

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

Facultad de Filología

Departamento de Lengua Española

*Posgrado Oficial en la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera*



VNiVERSiDAD  
D SALAMANCA

***Es que no se me ocurría nada mejor:***  
**La función pragmático-comunicativa**  
**del rechazo cortés a las invitaciones y**  
**propuestas.**

---

MEMORIA FINAL DE MÁSTER

PRESENTADO POR:

*Estela Bartol Martín*

DIRIGIDO POR:

*Dra. D<sup>a</sup>. María Noemí Domínguez García*

Salamanca, junio 2009



## ÍNDICE DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>4</b>
La cortesía del lenguaje y el lenguaje de la cortesía .....	4
La universalidad de la cortesía y su presencia en las clases de ELE.....	8
<b>OBJETO DE ESTUDIO .....</b>	<b>12</b>
Una excusa para hablar de <i>excusas</i> .....	12
Estructuras y fórmulas de las excusas .....	17
Estado de la cuestión en los manuales de ELE .....	23
<b>PROPUESTA DIDÁCTICA.....</b>	<b>31</b>
Contenidos teóricos.....	33
Actividades prácticas .....	35
<b>CONCLUSIÓN.....</b>	<b>39</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>41</b>
Obras consultadas.....	41
Páginas Web.....	42
Manuales de ELE .....	42
<b>ANEXO .....</b>	<b>49</b>



## INTRODUCCIÓN

### LA CORTESÍA DEL LENGUAJE Y EL LENGUAJE DE LA CORTESÍA

"Give a man a mask and he'll tell you the truth"

Oscar Wilde

A partir de los años 80, una nueva variable no contemplada hasta entonces irrumpe en el estudio lingüístico de las máximas conversacionales: la cortesía. Este aspecto, a menudo, se trataba como un factor extralingüístico, que afectaba al comportamiento y a las convenciones de una sociedad, y que poco tenía que ver con el lenguaje (se reducía a la descripción del uso de algunas formas de tratamiento). Sin embargo, en este momento, se amplía esta acepción de cortesía hacia un plano más puramente intralingüístico y propio del intercambio comunicativo, pues parece estar involucrada en la interpretación de los *actos de habla indirectos*. Este nuevo concepto de cortesía sería considerado como una “*estrategia conversacional*” según Antonio Hidalgo Navarro (2007: 130) y su cometido sería “*la eliminación o mitigación de conflictos, motivo por el cual los interlocutores se interesan en buscar y seleccionar aquellas formas lingüísticas que mejor se acomoden al mantenimiento de la relación establecida*”.

La cortesía en este aspecto sería, pues, una estrategia conversacional lingüística y comunicativa. Con el fin de delimitar y profundizar un poco más en este concepto, Diana Bravo (2004: 5-6) nos propone una definición más pormenorizada que aquí resumiremos. Se habla de una cortesía *lingüística* porque de un modo interno sería objeto de estudio de esta disciplina; pero, la calificamos igualmente como *comunicativa* porque también puede ser estudiada por otras ciencias del lenguaje en general. El apelativo *conversacional* se refiere al contexto más prototípico para su aparición: el diálogo, el intercambio comunicativo ideal. En cuanto a su título de *estrategia* podríamos, según esta autora, diferenciar entre «cortesía normativa» y «cortesía volitiva». La primera recogería las expresiones más o menos fijadas que entran dentro de una convención social preestablecida (Bravo pone como ejemplo los saludos, a los que también podríamos añadir expresiones como *por favor-gracias-de nada*). La segunda, sin embargo, alude al carácter libre de la cortesía, es decir, a las elecciones que hacen los hablantes a la hora de utilizarla dependiendo del contexto, la situación y,

sobre todo, de la intención y los gustos del emisor del mensaje (por ejemplo, a la hora de pedir algo podemos utilizar diferentes fórmulas- *pásame, puedes pasarme, podrías pasarme, te importaría pasarme, etc.*- que variarán dependiendo de los factores de contexto, situación, intención del hablante, etc.).

A mediados de los años 70, el filósofo británico Paul Grice propuso unas máximas conversacionales que, sin duda, representaron una innovación importantísima en el campo de la sociocultura y la pragmática. Grice enumeraba hasta cuatro máximas que toda conversación (adecuada) debe respetar:

- máxima de cantidad: que el mensaje no sea demasiado largo pero que tampoco se omita información;
- máxima de cualidad: que el mensaje sea verdadero;
- máxima de relevancia: que la información sea pertinente;
- máxima de manera: exponer el mensaje de una forma clara, ordenada, con cohesión y coherencia.

Estas cuatro máximas se unen constituyendo el llamado “Principio de Cooperación” presente, total o parcialmente, en cualquier conversación. Sin embargo, en ocasiones se presentan algunas informaciones implícitas, propias de los *actos de habla indirectos*, que quedarían fuera de este principio. Por ello, el profesor Geoffrey Leech (1983) propone añadir a este Principio de Cooperación el Principio de la Cortesía. Esta teoría tendría a su vez seis nuevas máximas: la del tacto, la de la generosidad, la de la aprobación, modestia, unanimidad y simpatía, y junto con la primera determinaría el desarrollo adecuado de una conversación.

Antes de estos autores, ya en la década de los 60, el sociólogo y escritor Erving Goffman apuntaba que cada individuo desempeña un “papel” en la sociedad, y que este papel varía dependiendo del contexto, el interlocutor o, simplemente, por decisión personal. Por ello, el hablante además de cambiar de papel, cambiará de “imagen” proyectada y con ella, como recoge José Portolés (2004: 103) “*la representación que creamos de nosotros mismos y que mostramos a los demás*”. A este papel en la sociedad y a esta imagen de nosotros mismos, se añadiría otro concepto clave: el de “territorio”, que a su vez se caracterizaría por ser el espacio que rodea a una persona y que no debe ser invadido por otra. Siguiendo las teorías de Goffman, la antropóloga Penelope Brown y el lingüista Stephen Levinson, a finales de los años 80, diferencian los conceptos de “imagen positiva” e “imagen negativa”. Como advierte Marta Vacas

Matos (2007:40), la diferencia entre estos dos tipos de imagen es que la positiva mantiene la necesidad de ser apreciados, de mantener una buena imagen hacia los demás, mientras que la negativa cuida la necesidad de ser respetados.

El uso de la cortesía como estrategia dentro del ámbito conversacional tiene como propósito inmediato intentar alcanzar un *equilibrio* entre los interlocutores, sus respectivas imágenes y sus discursos. Este equilibrio nunca llegará a ser del todo completo, pero el papel de la cortesía será el de acercarse lo más posible a este ideal. Para lograr esta labor, Nieves Hernández Flores (2004: 100-101) distingue entre dos tipos de situaciones en las que la cortesía suele tener presencia: una *desfavorable* para la imagen y una *neutra o favorable*. En la primera situación, el papel de la cortesía será el de *atenuar o reparar* ese daño en la imagen, sea del hablante o del destinatario; sin embargo, en la segunda, servirá de *realce de la imagen*, es decir, contribuir a mantener esa imagen positiva. Por lo tanto, podemos deducir que la cortesía actuará tanto en el hablante como en el destinatario y, dentro del discurso, tanto en lo referente a la persona emisora como en el receptor y viceversa. Además, el acto cortés puede ir dirigido a emisor y destinatario al mismo tiempo, realzando la imagen, por ejemplo, de ambos; este es el caso de los cumplidos o halagos. La persona que recibe un halago ve un realce de su imagen, algo positivo para ella; pero, de igual modo, el emisor de dicho halago también reforzará su imagen positiva, pues guardará una imagen de respeto, admiración e, incluso, humildad que es calificada como positiva por la sociedad a la que pertenece; así, este gesto cortés se muestra recíprocamente positivo.

A través de estos apuntes generales sobre la labor y las posibles situaciones en las que la cortesía desempeña un papel importante en la comunicación, podemos desarrollar un sistema de actuación. Catherine Kerbrat-Orecchioni (2004: 44-45) menciona dos reglas o principios generales de este sistema. El primero hace alusión a la formulación de los *actos de habla*; la cortesía dentro del lenguaje, en la manera en que construimos el discurso, es tan fuerte que, en ocasiones, llega hasta la raíz produciendo “fenómenos de (cuasi-) gramaticalización”. Además, la cortesía también está presente en los *fenómenos de encadenamiento de actos de habla*, es decir, en los intercambios comunicativos socialmente establecidos como adecuados. Esta autora indica algunos pares como aserción > acuerdo, petición > aceptación o autocrítica > desacuerdo, etc. El incumplimiento de estos encadenamientos es considerado descortés, por lo que queda demostrada la importancia de este aspecto en la comunicación.

Por otra parte, hay que hacer hincapié en un concepto clave (Kerbrat-Orecchioni, 2004: 47): “*la cortesía no es una propiedad de las oraciones, sino de los enunciados: fuera de contexto, ninguna secuencia puede ser calificada «cortés» ni «descortés»*”. Esta dependencia del contexto y de los niveles extralingüísticos nos da muestra de las disciplinas que han de considerar este concepto: la pragmática y las teorías socioculturales que tengan en cuenta tanto la situación como las relaciones del lenguaje con la sociedad (Diana Bravo, 2004: 8).

Debido a este carácter pragmático y sociocultural, parece adecuado el estudio de la cortesía dentro de los *actos de comunicación*, es decir, entornos específicos de lengua en donde habrá que tener en cuenta los *actos de habla*. Esta teoría de John L. Austin (1962, *How to do things with words*) propone el estudio de la *lengua natural* dentro de situaciones concretas, contemplando las reglas de uso que interfieren en ellas. Podemos hablar de tres factores dentro de estos *actos de habla*: los actos locutivos, los ilocutivos y los perlocutivos. Los primeros hacen referencia al discurso dicho, mientras que los segundos se centrarían en la intención y finalidad de dicho mensaje. Por su parte, los actos perlocutivos tratarían las reacciones y efectos producidos por ese acto. Además, cabe distinguir entre actos directos e indirectos, es decir, actos en los que mensaje e intención coinciden o no. Como ya hemos mencionado, la cortesía a menudo pertenece a estos *actos de habla indirectos*, por lo que habrá que tener en cuenta en su estudio tanto las formas que emplea en el discurso (actos locutivos), como su intención y finalidad (actos ilocutivos). Tampoco debemos desatender el carácter perlocutivo de los mensajes dentro del acto comunicativo, pues a menudo, la cortesía exige respuestas y reacciones más a menos prefijadas.

Para finalizar con la introducción, proponemos un ejemplo de cortesía y de reacción frente a ella; lo escribe Julio Cortázar en uno de sus mejores libros:

*“Piensa en esto: cuando te regalan un reloj te regalan (...) —no lo saben, lo terrible es que no lo saben—, te regalan un nuevo pedazo frágil y precario de ti mismo, algo que es tuyo pero no es tu cuerpo, que hay que atar a tu cuerpo con su correa como un bracito desesperado colgándose de tu muñeca. Te regalan la necesidad de darle cuerda todos los días, la obligación de darle cuerda para que siga siendo un reloj; te regalan la obsesión de atender a la hora exacta en las vitrinas de las joyerías, en el anuncio por la radio, en el servicio telefónico. Te regalan el miedo de perderlo, de que te lo roben, de que se te caiga al suelo y se rompa. Te regalan su marca, y la seguridad de que es una marca mejor que las otras, te regalan la tendencia a comparar tu reloj con los demás relojes. No te regalan un reloj, tú eres el regalado, a ti te ofrecen para el cumpleaños del reloj.”*

(Preámbulo a las instrucciones para dar cuerda al reloj  
- *Historias de Cronopios y de Famas*, 1962)



## LA UNIVERSALIDAD DE LA CORTESÍA Y SU PRESENCIA EN LAS CLASES DE ELE

Aunque podemos hablar de la cortesía como de un elemento universal en el lenguaje, que existe en todas las lenguas, su aparición y uso varían considerablemente de una cultura a otra. Estos cambios, según Kerbrat- Orecchioni (2004: 48-49), pueden ser *cuantitativos* o *cualitativos*. Los primeros tienen que ver con la frecuencia de uso; hay sociedades que se sirven más de este aspecto que otras y, por ello, el recurso aparece de forma más numerosa y frecuente. Los cambios cualitativos, sin embargo, se refieren a las variaciones de formulación. Cada cultura tendrá fórmulas prototípicas para expresar la cortesía que pueden o no coincidir en otras sociedades. Además, habrá que tener en cuenta igualmente el proceso contrario, es decir, ya no sólo que un mismo acto cortés se formule de maneras diferentes dependiendo de la cultura, sino que una misma formulación puede recibir valores diferentes dependiendo de la sociedad a la que pertenece.

Teniendo en cuenta estas variaciones, la autora llega a una doble conclusión: por una parte, que la manera de interpretar la cortesía positiva o negativa varía culturalmente, es decir, determinadas sociedades recurren a una cortesía negativa en los casos en los que otras recurren a la positiva y viceversa. Por otra parte, también cambian las situaciones consideradas de ámbito cortés, o lo que es lo mismo, un mismo acto comunicativo puede ser cortés o no dependiendo de la sociedad.

Así, estas variaciones, según Antonio Briz (2004: 83), prevalecen la protección de determinadas imágenes y “*predeterminan o favorecen la conveniencia de atenuar (o de valorizar) en mayor o menor medida ciertas acciones o la presencia de atenuantes ante ciertos temas que se consideran más conflictivos y que pueden provocar un choque o conflicto social*”. Es decir, si, como ya habíamos apuntado, la cortesía en el lenguaje se emplea para realzar la imagen o atenuar un posible daño a ella, la cultura de una sociedad limitará esos conceptos, ya que determina qué acciones o temas representan un peligro hacia esa imagen y qué situaciones, por el contrario, se toman como positivas y exaltadoras para los interlocutores. Por lo tanto, conociendo una cultura podremos deducir en cierta medida las estrategias de cortesía que utiliza (por ejemplo, conociendo los temas tabú) y viceversa, a través de la cortesía en su lenguaje conoceremos mejor su componente sociocultural.

En lo referente a la cultura española en particular y con ella, a su cortesía, Briz (2004: 82) aludiendo a lo expuesto por Diana Bravo, comenta que

*“uno de los contenidos fundamentales de la imagen de la autonomía española es la expresión de autoafirmación («mostrarse original y consciente de las buenas cualidades propias», junto a éste, el del honor u honradez, del orgullo —familiar, laboral, de amistad—, la palabra dada), del mismo modo que la confianza es el ideal de la imagen de afiliación.”*

Además, el discurso conversacional español viene regido por unos filtros de aceptación lingüística y social que influirán de igual modo en el empleo de la estrategia de la cortesía en el lenguaje, sobre todo en lo referido a la atenuación. Estos filtros podrían combinarse así:

FILTROS	+ / — ACEPTACIÓN <sup>1</sup>			
	+ / — solidaridad	+ / — fin interpersonal	+ / — ideomas	+ / — problematicidad temática

Estas características propias de las sociedades, en este caso la española, son difíciles de percibir por los miembros de la comunidad puesto que, por lo general, nuestra competencia cultural y pragmática viene dada implícitamente. Esto hace que, a menudo, no se les dé la importancia que merecen pues en muchos aspectos, tomamos este concepto como universal, cuando no lo es. Por ello, se debe hacer hincapié en su estudio dentro de una cultura en concreto y en su incorporación a la enseñanza de la misma; en nuestro caso, a su aportación a las clases de español como lengua extranjera.

