeness systems in Spanish and Korean that can be found in didactic materials used in South Korea. In order to do this, we start from the theoretical bases that support politeness studies today, as well as the results of these in reference documents for foreign languages teaching such as the CEFR (Council of Europe, 2002). Once these bases are established, we will analyze some examples extracted from manuals that show these transfers and the consequences that they bring in the communicative act.

Keywords: sociopragmatics, politeness, Spanish as Foreign Language, South Korea, didactic materials.

Recibido el 01/10/2017

Aceptado el 10/04/2018

1. La imagen social: base de las teorías de cortesía

Somos seres sociales. Cualquier persona, independientemente de la lengua de comunicación, está sometida de forma constante a intercambios de carácter social en actos comunicativos cara a cara o mediados, cada vez con mayor frecuencia en la actualidad a través de la tecnología. En cualquiera de sus formas, la persona que se comunica adopta una línea o guion y compromete su imagen social¹ (*face*), la cual, siguiendo a Goffman ([1967] 1970: 13), podemos definir como

el valor social positivo que una persona reclama efectivamente para sí misma a través del guion que otros asumen que ha representado durante un contacto determinado. Es una imagen de sí mismo, delineada en términos de atributos socialmente aprobados.

Por tanto, la imagen social posee un carácter interpersonal puesto que “cuando un individuo aparece ante otros, proyecta, consciente e inconscientemente, una definición de la situación en la cual el concepto de sí mismo constituye una parte esencial” (Goffman, [1959] 2001: 258).

Este concepto de imagen social no es ni mucho menos novedoso. Se trata de una metáfora antiquísima que alude a cualidades individuales concretas y a otras abstractas tales como el *yo*, la estima y el honor (Watts 2003). Ya en la antigua China el concepto de imagen social se articulaba a través de dos componentes: el primero (*mien-tzū*), documentado en el siglo IV a.C., se refiere al prestigio y la reputación del *yo* obtenidos mediante el éxito; y el segundo (*lien*), documentado hacia el siglo XIV, estaría relacionado con el respeto mostrado por un grupo hacia el individuo, que debe tratar de mostrarse siempre como una buena persona (Hu, 1944). El mantenimiento de la propia imagen se da cuando la línea o guion seguido presenta una imagen de la persona que resulta internamente coherente y es avalada por los juicios y las evidencias expresadas por los demás participantes (Goffman 1970 [1967]: 14). Y la pérdida de la imagen sería, por tanto, un castigo consecuencia de una conducta reprobada por el propio grupo social. También Aristóteles (1361a) era ya plenamente consciente de este universal que es la imagen social al afirmar que

El prestigio reside en ser considerado respetable por todos o bien poseer algo que desean todos, la mayoría o las personas de bien o las discretas. La estima es señal de que se tiene fama de bienhechor, pues es justo que sean los bienhechores quienes sean especialmente estimados.

1. Obsérvese que en la traducción al español del término original *face* se optó inicialmente por el término *cara*. Sin embargo, en este trabajo, preferimos el empleo de *imagen social*.

Así pues, como seres sociales, todo acto de comunicación estará plagado de actividades de imagen (*work face*) con las que tratar de mejorar, mantener, reparar o deteriorar la propia imagen o la del resto de participantes según los objetivos del hablante, ya que el trabajo de la imagen no es un objetivo en sí mismo, sino una condición para la interacción. Sin embargo, la configuración de la imagen y el grado de importancia de la misma dependen del contexto sociocultural. Según Goffman (1970 [1967]: 14),

La propia cara y la de los demás son construcciones del mismo orden; las reglas del grupo y la definición de la situación determinan cuánto sentimiento se debe tener por la cara y de qué manera se distribuirá ese sentimiento entre las caras involucradas.

Igualmente, cada subcultura dispone de una serie de prácticas estandarizadas destinadas al trabajo de la imagen social. Como parte integrante de un grupo, en la interacción se depositan una serie de expectativas sobre las personas y su conocimiento sobre el trabajo de la imagen, a lo que denominamos *habilidades sociales*, tales como la autoestima o el respeto por los demás mediante la salvaguarda de sus imágenes. Pero la imagen no es solo individual. A lo que denominamos *imagen básica*, que es aquella reconocida ampliamente por un grupo concreto, sería necesario añadir las denominadas *imágenes de roles* (Bravo, 2003), que son las que cada persona desempeña en función de los distintos papeles que debe jugar en su vida cotidiana, pues una persona cuya actividad profesional sea la docencia no se comportará igual dentro de un aula o de un centro educativo que en una reunión de amigos. La representación de un mismo papel ante la misma audiencia será lo que vaya haciendo que se desarrolle la relación social. Esto daría lugar al *rol social*, que se definiría entonces como “la promulgación de los derechos y deberes atribuidos a un status dado” (Goffman, 2001 [1959]: 28) y este implica la presencia de uno o más papeles presentados ante la misma o diferente audiencia.

