



FACULTADE DE FILOLOXÍA

GRAO EN LINGUA E LITERATURA GALEGAS

“Ola, señor, dásme o libro?”

Adquisición de estratexias de cortesía en galego

Traballo de Fin de Grao

Tamara Rial Montes

Directora: Elisa Fernández Rei

2015-2016



FACULTADE DE FILOLOXÍA

GRAO EN LINGUA E LITERATURA GALEGAS

“Ola, señor, dásme o libro?”

Adquisición de estratexias de cortesía en galego

Traballo de Fin de Grao

Tamara Rial Montes

Directora: Elisa Fernández Rei

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'T. Rial'.

Asdo.: Tamara Rial Montes

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'E. Fernández Rei'.

Elisa Fernández Rei

2015-2016

ÍNDICE

1. Introducción	1
2. Marco teórico e metodolóxico	2
a. Cortesía lingüística	3
b. As peticións	9
i. As estratexias de cortesía nas peticións	13
ii. As peticións nos nenos	18
1. A adquisición pragmática no desenvolvemento ontoxenético	18
2. A adquisición da cortesía nas peticións	20
iii. As peticións en galego	23
3. Análise do corpus	25
a. Informantes e metodoloxía	26
b. Resultados e análise dos datos	28
i. Estratexias empregadas	28
ii. Influencia das variables sociais e contextuais (familiaridade, poder relativo e custo da petición)	35
iii. Influencia da idade e sexo	44
c. Discusión	52
4. Conclusión	55
BIBLIOGRAFÍA	58
ANEXOS	63

1. Introducción

Unha conversa é moito máis ca o emprego de sucesivas construcións lingüísticas, é unha forma de *comunicación* entre persoas que están fortemente ligadas a un determinado contexto social e cultural. Así, manter unha conversa implica necesariamente poñer en relación a lingua co seu contexto de uso, de xeito que, moitas veces, estas dúas compoñentes non poden ser concibidas por separado. Velaí o obxecto de estudo da pragmática, que contempla a lingua como instrumento destinado á realización de actos sociais (as peticións –centro deste traballo– constitúen un bo exemplo) e que a estuda atendendo á súa relación coas situacións comunicativas nas que é empregada. Ademais, os participantes dunha conversa adoitan desexar que a interacción se desenvolva de forma agradable, polo que se ven na obriga de empregaren códigos de conduta considerados como correctos polo grupo sociocultural no que se integran, favorecendo así o intercambio comunicativo e as relacións sociais. É aquí onde entra en xogo a cortesía, obxecto de estudo deste traballo.

Ademais de estudar o fenómeno da cortesía, o presente traballo tamén presta atención a cuestións relacionadas coa adquisición lingüística no desenvolvemento ontoxenético e, máis concretamente, coa adquisición da competencia pragmática. Así, tentárase analizar o proceso polo cal os nenos e nenas galegofalantes adquiren as estratexias de cortesía empregadas nas peticións. Os principais obxectivos radican no estudo das estruturas lingüísticas preferidas polos nenos galegos para levaren a cabo unha petición, na análise do peso de certas variables sociais e contextuais (familiaridade, poder relativo e custo da petición) á hora da escolla dunhas ou outras estratexias e, finalmente, na comprobación da relevancia dos factores da idade e incluso do sexo, tendo en conta sempre a importancia das diferenzas individuais.

O feito de focalizar o estudo no caso concreto das peticións responde a razóns puramente prácticas. Sendo indispensable a restrición do campo de actuación da cortesía (o estudo de todas as súas manifestacións resultaría demasiado amplo e inabarcable para este traballo), optouse polas peticións por seren actos especialmente ameazantes que implican a necesidade de botar man dos mecanismos da cortesía para preservar as relacións sociais e o bo desenvolvemento do intercambio comunicativo.

2. Marco teórico e metodolóxico

O concepto de *cortesía* fai referencia a un amplo conxunto de estratexias que teñen como fin evitar os conflitos nas interaccións. Esta noción non vai necesariamente ligada ao ámbito da lingüística, senón que é un concepto moi amplo, que –ademais de contar cun uso puramente coloquial, como sinónimo de *civilidade*– pode abranguer diferentes áreas. Así, deixando de lado esa interpretación coloquial, ao facer referencia á *cortesía comunicativa*, alúdese tamén aos variados recursos expresivos que exceden o marco do verbal, como poden ser, por exemplo, saudar coa man, sorrir etc. Hai que distinguir así a cortesía lingüística da non lingüística, caracterizada pola non intervención do aparello articulatorio como principal instrumento produtor de signos de cortesía. Na Figura 1, preséntase –a modo de ilustración desta pluralidade de interpretacións– un diagrama coa xerarquía das distintas perspectivas dende as que pode ser abordada esta noción (Haverkate, 1994: 53):

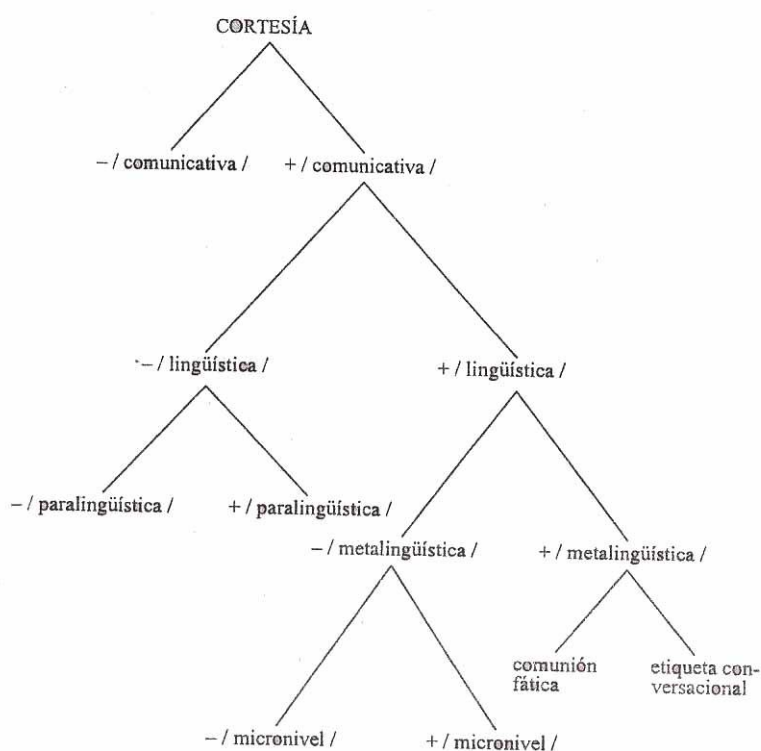


DIAGRAMA 1

Figura 1. Tipoloxía e xerarquía das distintas vertentes da cortesía

É preciso esclarecer que este traballo está centrado unicamente na cortesía lingüística, é dicir, aquela que se manifesta por medio de enunciados lingüísticos. Máis concretamente, seguirase un enfoque pragmalingüístico, estudando a cortesía en relación coas súas estruturas formais e as súas funcións. Así, deixaranse de lado, por unha banda, as abordaxes cognitivas, relacionadas cos procesos mentais asociados á cortesía e, por outra, os enfoques socioculturais, se ben se fará alusión á importancia da determinación do contexto sociocultural á hora de estudar os mecanismos de cortesía das distintas linguas.

a. Cortesía lingüística

O concepto de *cortesía lingüística* naceu nos anos 70 do pasado século, no campo dos estudos sobre a conversa, coma un dos principios que regulan a interacción. Foron moitos os autores que repararon na importancia da cortesía neste senso e que trataron de definila e de estableceren as súas bases, partindo, por norma xeral, da proposta de Grice (1975) sobre o *principio de cooperación* e as *máximas conversacionais*. Así, Grice (1975) afirmaba que os participantes dunha interacción tenden a buscar a maior eficacia comunicativa, adaptando as súas contribucións conversacionais á índole e ao obxectivo do intercambio verbal do que participan. Para isto, deben cumprir catro máximas fundamentais: máxima de calidade (“non diga o que cre que é falso; non diga o que non pode probar adecuadamente”), de cantidade (“proporcione a cantidade de información requirida polo obxectivo do intercambio verbal”), de relación (“forneza información relevante”) e de modo ou maneira (“sexa claro, evite usar expresións escuras ou ambiguas”). A partir da proposta de Grice (1975), Lakoff (1973), por exemplo, establece unha regra da adecuación pragmática, fundamentada en dous principios básicos: sexa claro e sexa cortés. Tamén é de destacar o caso de Leech (1983: 132), quen elaborou un principio de cortesía baseado en seis máximas: tacto, xenerosidade, aprobación, modestia, harmonía e simpatía. Outra proposta é a de Fraser e Nolen (1981) e Fraser (1990), que falan dun contrato conversacional que contempla a cortesía coma un dos seus termos, algo que retomará Haverkate (1994). Pero, sen dúbida, os principais estudosos da cortesía foron Brown e Levinson (1987), cuxa teoría, que aínda hoxe segue

a funcionar como guieiro nos estudos da cortesía, será explicada máis adiante¹. Ademais, nestes últimos anos, a investigación no eido da pragmática transcultural propiciou diversos estudos tanto comparativos como centrados en linguas concretas. Estes últimos adoptaron unha perspectiva que se afasta dos intentos de universalidade iniciais e que se centran nos diferentes factores sociais que condicionan o que é ou non é cortés dentro dunha cultura determinada. Na lingüística galega, existe un importante baleiro neste campo, sendo aínda escasos os estudos que tratan a lingua fóra do puramente gramatical e semántico. Destacan, no ámbito da cortesía, os traballos de Piccardi (2004), Fernández López (2007-08 e 2009) e Moreda Leirado (2007).

Malia as importantes diverxencias motivadas pola multiplicidade de traballos sobre a cortesía e polo carácter abstracto do concepto, todos os autores parten da idea de que a cortesía é, como xa se avanzou, un conxunto de estratexias que teñen como fin evitar os conflitos nas interaccións. Así, Brown e Levinson (1987: 15) defínena como “rational behaviour aimed at the strategic softening (or mitigation) of face-threatening acts”, é dicir, coma un comportamento consciente destinado a controlar a agresividade nas interaccións.

No presente traballo, pártese do marco teórico de Brown e Levinson (1987) por ser o que maior repercusión acadou no ámbito da cortesía. Estes autores baséanse, como xa se avanzou, na proposta de Grice (1975), que intentan completar prestando atención aos aspectos sociais da comunicación. Deste xeito, aceptan o principio de cooperación (Grice, 1975) como principio de racionalidade polo que os interlocutores tenden a procurar a máxima eficacia comunicativa, pero van máis alá. Así, consideran que, en numerosas ocasións, a eficacia comunicativa pon en perigo a relación co interlocutor, o que leva ao falante a botar man dos mecanismos da cortesía, que se converte xa que logo nun recurso fundamental nas interaccións. A teoría de Brown e Levinson fundaméntase, ademais, no concepto de *face* (imaxe), que toman de Goffman (1967):

The term face may be defined as the positive social value a person effectively claims for himself by the line others assume he has taken during a particular contact. Face is an image of self delineated in terms of approved social attributes (Goffman, 1967: 5).

¹ Para consultar unha análise máis detallada dos estudos centrados na cortesía, vid. Placencia e Bravo (2002) e Bravo (2001).

Así, a *face* é, para Goffman (1967), a autoimaxe que cada un elabora de si mesmo para presentar na interacción social, cumprindo co que a sociedade considera como positivo. A potencialidade deste concepto de *imaxe* ou *face*, que ten unha orixe antropolóxica, segue a ser explotada de forma moi produtiva nas teorías da cortesía porque, como indica Landone (2009: 35), “los individuos invierten mucho esfuerzo, verbalmente hablando, en preservar, adaptar, mejorar, restaurar y compensar su *face*”. A partir desta proposta de Goffman (1967), Brown e Levinson (1987) establecen que cada individuo conta cunha imaxe pública que debe preservar na interacción social, de xeito que o falante debe coidar a súa imaxe propia e a do seu interlocutor. Este respecto pola imaxe do interlocutor xustifícase por identificación emocional cos seus sentimentos e por razóns puramente prácticas, xa que a mellor forma de preservar a imaxe propia é preservar a dos demais (Brown e Levinson, 1987: 61). Ademais, establecen que esta imaxe consta de dúas caras: unha imaxe positiva e outra negativa. A primeira fai referencia á necesidade que sente cada individuo por ser aprobado e aceptado como membro dun grupo, e a segunda, ao seu desexo de non ser impedido na súa liberdade de acción e de estar libre de imposicións:

Central to our model is a highly abstract notion of “face” which consists of two specific kinds of desire (“face-wants”) attributed by interactants to one another: the desire to be unimpeded in one’s actions (negative face), and the desire (in some respects) to be approved of (positive face) (Brown e Levinson, 1987: 13).

Para estes autores, cada unha destas imaxes está asociada, á súa vez, a un tipo de cortesía, distinguíndose así a cortesía positiva e a negativa. A interpretación máis estendida desta dicotomía concibe a cortesía positiva coma a destinada a mitigar as ameazas á imaxe positiva, mentres que a cortesía negativa se encarga de preservar a imaxe negativa. Porén, moitos autores (p. ex. Carrasco Santana, 1999) repararon en que esta interpretación presenta fortes problemas e limitacións, o que xerou importantes críticas ao modelo de Brown e Levinson (1987). Con todo, como indica Carrasco Santana (1999: 15), moitos deste problemas poden resolverse mediante unha reinterpretación da propia teoría de Brown e Levinson (1987), a partir da cal é posible concibir a cortesía negativa coma a que se basea na evitación ou na reparación fronte á positiva, que non sente esta necesidade. Esta é a concepción adoptada no presente traballo, considerando xa que logo que a cortesía positiva é aquela que os falantes empregan ao estimaren que non existe ningunha ameaza, senón que se parte dun terreo

de acordo común, mentres que a negativa se empregará cunha intención reparadora, co fin de mitigar un acto percibido como ameazante. En relación con isto, Brown e Levinson (1987) postulan que, no curso das interaccións comunicativas, as imaxes do falante e do oínte vense frecuentemente ameazadas nos denominados *face-threatening acts* (FTA)². Así, será xustamente nestes casos cando se sentirá como necesario recorrer ás que denominan *estratexias de cortesía*, que encadran en cinco grandes grupos, cuxo grao de cortesía se presenta de forma ascendente³:

- a) **Aberta e directa:** o risco é mínimo e o falante opta por amosar a súa intención de forma clara. Ex.: “Faime un café”.
- b) **Aberta e indirecta, con cortesía positiva:** o falante percibe un certo risco, aínda que é tan leve que non precisa da acción reparadora da cortesía negativa. Neste grupo incluíriáanse as estratexias empregadas para reforzar a imaxe positiva, as que buscan crear ou parten da existencia dun territorio común etc. Ex.: “Por que non tomamos un café?”.
- c) **Aberta e indirecta, con cortesía negativa:** o nivel de risco segue en aumento. Neste caso, inclúense as estratexias destinadas a ofrecer compensacións para preservar a imaxe negativa do interlocutor, sen limitar a súa liberdade de acción. Ex.: “Se houbese café feito, tomaba un”.
- d) **Encuberta:** nivel de risco moi elevado. Con estas estratexias, o emisor opta por non mostrar a súa intención de forma explícita. Así, evita que lle sexa atribuída a responsabilidade de realizar un acto ameazador e ofrécelle ao destinatario varias interpretacións, brindándolle a posibilidade de dar unha resposta negativa sen prexudicar con iso a súa propia imaxe positiva. Ex.: “Que ben ule ese café!”
- e) **Evitación do acto ameazante:** o nivel de ameaza é tan alto que o falante non pode contemplar a súa realización, tanto por medo ao fracaso como polo risco para a súa imaxe (Fernández López, 2007-08: 90). É interesante remarcar que un

² Os FTA máis prototípicos son as ordes e peticións, os insultos etc., pero son moitos os actos de fala que poden chegar a ser ameazantes nun contexto determinado.

³ Para consultar unha listaxe de estratexias concretas encadradas en cada grupo, vid. Wrubel Brants (2009: 3-4).

estudo feito con poboación galegofalante (Fernández López, 2007-08: 91) parece demostrar que esta opción aparece nomeadamente en contextos nos que non existe familiaridade nin relación de poder entre os interlocutores.

O emisor decantárase por estratexias dun ou doutro tipo (ou incluso de varios a un tempo) en función da súa percepción do nivel de ameaza da acción verbal que vai levar a cabo. Brown e Levinson (1987) establecen que o grao de ameaza é calculado tendo en conta tres factores: a familiaridade ou distancia social horizontal entre os participantes, o poder relativo ou distancia social vertical e o custo que supón a acción para o interlocutor. Débese entender que a familiaridade ten que ver co grao en que varias persoas se coñecen (Economidou-Kogetsidis, 2010: 2266), o que vén determinado pola frecuencia do contacto, as vivencias compartidas, o tempo que hai que se coñecen etc. Canto ao poder relativo, refírese ao dereito non recíproco dunha persoa para controlar dalgún xeito o comportamento do outro (Economidou-Kogetsidis, 2010: 2267; Brown e Gilman, 1972: 255), determinado por factores como a idade, as xerarquías familiares ou profesionais, a clase social etc. Así, o poder outorga ao falante o dereito efectivo para invadir a imaxe negativa do oínte, sempre que a acción realizada estea dentro do esperado e estipulado polo contexto (Fernández López, 2007-08: 90). Por exemplo, unha profesora pode mandarlles aos seus alumnos facer uns exercicios, pero a súa posición xerárquica na escala do poder non lle permite pedirles que recollan os seus cuartos (algo que, en cambio, si poderían facer seus pais). Canto ao custo da acción, diferénciase dos dous factores anteriores en que presenta un carácter situacional, é dicir, non existe con anterioridade e de forma independente ao acto de fala. Ten que ver coa invasión da imaxe negativa do interlocutor, é dicir, o grao de imposición e a relación custo-beneficio que lle vai supoñer unha determinada acción (isto vese de forma moi clara nos actos exhortativos). Neste caso, está determinado por factores como o dereito do emisor para realizar esa acción (ás veces ligado ao poder relativo), o esforzo (físico ou psicolóxico) que lle supoñerá ao interlocutor etc. Deste xeito, o esperable será que, canto menor sexa a familiaridade e o poder relativo respecto do interlocutor e maior o custo, maior será o grao de cortesía.

Malia seren aceptadas estas tres variables pola meirande parte dos autores como os principais reguladores do grao de ameaza, non están exentas de problemas. Por unha banda, non son interpretadas da mesma forma en todos os estudos, o que ás veces leva a certas incongruencias (Economidou-Kogetsidis, 2010: 2266-2267) e, por outra, certos

autores consideran que presentan importantes limitacións. A principal crítica radica no feito de que, na meirande parte dos casos, non é doado saber cal dos tres factores está tendo máis relevancia. Ademais, tamén hai quen propón outras variables que poden chegar a ter tanto ou máis peso ca estas, como son os dereitos e obrigas dos interlocutores (Blum-Kulka e House, 1989; Held, 1996), a urxencia do requirido (no caso dos actos directivos) (Held, 1996), a formalidade da situación (Felix-Brasdefer, 2006) etc. Con todo, neste traballo seguirase a proposta de Brown e Levinson (1987) por ser a máis estendida, o que permite comparar os resultados cos obtidos en numerosos estudos precedentes⁴.

É importante remarcar que, malia ser o de Brown e Levinson (1987) o traballo máis transcendente no ámbito da cortesía lingüística, foron moitos os autores que se mostraron críticos respecto da súa teoría⁵. Unha das figuras máis importantes neste senso é a lingüista francesa Kerbrat-Orecchioni (1992), que lle recrimina un pesimismo excesivo. Así, afirma que unicamente se teñen en conta os factores de ameaza, omitíndose a relevancia de actos que realzan a imaxe do interlocutor, coma o agradecemento ou os eloxios, que tamén son claves para a cortesía. Polo tanto, a cortesía non tería unicamente un valor atenuador ou mitigador. Ademais, considera que as nocións de imaxe positiva e negativa resultan confusas (idea que se repite en Meier, 1995; Mao, 1994 ou Bravo, 2001) e propón empregar os termos propostos por Goffman (1967) de *imaxe* e *territorio* respectivamente, pola súa maior transparencia. Outro aspecto criticado da proposta de Brown e Levinson (1987) é, por exemplo, a non consideración do fenómeno da descortesía (Culpeper, 1996). Pero, sen dúbida, a crítica na que coinciden máis autores é a da pretensión universalista dun modelo determinado pola relatividade sociocultural. Todos estes autores (p. ex. Haverkate, 1994; Mao, 1994; Escandell Vidal, 1996; Bravo e Briz, 2004 ou Fuentes Rodríguez, 2010) coinciden en que a gran variabilidade sociocultural dos fenómenos de cortesía non deixa espazo para unha teoría xeral e universalista. Ademais, a universalidade da teoría leva a que sexa demasiado abstracta para poder ser aplicada en estudos empíricos, como se verá no presente traballo.

⁴ Para obter unha panorámica dos estudos que partiron das variables de Brown e Levinson, así como os que as consideraron insuficientes, vid. Economidou-Kogetsidis, 2010: 2263-2265.

⁵ O artigo “Revisión y evaluación del modelo de cortesía de Brown & Levinson”, de Carrasco Santana (1999), resulta moi ilustrativo.

Con todo, malia as numerosas matizacións que sufriu o modelo de Brown e Levinson (1987), hai que dicir que incluso os autores máis críticos recoñecen o valor desta teoría e tómana de punto de partida, con máis ou menos modificacións. Neste traballo partiuse do seu marco teórico por constituír a teoría máis completa da cortesía e por considerarmos que as súas limitacións (a non universalidade, a falta de explicación para a descortesía, a errada identificación entre cortesía e atenuación etc.), malia esixiren unha revisión do modelo, non afectan ás súas bases fundamentais.

b. As peticións

Unha petición constitúe un acto de fala⁶ directivo caracterizado pola vontade por parte do emisor de obter do destinatario un obxecto ou unha acción determinada (Solé Planas e Soler Vilageliu, 2005). Así, as peticións defínense conxuntamente polas características lingüísticas do enunciado que lles serve de base e polas características da situación de comunicación en que se producen e interpretan (Bernicot, 1992). Segundo Haverkate (1994: 150-151), as peticións distínguense das ordes en que o falante, no primeiro caso, busca non manifestar o seu poder sobre o interlocutor (se o ten) e presta atención á preservación da imaxe do outro.

Como xa se indicou, escolléronse as peticións como centro de estudo deste traballo polo feito de constituíren actos exhortativos, caracterizados estes por implicaren unha ameaza á imaxe dos participantes nunha interacción e por necesitaren o reforzo das estratexias de cortesía. Polo tanto, as estratexias empregadas nas peticións buscan necesariamente atenuar a forza ilocutiva do enunciado, entendendo *atenuación* como:

A redução dos efectos indesejados daquilo que é dito para o ouvinte [...]. Significaria, assim, suavizar os efectos de uma orden [...] ou fazer uma crítica de modo mais aceitável (Wrubel Brants, 2009: 4-5).

Así, malia termos indicado que a cortesía non se limita unicamente á atenuación, ao traballarmos con actos directivos, a análise céntrase neste tipo de estratexias. Isto débese xustamente a que estes actos de fala sempre supoñen unha ameaza á imaxe do interlocutor, algo que o falante debe xestionar do xeito máis adecuado para non poñer

⁶ Concepto de Austin (1962) e Searle (1969) baseado na idea de que a produción dun enunciado implica a realización dunha determinada acción (afirmar, preguntar, pedir, desculparse etc.).

en risco a súa propia imaxe (Fernández López, 2007-08: 87). Polo tanto, se se retoma a definición fornecida da cortesía positiva e negativa, dedúcese facilmente que é a cortesía negativa a que predomina nos enunciados directivos, posto que o falante parte dunha percepción de ameaza para o oínte e trata de mitigala.

Dende un punto de vista cognitivo, a realización das peticións implica diversos procesos, en cada un dos cales a cortesía xoga un papel moi relevante. Así, pódense establecer cinco tarefas básicas na realización das peticións, como propón Ervin-Tripp (1982): conseguir chamar a atención do interlocutor, expresar de forma clara o que se pretende obter, establecer unha boa relación co interlocutor para conseguir a súa cooperación, ser persuasivo e, por último, emendar o posible fracaso no caso dunha negativa por parte do interlocutor. Deste xeito, a ferramenta principal da que bota man o falante para realizar con éxito estas cinco tarefas son as diferentes estratexias de cortesía, cuxa escolloa dependerá de diversos factores sociais e situacionais.

Un dos conceptos máis confusos respecto destes actos de fala é o das *peticións indirectas*, ao redor do cal se xeraron numerosas polémicas, polo que resulta imprescindible establecemos as súas bases. A confusión que rodea –e rodeou sempre– este concepto vén da multiplicidade de interpretacións ás que foi sometido polos lingüistas. En primeiro lugar, Brown e Levinson (1987) basearon os conceptos de *directo* e *indirecto* na asociación entre forma e forza ilocutiva, de xeito que unicamente serían directos aqueles actos de fala nos que estes dous elementos mantivesen unha correlación biunívoca (ex.: unha oración imperativa expresando unha orde, unha interrogativa dando forma a unha pregunta etc.). Porén, esta concepción foi sometida a numerosas críticas. Haverkate (1994), por exemplo, difire desta visión baseándose en que, nun plano pragmático, unha interrogativa coma “¿Quere vostede apartar o seu coche?” non se interpreta como menos directa ca unha imperativa coma “Aparte vostede o coche” (Haverkate, 1994: 154-155). Para el, serían indirectas aquelas peticións nas que o falante non fai referencia de forma explícita nin ao interlocutor nin ao acto pedido, deixando lugar a unha interpretación ambigua. Nesta liña, son varios os autores que afirman que unicamente se deben considerar como peticións indirectas aquelas que suscitan certa ambigüidade interpretativa (Carrasco Santana (1999: 25-29), Gordon e Ervin-Tripp (1984: 307-308) etc.), o que equivalería ás que Brown e Levinson (1987) denominaban *encubertas*. Para solucionar esta problemática, distingüirase neste traballo

entre peticións indirectas *convencionais* e *non convencionais* (Solé Planas e Soler Vilageliu, 2005; Felix-Brasdefer, 2006 etc.):

Convencional requests are utterances that are always interpreted as requests, regardless of the context. In contrast, unconventional requests are context-dependent. This distinction is also considered to exist on a continuum. [...] In summary, both direct requests, because of the overlap between what the listener hears and what is meant, and conventional indirect requests, because they are commonplace, are understood more quickly than unconventional requests (Solé Planas e Soler Vilageliu, 2005: 82-83).

Así, as peticións indirectas convencionais son aquelas nas que non existe correlación entre a forma e a forza ilocutiva, pero que son percibidas de forma inequívoca como peticións debido a que responden a fórmulas convencionalizadas. Por exemplo, formalmente, o enunciado “¿Podedes recoller a mesa?” expresa unha pregunta sobre a capacidade do interlocutor para facer algo, pero o oínte interpretarao de forma directa e inequívoca coma unha petición. As indirectas non convencionais, pola contra, corresponden co que Brown e Levinson (1987) denominaban *peticións encubertas*, que dan pé a certa ambigüidade interpretativa, aínda que contextualmente tamén poden chegar a ser interpretadas de forma inequívoca (p. ex. “Que ben ule ese café!”).

Finalmente, tamén é importante aclarar que, a diferenza do que afirmaban Brown e Levinson (1987), o grao de indirectividade non é necesariamente proporcional ao grao de cortesía, polo menos no caso das peticións indirectas non convencionais (Blum-Kulka, 1987). Así, poden aparecer casos de peticións indirectas rozando incluso a descortesía. Por exemplo, se unha nena lle di a seu irmán: “Hoxe quero ver eu o meu programa favorito”, está realizando unha petición indirecta non convencional (non alude ao acto pedido, polo que o falante ten que sacar implicaturas) pero pode resultar claramente descortés dependendo da situación comunicativa e do ton empregado.

Canto á estrutura formal das peticións, seguirase o modelo establecido por varios autores (Blum-Kulka, 1987; Blum-Kulka e House 1989, Escandell Vidal, 2005; Fernández López, 2007-08 e 2009 etc.), que dividen a estrutura interna das peticións en tres partes: apelativos, núcleo e reforzos. A táboa da Figura 2 sintetiza estes elementos e pode servir de apoio para unha mellor comprensión da terminoloxía empregada:

Apelativos	Relación con el hablante – Apellido o nombre / mote – Término cariñoso – Elemento para llamar la atención – Atención + cortesía – Interjección (sorpresa, molestia, etc.)	
Núcleo	<p>PERSPECTIVA Hacia el oyente – Hacia el hablante – 1ª persona plural – Impersonal</p> <p>ESTRATEGIA Modalidad imperativa – Realizativo explícito – Realizativo modificado – Obligación – Deseo – Sugerencia – Condición preparatoria – Indirecta</p>	<p>MODIFICADORES (INTERNOS): MITIGADORES Interrogativo – Oración condicional – Aspecto – Tiempo – Negación – Lítotes – Marcas de cortesía – Atenuantes – Acuerdo</p> <p>INTENSIFICADORES Amplificadores – Repeticiones Énfasis prosódico – Indicadores de cierre</p>
Refuerzos	<p>MITIGADORES Preparatorios – Procura de compromiso previo – Desarme – Justificación – Promesa de compensación – Minimizador de la imposición</p>	<p>INTENSIFICADORES Amenaza – Insulto</p>

Figura 2. Estrutura interna das peticións e estratexias asociadas (Fernández López, 2007-08: 88)

A denominación de *apelativos* aplícase ao conxunto de estratexias que abren a intervención do falante e que serven para chamar a atención do oínte, ademais de adiantar –en moitos casos– o tipo de acto de fala que se vai realizar. Así, o tipo de apelativo empregado serve para resaltar a relación entre os interlocutores e adiantar as intencións do falante, ademais de predispoñer positivamente ao oínte (Fernández López, 2009: 80). É importante remarcar que constitúen case sempre estratexias de cortesía negativa.

Canto ao núcleo, trátase da proposición que fai explícita a vontade do falante, polo que é a unidade mínima que pode realizar a petición (Fernández López, 2009: 80). Os principais mitigadores empregados no núcleo das peticións teñen que ver coa modalidade oracional, o tempo verbal, a persoa gramatical ou o emprego de verbos modais.

Finalmente, os reforzos son elementos externos ao núcleo que teñen como obxectivo único, no caso das peticións, a atenuación da forza ilocutiva. Así, son empregados cunha finalidade puramente pragmática e cargan cun importante peso de cortesía. Ademais, o emisor pode xogar coa súa posición, de xeito que, se opta por colocalos antes do núcleo, estará incrementando o grao de cortesía e predispoñendo en maior grao ao interlocutor para a cooperación.

i. As estratexias de cortesía nas peticións

O establecemento dun inventario fixo das estratexias de cortesía empregadas nas peticións non é unha tarefa doada por mor da gran variedade de recursos empregados, que aumentan en función da creatividade do falante e da súa experiencia. Porén, ofrécese a continuación unha pequena relación das estratexias consideradas como máis prototípicas e recorrentes, que debe ser entendida coma unha listaxe aberta. Para isto, partírase fundamentalmente da proposta de Fernández López (2007-08 e 2009), por ser a única descrición específica e completa das estratexias das peticións para o galego (non todas as linguas presentan as mesmas estratexias nin estas teñen o mesmo peso en cada sistema lingüístico).

► Apelativos

Nos apelativos faise uso dunha serie de estratexias que teñen como fin captar a atención do oínte e predispoñelo para a cooperación. As máis relevantes son:

- **Vocativos:** calquera elemento nominal que lle serve ao falante para facer referencia ao seu interlocutor. Pódese botar man do nome ou alcume, dun termo cariñoso etc. ou ben aludir á relación entre falante e oínte, á posición social ou profesional do oínte etc.
- **Fórmula de cortesía *por favor*:** trátase dunha fórmula extremadamente codificada que serve para chamar a atención do interlocutor ao tempo que se presenta un importante contido de cortesía. Malia poder ser empregada despois do núcleo, encadrarase en todos os casos dentro dos apelativos por cuestións puramente metodolóxicas.
- **Marcadores conversacionais** coma *perdoa, mira, a ver* etc. (Moreda Leirado: 2007), **interxeccións** empregadas para chamar a atención do interlocutor (p. ex.: “*ai!* deixei a carteira na casa, non terás cinco euros?”) etc.

► Núcleo

Canto ao núcleo da petición, teñen cabida recursos coma os seguintes:

- **Perspectiva á que se orienta a petición:** pode estar orientada cara ao propio falante (P1), ao oínte (P2), a ámbolos dous mediante o emprego da P4, ou ben pode estar formulada de forma impersoal. Débese destacar que o emprego da 1ª persoa de plural é indicativo dunha vontade de crear un terreo común, o que vai ligado á cortesía positiva. Canto á impersonalidade, búscase non implicar ao falante nin ao oínte de forma directa na petición para evitar poñer en compromiso ao oínte, preservando a un tempo a imaxe negativa do oínte e a positiva do falante.
- **Modalidade oracional:** as peticións poden ser formuladas mediante oracións en modalidade imperativa, asertiva ou interrogativa, entre as cales o grao de cortesía se presenta –xeralmente– de forma ascendente. As oracións interrogativas son as máis frecuentes nas peticións, sobre todo en situacións nas que existe desigualdade de poder entre os interlocutores, especialmente cando non hai familiaridade entre eles e cando o custo da petición é elevado (Fernández López, 2007-08: 100).
- **Tempo e modo verbais:** O tempo máis usado para as peticións é o presente, pero o imperativo tamén é moi frecuente no caso dos galegofalantes (Moreda Leirado, 2007: 197). Este último aparece, sobre todo, en situacións de familiaridade e cando o falante ten o poder (de non ser así, adóitase acompañar de atenuantes da forza ilocutiva) (Fernández López, 2007-08: 99). Deixando de lado estas cuestións, é interesante remarcar que o galego presenta unha escala de cortesía distinta ao castelán ou outras linguas no que se refire aos tempos verbais (Fernández López, 2007-08: 99). Así, aparecen, de menos cortés a máis cortés: presente, imperfecto de indicativo, condicional, futuro e, por último, imperfecto de subxuntivo empregado nas estruturas condicionais (ex.: “se puideras deixarme...”) (Fernández López, 2009: 94)⁷.