El sociolingüista Dell Hymes ya subrayó el hecho de que para hablar correctamente una lengua es necesario contemplar otros aspectos que no sean los puramente lingüísticos, sino que también se hacen imprescindibles conocimientos sociolingüísticos, psicolingüísticos, pragmáticos o semióticos, es decir, una competencia comunicativa. Poco más tarde, Canale y Swain determinaron esta gran competencia comunicativa en cuatro subcompetencias: la gramatical, la sociolingüística, la discursiva y la estratégica. Esta nueva concepción de la enseñanza de lenguas extranjeras ya la recoge el *Marco Común Europeo de referencia para las lenguas*:

<sup>1</sup> Tabla sacada del capítulo sobre *la cortesía verbal codificada y cortesía verbal interpretada en la conversación* de Antonio Briz (2004: 85)

*“con el fin de realizar las tareas y las actividades que se requieren para abordar las situaciones comunicativas en las que se ven envueltos, los usuarios y los alumnos utilizan varias competencias desarrolladas en el curso de su experiencia previa. A su vez, la participación en acontecimientos comunicativos (incluyendo, naturalmente, los acontecimientos especialmente diseñados para fomentar el aprendizaje de lenguas) da como resultado un mayor desarrollo de las competencias del alumno, tanto en el uso inmediato como en el uso a largo plazo”*

Este carácter comunicativo en el aprendizaje de español como lengua extranjera es el que tendremos en cuenta en este trabajo; la enseñanza de una lengua que sirva para comunicar, con todos los aspectos lingüísticos y no lingüísticos que ello conlleva.

Debemos tener siempre en cuenta que la competencia gramatical y léxica de un hablante extranjero debe ir ligada a conocimientos sociolingüísticos, pragmáticos y protocolarios, pues de ello dependerá su buena o mala integración en la cultura meta. Esta integración vendrá dada en su mayor parte por los componentes de la sociedad a la que pertenece la lengua, ciudadanos con unas costumbres y hábitos específicos, que no tienen por qué parecerse a los de la cultura propia de nuestros estudiantes. Desafortunadamente, nuestra sociedad está lejos aún de conseguir un estatus de pluriculturalismo, por lo que, en muchas ocasiones, los errores cometidos en estos ámbitos son tomados como ofensas personales y no como propios del proceso de aprendizaje. Así, si un hablante extranjero dice a un nativo algo como *“quiero que vendrás”*, este último (suponiéndole ya una cierta tolerancia) pensará algo del tipo *“ahí va subjuntivo. Pobre, todavía no habrá llegado a ese tema/ habrá hecho una traducción literal desde su lengua/ se habrá despistado/ etc.”*. Sin embargo, si un hablante extranjero llama a un nativo por teléfono y termina diciendo *“bueno, pues entonces quedamos a las cuatro”* y cuelga, el nativo muy probablemente pensará que el primero es un maleducado/ borde/ frío/ etc. por no haberse despedido antes de finalizar la conversación.

En ambos casos, los errores cometidos son producto del proceso de aprendizaje, pero su consideración por parte del nativo o receptor es bastante diferente. En el primer caso, el error atañe sólo y únicamente a su calidad de estudiante, de aprendiz de una lengua. En el segundo caso, el error llega más allá afectando a la visión personal del aprendiz. Por tanto, en nuestro papel de intermediarios entre el estudiante y la nueva cultura, no debemos permitir que se llegue a estas situaciones en las que se ponen en duda comportamientos y actitudes de personas. O dicho de otra manera, que si el aprendiz

quiere ser un antipático o un maleducado, que lo sea sabiendo que lo es (que lo está siendo) y no por la inferencia errónea de alguno de sus comportamientos.

Como ya hemos señalado anteriormente, este tipo de errores culturales o sociolingüísticos a menudo son considerados por los hablantes nativos como rasgos personales del hablante y no de su calidad de aprendiz. Este aspecto nos hace ver dos características relevantes: la primera es el ya mencionado daño a la imagen del estudiante y la segunda, como consecuencia de la primera, es la falta de atención que se hace del hecho. Cuando un error pasa desapercibido como tal, difícilmente podrá llegar a ser corregido y estudiado. El hablante extranjero no será consciente de su falta, por lo que partirá de una situación de desventaja a la hora de superarlo. Por ello, la mención y estudio explícito en la clase de ELE se vuelve imprescindible, pues, en principio, seremos los únicos en advertir el problema, conocer su origen y proponer soluciones.

## OBJETO DE ESTUDIO

### UNA EXCUSA PARA HABLAR DE *EXCUSAS*

*"It's not that I'm afraid to die,  
I just don't want to be there when it happens."*

Woody Allen

Centrándonos ya en el tema que vamos a tratar, podemos empezar delimitando el concepto de *excusa*. Según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua, una excusa es un motivo o pretexto que se invoca para eludir una obligación o disculpar una omisión. Gracias a esta definición ya podemos sacar algunas conclusiones o aspectos que deberán tenerse en cuenta más adelante. Para empezar, debemos tener presente que una excusa puede ser real (un motivo) o ficticio (pretexto). Esto repercutirá en la manera en que después se formularán estas estructuras ya que habrá excusas reales, aceptadas e indiscutibles y excusas no reales, dentro de una convención e igualmente válidas. Por otra parte, a través de la definición también podemos sospechar una doble finalidad: eludir una obligación o disculpar una omisión. Por tanto, si se refiere a eludir una obligación, esa excusa vendrá dada en presente o en futuro; sin embargo, en el caso de la disculpa, la estructura estará en pasado, pues, en principio, uno no se puede disculpar por algo que todavía no ha sucedido (sí puedes disculparte por una acción futura como fórmula de cortesía pero, en realidad, esta técnica pragmáticamente es una elusión).

Teniendo en cuenta las variables de veracidad y tiempo expuestas más arriba, podemos hacer una clasificación de las excusas más recurrentes en castellano. Por una parte tendríamos las que aluden a la disculpa de un hecho pasado. En este caso, la excusa actuaría como justificación ante un hecho que el destinatario ha podido calificar negativamente. Ejemplos de este tipo podrían ser: “siento no haber venido al final ayer, *pero es que salí tarde del trabajo*” o “Se ha roto el jarrón. *Es que estaba en muy mal sitio...*”. Como se puede ver en los ejemplos, las excusas de este tipo sirven para excusarse de un hecho, aunque, por supuesto, pueden ser más o menos aceptables.

Por otra parte, encontramos las excusas que tienen que ver con el hecho de eludir o esquivar una obligación. Ejemplo de este segundo tipo sería: “no puedo ir a trabajar *porque estoy enfermo*”. Mientras que en el primer tipo, la justificación era un complemento a la disculpa, en este caso, la excusa se vuelve indispensable por tratarse del rechazo de algo de carácter obligatorio.

Siguiendo con esta línea teórica, podemos apreciar el traspaso de fórmulas de estas situaciones concretas y delimitadas a otras que, por su carácter social, podrían equipararse. Es aquí donde la cortesía y el componente sociocultural empiezan a desempeñar un papel importante, pues harán que haya un cambio de categoría. Este es el caso de las peticiones, por ejemplo. El hecho de pedir algo no merece necesariamente una disculpa, pero en ocasiones, sea por la falta de confianza entre los interlocutores, sea porque lo pedido se excede de los límites de la cortesía inicial, se complementa la estructura con una excusa a modo de justificación. Por ejemplo, a un compañero de clase al que no conoces le dices: “¿Me puedes dejar un boli? *Es que se me ha olvidado el estuche*” o a un amigo le pedirías algo poco habitual así: “¿Me puedes ir a buscar al aeropuerto? *Es que mi vuelo llega tarde y no hay buses para volver al centro.*” Debemos aclarar en este punto que existe otro tipo de cortesía dentro de las peticiones. Ésta sería la relacionada con los atenuadores (en los ejemplos dados, sería una fórmula de atenuación el uso del verbo “poder”; en otros casos, podemos encontrar condicionales o expresiones hechas), pero no es esta cortesía la que trataremos aquí, sino que sólo prestaremos atención a la referente a las excusas, esto es, a las respuestas o a las justificaciones de esas peticiones, invitaciones, requerimientos... Así y aunque los atenuadores aparezcan en contextos mucho más amplios, las excusas se restringen sólo a situaciones muy concretas: la falta de relación con el receptor y la consideración de una petición excesiva, es decir, todo aquello que salga de las convenciones establecidas. Por ejemplo, normalmente no decimos al panadero “¿me da una barra de pan? *Es que hoy voy a comer lentejas y me gusta rebañar...*”; el acompañamiento de la excusa en esta ocasión resulta inadecuado, ya que lo pedido no excede las expectativas de entrar en una panadería, es decir, entra dentro de una convención, aunque no conozcamos al receptor del mensaje. Además, podemos percibir otra diferencia entre las dos primeras situaciones y la tercera: mientras que las primeras hacen referencia a algo que implica directamente al receptor, que puede considerarse la petición de un favor, la tercera alude a algo recíproco, es un intercambio (además, económico: una transacción), por lo que la imagen de los interlocutores se verá menos afectada y de ahí, la falta de justificaciones.

Por otra parte, pero siempre dentro de este acto comunicativo concreto, podríamos encontrar excusas en la respuesta a la pregunta, si es que ésta es un rechazo. Así, y aunque el hecho de negarse a algo no implique forzosamente que ese “algo” sea una obligación, se toma como tal en un ambiente protocolario. Por lo tanto, en las situaciones anteriores obtendríamos como respuestas “lo siento, *pero sólo tengo uno*” en el caso del

bolígrafo, o “pues no voy a poder, *porque ese día tengo una reunión*” en el del aeropuerto. Tanto en la petición como en la respuesta, el uso de excusas para complementar la información es de carácter puramente social y pragmático. Su función, más que la de justificar, es la de atenuar en un caso una pregunta que por el motivo que sea no entra dentro de lo cotidiano y en el otro caso, atenuar una respuesta que podríamos denominar como “no esperada”.

Además de en las peticiones, podemos encontrar este tipo de excusas de carácter sociocultural en los rechazos a invitaciones. Como ya hemos mencionado, las excusas formuladas en presente y en futuro tienen como objetivo eludir una obligación, y pusimos como ejemplo el faltar un día al trabajo. Sin embargo, hay veces en las que, sin ser una obligación lo que estamos eludiendo, debemos acompañar nuestra intervención con excusas por un motivo de cortesía. Este es el caso de los rechazos a invitaciones. En principio y de manera explícita, una proposición no es una obligación, de hecho, se acerca más a la estructura de una pregunta o de una petición. A la hora de formular una invitación, el emisor debe contar siempre con la doble posibilidad de respuesta por parte del receptor: la confirmación o el rechazo. Pero, hay que tener en cuenta que, en principio y tratándose de una pregunta real – es decir, con una clara voluntad por parte del emisor – la persona que hace una invitación o propuesta vierte en la confirmación de ésta más esperanzas que en el rechazo. Si se propone algo con una intención real, es con el propósito de que se acepte porque, si de antemano prevemos que va a ser rechazado, se ahorraría la invitación. Por tanto, el rechazo a una invitación supone un enfrentamiento entre lo implícitamente esperado y la respuesta dada. En este punto podemos ver la similitud entre el uso recto de las excusas y su interpretación en el contexto de la cortesía: el trabajo es una obligación y por tanto, lo esperable es asistir, por lo que la no asistencia presenta un enfrentamiento y de ahí surge la excusa. De igual modo, una invitación supone una esperable aceptación, por lo que el rechazo representará un choque de intenciones, de ahí que surja la excusa.

Por otra parte, se supone que las obligaciones son aspectos importantes para las personas, implican una cierta seriedad frente a ellas y un cierto sometimiento. Por lo tanto, si aplicamos a las propuestas estructuras derivadas de la obligación, no haremos sino atribuirles también sus significados implícitos de importancia, seriedad, etc. Vemos aquí, pues, una doble finalidad en la cortesía de las excusas dentro del rechazo a

invitaciones: por una parte, atenúan la respuesta final y, por otra, le dan una mayor relevancia a la proposición inicial.

Podemos hablar de un uso muy recurrente de este último tipo de excusas. De hecho, la convención es tal que en algunos casos se llega a omitir la propia negación dejando únicamente la excusa como rechazo. Por ejemplo, si alguien nos propone ir al cine y nosotros contestamos con una excusa del tipo “*es que mañana madrugo y no quiero acostarme tarde*”, el emisor de la invitación habrá comprendido ya un rechazo que explícitamente no existe. Por lo tanto, advertimos el uso de un acto de habla indirecto que convencionalmente ha sido establecido para la negación y el rechazo. Siguiendo con este tipo de actos indirectos de habla y como apunte más psicológico que puramente lingüístico, resulta interesante ver cómo, en ocasiones, la excusa ya no sólo omite la negación, sino que hasta se adelanta a la propia invitación. Imaginemos que estamos hablando con una persona y que intuimos que nos va a proponer ir al cine (porque ya nos ha invitado en otras ocasiones, porque no deja de hablar de una película que acaban de estrenar, etc.). Durante la conversación nosotros podemos decir de un modo “natural” algo como “*mañana me toca madrugar así que hoy no me puedo acostar tarde*”. Con ello, conseguiremos evitar ese enfrentamiento, al menos explícitamente, con antelación.

Dentro de este tipo de excusas, podemos distinguir algunas máximas o características generales que delimitan y aclaran su uso. Por ejemplo, cabe reflexionar sobre la influencia que ejerce la importancia de la invitación en el tamaño y desarrollo de la excusa. Con ello quiero decir que, dependiendo de lo que se proponga, la excusa tendrá que ser más o menos elaborada. Por ejemplo, si alguien nos propone ir de tapeo por la ciudad, un rechazo puede ser “no, *es que tengo que estudiar*”; sin embargo, si alguien nos invita a su boda, la excusa que debe acompañar a la negación tiene que ser bastante más elaborada, como “pues, lo siento muchísimo pero no voy a poder ir *porque justo en esos días van a operar a mi padre así que estaremos muy liados yendo al hospital y eso...además, no me quedo muy tranquila dejándole solo para ir a la boda... a ver si nos va a dar algún susto*, etc.”. En este aspecto, la elaboración no tiene por qué ser equivalente a mayor cantidad, sino a una explicación más cuidada, otorgando una mayor atención a aspectos como el contexto de la invitación, los valores afectivos que pueden encontrarse en ese enfrentamiento, en la relevancia de la proposición tanto para el emisor como para el destinatario, etc.