El concepto de rol tiene una gran importancia en lo que abordaremos a continuación, que es la cortesía, debido a que nuestra concepción del rol “llega a ser una segunda naturaleza y parte integrante de nuestra personalidad” (Goffman, [1959] 2001: 31). Zimmerman (1998), cuyo trabajo se centra en la identidad como factor de contextualización en la comunicación, diferencia tres tipos de identidades o roles: a) *permanentes* o estables (*transportable identities*), basados en características socioculturales como, por ejemplo, el sexo y la edad; b) *situacionales* (*situational identities*), relacionados con la situación comunicativa concreta como, por ejemplo, una conversación entre familiares y amigos; y c) *discursivos*, (*discourse identities*), los cuales van variando en el transcurso del acto comunica-

tivo, como el que pregunta y el preguntado o el narrador y el oyente, entre otros muchos.

Por último, además de las imágenes básica y de roles, Bravo (1999, 2001, 2004) tiene en cuenta la distinción entre la *imagen del grupo* frente a la *imagen individual*. Es decir, la imagen del individuo como parte de un grupo concreto: la familia, la empresa, los amigos, los vallisoletanos, los españoles, etc. Así, por ejemplo, la imagen de grupo de la empresa se verá afectada si un miembro de la misma es acusado de prácticas fraudulentas en la venta de productos o servicios.

2. La cortesía: del MCER a los materiales de enseñanza de ELE

A partir del concepto de imagen social y su relevancia en las interacciones comunicativas, sería sencillo establecer un vínculo directo entre las actividades de imagen y la cortesía. Y, hasta cierto punto, no nos estaríamos equivocando. Sin embargo, si bien todos los actos de cortesía conllevan en sí mismos actividades de imagen, no todas las actividades de imagen representan actos de cortesía (Bravo, 2003). Las actividades de imagen pueden tener otros objetivos como los de dar o darse imagen, que son acciones que van más allá de la cortesía. De igual modo, todos los actos descorteses implican actividades de imagen, normalmente de atribución negativa desde un punto de vista interpersonal, ya que parecen destinadas a destruir la imagen del otro; aunque no necesariamente siempre tienen ese objetivo, ya que en ocasiones los actos aparentemente descorteses tienen como finalidad el efecto contrario, es decir, el del refuerzo o mantenimiento de la imagen, pues en la búsqueda de acuerdo o consenso, el hablante puede destruir su propia imagen para mantener, valorizar o reparar la de los otros.

La cortesía ha sido definida por múltiples autores. Para Escandell Vidal ([1996] 2006: 142-145) la cortesía puede definirse en dos sentidos: 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”; o como “un conjunto de estrategias conversacionales destinadas a evitar o mitigar dichos conflictos”.

Una de las teorías sobre la cortesía más relevantes, por su impacto y los posteriores trabajos que ha provocado, es la de Brown y Levinson ([1978] 1987). En ella, los autores parten de la noción de imagen social propuesta por Goffman pero dotada de un mayor individualismo y universalismo, características que han aunado las posteriores críticas desde posiciones relativistas (Matsumoto, 1988; Mao, 1994; Meier, 1995; Bravo, 2003; Hernández Flores, 2002; Boretti, 2003;

Bravo y Briz, 2004), junto con aquellas que también abogan por una no oposición de los términos de cortesía y descortesía como fenómenos enfrentados (Eelen, 2001; Kienpointner, 2008), y las que defienden que las relaciones sociales no sean percibidas de una forma tan pesimista, basadas en las amenazas constantes a la imagen (Kerbrat-Orecchioni, 1996).

Según esta interpretación de la imagen de Goffman, se proponen dos componentes que conformarían la imagen social (Brown y Levinson, 1987: 62). Por un lado, la imagen positiva, definida como “the want of every member that his wants be desirable to at least some others”. Es decir, el deseo de aprobación y aceptación por parte del resto. Y, por otro, la imagen negativa, caracterizada por “the want of every competent adult member that his actions be unimpeded by others”. Esto es, el deseo de tener libertad de acción, sin imposiciones o impedimentos.

Así, para estos autores, el equilibrio social en las interacciones se basa en el equilibrio de estos dos tipos de imágenes tanto del propio individuo como del resto de interactuantes. Y tal distinción daría lugar por analogía a lo que denominamos *cortesía positiva* y *cortesía negativa*.