⁷ A autora non inclúe nesta escala o imperativo debido a que o trata nun bloque independente ao tempo verbal.

- **Peticións indirectas:** como se sinalou, a formulación das peticións indirectas non convencionais depende da creatividade do falante, polo que non se pode establecer ningunha tipoloxía. Canto ás indirectas convencionais, distínguense algúns padróns que se repiten con certa frecuencia. Así, adoitan estar baseadas en precondicións e formuladas como preguntas (ex. “tes café feito?”) ou baseadas nas condicións de sinceridade (ex.: “Apetecíame un café”) (Fernández López, 2009: 88). Pero a fórmula máis empregada e de maior convencionalización é a das preguntas sobre a capacidade do oínte para levar a cabo a acción requirida (ex.: “Podes preparar un café?”) (Fernández López, 2009: 91).
- **Suxestións:** esta é a terminoloxía que emprega Fernández López (2007-08 e 2009) para se referir a aqueles casos nos que “o falante asume a responsabilidade dunha petición orientada cara ao oínte pero mostrando a súa vontade de non imposición. É por tanto unha estratexia que demostra un alto grao de cortesía negativa” (Fernández López 2009: 89). Esta fórmula protexe a imaxe negativa e positiva do oínte porque se lle dá a opción de rexeitar o que se pide sen que isto implique mostra de pouca vontade de colaborar, senón que se asocia á súa falta de posibilidades para facelo (Fernández López, 2009: 89). Como indica a propia Fernández López (2009: 89-90), na maioría dos casos, a forma que adoptan en galego as suxestións é a dunha estrutura condicional do tipo de: “Quedei sen coche, *se me puideses levar ti...*”.
- Expresión da **necesidade ou desexo do emisor** respecto do acto pedido ou ben da **obriga** de realizalo: a expresión do desexo do emisor é empregada en poucas ocasións e, xeralmente, cando o oínte ten maior poder ca o falante (ex.: “Hoxe quería que me viñeses comigo mercar unhas cousas, se tes un anaquiño libre”) (Fernández López, 2007-08: 96). Canto á expresión da necesidade, emprégase de forma máis frecuente, tamén en situacións nas que o falante ten menos poder ca o oínte (ex.: “Mira, é que teño un problema na casa e necesito o día libre”) (Fernández López, 2007-08: 96). Por último, a expresión da obriga de realizar o acto pedido é unha estratexia moi usada en galego, nomeadamente cando o falante ten maior poder e non hai familiaridade co oínte. Así, ao mostrar o acto requirido coma unha obriga, desdebuxa a súa responsabilidade na emisión da

petición (ex.: “Hoxe non avanzamos nada, temos que apurar para rematar antes de que chegue o xefe”) (Fernández López, 2007-08: 95).

- Emprego de **verbos realizativos**: nestes casos empréganse verbos performativos do tipo *pedir* como verbo principal da petición (ex.: “teño que pedirche que me axudes con isto, non sei como seguir”).
- **Outros mitigadores internos**: non é posible realizar unha análise exhaustiva de todos os mitigadores pero é preciso destacar a relevancia da 2ª persoa de cortesía, unha estratexia moi frecuente especialmente entre falantes de certa idade (Fernández López, 2007-08: 100). En relación con isto, o pronome *vostede* (ou *vós* nalgúns variedades dialectais) presenta a particularidade de estar asociado a un paradigma de terceira persoa mentres que a súa referencia corresponde coa segunda. Esta diverxencia (paradigma-referencia) preséntase como fundamental para comprender moitos fenómenos arredor das formas de cortesía (Frías Conde, 2011: 122). Finalmente, débese remarcar que o emprego desta fórmula de tratamento ten repercusións sobre moitos elementos oracionais, posto que “comporta un cambio no uso dos pronomes tónicos (suxeito e complemento), no verbo que establece relacións de concordancia co suxeito, nos clíticos, nos posesivos e nas formas nominais usadas como vocativos” (Álvarez Blanco, 1999: 220).

► Reforzos

En primeiro lugar, respecto dos reforzos, é importante entender que o número de estratexias que se consideran nunha petición é xa un dato significativo, de xeito que canto máis risco supoña a petición, máis reforzos se empregarán (Fernández López, 2009: 97). Ademais, débese remarcar que as estratexias empregadas nos reforzos teñen moito que ver coa creatividade dos falantes, de xeito que unha mesma estratexia pode ser realizada de formas moi diversas. A continuación, preséntanse os recursos máis habituais:

- **Xustificacións**: o falante expón o motivo polo que lle formula a petición ao oínte, tratando así de salvagardar a súa imaxe positiva (ex.: “Pódesme deixar o

coche? É que o meu está avariado e teño unha urxencia”). Segundo Fernández López (2009: 99), constitúen o reforzo máis empregado xunto cos minimizadores da imposición⁸.

- **Promesas de compensación:** o falante é consciente do ataque que supón a petición para a imaxe negativa do oínte e promete compensalo dalgunha forma (ex.: “Podes substituírme mañá no traballo? *Se queres vou eu no teu sitio a fin de semana*”). Así, protexe a un tempo a imaxe negativa do seu interlocutor e a súa propia imaxe positiva.
- **Minimizadores da imposición:** o falante busca mitigar a percepción de imposición por parte do oínte, salvagardando así a súa propia imaxe positiva e suavizando o ataque á imaxe negativa do oínte (ex.: “*Xa que vas ao supermercado, cóllesme leite?*”).
- **Procura de compromiso previo:** o falante busca, dalgún xeito, que o oínte se dispoña positivamente para axudalo (ex.: “*Estou un pouco desesperada, faríame un favor enorme... Poderías entregar estes papeis por min no banco?*”). Ás veces, esta estratexia lévase a cabo mediante o anuncio dunha petición inminente (ex.: “*Tíñache que pedir un favor, impórtache baixar un segundo comprar pan?*”).
- **Diminutivos e cuantificadores:** é común que o falante empregue fórmulas deste tipo para mostrar o menor custo da acción para o oínte e a maior necesidade para el (Fernández López, 2009: 101). Ademais, é preciso indicar que pode ser empregados tanto para a modificación interna como externa da forza ilocutiva, pero serán sempre concibidos nos reforzos por poderen ser suprimidos incluso cando se atopan no núcleo da petición, o que demostra o seu carácter externo (esta posibilidade de supresión non se dá en ningunha das estratexias características do núcleo). Por exemplo, en “*Dásme un pouquiño de torta?*”, é posible suprimir o cuantificador sen que a petición perda sentido (“*Dásme*

⁸ Veremos que isto non se cumpre no noso corpus, onde os diminutivos e cuantificadores e as promesas de compensación superan aos minimizadores da imposición.

torta?"), mentres que non resulta posible realizar a petición sen a escolla dun tempo verbal determinado, dunha modalidade oracional etc.

ii. As peticións nos nenos

Como se anunciaba na introdución, este é un estudo que atende a aspectos puramente pragmáticos relacionados coa cortesía pero que tamén se encontra coa necesidade de prestar atención ao proceso da adquisición lingüística. Como é lóxico, este último aspecto non se pode tratar máis ca de forma superficial (unha análise exhaustiva excedería os obxectivos deste traballo) pero, en calquera caso, non pode ser pasado por alto.

1. A adquisición pragmática no desenvolvemento ontoxenético

Dende os estudos xenerativistas de Chomsky, o estudo da adquisición lingüística baseouse na emerxencia da gramática, descoidando as restantes compoñentes da lingua (Fernández Pérez, 2000). Porén, resulta absolutamente necesario ter en conta o proceso particular de emerxencia de cada unha destas compoñentes, entre as que a pragmática ocupa un lugar fundamental.

A pragmática é unha competencia que comeza a adquirirse xa antes do desenvolvemento lingüístico pero, entendida en relación aos actos de fala, desenvólvese mediante un proceso de extrema complexidade que abrangue tarefas de índole diversa, entre as que se inclúe a adquisición da cortesía (Ervin-Tripp e Mitchell-Keman, 1977; Ninio e Snow, 1996). Así, a competencia pragmática aparece en primeiro lugar en actos de fala moi específicos, e con serias limitacións, para estenderse paseniño a practicamente todos os ámbitos da vida (Ninio e Snow, 1996: 92). Débese puntualizar que a súa adquisición non depende unicamente dos recursos lingüísticos dominados en cada estadio de desenvolvemento, senón tamén da complexidade dos actos comunicativos aos que van asociados ditos recursos. Polo tanto, as vivencias individuais xogan un papel fundamental xa que, dependendo do contacto que teñan os nenos e nenas coas diferentes experiencias vitais, terán distinta competencia para lles facer

fronte. Así, non todos se enfrontan ás mesmas situacións na vida cotiá, senón que isto dependerá do tipo de educación recibida, do hábitat no que residan (urbano ou rural), da ocupación de quen se fai cargo deles etc. Por tanto, é fundamental entender que o desenvolvemento da competencia pragmática é un proceso que envolve a un tempo a adquisición de habilidades lingüísticas e socio-cognitivas (Ninio e Snow, 1996: 92). A modo de ilustración, pódese sinalar por exemplo que, ao chegaren aos 18 meses, os nenos dominan –segundo Ninio e Snow (1996: 92)– cinco fórmulas de cortesía, que se asocian a cinco actos comunicativos cos que están familiarizados e aos que se enfrontan diariamente: o agradecemento, a resposta cortés ao agradecemento, o saúdo, a despedida e a desculpa.

Para entender este proceso, resulta de interese establecermos unha serie de etapas no seu desenvolvemento. Porén, esta non é unha tarefa doada debido, entre outras razóns, á gran variedade de propostas ofrecidas por diferentes autores e á imposibilidade de obviar as diferenzas individuais e as diverxencias interidiomáticas (Fernández Pérez, 2000). Por mor destas dificultades así como dos humildes obxectivos deste traballo na liña da adquisición lingüística, limitarémonos a expoñer unhas bases xerais, baseándonos nas descrições de Peralta Montecinos (2000) e Matthews (2014: 13-14, 219-237):

- a) 9-18 meses: aparecen as primeiras palabras. Os nenos empregan enunciados dunha única palabra con fins específicos, como chamar a atención, pedir cousas ou preguntar. Estas producións constitúen pura pragmática, precedendo á emerxencia da gramática e do léxico.
- b) 18-24 meses: o neno aprende a involucrarse nun diálogo, adoptando e asignando roles comunicativos.
- c) 2-3 anos: maior cantidade de tópicos nas súas conversas e ampliación da súa competencia comunicativa. Aos 3 anos, o desenvolvemento pragmático faise máis sofisticado, desaparece a linguaxe egocéntrica e a ecolalia, mentres que aumenta a linguaxe funcional. Ademais, espera ser respondido cando fala e comeza a respectar a toma de quendas na conversa. Ao finalizar esta etapa, conta xa cun amplo repertorio de habilidades pragmáticas.

- d) Dende os 3 anos: maior elaboración e diferenciación das intencións comunicativas. O neno comeza a adecuar as súas intervencións ás características sociais dos interlocutores así coma aos diferentes contextos. Entre os 3 e os 6 anos desenvolven moi rapidamente o seu nivel de lingua e as capacidades comunicativas. A partir dos 6 anos, o desenvolvemento dáse de forma máis gradual.

- e) Competencia comunicativa adulta: as capacidades e habilidades lingüísticas xa están adquiridas e o neno vaines perfeccionando (en parte grazas á constante adquisición de novo vocabulario e ao contacto con novas experiencias), sendo quen de operar coma un comunicador efectivo. É o momento no que se comezan a usar as regras conversacionais. Un dos aspectos pragmáticos que máis se tarda en desenvolver é o humor en todas as súas vertentes.

Para rematar, canto á adquisición da cortesía (a compoñente da pragmática na que se centra este traballo), é preciso indicar que non se pode encadrar nunha única destas etapas. Isto débese, por unha banda, ao seu constante desenvolvemento e, por outra, á relevancia da experiencia individual e da adquisición da competencia cultural. Malia isto, certos estudos –entre os que destaca o de Ervin-Tripp et al. (1990)– demostraron que as bases da cortesía se asentán entre os 2 e os 5 anos. Así, as primeiras formas de cortesía, como xa se viu, adquirense antes dos 18 meses pero están limitadas a actos de fala moi concretos. Será ao longo de todo o proceso da adquisición lingüística (nomeadamente a partir dos 2 anos) cando se desenvolvan novas fórmulas, cada vez máis complexas, ligadas a novos actos comunicativos. Isto leva á necesidade de insistir na estreita vinculación entre o desenvolvemento lingüístico e o socio-cognitivo.

2. A adquisición da cortesía nas peticións

O estudo da adquisición das peticións resulta de interese, entre outros moitos motivos, polo feito de apareceren nun momento moi temperán no repertorio infantil e por poñeren de manifesto as habilidades sociais e cognoscitivas dos nenos e nenas (Solé Planas e Soler Vilageliu, 2005: 5). Así, os estudos centrados nesta cuestión concordan en que os nenos aprenden axiña a empregaren os medios lingüísticos para expresaren intencións comunicativas. Por citar un exemplo, Halliday (1975) establece que as

peticións aparecen entre os 9 e os 11 meses, mediante formas lingüísticas (e non lingüísticas) extremadamente simples. Pero é a partir dos 4 anos, como demostran varios estudos (Solé Planas e Soler Vilageliu, 2005 e 2006; Bernicot, 2006 e outros), cando os nenos teñen as competencias lingüísticas necesarias para a formulación das peticións. Con todo, seguen evolucionando profundamente despois desa idade, tanto dende o punto de vista formal coma do seu contido.

Esclarecidos estes aspectos xerais, é preciso focalizar esta análise na relación entre peticións e cortesía no proceso da adquisición lingüística. Neste senso, distínguense dous focos de interese: por unha banda, a relación entre a idade e a valoración das distintas variables que inflúen no grao de cortesía (familiaridade, poder relativo e custo) e, por outra, a progresiva adquisición das estratexias concretas empregadas nas peticións.

Como se expuxo anteriormente, os principais factores determinantes do grao de cortesía requirido en cada petición son as variables da familiaridade, poder relativo e custo. En relación con isto, débese precisar que un neno ou unha nena de 1 ano xa realiza peticións, como se acaba de ver, pero non terá en conta estes factores na mesma medida ca outro de 5. Gordon e Ervin-Tripp (1984), uns dos autores máis relevantes neste ámbito, indican precisamente que as primeiras peticións están orientadas cara ás propias necesidades do neno ou nena e só co paso do tempo comezan a ter en conta as necesidades informacionais do interlocutor (empezan a establecer razóns ou causas polas que o interlocutor debería acceder á petición, comezan tamén a antepoñerse a posibles obstáculos etc.). Así, estes mesmos autores establecen que, dende os 2 anos, os nenos e nenas demostran seren conscientes da importancia da identidade e características do interlocutor, valorando xa os factores sociais da familiaridade e do poder relativo (Gordon e Ervin-Tripp, 1984: 298-299). No que respecta aos factores situacionais, a esta mesma idade comezan a ter en conta dous factores decisivos á hora de valorar o custo da petición para o destinatario. Trátase, por unha banda, da consideración dos dereitos e obrigas respecto do acto requirido e, por outra, no caso das peticións de obxectos, da relevancia da identidade do posuídor (non piden da mesma forma algo propio ca algo pertencente ao seu interlocutor) (Gordon e Ervin-Tripp, 1984: 300). Con todo, existen outros factores situacionais que non comezan a valorar ata a idade escolar aproximadamente, como é o caso do carácter máis ou menos rutineiro do que se pide, así como do custo que supoñerá para o interlocutor (valorando se a

realización do acto pedido require a interrupción do que estea a facer, se implica un trastorno dos seus plans, se esixe certo esforzo pola súa parte etc.) (Gordon e Ervin-Tripp, 1984: 299). Así, dedúcese que, chegados aos 4 anos (punto do que se parte no presente traballo), os nenos e nenas terán totalmente asimilados estes aspectos. Porén, atopamos diferenzas entre os informantes máis pequenos e os maiores, como se verá máis adiante, o que parece demostrar que tamén este é un proceso que se consolida progresivamente.

Por último, é preciso describir o proceso de adquisición das diferentes estratexias de cortesía empregadas nas peticións. Para isto, tómanse como referencia o xa citado traballo de Gordon e Ervin-Tripp (1984) e o de Ervin-Tripp (1990), o que obriga a insistir na relatividade dos datos, posto que se trata dunha descrición válida para un caso lingüístico e cultural moi concreto (nenos anglófonos dos Estados Unidos). Con todo, a falta de estudos deste tipo para o galego ou incluso para o castelán fórzanos a recorrer a estas fontes. En primeiro lugar, é preciso remarcar que as primeiras estratexias de cortesía que aparecen nas peticións son –ademais dos cambios de entoación– as que se formulan explicitamente e que reflicten formas aprendidas, establecidas como convencionalmente corteses (fórmula *por favor* e outras empregadas para pedir permiso) (Gordon e Ervin-Tripp, 1984: 303; Ervin-Tripp, 1990: 315). Nesta liña, Ervin-Tripp (1990) demostrou que os nenos máis pequenos empregan maior número de estratexias explícitas ca os máis grandes (o número decrece sobre todo a partir dos 6 anos aproximadamente). Isto podería deberse simplemente a que as estratexias non explícitas son máis complexas, polo que non están incluídas no repertorio dos máis pequenos, pero tamén podería responder a unha percepción por parte dos máis novos de que esas fórmulas (*por favor* etc.) son as máis efectivas para consecución do obxectivo perseguido (Ervin-Tripp, 1990: 328). No caso de nos decantar por esta segunda hipótese, a explicación do crecente emprego de estratexias non explícitas radicaría na constatación de que esas fórmulas explícitas non son sempre efectivas e na conseguinte necesidade de atopar outras vías para persuadir o destinatario (Ervin-Tripp, 1990: 328-329). Canto ás estratexias consideradas dentro dos reforzos (xustificacións, promesas de compensacións etc.), Gordon e Ervin-Tripp (1994: 309-310) establecen que é a partir dos 4 anos cando os nenos comezan a botar man deste tipo de recursos, especialmente cando teñen que interromper a actividade que está a realizar o interlocutor ou cando se ven na obriga de reformularen a petición despois

dunha negativa por parte do seu destinatario (Ervin-Tripp, 1990: 309-310). Por último, tamén se debe mencionar o caso das peticións indirectas, que implican maior complexidade psicolóxica ca as directas. Respecto deste tipo de estratexias, Gordon e Ervin-Tripp (1984: 306), por exemplo, apuntan que, xa entre os 2 e os 3 anos, emerxen estratexias indirectas incipientes, relacionadas coa vontade por parte do neno ou nena de orientar en maior medida as peticións cara aos posibles obstáculos que cara á súa verdadeira intención. Estas estratexias indirectas seguen evolucionando sobre todo ata acadar os 7-8 anos, cando o dominio da indirectividade se dá de forma case completa (Gordon e Ervin-Tripp, 1984: 306).

Para rematar, é importante destacar que a percepción da cortesía por parte dos nenos non é necesariamente igual cá dos adultos. Así, Ervin-Tripp (1990: 315-316) indica que non sempre perciben como máis cortesés as estratexias que os adultos consideran como tal, o que resulta tamén de gran relevancia no proceso de adquisición da competencia pragmática.

iii. As peticións en galego

Xa se fixo referencia á escaseza de estudos centrados na cortesía do galego. Esta carencia acentúase aínda máis no que se refire ao ámbito específico das peticións, destacando de forma case exclusiva os traballos de Fernández López (2007-08 e 2009). Tamén se aludiu á falta de universalidade do fenómeno da cortesía, cuxos padróns deben ser establecidos de forma específica para cada cultura e lingua. Así, malia compartir o galego moitas características co castelán, tamén posúe trazos idiosincráticos que só poden ser definidos partindo dun estudo específico baseado na poboación galegofalante. O obxectivo deste apartado é a recompilación das principais conclusións desas escasas fontes, tentando sentar as bases da cortesía do galego nas peticións. Así, mencionáranse, por unha banda, os trazos exclusivos do galego fronte ao castelán e, por outra, algúns casos de estruturas que aparecen no galego como resultado do contacto con esoutra lingua. Por último, débese esclarecer que esta descrición do galego baséase nos falantes tradicionais rurais, co que non é completamente válida para os falantes urbanos nin para os máis novos por mor do constante contacto co castelán.

En primeiro lugar, é importante indicar que a cortesía de cada lingua pode estar baseada en maior grao na deferencia ou cortesía negativa (búscase mostrar, ante todo, respecto e consideración cara á outra persoa) ou ben na solidariedade ou cortesía positiva (búscase a creación dun territorio común). Neste senso, Fernández López (2009: 75) considera que tanto galego coma castelán son linguas cunha cortesía principalmente de solidariedade pero que, dentro desta categoría, o galego está máis próximo á deferencia ca o castelán.

Pasando xa ao ámbito específico das peticións, esta mesma autora (Fernández López, 2009: 107-108) establece que o falante galego sente a petición, principalmente, coma un forte perigo para a súa propia imaxe pública, polo que pon moito empeño en mitigar esta ameaza, recorrendo a certos recursos tales coma a expresión da necesidade e da obrigatoriedade fronte ao desexo ou a orde. Ademais, como a forma máis directa de danar a propia imaxe pública é o ataque á imaxe do destinatario, opta frecuentemente por lle transferir a el o poder e a responsabilidade do intercambio, o que explica a elevada frecuencia de estratexias coma a suxestión (ex.: “Quedei sen coche, *se me puideses levar ti...*”). Como conclusión, Fernández López (2009: 107-108) afirma que, para o galego, o máis importante é coidar a imaxe do oínte, moitas veces en detrimento da do falante⁹. Pola contra, os falantes de castelán toman como algo positivo o feito de seren conscientes das calidades propias e de traspoñeren a confianza interpersonal de ámbitos familiares ao resto de relacións.

No plano das estratexias de cortesía concretas empregadas nas peticións, resulta de interese prestar atención ao emprego dos tempos verbais. Por unha banda, hai que dicir que o imperativo é moito máis habitual en galego ca en castelán (está en maior medida desprovisto do alto risco que supón en castelán). Por outra banda, mentres que o castelán emprega con moita frecuencia o condicional, o galego prefire botar man, á parte do imperativo, do presente, imperfecto e futuro (Fernández López, 2009: 108). Para rematar, débese prestar atención á cuestión das peticións indirectas, destacando en galego a estratexia das suxestións, que apenas son empregadas en castelán (Fernández López, 2009: 108). En relación con isto, é de remarcar que o castelán aposta polas estruturas interrogativas centradas nas condicións previas, cunha gran frecuencia do condicional (ex.: “teño que ir traballar e o coche está no taller, poderías levarme?”).

⁹ Nesta intención de coidar a imaxe do oínte, tense sinalado a retransa como estratexia de protección para a imaxe de ámbolos participantes da interacción (Piccardi, 2004).

Pola contra, o galego adoita preferir as estruturas condicionais (do tipo da suxestión) fronte ás interrogativas e, no caso de empregar as interrogativas, predomina o presente de indicativo sobre o condicional (ex.: “pódesme levar?”) (Fernández López, 2009: 108).

Por último, resulta de interese prestar atención a aquelas estratexias que gañaron terreo no galego de forma relativamente recente como resultado do contacto lingüístico especialmente co inglés, aínda que pasando antes polo filtro do castelán (Moreda Leirado, 2007). Por exemplo, Moreda Leirado (2007: 192, 196) considera que a fórmula *por favor*, empregada en determinados contextos, constitúe “unha interferencia máis na nosa lingua”. Así, afirma que está moito máis presente noutras linguas coma o inglés e que en galego está a substituír outras partículas coma o marcador *home* ou a súa forma apocopada *ho*. Xustifica esta afirmación argumentando que, neses contextos onde *por favor* adquire valores semellantes aos de *ho*, esta fórmula de cortesía está moito menos presente na lingua dos falantes tradicionais ca nos falantes máis novos. Ademais, tanto Moreda Leirado (2007: 197) coma Fernández López (2009: 91) remarcán a importancia da diminución no uso do imperativo en favor das peticións baseadas na pregunta pola capacidade do oínte para realizar o acto requirido (ex.: “Podes vir un momento?”). En conclusión, é importante remarcar que a incorporación de estruturas como resultado do contacto con outras linguas non se limita aos niveis léxico e morfosintáctico, senón que tamén afecta ao ámbito da pragmática.

3. Análise do corpus

A continuación, preséntase o experimento de produción levado a cabo neste traballo. Como foi establecido na introdución, os principais obxectivos consisten na análise das estratexias empregadas nas peticións polos nenos e nenas galegofalantes e no estudo da influencia da idade e sexo do falante así coma dos factores de familiaridade, poder relativo e custo á hora da escolla dunhas ou outras das devanditas estratexias. Así, despois do exposto nos apartados anteriores, pódese predicir a importancia de todos estes factores no tipo e complexidade das peticións infantís. Porén, estas predicións non son máis ca hipóteses que deberán ser verificadas nos datos obtidos.

a. Informantes e metodoloxía

Para a realización deste estudo, contouse cun total de 21 nenos e nenas galegofalantes, agrupados en tres grupos de idade constituídos por 7 informantes cada un (vid. Anexo 1):

- 1º grupo: 4 anos (algún informante de 5 anos)
- 2º grupo: 8 anos (algún informante de 7 ou 9 anos)
- 3º grupo: 12 anos (algún informante de 11 ou 13 anos)

Decidiuse partir dos 4 anos por ser a idade a partir da que se considera que os nenos e nenas teñen as competencias lingüísticas e pragmáticas necesarias para a realización das peticións (Solé Planas e Soler Vilageliu, 2006: 87). En consonancia con isto, estableceuse como idade tope os 12 anos por marcar a fronteira entre a infancia e a adolescencia e porque a esta idade téñense xa adquiridas as competencias pragmáticas máis complexas (Matthews, 2014: 219-237).

Canto á proporción de nenos e nenas, non foi exactamente a mesma en todos os grupos, aínda que se tentou buscar un certo equilibrio. O grupo máis desequilibrado é o dos máis pequenos, cun total de 5 nenas fronte a 2 nenos, mentres que o segundo grupo está formado por 3 nenas e 4 nenos e o terceiro, por 4 nenas e 3 nenos.

Por último, é de interese destacar que todos os informantes teñen a mesma procedencia, pertencendo todos eles ao concello de Zas, na Costa da Morte. Isto permite controlar a variable xeográfica, asegurando así que as mudanzas nas peticións dependen unicamente das variables estudadas, ademais das xa nomeadas diferenzas individuais, que resultan imposibles de controlar.

No que se refire á metodoloxía empregada nesta investigación, decidiuse traballar con viñetas (deseñadas expresamente para este estudo) que representasen diversas situacións nas que un neno ou unha nena tivese que formular unha petición (vid. Anexo 2). Así, presentóuselles cada unha destas viñetas, seguindo unha orde aleatoria, aos diferentes informantes, pedíndolles que indicasen como formularían as peticións os protagonistas das distintas historias. Cada unha das viñetas foi creada atendendo ás diferentes combinacións posibles das variables sociais e contextuais analizadas (familiaridade, poder social e custo da petición). A modo de ilustración, resulta de interese explicar ao menos unha das viñetas deseñadas. Por exemplo, a viñeta

1 (vid. Anexo 2) corresponde cunha situación na que a petición implica un custo elevado para o destinatario (o neno ten que deixar de xogar coa súa tableta nova para lla deixar a seu irmán), nun contexto no que este ten menos poder relativo ca o emisor (é o irmán pequeno), ao cal coñece de antemán, polo que existe unha relación de familiaridade entre eles (son irmáns). Así, xogando con estas tres variables, obtéñense 12 combinacións distintas, para cada unha das cales se deseñaron 2 viñetas. Polo tanto, traballouse con 24 viñetas diferentes, que deron lugar a un total de 504 peticións (24 peticións de 21 informantes), presentadas no Anexo 3.

Cada unha das entrevistas foi gravada co previo consentimento das nais e pais (vid. Anexo 4) e posteriormente transcrita para facilitar o manexo dos datos. É importante ter en conta que non só se consideraron as peticións propiamente ditas, senón tamén calquera comentario realizado polos informantes que resultase de interese para a investigación. Finalmente, creouse unha táboa de cálculo de Excel na que se etiquetaron as distintas estratexias de cortesía empregadas en cada unha das 504 peticións para, posteriormente, elaborar as estatísticas que se presentarán a continuación.

Finalmente, hai que dicir que a metodoloxía empregada resulta de gran utilidade pola posibilidade de controlar as variables de familiaridade, poder relativo e custo, pero é importante termos presentes tamén os seus límites. Sen dúbida, o principal condicionamento da metodoloxía é a non obtención dun corpus de fala espontánea. Isto implica que os resultados obtidos reflicten as percepcións que os nenos e nenas presentan sobre o que resulta cortés (formularon as peticións como crían que debían facelo para seren corteses), pero non poñen de manifesto os seus comportamentos reais. Isto está en estreita relación coa ausencia de estratexias que parecen estar moi presentes na fala espontánea pero que non son doadas de obter nun corpus deste tipo, como é o caso das peticións indirectas non convencionais. Ademais disto, esta metodoloxía tamén se atopa coa dificultade de controlar todas as variables á hora do deseño das viñetas, xa que unicamente se contemplaron os factores do poder relativo, familiaridade e custo, pero puideron entrar outros en xogo coma o grao de familiaridade coa situación representada, que dependerá da experiencia individual de cada informante. En relación con isto, hai que dicir que non resultou doado deseñar 24 viñetas que representasen situacións coas que todos os informantes se sentisen identificados, producíndose certas dificultades, nomeadamente no caso das viñetas 21 e 22 (vid. Anexo 2). Ademais,

tamén se tivo que facer fronte ás dificultades relacionadas coa valoración da significatividade estatística dos datos, de xeito que, en numerosas ocasións, non resultou posible saber se as diferenzas entre grupos de idade ou entre nenos e nenas eran ou non realmente significativas. Para rematar, tamén se debe reparar en que esta metodoloxía non atende á posibilidade de negociación da petición en varias quendas.

b. Resultados e análise dos datos

Neste apartado, preséntanse os principais datos obtidos nas entrevistas. En primeiro lugar, exponse cales foron as principais estratexias de cortesía empregadas nas peticións para posteriormente poñelas en relación coas distintas variables que –polo menos teoricamente– regulan o seu emprego: por unha banda, os factores da familiaridade, poder relativo e custo e, por outra, as variables de idade e sexo.

i. Estratexias empregadas

En primeiro lugar, resulta de interese mostrar unha perspectiva xeral de tódalas estratexias de cortesía empregadas, para mostrar así cales foron as que se usaron con maior frecuencia:

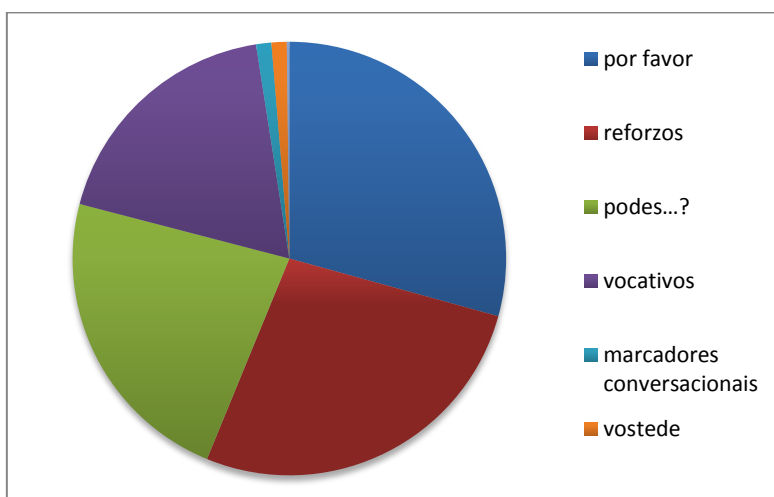


Figura 3. Principais estratexias empregadas polos informantes (porcentaxes sobre o total do corpus)

Antes de comentar a Figura 3, é fundamental esclarecer que unicamente se tiveron en conta para a súa elaboración aquelas estratexias cuxo emprego fose posible

en calquera das peticións, sen estaren condicionadas polo contido semántico das mesmas (por exemplo, o emprego do verbo *prestar* non era posible máis ca nun número reducido de viñetas). Ademais, tampouco se incluíron as estratexias dos núcleos das peticións relacionadas coa modalidade oracional, tempo verbal ou persoa gramatical, que serán comentadas á parte.

A partir dos datos representados na Figura 3, obsérvase que a fórmula de cortesía *por favor* aparece como a principal estratexia nas peticións dos nenos e nenas, empregada no 61,3% das peticións (309 ocorrencias). En relación con isto, tamén é interesante mencionar a aparición –aínda que de forma anecdótica– da forma apocopada *por fa* (dúas ocorrencias) ou do anglicismo *please* (unha única ocorrencia). É probable que estas formas tivesen un peso moito maior nun corpus de fala espontánea.

As seguintes estratexias máis frecuentes son os reforzos. Porén, este dato debe ser tomado con prudencia posto que esta etiqueta engloba todo un conxunto de estratexias, que se decidiron representar de forma conxunta neste gráfico para simplificar os resultados pero que se presentan de forma desglosada en gráficos posteriores. É importante remarcar que a estratexia máis empregada foi a das xustificacións (“Martín, pásasme a goma, *que non trouxen?*”), rexistradas no 21,8% das peticións. Seguen ás xustificacións, por orde de frecuencia, os diminutivos e cuantificadores (ex.: “Mamá, pódeme deixar *un pouco* o ordenador?”), as promesas de compensación (ex.: “Abuelo, pódeme deixar ver un programa de televisión hoxe *e mañá ves ti o que queres*, por favor?”), os minimizadores da imposición (ex.: “*Xa que vas por galletas*, tráesme a min unhas poucas?”), a procura de compromiso previo (“Sonia, *somos amigas desde fai moito tempo e hoxe olvidouseme a merenda*, pódeme dar ti un pouco desa chocolatina?”) e, dentro destas, o anuncio dunha petición inminente, moitas veces mediante o emprego de verbos realizativos (ex.: “Ola, *queríache pedir un favor*, podo durmir eu na cama de arriba [...]?”).