Otra máxima que tiene que ver con el grado de atención a la excusa que acompaña la negación es la relación existente entre interlocutores. Así, si se trata de una persona conocida, pero con la que no tenemos confianza (un compañero de clase...), con la que no mantenemos una relación de igual a igual (un jefe, un médico, un agente de policía...) o con la que los filtros afectivos aún no están consolidados (suegros, en algunos casos...) la negación exigirá una excusa con mayor elaboración que si se trata de un amigo o un familiar. En estos casos, además, se suele evitar la negación explícita sustituyéndola por una oración adversativa del tipo “*me encantaría, pero...*” en la que el rechazo se ve muy atenuado.

En lo referente al carácter verídico o no de las excusas, podemos hablar de una cierta convención. Como ya hemos enunciado anteriormente, las excusas pueden ser verdaderos motivos para negarse a algo o pretextos ficticios. Por lo general, podemos decir que, si la excusa es real, no supone demasiados problemas, ya que hay una imposibilidad para hacer algo y el contenido de la excusa se vuelve casi informativo. El problema viene dado cuando los motivos por los que se quiere rechazar son más difíciles de justificar, simplemente no te apetece (preferimos dejar fuera la variante de que haya motivos más o menos reales que el emisor de la propuesta no debe conocer). Este tipo de motivos personales suelen generar una cierta tensión a la hora de la comunicación, porque el que rechaza una invitación se ve en la obligación de acompañar la negación con una excusa no real. No parece muy aconsejable, según el protocolo de invitaciones, la utilización de excusas reales del tipo “*no me apetece*” o “*no tengo ganas*” sino que, dada la situación, se presenta como más oportuno el uso de excusas ficticias semejantes a las reales. Los pretextos que actúan como excusas a menudo presentan algunos rasgos típicos: por ejemplo, suelen ser de carácter general, impreciso e incontrastable. Algunos de los pretextos más utilizados son: *hace frío, estoy muy liado-a, no tengo tiempo, estoy cansado-a*, etc. a los que podemos añadir los socialmente estigmatizados *me duele la cabeza* o *tengo que lavarme el pelo*.

Tanto el emisor como el receptor de este último tipo de excusas conocen la convención, por lo que el enfrentamiento entre invitación y rechazo no tiene por qué ser mayor que cuando se trata de una excusa real, al menos explícitamente. En efecto, todo este uso de excusas-pretexto no deja de ser cortesía y en ningún momento se tiene por objetivo engañar, manipular o persuadir al receptor de esa excusa; más bien, se toma como algo natural. Es decir, si alguien me invita al cine y yo contesto “*mmmmm, es que*

*hace frío...*” ambos sabemos que el motivo real es que no me apetece y no la temperatura. Por otra parte, no debemos olvidar que el uso de este tipo de excusas tan estereotipadas es un arma de doble filo: si bien son las que aportan una información implícita más directa, su utilización indiscriminada y recurrente puede hacer que sí pueda llegar a haber un enfrentamiento con el interlocutor.

Por otra parte y ultimando el acto comunicativo, creo que merecen también una mención especial los procedimientos utilizados tanto por el emisor como por el receptor para que la interacción sea completa, adecuada y satisfactoria en cuanto a los contenidos socioculturales de las invitaciones. En lo referente al emisor del rechazo, hemos hablado del uso de la negación acompañado obligatoriamente por una excusa real o ficticia que lo justifique, atenúe y aprecie la propuesta anterior; pues bien, referido a esta última parte, podemos encontrarnos estructuras para que la valoración de la invitación quede más patente. Así, suele ser conveniente añadir a la excusa fórmulas del tipo “*pero gracias por la invitación*”, “*gracias de todos modos*”, “*pero quizás otro día podemos hacerlo*”, “*quizás en otra ocasión*”, etc. Por su parte, el receptor del rechazo también suele hacer uso de fórmulas más o menos fijas que demuestren una cierta tolerancia y respeto por la decisión del interlocutor. Dentro de esta convención, sea real o no la excusa, el comportamiento del receptor debe ser similar: mostrar comprensión y, en la medida de lo posible, quitar importancia al hecho del rechazo. A menudo, se utilizan expresiones como “*bueno, no te preocupes, otra vez será*” o “*no pasa nada, tranquilo-a*”. Además, se puede hacer hincapié en la excusa con frases como “*claro, si no puedes, no puedes*” o “*bueno, si no te da tiempo, no te preocupes*”, lo que demuestra una aceptación válida de la excusa dada.

## **ESTRUCTURAS Y FÓRMULAS DE LAS EXCUSAS**

Tras este breve análisis pragmático y sociocultural del uso de excusas, atendemos ahora a las estructuras gramaticales empleadas para su formulación. En este apartado nos restringiremos al último acto de habla expuesto en la sección anterior: las invitaciones y sus respectivas respuestas. Debido a que las excusas en este acto comunicativo sólo aparecen en las respuestas a las invitaciones cuando éstas son rechazos, nos centraremos en este punto.

Como nota preliminar a todo ello, podemos advertir la gran cantidad de técnicas que existen en la lengua para formular excusas. Estas estructuras variarán dependiendo tanto de los interlocutores (el grado de confianza entre ellos, la edad, la clase social...) como del motivo de invitación (acto formal o informal) y, en algunos casos, de la estructura de la invitación. Por motivos de concisión y con afán de evitar listas interminables e intuitivas, hemos decidido dejar fuera de este análisis todos los actos de habla indirectos que pueden relacionarse con el uso de excusas. Somos conscientes de que en este acto comunicativo, los rechazos pueden traer con ellos aspectos como ironía y sarcasmo, adoptando estructuras gramaticales que formalmente no pertenecerían a este ámbito. Por ejemplo, a la pregunta “¿Te vienes de fin de semana a una casa rural?”, se podría contestar con rechazos del tipo “sí, claro, como soy rico /como me sobra el dinero” o “¿y haces tú por mí el examen el lunes?”. En principio, entre las fórmulas del rechazo no se encuentran la afirmación o la pregunta, pero podemos ver aquí actos de habla indirectos que equivaldrían a las excusas “no tengo dinero” o “tengo que estudiar”.

Nos centraremos, pues, en los actos de habla directos, entre los que podemos distinguir, de una forma general y resumida, dos tipos de estructura. La primera de ellas podríamos simplificarla en:

(Disculpa) + (Negación) + Excusa + (Agradecimiento/ Nueva proposición)

La primera y última parte, la disculpa y el agradecimiento, se presentan quizás como las fórmulas más fijas. Así, las disculpas más recurrentes serían: *lo siento, me sabe mal, qué lástima, qué pena...* aunque también puede aparecer cualquier otra partícula que deje inferir un cierto malestar por parte del emisor del rechazo (por ejemplo: ¡vaya!). Asimismo, la parte final suele valerse de expresiones más o menos generalizadas, como “*gracias por habérmelo dicho/ haberme invitado/ la invitación*” o “*quizás otro día/ en otro momento*”. Por su parte, la negación podrá presentarse en cualquiera de sus formas: *no (puedo), en absoluto, ni hablar, ni de coña, qué va...* La utilización de una u otra dependerá de la intención del hablante, de su relación con el interlocutor y del grado de cortesía (porque, obviamente, *no* es más cortés que *en absoluto, ni hablar, ni de coña*), etc. Además, deberemos tener en cuenta que no todas las combinaciones entre disculpa y negación son posibles. A menudo, la negación que sigue a una disculpa no es demasiado tajante (? “*Lo siento, ni hablar*”), sino que se opta por la forma más neutra *no (puedo)*. Esto tiene sentido si vemos la estructura desde un punto de vista semántico: es casi una

contradicción pedir disculpas, dando a entender un cierto malestar, y después negar rotundamente. Habrá que tener en cuenta, también, que la disculpa y la negación pueden cambiar respectivamente su orden de aparición. Así, no resulta extraño, aunque sí un poco más formal, escuchar frases del tipo “*No, lo siento, es que...*” o “*No puedo, qué pena, pero es que...*”.

La excusa es la única de las cuatro partes del rechazo que se vuelve indispensable (de ahí que no aparezca entre paréntesis), por lo tanto, adquiere una gran importancia. Esta justificación puede venir formulada de al menos tres maneras diferentes: con un nexo simple, con uno complejo o sin nexo. En el primer caso, el nexo simple por excelencia es *es que*. Indiscutiblemente es uno de los más usados para denotar directamente causa o razón de algo. Este nexo es independiente por lo que aparecerá en primer lugar anunciando la excusa. Otro nexo sencillo muy utilizado es el *porque* causal. En este caso, se trata de un nexo subordinado por lo que suele ser habitual encontrarlo dependiendo de un verbo en forma personal que constituye un rechazo explícito del tipo “*no puedo*” o “*no me va a dar tiempo*”. Ejemplos de estas fórmulas con nexos simples serían: “*lo siento, es que no me encuentro bien*”, “*no, es que ya he quedado con unos amigos*”, “*qué lástima, no puedo porque me voy al pueblo, quizás otro fin de semana*”, “*vaya, no me va a dar tiempo porque el partido termina a las siete*”.

Por otra parte, tendríamos las estructuras con nexos complejos. Consideramos nexos complejos a todos aquellos derivados del simple *es que* que, o bien nos proporcionan un antecedente (sujeto de ese verbo *ser*), o bien aparecen doblemente (negando una causa y afirmando otra). En cuanto a los que aportan un antecedente podemos nombrar nexos como *lo que pasa /ocurre/ es que* o *la verdad es que*. En este segundo caso se percibe un componente pragmático mayor, pues el uso de un concepto como *la verdad* a menudo denota una mayor implicación del emisor, lo que repercute en la valoración positiva de la imagen de éste. En lo referente a la aparición doble, se trata de fórmulas del tipo *no es que/ porque...*, *es que/sino que...*. Este tipo de estructuras, al igual que la anterior, refuerza el carácter verídico de la excusa, negando de antemano un posible pretexto o justificación no válida. A menudo este último tipo se muestra como contraataque a una posible provocación o insinuación. Es decir, si alguien nos dice “*¿quieres venir al teatro o no te gusta /apetece?*” lo más probable es que, como respuesta, surja algo como “*no es que no me guste /apetezca, es que vienen unos amigos a cenar a casa*” intentando dejar claro que la insinuación del emisor no tiene sentido.

Ejemplos de estas estructuras de nexos complejos serían: “*no voy, la verdad es que no me encuentro muy bien*” o la frase con que empezábamos el capítulo “*No es que tenga miedo de morirme. Es tan sólo que no quiero estar allí cuando suceda*”.

Por último, cabe mencionar los casos en los que la excusa aparece sin nexo. Se presenta de forma un poco más brusca pero es igualmente válido. Podemos ver una cierta relación de esta fórmula con las negaciones más tajantes, aunque puede que sólo sea una apreciación. Si bien una excusa sin nexo puede ir precedida de cualquiera de los aspectos señalados en la estructura general (disculpa, negación suave, negación fuerte), sí podemos ver una cierta tendencia a, cuando la negación es fuerte (*en absoluto, ni de coña*), optar por este tipo de excusa sin nexo. O dicho de otra manera, no parece muy adecuado que a negaciones tajantes les siga un nexo (? “*Ni de coña es que tengo que trabajar*”), pues los nexos tienen una función atenuadora que se contradice con este tipo de negación. Ejemplos de esta fórmula son: “*Ni de coña. Tengo que estudiar*” o “*No. Llego el lunes*”.

Vemos en esta estructura general que la excusa se vuelve el centro de la negación, siendo los demás aspectos prescindibles o combinables, pero nunca obligatorios. Esta fórmula, con todas sus variantes, quizás es la más usada por ser adecuada a diferentes registros y niveles de lengua y, además, por no hacer distinciones de edad, sexo o nivel sociocultural de los interlocutores.

El segundo de los dos tipos de estructura generales que podemos encontrar a la hora de formular hipótesis sería éste:

(Disculpa) + Condicional / “Gracias” + pero... (Oración adversativa) + (Agradecimiento)

En este caso las fórmulas de disculpa y agradecimiento serían las mismas que las de la estructura anterior, pero cabe resaltar el hecho de que aquí desaparece la opción de una negación explícita, pues vendrá dada en el uso del tiempo condicional y se reforzaría, además, con el *pero* que inicia el período adversativo. El valor hipotético del tiempo condicional hará que el rechazo quede patente y, de ahí, que el mismo receptor del mensaje en ocasiones se adelante a la justificación (-“*me encantaría...*”; -“*¿pero...?*”). En cuanto a la justificación propiamente dicha, seguiría un esquema similar en todos los casos. Constaría de dos partes: un verbo en condicional simple (que puede ser

intercambiado por *gracias*) y una oración adversativa introducida por la conjunción *pero*. La primera parte actúa de atenuador del rechazo y valora la oferta propuesta; el verbo elegido suele decantarse por una de estas dos opciones: o bien es un verbo de sentimiento (“*me gustaría, pero...*”, “*me encantaría, pero...*”, etc.) o bien retoma el verbo dicho en la invitación (“*¿vamos a tomar un café?- iría, pero...*”, “*¿Te quedas a dormir en casa?- me quedaría, pero...*”, etc.). Esta primera parte puede ser intercambiable por *gracias* y estará seguida igualmente de una oración adversativa. La segunda parte presentaría la excusa propiamente dicha y, aunque no es obligatorio, a veces se recurre a añadir el nexo *es que* después de la conjunción, por ejemplo, “*me encantaría, pero es que tengo que ir al dentista*”.

Esta segunda estructura presenta un nivel de formalidad mayor que la anterior. La imposibilidad de una negación explícita nos da muestra de su carácter cortés y del grado de confianza entre los interlocutores. El enfrentamiento entre la invitación y la respuesta será menor, lo que provocará que la imagen del emisor del rechazo se vea menos dañada. Esta combinación resulta muy adecuada en situaciones de desigualdad entre interlocutores o de falta de confianza entre ellos; sin embargo, su utilización será limitada en contextos coloquiales y de confianza, resultando raro, por ejemplo, escucharla en boca de un niño hablando con otro niño o con alguien de su familia.