A pesar de las críticas suscitadas por la división en estos términos, lo cierto es que la misma ha llegado hasta nuestros días, pudiendo observarse en uno de los documentos de referencia que los profesores de lenguas manejan, al menos en el ámbito europeo como es el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. En este documento encontramos de forma explícita tal diferenciación en el apartado correspondiente al tratamiento de la cortesía (Consejo de Europa, 2002: 116-117)². Las normas de cortesía se incluyen como parte de la competencia sociolingüística en el aprendizaje de una lengua extranjera, junto con marcadores lingüísticos de relaciones sociales, expresiones de sabiduría popular, diferencias de registro y dialectos y acentos. Es decir, junto con aquello que, atendiendo a un tratamiento del aprendiente como agente social (Consejo de Europa, 2002: 9), no ha sido previamente incluido, por ejemplo, en la competencia sociocultural. Esta relación entre la competencia sociocultural y la cortesía es fundamental para entender la última de forma adecuada, tal y como sugiere Eelen (2001: 128):

communicative success depends on the right amount and kind of politeness applied at the right time to the right speech act, as determined by social norms that stipulate what is appropriate for a specific interactional situation.

2. La fecha de publicación del documento original en inglés y francés es 2001, sin embargo, hacemos aquí referencia a la fecha de publicación de su versión en español, que es la que versión consultada y disponible en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

En el MCER, documento que tomaremos como referencia en el posterior análisis de los ejemplos dada su importancia para los profesores de ELE, esa mención a la terminología derivada de la teoría brownlevinsoniana se completa con una mención independiente para la descortesía. Según esta propuesta, las características que definen a cada una de ellas serían:

- ♦ Cortesía «positiva»; por ejemplo:
 - Mostrar interés por el bienestar de una persona, etc.
 - Compartir experiencias y preocupaciones, «charla sobre problemas», etc.
 - Expresar admiración, afecto, gratitud, etc.
 - Ofrecer regalos, prometer futuros favores, hospitalidad, etc.
- ♦ Cortesía «negativa»; por ejemplo:
 - Evitar el comportamiento amenazante (dogmatismo, órdenes directas, etc.).
 - Expresar arrepentimiento, disculparse por comportamiento amenazante (corrección, contradicción, prohibiciones, etc.).
 - Utilizar enunciados evasivos, etc. (por ejemplo: «Creo que...», preguntas cortas de confirmación, etc.).
- ♦ Uso apropiado de «por favor», «gracias», etc.
- ♦ Descortesía (incumplimiento deliberado de las normas de cortesía); por ejemplo:
 - Brusquedad, franqueza.
 - Expresión de desprecio, antipatía.
 - Queja fuerte y reprimenda.
 - Descarga de ira, impaciencia.
 - Afirmación de la superioridad.

Consejo de Europa (2002: 116-117)

Otra forma de aproximarse a la cortesía es desde posiciones relativistas, como mencionábamos anteriormente. De entre todas ellas, nos quedaremos con la teoría de la cortesía de Bravo (1999, 2001, 2003, 2004), en la cual se confiere un lugar central al concepto de imagen social. Esta autora considera que la distinción de la cortesía en un aspecto positivo y otro negativo no es válida para todas las culturas y propone en su lugar dos categorías vacías, abarcadoras y no contra-

puestas, que cada contexto sociocultural se encarga de rellenar, como son las de *autonomía y afiliación*.

Así, en la sociedad española distintos trabajos como los de Hernández Flores (2002) y Contreras (2004) han mostrado cómo *la autonomía* estaría relacionada con la necesidad de destacar de algún modo sobre el resto del grupo. De forma que la autoestima, la auto-afirmación y sentirse orgulloso de las cualidades propias serían las características más destacables. Mientras que *la afiliación* se vincularía con la necesidad de identificación con el grupo, la sensación de pertenencia, cuyos términos clave podrían ser la confianza, la solidaridad, la consideración o el afecto. Características todas ellas, tanto las de autonomía como las de afiliación, coincidentes en gran medida con las de otras culturas del ámbito hispánico como la argentina, pero muy lejanas de la alemana, donde la afiliación, por ejemplo, se caracterizaría por la privacidad basada en la separación de lo privado y lo público. Y mucho más de otras culturas, como la coreana, en la que la cortesía está codificada morfológicamente y adquiere una relevancia fundamental en todo acto comunicativo. Según Jeong (2010: 90)

El coreano es una lengua muy exigente para el propio hablante, siempre está presente la idea de qué piensa la sociedad de él, qué concepto tiene el otro de él, qué trato le debe dar a los participantes presentes o ausentes en el acto de habla para no faltarle el respeto. Esto quiere decir que el hablante debe situarse adecuadamente en el lugar del otro (puede ser el destinatario o la audiencia) en el acto de habla. [...] El hablante debe manejar con cautela el lenguaje que va a utilizar para poder ser aceptado en la sociedad donde se tiene que desenvolver. Implica una actitud psicológica para medir la lejanía o cercanía social del hablante con relación a los referentes o el destinatario.