Seguen aos reforzos en frecuencia de uso, como se ve na Figura 3, as peticións indirectas non convencionais baseadas nas preguntas pola capacidade do oínte para realizar o acto requirido (ex.: “Por favor, podes pandar ti?”). Esta estratexia foi empregada no 47,8% do total das peticións, o que demostra o dito da importancia desta estratexia así como do seu avance nas novas xeracións fronte a outras fórmulas coma as suxestións, das que non se obtivo ningún caso.

O emprego de vocativos tamén foi moi común, rexistrándose no 38,7% das peticións. Estes vocativos fan referencia ao nome do interlocutor (ex.: “Por favor, Pablo, déixasme ver a televisión a min?”), á relación familiar entre falante e oínte (ex.: “Mamá, pódeme deixar un pouco o ordenador?”), á profesión do interlocutor (ex.: “Por favor, bibliotecario, podes axudarme a coller o libro?”) ou a termos máis xenéricos (ex.: “Señor, por favor, pódeme coller ese libro, que eu non lle chego?”). En relación con isto, é interesante remarcar a necesidade que mostraron algúns nenos polo emprego dos vocativos, preguntando o nome do destinatario incluso naquelas viñetas nas que os participantes non se coñecían.

Finalmente, rexistráronse outras estratexias de forma máis esporádica, como é o caso dos marcadores conversacionais (ex.: “Mira, mentras que eu recollo o puzzle, podes ir ti por ese xogo?”)¹⁰ ou do emprego da segunda persoa de cortesía, empregados cada un unicamente en 12 peticións. Tamén se atoparon dous casos da expresión do desexo do emisor como centro da petición (ex.: “Pablo, hoxe quero ver eu o meu programa favorito”), aínda que este contido apareceu encadrado, nos casos restantes, dentro dos reforzos (mediante xustificacións), non no núcleo. Débese destacar tamén o emprego de dativos de interese (ex.: Por favor, *vasme* buscar un puzzle?), empregados coa vontade de remarcar o beneficio que supoñerá para o falante a realización do acto que se lle require ao oínte (xogo coas imaxes públicas de ámbolos participantes). Ademais, tamén se rexistrou algún caso no que se empregou a variación da entoación como estratexia clave, ou incluso casos nos que o informante optou por evitar a petición ao considerar que implicaba demasiado custo para o oínte, o que corresponde co punto máis alto da escala da cortesía fixada por Brown e Levinson (1987). Por exemplo, un dos informantes do grupo 3 (12 anos) dixo que non sería quen de realizar a petición requirida na viñeta 14 (vid. Anexo 2).

A continuación, preséntanse as estratexias que aparecen no núcleo das peticións relacionadas coa modalidade oracional, tempo verbal, persoa gramatical etc.

¹⁰ É de destacar o emprego do marcador *ho[me]*, exclusivo do galego, que unicamente se rexistrou nunha petición (“David, por favor, déixame ese cromó ho!, que a min só me falta ese e a ti fáltanche outros [...]”).

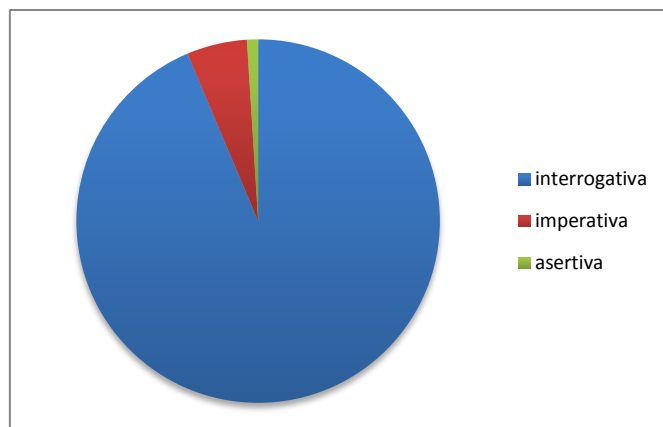


Figura 4. Modalidade oracional das peticións (porcentaxes sobre o total do corpus)

Como se pode apreciar na Figura 4, a modalidade oracional predominante nas peticións é, con moito, a interrogativa, ligada ao maior grao de cortesía. Así, foi empregada no 93,5% das peticións, fronte ao 5,5% das imperativas e 1% das asertivas. Canto á porcentaxe das peticións en modalidade imperativa, debe ser interpretada con cautela, posto que a meirande parte das súas aparicións proveñen dunha mesma informante, que empregou a devandita modalidade no 83,3% das súas peticións.

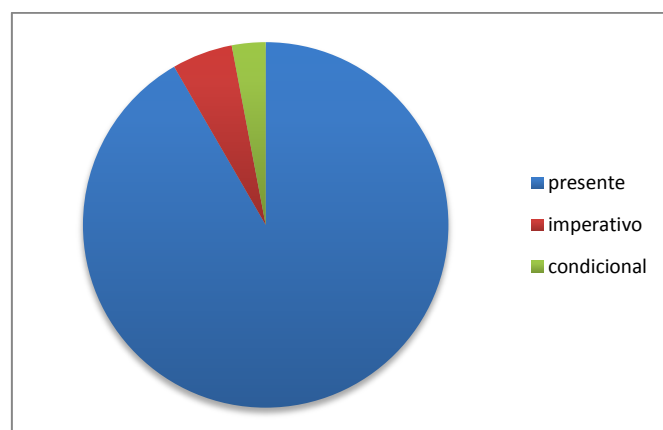


Figura 5. Tempos verbais empregados nas peticións (porcentaxes sobre o total do corpus)

Canto ao tempo verbal, o que contou cun índice de aparición máis elevado foi o presente de indicativo, que apareceu en practicamente todas as peticións en modalidade interrogativa e en todas as asertivas. Ademais, nunha pequena porcentaxe das interrogativas (3,2%), empregouse o condicional como expresión de cortesía. Por último, o imperativo foi empregado, como é lóxico, en todas as peticións en modalidade imperativa.

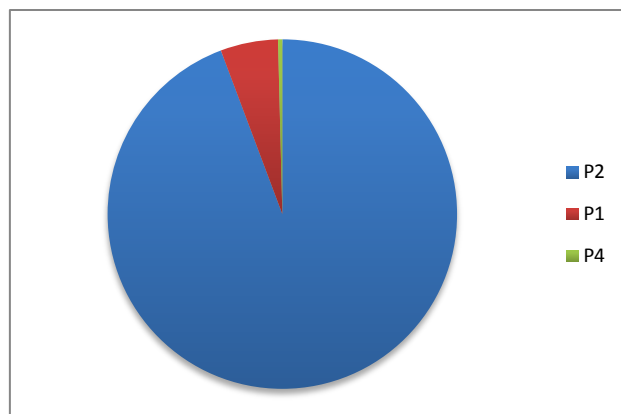


Figura 6. Persoa gramatical (porcentaxes sobre o total do corpus)

Canto á perspectiva cara á que se orientan as peticións, o gráfico da Figura 6 mostra claramente que a persoa predominante é a segunda de singular. Así, a meirande parte das peticións formuladas (94,7%) orientáronse cara ao oínte, o que é de entender se se ten en conta que o que busca nas peticións é un cambio no comportamento do oínte. Canto á primeira persoa de singular, foi empregada no 5,2% das peticións, case exclusivamente en peticións nos que o falante pide permiso ao oínte mediante a fórmula *podo...?*. A primeira persoa de plural, por último, non se empregou máis ca no 0,2% do total de peticións (“Podemos compartir a chocolatina?” e “Podemos ver os dibujos que me gustan?”), como marca de cortesía positiva (o falante busca crear un territorio común co oínte). Para rematar, é importante destacar que non se formulou ningunha petición impersoal do tipo “hai que mercar leite”.

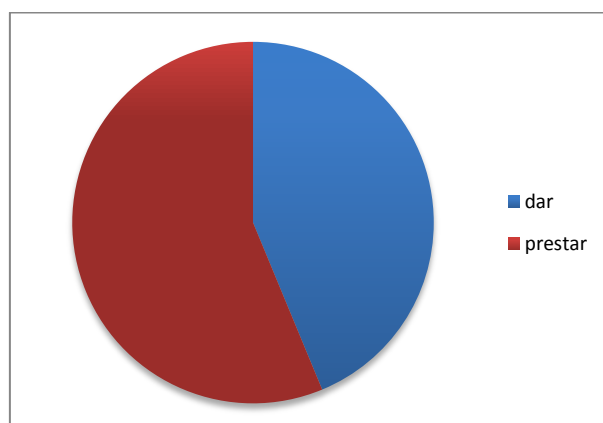


Figura 7. Emprego de *prestar* e *dar* nas peticións de obxecto nas que o interlocutor é o posuidor do ben requirido (porcentaxes sobre o total das peticións con estes verbos)

Resulta de interese comentar tamén a aparición doutra estratexia de cortesía, restrinxida unicamente aos casos de peticións de obxectos posesión do interlocutor. Así, en gran parte destas peticións, os nenos e nenas entrevistados optaron por empregaren un verbo do tipo de *dar* ou *prestar/deixar*. Como é lóxico, o emprego do verbo *prestar* implica certa carga de cortesía respecto de *dar* e, como se observa na Figura 7, foi o máis empregado (xunto co seu sinónimo *deixar*). En relación con isto, é importante mencionar certos casos nos que os informantes demostraron seren claramente conscientes da diferenza no grao de cortesía entre estes dous verbos, empregando a forma *prestar* incluso en contextos de incompatibilidade semántica (“Por favor, Sonia, préstasme un pouquiño desa chocolatina?”), o que demostra tamén certa inexperiencia comunicativa.

Unha vez analizadas as distintas estratexias concretas empregadas nas peticións, é preciso facer un dobre estudo nun plano máis abstracto: por unha banda, sobre o emprego de peticións directas ou indirectas (convencionais ou non convencionais) e, por outra, sobre o predominio da cortesía positiva ou negativa.

Canto a (in)directividade das peticións, obtivéronse os datos reflectidos na Figura 8:

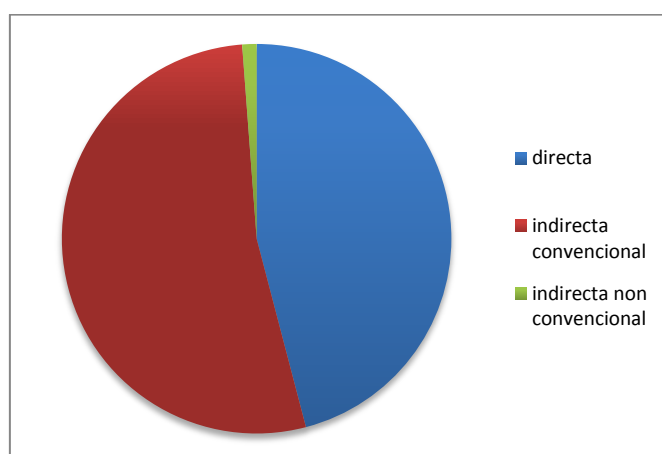


Figura 8. Peticións directas, indirectas convencionais e indirectas non convencionais (porcentaxes sobre o total do corpus)

Como se observa na Figura 8, a maioría das peticións (53%) foron formuladas como indirectas convencionais, practicamente todas baixo a forma de preguntas sobre a capacidade do oínte para realizar o acto requirido (*podes...?*). Canto ao resto das

peticións, o 46% foron directas (ex.: “Pedro, por favor, cóllesme o boli?”) e o 1% restantes, indirectas non convencionais. O predominio das indirectas convencionais fronte ás directas constitúe unha boa mostra da conciencia por parte dos informantes da ameaza que supón a petición para o interlocutor, polo que buscan protexer a súa propia imaxe positiva e a imaxe negativa do oínte mediante o emprego dunha cortesía claramente negativa. Finalmente, hai que remarcar que a escasa aparición de peticións indirectas non convencionais débese, en gran parte, ás limitacións da metodoloxía empregada. Un dos poucos casos rexistrouse, por exemplo, na viñeta 21 (vid. Anexo 2), na que unha nena tiña que pedirilles cartos aos avós dunha amiga. Ante esta dificultade, unha das entrevistadas do grupo 3 (12 anos) optou por lles pedir que a levasen á súa casa buscar os cartos, coa intención de que lle contestasen que xa llelos deixaban eles (“Podédesme levar á miña casa, que me quedaron os cartos? É unha urxencia, que teño que ir ao súper comprar algo”).

Por último, é importante falar do emprego da cortesía positiva, negativa ou “mixta”:

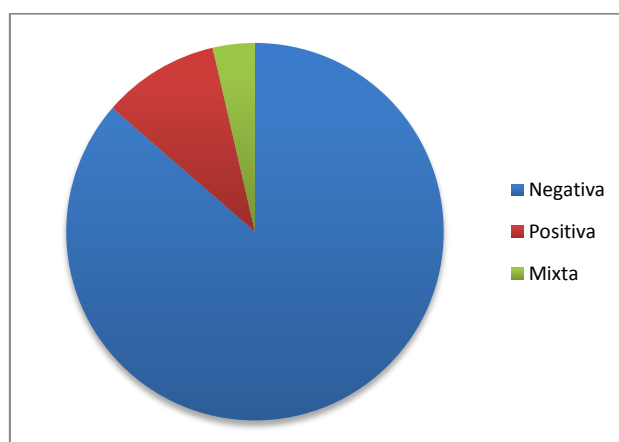


Figura 9. Cortesía positiva, negativa e “mixta” (porcentaxes sobre o total do corpus)

Como mostra a Figura 9, a meirande parte das peticións (o 86%) foron formuladas mediante estratexias de cortesía negativa (fórmula *por favor*, tempos verbais coma o condicional, 2ª persoa de cortesía, peticións indirectas, reforzos etc.). Isto vén a demostrar que as peticións son percibidas coma ameazas cara a imaxe pública do oínte, o que leva ao falante a empregar estratexias para mitigala. En contraposición, unicamente o 10% das peticións se basearon na cortesía positiva (peticións directas e sen estratexias destinadas á atenuación da ameaza). Porén, esta clasificación de Brown e Levinson (1987) resulta demasiado ríxida para uns datos empíricos coma estes,

aparecendo certas peticións (o 4% restante) a medio camiño entre a cortesía positiva e negativa, polo que foron denominadas *mixtas*. É o caso, por exemplo, de peticións nas que o imperativo (cortesía positiva) se combina con estratexias coma a fórmula *por favor* (cortesía negativa) (ex.: “Por favor, nena, déixame o sitio”), ou casos nos que se busca a creación dun territorio común (cortesía positiva) pero empregando ao mesmo tempo estratexias como as peticións indirectas (cortesía negativa) (ex.: “Alberto, podes ir mirar a ver se teño algún xogo que nos interese aos dous?”).

Para concluír, é importante esclarecer que o número de recursos empregados nunha petición non ten por que ser directamente proporcional ao grao de cortesía. Así, unha única estratexia pode converter unha petición en máis cortés ca outra na que se emprega gran número delas pero cunha menor carga de cortesía. En relación con isto, tamén hai que dicir que unha petición directa sen estratexias de cortesía non ten por que ser descortés dependendo do seu contido semántico así coma das variables de familiaridade, poder relativo e custo.

ii. Influencia das variables sociais e contextuais (familiaridade, poder relativo e custo da petición)

Ao longo de todo este traballo, asumíuse a idea da relevancia das variables de familiaridade, poder relativo e custo como factores determinantes do grao de cortesía requirido en cada acto de fala. A asunción deste principio, proposto por Brown e Levinson (1987) e seguido por moitos autores posteriores, levou a que fosen estas as variables que guiaron o deseño das viñetas, como xa se explicou ao presentar a metodoloxía. Así, comparando as peticións obtidas nas distintas viñetas, resulta relativamente doado ver en que medida influíron estes factores na escolla das estratexias de cortesía, verificando así se se cumpre no noso corpus o establecido por Brown e Levinson (1987).

En primeiro lugar, analizarase a influencia destas variables na escolla de varias das estratexias empregadas nas peticións dos nenos e nenas. Para isto, unicamente se tiveron en conta as estratexias “neutras”, cuxo emprego era posible en calquera das viñetas. Ademais, é importante entender que esta aproximación non se pode facer obviando a relevancia da idade.

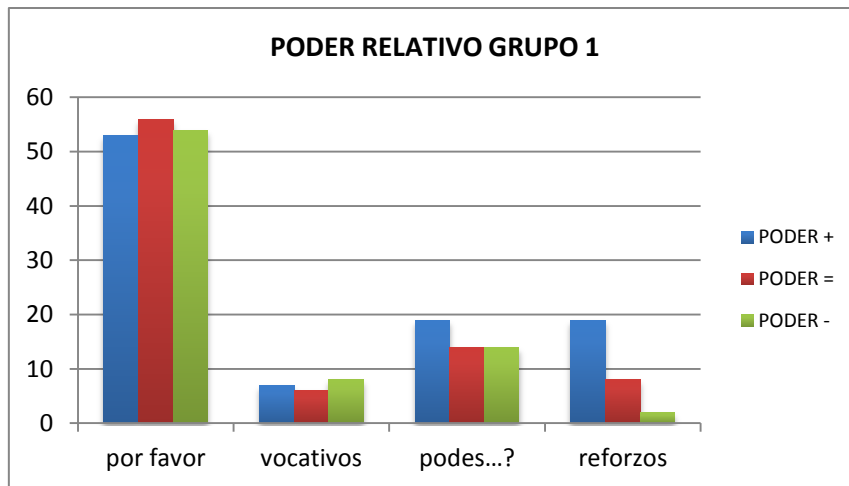


Figura 10. Uso de *por favor*, vocativos, preguntas pola capacidade do oínte e reforzos segundo o poder relativo no grupo 1 (4 anos) (números absolutos)

Este gráfico (Figura 10) mostra que os nenos e nenas máis pequenos non tiveron en conta a variable do poder relativo na escolla desas estratexias. O único caso no que parece percibirse certa influencia desta variable é no emprego dos reforzos, que apareceron especialmente en contextos nos que o falante tiña maior poder relativo ca o oínte. Isto podería explicarse por unha vontade de obviar esa superioridade de poder respecto do seu interlocutor, aínda que este tipo de xeneralizacións deben realizarse con prudencia debido ao escaso número de reforzos rexistrados neste grupo de idade, o que non permite saber se as variacións son significativas estatisticamente.

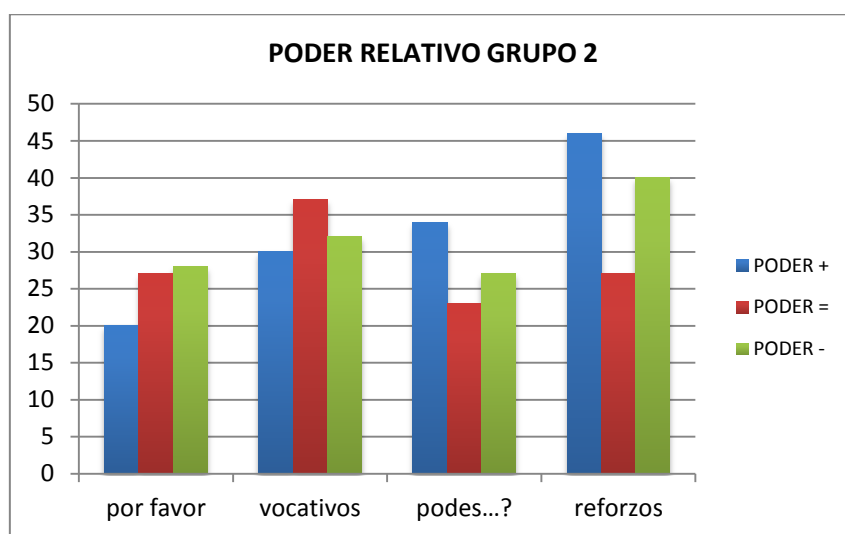


Figura 11. Uso de *por favor*, vocativos, preguntas pola capacidade do oínte e reforzos segundo o poder relativo no grupo 2 (8 anos) (números absolutos)

Canto aos informantes do grupo 2, tampouco parece que a variable do poder relativo se mostrase como determinante na escolla destas estratexias, como queda reflectido na Figura 11. Coma no caso anterior, unicamente semella ter influído de forma máis ou menos clara no uso dos reforzos, empregados sobre todo en contextos nos que existía unha desigualdade de poder (en calquera dirección) entre os participantes.

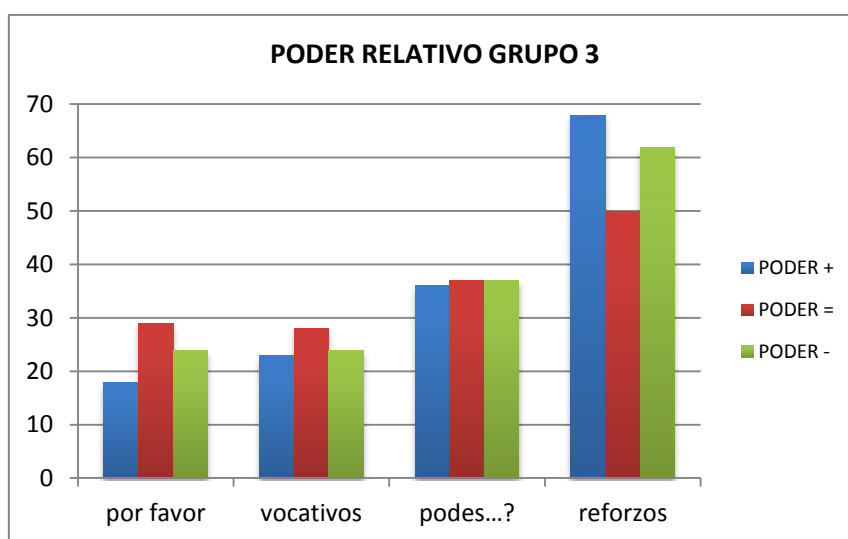


Figura 12. Uso de *por favor*, vocativos, preguntas pola capacidade do oínte e reforzos segundo o poder relativo no grupo 3 (12 anos) (números absolutos)

Por último, os informantes do grupo 3 (Figura 12) presentan un esquema semellante ao do grupo 2 (Figura 11). Así, a variable do poder relativo cobra relevancia no caso dos reforzos, que aparecen en maior medida nos contextos nos que existen relacións de poder entre falante e oínte.

Polo tanto, no que se refire ao poder relativo en relación a estas estratexias, pódense establecer dous macrogrupos: por unha banda, o grupo dos máis pequenos e, por outra, os grupos 2 e 3, que presentan un comportamento homoxéneo.

A continuación, analízase a relevancia da variable da familiaridade:

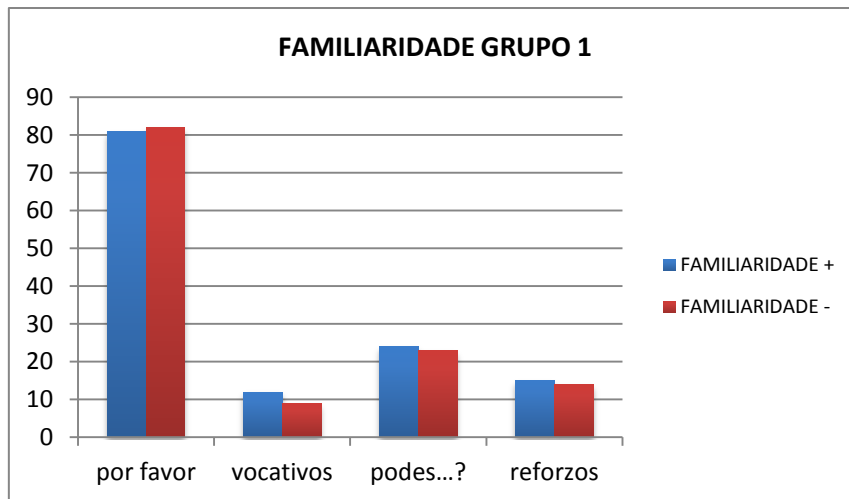


Figura 13. Uso de *por favor*, vocativos, preguntas pola capacidade do ónte e reforzos segundo a familiaridade no grupo 1 (4 anos) (números absolutos)

O gráfico da Figura 13 mostra de forma moi clara que a familiaridade non foi un factor determinante para os informantes do grupo 1 á hora da escolla destas estratexias, posto que apenas se observan diferenzas no seu emprego en función desta variable.

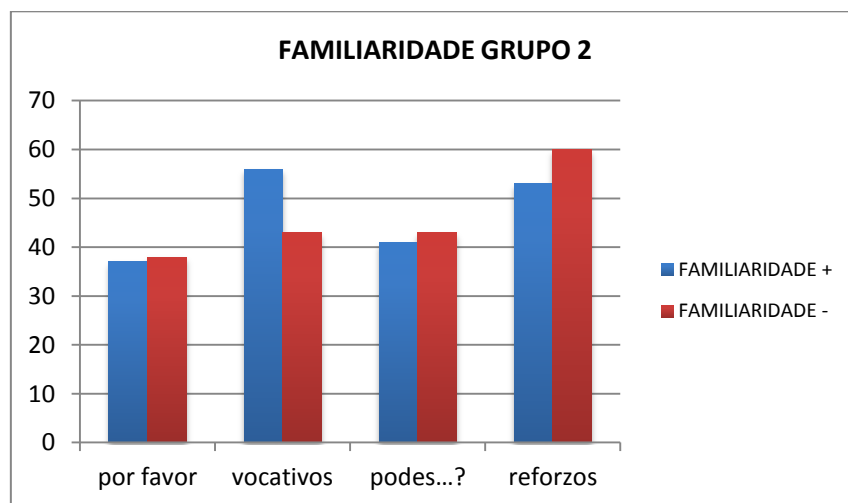


Figura 14. Uso de *por favor*, vocativos, preguntas pola capacidade do ónte e reforzos segundo a familiaridade no grupo 2 (8 anos) (números absolutos)

Canto ao grupo 2, a familiaridade parece ter influído no emprego de vocativos, que foron máis frecuentes en situacións nas que existía familiaridade entre os participantes da interacción. Polo demais, esta variable parece non resultar operativa na escolla das estratexias restantes, nin sequera no caso dos reforzos, que só se empregaron en 7 ocasións máis nos casos de non familiaridade ca nos de familiaridade, polo que non podemos saber con seguridade se esta diferenza resulta suficientemente significativa.

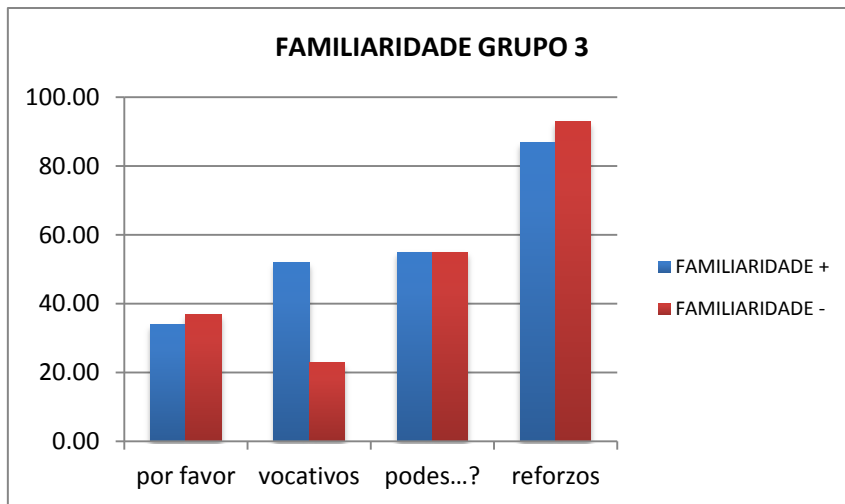


Figura 15. Uso de *por favor*, vocativos, preguntas pola capacidade do oínte e reforzos segundo a familiaridade no grupo 3 (12 anos) (números absolutos)

Finalmente, vólvese apreciar un claro paralelismo entre os grupos 2 e 3, diferenciándose conxuntamente do grupo 1. Así, como mostra a Figura 15, a familiaridade cobra relevancia para o grupo 3 unicamente no emprego de vocativos, que se empregan en maior medida en situacións de familiaridade entre falante e oínte. Á parte disto, parece non influír no uso das demais estratexias.

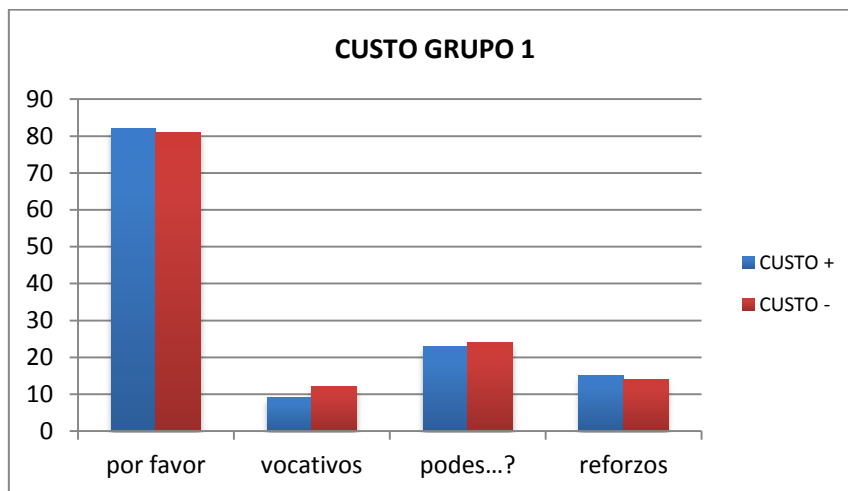


Figura 16. Uso de *por favor*, vocativos, preguntas pola capacidade do oínte e reforzos segundo o custo no grupo 1 (4 anos) (números absolutos)

Como ocorría no caso do poder relativo e da familiaridade, os informantes do grupo 1 parecen non ter en conta a variable do custo á hora de regularen o emprego destas catro estratexias de cortesía, como demostra a Figura 16.

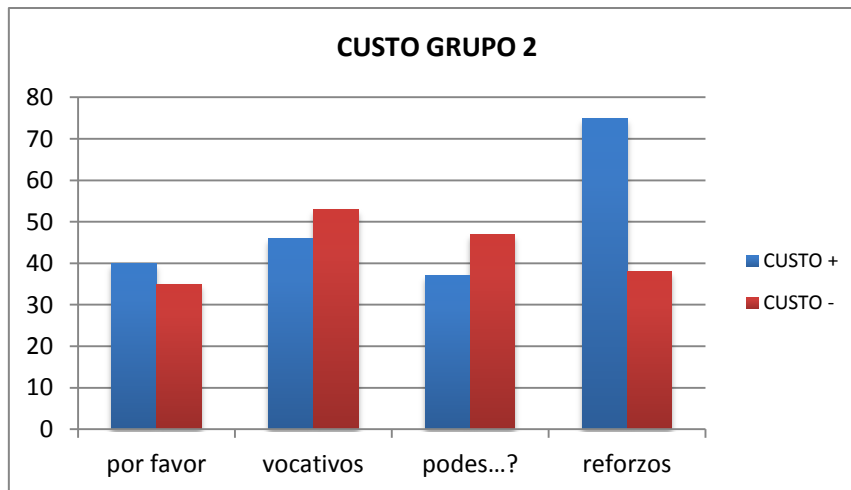


Figura 17. Uso de *por favor*, vocativos, preguntas pola capacidade do oínte e reforzos segundo o custo no grupo 2 (8 anos) (números absolutos)

Canto ao grupo 2, obsérvanse uns resultados semellantes aos obtidos no caso do poder relativo: a variable do custo parece resultar irrelevante nas demais estratexias pero imponse como fundamental na regulación do uso dos reforzos. Así, en contextos onde a petición supoñía un importante custo para o oínte, empregáronse 75 reforzos fronte aos escasos 38 dos contextos nos que non existía tal custo. Isto corresponde co establecido por Fernández López (2009: 97), que indica que os reforzos aparecen sobre todo en peticións que supoñen un alto custo para a imaxe pública do oínte. Percíbese xa que logo unha clara conciencia por parte dos nenos e nenas de 8 anos da relevancia do custo das peticións, pois empregan estratexias específicas (os reforzos) para mitigalo.

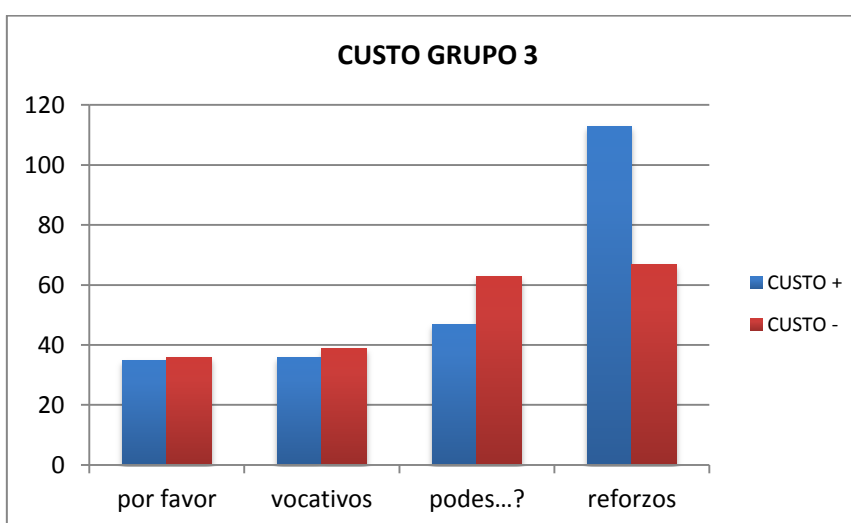


Figura 18. Uso de *por favor*, vocativos, preguntas pola capacidade do oínte e reforzos segundo o custo no grupo 3 (12 anos) (números absolutos)

Por último, vemos que o grupo 3 (Figura 18) presenta, de novo, o mesmo comportamento ca o 2 (Figura 17), tomando o custo como variable fundamental á hora de empregar máis ou menos reforzos. Así, fronte aos 113 reforzos empregados nas peticións de maior custo para o interlocutor, unicamente se incluíron 67 nas de custo baixo.