Desde un punto de vista formal gramatical, podemos advertir que todas las fórmulas vistas poseen una característica común: el uso del modo indicativo. Esto es debido a su estructura como oraciones causales y a los nexos que las acompañan. Así, la partícula más prototípica *es que* es definida por Luis Santos Río (2003: 369) como “*causal explicativo justificativo-exculpatorio introductor de reacciones, sean respuestas o réplicas*” o por autoras como Margarita Porroche Ballesteros (1998: 239) o M<sup>a</sup> Noemí Domínguez García (2007: 150) como “*el valor fundamental de es que [...] es el de introducir una «explicación-justificación»*” y “(Es que) *tendría un valor causal explicativo*” respectivamente. Por tanto, este nexo introduciría oraciones causales y de ahí, el uso del indicativo. Las estructuras con nexos complejos, que son variantes de *es que*, y con otros nexos simples, como *porque*, también se unirían a esta regla, como ya advierte Juan Felipe García Santos (1993: 107) indicando que *es que* es una locución sustitutiva de *porque* (causa activa). De esta manera, podemos simplificar diciendo que el modo de las excusas en el rechazo será el indicativo por ser oraciones causales. Esta causa podrá ser afirmativa o negativa (“*es que me duele el estómago*” “*porque no he*

*dormido nada*”), sin que ello afecte al indicativo. Sin embargo, en uno de los nexos complejos se alude a una “no-causa” por lo que, en esta ocasión, se empleará el modo subjuntivo, por ejemplo, “*no es que tenga sueño, es que mañana madrugo*”; sólo la segunda de las alegaciones es una causa por lo que habrá un cambio de modo. Por otra parte, en la segunda de las estructuras vistas, se hace uso de un tiempo condicional. Según Julio Borrego Nieto [et al.] (2000: 37), “*El condicional presenta las acciones o los hechos como una pura hipótesis de difícil o imposible realización*”, es decir, el uso del condicional aquí sería la propuesta de una hipótesis de “imposible realización”, por lo que incluiría ya una negación. Además, estos autores indican que “*Es posible añadir cuál es el obstáculo*”, lo que, a su vez, haría referencia a la oración adversativa que le sigue.

En lo referente a las características socioculturales, cabe resumir diciendo que tanto la segunda estructura como la variante de la primera con nexos compuestos pertenecen a un registro más formal que el resto. Además, es habitual encontrarlas en medios escritos. Sin embargo, la falta de nexos atañe a un nivel menos elaborado de la lengua, localizándola a menudo en contextos coloquiales y orales. El término más neutro y, por tanto, menos marcado sería el nexo *es que*, que resulta adecuado en la gran mayoría de ocasiones y se encuentra tanto en la lengua hablada como en la escrita.

A la hora de formular las excusas propiamente dichas, en cualquiera de las estructuras de los actos comunicativos directos que hemos apuntado, habrá que tener en cuenta que pueden tener un significado explícito o implícito. Hablamos de excusas con significado explícito cuando en la formulación aparece la causa (real o ficticia) del rechazo, por ejemplo, “*no puedo ir porque tengo que estudiar*”; sin embargo, la causa de la negativa puede estar implícita en el mensaje, de tal manera que el receptor tenga que deducirla, por ejemplo, -dicho un sábado- “*no puedo, es que el lunes tengo examen*”, con lo que el oyente interpretará que el emisor tiene que estudiar. Este último tipo de excusas, las implícitas, tienen denotaciones también culturales e, incluso, personales. Así, si alguien nos pregunta si queremos ir de tapeo por la ciudad y nosotros contestamos “*Hay partido*”, esto puede ser interpretado como “*no voy porque quiero ver el partido en casa*”, “*mejor otro día, porque hoy va a haber mucha gente en los bares*”, “*quedamos antes para poder coger buen sitio y ver el partido en el bar*”, “*vale, pero vamos al bar que no tiene tele*” y un largo etcétera que dependerá en parte de la cultura y en parte del receptor y de nuestra relación con él.

Todo este tipo de aspectos habrá que tenerlo en cuenta a la hora de proponer la práctica de este acto de habla en clase, por lo que debemos ser siempre conscientes de su complejidad y abstracción.

## ESTADO DE LA CUESTIÓN EN LOS MANUALES DE ELE

Antes de comenzar con el análisis de manuales propiamente dicho, tendremos en cuenta lo sugerido por el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*<sup>2</sup>, la guía que se sigue en las investigaciones de ELE en muchos casos. En el apartado 4.17. de los niveles elementales, intermedios y superiores, éstas son las propuestas para las funciones de “rechazar una propuesta, ofrecimiento o invitación”:

### NIVELES A1-A2

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ No, (muchas) gracias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ (No,) (no,) (muchísimas) gracias + valoración + pero... <i>Gracias. Está muy rico pero no quiero más.</i></li> <li>+ excusa o explicación <i>No, no, gracias. No fumo.</i></li> <li>▪ (No,) lo siento + valoración + pero... <i>Lo siento. Me encanta pero no puedo.</i></li> <li>+ excusa o explicación <i>No, lo siento. No he dormido bien y prefiero ir a casa. Otro día</i></li> </ul>
--	--

### NIVELES B1-B2

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ (No,) (no,) (muchísimas) gracias + es que... <i>No, muchas gracias. Es que ya he comido.</i></li> <li>▪ (No,) lo siento + es que... <i>No, lo siento. Es que tengo mucho trabajo.</i></li> <li>▪ Pues /Bueno, es que...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Eres muy amable, pero (desgraciadamente) no puedo. <i>[- Le invito al café en el bar de enfrente]</i> <i>- Es muy amable, pero no puedo. Es que tengo una reunión a las cinco y prefiero volver ahora para revisarla.</i></li> <li>▪ Lo lamento, pero...</li> <li>▪ (Lo lamento, pero / Me temo que) es / va a ser imposible+ excusa o</li> </ul>
---	--

<sup>2</sup> En adelante, *Plan Curricular* o PCIC.



<p><i>Pues es que tengo que estudiar.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pues no</li> <li>▪ No puedo y lo siento (de verdad). <i>¡Qué pena! No puedo y lo siento. Es que ya he quedado para mañana.</i></li> <li>▪ Prefiero...+ excusa o explicación <i>Prefiero quedarme en casa, gracias. Tengo mucho trabajo.</i></li> </ul>	<p>explicación. <i>Pues me temo que va a ser imposible. Tengo cita con el médico.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ (Lo lamento, pero / Me temo que) no es / va a ser posible + excusa o explicación. <i>Lo lamento, pero no va a ser posible, porque ese día estoy de viaje.</i></li> <li>▪ (Lo lamento, pero / Me temo que) no voy a poder</li> <li>▪ Tengo que decirte que no. <i>¡Qué rabia! Te tengo que decir que no porque ya tengo otros planes.</i></li> <li>▪ Preferiría + contrapuesta <i>Preferiría que fuéramos a otro sitio, la verdad.</i></li> </ul>
---	---

## NIVELES C1-C2

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Siento perdérmelo, pero...</li> <li>▪ (Te) voy a tener que decir que no</li> <li>▪ Precisamente / Justamente... no puedo <i>¡Vaya, hombre! Precisamente el jueves no puedo.</i></li> <li>▪ ¿¡Qué dices!?</li> <li>▪ Ni hablar /Ni pensarlo/ Ni loco/ Ni atado <i>[- ¿Vas a salir al final con nosotros este fin de semana?] - ¿Qué dices? ¿Con Laura y Eloy? ¡Ni loco! No los aguanto.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Me es/ resulta imposible</li> <li>▪ Lamento tener que rechazar tu propuesta/ ofrecimiento/ invitación, pero... <i>Muy a mi pesar lamento tener que rechazar su amable invitación, pero me resulta completamente imposible.</i></li> <li>▪ ¡Para + inf. + estoy yo! <i>Sí, claro, ¡para perder el tiempo bailando estoy yo! Sí, hombre, para fiestas estoy yo.</i></li> <li>▪ (Yo) paso. [coloquial]</li> </ul>
--	---

Aunque el *Plan Curricular* resulta muy útil y, sin duda, es una herramienta muy práctica a la hora de organizar y clasificar los contenidos que habrán de llevarse a las clases de ELE, podemos hacer algunas apreciaciones sobre lo propuesto para nuestro tema de estudio: las excusas en el rechazo. Así, por ejemplo, podemos encontrar ya una primera aproximación al tema en el nivel A1. El rechazo es una de las funciones básicas del castellano por lo que no resulta extraña su aparición desde los niveles más elementales. En este apartado, como es normal, se restringen a un rechazo explícito, práctico y neutro, que no suponga ninguna abstracción para el aprendiz y que resulte claro y conciso. Sin embargo, hay algunas fórmulas, ya vistas en el apartado anterior, que presentan una simplicidad semejante y se adecuarían quizás un poco más a la función del rechazo en invitaciones; éste es el caso de “*Lo siento. No puedo*”, “*lo siento. Tengo una*

*cita*” o “*lo siento. Estoy cansado*”. Por lo tanto, quizás sería recomendable introducir ya parte de estas expresiones en un nivel A1 y empezar a reflexionar en el concepto de contexto. Por ejemplo, si alguien nos dice: “*¿quieres un café?*”, una respuesta válida puede ser: “*no, gracias*” pero, si la pregunta inicial, más que un ofrecimiento, es una proposición, del tipo: “*¿quieres que vayamos a tomar un café?*”, es bastante más adecuado, socioculturalmente hablando, contestar con un “*lo siento. No puedo*”.

En cuanto al nivel A2, podemos advertir un cierto avance en este campo, introduciendo algún nexo simple y el concepto de excusa o explicación. Esto es positivo porque amplía las opciones del alumno, aunque sigue estando bastante restringido en cuanto a fórmulas. En este apartado sólo se trata el nexo simple “pero”, sin embargo, podemos encontrar otros nexos igualmente válidos y con un funcionamiento parecido, como “porque” o “es que”. Estos nexos no añaden una gran dificultad, pues se utilizan con presente de indicativo en muchos casos y además son de carácter muy práctico, debido a su alta frecuencia de uso por los nativos de español. Cabe resaltar igualmente la segunda fórmula propuesta cuyo ejemplo es: *Lo siento. Me encanta pero no puedo*. Confiando en la falta de erratas, parece un poco extraña la utilización que se hace aquí del tiempo presente. Sin un contexto, este ejemplo no aporta un sentido claro a la oración y, aun creando una situación hipotética, su uso sería bastante limitado. Por ejemplo, si nosotros estamos a dieta y vamos a comer a casa de unos amigos, se puede presentar esta situación: *¿quieres lasaña?- lo siento. Me encanta (la lasaña) pero no puedo* (porque estoy a dieta). En este contexto la frase tendría sentido y sería adecuada, sin embargo, no parece demasiado práctica para otras situaciones. En cambio, el uso de una de las estructuras propuestas en el apartado anterior evitaría todas estas ambigüedades: la utilización del condicional simple (*me encantaría pero no puedo*). Esta fórmula no se propone ni en éste, ni en ningún otro nivel, lo que resulta cuando menos inexplicable. Por el bien y la continuidad de la adquisición de una competencia comunicativa auténtica, parece conveniente proponer esta estructura ya en este nivel A2.

También cabe resaltar algunas valoraciones en lo referente a los niveles intermedios. En el B1 aparece ya, con bastante insistencia, el nexo “es que” incluyéndolo en casi todas las estructuras propuestas. Su uso se presenta bastante claro pero es casi exclusivo, dejando de lado otros nexos sencillos y, en gran medida, combinables. Es en este nivel donde aparecen pequeños matices coloquiales y de la lengua oral; por ejemplo, el uso de “pues” y “bueno”, con un empleo casi de coletilla, y la aparición de “pues no” nos da muestra de matices de informalidad. Por otra parte, el nivel B2 presenta unas

estructuras de un ámbito más formal y, a menudo, más adecuadas en la lengua escrita. Recurre a expresiones hechas y a explicaciones más elaboradas, lo que nos da cuenta del nivel de lengua que estamos tratando, un avanzado. Sorprende la utilización recurrente de la expresión “lo lamento”, pues no tiene un uso demasiado demandado y es bastante más habitual “lo siento” en casi todos los ámbitos. Igualmente cabe señalar la última de las estructuras propuestas: *preferiría + contrapuesta*, pues no es puramente un rechazo sino más bien una nueva proposición. Cabe la posibilidad de que esté referido al último apartado del nivel B1 (*Prefero quedarme en casa, gracias. Tengo mucho trabajo*), queriendo ampliar aquí la cortesía utilizando el condicional (*preferiría quedarme en casa, gracias...*). Si es así, el ejemplo propuesto quizás es un poco desafortunado, pero la estructura sería adecuada y pragmáticamente sí sería un rechazo.

En cuanto a los niveles superiores, se sigue con la dinámica de propuestas anteriores, matizando algunos nexos y recurriendo a significados más pragmáticos. Cabe señalar las dos últimas fórmulas que se mencionan en el C1, pues no se adecuan totalmente al concepto de rechazo sino más bien al de negación. Frases del tipo “¿*¡Qué dices!?*” o “*Ni hablar*” tienen por objetivo negar y no tanto rechazar, aunque obviamente la negación constituye una parte del rechazo. O dicho de otra manera, estas expresiones pueden utilizarse en otros contextos de negación donde no hay rechazo (pues no existe proposición o invitación alguna), por ejemplo, si alguien pregunta: “¿*Crees que va a venir a la fiesta?*”, se puede responder con un “¿*¡Qué dices!?* *Ni hablar, seguro que se queda en casa*”. Por ello y para evitar ambigüedades, quizás fuera más adecuado formular estas expresiones en otro apartado y no hacerlas propias del rechazo. Por otra parte y al final de este nivel, se remite al punto 1.7.2 de tácticas y estrategias pragmáticas que trata las estructuras de la negación con refuerzo. Esta remisión sí es muy útil porque combina con una parte del rechazo.

Asimismo, en el nivel C2 se evoluciona hacia procesos del lenguaje transversales y con matices de registro. Cabe destacar aquí la tercera propuesta, pues pertenece a uno de los actos indirectos de habla de los que hicimos mención en el apartado anterior. Dado el nivel del que estamos hablando, sí parece oportuno introducir algunos rasgos de ironía o sarcasmo que pueden asociarse a esta función, aunque siempre habrá que tener en cuenta sus restricciones. En este caso se propone la expresión *para + infinitivo + estoy yo*. Esta estructura, además de usarse en niveles de lengua bastante coloquiales (aspecto que no es mencionado), supone una ruptura con las reglas de la cortesía del rechazo. Tanto la ironía latente en la frase como el hecho de que presuma un enfrentamiento mucho más acusado

que con las otras fórmulas, advierten de un uso bastante limitado de esta expresión y de una cierta atención, pues la imagen del hablante puede resultar dañada. De igual modo, se tendrán en cuenta las variaciones de registro de algunas fórmulas, como bien se aclara en “yo paso”, aunque del mismo modo que se advierten los coloquialismos, también se debería poner atención en las fórmulas de registro formales y elevadas, como es el caso del segundo punto (y más con el ejemplo que ofrecen).

Por último, cabría señalar que en estos niveles superiores podrían tratarse más conceptos pragmáticos, pues quizás se echen en falta comparaciones entre nexos o grados de matización. Podrían, por ejemplo, reflexionar sobre las partículas que acentúan el carácter verídico de las excusas como “la verdad es que...”, “de verdad que...” o adverbios modalizadores como *completamente*, *verdaderamente* o *totalmente* que denoten una cierta implicación del hablante en el contenido de su aseveración.