Desde esa posición relativista, Choi (2008) plantea cómo la concepción de la cortesía en la cultura coreana no puede explicarse en los términos de la propuesta de Brown y Levinson. En referencia al sistema honorífico empleado en el coreano, el autor argumenta que

Según ellos, el sistema honorífico se usa tradicionalmente para la cortesía negativa. Pero no es así, ya que, por una parte, el origen histórico y el uso contemporáneo demuestran su uso para expresar de manera explícita e implícita el reconocimiento mutuo entre los participantes de la conversación. Y, por otra parte, el sistema entra en acción incluso para los actos de habla que no son intrínsecamente amenazantes para la imagen. Es una muestra evidente de que el sistema honorífico no encaja dentro del ámbito de la cortesía negativa. (Choi, 2008, pp. 49-50)

Del mismo modo que la expresión del yo en coreano puede ser considerado en algunas circunstancias como una falta de respeto hacia los demás. Según Choi (2008: 50)

la razón no reside en la cortesía negativa, sino que se encuentra en el valor social que los coreanos aprecian: la colectividad y la dependencia mutua. En definitiva, mientras que el uso de formas formales depende de la percepción y el reconocimiento de la posición social (*discernment*), el uso de estrategias depende de la voluntad propia (*volition*). Por lo tanto, lo importante no es el contenido de la imagen social (*face*), sino cómo se percibe tal noción en sí en cada sociedad y en cada cultura.

Estas diferencias en la concepción de la cortesía y los valores que el contexto sociocultural determina para las categorías de autonomía y afiliación, provocan que en el aprendizaje de una lengua extranjera sean habituales las denominadas interferencias pragmáticas, que surgen cuando simplemente se realiza una traducción de un código a otro sin tener en cuenta este tipo de factores que determinan el uso social de la lengua.

Estas interferencias las podemos observar en materiales didácticos para el aprendizaje de español publicados para estudiantes coreanos. En este trabajo, a modo de ejemplo, tomaremos un material titulado *Español XXI (A)* publicado por la Universidad Hankuk de Estudios Extranjeros, a partir del cual mostraremos algunos casos que demuestran que no se ha producido una correcta adecuación sociolingüística, en términos del MCER, lo cual podría provocar deficiencias de adecuación por parte de los estudiantes que practican con ellos si el docente no introduce materiales de observación y práctica que rectifiquen estas interferencias.

Consideramos que, en la enseñanza del español en este contexto, es importante la consideración por parte de los autores de materiales de estos conceptos sociopragmáticos, de modo que se favorezca la instrucción explícita de los mismos, así como la observación y la reflexión sobre las diferencias de actuación comunicativa en cada cultura. Son muchos los autores que se han interesado por la enseñanza de la cortesía (Briz, 2005; de Pablos, 2006; Vigón, 2006; Rodríguez Santos, 2006; Landone, 2009, entre otros) pero, a partir del marco teórico presentado, nos parece adecuado destacar el modelo de intervención propuesto por Morollón Martí (2017) a través de lo que la autora denomina episodios de reflexión metapragmática (ERMP), definidos como “como las partes de las reflexiones en grupos en las que los estudiantes, haciendo uso del contenido teórico y conceptual introducido en las sesiones de instrucción explícita, participan en una

actividad de creación de significado” (Morollón Martí, 2017: 70). Este tipo de prácticas didácticas favorece una correcta interpretación de los actos de habla y de estos conceptos relacionados con la cortesía en un adecuado contexto cultural que no solo incide sobre un mejor conocimiento de la lengua meta, sino también de la propia lengua materna.

3. La tensa adecuación sociolingüística al MCER en manuales surcoreanos de ELE

Es común que las universidades surcoreanas editen sus propios manuales de ELE, que suelen encargarse a profesores nativos de español, aunque con supervisión de algún profesor coreano de mayor categoría profesional. Un caso representativo sería el libro de texto 스페인어를부탁해, *Primeros pasos en español* (2011) usado en la Universidad Femenina Ewha, o el libro 스페인어회화 2, *Conversación en español 2* (2013), encargado por el Ministerio de Educación a la Universidad Hankuk de Estudios Extranjeros y usado mayoritariamente en último curso de bachillerato y cursos de preparación a la universidad.

Hoy en día, todos los departamentos de español usan como libro de texto base manuales de editoriales españolas reconocidas, tales como Edinumen, SGEL o Difusión. Incluso algunas de ellas han creado manuales *ex profeso* para aprendientes surcoreanos, viendo el enorme y creciente interés que tiene el español en Corea (caso del *Cronómetro* para A1 de Edinumen). Sin embargo, hay algunas universidades que aún exigen usar manuales encargados a equipos dirigidos por profesores coreanos (muchos con un más que discutible nivel de competencia lingüística y sociocultural en español), lo cual termina por imponer un estilo de redacción y norma que difícilmente casa con la española. El caso más representativo es el libro que nos ocupa, el *Español XXI*, publicado también por la Universidad Hankuk de Estudios Extranjeros, aunque a la lista podría añadirse el 초급 스페인어 2, *Español básico 2* de la Universidad de Seúl y tantos otros. De hecho, es bastante frecuente que las universidades editen sus propios manuales de ELE y que estos sean usados por profesores coreanos, quienes siguen el método tradicional, mientras que los editados en España son los usados por hispanohablantes nativos, que siguen el método comunicativo o el enfoque por tareas (Miró Martí y Álvarez Simón, 2015: 30).