Como conclusión a todo o que se acaba de ver, pódese afirmar que se distingue claramente o grupo 1 (parece non prestar atención a estes factores na escolla das súas estratexias) fronte aos grupos 2 e 3, que presentan comportamentos practicamente idénticos (a relevancia destes factores reflíctese especialmente no uso dos reforzos e, no caso da familiaridade, no emprego de vocativos). En relación con isto, é importante remarcar a relevancia dos reforzos, que demostran ser as estratexias percibidas como máis efectivas (polos grupos 2 e 3) á hora de mitigar a forza ilocutiva das peticións. Como xa se viu, a etiqueta de *reforzos* engloba, en realidade, múltiples estratexias distintas que convén analizar por separado. Así, a continuación, móstrase o peso de cada variable no uso destas estratexias. Neste caso, non se distinguen os grupos de idade posto que xa se entende que a descrición corresponde de forma case exclusiva aos grupos 2 e 3, xa que os membros do grupo 1 non empregaron máis ca 29 dos 282 reforzos totais.

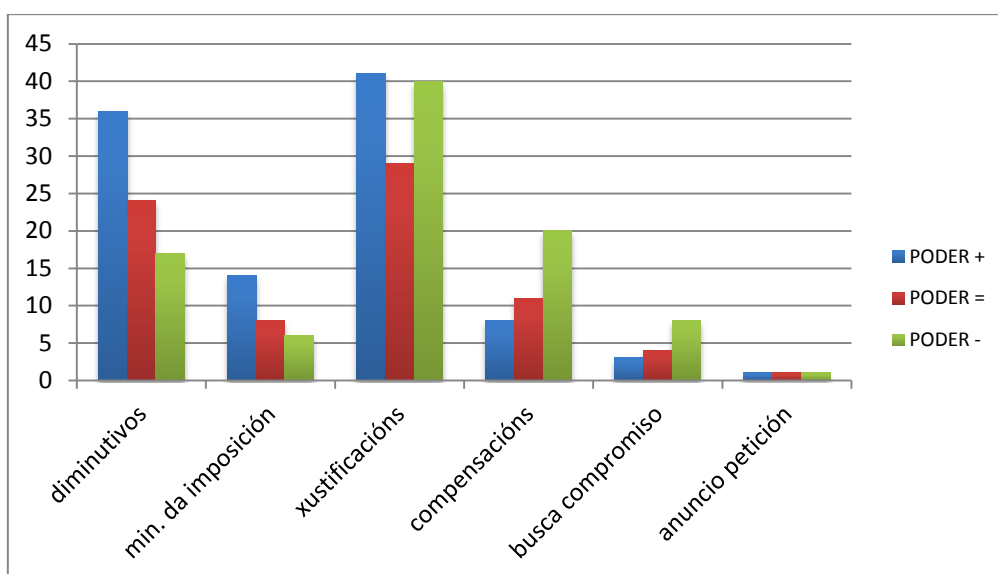


Figura 19. Uso dos reforzos segundo o poder relativo (números absolutos)

Na Figura 19 obsérvase que a variable do poder relativo é especialmente relevante, en primeiro lugar, no emprego de diminutivos e cuantificadores, que se empregan en maior medida cando o falante ten máis poder, probablemente como expresión de proximidade cara ao oínte. En segundo lugar, o poder relativo tamén é relevante no emprego de xustificacións, que aparecen sobre todo cando existe algunha desigualdade de poder entre os participantes. Por último, tamén se percibe a influencia desta variable na inclusión de compensacións, ás que se recorre sobre todo en contextos nos que o oínte ten maior poder ca o falante.

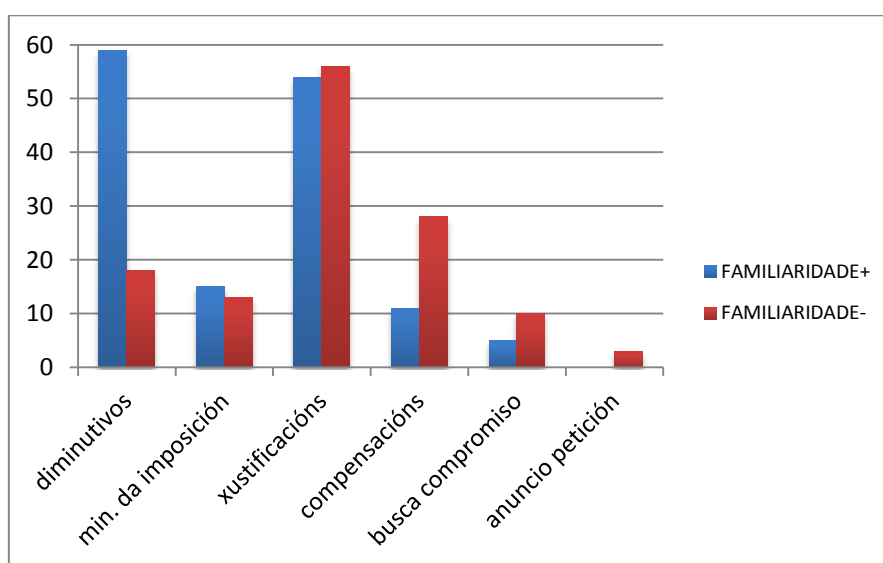


Figura 20. Uso dos reforzos segundo a familiaridade (números absolutos)

Canto á familiaridade, trátase dunha variable determinante especialmente do emprego de diminutivos e cuantificadores, que son moito máis frecuentes en situacións onde existe familiaridade entre os participantes ca naquelas onde apenas se coñecen. Se a isto lle sumamos o feito de que os diminutivos e cuantificadores aparecen sobre todo en contextos nos que o oínte ten menor poder relativo, apréciase a percepción que teñen os informantes sobre estas estratexias, considerándoas como pouco formais. Ocorre todo o contrario coas promesas de compensación, que aparecían especialmente cando o oínte tiña maior poder relativo e cando non existe familiaridade entre eles, como se observa na Figura 20.

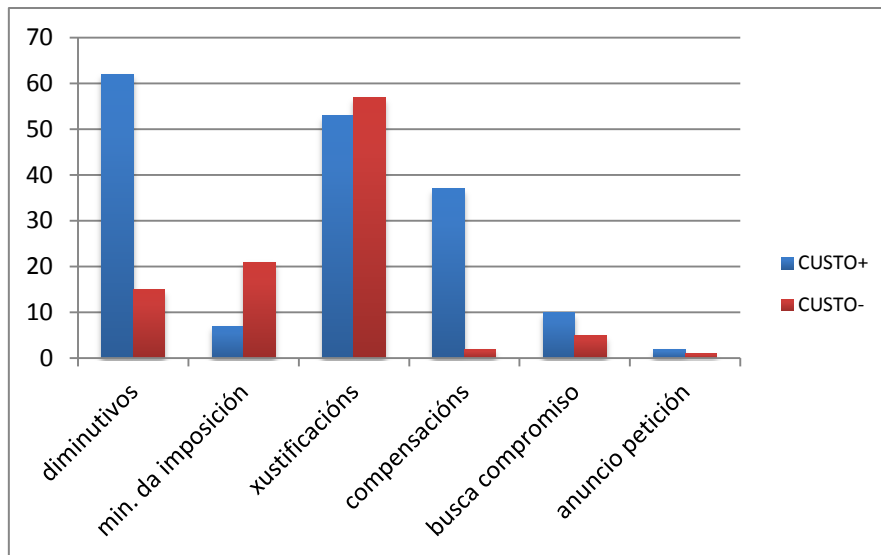


Figura 21. Uso dos reforzos segundo o custo (números absolutos)

Por último, o custo da petición actúa de forma semellante á familiaridade, afectando aos diminutivos e cuantificadores (empreganse máis cando o custo é máis alto) e ás promesas de compensación que, como é lóxico, aparecen de forma case exclusiva en peticións que supoñen un custo alto, posto que nos demais casos non é preciso compensar ao interlocutor.

Polo tanto, a influencia das variables de poder relativo, familiaridade e custo nos reforzos vese reflectida especialmente no caso dos diminutivos e cuantificadores e das promesas de compensación. Canto aos primeiro, empréganse especialmente cando o custo é elevado, en contextos de familiaridade e de superioridade de poder relativo do falante sobre o oínte. As promesas de compensación, pola súa banda, aparecen tamén en peticións de custo elevado pero nomeadamente en contextos nos que non existe familiaridade e nos que é o oínte quen ten maior poder relativo.

Deixando de lado as estratexias xa comentadas, é importante esclarecer que non se percibe no noso corpus unha influencia de ningunha destas variables sobre a escolla da modalidade oracional ou do tempo verbal, sobre a (in)directividade das peticións nin sobre o emprego de cortesía positiva ou negativa. Isto explícase porque o acto de fala das peticións implica por norma xeral unha ameaza suficientemente grande coma para empregar en practicamente todos os casos peticións indirectas baseadas na cortesía negativa.

Para concluír, resulta de interese recordar que Gordon e Ervin-Tripp (1984) aseguraban que, xa con 2 anos, os nenos e nenas son sensibles ás variables da familiaridade e do poder relativo, mentres que a do custo non se valora ata a idade escolar aproximadamente. Se ben é certo que no noso corpus a variable do custo da petición foi tida en conta unicamente polos nenos e nenas de máis de 7 anos, non se pode dicir que ocorra algo diferente coas da familiaridade e poder relativo. Con todo, estes resultados deben ser interpretados con prudencia pois, de tratarse dun corpus de fala espontánea, é probable que os informantes do grupo 1 (4 anos) si demostrasen ter en conta algunha destas variables, en maior ou menor grao.

iii. Influencia da idade e sexo

Como se viu, a adquisición das estratexias de cortesía é un proceso que se dá de forma progresiva dende a primeira infancia até o momento no que se ten acadada a competencia comunicativa adulta. Polo tanto, é de esperar que existan diferenzas entre as peticións dos tres grupos de idade estudados neste traballo. A continuación, móstrase en que consisten basicamente estas diferenzas, estudando o caso concreto de cada unha das estratexias empregadas, para así comprobar en que momento parece terse acadada esa competencia comunicativa plena. Ademais, tamén se terán en conta as diferenzas entre nenos e nenas nos casos nos que resulte significativa. Esta análise comezará polas estratexias dos apelativos, para pasar logo ás do núcleo das peticións e, finalmente, aos reforzos.

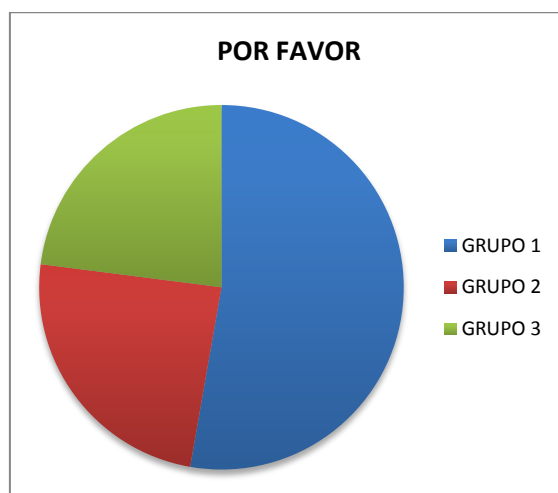


Figura 22. Uso de *por favor* segundo a idade (porcentaxes sobre o total de peticións con *por favor*)

Viuse anteriormente que a fórmula *por favor* foi a estratexia máis empregada polos nenos e nenas entrevistados. Porén, non aparece na mesma proporción nos tres grupos de idade, senón que se dá con moita máis frecuencia no grupo 1 (4 anos) ca nos outros dous, como se observa na Figura 22. Isto ten moito que ver co xa visto de que as primeiras estratexias adquiridas para as peticións son aquelas que se formulan explicitamente e que reflicten formas aprendidas, establecidas como convencionalmente cortesés. Deste xeito, os nenos e nenas máis pequenos botan man desta estratexia porque se lles repite constantemente que deben empregala sempre que pidan algo. Pola contra, non ocorre o mesmo con outras estratexias coma as dos reforzos, que non poden ser ensinadas explicitamente e que dependen da creatividade e da competencia lingüístico-comunicativa do falante, ademais doutros factores relacionados coa experiencia individual. Por último, é importante remarcar que, de novo, podemos diferenciar o comportamento dos membros do grupo 1 fronte aos dos grupos 2 e 3, que parecen comportarse dunha forma practicamente homoxénea. Finalmente, canto ás diferenzas por sexos, non se atoparon resultados significativos en ningún dos grupos de idade, de xeito que parece que os nenos e as nenas presentan un comportamento similar entre eles (as nenas dos grupos 2 e 3 parecen presentar máis ocorrencias desta fórmula ca os nenos, pero non está claro que a diferenza sexa suficientemente significativa coma para poder extraer ningunha conclusión).



Figura 23. Uso de vocativos segundo a idade (porcentaxes sobre o total de peticións con vocativos)

Canto aos vocativos, observamos unha clara diferenza respecto do que ocorría coa fórmula *por favor*. Así, esta estratexia apenas é empregada polos informantes do grupo 1 (unicamente 21 ocorrencias), mentres que presenta 99 ocorrencias no grupo 2 (60% das peticións deste grupo) e 75 no grupo 3. Polo tanto, pódese establecer de novo unha distinción entre o grupo 1 e os grupos 2 e 3, aínda que estes últimos non presentan un comportamento tan homoxéneo coma noutros casos. Respecto da variable do sexo, hai que dicir que non se identificaron diferenzas significativas.

A última das estratexias dos apelativos é a dos marcadores conversacionais. Neste caso, a distinción entre os grupos é moito máis radical, posto que se rexistraron exclusivamente no grupo 3 (12 anos). Isto demostra que o emprego destes marcadores ten moito que ver coa competencia comunicativa, que parece estar adquirida plenamente a esta idade. Porén, isto non quere dicir que os nenos dos outros dous grupos de idade non empreguen estas estratexias na vida real, senón que estamos de novo ante unha das limitacións da metodoloxía deste traballo. Para rematar, hai que dicir que tampouco neste caso se observaron comportamentos diferentes entre nenos e nenas.

Tocante ás estratexias do núcleo, é importante remarcar que non existen apenas diferenzas entre os 3 grupos de idade no que se refire á modalidade oracional, tempo verbal e persoa gramatical. Así, todos os entrevistados presentan un comportamento homoxéneo, descrito xa nas Figuras 4 (modalidade oracional), 5 (tempo verbal) e 6 (persoa gramatical). Porén, convén facer certas puntualizacións sobre estes recursos. En primeiro lugar, no que se refire á modalidade oracional, é interesante remarcar que as oracións asertivas foron empregadas de forma case exclusiva (no 80% dos casos) por membros do grupo 3, aínda que este dato debe ser interpretado cautelosamente, posto que, en total, unicamente se rexistraron 5 ocorrencias. En segundo lugar, tocante ao tempo verbal, hai que dicir que o condicional aparece exclusivamente no grupo 3 (15 ocorrencias, sempre en oracións interrogativas), o que apunta á complexidade que supón o emprego deste tempo verbal nunha petición. Por último, é importante destacar que o cambio de perspectiva das peticións dende a do destinatario (P2) cara á do emisor (P1) ou ao á de emisor e destinatario conxuntamente (P4) parece estar ligado á idade, de xeito que a P1 e P4 aparecen sobre todo no grupo 3 e, en menor medida, no grupo 2. Con todo, tamén nestes grupos resultou minoritario o emprego de calquera persoa gramatical diferente da segunda de singular. Canto á segunda persoa de cortesía, unicamente foi empregada por membros do grupo 3 (12 anos), o que demostra que

tamén está ligada a un certo desenvolvemento da competencia comunicativa, que parece non estar acadado aínda aos 8 anos (os membros do grupo 2 non a empregaron en ningunha das súas peticións).

Canto á influencia da variable do sexo como condicionante de cambios no emprego da modalidade oracional, tempo verbal ou persoa gramatical, non se observaron datos relevantes agás no caso do condicional e da segunda persoa de cortesía. Así, o condicional foi empregado no 93,3% dos casos por nenas, aínda que esta proporción debe ser interpretada de forma relativa, posto que este tempo verbal unicamente foi rexistrado en 15 peticións do grupo 3 (7 informantes), co que non se pode afirmar con rotundidade que a diferenza entre nenos e nenas sexa significativa estatisticamente. Canto á segunda persoa de cortesía, tamén foi empregada por máis nenas (9 ocorrencias) ca nenos (3 ocorrencias) pero, coma no caso anterior, é difícil establecer unha xeneralización, posto que non se rexistrou máis ca en 12 peticións.

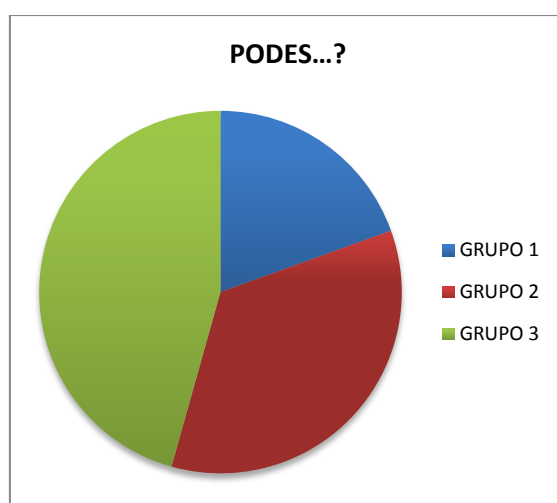


Figura 24. Uso segundo a idade de peticións indirectas convencionais baseadas na pregunta pola capacidade do oínte para realizar o acto requirido (porcentaxes sobre o total de peticións con esta estratexia)

No que concirne ao emprego das peticións indirectas convencionais baseadas na pregunta pola capacidade do oínte para realizar o que se lle pide (ex.: “Por favor, podes pandar ti?”), aprécianse importantes diferenzas en función da idade. Así, os máis pequenos empregaron esta estratexia unicamente no 28% das súas peticións, mentres que os membros do grupo 2 (8 anos) a empregaron no 50% das súas e os do grupo 3 (12

anos), no 65,5%. Polo tanto, o seu emprego incrementábase gradualmente, o que demostra que, a medida que van medrando, os nenos e nenas asumen a utilidade desta estratexia, que pretende claramente preservar a imaxe pública do falante. Para rematar, hai que dicir que non se atoparon diferenzas entre nenos e nenas.

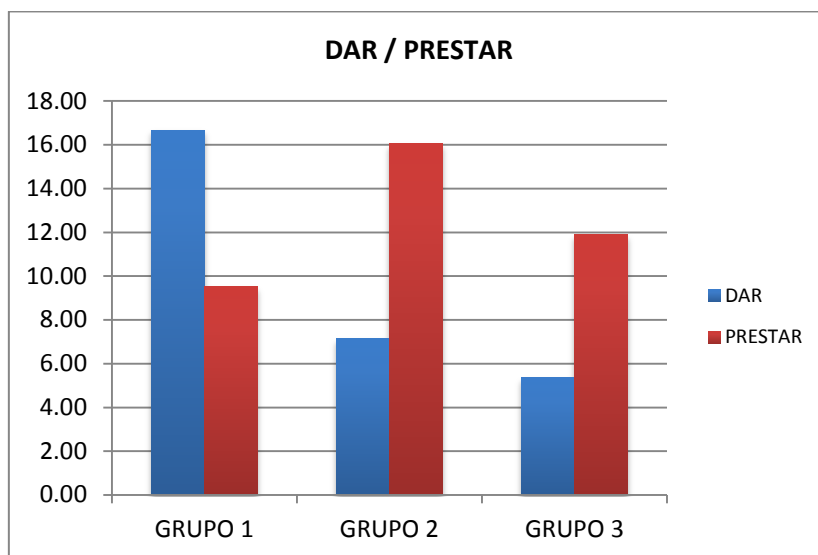


Figura 25. Uso dos verbos *dar* vs. *prestar/deixar* segundo a idade (percentaxes sobre o total de peticións de cada grupo de idade)

Para rematar coas estratexias do núcleo das peticións, é importante comentar o caso do emprego destes verbos nas peticións que buscan que o destinatario lle entregue un obxecto seu ao emisor da petición. Como se observa na Figura 25, os membros do grupo 1 demostraron ser moito máis directos, empregando en 28 ocasións o verbo *dar* fronte a 12 ocorrencias de *prestar/deixar*. Pola contra, os grupos 2 e 3 preferiron claramente o emprego de *prestar/deixar* (ás veces, como xa se viu, incluso en contextos incompatibles con estes verbos), cos que buscaron mitigar a forza ilocutiva das súas peticións. Polo tanto, obsérvase de novo o padrón que permite opoñer o grupo 1 fronte aos grupos 2 e 3. Ademais, neste caso parece que si se aprecian diferenzas entre nenas e nenos, como recolle o gráfico da Figura 26 (baseado unicamente nos datos dos grupos 2 e 3 pola anomalía do comportamento do grupo 1, no que, ademais, non se observan diferenzas entre sexos):

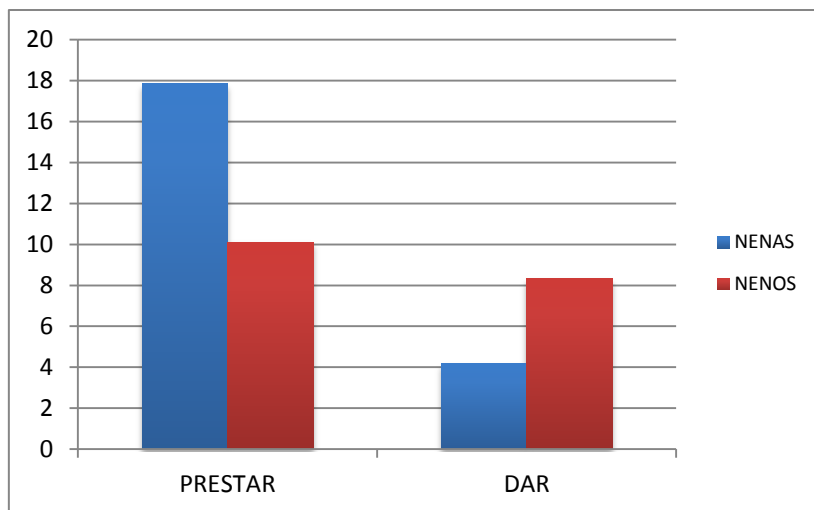


Figura 26. Uso dos verbos *dar* vs. *prestar/deixar* segundo o sexo nos informantes dos grupos 2 e 3 (porcentaxes sobre o total de peticións de cada sexo neses dous grupos de idade)

Así, pódese observar que, mentres que os nenos parecen empregar de forma indiferente calquera dos dous verbos, as nenas mostraron unha clara vontade por preservar a súa propia imaxe positiva mediante o emprego dos verbos *prestar* ou *deixar*.

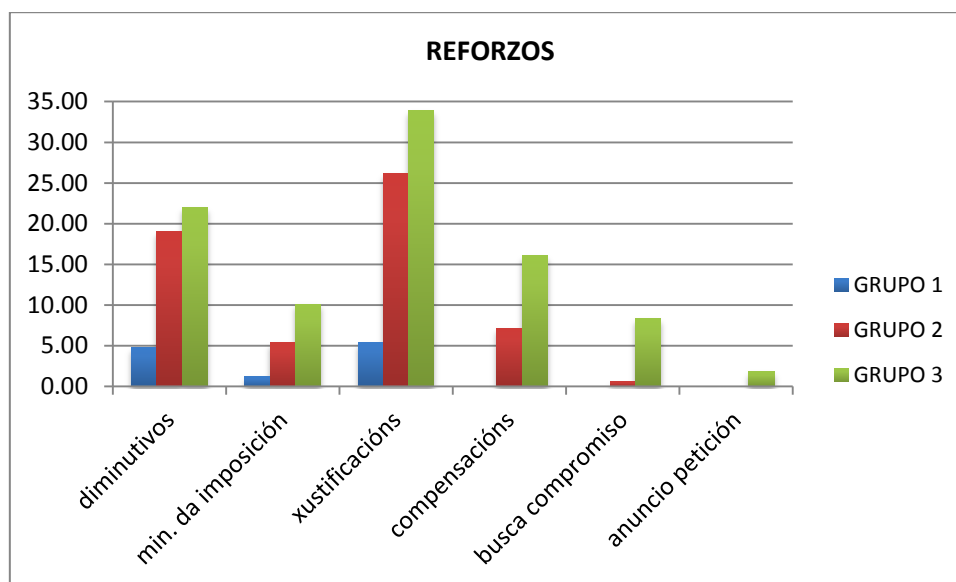


Figura 27. Uso dos reforzos segundo a idade (porcentaxes sobre o total de peticións de cada grupo de idade)

Finalmente, é preciso analizar como se distribúen os distintos reforzos en función da idade. En primeiro lugar, hai que dicir que este tipo de estratexias aparece de forma case exclusiva nos grupos 2 e 3, rexistrándose no grupo 1 unicamente 29

ocorrencias das 282 totais. Como se observa no gráfico (Figura 27), esta oposición entre o grupo 1 e os grupos 2 e 3 (padrón que xa se identificou en numerosas ocasións) repítese en todas as estratexias incluídas nos reforzos. Canto ás diferenzas entre os grupos 2 e 3, apenas son perceptibles no caso de estratexias coma os diminutivos e cuantificadores, pero son máis acusadas, por exemplo, no que se refire ás promesas de compensación ou á procura de compromiso previo por parte do interlocutor. Ademais, tamén se pode deducir que as primeiras estratexias en seren adquiridas son as xustificacións, os diminutivos e cuantificadores e os minimizadores da imposición, posto que están xa presentes, aínda que de forma moi restrinxida, no grupo 1 e parecen estar practicamente igual de asimiladas polos membros do grupo 2 ca polos do grupo 3. Pola contra, outras estratexias coma a procura de compromiso previo ou o anuncio explícito da petición parecen ser máis complexas, de xeito que case non foron empregadas nin polos informantes do grupo 3. Finalmente, é importante engadir que non se atoparon diferenzas por sexos.

Unha vez comentadas as principais estratexias concretas relacionando a súa aparición coa idade, é importante facer o mesmo coas categorías abstractas das peticións (in)directas e da cortesía positiva fronte á negativa.

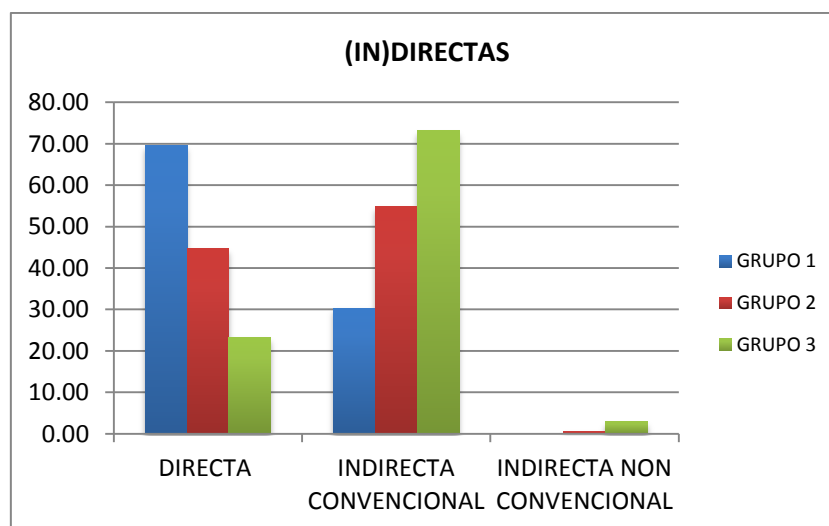


Figura 28. (In)directividade segundo a idade (porcentaxes sobre o total do corpus)

Deixando de lado as peticións indirectas non convencionais polo seu baixo índice de aparición, a Figura 28 mostra claramente que, a medida que aumenta a idade, incrementase a preferencia polas peticións indirectas convencionais sobre as directas.

Así, ao medraren, os nenos e nenas buscar formas de expresaren as súas peticións dunha forma máis cortés, protexendo así a súa propia imaxe pública e a do seu interlocutor. Este fenómeno afecta tanto aos nenos coma ás nenas, de xeito que non se detectaron diferenzas entre ámbolos sexos.

Finalmente, é importante facer referencia ao emprego da cortesía positiva, negativa ou “mixta”. Respecto disto, hai que dicir que non existen diferenzas motivadas pola idade, de xeito que os tres grupos presentan un comportamento homoxéneo que corresponde co presentado na Figura 9. Canto á variable do sexo, para rematar, é interesante analizar o que ocorre no caso da cortesía positiva (na negativa non se distinguen comportamentos distintos entre nenos e nenas):

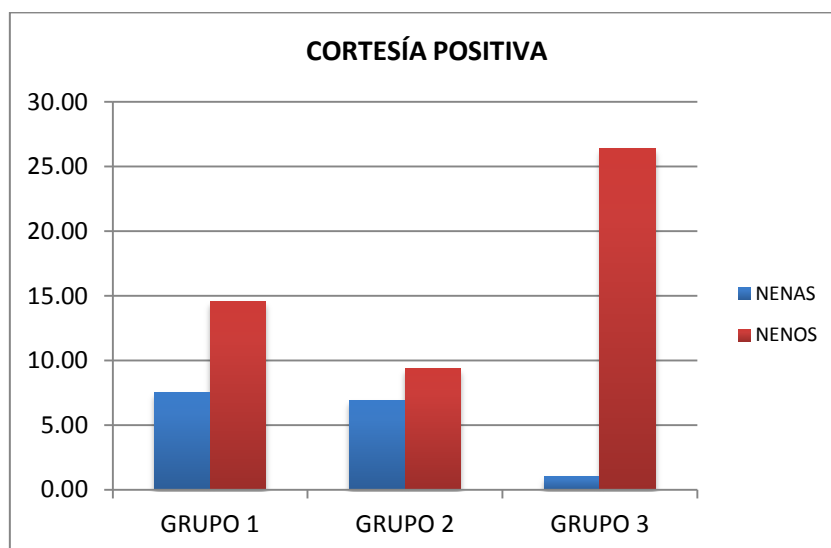


Figura 29. Cortesía positiva segundo o sexo (porcentaxes sobre o total das peticións producidas por cada sexo en cada un dos tres grupos de idade)

Como se observa na Figura 29, parece que os nenos presentan unha tendencia maior a empregaren a cortesía positiva ca as nenas, nomeadamente no grupo 3. Este comportamento está relacionado cunha maior preocupación por parte das nenas por protexeren as imaxes públicas de ámbolos participantes. Fronte a isto, os nenos consideran en máis ocasións que as súas peticións non supoñen realmente unha ameaza para a imaxe pública do destinatario nin para a súa propia, polo que non senten a necesidade de empregaren estratexias destinadas a preservar as ditas imaxes.

c. **Discusión**

Comentados todos os aspectos relacionados coas distintas estratexias de cortesía e a súa distribución en función das variables de familiaridade, poder relativo e custo, por unha banda, e idade e sexo por outra, pódense extraer múltiples conclusións.

En relación ás estratexias empregadas –á marxe de calquera variable– pódese comezar destacando a importancia dos apelativos. Así, a fórmula *por favor* demostrou ser a estratexia máis empregada polos nenos e nenas entrevistados, e os vocativos tamén estiveron presentes nun elevado número de peticións. Canto ás estratexias do núcleo, a forma preferida para as peticións foi a das oracións interrogativas en presente de indicativo orientadas cara á perspectiva do destinatario (2ª persoa de singular). Ademais, foron tamén moi frecuentes as peticións indirectas convencionais baseadas en preguntas pola capacidade do oínte para realizar o acto requirido. Por último, as estratexias dos reforzos demostraron seren percibidas como ferramentas clave para a mitigación da forza ilocutiva das peticións por parte dos nenos e nenas do grupo 3 e, en menor medida, do grupo 2. Canto á (in)directividade, débese remarcar que a meirande parte das peticións foron indirectas convencionais e que apenas se rexistraron casos de indirectas non convencionais, o que se debe probablemente ás limitacións da metodoloxía. Finalmente, como é lóxico no caso das peticións, predominou, con moito, a cortesía negativa sobre a positiva.

Canto ás variables de familiaridade, poder relativo e custo, os nenos e nenas entrevistados pareceron non telas en conta na medida en que se esperaba, o que pode estar relacionado coas limitacións da metodoloxía. Así, estes factores unicamente determinaron a aparición dos reforzos, que foron empregados en maior medida nas situacións nas que existía un importante custo e unha desigualdade de poder entre os participantes. Ademais, a variable da familiaridade valorouse especialmente á hora de incluír vocativos nas peticións, de xeito que foron empregados nomeadamente en situacións nas que o falante e o oínte se coñecían previamente e entre os cales había certa confianza. Porén, ningunha destas tres variables actuou como elemento regulador do emprego das estratexias restantes. Ademais, os padróns que acaban de ser descritos unicamente se cumpren nos grupos 2 e 3, xa que o grupo 1 pareceu non valorar ningún destes tres factores á hora de formular as súas peticións. Polo tanto, a valoración destas

variables permite opoñer o grupo 1 ao macrogrupo formado polos grupos 2 e 3, un padrón que se repite constantemente.

Canto á relevancia da idade, hai que dicir que este factor si que foi clave para os resultados, demostrando así que a cortesía é unha competencia que se adquire de forma progresiva ao longo da infancia. Así, malia haber casos de estratexias empregadas de forma indiferente polos tres grupos (predominio da modalidade interrogativa, presente de indicativo, 2ª persoa de singular, cortesía negativa etc.), foron moitos os exemplos nos que a idade xogou un rol fundamental. Nalgúns casos, repetiuse o padrón polo cal se opón o grupo 1 aos grupos 2 e 3, como ocorre co emprego de *por favor*, coa distinción entre *dar* e *prestar* etc. Así, parece existir unha fronteira entre os 4 e os 8 anos que marca a adquisición de importantes contidos relacionados coa competencia pragmática e comunicativa. Noutros casos, percibiuse unha progresión gradual do grupo 1 ao grupo 3, como se observou no caso do incremento do uso das peticións indirectas convencionais. Finalmente, tamén se deron casos de estratexias rexistradas unicamente no grupo 3, demostrando así seren as máis complexas (marcadores conversacionais, emprego do condicional e da 2ª persoa de cortesía, aparición de certos reforzos coma o anuncio explícito da petición etc.).