Tras este breve análisis de las características más relevantes del *Plan Curricular*, realizaremos un comentario general sobre el panorama de los manuales de ELE en este aspecto, su adecuación o no a la propuesta del Instituto Cervantes y su ajuste a lo expuesto anteriormente. Los manuales consultados para este estudio (anexo) pretenden dar una muestra objetiva y consecuente de la realidad en los manuales de español como lengua extranjera; para ello, se han analizado manuales de todos los niveles y metodologías, haciendo hincapié únicamente en el hecho de que fueran publicados con posterioridad a la aparición del *Marco Común Europeo de Referencia* (2001); de este modo se garantiza en todos ellos una metodología basada en la adquisición de una competencia comunicativa. Igualmente, nos hemos centrado, en la gran mayoría de los casos, en los manuales de enseñanza global y no específica, por tratarse de una función básica y que puede aparecer en muy diferentes campos y contextos.

Parece conveniente empezar este análisis con el dato más sencillo pero, al mismo tiempo, uno de los más esclarecedores: de un total de 86 libros analizados, se hace comentario explícito de esta función en 37. Esta proporción nos da ya cierta idea de la (poca) importancia que se le da a este aspecto en la enseñanza de ELE. Aun siendo propuesto en cada uno de los seis niveles de referencia por el Plan Curricular, este acto de habla a menudo pasa desapercibido e ignorado a lo largo de todo el manual, que no dedica nunca una atención explícita a él. Aunque lo más común suele ser encontrarlo como función en alguno de los niveles de la serie y en otros no, lo cierto es que, en más de una ocasión, no se contempla en ninguno de ellos.

En cuanto a los niveles más proclives para su aparición, se puede ver una clara predisposición a incluirlo en niveles iniciales. Aunque en el *Plan Curricular* se da bastante relevancia a su aparición en los niveles intermedios e, incluso, superiores, en muchos casos los manuales lo restringen sólo a niveles elementales. Este hecho tendrá consecuencias en la manera de enfocar el tema: si se trata sólo en niveles elementales, se tratarán fórmulas sencillas y explícitas, no llegando nunca a explicar estructuras más complejas y abstractas. Además, aspectos como la cortesía no suelen aparecer hasta niveles posteriores, por lo que la falta del rechazo en ellos, provocará que las fórmulas propuestas en muchos casos no se adecuen completamente a la competencia sociocultural. La presencia que se hace de las excusas en los niveles superiores no es muy abundante (aunque tampoco los manuales consultados de este nivel lo fueron), pero podemos ver un tratamiento pragmático y sociolingüístico mucho más acusado que en los niveles anteriores, teniendo en cuenta aspectos como los atenuadores del discurso, los nexos complejos y las fórmulas más formales.

En lo referente a las estructuras gramaticales propuestas para esta función comunicativa, cabe resaltar la gran predilección por los nexos simples, en particular por “es que”. Aparece en la gran mayoría de los manuales, ya sea sólo o junto a otros, y suele presentarse como la opción más válida, neutra y menos marcada. Esta mayoritaria aparición corrobora lo expuesto anteriormente y revela este nexo como uno de los más, si no el más, prototípico para formular excusas en castellano. Además, se presenta ya en niveles elementales, aun cuando el *Plan Curricular* lo sitúa en un nivel B1, pues, como ya hemos mencionado antes, su utilización no entraña demasiadas dificultades y es muy práctica. Aparece también, en algunos casos, la fórmula con condicional simple seguido de una oración adversativa que, aunque en el PCIC no se nombre, sí lo recogen los manuales. Esta estructura es muy usada tanto en contextos escritos como orales, lo que hace que su inclusión en los métodos de ELE esté totalmente justificada.

Por otra parte y aunque el léxico y estructuras propuestas por el *Plan Curricular* es bastante amplio, no encontramos esa variedad en los manuales analizados, sino que, a menudo, las mismas cuatro o cinco fórmulas se repiten en todos los libros. Por ejemplo, frases que aparecen en el PCIC como prototípicas para ser enseñadas no se encuentran como muestra en ninguno de los manuales consultados; como son: *pues es que...*, *no puedo y lo siento*, *prefiero...*, *pero...*, *me temo que no va a ser posible*, *te tengo que decir que no*. Asimismo, otras de las expresiones del PCIC aparecen de forma muy limitada (sólo en uno de todos los manuales), como por ejemplo, *no voy a poder*, *me temo que va*

*a ser imposible, eres muy amable o lo lamento, pero...* (recordamos que en este “*lo lamento*” el *Plan Curricular* hace mucho hincapié).

El hecho de que esta función comunicativa aparezca en algunos manuales no quiere decir, desgraciadamente, que en todos ellos se haga de una forma adecuada. Es más, en ocasiones los libros no reflejan la realidad lingüística a la que aluden, por lo que su enseñanza se percibe como inadecuada y fragmentaria. Ejemplos de esta mala adaptación serían supuestos rechazos como: *no, a las 5:50, mejor; no estoy segura, no sé; yo creo que es mejor hacer...* donde no hay rechazo alguno, aunque se enuncien como tal. Además, podemos encontrarnos con fallos en la competencia sociocultural, como por ejemplo: *no me apetece, no tengo ganas o ¿quieres ir al cine?- no, no quiero ir al cine;* donde se va en contra de todas las normas de cortesía expuestas anteriormente y, en el tercero de los casos, con las normas más elementales de los intercambios conversacionales en español. Por otra parte, también cabría señalar los fallos que hay en ocasiones en las explicaciones o relaciones: así, por ejemplo, nos encontramos con advertencias sobre el uso coloquial de “*es que*”, aviso que no es demasiado revelador, pero no se nos dice nada poco después en expresiones como “*ya que*”, que poseen un registro más elevado.

No obstante, debemos hacer también mención de aquellas explicaciones o ejemplos que por su carácter práctico y recurrente resultan totalmente adecuadas para las clases de ELE. Esquemas del tipo: *lo siento, no puedo, es que + excusa o no (no puedo) es que + explicación* resultan muy útiles, además de expresiones más o menos fijadas como *esta tarde imposible, lo siento; no me va bien; si veo que puedo, te llamo, ¿vale?; casi que no...* y, por supuesto, instrucciones explícitas y claras sobre el uso, de forma que no sólo el estudiante tenga que deducirlo sino que se hable de ello directamente, como en:

*“Para rechazar algo que se nos ofrece utilizamos no y agradecemos el ofrecimiento. Es necesario también justificar nuestra negativa. Ejemplo: no, gracias, muy amable. Es que tengo que irme.”*

(Vuela 4, 2005: 49)

A modo de conclusión, podemos resumir diciendo que el tema que nos ocupa no aparece de manera sistemática en todos los manuales de ELE y que, en muchos casos, no se hacen alusiones directas al acto comunicativo, lo que provoca que se muestre en un segundo plano al que no se le presta demasiada atención. Aunque podemos encontrar

ejemplos de una buena adecuación, lo cierto es que la mayoría aún tiene que mejorar en este aspecto si lo que buscan es una verdadera competencia comunicativa y un desarrollo multicultural.

## PROPUESTA DIDÁCTICA

En esta última parte intentaremos hacer una adaptación didáctica de lo expuesto hasta ahora, con el objetivo de explicar el tema de las excusas corteses en la clase de ELE de una forma natural y sencilla. Como ya hemos visto anteriormente, la función del rechazo de invitaciones o propuestas aparece en el *Marco Común Europeo* en cada uno de los seis niveles de referencia, pero aquí nos centraremos en uno: el B1 o nivel umbral. Este nivel es clave dentro del proceso de aprendizaje pues, además de marcar un hipotético centro en el camino, es el primero que asienta el carácter independiente del aprendiz. El objetivo de éste al alcanzar este nivel es el de poderse desenvolver con éxito en la vida cotidiana de la sociedad meta, entender y hacerse entender en contextos habituales. Representa, pues, un nivel de “supervivencia” en el que el aprendiz pasa a ser un agente independiente y autónomo, por lo que la consolidación de una competencia comunicativa en ELE será imprescindible. Además, y por seguir una metodología basada en el fortalecimiento de esta competencia comunicativa, será más pertinente la enseñanza basada en funciones y no esencialmente en la forma.

Esta propuesta no va dirigida a un público meta de una nacionalidad específica, sino que preferimos presentarla de un modo universal. Aunque el componente cultural de una lengua varía dependiendo de las sociedades, podemos encontrar rasgos conjuntos entre culturas cercanas, así que el docente deberá tener en cuenta que probablemente el estudio de estas cuestiones lleve más tiempo con alumnos orientales, por ejemplo, que con estudiantes portugueses, franceses o italianos. Además, puede resultar extraordinariamente enriquecedora para el desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes implicados, la comparación entre la cultura y cortesía de estos en su L1 y la del español como lengua meta, pues de este modo se potenciará una reflexión e interiorización que dará paso a una conciencia multicultural.

Una condición de los estudiantes meta que sí se ha tenido en cuenta a la hora de desarrollar el contenido didáctico es que sean aprendices adultos o adolescentes como mínimo. En esta propuesta didáctica, se exigirá una reflexión continua sobre los aspectos de la cortesía y su reflejo en la cultura del español por lo que puede resultar complejo si se tratara de un público infantil. En este último caso, con la enseñanza para niños, se optaría por un resumen de las formas más neutras y su aprendizaje sería indirecto e intuitivo en la medida de lo posible.



De igual modo, esta idea didáctica está pensada para una enseñanza de lengua general y no para las que tienen fines específicos, pues el tema tratado es lo suficientemente básico y habitual como para ser considerado en este tipo de curso. Si bien, podemos prever una consolidación de este acto de habla en algunos contextos de la enseñanza específica, como pueden ser los de negocios o el turismo, donde quizás convendría tratar rechazos más formales y con convenciones más fijadas y prototípicas.

Como ya hemos adelantado anteriormente, la metodología de este acto de habla estará más sujeta a su función comunicativa que a su forma, pues su utilidad se limita a contextos tan marcados que es preferible verlos en las situaciones concretas donde van a aparecer y no como estructuras aisladas. Por ello, en clase se hará una pequeña introducción teórica para mostrar las estructuras a las que se ciñe el acto de habla, pero seguidamente se optará por el análisis de ellas dentro de un contexto y situación con la que haremos hincapié en aspectos sociolingüísticos como el registro, el destinatario, el lugar donde ocurre la escena, etc.

Por último, cabe resaltar el hecho de que el estudio pragmático y sociocultural de una lengua tiene mucha más cabida dentro de un contexto de inmersión lingüística, ya que nuestros alumnos convivirán con la sociedad meta y estarán más expuestos al tipo de funciones que aquí presentamos. De todas formas, el tema del rechazo puede encontrarse de forma tan recurrente que merece la pena tratarlo en las clases de español como lengua extranjera, independientemente de la cultura que haya fuera de nuestra aula.

## CONTENIDOS TEÓRICOS

Para comenzar podemos proponerles una muestra real de rechazo a una invitación. Para ello, les daremos esta viñeta de Mafalda y les animaremos a reflexionar sobre ella:



A partir del tebeo podemos deducir una de las fórmulas más habituales de excusa: disculpa (*lo siento, Miguelito*) + (negación)+ excusa (*voy a salir con mi mamá*) + nueva proposición (*pero ¿no tenés algún libro?*) (agradecimiento). Se deberá hacer hincapié en la importancia de la excusa y para ello, propondremos algunos nexos. A la hora de definir su función podemos recurrir a actividades de concienciación y reflexión:

- ¿Conoces otras formas de rechazar una invitación, además de *lo siento*? Señala en la lista siguiente cuáles te parecen rechazos y cuáles no. Luego compara tus resultados con los de tu compañero: ¿En cuántos coincidís?

*Me encantaría, pero tengo que salir con mi mamá*

*¡Qué bien! Tengo que salir con mi mamá*

*Lo que pasa es que tengo que salir con mi mamá*

*Quizás en otro momento*

*Vale, ¿cuándo nos vemos?*

*¡Vaya! No es que no quiera jugar contigo, es que tengo que salir con mi mamá*

*Me sabe mal, pero es que voy a salir con mi mamá. Gracias de todos modos*

*¡Claro! Ahora voy*

- ¿Cómo has sabido que son rechazos si no aparece la palabra *no*? ¿Qué es lo que indica la negación en esos casos?

Con actividades como esta última se intenta potenciar una reflexión por parte del alumno para empezar a tomar conciencia sobre el carácter pragmático de esta función

comunicativa. Más adelante nos centraremos en sus formas gramaticales, pero, igualmente, siempre desde la implicación y posible deducción del aprendiz. Por ejemplo:

- Fíjate en los verbos de las expresiones del ejercicio anterior: ¿en qué tiempo están? ¿aparece algún subjuntivo? Si comparas esa expresión con las otras, ¿ves alguna diferencia que obligue al uso de subjuntivo? Propón alguna regla que pueda recoger su uso.
- Nosotros te presentamos ésta:

*Cuando la negación va antes del nexo, el verbo irá en subjuntivo y, por el contrario, si la negación va después, se conserva el indicativo como en la forma afirmativa.*

Escribe un ejemplo de cada uno de los tres tipos (negación antes del nexo, negación después del nexo y afirmación) para que te ayude a recordarlo.

- Ahora intenta rellenar esta tabla con al menos tres expresiones; pueden ser de las que ya han aparecido u otras nuevas.

<b>Disculpa</b>	<b>Negación</b>	<b>Excusa</b>	<b>Nueva proposición</b>	<b>Agradecimiento</b>
- <i>Lo siento</i>	- <i>No</i>	- <i>Tengo que trabajar</i>	- <i>Quizás otro día</i>	- <i>Gracias por la invitación</i>

Aunque dentro de esta cortesía cultural española estaría el concepto de insistir en la invitación con expresiones como “*venga, ¡anímate!*”, puede que sea un poco pronto para llevarlas a clase. Podría ser más conveniente tratarlas en niveles superiores con una mayor atención a aspectos como el registro o el nivel de coloquialismo.

En cuanto a la parte práctica, se intentará ejercitar todo el acto de habla y no sólo el de las excusas con el objetivo de dar una cierta unidad y que los contenidos no queden aislados.

## ACTIVIDADES PRÁCTICAS

- **Cada oveja con su pareja** - Une cada una de las invitaciones con el rechazo que te parezca más adecuado. Pon atención en el hecho propuesto y en la formalidad para elegir las respuestas.

- ¿Quieres venir al cine? ○ Me encantaría, pero coincide con la graduación de mi hermano.
- ¿Quieres comer algo? ○ Lo siento, no puedo, tengo que estudiar.
- ¿Vendrás a jugar con nosotros al tenis? ○ No, gracias, acabo de comer.
- ¿Vendrás al final a la boda? ○ Iría, pero es que todavía me duele la rodilla
- ¿Quiere venir a tomar algo? ○ Lo siento, pero no puedo, he quedado en diez minutos.

- **¿Y tú qué excusa tienes?** - Inventa un rechazo válido para estas propuestas. Ten en cuenta el destinatario y recuerda las expresiones de agradecimiento final.