En Corea, hablar de jerarquía y cortesía es hablar de lengua. Los estudios coinciden en señalar que la cortesía en coreano se marca a través de un rico sistema morfológico que poco parangón encuentra en el español. Sin embargo, no es nuestra finalidad aquí recorrer los vericuetos de la morfología en busca de una

pretendida comparativa de ambas lenguas (tal como ya hiciera Fernández Torres, 2015), sino presentar una muestra de diálogos que el manual *Español XXI (A)* recoge como pretendidamente representativos de hispanohablantes nativos, pero que en realidad siguen modos de relación social surcoreanos.

Antes de nada, y para entender la norma sociolingüística coreana, hay que señalar que el confucionismo que rige la sociedad de Corea impone unas normas de relación jerarquizada muy estricta. Así es normal la relación paterno-filial de directivos de empresa con sus empleados o profesores universitarios con sus alumnos, a quienes dirigen y tutorizan de manera muy personalizada (lo cual sorprende por la aparente impersonalidad de la masificación del país y su metodología más extendida, el método tradicional). Esas relaciones desiguales de persona “superior a inferior” que impone el confucionismo (fórmula que aparece incluso en los libros de texto: así en las secciones gramaticales del que nos ocupa, en pp. 7, 8 y 32) se extienden a todos los ámbitos de la vida, siendo natural encontrarlas incluso en las aulas de Infantil y Primaria, donde los niños mayores (incluso de apenas unos días mayores que otro) tienen “el derecho” de primacía al escoger juguetes o a imponer juegos. Incluso entre amigos con cierta diferencia de edad no solo se usan fórmulas lingüísticas diferenciadoras (*oppa* y *onni*, que traducidas equivaldrían a “papi” y “mami o hermanita”), sino que se acepta cierta imposición de voluntades. Y ello también se traslada fácilmente a la relación hombre-mujer, aún muy regida por cánones de diferencia de género que en Occidente están en recesión o, al menos, en discusión (véase como ejemplo este breve desliz en el manual que nos ocupa (p. 5), donde se usa la fórmula tan connotativa *Laura es una buena esposa*).

En consecuencia, lo que en Occidente abominamos y contra lo que luchamos desde varios frentes, el *bullying* en Corea es algo inherente al sistema y, por tanto, ampliamente extendido; esto hace que la presión a la que se enfrentan desde pequeños los coreanos termine por resultar en una de las sociedades más tristemente famosas por su alta tasa de suicidios (incluso en Primaria, algo inaudito en Occidente: Europapress, 2013).

En la práctica, esa relación de dominación interpersonal, ya sea motivada por factores de edad, sexo o distancia social, se traduce en la permisividad hacia los gritos, algunos golpes incluso (en privado y en público) y, en cualquier caso, en la anulación del que se considera menos frente al que se cree más. Un buen ejemplo de ello lo encontramos en (1), en el cual Antonio reprende a gritos a Mercedes (¡Silencio!), a quien acaba de conocer, de manera tan repentina que los cánones españoles recogidos en el MCER considerarían de descortesía por su brusquedad, expresión de desprecio y reprimenda (Consejo de Europa, 2002: 117). Del

mismo modo, sorprende el comportamiento de Mercedes, quien dirige hacia Antonio una pregunta que incide directamente sobre su imagen social mediante lo que podría considerarse una referencia demasiado personal e íntima al referirse a los padres de este, algo inusual en un primer contacto. O la expresión de disculpa posterior a la reacción de Antonio en la que, si bien es cierto que determinadas fórmulas léxicas contienen en sí mismas la expresión de la cortesía (*Perdón*), resulta un tanto extraño encontrarlas de forma aislada, como en este caso, cuando la situación requiere de la aplicación de estrategias reparadoras de la imagen ajena y de protección de la propia, lo cual se manifiesta de forma más habitual mediante actos de habla cuya estructura es más compleja que la aquí presentada (Rodríguez Santos, 2016):

(1)

(Alguien toca a la puerta: toc, toc, toc!)

Antonio: ¿Quién es?

Estela: Soy yo.

A: Un momento, por favor.

E: Hola, Antonio.

A: Hola, Estela. Y, ¿quién es ella?

E: Ella es mi amiga Mercedes. Mercedes, él es mi hermano Antonio.

A: Mucho gusto, señorita.

Mercedes: Mucho gusto también. ¿Dónde están tus padres?

A: Ellos ya están en la cama. Son las once de la noche. ¡Silencio!

E: ¿Las once? Perdón.

M: Antonio, hoy es mi cumpleaños.

A: Está bien. ¡Feliz día, Mercedes!