A variable do sexo, pola súa banda, apenas determinou ningún cambio nas estratexias de cortesía empregadas. Porén, observouse unha certa tendencia cara a unha maior cortesía por parte das nenas, moitas veces ligada a unha vontade por evitar as peticións máis directas. As principais diferenzas entre nenas e nenos tiveron que ver, por unha banda, co emprego da cortesía positiva, máis frecuente nos nenos e, por outra, coa distinción entre *dar* e *prestar*, á que as nenas concederon maior valor ca os nenos. Ademais, resulta de interese destacar que as nenas empregaron en maior medida ca os nenos o condicional e a 2ª persoa de cortesía, pero o feito de seren estratexias empregadas unicamente no grupo 3 non permite extraer conclusións firmes ao respecto.

A Figura 30 sintetiza todos os datos que se acaban de expoñer tocante ás diferenzas no emprego das distintas estratexias segundo a idade e o sexo:

ESTRATEGIAS								
		GRUPO	GRUPO	GRUPO	NENAS	NENOS	TOTAL	
		1	2	3				
apel.	<i>por favor</i>	52,75%	24,27%	22,98%	68,61%	31,39%	309	
	apelativos	10,77%	50,77%	38,46%	51,8%	48,2%	195	
	marcadores conv.	-	-	100%	61,54%	38,46%	13	
núcleo	Mod. or.	interrog.	31,42%	34,82%	33,76%	55,63%	44,37%	471
		imptva.	74,07%	11,11%	14,82%	92,6%	7,4%	27 ¹
		asert.	-	20%	80%	40%	60%	5
	Tempo verbal	pres.	32,1%	35,8%	32,1%	54,23%	45,77%	461
		imptvo.	74,07%	11,11%	14,82%	92,6%	7,4%	27
		cond.	-	-	100%	93,33%	6,67%	15
	Persoa gram.	P2	34,52%	33,05%	32,43%	58,16%	41,84%	464
		P1	11,11%	37,04%	51,85%	51,85%	48,15%	27
		P4	-	-	100%	-	100%	2
		vostede	-	-	100%	75%	25%	12
	Vbos. modais	podes...?	19,51%	34,85%	45,64%	63,49%	36,51%	241
		prestar	25,4%	42,86%	31,74%	66,67%	33,33%	63
reforzos	xustificacións	8,18%	40%	51,82%	59,09%	40,91%	110	
	diminutivos	10,39%	41,56%	48,05%	53,25%	46,75%	77	
	compensacións	-	30,77%	69,23%	53,85%	46,15%	39	
	min. da imposición	7,14%	32,15%	60,71%	42,86%	57,14%	28	
	compromiso previo	-	6,67%	93,33%	46,67%	53,33%	15	
	anuncio petición	-	-	100%	100%	-	3	

Figura 30. Emprego das distintas estratexias segundo a idade e o sexo dos informantes (percentaxes sobre o total do corpus)

Esclarecidos estes puntos, é interesante comparar os resultados co establecido por Fernández López (2009) e Moreda Leirado (2007) como característico da cortesía nas peticións en galego. Por unha banda, vimos que Fernández López (2009: 107-108) considera as suxestións como estratexia básica das peticións dos galegofalantes, o que choca co no noso corpus, no que non se registrou ningún exemplo. Ademais, Fernández López (2009: 108) afirma que o imperativo é o tempo máis habitual nas peticións en galego, mentres que esta tendencia unicamente se percibiu nunha das informantes entrevistadas (unha nena do grupo 1). En relación co tempo verbal, a autora incide tamén na frecuencia do futuro, cuxo emprego estivo completamente ausente neste

corpus, e do presente, que si se rexistrou abundantemente. Por último, tamén di que, nos casos das estratexias indirectas convencionais interrogativas (*podes...?*) predomina o presente sobre o condicional, a diferenza do que ocorre en castelán. Este último aspecto, a diferenza dos outros, coincide completamente cos resultados obtidos. En conclusión, agás neste último punto, o modelo establecido por Fernández López para os galegofalantes tradicionais parece non corresponder co que se observa nas xeracións máis novas. Finalmente, Moreda Leirado (2007) repara, como xa se viu, no emprego crecente por parte dos nenos e nenas da fórmula *podes...?* que, segundo ela, responde a uns padróns foráneos. Isto reflíctese de forma moi clara nos informantes entrevistados, que empregaron esta estratexia no 47,9% das peticións. Así, sexa ou non unha estrutura resultado do contacto lingüístico co castelán, o que parece estar claro é que o seu emprego está moi estendido, polo menos nas xeracións máis novas.

Ademais de todo o dito, é preciso incidir de novo na importancia de non perder de vista as diferenzas individuais á hora de manexar uns datos coma estes. O caso máis claro é o do imperativo, que foi empregado de forma case exclusiva polo grupo 1 debido a que unha das nenas deste grupo o empregou en case todas as súas peticións. Así, non sería axeitado establecer unha xeneralización afirmando que esta estratexia é máis frecuente nos nenos e nenas máis pequenos ca nos maiores. Polo tanto, é preciso observar sempre se os comportamentos dos grupos responden a padróns xeneralizados ou se, pola contra, se explican por cuestións individuais.

4. Conclusión

A cortesía é, como xa se viu, unha das competencias pragmáticas que os falantes deben adquirir para dominaren a súa lingua de forma plena. Esta idea de que os sistemas lingüísticos non se limitan ás regras de carácter léxico ou gramatical resulta clave para os estudos das últimas décadas e constitúe unha perspectiva que non se debe perder de vista en ningún momento. En relación coa adquisición da competencia pragmática, é fundamental entender que se trata dun proceso que comeza antes da adquisición lingüística (as primeiras vocalizacións producidas polos nenos son pura pragmática) pero que non se completa ata a primeira adolescencia. Así, é neste momento cando os falantes parecen presentar unha competencia comunicativa adulta, se ben continuará perfeccionándose ao longo de toda a vida, a medida que entren en contacto con novas

experiencias e adquiren novo vocabulario. No que se refire á cortesía, xa con 2 anos se teñen adquiridos importantes valores relacionados con esta competencia, pero a súa adquisición tamén constitúe un longo proceso que se dá de forma progresiva, complementándose coa adquisición doutras competencias lingüísticas. Canto ás peticións, vimos que moitos autores (Solé Planas e Soler Vilageliu [2005 e 2006], Bernicot [2006] etc.) consideran que con 4 anos xa se teñen as competencias lingüísticas necesarias para a formulación destes actos de fala. No presente traballo, comprobouse que as competencias pragmáticas e as puramente lingüísticas están estreitamente interrelacionadas, evolucionando da man polo menos ata os 12 anos. De non ser así, non se terían observado cambios entre as peticións dos informantes máis pequenos e as dos maiores. Como conclusión, é fundamental considerar en todo momento a adquisición lingüística coma un proceso gradual que se dá de forma moi progresiva mediante a incorporación constante de contidos de diversa natureza, cuxa complexidade vai en aumento.

En relación co que se acaba de expoñer, unha das principais conclusións ás que se chegou ten que ver coa relevancia innegable da idade dos informantes como factor determinante da complexidade das peticións. Este aspecto maniféstase de forma especialmente clara (aínda que non exclusiva) no que se refire aos reforzos, que constitúen as estratexias máis complexas das peticións. Así, mentres que os informantes do grupo 1 empregaron de forma case exclusiva a fórmula *por favor* (non teñen aínda as competencias necesarias para empregaren estratexias máis complexas) os do grupo 3 –e, aínda que en menor medida, tamén os do grupo 2– botaron man de numerosos reforzos e outras estratexias, moitas veces dunha complexidade considerable.

Canto ao modelo de Brown e Levinson (1987), que constitúe o marco teórico do que se partiu neste traballo, demostrou propoñer categorías realmente útiles para o estudo da cortesía. Así, as variables de poder relativo, familiaridade e custo foron tomadas como piares para o deseño das viñetas a partir das cales se obtivo o corpus. Se ben é certo que, en xeral, a relevancia destas variables non se viu reflectida nas estratexias empregadas, si que se tiveron en conta –especialmente o custo e, en menor medida, o poder relativo– nos grupos 2 e 3 á hora de empregaren os reforzos. Así, as estratexias dos reforzos son xustamente as que poden variar en maior medida condicionadas por cuestións desta natureza, posto que outros recursos coma a fórmula *por favor* poden ser empregados en calquera situación, independentemente da

configuración destas variables. Porén, a devandita teoría de Brown e Levinson (1987) presenta a limitación de propoñer categorías pechadas nas que non sempre é doado encadrar todas as producións lingüísticas reais. Así, vimos por exemplo a dificultade á hora de establecer, nalgúns casos, se unha determinada petición presenta cortesía positiva ou negativa, ante o que se optou por propoñer unha terceira categoría de *cortesía mixta*.

Para rematar, é importante insistir nas limitacións da metodoloxía que, como se expuxo, non buscou obter un corpus de fala espontánea, senón un corpus controlado no que se puidese analizar o peso das variables sociais e contextuais influentes na escolla das estratexias de cortesía. Así, se se quere coñecer o verdadeiro comportamento lingüístico e pragmático dos nenos e nenas, é preciso obter datos procedentes de situacións reais. Como é lóxico, isto implica serias dificultades, posto que non resulta doado provocar situacións nas que se produzan de forma natural suficientes peticións como para constituíren un corpus de análise rico e completo. Ademais, nese tipo de estudos resulta practicamente imposible controlar as variables que entran en xogo en cada momento, dificultando en gran medida a análise posterior dos datos. Por tanto, ámbalas metodoloxías presentan certas vantaxes e claras limitacións, co que a solución ideal pasa probablemente pola combinación e complementación das dúas vías, o que aportaría, sen dúbida, unha información extremadamente rica e valiosa para o estudo da cortesía.

BIBLIOGRAFÍA

- Albelda Marco, M. (2005): “El refuerzo de la imagen social en conversaciones coloquiales en español peninsular”, en Bravo, D. (ed.), *Estudios de la (des)cortesía en español: categorías conceptuales y aplicaciones a corpora orales y escritos*. Buenos Aires: Dunken, 93-118.
- Álvarez Blanco, R. (1999): “Porque non todos somos iguais. Achega ó estudio do tratamento en galego”, en Álvarez, R. e Vilavedra, D. (coords.), *Cinguidos por unha arela común: homenaxe ó profesor Xesús Alonso Montero*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, 207-228.
- Austin, J. L. (1962): *How to do things with words*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bernicot, J. (1992): *Les actes de langage chez l'enfant*. Paris: PUF.
- Bernicot, J. (2006): “L’acquisition du langage par l’enfant et la pragmatique: quand la parole est utile aux enfants”, *Le Langage et l’Homme*, 41/2, 1-6.
- Blum-Kulka, S. (1987): “Indirectness and politeness in requests: same or different?”, *Journal of Pragmatics*, 11, 131-146.
- Blum-Kulka, S. e House, J. (1989): “Playing it safe: the role of conventionality in indirectness”, en Blum-Kulka, S. et al (eds.), *Cross-cultural Pragmatics: Requests and Apologies*. Norwood: Ablex, 123-154.
- Bravo, D. (2001): “Sobre la cortesía lingüística, estratégica y conversacional en español”, *Oralia*, 4, 299-314.
- Bravo, D. e Briz, A. (eds.) (2004): *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Barcelona: Ariel.
- Brown, R. e Gilman, A. (1972): “Pronouns of power and solidarity”, en Gigliogli, P. (ed.), *Language and Social Context*. Penguin: Harmondsworth, 252-282.
- Brown, P. e Levinson, S. (1987): *Politeness: some universals in language usage*. Cambridge: University Press.

- Carrasco Santana, Antonio (1999): “Revisión y evaluación del modelo de cortesía de Brown & Levinson”, *Pragmalingüística*, 7, 1-44.
- Culpeper, J. (1996): “Towards an anatomy of impoliteness”, *Journal of Pragmatics*, 25, 349-367.
- Economidou-Kogetsidis, M. (2010): “Cross-cultural and situational variation in requesting behaviour: Perceptions of social situations and strategic usage of request patterns”, *Journal of Pragmatics*, 42 (8), 2262-2281.
- Ervin-Tripp, S. e Mitchell-Kernan, C. (1977): *Child discourse*. New York: Academic Press.
- Ervin-Tripp, S. (1982): “Ask and it shall be given unto you: children’s requests”, en Byrnes, H. (ed.), *Contemporary Perceptions of Language: Interdisciplinary Dimensions*. Washington, D.C.: Georgetown University Press, 235-245.
- Ervin-Tripp, S. et al. (1990): “Politeness and persuasion in children’s control acts”, *Journal of Pragmatics*, 14, 307-331.
- Escandell Vidal, M. V. (1996): “Towards a cognitive approach to politeness”, en Jaszczolt, K. e Turner, K. (eds.), *Contrastive semantics and pragmatics, vol. 2*. Oxford: Pergamon Press, 629-650.
- Escandell Vidal, M. V. (2005): *La comunicación*. Madrid: Editorial Gredos.
- Felix-Bradesfer, C. (2006): “Linguistic politeness in Mexico: refusal strategies among male speakers of Mexican Spanish”, *Journal of Pragmatics*, 38 (12), 2158-2187.
- Fernández López, X. (2007-08): “Estrategias lingüísticas para la mitigación de las peticiones en gallego”, *Pragmalingüística*, 15-16, 84-111.
- Fernández López, X. (2009): “Interferencias pragmáticas: aproximación ás estratexias de cortesía nas peticións en galego”, *Revista Galega de Filoloxía*, 10, 75-113.
- Fernández Pérez, M. (2000): “Pragmática y adquisición de la lengua”, en Muñoz, N. et al. (eds), *IV Congreso de Lingüística General, Volumen III. Comunicaciones*. Cádiz: Universidad de Cádiz, 1045-1056.

- Fraser, B. e Nolen, W. (1981): "The association of deference with linguistic form", *International Journal of the Sociology of Language*, 27, 93-110.
- Fraser, B. (1990): "Perspectives on politeness", *Journal of Pragmatics*, 14 (2), 219-236.
- Frías Conde, F. X. (2011): "Revisitando o sistema dos pronomes de cortesía no diassistema galego-português", *Revista de linguas y literaturas catalana, gallega y vasca*, 16, 113-124.
- Fuentes Rodríguez, C. (2010): *La gramática de la cortesía en español-LE*. Madrid: Arco Libros.
- Goffman, E. (1967): *Interaction ritual. Essays on face-to face behavior*. New York: Anchor Books.
- Gordon, D. e Ervin-Tripp, S. (1984): "The Structure of Children's Requests", en Schiefelbusch, R. L. e Pickar, J. (eds.), *The acquisition of communicative competence*. Baltimore: University Park Press, 295-321.
- Grice, H. P. (1975): "Logic and conversation", en Cole, P. e Morgan, J. (eds.), *Syntax and semantics, vol. 3. Speech acts*. New York: Chicago Linguistic Society, 41-58.
- Halliday, M. A. (1975): *Learning how to mean: an exploration in the development of language*. London: Arnold.
- Haverkate, H. (1994): *La cortesía verbal: estudio pragmalingüístico*. Madrid: Gredos.
- Held, G. (1996): "Two polite speech acts in contrastive view: aspects of the realization of requesting and thanking in French and Italian", en Hellinger, M. e Ammon, U. (eds.), *Contrastive Sociolinguistics*. Berlin: Mouton de Gruyter, 363-384.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1992): *Les interactions verbales, vol. II*. Paris: Armand Collin.
- Lakoff, R. (1973): "The logic of politeness; or, minding your p's and q's", en *Papers from the ninth regional meeting*. New York: Chicago Linguistic Society, 292-305.
- Landone, E. (2009): *Los marcadores del discurso y la cortesía verbal en español*. Bern: Peter Lang.

- Leech, G. (1983): *Principles of pragmatics*. London: Longman.
- Mao, L. R. (1994): “Beyond politeness theory: ‘Face’ revisited and renewed”, *Journal of Pragmatics*, 21, 451-486.
- Matthews, D. (ed.) (2014): *Pragmatic development in first language acquisition*. Amsterdam: John Benjamins.
- Meier, A. J. (1995): “Passages of politeness”, *Journal of Pragmatics*, 24, 381-392.
- Moreda Leirado, M. (2007): “Os marcadores conversacionais como marca de cortesia no Galego actual”, en Chrystello, H. e Chrystello, Ch. (orgs.), *Galiza: Berço da Lusofonia: Atas do V Colóquio Anual de Lusofonia*. Bragança: Arcos Online, 185-198.
- Ninio, A. e Snow, C. (1996): *Pragmatic development*. Colorado: Westview.
- Peralta Montecinos, J. (2000): “Adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación: una visión pragmática constructivista centrada en los contextos”, *Límite*, 7, 54-66.
- Piccardi, A. (2004): “A *retranca* como acto lingüístico”, *Cadernos da lingua*, 26, 99-108.
- Placencia, M. e Bravo, D. (2002): “Panorámica sobre el estudio de los actos de habla y la cortesia lingüística, en Placencia, M. e Bravo, D. (eds.): *Actos de habla y cortesia en español*. Muenchen: Lincom Europa, 1-18.
- Searle, J. R. (1969): *Speech acts*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Solé Planas, M. R. (1995): “La capacidad de hacer demandas en un contexto interactivo. Estudio pragmático evolutivo”, en Pérez, M. (ed.), *Estudios sobre la adquisición del castellano, catalán, eusquera y gallego. Actas del I Encuentro Internacional sobre Adquisición de las lenguas*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, 335-341.
- Solé Planas, M. R. e Soler Vilageliu, O. (2005): “Las peticiones directas e indirectas en el habla infantil”, *Infancia y Aprendizaje*, 28 (2), 159-178.

Solé Planas, M. R. e Soler Vilageliu, O. (2006): “Requests in children from two different points of view”, *Le langage et l’Homme*, 41/2, 81-100.

Wrubel Brants, G. (2009): “Aspectos da cortesía verbal no discurso infantil”, *Letra Magna* [en liña], 11. <<http://www.letramagna.com/cortesiainfantil.pdf>> [20/04/2016].

ANEXOS

ANEXO 1 – INFORMANTES

GRUPO 1

- Laura, 4 anos (Carreira, Zas)
- Nerea, 4 anos (Carreira, Zas)
- Noa, 4 anos (Carreira, Zas)
- Antía, 5 anos (Loroño, Zas)
- María, 5 anos (San Adrián, Zas)
- Nicolás, 5 anos (Carreira, Zas)
- Ramón, 5 anos (Lamas, Zas)

GRUPO 2

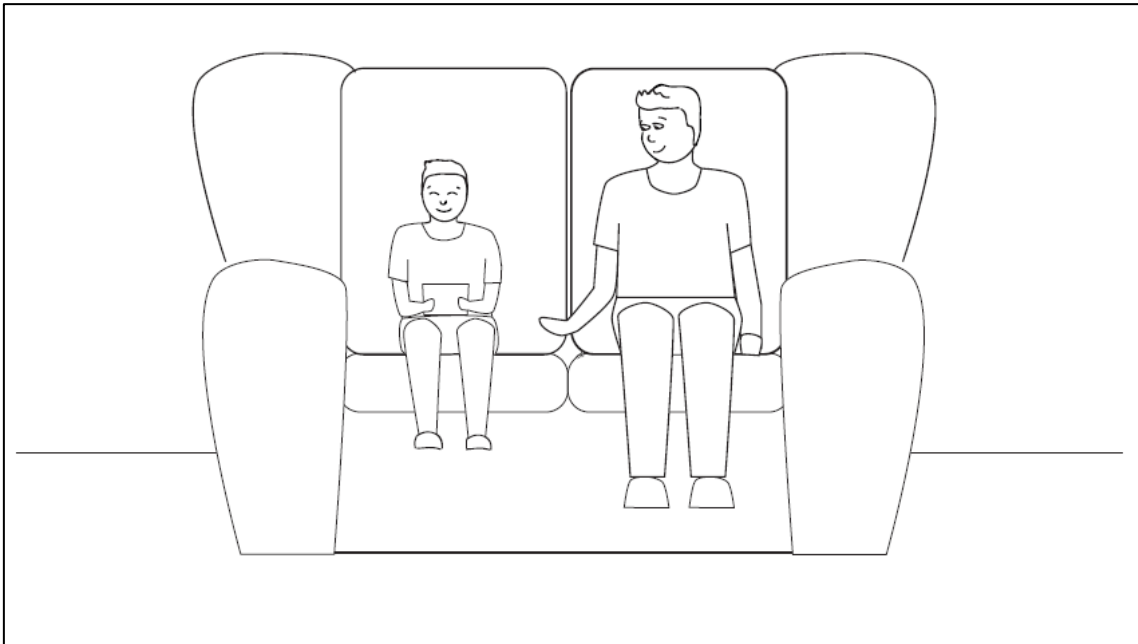
- Eloy C., 7 anos (Zas)
- Hugo, 7 anos (Carreira, Zas)
- Andrea, 8 anos (San Martiño, Zas)
- Adriana, 9 anos (Zas)
- Daniela, 9 anos (San Martiño, Zas)
- Eloy, 9 anos (Zas)
- Isaac, 9 anos (Zas)

GRUPO 3

- Lorena, 11 anos (Zas)
- Noelia, 11 anos (Mira, Zas)
- Sergio, 11 anos (Gontalde, Zas)
- Uxío, 11 anos (Zas)
- Iria, 12 anos (Zas)
- Nicolás, 12 anos (Zas)
- Marta, 13 anos (Zas)

ANEXO 2 – VIÑETAS

VIÑETA 1

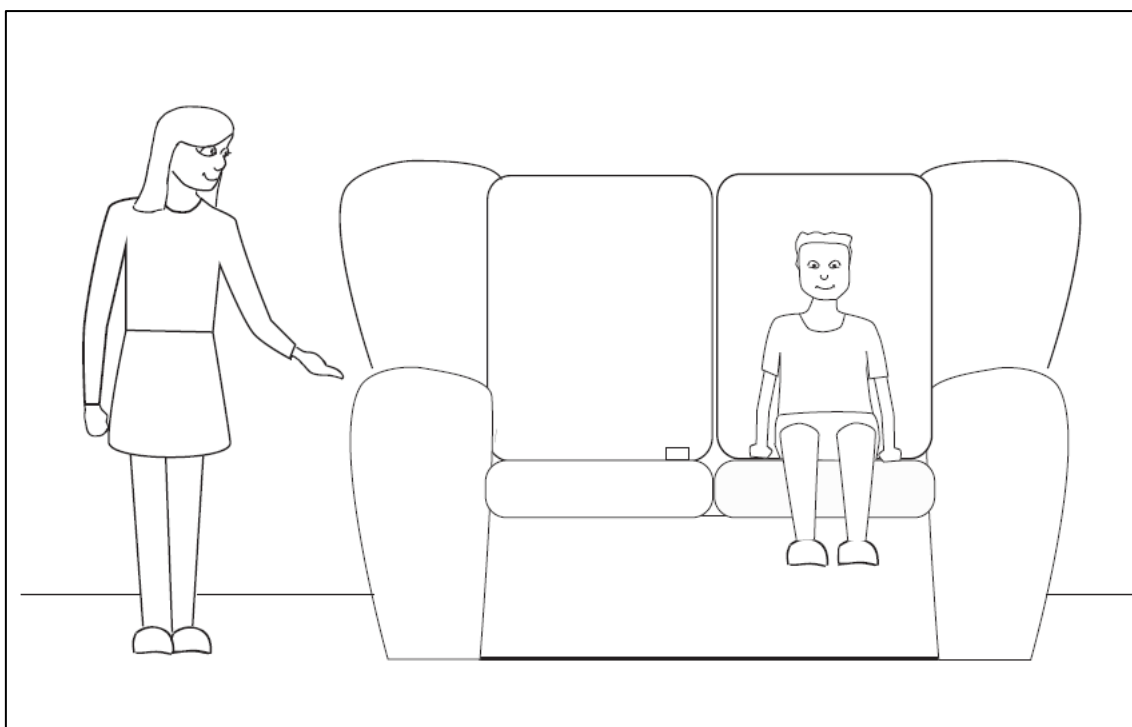


Viñeta 1: Sergio é o irmán maior de Raúl e quedou só con el, encargado de coidalo. A Raúl acábanlle de regalar unha tableta e leva todo o día xogando con ela, moi ilusionado. Sergio, que non ten tableta, quere pedirlle que lla deixe probar.

Variables:

- Na relación de poder, o emisor está nunha situación de superioridade sobre o destinatario
- Familiaridade
- Custo elevado

VIÑETA 2

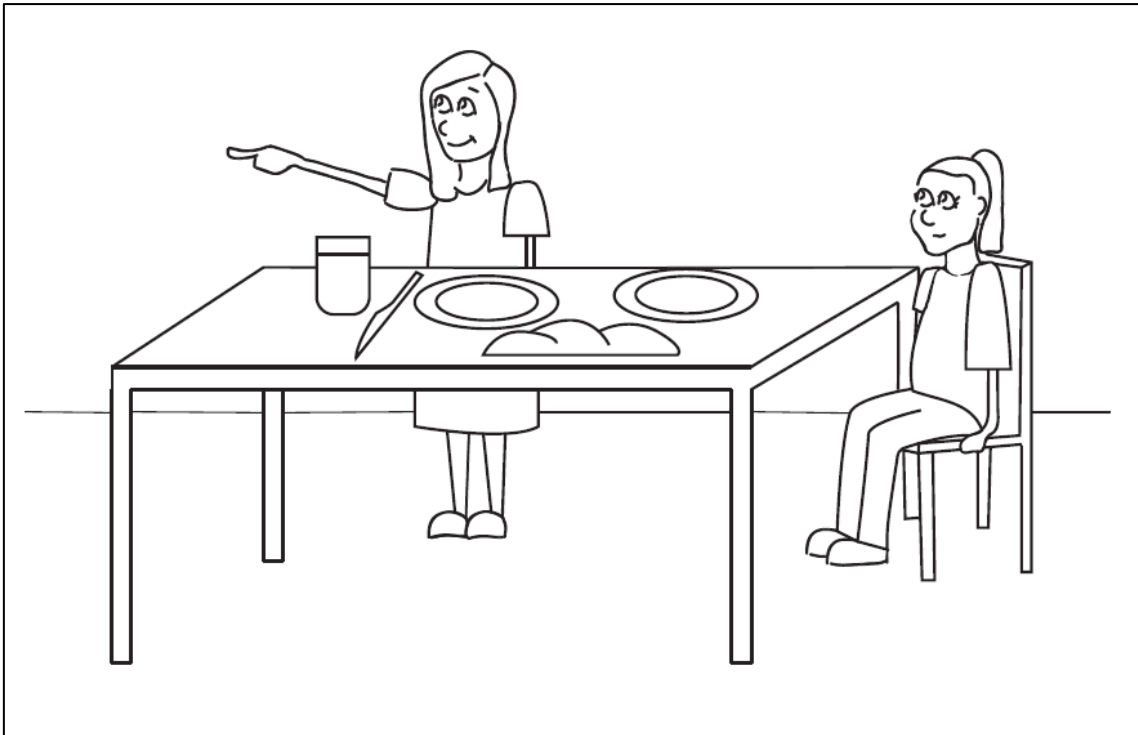


Viñeta 2: Sara queda na casa coidando de seu irmán pequeno. O neno está vendo a súa serie de debuxos favorita, que segue todos os días relixiosamente, pero Sara ten moitas ganas de ver un programa e quérelle pedir que lle deixe cambiar.

Variables:

- Na relación de poder, o emisor está nunha situación de superioridade sobre o destinatario
- Familiaridade
- Custo elevado

VIÑETA 3

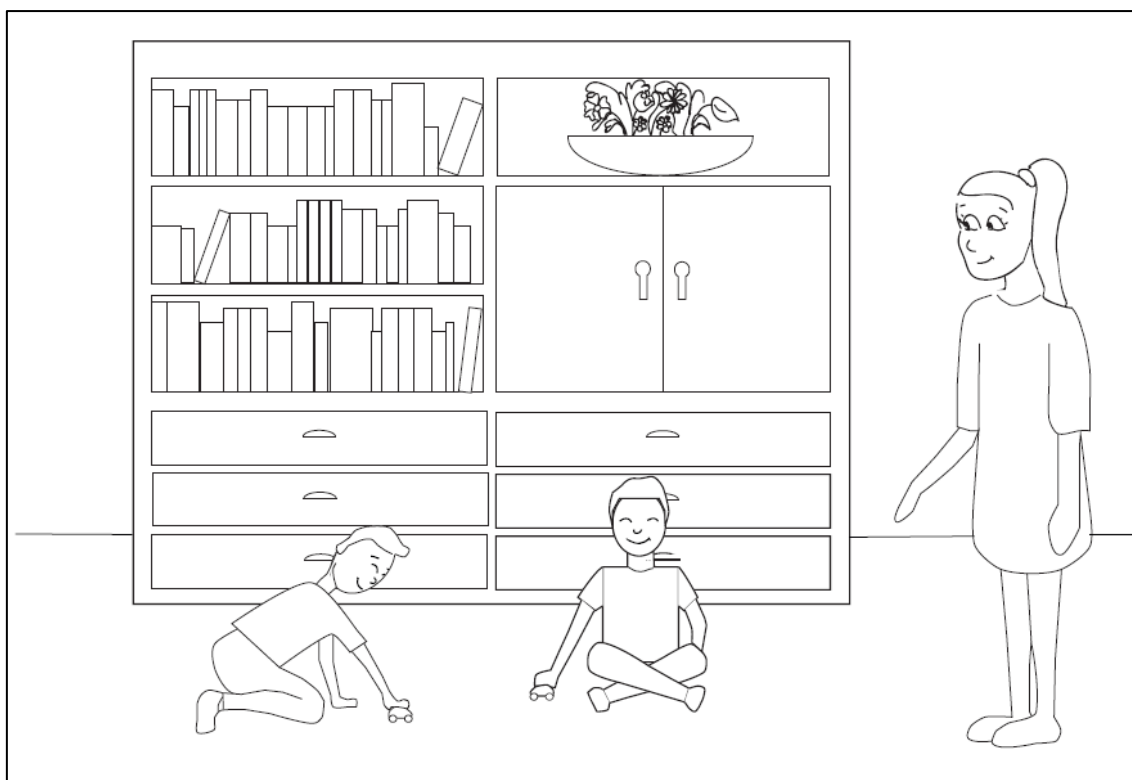


Viñeta 3: Uxía invitou á súa amiga Paula á súa casa. Éntralles a fame e Uxía decide preparar a merenda para as dúas. Cando se vai poñer a cortar o pan, decátase de que esqueceu coller a “nocilla” e pídlle a Paula que vaia ao armario e a traia.

Variables:

- Na relación de poder, o emisor está nunha situación de superioridade sobre o destinatario (están na casa de Uxía)
- Familiaridade
- Custo baixo

VIÑETA 4

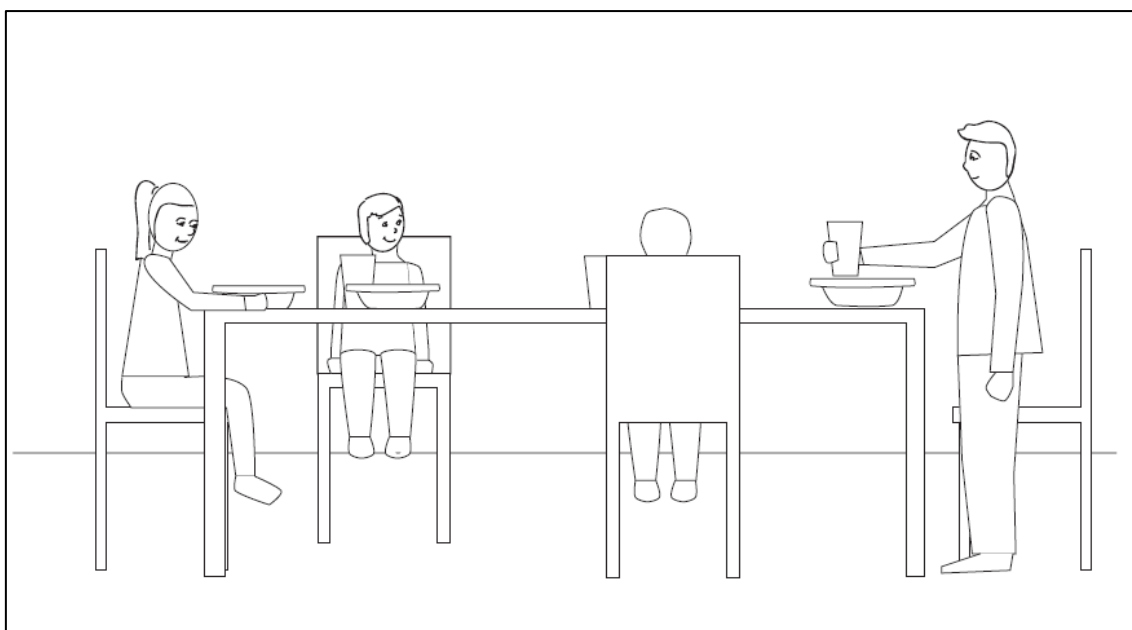


Viñeta 4: Os pais de Carlota foron traballar e deixárona a ela encargada de coidar de seus irmáns pequenos. Ponse a facer os deberes mentes David e Fabián xogan no cuarto. Para facer un exercicio, necesita coller un libro que ten na librería pero os nenos están diante e non lle chega. Tenlles que pedir que aparten para poder collelo.