Te invita un amigo a ir a un concierto- .....

Te invita tu novio/a a dar una vuelta al mundo-.....

Te invita tu jefe a ir a un acto solidario-.....

Tu suegra te propone hacer un picnic-.....

Un desconocido te invita a un café-.....

Tu vecina te invita a su 80 cumpleaños-.....

Tu hermano te propone ir a la playa-.....

Tu profesor te invita a ver un musical-.....

- **¡No, no y no!**<sup>3</sup>- Los alumnos se sientan en círculo y se les reparte a cada uno una tarjeta con una pregunta que deberán dirigir a alguno de sus compañeros. En las tarjetas vienen escritas propuestas y los alumnos deben rechazarlas (no vale aceptarlas). Antes de comenzar aclara las posibles dudas de vocabulario.

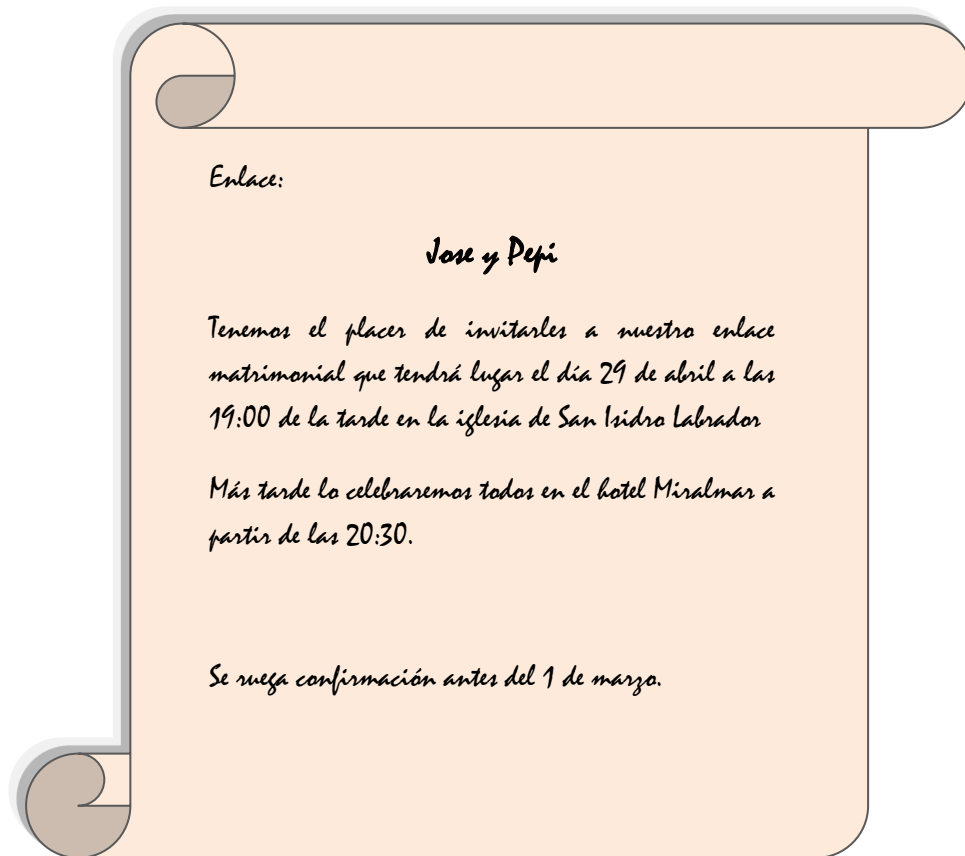
Posibles tarjetas:

Bill Gates propone regalarte 1.000.000 de euros
Tu actor/actriz favorito/a te invita a cenar
Tu jefe/a te ofrece un aumento
Tu profesor/a te propone no hacer el examen final
El alcalde de tu ciudad quiere poner tu nombre a la calle principal
Te proponen como candidato al premio Nobel de la paz
Te ofrecen ir de viaje al espacio exterior
Te invitan a levantarte todos los días de tu vida a la hora que quieras
Te ofrecen como trabajo ser catador de helados

---

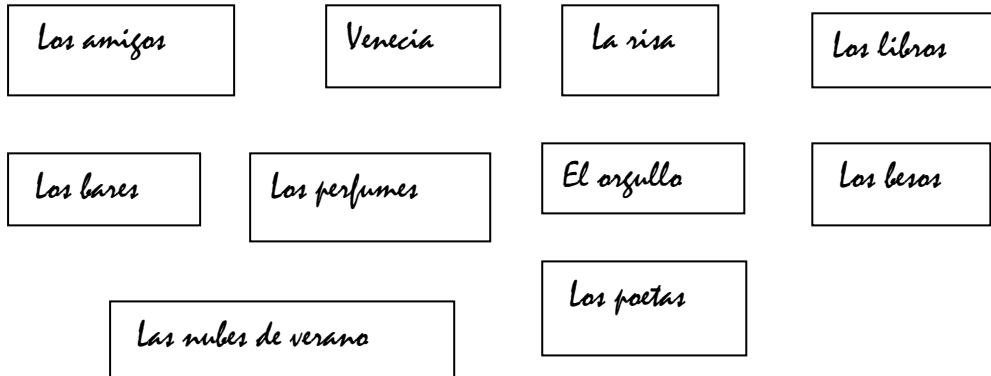
<sup>3</sup> Adaptación de la actividad de Isabel Santos Gargallo en [http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/antiores/septiembre\\_02/30092002.htm](http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/antiores/septiembre_02/30092002.htm)

- Imagina que has recibido esta invitación de boda de Pepi. Tú no quieres ir porque no te cae bien pero tienes que responderle dando un motivo válido para no poder asistir. Escríbele una carta rechazando su invitación.



- ¿Qué crees que te contestaría Pepi?
- Tras escribir el rechazo oficial de la boda, escribe ahora un correo electrónico a tu mejor amigo/a para explicarle tus verdaderos motivos.
- ¿Cuál de los dos rechazos te ha costado más escribir? ¿Por qué? ¿Cómo crees que resulta más fácil dar excusas, oral o por escrito?

- **Más de cien motivos-** En una canción de Joaquín Sabina se presentan muchas excusas para no suicidarse. Aquí te ponemos algunas:



¿Cuál te gusta más? ¿Cuál añadirías?

- Aquí tienes la primera parte de la canción. ¡Escúchala!

Tenemos memoria, tenemos amigos,  
tenemos los trenes, la risa, los bares,  
tenemos la duda y la fe, sumo y sigo,  
tenemos moteles, garitos, altares.

Tenemos urgencias, amores que matan,  
tenemos silencio, tabaco, razones,  
tenemos Venecia, tenemos Manhattan,  
tenemos cenizas de revoluciones.

Tenemos zapatos, orgullo, presente,  
tenemos costumbres, pudores, jadeos,  
tenemos la boca, tenemos los dientes,  
saliva, cinismo, locura, deseo.

Tenemos el sexo y el rock y la droga,  
los pies en el barrio, y el grito en el cielo,  
tenemos Quintero, León y Quiroga,  
y un business pendiente con Pedro Botero.

Más de cien palabras, más de cien motivos  
para no cortarse de un tajo las venas,  
más de cien pupilas donde vernos vivos,  
más de cien mentiras que valen la pena.

(sacado de  
<http://www.joaquinsabina.net/2005/11/01/mas-de-cien-mentiras/>)

- ¿Has entendido todas las palabras? ¿Cuáles no?
- Ahora escribe cinco posibles razones para argumentar el hecho de que quieras seguir vivo. Puedes sacar ideas de la canción.  
Por ejemplo: quiero vivir porque tengo unos amigos estupendos... / No pienso suicidarme, es que me encantan las nubes de verano...

## CONCLUSIÓN

*"L'homme vraiment libre est celui qui sait refuser  
une invitation à dîner, sans donner de prétexte."*

*Jules Renard*

Tras este breve análisis de la función comunicativa de rechazar de forma cortés invitaciones o propuestas en castellano y su inclusión en las clases de español como lengua extranjera, sólo cabe finalizar con una reflexión a modo de conclusión. El objetivo principal de este estudio ha intentado ser el de poner de relevancia un aspecto lingüístico y cultural que a menudo pasa desapercibido tanto para hablantes como para docentes de este campo. Por tratarse de elementos no formales, sino pragmáticos de la lengua, en ocasiones creemos que vienen ya dados por la lengua materna de nuestros estudiantes y caemos en el error de considerarlos algo común a todas las lenguas. Como se ha pretendido aclarar en este trabajo, el rechazo, o, al menos, la forma de rechazar, no es algo universal, sino que dependerá en gran medida de la cultura y sociedad a la que pertenece la lengua; por ello, no debemos olvidar ni la cortesía ni los componentes pragmáticos y sociolingüísticos que forman parte de todos estos actos de habla y que condicionan tanto la competencia gramático-léxica como la puramente estratégica del hablante de español.

Como tantos otros contenidos que forman parte de la realidad más próxima al aprendiz, el concepto de rechazo a invitaciones o propuestas se aborda en la mayoría de los casos en los niveles iniciales y se evade en los posteriores. Esta "lógica" tiene cabida en cuanto a que el aspecto debe aparecer pronto, pues se presentará de forma habitual en las relaciones del alumno, pero no por ello se debe excluir de los niveles superiores. Es en los elementos más cotidianos al estudiante donde se debe profundizar más, y no conformarse con la visión más bien simple de los niveles elementales. Si bien en estos primeros niveles nos restringiremos a la forma y a las estructuras menos marcadas, es en los niveles siguientes donde se debe hacer un mayor hincapié en aspectos como la cortesía, la pragmática y la sociolingüística; de otra forma, sólo conseguiremos mostrar al alumno una pequeña parte de lo que es en realidad todo el acto de habla propio de la lengua y, por tanto, la adquisición de una competencia comunicativa y multicultural quedará truncada.



Aunque con algunas precisiones y cambios, sí parece adecuada la propuesta del *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, donde esta misma función se repite y amplía en cada uno de los niveles de referencia, pasando de lo general a lo particular y de lo más concreto a los aspectos más abstractos. Como ya se ha mencionado anteriormente, esta progresiva ampliación y profundización de temas en su relación con la cultura meta no hará sino provocar en el aprendiz una paulatina reflexión sobre la sociedad y la lengua que estudia y, con ella, el desarrollo de una conciencia multicultural.

Además y por último, cabe destacar la importancia de saber adecuarse a las situaciones comunicativas, pues, lejos de ser sólo un aspecto curioso de la lengua meta, en algunos momentos se vuelve tan necesario como cualquier otra estructura gramatical o léxica. El escritor francés Jules Renard a finales del siglo XIX ya aseguró que "*El hombre realmente libre es aquel que puede rechazar una invitación a cenar sin dar una excusa.*"; personalmente, creo que el dramaturgo tiene mucha razón en sus palabras pero, hasta que el hombre sea libre totalmente, será mejor que enseñemos a nuestros alumnos de ELE la necesaria *máscara* de la cortesía.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### Obras consultadas

- Borrego Nieto, Julio, Gómez Asencio, José J. y Emilio Prieto de los Mozos (2000): *Aspectos de sintaxis del español*, Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Bravo, Diana (2004): “Tensión entre universalidad y relatividad en las teorías de la cortesía”, en D. Bravo y A. Briz (eds.): *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*, Barcelona: Ariel, cap. 1, 15-38.
- Briz, Antonio (2004): “Cortesía verbal codificada y cortesía verbal interpretada en la conversación”, en D. Bravo y A. Briz (eds.): *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*, Barcelona: Ariel, cap. 3, 55-66.
- Coronado González, María Luisa, García González, Javier y Alejandro R. Zarzalejos Alonso (1998): *Materia prima: gramática y ejercicios: nivel medio y superior*, Alcobendas, Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- Domínguez García, M<sup>a</sup> Noemí (2007): *Conectores discursivos en textos argumentativos breves*, Madrid: Arco Libros.
- García Santos, Juan Felipe (1997): *Sintaxis del español. Nivel de perfeccionamiento*, Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Hernández Flores, Nieves (2004): “La cortesía como la búsqueda del equilibrio de la imagen social”, en D. Bravo y A. Briz (eds.): *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*, Barcelona: Ariel, cap. 5, 95-108.
- Hidalgo Navarro, Antonio (2007): “Sobre algunos recursos fónicos del español y su proyección sociopragmática: atenuación y cortesía en la conversación coloquial” en P. Bou Franch, A.E. Sopeña Balordi y A. Briz Gómez: *Pragmática, discurso y sociedad*, València: Universitat de València
- Kerbrat- Orecchioni, Catherine (2004): “¿Es universal la cortesía?”, en D. Bravo y A. Briz (eds.): *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*, Barcelona: Ariel, cap. 2, 39-54.
- Matte Bon, Francisco (1995): *Gramática comunicativa del español. T.I, De la lengua a la idea*, Madrid: Edelsa.
- Matte Bon, Francisco (1995): *Gramática comunicativa del español. T.II, De la idea a la lengua*, Madrid: Edelsa.

- Porroche Ballesteros, Margarita (1998): “Sobre algunos usos de *que*, *si* y *es que* como marcadores”, en M.A. Martín Zorraquino y E. Montolío Durán (coords.): *Los marcadores del discurso. Teoría y análisis*, Madrid: Arco Libros.
- Portolés, José (2004): *Pragmática para hispanistas*, Madrid: Síntesis.
- Santos Río, Luis (2003): *Diccionario de partículas*, Salamanca: Luso-Española de ediciones.
- Vacas Matos, Marta (2007): *La cortesía en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, Memoria del máster “La enseñanza del Español como Lengua Extranjera”, Cursos Internacionales, Universidad de Salamanca.

### Páginas Web

- <http://www.rae.es/rae.html>
- [http://elies.rediris.es/elies25/alvarez\\_cap1\\_4.htm](http://elies.rediris.es/elies25/alvarez_cap1_4.htm)
- <http://es.wikipedia.org/wiki/Cortesía>
- <http://en.wikipedia.org/wiki/Politeness>
- [http://en.wikipedia.org/wiki/Politeness\\_maxims](http://en.wikipedia.org/wiki/Politeness_maxims)
- <http://www.wikiquote.org/>
- [http://www.google.es/search?sourceid=navclient&hl=es&ie=UTF-8&rlz=1T4SUNA\\_esES277ES278&q=Excusa%3a+%e2%80%9c...acci%c3%b3n+y+efecto+de+excusar+o+excusarse.+Motivo+de+disculpa.+Excepci%c3%b3n+o+descargo%e2%80%9d](http://www.google.es/search?sourceid=navclient&hl=es&ie=UTF-8&rlz=1T4SUNA_esES277ES278&q=Excusa%3a+%e2%80%9c...acci%c3%b3n+y+efecto+de+excusar+o+excusarse.+Motivo+de+disculpa.+Excepci%c3%b3n+o+descargo%e2%80%9d)
- <http://es.wikihow.com/rechazar-una-invita%C3%B3n>
- <http://buenasmaneras.wordpress.com/2007/09/28/el-invitado-perfecto-aceptar-o-declinar-invitaciones/>

### Manuales de ELE (por orden de aparición en la tabla- anexo)

- Coronado, María Luisa, García González, Javier y Alejandro Zarzalejos (2005): *A fondo: Curso de español lengua extranjera: Nivel avanzado*, Alcobendas (Madrid): Sociedad General Española de Librería.
- Coronado, María Luisa, García González, Javier y Alejandro Zarzalejos (2007): *A fondo 2: Curso de español lengua extranjera: Nivel superior*, Alcobendas (Madrid): Sociedad General Española de Librería.