M: Gracias, Antonio.

(cap. 1, p. 2)

Lo mismo ocurre en (2), cuando Enrique reprende a Carmen por su petición de ir con él a una fiesta (¡Eres muy caprichosa!) en un claro intento disuasorio de la petición mediante la descalificación, así como el empleo del imperativo (*Es-*

pérate) que, siendo habitual en ciertas comunidades de habla como la peninsular, resulta brusco en relación con el contexto o contexto lingüístico que presenta el texto:

(2)

[...]

Carmen: Oye, ¿puedo ir contigo a la fiesta?

Enrique: No sé, no es mi fiesta.

C: ¿Por qué no llamas a tu amigo y se lo preguntas?

E: ¡Eres muy caprichosa! Voy a llegar tardísimo.

C: Por favor, Enrique... tú siempre eres el más amable de todos.

E: ¡Está bien! Espérate aquí un momento.

(cap. 5, p. 88)

O cuando después, en (3), Lola se muestra impaciente con Luz al pedirle que le traiga un álbum de fotos, a lo que ella accede dócilmente (y acepta la descortesía por impaciencia, según el canon español, a pesar de la presencia de la fórmula atenuante *por favor*).

(3)

Lola: Luz, ¿dónde está el álbum de fotos de tu familia?

Luz: Un momento, está en otra habitación.

Lola: ¡Pronto, por favor!

Luz: Bueno, aquí está.

(cap. 1, p. 4)

En otras ocasiones, los diálogos recogen las relaciones paterno-filiales presentes en el mundo empresarial. En Corea es normal que un cargo superior pueda gritar a un empleado, aunque sorprendentemente también es habitual que los hombres de categorías profesionales superiores se dejen cuidar y hablar por sus empleadas mujeres como si se tratara de sus hijas, con cierta resignación paterna. Es algo que en Occidente choca con nuestro modo de entender las relaciones pro-

fesionales, pero que en Asia es usual. Del mismo modo que la costumbre de comer con los empleados o ir a tomar algo con ellos después del trabajo (costeando normalmente las consumiciones la persona de mayor cargo). Así lo vemos en (4) donde, además de estos patrones de comportamiento, podemos observar cómo la distancia social genera tibieza en la reparación de la imagen por parte del director hacia Ana una vez constatado el error del primero en sus apreciaciones sobre el trabajo realizado por la segunda. Se reconoce la razón de Ana en su argumentación, pero no se ofrece disculpa explícita alguna:

(4)

Director: Buenos días, señorita Ana.

Ana: Buenos días, señor director.

D: Este informe no está bien.

A: ¿Cuál?

D: Este, el que habla sobre la contaminación de Seúl.

A: Lo siento. ¿Hay errores graves?

D: Hay algunos errores importantes. ¡Mire aquí!

A: Aquí no hay ningún error, señor director.

D: ¿Cómo? Esta información no es correcta.

A: Sí, sí lo es. Este libro contiene esos datos.

D: A ver, por favor, ¡quiero ver ese libro!

A: Aquí lo tiene.

D: Es verdad. Tiene usted razón. No lo entiendo.

A: No se preocupe. ¿Algo más?

D: Muy bien, Ana, es usted una buena secretaria.

A: Gracias, señor director.

D: Es la hora del almuerzo, señorita. ¿Vamos a comer juntos?

A: Sí, señor director, con mucho gusto, gracias.

(cap. 4, pp. 69-70)

Esta selección de textos busca ofrecer una instantánea del tipo de norma sociolingüística presente en los manuales de ELE elaborados o dirigidos por profesores coreanos. Resulta evidente que se intenta representar la norma social coreana y se apela a la lengua española solo como herramienta de expresión, dejando de lado las características socioculturales que imperan en las sociedades hispanohablantes. Huelga decir que las variedades sociolingüísticas de los muchos países que integran la llamada comunidad hispanohablante quedan totalmente marginadas. Lo habitual es encontrar cierta estandarización en los usos hispanohablantes, nula controversia y menos variedad; por contra, la norma coreana se impone, lo cual es plausible que responda a la necesidad de habituar paulatinamente a los jóvenes aprendientes coreanos al trato con el extranjero y que dejen de temerlo (Miró Martí y Álvarez Simón, 2015: 9, 19, 24; Edinumen, 2012).

4. Conclusiones y propuestas de mejora

La cortesía, como parte integrante de nuestra personalidad, pivota sobre el concepto de identidad como factor de contextualización en la comunicación, tal como ya señalaran Goffman y Zimmerman. Partiendo de estos, Brown y Levinson desarrollarían toda una concepción de la misma como una difícil balanza que situaría al individuo en medio de la voluntad de aceptación por parte del grupo y la necesidad de no ver limitada su libertad de acción.