Variables:

- Na relación de poder, o emisor está nunha situación de superioridade sobre o destinatario
- Familiaridade
- Custo baixo

VIÑETA 5

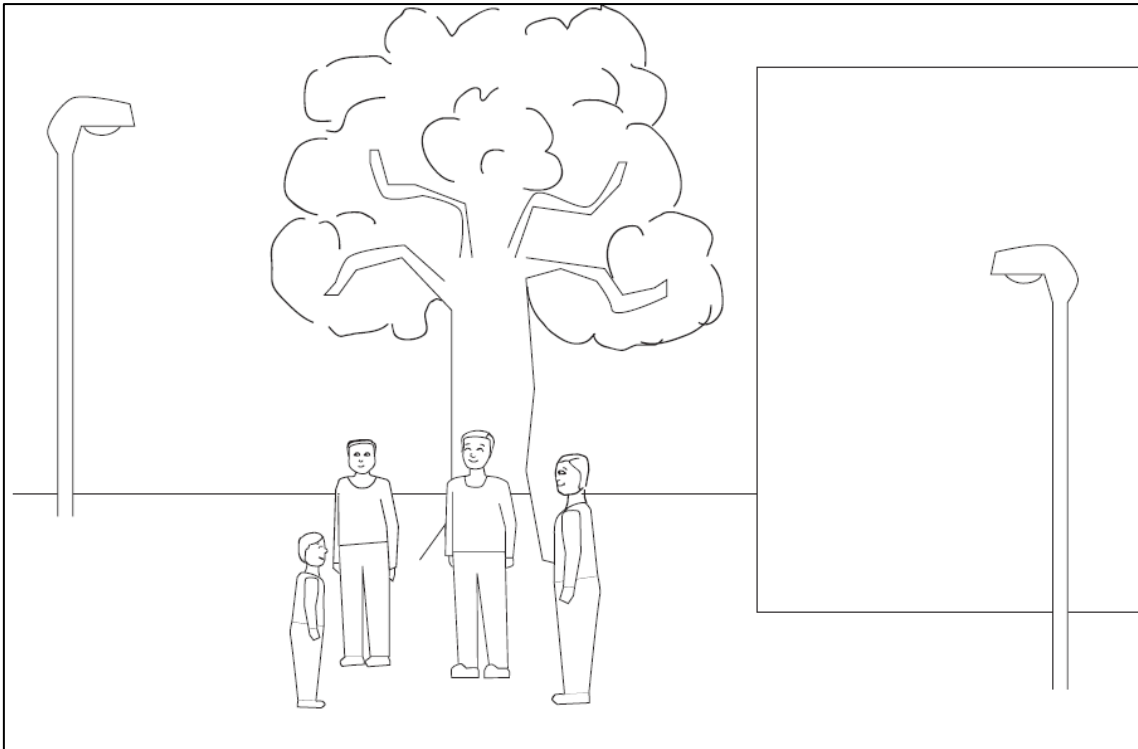


Viñeta 5: A escena ten lugar o primeiro día de clase (os nenos non se coñecen), no comedor dun colexio. En cada mesa, un neno maior encárgase de vixiar a varios pequenos e é o responsable de que a mesa quede recollida ao acabaren de comer. O neno maior dos da imaxe ten moitas ganas de ir ao baño e ten que lles pedir aos pequenos que recollan eles sós a mesa, sabendo que é un traballo que a ninguén lle gusta.

Variables:

- Na relación de poder, o emisor está nunha situación de superioridade sobre os destinatarios
- Non familiaridade
- Custo elevado

VIÑETA 6



Viñeta 6: Un grupo de amigos está xogando no parque, coma todas as tardes. Chega un neno pequeno que lles pregunta se pode xogar con eles, ao que lle contestan que si. Deciden xogar aos agochos pero ninguén quere apandar. Daquela, un dos nenos grandes pídelle ao pequeno que apande el.

Variables:

- Na relación de poder, o emisor está nunha situación de superioridade sobre o destinatario
- Non familiaridade
- Custo elevado

VIÑETA 7

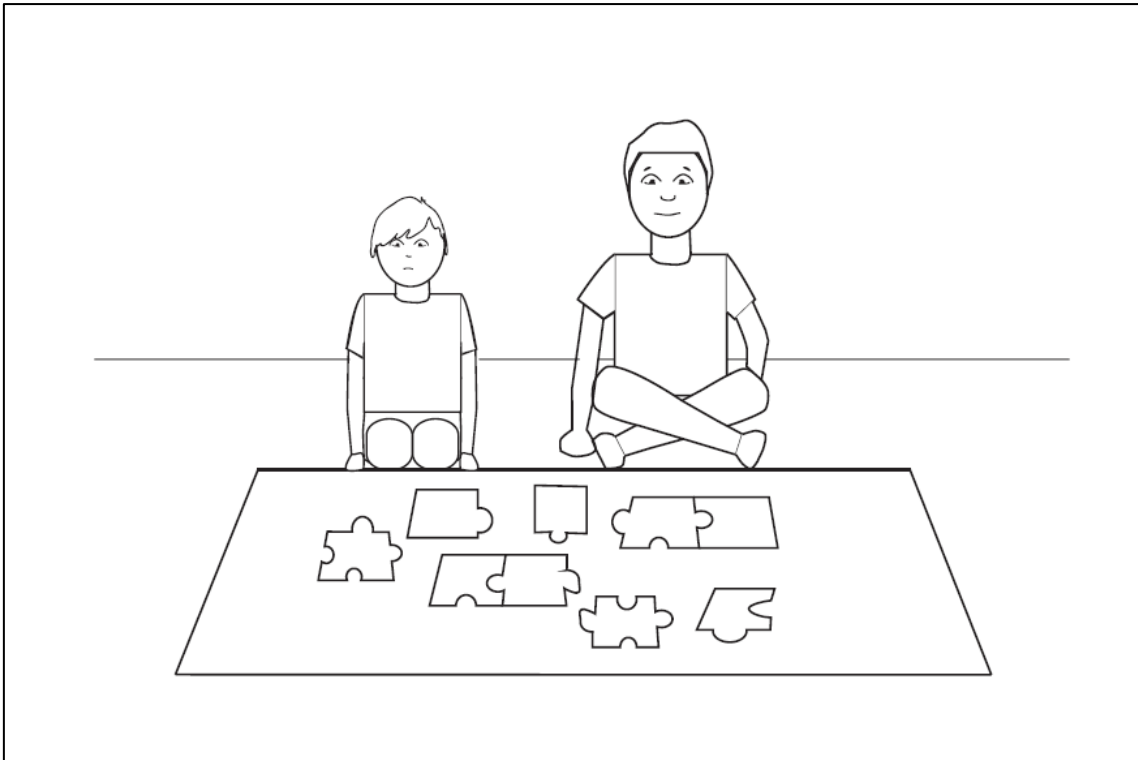


Viñeta 7: Lucía é a irmá maior de Hugo e quedou con seu irmán mentres seus pais non están. Hugo invitou a Dani, un amigo da clase, para pasar a tarde xuntos. Mentres Hugo fai os deberes, Dani ponse a xogar no corredor. Lucía precisa entrar no seu cuarto e Dani está xusto diante da porta, polo que lle ten que pedir que aparte.

Variables:

- Na relación de poder, o emisor está nunha situación de superioridade sobre o destinatario
- Non familiaridade
- Custo baixo

VIÑETA 8

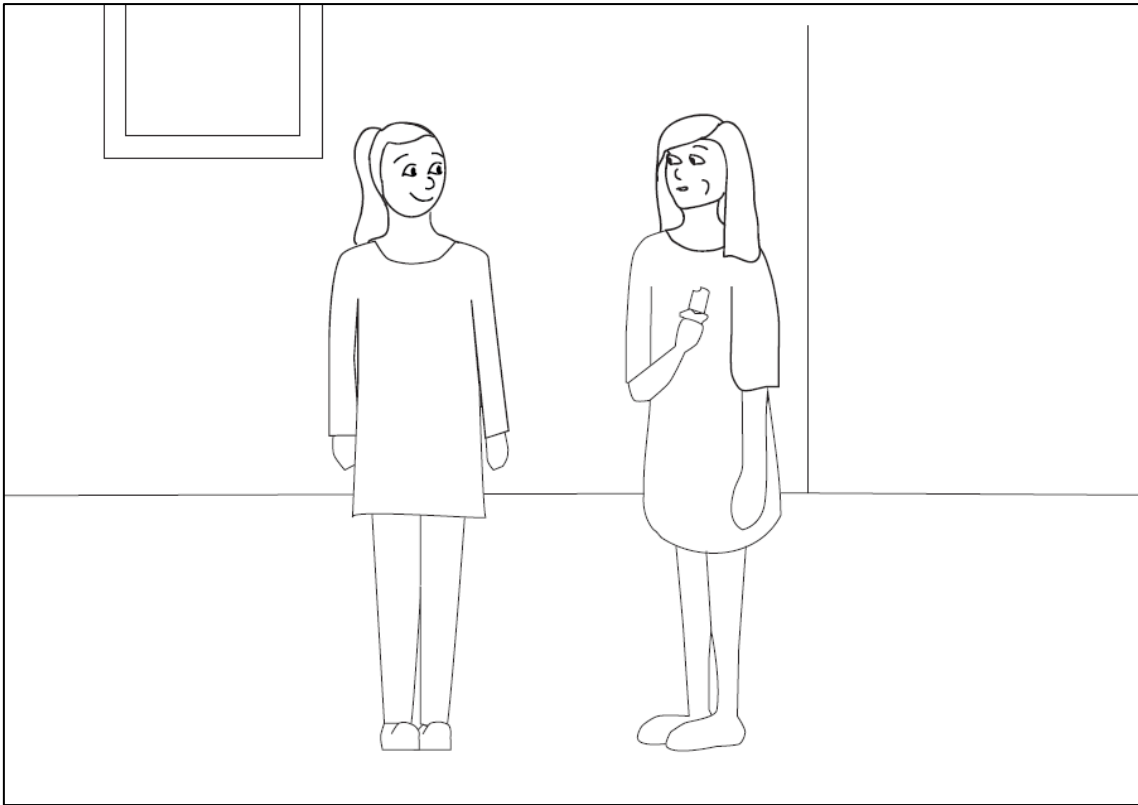


Viñeta 8: Veñen uns amigos dos pais de Martín á casa e traen a seu fillo pequeno, que se chama Alberte. A nai de Martín mándalle ir ao cuarto xogar co neno, onde se poñen a facer un crebacabezas. Abúrrense e queren facer outra cousa, polo que Martín quere pedirlle a Alberte que vaia coller un xogo que ten no armario mentres el recolle o crebacabezas.

Variables:

- Na relación de poder, o emisor está nunha situación de superioridade sobre o destinatario
- Non familiaridade
- Custo baixo

VIÑETA 9

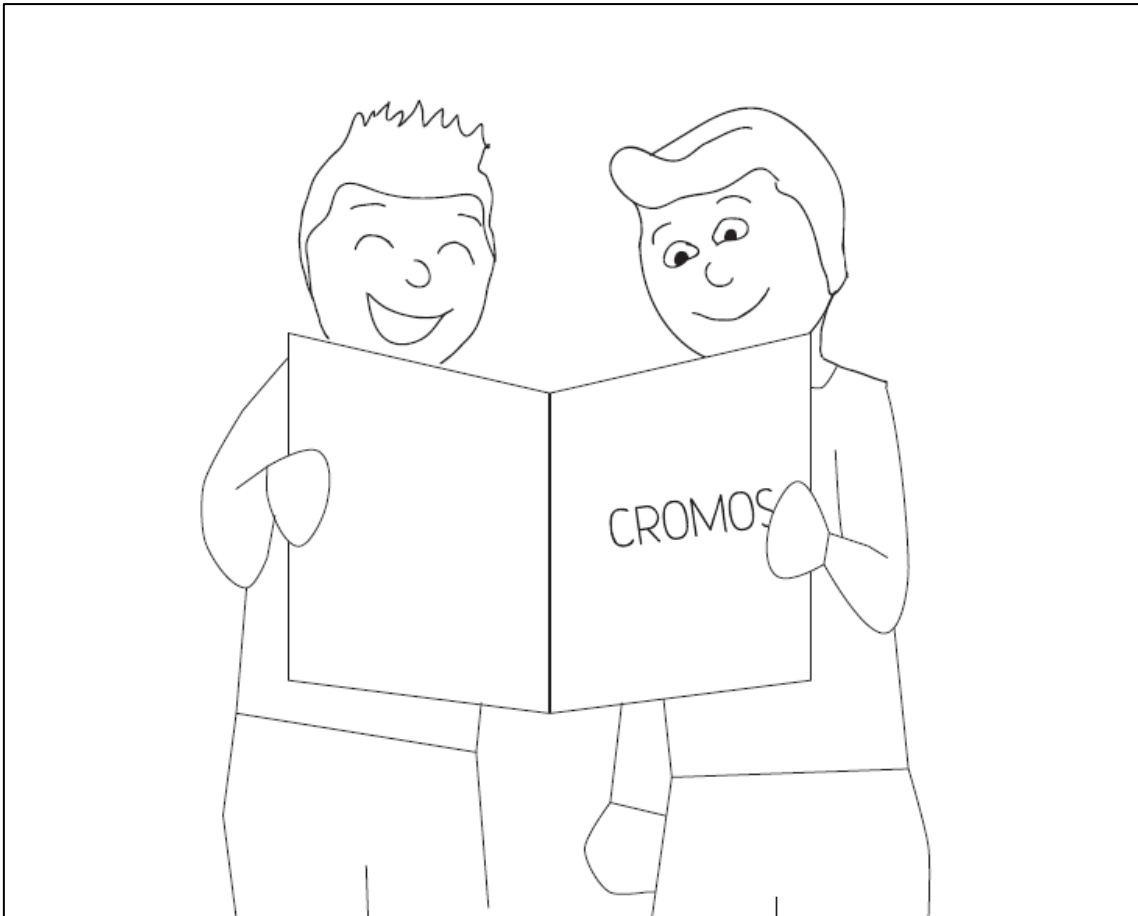


Viñeta 9: Ana e Sonia son dúas amigas que están no recreo. Ana esqueceu o seu bocadillo na casa e Sonia levou unha lambetada de chocolate. Ana sabe que a Sonia lle encanta esa lambetada e que súa nai case nunca lla deixa comer. Ademais, tamén sabe que a Sonia non lle gusta compartir a merenda cos outros nenos pero, como ten moita fame, quere pedirlle un pouco.

Variables:

- Na relación de poder, emisor e destinatario están nunha situación de igualdade
- Familiaridade
- Custo elevado

VIÑETA 10

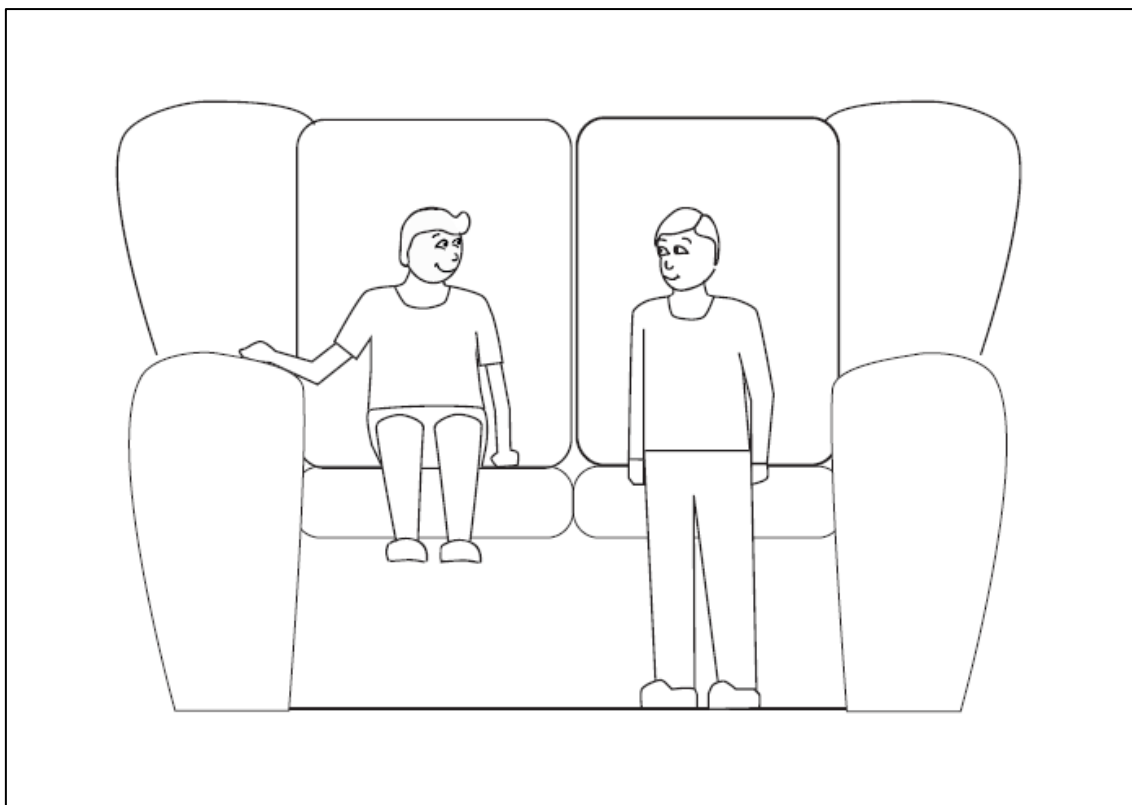


Viñeta 10: David e Eloi teñen unha colección de cromos. A Eloi só lle queda un cromo para rematar o álbum, pero é o máis difícil de conseguir e ningún dos seus amigos o ten. David, pola contra, non ten máis cá metade do álbum completado, porque comezou a colección máis tarde. Un día, van xuntos mercar cadanseu paquete de cromos e a David tócalle xusto o cromo que precisa Eloi. Eloi, aínda sabendo que a David tamén lle fai moita ilusión ter conseguido ese cromo tan buscado, quere intentar pedirlle que llo dea.

Variables:

- Na relación de poder, emisor e destinatario están nunha situación de igualdade
- Familiaridade
- Custo elevado

VIÑETA 11

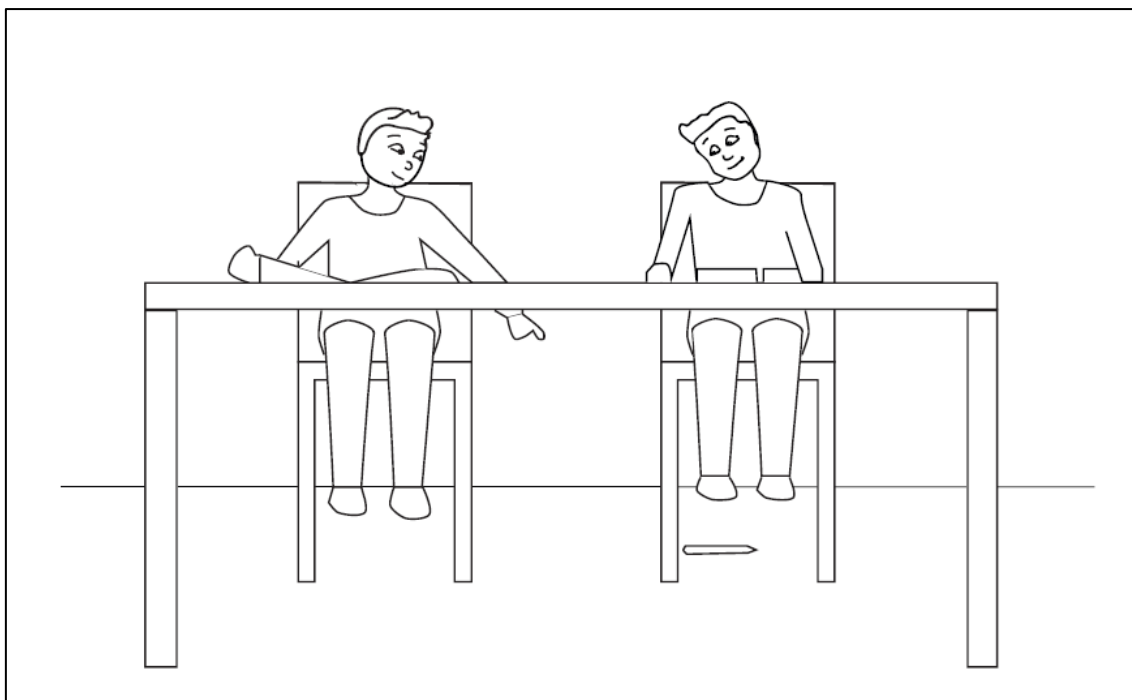


Viñeta 11: Dous irmáns (Brais e Samuel) están vendo a televisión. Samuel levántase para ir á cociña coller unhas galletas e Brais pídelle que lle traia unha a el tamén.

Variables:

- Na relación de poder, emisor e destinatario están nunha situación de igualdade
- Familiaridade
- Custo baixo

VIÑETA 12

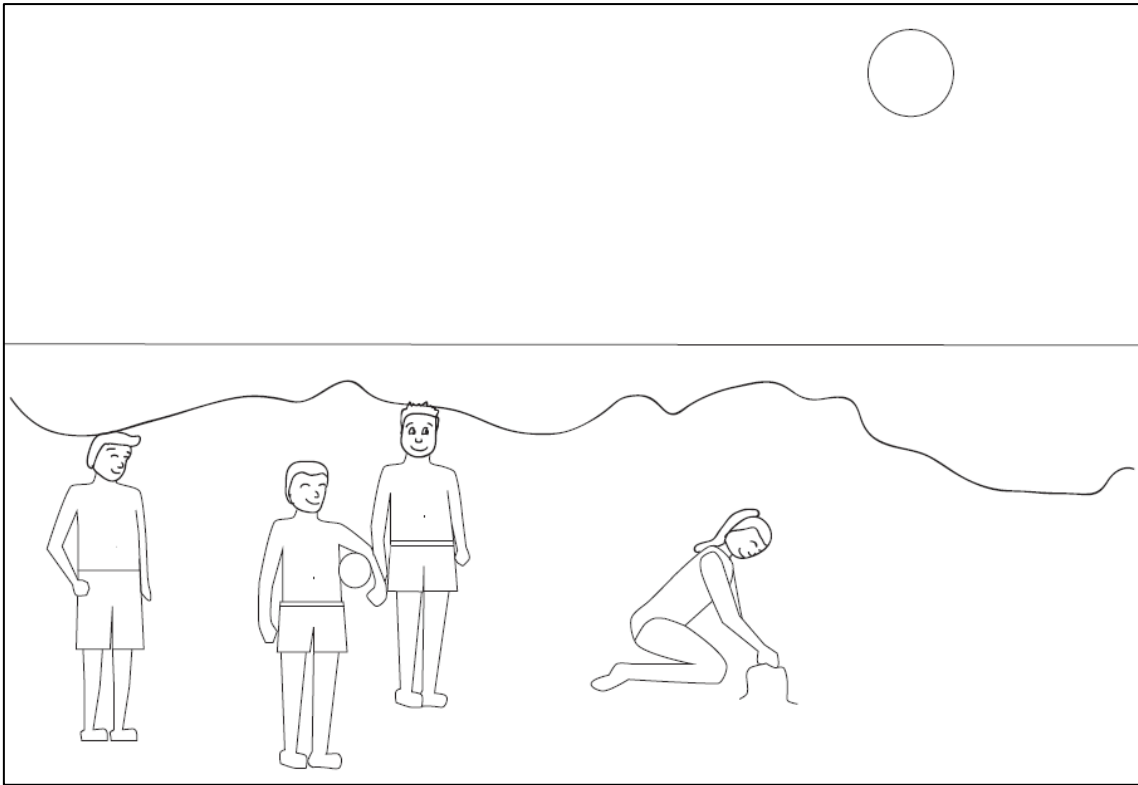


Viñeta 12: Adrián e Pedro son dous amigos que están facendo xuntos os deberes. A Adrián cáelle o lapis debaixo da cadeira de Pedro e pídelle que llo colla.

Variables:

- Na relación de poder, emisor e destinatario están nunha situación de igualdade
- Familiaridade
- Custo baixo

VIÑETA 13

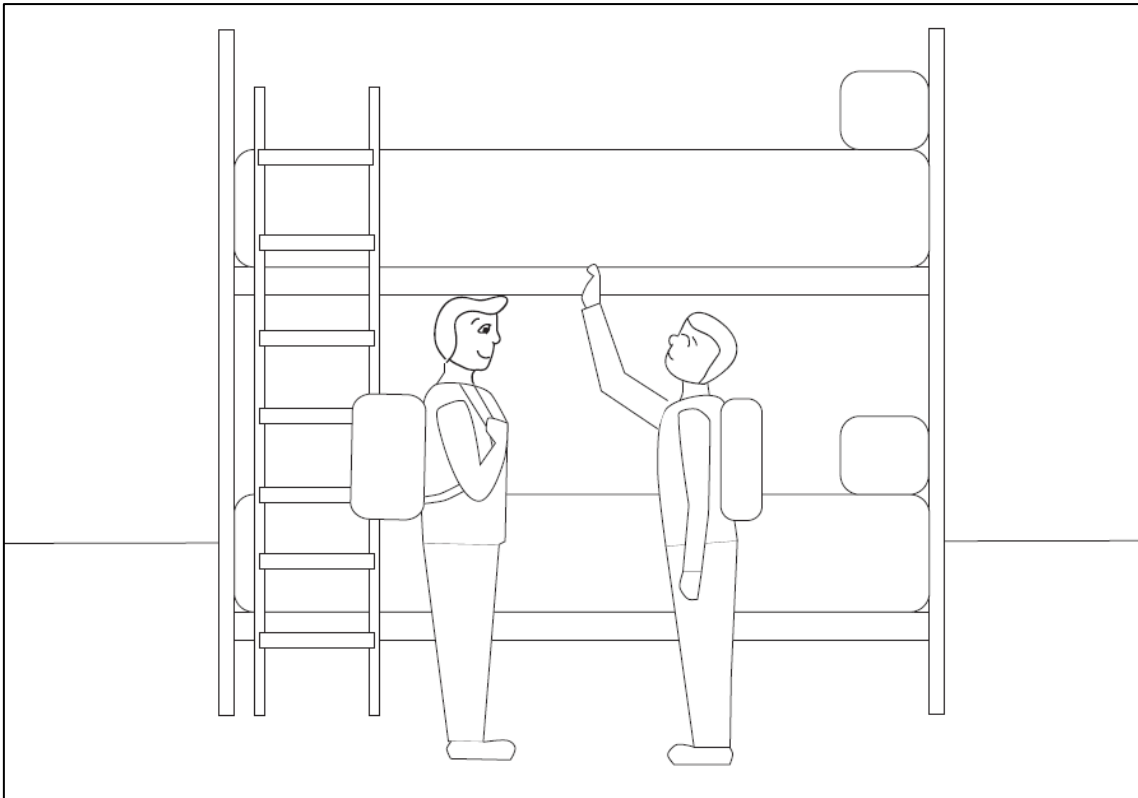


Viñeta 13: Un grupo de amigos está xogando na praia. Queren botar unha partida de balonmán pero hai unha nena (da súa mesma idade aproximadamente) no único sitio onde hai suficiente espazo para xogaren. Un deles pídlle á nena que lles deixe o sitio.

Variables:

- Na relación de poder, emisor e destinatario están nunha situación de igualdade
- Non familiaridade
- Custo elevado

VIÑETA 14

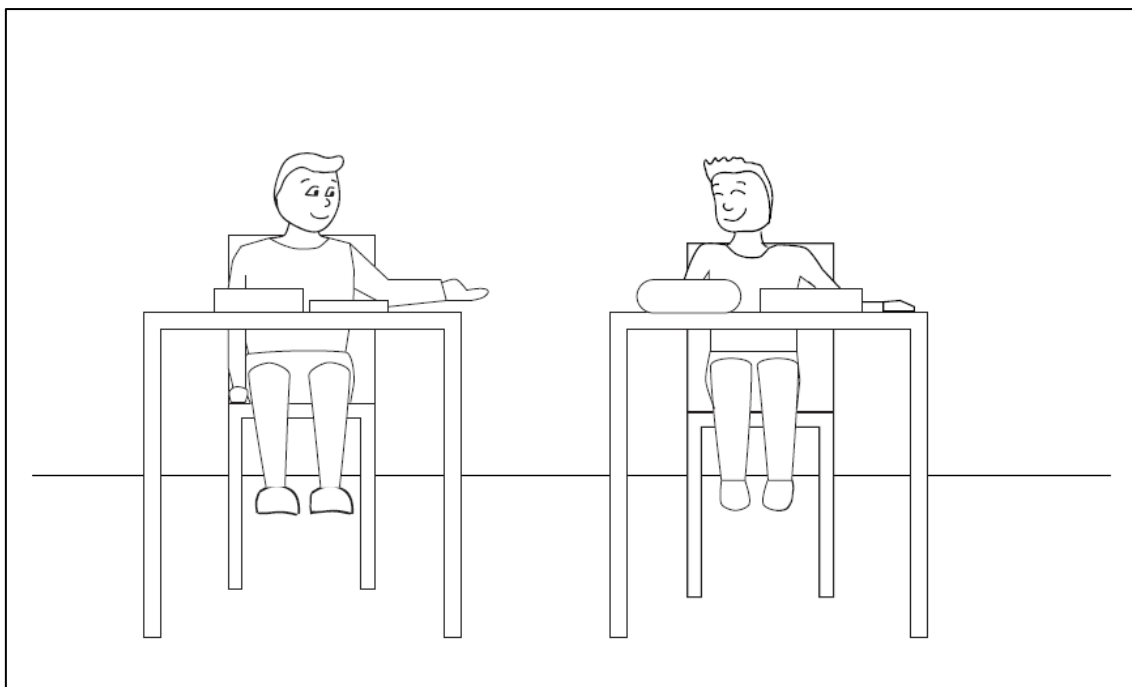


Viñeta 14: Uxío vai a un campamento e tócalle compartir cuarto cun neno que non coñece. Cando chegan ao cuarto, ve que hai unha liteira e quere pedirlle ao outro neno que lle deixe durmir enriba, aínda estando case seguro de que a el tamén lle fará ilusión quedar coa cama de arriba.

Variables:

- Na relación de poder, emisor e destinatario están nunha situación de igualdade
- Non familiaridade
- Custo elevado

VIÑETA 15

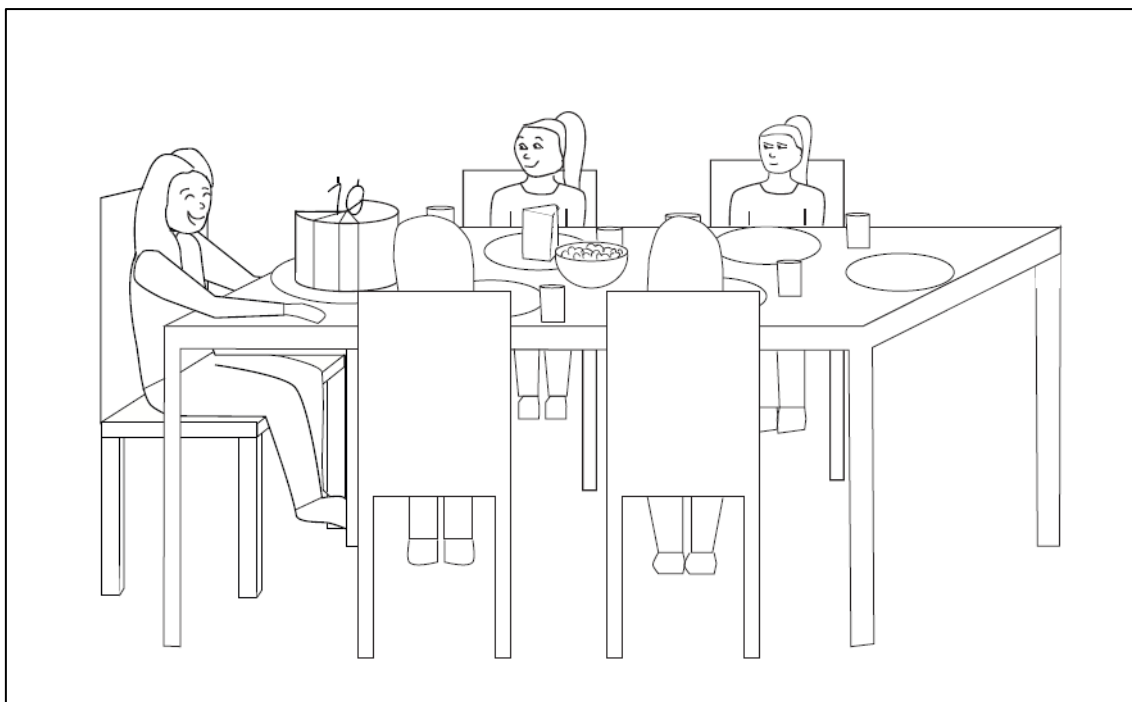


Viñeta 15: Iago chegou novo ao colexio e séntase na única mesa que está libre, de lado dun neno que se chama Martín. O profesor mándalles facer uns problemas de matemáticas e Iago equivocouse nunha suma, polo que precisa unha goma para borrar. Cando abre o estoxo decátase de que non a trouxo e tenlla que pedir a Martín.