- Miki Kondo, Clara, Ayllón, Juan Antonio y Teresa Chicharro (2007): *Aula amigos 2: curso de español. Libro del alumno*, Madrid: SM.
- Miki Kondo, Clara, Ayllón, Juan Antonio y Teresa Chicharro (2007): *Aula amigos 3: curso de español. Libro del alumno*, Madrid: SM.
- Moreno, Concha, Moreno, Victoria y Piedad Zurita (2007): *Avance: curso de español: nivel elemental*, Alcobendas (Madrid): Sociedad General Española de Librería.
- Moreno, Concha, Moreno, Victoria y Piedad Zurita (2007): *Avance: curso de español: nivel básico-intermedio*, Alcobendas (Madrid): Sociedad General Española de Librería.
- Moreno, Concha, Moreno, Victoria y Piedad Zurita (2007): *Avance: curso de español: nivel intermedio-avanzado*, Alcobendas (Madrid): Sociedad General Española de Librería.
- Palomino, María Ángeles (2002): *Chicos, chicas: nivel 1. Libro del alumno*, Madrid: Edelsa.
- Palomino, María Ángeles (2003): *Chicos, chicas: nivel 2. Libro del alumno*, Madrid: Edelsa.
- Palomino, María Ángeles (2003): *Chicos, chicas: nivel 3. Libro del alumno*, Madrid: Edelsa.
- Salido García, Nuria (2003): *Chicos, chicas: nivel 4. Libro del alumno*, Madrid: Edelsa.
- Medina Montero, Carlos G. (2001): *Como lo oyes: usos del español: teoría y práctica comunicativa. Nivel superior*, Alcobendas (Madrid): Sociedad General Española de Librería.
- Castro, Francisca, Rodero, Ignacio y Carmen Sardinero (2008): *Compañeros: curso de español: nivel 1. Libro del alumno*, Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- Castro, Francisca, Rodero, Ignacio y Carmen Sardinero (2008): *Compañeros: curso de español: nivel 2. Libro del alumno*, Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- Sánchez, Aquilino, Espinet, Ma. Teresa y Pascual Cantos ; [coordinación editorial: Julia Roncero] (2005): *Cumbre : [curso de español para extranjeros] : nivel elemental. Libro del alumno*, Alcobendas (Madrid): SGEL.
- Sánchez, Aquilino, Espinet, Ma. Teresa y Pascual Cantos (2002): *Cumbre: [curso de español para extranjeros]: nivel medio. Libro del alumno*, Madrid: SGEL.

- Sánchez, Aquilino, Espinet, Ma. Teresa y Pascual Cantos (2001): *Cumbre: [curso de español para extranjeros]: nivel superior. Libro del alumno*, Madrid: SGEL.
- Álvarez Ramos, Damaris... [et al.] [Centro de] Estudios Hispánicos, Universidad de Barcelona / coordinadores: Pedro Gras Manzano, Marisa Santiago Barriendos, Irene Yúfera Gómez (2008): *Destino Erasmus 2: [niveles intermedio y avanzado B1-B2]*, Barcelona: Universitat de Barcelona; Alcobendas (Madrid) : SGEL.
- Gálvez, Dolores, Gálvez, Natividad y Leonor Quintana (2008): *Dominio: curso de perfeccionamiento: nivel C: [español lengua extranjera]*, Madrid: Edelsa.
- González Hermoso, Alfredo y Carlos Romero Dueñas; [ilustraciones: Nacho de Marcos] (2003): *Eco [1]: curso modular de español lengua extranjera: [A1]. Libro del alumno*, Madrid: Edelsa.
- González Hermoso, Alfredo y Carlos Romero Dueñas; [ilustraciones: Nacho de Marcos] (2008): *Eco [1]: curso modular de español lengua extranjera: [A2]. Libro del alumno*, Madrid: Edelsa.
- González Hermoso, Alfredo y Carlos Romero Dueñas; [ilustraciones: Nacho de Marcos] (2004): *Eco [2]: curso modular de español lengua extranjera: [B1]. Libro del alumno*, Madrid: Edelsa.
- González Hermoso, Alfredo y Carlos Romero Dueñas; [ilustraciones: Carlos Argilés San Martín y Nacho de Marcos] (2006): *Eco [3]: curso modular de español lengua extranjera: [B2]. Libro del alumno*, Madrid: Edelsa.
- Chamorro Guerrero, María Dolores... [et al.] (2007): *El ventilador: curso de español de nivel superior*, Barcelona: Difusión.
- Bustinduy Amador, Ana y Jesús Gómez Troyano (2005): *Encuentros: español para inmigrantes. B2, Libro del alumno*, [Alcalá de Henares]: Universidad de Alcalá.
- Sánchez Pérez, Aquilino (2007): *En directo: nivel elemental: español lengua extranjera. Libro del alumno*, Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- Sánchez Pérez, Aquilino (2006): *En directo: nivel medio: español lengua extranjera. Libro del alumno*, Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- Castro Viudez, Francisca (2007): *Español en marcha 1; curso de español como lengua extranjera. Libro del alumno*, Alcobendas (Madrid): Sociedad General Española de Librería.
- Castro Viudez, Francisca (2007): *Español en marcha 2; curso de español como lengua extranjera. Libro del alumno*, Alcobendas (Madrid): Sociedad General Española de Librería.
- Castro Viudez, Francisca (2006): *Español en marcha 3; curso de español como lengua extranjera. Libro del alumno*, Alcobendas (Madrid): Sociedad General Española de Librería.

- Castro Viudez, Francisca (2007): *Español en marcha 4; curso de español como lengua extranjera. Libro del alumno*, Alcobendas (Madrid): Sociedad General Española de Librería.
- Eusebio Hermira, Sonia, Fernández Ramos, Carmen y Berta Sarralde Vizuet (2002): *Escala II: español para extranjeros: nivel intermedio – avanzado*, Madrid: Edinumen.
- Pinilla, Raquel (2002): *Español más claro: curso de español para extranjeros: nivel básico*, Alcobendas (Madrid): Sociedad General Española de Librería.
- Villalva, Félix (2005): *Español segunda lengua: educación secundaria: [niveles A1-A2]. Libro del alumno*, Madrid: Anaya.
- Fernández de Moya, Zara (2005): *Estudio ELE: método de español para extranjeros en el ámbito universitario: [nivel iniciación A1]*, Madrid: Edinumen: Universidad Complutense de Madrid.
- Martín Peris, Ernesto y Neus Sans Baulenas (2006): *Gente: curso de español basado en el enfoque por tareas. 2, Libro del alumno*, Barcelona: Difusión.
- Martín Peris, Ernesto, Sánchez Quintana, Nuria y Neus Sans Baulenas (2006): *Gente 3: curso de español basado en el enfoque por tareas. Libro del alumno*, Barcelona: Difusión.
- López Barberá, Isabel [et al.] (2007): *Mañana 1: [español lengua extranjera]. Libro del alumno*, Madrid: Anaya.
- López Barberá, Isabel [et al.] (2006): *Mañana 2: [español lengua extranjera]. Libro del alumno*, Madrid: Anaya.
- López Barberá, Isabel [et al.] (2007): *Mañana 3: [español lengua extranjera]. Libro del alumno*, Madrid: Anaya.
- López Barberá, Isabel [et al.] (2007): *Mañana 4: [español lengua extranjera]. Libro del alumno*, Madrid: Anaya.
- Hernández Alonso, César [et al.] (2000): *Método Everest de español para extranjeros. Libro del alumno. Nivel intermedio*, León: Everest.
- Hernández Alonso, César [et al.] (2001): *Método Everest de español para extranjeros. Libro del alumno. Nivel superior*, León: Everest.
- Muñoz López, Belén (2002): *Mis primeros días*, Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- Blanco Canales, Ana y María Sol Villarrubia Zúñiga (2005): *Negocios: manual de español profesional: nivel intermedio-avanzado. Libro del Alumno*, Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.

- Borobio, Virgilio [con la colaboración de Ramón Palencia] (2007): *Nuevo ele: curso de español para extranjeros: inicial 1. Libro del alumno*, Madrid: SM.
- Borobio, Virgilio [con la colaboración de Ramón Palencia] (2007): *Nuevo ele: curso de español para extranjeros: inicial 2. Libro del alumno*, Madrid: SM.
- Borobio, Virgilio y Ramón Palencia (2007): *Nuevo ele: curso de español para extranjeros: intermedio. Libro del alumno*, Madrid: SM.
- Borobio, Virgilio y Ramón Palencia (2003): *Nuevo ele: curso de español para extranjeros: avanzado. Libro del alumno*, Madrid: SM.
- Sánchez Lobato, Jesús y Nieves García Fernández (2007): *Nuevo español 2000: nivel elemental. Libro del alumno*, Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- Sánchez Lobato, Jesús y Nieves García Fernández (2007): *Nuevo español 2000: nivel medio. Libro del alumno*, Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- Sánchez Lobato, Jesús y Nieves García Fernández (2007): *Nuevo español 2000: nivel superior. Libro del alumno*, Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- Castro, Francisca [et al.] (2007): *Nuevo ven 1: español lengua extranjera. Libro del alumno*, Madrid: Edelsa.
- Castro, Francisca, Marín, Fernando y Reyes Morales (2004): *Nuevo ven 2. Libro del alumno*, Madrid: Edelsa.
- Marín, Fernando, Morales, Reyes y Mariano del M. de Unamuno (2008): *Nuevo ven 3: español lengua extranjera. Libro del alumno*, Madrid: Edelsa.
- Cerrolaza Aragón, Matilde, Cerrolaza Gili, Óscar y Begoña Llovet Barquero (2007): *Pasaporte ELE: A1: español lengua extranjera. Libro del alumno*, Madrid: Edelsa.
- Cerrolaza Aragón, Matilde, Cerrolaza Gili, Óscar y Begoña Llovet Barquero (2008): *Pasaporte ELE: nivel 2: A2: español lengua extranjera. Libro del alumno*, Madrid: Edelsa.
- Cerrolaza, Matilde, Cerrolaza, Óscar, Llovet, Begoña, Jacobi, Claudia y Enrique Melone (2000): *Planet@ 1*, Madrid: Edelsa.
- Cerrolaza, Matilde, Cerrolaza, Óscar, Llovet, Begoña, Jacobi, Claudia y Enrique Melone (2001): *Planet@ 2*, Madrid: Edelsa.
- Cerrolaza, Matilde, Cerrolaza, Óscar, Llovet, Begoña, Jacobi, Claudia y Enrique Melone (2004): *Planet@ 3*, Madrid: Edelsa.
- Cerrolaza, Matilde, Cerrolaza, Óscar y Begoña Llovet (2001): *Planet@ 4*, Madrid: Edelsa.

- Palomino, María Ángeles (2007): *Primer plano 1: vida profesional: [español lengua extranjera]*. Libro del alumno, Madrid: Edelsa.
- Palomino, María Ángeles (2005): *Primer plano 2: vida cotidiana: [español lengua extranjera]*. Libro del alumno, Madrid: Edelsa.
- Ruipérez García, Germán [et al.] (2003): *Primer plano 4*, Madrid: Edelsa.
- Equipo Prisma; [autores de este nivel: Isabel Bueso... (et al.)] (2007): *Prisma: Comienza: nivel A1: método de español para extranjeros. Prisma del alumno*, Madrid: Edinumen.
- Equipo Prisma; [autores de este nivel: Raquel Gómez... (et al.)] (2007): *Prisma: Continúa: nivel A2: método de español para extranjeros. Prisma del alumno*, Madrid: Edinumen.
- Equipo Prisma; [autores de este nivel: Gloria María Caballero... (et al.)] (2007): *Prisma: Progresar: nivel B1: método de español para extranjeros. Prisma del alumno*, Madrid: Edinumen.
- Equipo Prisma; [autores de este nivel: Gloria María Caballero... (et al.)] (2007): *Prisma: Avanza: nivel B2: método de español para extranjeros. Prisma del alumno*, Madrid: Edinumen.
- Equipo Prisma; [autores de este nivel: Margarita Arroyo... (et al.)] (2006): *Prisma: Consolida: nivel C1: método de español para extranjeros. Prisma del alumno*, Madrid: Edinumen.
- G. Oliva, Carmen y Ma. Jesús Quiñones (2008): *Redes: curso de español para extranjeros: nivel 1. [Libro del alumno]*, Madrid: SM.
- G. Oliva, Carmen y Ma. Jesús Quiñones (2003): *Redes: curso de español para extranjeros: nivel 2. [Libro del alumno]*, Madrid: SM.
- G. Oliva, Carmen (2003): *Redes: curso de español para extranjeros: nivel 3. [Libro del alumno]*, Madrid: SM.
- Medina Montero, Carlos G. (2001): *Sin duda: usos del español: teoría y práctica comunicativa: nivel intermedio*, Alcobendas (Madrid): Sociedad General Española de Librería.
- Sánchez Lobato, Jesús, Moreno García, Concha e Isabel Santos Gargallo (2007): *Nuevo español sin fronteras: ESF 1. Libro del alumno*, Alcobendas (Madrid): Sociedad General Española de Librería.
- Sánchez Lobato, Jesús, Moreno García, Concha e Isabel Santos Gargallo (2007): *Nuevo español sin fronteras: ESF 2. Libro del alumno*, Alcobendas (Madrid): Sociedad General Española de Librería.
- Sánchez Lobato, Jesús, Moreno García, Concha e Isabel Santos Gargallo (2005): *Nuevo español sin fronteras: ESF 3. Libro del alumno*, Alcobendas (Madrid): Sociedad General Española de Librería.