Estos principios teóricos son de los que parte el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), que recoge las normas de cortesía como factores constituyentes de la competencia sociolingüística en el aprendizaje de una lengua extranjera. Una relación, por tanto, que centra el eje en la competencia sociocultural. Al respecto es importante señalar cómo esa mención a la terminología derivada de la teoría brownlevinsoniana se completa en el Marco Común con una mención independiente para la descortesía en cuanto incumplimiento deliberado de las normas de cortesía. Por tanto, se confiere un lugar central al concepto de imagen social.

Las concepciones relativistas como las de Bravo y Choi, que ponen el acento en lo social, ponen al descubierto las dificultades inherentes a la concepción de la cortesía y los valores que el contexto sociocultural determina y que provocan que en el aprendizaje de una lengua extranjera sean habituales las denominadas interferencias pragmáticas, que surgen cuando simplemente se realiza una traducción de un código a otro sin tener en cuenta este tipo de factores que determinan el uso social de la lengua. Esto es evidente en los manuales de ELE coreanos, tal como evidencia el manual analizado (*Español XXI A*) como representativo de los muchos que se editan en suelo coreano coordinados por profesorado nativo del

país y comúnmente desarrollados por profesores hispanohablantes nativos, en lo cual se encuentra la cuna de la mayoría de esas interferencias pragmáticas.

El origen de esa descoordinación se encuentra en el hecho de que los manuales surcoreanos de español pivotan sobre la norma sociolingüística coreana, basada en el mismo principio confucionista que rige la sociedad, en lugar de hacerlo sobre la hispanohablante, como cabría esperar. Y por esa misma razón se apela a ejemplos pretendidamente representativos de las sociedades hispanohablantes que, en el fondo, o no lo son o, en el peor de los casos, chocan frontalmente con ellas. Tal sería el caso de los ejemplos 1 y 2, que evidencian la permisividad hacia los gritos y que el Marco Común consideraría de descortesía por su brusquedad, expresión de desprecio y reprimenda. Por su parte, el ejemplo 3 sería una clara muestra de descortesía por impaciencia, mientras que el ejemplo 4 recurriría a las casi tópicas relaciones paterno-filiales en el mundo empresarial asiático, donde, según la norma surcoreana, es habitual la descortesía por gritos y donde apenas hay reparación de la imagen al levantarse el muro de la distancia social entre empleada y director, y más aún, la distancia de género, entre mujer y hombre.

En conjunto, esta selección de textos busca ofrecer una instantánea del tipo de norma sociolingüística presente en los manuales de ELE elaborados o dirigidos por profesores coreanos. Resulta evidente que se impone la norma social coreana, que algunos estudios sitúan en la voluntad de acercar una imagen modificada del extranjero estándar a los jóvenes surcoreanos para que dejen de temerlo, y se apela a la lengua española solo como herramienta de expresión dejando de lado las características socioculturales que imperan en las sociedades hispanohablantes.

En ese sentido, como propuesta de mejora y de futuro desarrollo de la enseñanza de ELE en Corea, cabría insistir en que los manuales usados fueran mayoritariamente los editados en los países hispanohablantes, dado el desarrollo editorial de los mismos, la calidad docente que los avala y el certificado de garantía del Instituto Cervantes con que la inmensa mayoría cuenta. Pero, por encima de todo, estaría el hecho de que estos sí reproducirían las normas socioculturales de las sociedades hispanohablantes, con mención expresa al ámbito latinoamericano, tal como viene desarrollándose desde hace ya años. Hay que reconocer que muchos de los centros educativos surcoreanos ya usan este tipo de manuales o al menos les dan cabida, pero aún resulta abrumador y problemático, a raíz de lo visto, el espacio que se les da a los manuales que responden a la tipología analizada en este estudio y que, a juicio de los autores, deberían o hacer un esfuerzo por modernizarse o desaparecer del todo.