Variables:

- Na relación de poder, emisor e destinatario están nunha situación de igualdade
- Non familiaridade
- Custo baixo

VIÑETA 16

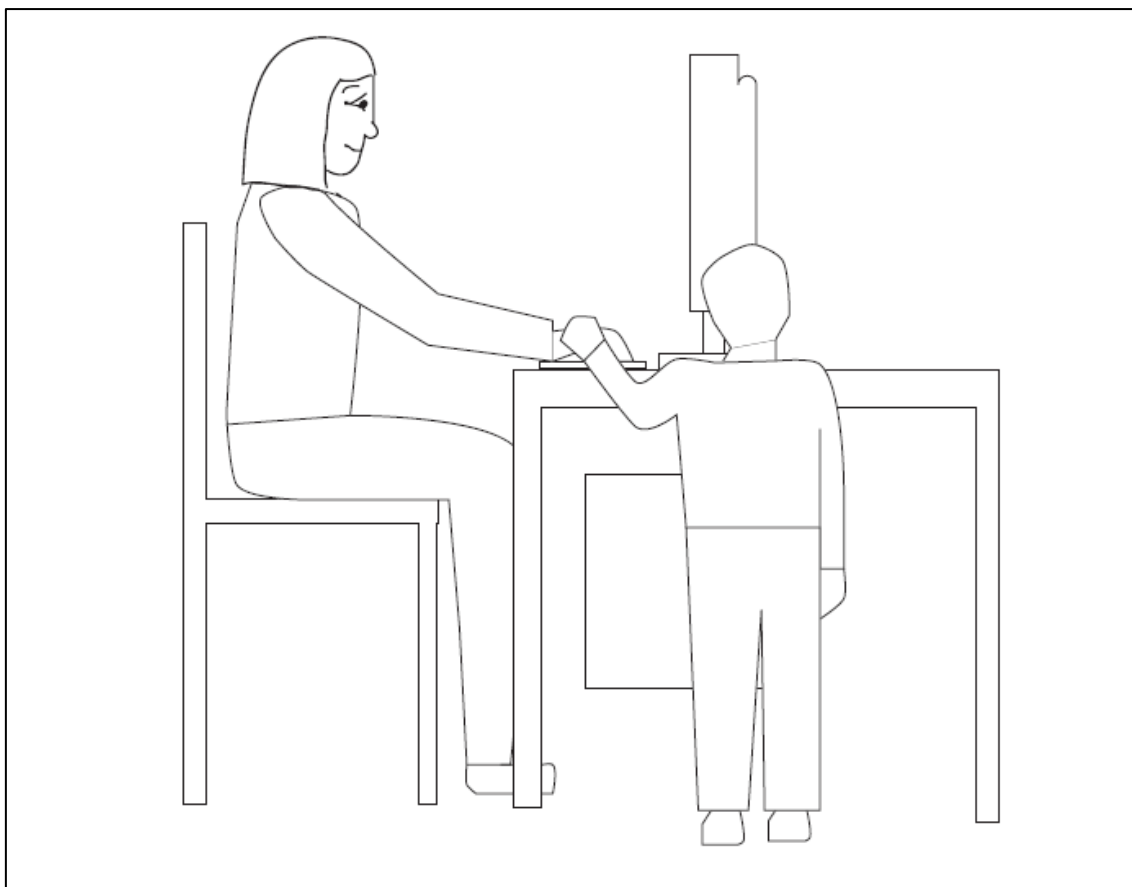


Viñeta 16: Antía vai á festa de aniversario da súa amiga Paula. As demais invitadas son curmás de Paula, ás que Antía non coñece. Están sentadas á mesa merendendo e acaban de partir a torta, que ten unha pinta increíble. Antía quere probar un pouco e, como non lle chega, ten que pedirlle a unha das outras nenas que lle achegue un anaco.

Variables:

- Na relación de poder, emisor e destinatario están nunha situación de igualdade
- Non familiaridade
- Custo baixo

VIÑETA 17

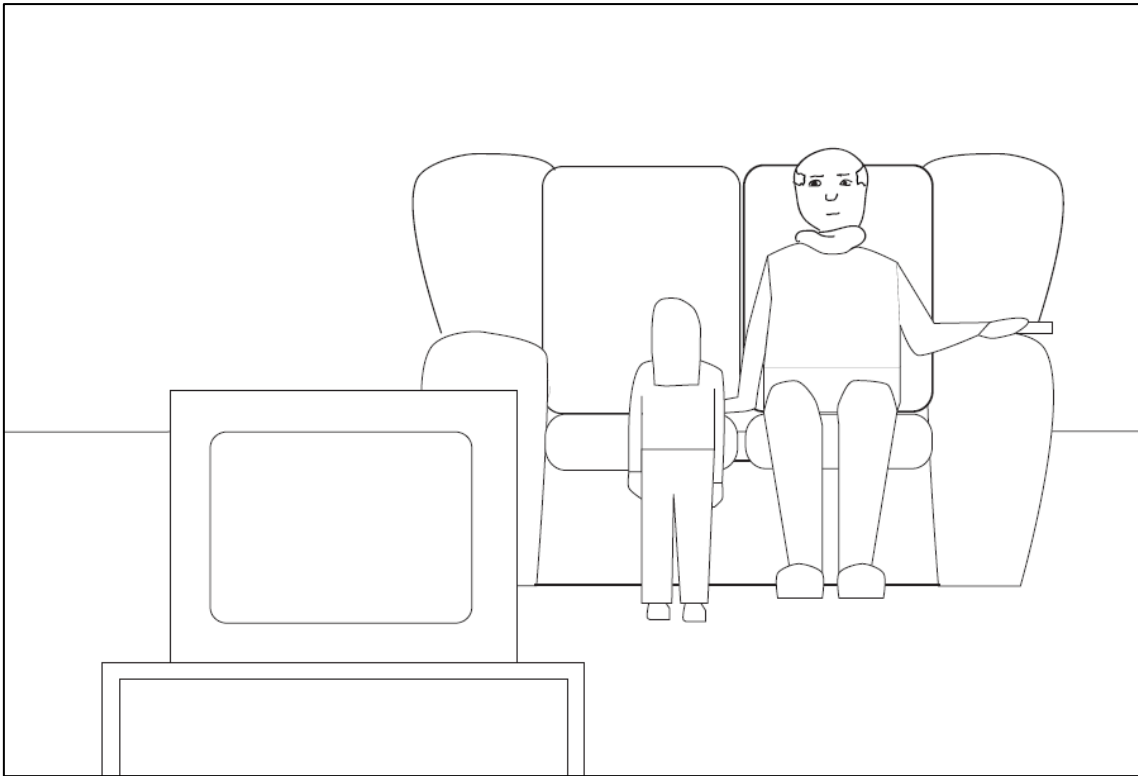


Viñeta 17: A nai de Carlos leva todo o día traballando co ordenador e el ten moitas ganas de probar un novo videoxogo. Como xa estivo agardando moito tempo, quérelle pedir a súa nai que lle deixe o ordenador.

Variables:

- Na relación de poder, o emisor está nunha situación de inferioridade sobre o destinatario
- Familiaridade
- Custo elevado

VIÑETA 18

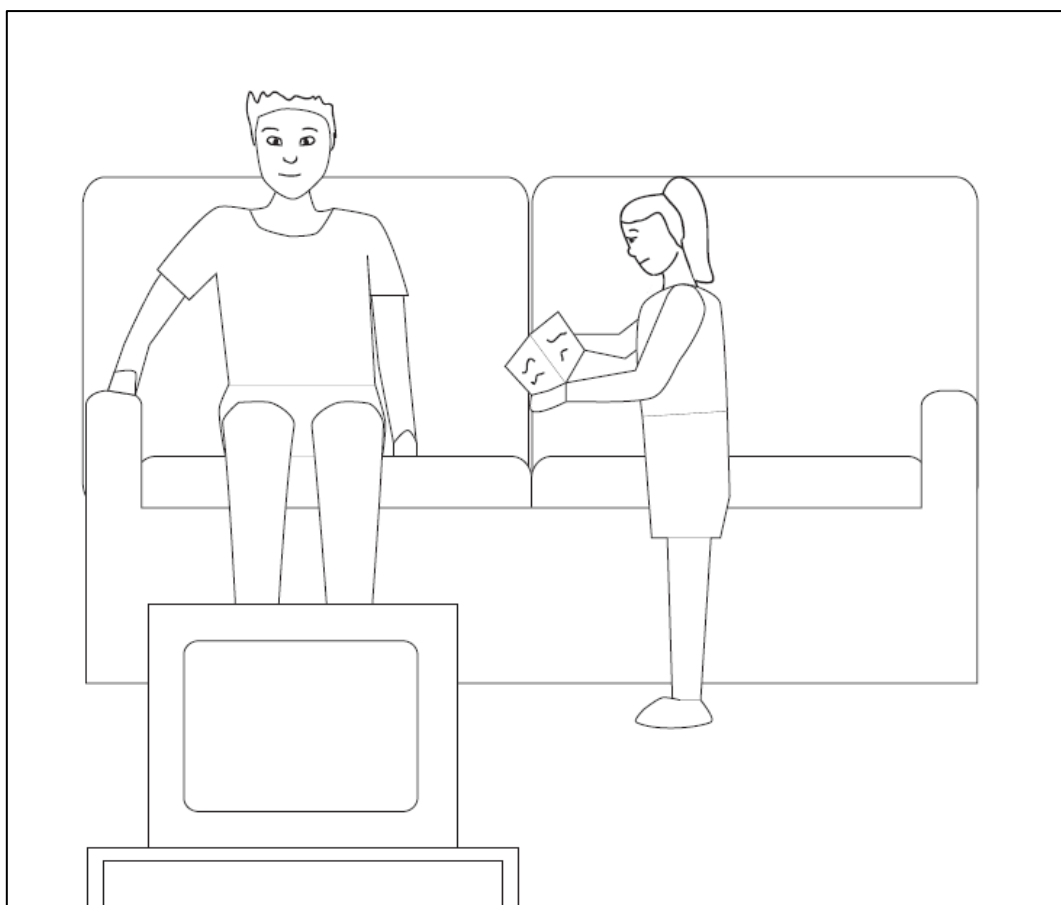


Viñeta 18: O avó de Alba está vendo o telexornal. Alba sabe que ese é un dos momentos que máis lle gustan no día e tamén sabe que non quere que lle molesten durante esa hora. Con todo, ten moitas ganas de ver un programa do que falan todas as súas amigas e quérelle pedir a seu avó que lle deixe cambiar.

Variables:

- Na relación de poder, o emisor está nunha situación de inferioridade sobre o destinatario
- Familiaridade
- Custo elevado

VIÑETA 19

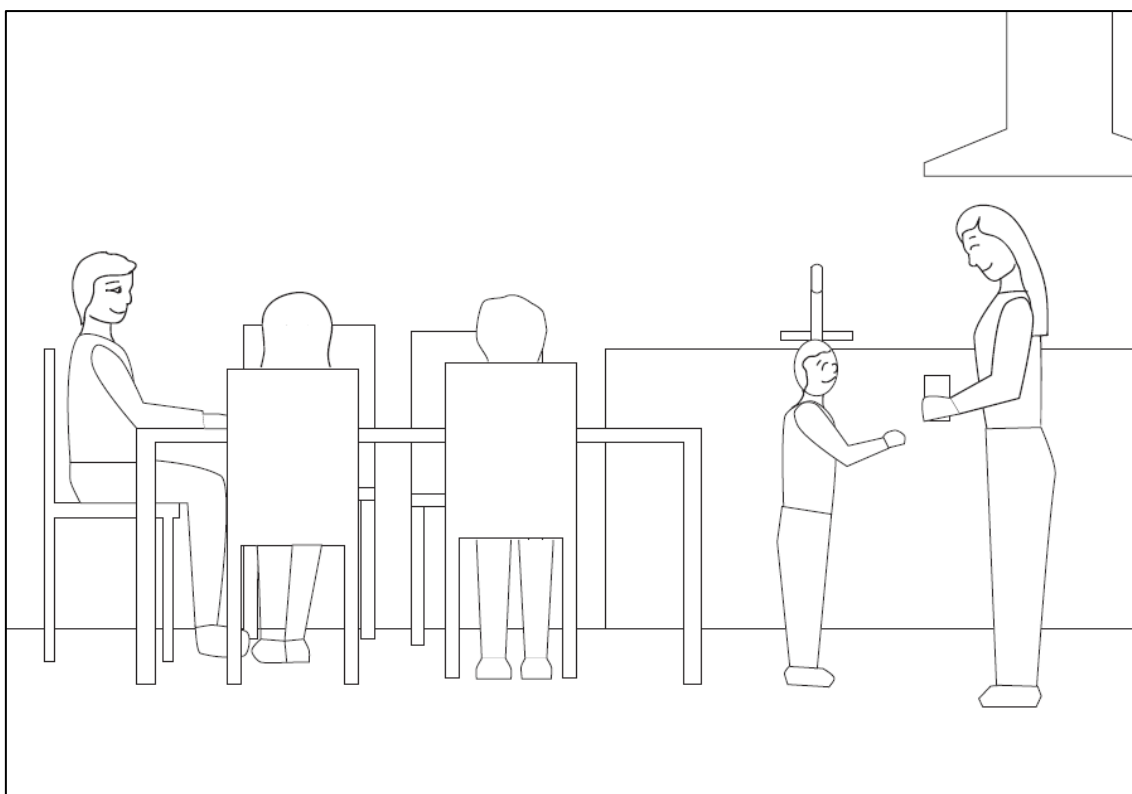


Viñeta 19: Antía está facendo os deberes e non é capaz de resolver un problema de matemáticas. Seu irmán David está vendo a televisión e Antía pídelle axuda, xa que el sabe moito de matemáticas e sempre lle bota unha man cando o necesita.

Variables:

- Na relación de poder, o emisor está nunha situación de inferioridade sobre o destinatario
- Familiaridade
- Custo baixo

VIÑETA 20

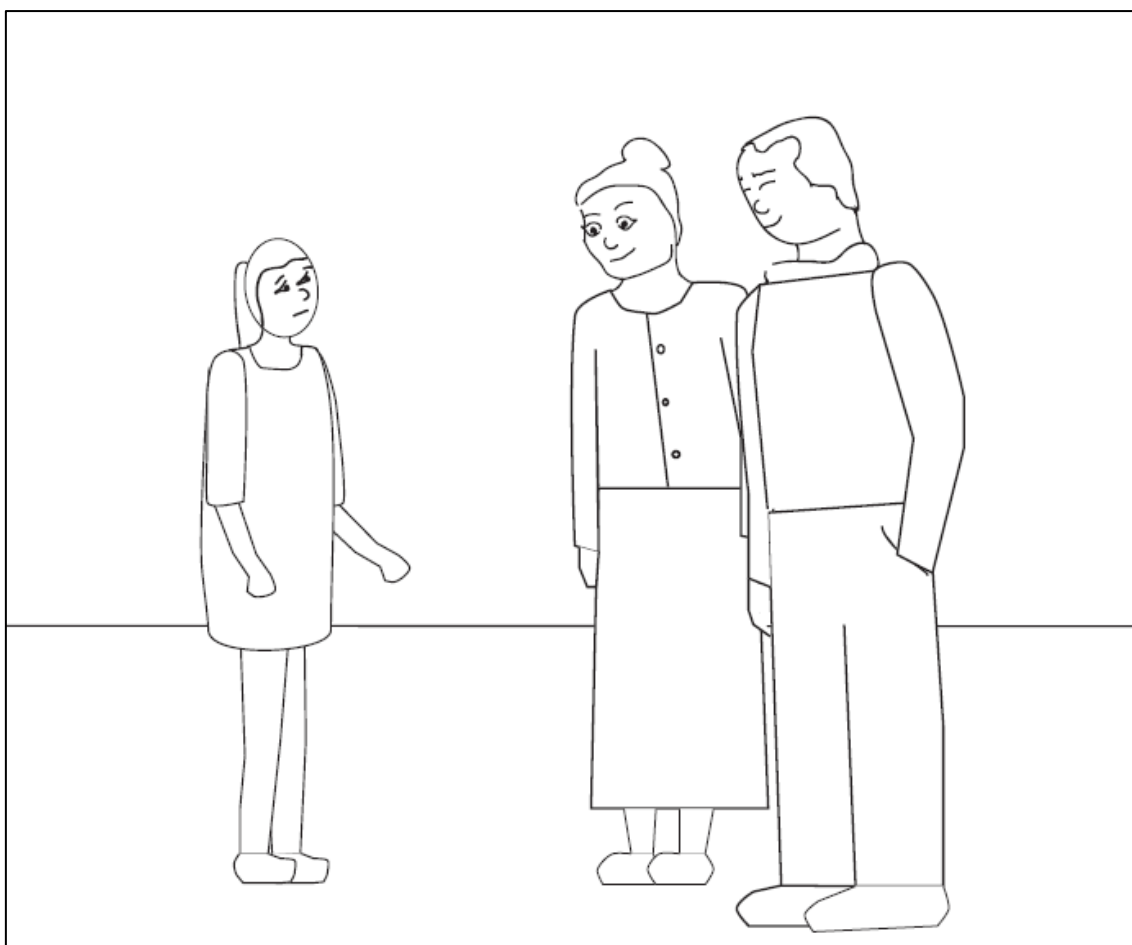


Viñeta 20: Pablo vai con seus pais á casa de súa tía. Éntralle a sede e quérelle pedir un vaso de auga.

Variables:

- Na relación de poder, o emisor está nunha situación de inferioridade sobre o destinatario
- Familiaridade
- Custo baixo

VIÑETA 21

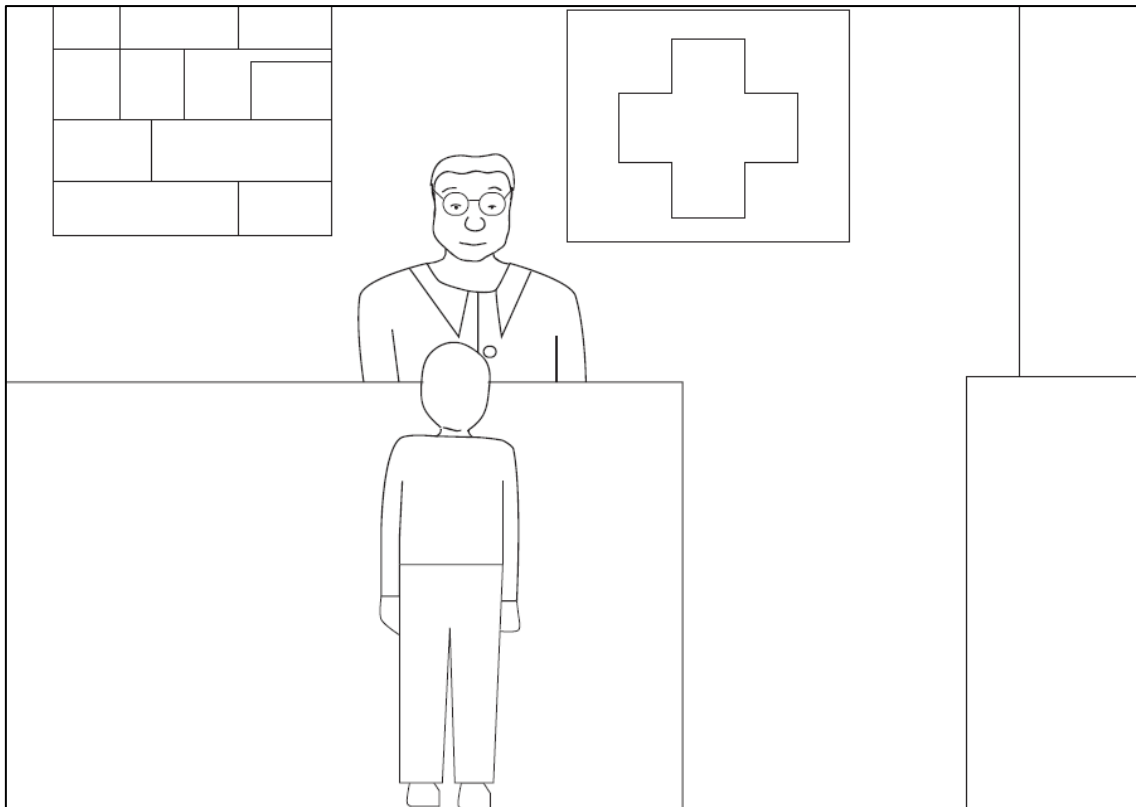


Viñeta 21: Valeria vai á casa da súa amiga Eva e coñece os seus avós, que viven con ela. A nai de Valeria díxolle que, ao volver da casa da súa amiga, parase no supermercado mercar unhas cousas para a cea. O problema vén cando vai marchar da casa de Eva, ao decatarse de que esqueceu os cartos que lle dera súa nai. Ante esta situación, pensa en ir correndo á casa buscar a carteira pero non lle dá tempo porque o supermercado vai pechar, polo que non lle queda máis remedio que pedirilles os cartos aos avós de Eva.

Variables:

- Na relación de poder, o emisor está nunha situación de inferioridade sobre o destinatario
- Non familiaridade
- Custo elevado

VIÑETA 22



Viñeta 22: A nai de Manu púxose moi enferma e pediulle a el que fose coller unhas medicinas á farmacia. Cando o farmacéutico llas dá e lle di canto é, decátase de que, coas présas, non colleu os cartos. Como é tan urxente, quérelle pedir ao farmacéutico que lle deixe levar igualmente os medicamentos.

Variables:

- Na relación de poder, o emisor está nunha situación de inferioridade sobre o destinatario
- Non familiaridade
- Custo elevado

VIÑETA 23

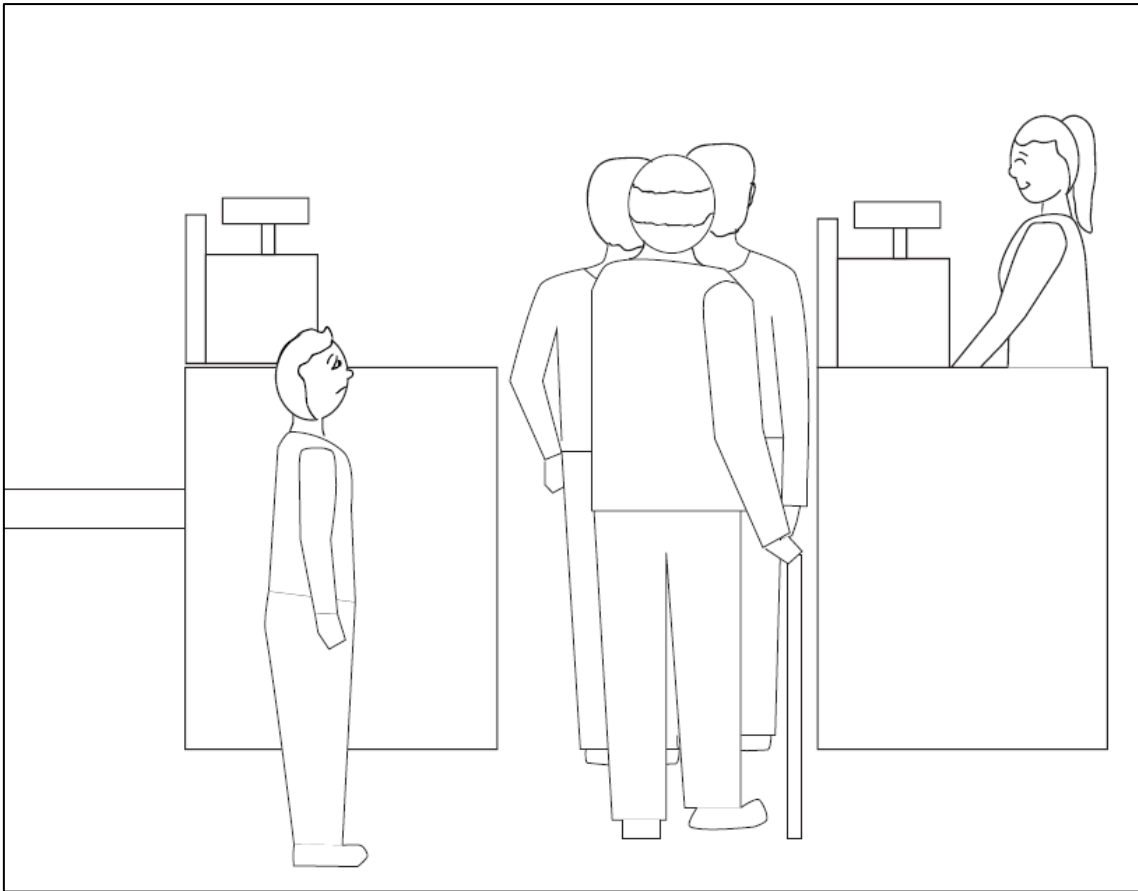


Viñeta 23: Xiana vai a unha biblioteca buscar o libro que lle mandaron ler na escola. Como non lle chega, ten que lle pedir ao bibliotecario que llo colla.

Variables:

- Na relación de poder, o emisor está nunha situación de inferioridade sobre o destinatario
- Non familiaridade
- Custo baixo

VIÑETA 24



Viñeta 24: Antón foi ao supermercado buscar unhas lambetadas pero non quedaban das que lle gustan, polo que decide marchar sen mercar nada. Para saír, ten que pasar pola caixa, onde hai moitos señores facendo cola. Como non leva nada, quérelles pedir que lle deixen pasar.

Variables:

- Na relación de poder, o emisor está nunha situación de inferioridade sobre o destinatario
- Non familiaridade
- Custo baixo

ANEXO 2 – CORPUS

VIÑETA 1

GRUPO 1

- Por favor, pódeme dar a tablet? (Laura, 4 anos)
- Por favor, déixasme xogar ca túa tablet? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes deixarme a túa tablet? (Noa, 4 anos)
- Por favor, Raúl, dáme a tablet, que tamén a quero probar (Antía, 5 anos)
- Por favor, déixasme xogar á tablet? (María, 5 anos)
- Por favor, déixasme a túa tablet? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, déixasme xogar un poquito na tablet? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Raúl, déixasme a túa tablet? (Eloy C., 7 anos)
- Por favor, Raúl, podes darme un pouquiño a tablet? (Hugo, 7 anos)
- Raúl, déixasme un momentinho a tablet? (Andrea, 8 anos)
- Por favor, Raúl, déixasme a tablet? (Adriana, 8 anos)
- Déixasme probar a tablet unha vez? (Daniela, 9 anos)
- Raúl, pódeme deixar un pouco a tablet, que quero xogar? (Eloy, 9 anos)
- Pódeme prestar a tablet, que ti levas todo o día con ela, por favor? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Pódeme deixar un momento probar a túa tablet? (Lorena, 11 anos)
- Por favor, déixasme xogar un pouco coa túa tablet? (Noelia, 11 anos)
- Raúl, déixasme xogar un pouquiño coa túa tablet, por favor? (Sergio, 11 anos)
- Déixasme xogar un pouco coa tablet? (Uxío, 11 anos)
- Raúl, pódeme deixar un pouco a tablet para probala? (Iria, 12 anos)
- Déixasme probar a túa tablet, que levas todo o día xogando e eu tamén quero probala? (Nicolás, 12 anos)
- Raúl, pódeme deixar agora ver como funciona? Que levas toda a tarde xogando e eu teño ganas de vela (Marta, 13 anos)

VIÑETA 2

GRUPO 1

- Pablo, por favor, pódeme deixar a tele? (Laura, 4 anos)
- Por favor, déixasme ver o programa? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes... podo sentarme eu e podo ver eu a tele? (Noa, 4 anos)
- Pablo, por favor, déixame ver unha serie (Antía, 5 anos)
- Por favor, déixasme ver un capítulo? (María, 5 anos)
- Por favor, déixasme sentarme a ver a serie contigo? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, déixasme ver a tele? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Por favor, Pablo, déixasme o mando para ver un programa? (Eloy, C., 7 anos)
- Pablo, por favor, me deixas ver un programa? (Hugo, 7 anos)
- Por favor, Pablo, déixasme ver un momento a tele? (Andrea, 8 anos)
- Por favor, Pablo, déixasme ver a televisión a min? (Adriana, 8 anos)
- Por favor, déixasme ver a serie que quero ver eu? (Daniela, 9 anos)
- Pablo, déixasme ver un momento a televisión? (Eloy, 9 anos)
- Pódome sentar aí para ver o programa hoxe? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Por favor, pódeme deixar ver un pouco e despois eu déixoche ver a que a ti che gusta? (Lorena, 11 anos)
- Pablo, déixasme ver unha serie de televisión hoxe e mañá ves ti esa? (Noelia, 11 anos)
- Pablo, déixasme ver o programa que eu quero ver? (Sergio, 11 anos)
- Pablo, por favor, déixasme ver a miña cadena preferida? (Uxío, 11 anos)
- Pablo, hoxe quero ver eu o meu programa favorito (Iria, 12 anos)
- Por favor, déixame ver este programa e ti xa o verás en internet. (Nicolás, 12 anos)
- Pablo, poderíasme deixar hoxe ver a miña serie, que ti ves sempre o mesmo? (Marta, 13 anos)

VIÑETA 3

GRUPO 1

- Por favor, podes coller a nocilla? (Laura, 4 anos)
- Por favor, vasme buscar a nocilla? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes traerme a nocilla? (Noa, 4 anos)
- Por favor, Paula, vaime pola nocilla (Antía, 5 anos)
- Por favor, vasme buscar a nocilla? (María, 5 anos)
- Vas buscar a nocilla? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, vas buscar a nocilla? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Alicia, podes ir ao armario da cociña e dásme a nocilla para facer bocadillos? (Eloy C., 7 anos)
- Por favor, Paula, podes ir buscar a nocilla? (Hugo, 7 anos)
- Paula, vas buscar a nocilla, que está na cociña? (Andrea, 8 anos)
- Paula, podes ir buscar a nocilla? (Adriana, 8 anos)
- Por favor, vas coller a nocilla, que está alí? (Daniela, 9 anos)
- Paula, podes ir á alacena coller a nocilla? (Eloy, 9 anos)
- Podes ir buscar a nocilla á cociña? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Pódesme ir pola nocilla? (Lorena, 11 anos)
- Paula, por favor, vas pola nocilla? (Noelia, 11 anos)
- Paula, a nocilla está alí, pódela ir buscar, por favor? (Sergio, 11 anos)
- Pódesme coller o chorizo mentras que corto o pan? (Uxío, 11 anos)
- Paula, podes ir ao armario buscar a nocilla? (Iria, 12 anos)
- Mira, Paula, alí está a nocilla, pódela coller ti? (Nicolás, 12 anos)
- Paula, podes ir a pola nocilla? (Marta, 13 anos)

VIÑETA 4

GRUPO 1

- Por favor, podedes estar un pouco atrás? (Laura, 4 anos)
- Por favor, deixádesme pasar? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, pode[des] deixarme pasar? (Noa, 4 anos)
- Por favor, David e Fabián, podedes apartar da estantería para coller un libro? (Antía, 5 anos)
- Por favor, déixasme pasar? (María, 5 anos)
- Apartades para que eu colla eu libro? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, apartades? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Deixádesme coller un libro? (Eloy C., 7 anos)
- Por favor Fabián, por favor David, podedes apartar para que colla un libro? (Hugo, 7 anos)
- Podedes apartar pa coller un libro? (Andrea, 8 anos)
- Podédesvos apartar un momento, para que poda coller un libro? (Adriana, 8 anos)
- Apartades, pa coller ese libro? (Daniela, 9 anos)
- David e Fabián, podedes apartar, que quero coller un libro? (Eloy, 9 anos)
- Podedes apartarvos un momento, que teño que coller un libro? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Podedes apartar un pouquiño, que quero coller un libro? (Lorena, 11 anos)
- Por favor, podedes apartar un minuto, que quero coller un libro da estantería? (Noelia, 11 anos)
- Podedes salir de aí un momento, por favor, que teño que coller un libro? (Sergio, 11 anos)
- Deixádesme pasar, que vou coller un libro? (Uxío, 11 anos)
- Podedes deixarme pasar para coller un libro? (Iria, 12 anos)
- Podédesvos apartar un momento, que vou coller un libro? (Nicolás, 12 anos)
- Podedes apartar un momento, que necesito un libro e vouvos pisar? (Marta, 13 anos)

VIÑETA 5

GRUPO 1

- Por favor, podedes recoller a mesa? (Laura, 4 anos)
- Por favor, podedes recoller a mesa? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, pode[des] recoller [a] mesa? (Noa, 4 anos)
- Por favor, recollede un momento a mesa mentras vou ao baño (Antía, 5 anos)
- Por favor, recolles a mesa? (María, 5 anos)
- Recollédesme a mesa? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, recolledes? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Nenos, recollede a mesa, que eu teño que ir ao baño (Eloy C., 7 anos)
- Por favor, podedes recoller mentras eu vou ao baño? (Hugo, 7 anos)
- Podedes recoller a mesa mentras que eu vou ao baño? (Andrea, 8 anos)
- Podedes recoller vós mentras que vou ao baño? (Adriana, 8 anos)
- Por favor, recolledes a mesa, mentres eu vou ao baño? (Daniela, 9 anos)
- Nenos, podedes recoller a mesa? Que eu teño quero ir ao baño. (Eloy, 9 anos)
- Podedes recoller vós os platos mentras que eu hoxe vou ao baño? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Podedes ir recollendo mentres que eu vou ao baño? (Lorena, 11 anos)
- Ola, podedes recoller esto mentras que eu vou ao baño, por favor? (Noelia, 11 anos)
- Podedes recoller a mesa mentras que eu vou ao baño, por favor? (Sergio, 11 anos)
- Podedes recoller a mesa, que teño que ir ao baño? (Uxío, 11 anos)
- Quero ir ao baño, podedes facer o favor de recoller vós? (Iria, 12 anos)
- A ver, nenos, hoxe recolledes vós para aprender un pouco máis, mentras que eu vou un pouco ao baño (Nicolás, 12 anos)
- Nenos, poderíades esperar aquí e recoller mentras que eu vou ao baño? (Marta, 13 anos)

VIÑETA 6

GRUPO 1

- Por favor, podes pandar? (Laura, 4 anos)
- Por favor, podes pandar ti? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes deixarme que ti te escondas? (Noa, 4 anos)
- Por favor, podes pandar mentras que nos escondemos nós? (Antía, 5 anos)
- Por favor, podes contar ti? (María, 5 anos)
- Por favor, pandas ti? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, contas ti? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Raúl, podes pandar ti e despois nas outras pandamos nós os tres? (Eloy C., 7 anos)
- Por favor, neno pequeno, podes pandar ti mentras nosotros nos escondemos? (Hugo, 7 anos)
- Por favor, neno, podes pandar ti? (Andrea, 8 anos)
- Por favor, podes pandar ti? (Adriana, 8 anos)
- Podes pandar ti? (Daniela, 9 anos)
- Podes pandar ti un momento? (Eloy, 9 anos)
- Podes pandar ti, por favor? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Por favor, podes pandar ti e despois panda outro? (Lorena, 11 anos)
- Por favor, apetéceche pandar a ti esta partida? (Noelia, 11 anos)
- Podes pandar ti, por favor? (Sergio, 11 anos)
- Podes pandar ti? (Uxío, 11 anos)
- Nesta partida podes pandar ti e na outra turnámonos e pandamos nós? (Iria, 12 anos)
- Que che parece se empezas ti a pandar e vamos rotando? Cada un panda unha vez (Nicolás, 12 anos)
- Podes pandar ti, por favor? (Marta, 13 anos)