- Álvarez Martínez, Ma. Ángeles [et al.] (2007): *Sueña 1.: nivel inicial: [español lengua extranjera]. Libro del alumno*, Madrid: Anaya.
- Cabrerizo Ruiz, Ma. Aránzazu, Gómez Sacristán, Ma. Luisa y Ana Ma. Ruiz Martínez (2007): *Sueña 2.: nivel medio: [español lengua extranjera]. Libro del alumno*, Madrid: Anaya.
- Álvarez Martínez, Ma. Ángeles [et al.] (2007): *Sueña 3.: nivel avanzado: [español lengua extranjera]. Libro del alumno*, Madrid: Anaya.
- Blanco Canales, Ana, Fernández López, Ma. Carmen y Ma. Jesús Torrens Álvarez (2008): *Sueña 4.: nivel superior: [español lengua extranjera]. Libro del alumno*, Madrid: Anaya.
- Álvarez Martínez, Ma. Ángeles [et al.] (2005): *Vuela 1: [A1]: [español lengua extranjera]. Libro del alumno*, Madrid: Anaya.
- Álvarez Martínez, Ma. Ángeles [et al.] (2005): *Vuela 2: [A1]: [español lengua extranjera]. Libro del alumno*, Madrid: Anaya.
- Álvarez Martínez, Ma. Ángeles [et al.] (2005): *Vuela 3: [A2]: [español lengua extranjera]. Libro del alumno*, Madrid: Anaya
- Álvarez Martínez, Ma. Ángeles [et al.] (2005): *Vuela 4: [A2]: [español lengua extranjera]. Libro del alumno*, Madrid: Anaya
- Álvarez Martínez, Ma. Ángeles [et al.] (2006): *Vuela 5: [B1]: [español lengua extranjera]. Libro del alumno*, Madrid: Anaya
- Álvarez Martínez, Ma. Ángeles [et al.] (2006): *Vuela 6: [B1]: [español lengua extranjera]. Libro del alumno*, Madrid: Anaya

## ANEXO

Manual / Año	Editorial	Nivel <sup>4</sup>	Contenidos
A fondo / 2005	SGEL	Avanzado	-----
A fondo / 2007	SGEL	Superior	-----
Amigos / 2007	SM	2 (B)	Unidad 4, pág. 93 Estructura para poner excusas: <i>es que+excusa (presente)</i>
Amigos / 2007	SM	3 (C)	-----
Avance / 2007	SGEL	Intermedio-superior	-----
Avance / 2007	SGEL	Elemental	-----
Avance / 2007	SGEL	Básico-intermedio	Unidad 3, pág. 45 <i>Lo siento, no puedo, es que + excusa</i> <i>Imposible, es que + excusa</i> Unidad 11, pág. 146 <i>Estupendo, pero prefiero ir el sábado</i> <i>Me viene mejor el sábado</i>
Chicos chicas / 2002	Edelsa	A1	-----
Chicos chicas / 2003	Edelsa	A2	Unidad 1, pág. 21 <i>No, a las 5:50, mejor</i>
Chicos chicas / 2003	Edelsa	B1	-----
Chicos chicas / 2003	Edelsa	B2	-----
Como lo oyes / 2001	SGEL	Superior	-----
Compañeros / 2008	SGEL	A1	-----
Compañeros / 2008	SGEL	A2	Lección 7, pág.81 <i>No estoy seguro</i> <i>No sé</i>
Cumbre / 2005	SGEL	Elemental	Pág. 62 <i>Me gustaría, pero no puedo</i> <i>No, gracias, no puedo / tengo trabajo</i>
Cumbre / 2002	SGEL	Medio	-----
Cumbre / 2001	SGEL	Superior	-----
Destino Erasmus / 2008	SGEL	2 intermedio-avanzado	-----
Dominio / 2008	Edelsa	C	Pág. 90 <i>Siento tener que rechazar, lamento tener que comunicarle, lo cierto es que en estos momentos...</i>
Eco / 2003	Edelsa	A1	-----
Eco / 2008	Edelsa	A2	Unidad 13 <i>Es que mi marido trabajó ayer...</i> (dentro de una actividad)
Eco / 2004	Edelsa	B1	-----
Eco / 2006	Edelsa	B2/ B2+	-----
El ventilador / 2007	Difusión	C1	Pág.52 Atenuadores: <i>creo que..., quizá, casi que no, lo cierto es que, lo que pasa es que...</i>

<sup>4</sup> Se presentarán los niveles del *Marco* cuando así lo indiquen los manuales o, en su defecto, las palabras “elemental, intermedio, avanzado” o números y su correspondiente equivalencia entre paréntesis, teniendo en cuenta que según las editoriales, 1 será siempre el nivel elemental y 3, 4, 5 ó 6 serán el nivel superior.

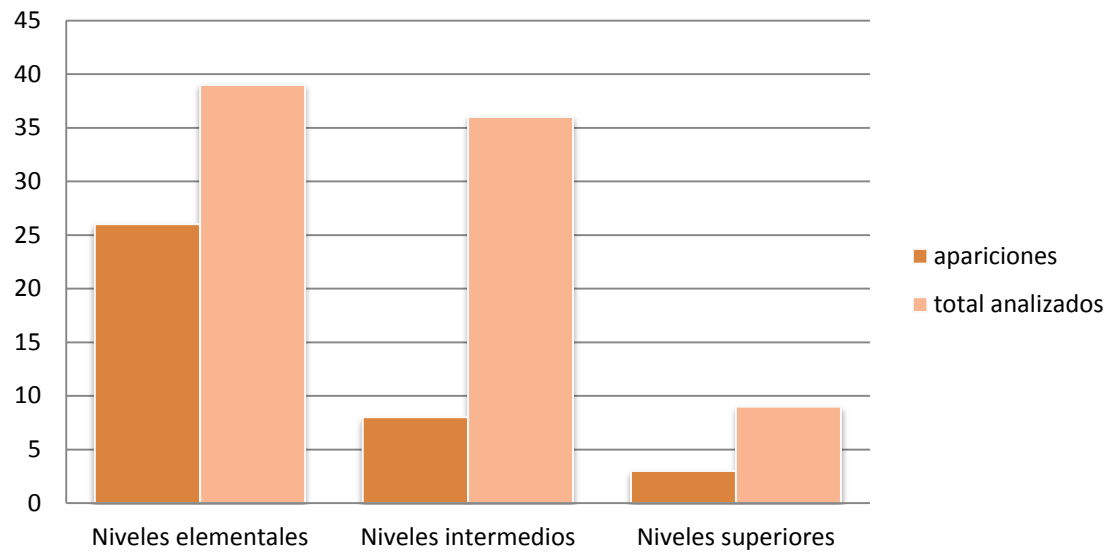
Manual / Año	Editorial	Nivel <sup>4</sup>	Contenidos
Encuentros / 2005	UAH	B2	Unidad 4, pág. 35 Para justificar y argumentar: <i>es que (coloquial) porque, como, ya que...</i>
En directo / 2007	SGEL	Elemental	-----
En directo / 2006	SGEL	Medio	-----
En marcha / 2007	SGEL	A1	-----
En marcha / 2007	SGEL	A2	-----
En marcha / 2006	SGEL	B1	-----
En marcha / 2007	SGEL	B2	-----
Escala II / 2002	Edinumen	Intermedio-avanzado	Unidad 4, pág. 75 <i>Te ayudaría, pero...</i> <i>Me quedaría, pero...</i>
Español más claro / 2002	SGEL	Básico	Unidad 4, pág.23 <i>No puedo</i> <i>Lo siento, es que...</i> <i>Gracias, pero...</i> <i>Imposible</i>
Español segunda lengua / 2005	ANAYA	A1-A2	Unidad 4, pág.76 Rechazar: <i>no (no puedo) es que + explicación</i>
Estudio ele / 2005	Edinumen	A1	Pág. 44 Rechazar: (audio)
Gente / 2006	Difusión	B1	Unidad 3, pág. 35 Excusarse: <i>es que...</i> <i>Pues no sé si voy a poder...</i> <i>No me va bien</i> <i>Si veo que puedo, te llamo, ¿vale?</i>
Gente / 2006	Difusión	B2	-----
Mañana / 2007	ANAYA	A1	-----
Mañana / 2006	ANAYA	A2	Unidad 8, pág. 77 <i>Prefiero...</i> <i>No me apetece</i>
Mañana / 2007	ANAYA	B1	-----
Mañana / 2007	ANAYA	B2	-----
Método Everest / 2000	Everest	Intermedio	-----
Método Everest / 2001	Everest	Superior	-----
Mis primeros días / 2002	SGEL	Alumnos inmigrantes	-----
Negocios / 2005	UAH	Intermedio-avanzado	-----
Nuevo ele / 2007	SM	Inicial 1	Lección 13, pág. 120 Ofrecimiento: <i>(no) es que no tomo nunca</i> <i>Es que no me gusta el coñac</i> Sugerencias: <i>es que no quiero tomar nada</i> Lección 14, pág.130 Invitaciones y citas: <i>lo siento, pero no puedo.</i> <i>Es que tengo que estudiar/ un compromiso.</i> <i>No puedo ir contigo al concierto tengo un compromiso.</i>
Nuevo ele / 2007	SM	Inicial 2	Lección 4, pág. 40 Poner excusas: <i>perdona por llegar tarde, pero es que no he oído el despertador.</i>

Manual / Año	Editorial	Nivel <sup>4</sup>	Contenidos
Nuevo ele / 2007	SM	Intermedio	-----
Nuevo ele / 2003	SM	Avanzado	-----
Nuevo español 2000 / 2007	SGEL	Elemental	Pág. 110 <i>¿Quieres ir al cine?- No, no quiero ir al cine</i>
Nuevo español 2000 / 2007	SGEL	Medio	Pág. 43 <i>Lo siento, gracias, pero me es imposible me gustaría, pero no puedo lástima, no puedo no me apetece</i> Pág. 54 <i>Bueno, no Ahora no, gracias Ni hablar De ningún modo Lo siento, no puedo No me apetece; gracias por ofrecérmelo.</i> Pág. 65 <i>No me apetece No tengo ganas Perdona, pero me es imposible</i> Pág. 89 <i>Si fuera a otra hora... No, n o podré estar... Me sabe mal, pero...</i>
Nuevo español 2000 / 2007	SGEL	Superior	-----
Nuevo ven 1 / 2007	Edelsa	A1/A2	Pág. 93 <i>No puedo, tengo que trabajar Esta tarde imposible, lo siento Es que no tengo tiempo Porque no me apetece mucho</i> Pág. 117 <i>Justificarse: lo siento, es que...</i>
Nuevo ven 2 / 2004	Edelsa	B1	-----
Nuevo ven 3 / 2008	Edelsa	B2/ B2+	-----
Pasaporte / 2007	Edelsa	A1	Pág. 138 <i>Justificarse: (no) es que...</i>
Pasaporte / 2008	Edelsa	A2	-----
Planeta e/LE / 2000	Edelsa	1 (A1)	Pág. 96 <i>Para decir “no” utilizamos: lo siento, pero es que... No, es que...</i>
Planeta e/LE / 2001	Edelsa	2 (A2)	Pág. 80 <i>Negar (pedir cosas): lo siento, es que...</i>
Planeta e/ LE / 2004	Edelsa	3 (B)	-----
Planeta e/LE / 2001	Edelsa	4 (C)	-----
Primer plano / 2007	Edelsa	1(A1)	Pág. 50 <i>Rechazar y proponer otra cita No, es un poco pronto, mejor a las cinco. No puedo, tengo una reunión a las tres. A las seis mejor.</i>

Manual / Año	Editorial	Nivel <sup>4</sup>	Contenidos
			<i>Prefiero delante del restaurante.</i> Pág. 59 Excusas: <i>lo siento, no puedo, tengo que...</i>
Primer plano / 2005	Edelsa	2 (A2)	-----
Primer plano / 2003	Edelsa	4 (C)	Episodio 5 <i>Es que tengo que salir</i> (en ejercicios) Pág. 95 <i>Es que...</i>
Prisma / 2007	Edinumen	A1	Pág. 115- audio Pág. 135- audio <i>Lo siento, que...; lo siento, porque... ; lo siento, es que...</i>
Prisma continúa / 2007	Edinumen	A2	Unidad 2.3, pág. 33 Ejemplos para disculparse por no poder hablar (excusas)
Prisma progresa / 2007	Edinumen	B1	Unidad 10.3, pág. 126 <i>No es que...sino que</i> <i>No porque...sino porque</i> Unidad 12.4, pág. 149 <i>Me encantaría, pero...</i> <i>Siento no poder...</i> <i>Me gustaría, pero...</i>
Prisma / 2007	Edinumen	B2	-----
Prisma / 2006	Edinumen	C1	-----
Redes / 2008	SM	1(A1)	Pág. 90 <i>Lo siento, esta noche no puedo</i> <i>No gracias, no me gustan los helados</i> Pág. 104 Excusas: <i>lo siento, es que no tengo tiempo</i> <i>Lo siento, es que tengo una cita</i>
Redes / 2003	SM	2 (B1)	-----
Redes / 2003	SM	3 (C1)	-----
Sin duda / 2001	SGEL	Intermedio	-----
Sin fronteras / 2007	SGEL	A1/A2	Pág. 104 Pedir disculpas, dar explicaciones: <i>lo siento, es que + presente /pretérito perfecto</i>
Sin fronteras / 2007	SGEL	B1/ B2	Pág. 34 <i>-Si sabes que estoy cansada, no me llames.</i> <i>-ya, pero es que tengo ganas...</i>
Sin fronteras / 2005	SGEL	C	Pág. 34 <i>No porque, sino porque...</i> <i>No es que, es que...</i>
Sueña / 2007	ANAYA	1(A1)	Pág. 58 Rechazar favores: <i>no, no puedo, lo siento</i> <i>No, no puedo; es que está rota</i>
Sueña / 2007	ANAYA	2 (A2)	-----
Sueña / 2007	ANAYA	3 (B)	-----

<b>Manual / Año</b>	<b>Editorial</b>	<b>Nivel<sup>4</sup></b>	<b>Contenidos</b>
Sueña / 2008	ANAYA	4 (C)	-----
Vuela / 2005	ANAYA	1(A1)	Pág. 31 Pedir cosas: <i>lo siento, no tengo</i> <i>Lo siento, lo necesito/está</i> <i>roto/no escribe</i>  Pág. 52 Justificarse, dar explicaciones: <i>lo siento; es</i> <i>que sólo tengo</i> <i>una toalla</i>
Vuela / 2005	ANAYA	2 (A1)	Pág. 61 Rechazar una proposición: <i>no, yo prefiero</i> <i>hacer...</i> <i>Yo creo que es</i> <i>mejor hacer...</i>
Vuela / 2005	ANAYA	3 (A2)	-----
Vuela / 2005	ANAYA	4 (A2)	Pág. 49 <i>“Para rechazar algo que se nos ofrece</i> <i>utilizamos no y agradecemos el ofrecimiento.</i> <i>Es necesario también justificar nuestra</i> <i>negativa. Ejemplo: no, gracias, muy amable.</i> <i>Es que tengo que irme.”</i> Pág. 55 Excusarse o justificarse: <i>siento llegar tarde,</i> <i>pero es que se me ha</i> <i>parado el reloj.</i>
Vuela / 2006	ANAYA	5 (B1)	-----
Vuela / 2006	ANAYA	6 (B1)	Pág. 55 Rechazar una invitación: <i>me encantaría, pero..</i> <i>Qué lástima, pero</i>

## Cómputo de apariciones por niveles



## Estructuras de excusa más usadas