Referencias bibliográficas

- ARISTÓTELES (1998). *Retórica*. Madrid: Alianza Editorial.
- BORETTI, S. (2003): «Test de hábitos sociales y la investigación de la cortesía». En: D. BRAVO (ed.) (2003). *La perspectiva no etnocéntrica de la cortesía: identidad sociocultural de las comunidades hispanohablantes* (Actas del I Coloquio del Programa EDICE). Stockholm. Programa EDICE: 198-202.
- BRAVO, D. (ed.) (2003). *La perspectiva no etnocéntrica de la cortesía: identidad sociocultural de las comunidades hispanohablantes* (Actas del I Coloquio del Programa EDICE). Stockholm: Programa EDICE.
- BRAVO, D. (1999). «¿Imagen 'positiva' vs. imagen 'negativa'? Pragmática sociocultural y componentes de *face*». *Oralia. Análisis del discurso oral*, 2: 155-184.
- BRAVO, D. (2001). «Sobre la cortesía lingüística, estratégica y conversacional en español». *Oralia. Análisis del discurso oral*, 4: 299-314.
- BRAVO, D. Y BRIZ, A. (eds.) (2004). *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Barcelona: Ariel.
- BRIZ, A. (2005): «Atenuación y cortesía verbal en la conversación coloquial: su tratamiento en la clase de ELE». En: C. Pastor Villalba (Coord.) (2005-2006). *Actas del Programa de Formación del Profesorado de Español como Lengua Extranjera*. Múnich. Instituto Cervantes: 9-49.
- BROWN, P. & LEVINSON, S. C. (1987 [1978]). *Politeness. Some Universals in Language Use*. Cambridge: Cambridge University Press.
- CHOI, H. J. (2008). *Pragmática intercultural: el acto de habla del cumplimiento en las culturas española y coreana*. Madrid: Universidad Complutense [<http://eprints.ucm.es/8311/1/T30689.pdf>]
- CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes – Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [<http://cvc.cervantes.es/obref/marco>]
- CONTRERAS FERNÁNDEZ, J. (2004). *El uso de la cortesía y las sobreposiciones en las conversaciones. Un análisis contrastivo alemán-español*. Valencia: Universitat de València.
- DE PABLOS ORTEGA, C. (2006). La enseñanza de aspectos sociopragmáticos en el aula de ELE. In *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera*. (pp. 515-519). Servicio de Publicaciones.
- EELLEN, G. (2001). *A Critique of Politeness Theories*. Manchester: St. Jerome.
- EDITORIAL EDINUMEN (2012). «El español en... Corea del Sur. Entrevista al profesor Man Ki Lee». *Edinumen* 8/10/2012. [<http://www.edinumen.es/in->

- dex.php?option=com_content&view=article&id=202: el-espanol-en-corea-del-sur&catid=16:espanol-en-el-mundo&Itemid=50]
- ESCANDELL VIDAL, M^a. V. (2006). *Introducción a la pragmática*. Madrid: Ariel.
- EUROPAPRESS (2013). «El suicidio es la principal causa de muerte entre los jóvenes surcoreanos». *Europapress*, 4/03/2013.
- FERNÁNDEZ TORRES, A. M. (2015). *La cortesía verbal en el marco de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) para alumnos coreano*. (Trabajo Final de Máster). Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- GOFFMAN, E. (1971). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.
- GOFFMAN, E. (1970). *Ritual de la interacción*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- HERNÁNDEZ FLORES, N. (2002). *La cortesía en la conversación española de familiares y amigos. La búsqueda de equilibrio entre la imagen del hablante y la imagen del destinatario*. Aalborg: Institut for Sprog og Internationale Kulturstudier.
- HU, H. C. (1944). «The Chinese Concepts of 'Face'». *American Anthropologist*, 46(1): 45-64.
- JEONG, H. (2010). «Expresión de la cortesía en español y en coreano». *Estudios Hispánicos*, 57: 85-115.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (1996). *La conversation*. Paris: Seuil.
- KIENPOINTNER, M. (2006). «Cortesía, emociones y argumentación». En: A. Briz et alii. (eds.) (2006). *Cortesía y conversación: de lo escrito a lo oral* (Actas del III Coloquio Internacional del Programa EDICE). Valencia. Universidad de Valencia y EDICE: 36-52.
- LANDONE, E. (2009). «Reflexiones sobre la cortesía verbal en la enseñanza/aprendizaje del ELE». *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 8.
- MAO, L. M. (1994). «Beyond politeness theory: 'face' revisited and renewed». *Journal of pragmatics*, 21(5): 451-486.
- MATSUMOTO, Y. (1988). «Reexamination of the universality of face: Politeness phenomena in Japanese». *Journal of Pragmatics*, 12(4): 403-426.
- MEIER, A. J. (1995). «Passages of politeness». *Journal of Pragmatics*, 24: 381-392.
- MIRÓ MARTÍ, O. y Álvarez Simón, A. B. (2015). «Perfil del profesor nativo de ELE en Corea del Sur». *MarcoELE*, 20: 1-30.
- RODRÍGUEZ SANTOS, J. M. (2006): «La Pragmática en los cursos de E/LE». En *Actas del Primer Encuentro de Innovación en el Aula de E/LE*. Valladolid: Universidad de Valladolid.

- RODRÍGUEZ SANTOS, J. M. (2016). «El acto de habla como unidad de comunicación en el aprendizaje de una segunda lengua: tratamiento en materiales didácticos de E/LE». *Tonos Digital*, 32.
- VIGÓN, S. (2006): «La cortesía en la enseñanza de español a lusófonos». En: A. ÁLVAREZ ET al. (eds.) (2006). *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera* (Actas del XVI Congreso Internacional de ASELE). Sevilla. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla: 658-669.
- WATTS, R. J. (2003). *Politeness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ZIMMERMAN, D. H. (1998). «Identity, Context and Interaction». En: C. Antaki y S. Widdicombe (eds.) (1998). *Identities in Talk*. London. Sage Publications: 87-106.