VIÑETA 7

GRUPO 1

- Por favor, podes... podes apartar pa que poda entrar? (Laura, 4 anos)
- Por favor, déixasme entrar na túa habitación? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes deixarme pasar? (Noa, 4 anos)
- Por favor, Dani, déixame entrar na porta, necesito coller unha cousa. (Antía, 5 anos)
- Por favor, déixasme pasar? (María, 5 anos)
- Por favor, me deixas pasar á miña habitación? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, déixasme pasar? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Daniel, déixasme pasar, que teño que ir pa o meu cuarto? (Eloy C., 7 anos)
- Por fa, Dani, podes apartar para que poda coller unha cousa na miña habitación? (Hugo, 7 anos)
- Dani, déixasme pasar pa miña habitación, por favor? (Andrea, 8 anos)
- Podes apartarte da porta, que necesito entrar no meu cuarto? (Adriana, 8 anos)
- Apartas, pa ir coller unha cousa mentras xogas noutro lado? (Daniela, 9 anos)
- Dani, podes apartar un momento, que teño que ir ao baño? (Eloy, 9 anos)
- Podes apartarte un momento para eu entrar no meu cuarto? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Por favor, podes apartar un momentinho pa poder entrar eu? (Lorena, 11 anos)
- Por favor, poderíasme deixar pasar ao meu cuarto? (Noelia, 11 anos)
- Dani, podes salir da porta do meu cuarto, por favor? (Sergio, 11 anos)
- Dani, podes apartar, que teño que entrar na habitación? (Uxío, 11 anos)
- Dani, pódemesme deixar pasar á miña habitación? (Iria, 12 anos)
- Pódemesme deixar pasar á miña habitación? (Nicolás, 12 anos)
- Ola, poderías botarte a un lado, que teño que pasar á habitación? Despois poste no sitio onde estabas. (Marta, 13 anos)

VIÑETA 8

GRUPO 1

- Por favor, dásme outro puzzle? (Laura, 4 anos)
- Por favor, vasme buscar un puzzle? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes traerme o xoguete? (Noa, 4 anos)
- Por favor, Alberto, vaime coller aquel xogo mentras eu recollo o puzzle (Antía, 5 anos)
- Por favor, recóllesme o puzzle? (María, 5 anos)
- Por favor, vasme buscar o xogo? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, vas recoller o puzzle? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Alberto, pódeme ir polo xogo e eu recollo este puzzle? (Eloy C., 7 anos)
- Por favor, Alberto, podes ir a coller o puzzle mentras recollo o puzzle este? (Hugo, 7 anos)
- Alberto, vai buscar outra xogo mentras que eu recollo (Andrea, 8 anos)
- Alberto, podes ir mirar a ver se teño algún xogo que nos interese aos dous? (Adriana, 8 anos)
- Podes ir polo xogo que teño na estantería mentras recollo o puzzle? (Daniela, 9 anos)
- Alberto, déixasme coller outro xogo, que está na estantería? (Eloy, 9 anos)
- Mentras que eu recollo o puzzle, podes ir buscar outro xogo? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Mira, mentras que eu recollo o puzzle, podes ir ti por ese xogo? (Lorena, 11 anos)
- Alberto, vai buscar un xogo á estantería, que eu mentras vou recollendo esto (Noelia, 11 anos)
- Alberto, podes irme buscar aquel xogo de alí mentras que eu recollo este puzzle? (Sergio, 11 anos)
- Alberto, vas cambiar de xogo? (Uxío, 11 anos)

- Alberto, estoume aburrindo e quero cambiar de xogo (Iria, 12 anos)
- Poderíasme coller aquel xogo, que nos vamos divertir un pouco máis? (Nicolás, 12 anos)
- Alberto, fásme un favor? Vas por ese xogo que teño na estantería, que estoume aburrindo con este de agora? (Marta, 13 anos)

VIÑETA 9

GRUPO 1

- Por favor, pódeme dar un cacho de chocolatina? (Laura, 4 anos)
- Por favor, dásme un anaquiño da túa chocolatina? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes darme un pouco de chocolate? (Noa, 4 anos)
- Por favor, Sonia, dáme un anaquiño de chocolate. (Antía, 5 anos)
- Por favor, dásme un anaco de chocolate? (María, 5 anos)
- Por favor, dásme un anaquiño? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, dásme a chocolatina un poquito? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Sonia, dásme un trozo pequeno da túa chocolatina, que me olvidei de traer o meu bocadillo? (Eloy C., 7 anos)
- Por favor, Ana, podes prestarme un pouco da túa chocolatina? (Hugo, 7 anos)
- Por favor, Sonia, pódeme dar un pouco da chocolatina? É que non trouxen merenda e teño moita fame. (Andrea, 8 anos)
- Por favor, Sonia, préstame un pouquiño desa chocolatina? (Adriana, 8 anos)
- Por favor, déixasme un trociño de chocolatina, que teño fame? (Daniela, 9 anos)
- Sonia, pódeme dar un cachiño pequeno de chocolatina? (Eloy, 9 anos)
- Pódeme dar un cachiño da túa chocolatina? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Sonia, por favor, pódeme dar un cacho da túa chocolatina, que me olvidei o meu bocata? (Lorena, 11 anos)
- Pódeme deixar por favor a túa merenda, que hoxe non me acordei de traer, por favor? (Noelia, 11 anos)
- Por favor, Sonia, dáme un trociño da chocolatina? (Sergio, 11 anos)
- Podemos compartir a chocolatina? (Uxío, 11 anos)
- Sonia, pódeme prestar a mitad da chocolatina porque olvidouseme o bocadillo, por favor? (Iria, 12 anos)
- Sonia, somos amigas desde fai moito tempo e hoxe olvidouseme a merenda, pódeme dar ti un pouco desa chocolatina? (Nicolás, 12 anos)
- Sonia, teño moitísima fame, pódeme deixar aínda que sea só un cachiño da túa merenda? É que olvidouseme (Marta, 13 anos)

VIÑETA 10

GRUPO 1

- Por favor, pódeme dar o cromo? (Laura, 4 anos)
- Por favor, déixasme ese cromo? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes darme o cromo? (Noa, 4 anos)
- Por favor, dáme o cromo que tes, que non tes tanta falta del (Antía, 5 anos)
- Por favor, dáme ese cromo? (María, 5 anos)
- Por favor, déixasme acabar ese cromo? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, dáme ese cromo? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- David, déixasme... dáme ese cromo, e eu douche os que non tes? (Eloy C., 7 anos)
- Por fa, David, me podes dar ese cromo? É que ese é o que falta pa acabar a miña colección. (Hugo, 7 anos)
- David, déixasme un anaquiño ese cromo? → Déixasmo... pa siemrpe? (cando se lle explica que llo ten que dar, non prestar). (Andrea, 8 anos)

- David, por favor, dásmeme ese cromo, que me costa moito conseguilo? (Adriana, 8 anos)
- Por favor, cámbiasme ese cromo? (Daniela, 9 anos)
- David, pódemes dar ese cromo? (Eloy, 9 anos)
- Pódemes dar ese cromo, por favor, que a min solo me queda ese para acabar a colección? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Pódemes dar a min ese cromo e eu cámbiocho por outro que teña repetido? (Lorena, 11 anos)
- Por favor, David, poderíasme dar ese cromo, que me fai falta pa acabar o álbum? (Noelia, 11 anos)
- Eloy, cámbiasme todas estas cartas por esa carta que me queda a min, por favor? (Sergio, 11 anos)
- Daniel, déixasme o teu cromo pa acabar a miña colección? (Uxío, 11 anos)
- David, pódemes dar este cromo porque a min solo me falta un e a ti varios? (Iria, 12 anos)
- Pódemes dar a min ese cromo e a cambio douche eu uns cuantos dos que che faltan? (Nicolás, 12 anos)
- David, por favor, déixame ese cromo ho!, que a min só me falta ese e a ti fáltanche outros. Podes conseguir antes os que tes nese paquete, ou comprar máis. (Marta, 13 anos)

VIÑETA 11

GRUPO 1

- Por favor, pódemes traer unhas poucas a min tamén? (Laura, 4 anos)
- Por favor, tráesme comida? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes traerme comida? (Noa, 4 anos)
- Por favor, Samuel, tráeme a min tamén algo de comer (Antía, 5 anos)
- Por favor, tráesme unhas galletas? (María, 5 anos)
- Por favor, tráesme a min tamén? (Nicolás, 5 anos)

- Por favor, a min tamén me traes galletas? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Samuel, tráesme tamén a min unhas poucas? (Eloy C., 7 anos)
- Por favor, Samuel, me podes traer a min tamén algo de comida? (Hugo, 7 anos)
- Samuel, por favor, tráesme a min tamén un pouco de bocadillo? (Andrea, 8 anos)
- Por favor, pódeme traer unhas galletas a min tamén? (Adriana, 8 anos)
- Por favor, tráesme a min tamén unhas galletas? (Daniela, 9 anos)
- Samuel, pódeme traer unhas poucas galletas a min? (Eloy, 9 anos)
- Pódeme traer, de paso que vas ti tamén... pódeme traer unhas poucas galletas a min? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Por favor, pódeme traer a min tamén algo? (Lorena, 11 anos)
- Por favor, pódeme traer tamén a min? (Noelia, 11 anos)
- Tráesme a min tamén unhas galletas, por favor? (Sergio, 11 anos)
- Xa que vas por galletas, tráesme a min unhas poucas? (Uxío, 11 anos)
- Samuel, pódeme traer tamén a min unhas poucas galletas, que teño fame? (Iria, 12 anos)
- Xa que vas pola cociña por unhas galletas, pódeme traer un bocadillo ou...? (Nicolás, 12 anos)
- Samuel, de paso que vas a por esas galletas, pódeme traer a min tamén, please? (Marta, 13 anos)

VIÑETA 12

GRUPO 1

- Por favor, podes coller o meu lápiz? (Laura, 4 anos)
- Por favor, cóllesme o lápiz? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes dar-me o teu lápiz? (Noa, 4 anos)

- Por favor, Pedro, cólleme o lápiz (Antía, 5 anos)
- Por favor, pásasme o lápiz? (María, 5 anos)
- Por favor, Pedro, me... me das o boli? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, dásme o lápiz? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Pedro, dásme o boli, que me caíu debaixo da túa silla? (Eloy C., 7 anos)
- Por favor, Pedro, me colles o lápiz? (Hugo, 7 anos)
- Pedro, pódeme coller o lápiz? Está debaixo da túa silla (Andrea, 8 anos)
- Pedro, por favor, cóllesme o boli? (Adriana, 8 anos)
- Pódeme coller o lápiz? (Daniela, 9 anos)
- Pedro, pódeme coller o boli? (Eloy, 9 anos)
- Pedro, pódeme coller o lápiz, que me caíu? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Por favor, pódeme coller o boli, que me caíu debaixo da túa silla? (Lorena, 11 anos)
- Pedro, por favor, podes devolverme o lápiz que me caíu no suelo? (Noelia, 11 anos)
- Pedro, pódeme coller o lápiz, por favor? (Sergio, 11 anos)
- Pedro, pásasme o lápiz que tes debaixo da silla? (Uxío, 11 anos)
- Pedro, pódeme coller o boli debaixo da mesa, que me caíu? (Iria, 12 anos)
- Pedro, pódeme coller o lápiz, que se me caíu? (Nicolás, 12 anos)
- Pedro, pódeme coller o lápiz? (Marta, 13 anos)

VIÑETA 13

GRUPO 1

- Por favor, pódeme dar o sitio? (Laura, 4 anos)
- Por favor, déixasme o sitio? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes deixarme aí xogar? (Noa, 4 anos)

- Por favor, nena, déixame o sitio (Antía, 5 anos)
- Por favor, déixasme un sitio para xogar á pelota? (María, 5 anos)
- Por favor, déixasme xogar no teu sitio? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, déixasnos o sitio? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Lorena, déixasnos o sitio para xogar coa pelota? (Eloy C., 7 anos)
- Por favor, nena, nos deixas xogar coa pelota neste espacio? (Hugo, 7 anos)
- Por favor, chica, déixasnos xogar aquí? (Andrea, 8 anos)
- Por favor, déixasnos un sitio para que podamos xogar aquí á pelota? (Adriana, 8 anos)
- Pódesnos deixar o sitio pa xogar? (Daniela, 9 anos)
- Nena, pódesnos deixar o sitio pa xogar e fas noutro sitio? (Eloy, 9 anos)
- Podes facer o castillo de arena noutro sitio, que nós tamén queremos xogar á pelota? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Por favor, podes ir xogar algo máis lonxe, que queremos xogar aquí? (Lorena, 11 anos)
- Ola, por favor, poderíasnos deixar sitio para xogar á pelota? (Noelia, 11 anos)
- Déixasnos este sitio pa xogar coa pelota, por favor? (Sergio, 11 anos)
- Podemos xogar coa pelota onde estás ti? → Podes marchar, que queremos xogar aquí? (reformula a petición) (Uxío, 11 anos)
- Podes ir facer o castillo a outra parte e deixarnos a nós... Non, eso non... Eee... Pódesnos deixar un rato xogar a nós coa pelota? (Reformula a petición) (Iria, 12 anos)
- Pódesnos deixar este sitio para xogar ao fútbol? E se ti tamén queres podes xogar con nós (Nicolás, 12 anos)
- Ola, poderíasnos deixar ese sitio? É que está a praia chea e aquí hai menos xente. Se queres podes xogar con nós e así non te aburres. (Marta, 13 anos)

VIÑETA 14

GRUPO 1

- Por favor, podo ir arriba da habitación? (Laura, 4 anos)
- Por favor, déixasme durmir a min arriba? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes deixarme durmir en... da cama [de arriba]?(Noa, 4 anos)
- Por favor, déixame durmir na cama de arriba a min tamén (Antía, 5 anos)
- Por favor, déixasme durmir arriba? (María, 5 anos)
- Por favor, déixasme durmir na cama de arriba? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, déixasme durmir na de arriba? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Eloy, déixasme durmir arriba e mañán durmes ti? (Eloy C., 7 anos)
- Por favor, déixasme durmir arriba? (Hugo, 7 anos)
- Por favor, podo durmir na cama de arriba? (Andrea, 8 anos)
- Por favor, podo durmir eu na liteira de arriba? (Adriana, 8 anos)
- Podo durmir ar | hoxe arriba? (Daniela, 9 anos)
- Neno, podo durmir na litera de arriba? (Eloy, 9 anos)
- Podo durmir eu arriba? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Pódesme deixar durmir arriba? (Lorena, 11 anos)
- Ola, podo durmir eu arriba, por favor? (Noelia, 11 anos)
- Déixasme durmir arriba, por favor? (Sergio, 11 anos)
- Podo durmir na litera de arriba? (Uxío, 11 anos)
- Pódesme deixar a litera de arriba... Non sei, espera... Por favor, pódesme deixar durmir na cama de arriba e mañá turnámonos? (reformula a petición) (Iria, 12 anos)
- Ti onde queres durmir? Arriba ou embaixo? A min dáme igual (evita realizar o acto ameazante) (Nicolás, 12 anos)
- Ola, queríache pedir un favor, podo durmir eu na cama de arriba, por favor?. É que me fai moitísima ilusión e eu na casa non teño literas. (Marta, 13 anos)

VIÑETA 15

GRUPO 1

- Por favor, pódeme dar a goma? (Laura, 4 anos)
- Por favor, déixasme a túa goma? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes deixarme a túa goma? (Noa, 4 anos)
- Por favor, Martín, préstame unha goma pa borrar (Antía, 5 anos)
- Por favor, dásme a túa goma? (María, 5 anos)
- Por favor, déixasme a goma? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, dásme a goma? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Martín, déixasme a goma para borrar e despois xa cha dou? (Eloy C., 7 anos)
- Por favor, Martín, me das un pouco a | me das a goma para borrar o exame, que me saíu mal? (Hugo, 7 anos)
- Martín, déixasme unha goma, por favor? (Andrea, 8 anos)
- Martín, préstasme unha goma, por favor? (Adriana, 8 anos)
- Préstasme a goma? (Daniela, 9 anos)
- Martín, pódeme deixar a goma un momento? (Eloy, 9 anos)
- Martín, préstasme unha goma? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Por favor, pódeme deixar a goma, que me olvidei? (Lorena, 11 anos)
- Poderíasme prestar a goma, por favor? (Noelia, 11 anos)
- Martín, préstasme a goma, por favor? (Sergio, 11 anos)
- Martín, pásasme a goma, que non trouxen? (Uxío, 11 anos)
- Martín, pódeme prestar a goma para borrar, que eu non teño? (Iria, 12 anos)
- Ola, Martín, son o neno novo do colexio, pódeme prestar unha goma? (Nicolás, 12 anos)
- Ola, pódeme deixar a goma, que non a trouxen? (Marta, 13 anos)

VIÑETA 16

GRUPO 1

- Por favor, dásmeme un anaco? (Laura, 4 anos)
- Por favor, pásasme un cacho de tarta? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes darme un pouco de tarta? (Noa, 4 anos)
- Por favor, Alicia, pásame un anaquiño de tarta (Antía, 5 anos)
- Por favor, cóllesme un trozo de tarta? (María, 5 anos)
- Por favor, dásmeme un anaco? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, dásmeme tarta? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Alicia, pódemes dar un anaco de tarta? (Eloy C., 7 anos)
- Por favor, Alicia, me pasas un cacho de tarta? (Hugo, 7 anos)
- Alicia, pódemes pasar un trozo de tarta, por favor? (Andrea, 8 anos)
- Alicia, pásasme un anaco de tarta, por favor? (Adriana, 8 anos)
- Por favor, pásasme un anaquiño da tarta? (Daniela, 9 anos)
- Alicia, pódemes cortar un anaco de tarta? (Eloy, 9 anos)
- Alicia, pódemes pasar un cacho de tarta? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Alicia, por favor, pódemes pasar un cacho de tarta? (Lorena, 11 anos)
- Alicia, pásame un cacho de tarta, por favor (Noelia, 11 anos)
- Por favor, pásasme un anaco de tarta? (Sergio, 11 anos)
- Alicia, pásasme un cacho de tarta? (Uxío, 11 anos)
- Alicia, por favor, pódemes pasar un anaco de tarta, que non lle chego? (Iria, 12 anos)
- Alicia, pódemeslle pedir a túa prima que me dea este cacho de tarta? (Nicolás, 12 anos)
- Por favor, poderíasme dar un anaco de tarta, que apetéceme moitísimo? (Marta, 13 anos)

VIÑETA 17

GRUPO 1

- Por favor, mamá, pódeme deixar o ordenador? (Laura, 4 anos)
- Por favor, déixasme xogar ao ordenador? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes deixarme xogar? (Noa, 4 anos)
- Por favor, mamá, déixame xogar a un xogo que teño no ordenador (Antía, 5 anos)
- Por favor, déixasme xogar co ordenador? (María, 5 anos)
- Por favor, déixasme xogar no xogo? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, déixasme xogar no ordenador? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Mamá, déixasme xogar a un xogo que me gusta moito no ordenador? (Eloy C., 7 anos)
- Por favor, mamá, me deixas xogar un pouco no ordenador a un xogo? (Hugo, 7 anos)
- Mamá, déixasme andar co ordenador agora a min, por favor? (Andrea, 8 anos)
- Mamá, pódeme deixar xa o ordenador? (Adriana, 8 anos)
- Por favor, déixasme o ordenador un cachiño? (Daniela, 9 anos)
- Mamá, pódeme deixar un pouco o ordenador? (Eloy, 9 anos)
- Podes seguir o traballo despois, que eu quero xogar un pouquiño ao ordenador? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Mamá, podes deixar o traballo para máis tarde e deixarme xogar un pouco? (Lorena, 11 anos)
- Mamá, pódeme deixar xogar un pouco ao ordenador e despois sigues ti co teu traballo? (Noelia, 11 anos)
- Mamá, déixasme xogar ao ordenador, por favor? (Sergio, 11 anos)
- Mamá, déixasme xogar a un xogo? (Uxío, 11 anos)

- Mamá, pódeme deixar un pouco o ordenador, que quero xogar eu? (Iria, 12 anos)
- Mamá, ti que levas moito tempo aí no ordenador, podes descansar un pouco e así xogo eu? (Nicolás, 12 anos)
- Mamá, por favor, déixasme xogar un momento ao xogo e despois terminas co que estabas facendo? (Marta, 13 anos)

VIÑETA 18

GRUPO 1

- Por favor, podo ver a tele? (Laura, 4 anos)
- Por favor, déixasme ver o seu pro... o teu... o programa? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes deixarme ver a tele? (Noa, 4 anos)
- Por favor, déixasme ver un programa que tan vendo as miñas amigas? (Antía, 5 anos)
- Por favor, déixasme ver unha cousa na tele? (María, 5 anos)
- Por favor, déixasme ver o meu programa? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, déixasme ver a tele? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Abuelo, déixasme o mando para ver un programa e despois xa cho deixo? (Eloy C., 7 anos)
- Por favor, abuelo, me deixas ver o programa? (Hugo, 7 anos)
- Avó, pódeme deixar ver a tele, que as miñas están vendo algo e eu tamén o quero ver? (Andrea, 8 anos)
- Avó, por favor, déixasme ver ese programa que tanto falan as miñas amigas? (Adriana, 8 anos)
- Déixasme ver un momento o programa? (Daniela, 9 anos)
- Abuelo, pódeme... podes cambiar, que quero ver un progama? (Eloy, 9 anos)
- Podes ver o telediario noutra televisión, porque eu quero ver o programa? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Abuelo, por favor, pódeme deixar ver o programa que a min me gusta? (Lorena, 11 anos)
- Abuelo, pódeme deixar ver un programa de televisión hoxe e mañá ves ti o que queres, por favor? (Noelia, 11 anos)
- Por favor, déixasme ver un programa que hai na televisión? (Sergio, 11 anos)
- Podemos ver os dibujos que me gustan? (Uxío, 11 anos)
- Abuelo, pódeme deixar un pouco a tele porque quero ver unha serie que me gusta? (Iria, 12 anos)
- Avó, mira, todas as miñas amigas están comentando este programa, podo velo eu tamén? (Nicolás, 12 anos)
- Avó, pódeme deixar ver unha serie? Que as noticias sóenas repetir pola noite. (Marta, 13 anos)

VIÑETA 19

GRUPO 1

- Por favor, pódeme axudar? (Laura, 4 anos)
- Por favor, axúdasme a facer os deberes? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes axudarme a estudar os deberes? (Noa, 4 anos)
- David, podes explicarme isto? (Antía, 5 anos)
- Por favor, enséñasme a facer os deberes? (María, 5 anos)
- Por favor, me axudas a facer os exercicios? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, fasme os deberes? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Irmán, axúdasme a estes problemas, que ti sabes de matemáticas? (Eloy C., 7 anos)
- David, podes axudarme cos deberes de matemáticas? (Hugo, 7 anos)
- David, pódeme axudar a facer os deberes? (Andrea, 8 anos)
- Irmán maior, David, pódeme axudar neste problema de matemáticas, por favor? (Adriana, 8 anos)

- Por favor, axúdame a facer este problema, que non o entendo? (Daniela, 9 anos)
- David, axúdame a facer un problema de matemáticas? (Eloy, 9 anos)
- Pódesme axudar a facer este problema, que non o entendo? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Por favor, pódeme axudar neste problema, que non o entendo? (Lorena, 11 anos)
- David, pódeme axudar neste problema de matemáticas, que non entendo como se fai? (Noelia, 11 anos)
- Pódesme axudar con este problema, por favor? (Sergio, 11 anos)
- Axúdame con este problema de matemáticas? (Uxío, 11 anos)
- David, non entendo este problema, pódeme explicalo? (Iria, 12 anos)
- David, ti que es moi listo e sabes matemáticas, axúdame con esto? (Nicolás, 12 anos)
- David, pódeme axudar neste problema, que non son capaz de entendelo? (Marta, 13 anos)

VIÑETA 20

GRUPO 1

- Por favor, pódeme dar un vaso de auga? (Laura, 4 anos)
- Por favor, dásme un vaso de auga? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes darme auga? (Noa, 4 anos)
- Por favor, tía, dáme un vaso de auga (Antía, 5 anos)
- Por favor, dásme un vaso de auga? (María, 5 anos)
- Por favor, dásme un vaso de auga? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, dásme un vaso de auga? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Tía, dásme un vaso de auga? (Eloy C., 7 anos)
- Por favor, tía, podes darme un vaso de auga? (Hugo, 7 anos)

- Tía, dásme un vaso de auga, por favor? (Andrea, 8 anos)
- Tía, por favor, dásme un vaso de auga? (Adriana, 8 aos)
- Por favor, dásme un vaso de auga? (Daniela, 9 anos)
- Tía, pódeme ir por un vaso de auga? (Eloy, 9 anos)
- Pódeme dar un vaso de auga, por favor? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Pódeme dar un vaso de auga, que teño sede? (Lorena, 11 anos)
- Tía, pódeme deixar un vaso de auga, por favor? (Noelia, 11 anos)
- Pódeme dar un vaso de auga, por favor? (Sergio, 11 anos)
- Tía, dásme un vaso de auga? (Uxío, 11 anos)
- Tía, por favor, pódeme dar un vaso de auga? (Iria, 12 anos)
- Por favor, tía, pódeme dar un vaso de auga, que teño moita sede? (Nicolás, 12 anos)
- Tía, pódeme dar un vaso de auga? (Marta, 13 anos)

VIÑETA 21

GRUPO 1

- Por favor, dásme un carto? (Laura, 4 anos)
- Por favor, dásme cartos? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes darme dinero? (Noa, 4 anos)
- Por favor, abuelos, prestádeme cartos (Antía, 5 anos)
- Dásme dinero? (María, 5 anos)
- Por favor, dásme cartos? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, dásme cartos? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Abuelos, me aprestades cartos e despois volos devolvo, cando volva do súper? (Eloy C., 7 anos)
- Por favor, señores, podedes... podes darme un pouco de diñeiro pa ir ao súper? (Hugo, 7 anos)
- Por favor, deixádesme cartos pa ir comprar? (Andrea, 8 anos)
- Podédesme prestar uns cartos para ir ao súper e despois vos devolvo o diñeiro? (Adriana, 8 anos)
- Por favor, deixádesme cartos? (Daniela, 9 anos)
- Abuelos de Eva, María e Manolo, podédesme dar cartos pa comprar algo no súper? (Eloy, 9 anos)
- Mmm... Podédesme deixar cartos pa... pa ir abaixo ao súper? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Podédesme deixar cartos para ir comprar e despois xa volos devolvo? (Lorena, 11 anos)
- Perdón, poderíanme deixar os cartos, que teño que ir ao súper, por favor? (Noelia, 11 anos)
- Pódenme dar... uns poucos cartos para ir ao súper? (Sergio, 11 anos)
- Dádesme cartos e despois xa volos devolverei? (Uxío, 11 anos)
- Podédesme levar a miña casa, que me quedaron os cartos, é unha urgencia, que teño que ir ao súper comprar algo? (Iria, 12 anos)
- Ola, abuelos de... [non lembra o nome], son Valeria, amiga da súa neta, necesito uns poucos cartos para comprar unhas cousas de miña nai porque olvideime os cartos alí, xa llos traio outro día. (Nicolás, 12 anos)
- Perdoen, olvidei os cartos na casa e miña nai mandoume ir ao súper, poderíanme prestar o que necesito para mercar? Despois devolvereillos, claro. (Marta, 13 anos)

VIÑETA 22

GRUPO 1

- Por favor, dásme cartos? (Laura, 4 anos)
- Por favor, dásme medicamentos? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes deixarme cartos? (Noa, 4 anos)
- Por favor, farmacéutico, préstame o medicamento pa miña nai (Antía, 5 anos)
- Por favor, dásme o medicamento? (María, 5 anos)
- Por favor, déixasme cartos mais unha medicina? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, dásme cartos? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Déixasme levar os medicamentos e despois mañá xa chos traio [os cartos], que me olvidei de traer os cartos? (Eloy C., 7 anos)
- Por favor, señor da tienda, podo comprar esto sin pagar? (Hugo, 7 anos)
- Por favor, señor, é que non trouxen os cartos e miña nai está moi enferma, pódemos dar igual? (Andrea, 8 anos)
- Por favor, déixamos xa e despois devólvoche o diñeiro (Adriana, 8 anos)
- Por favor, déixasme levar os medicamentos, que está miña nai moi mal? Xa chos pagarei outro día. (Daniela, 9 anos)
- Farmacéutico, non teño cartos, xa chos dou outro día (Eloy, 9 anos)
- (silencio mentres pensa) Pódesme apuntar na lista de que che teño que pagar outro día, porque miña nai, se vou á casa, vaise poñer máis mal? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Pódesme deixar levar os medicamentos e despois véñoche a pagar? (Lorena, 11 anos)
- Por favor, poderíame dar o medicamento e veño outro día pagarlle? (Noelia, 11 anos)
- Podo levar os medicamentos e despois tráíolle os cartos? (Sergio, 11 anos)
- Dásme as medicinas e xa che pagarei? (Uxío, 11 anos)

- Farmacéutico, pódeme facer un favor? Necesito unha medicina pero olvideime dos cartos e xa llos pagarei outro día. (Iria, 12 anos)
- Ola, miña nai está moi enferma e necesita este medicamento porque así non lle doe. Necesítoo xa e olvidei os cartos, podo levalo e traerllos agora? (Nicolás, 12 anos)
- Por favor, señor, podo levar as medicinas agora e traio os cartos en canto chegue? É que a miña nai fanlle moitísima falta. (Marta, 13 anos)

VIÑETA 23

GRUPO 1

- Por favor, pódeme dar o libro de arriba? (Laura, 4 anos)
- Por favor, dásme un libro? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, podes collerme o libro? (Noa, 4 anos)
- Por favor, bibliotecario, cólleme o libro (Antía, 5 anos)
- Por favor, cóllesme o libro de arriba? (María, 5 anos)
- Por favor, cóllesme o libro? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, dásme o libro? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Bibliotecario, déixasme... ou cóllesme un libro? (Eloy C., 7 anos)
- Por favor, bibliotecario, podes axudarme a coller o libro? (Hugo, 7 anos)
- Por favor, pódeme coller ese libro de aí? (Andrea, 8 anos)
- Por favor, pódeme alcanzar ese libro? (Adriana, 8 anos)
- Cóllesme ese libro, por favor? (Daniela, 9 anos)
- Bibliotecario, pódeme coller un libro, que eu non lle chego? (Eloy, 9 anos)
- Pódeme coller o libro de arriba, por favor? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Por favor, pódeme coller ese libro, que non lle chego? (Lorena, 11 anos)
- Por favor, poderíame coller o libro do último estante, que eu non lle chego, por favor? (Noelia, 11 anos)
- Pódeme coller aquel libro que está alí arriba, por favor? (Sergio, 11 anos)
- Pásasme o libro que está no estante de arriba? (Uxío, 11 anos)
- Señor, por favor, pódeme coller ese libro, que eu non lle chego? (Iria, 12 anos)
- Por favor, pódelo coller ti? (Nicolás, 12 anos)
- Boas tardes, necesitaba coller ese libro pero non chego. Pódeme axudar? (Marta, 13 anos)

VIÑETA 24

GRUPO 1

- Por favor, podo... podedes apartar, que quero pasar? (Laura, 4 anos)
- Por favor, podo pasar? (Nerea, 4 anos)
- Por favor, pode[des] deixarme pasar? (Noa, 4 anos)
- Por favor, señores, deixádeme pasar, que non levo nada (Antía, 5 anos)
- Por favor, déixasme pasar? (María, 5 anos)
- Por favor, deixádesme pasar? (Nicolás, 5 anos)
- Por favor, apartades? (Ramón, 5 anos)

GRUPO 2

- Señores, deixádesme pasar pa dicirille se hai as gominolas que me gustan moito? (Eloy C., 7 anos)
- Por favor, señores, me deixades pasar a min? Non teño nada. (Hugo, 7 anos)
- Por favor, señores, podédesme deixar pasar? (Andrea, 8 anos)
- Por favor, podédesme deixar un hueco para que poda pasar? (Adriana, 8 anos)
- Por favor, podo pasar, que eu non comprei nada? (Daniela, 9 anos)
- Podo pasar un momento? (Eloy, 9 anos)

- Podédesme deixar pasar, que eu xa non comprei nada e xa non vou pagar? (Isaac, 9 anos)

GRUPO 3

- Por favor, podédesme deixar pasar? (Lorena, 11 anos)
- Por favor, deixádesme pasar a min? (Noelia, 11 anos)
- Deixádesme pasar, por favor? (Sergio, 11 anos)
- Podo pasar? (Uxío, 11 anos)
- Podédesme deixar pasar? (Iria, 12 anos)
- Pódenme deixar pasar a min, que eu non levo e vós... bueno, levades varias cousas? (Nicolás, 12 anos)
- Boas, poderíanme deixar pasar? É que non teño sitio. (Marta, 13 anos)

ANEXO 3 – AUTORIZACIÓN PARA A PUBLICACIÓN DE DATOS DOS INFORMANTES

A Lei de Protección de Datos obriga a dispor da autorización paterna/materna para a publicación da identidade dos menores. Solicito o consentimento das nais, pais ou titores legais para a realización desta gravación así como para poder facer alusión a datos tales coma o nome e a idade dos nenos que participen no proxecto.

Esta gravación e os seus datos serán utilizados exclusivamente para fins de investigación lingüística e non se farán públicos nin sairán do ámbito do devandito proxecto, consistente na investigación sobre a adquisición de estratexias de cortesía en galego.

Don/Dona.....

con DNI sendo pai/nai ou titor legal do neno.....

dá o seu consentimento para a realización da gravación e o posterior manexo dos datos para a investigación.

....., a..... de..... 20....