



¿Qué piensan los futuros profesores de Educación Primaria de la descortesía en el aula de Inglés como Lengua Extranjera?

What do pre-service teachers think of impoliteness in English as a Foreign Language Classroom?

HUNT-GÓMEZ, Coral I. 1

Recibido: 11/10/2019 • Aprobado: 25/01/2020 • Publicado: 13/02/2020

Contenido

1. La expresión de la descortesía en el aula
 2. Metodología
 3. Resultados
 4. Conclusiones
- Referencias bibliográficas

RESUMEN:

Los hablantes competentes manejan cualquier situación comunicativa, incluida la descortesía. En este trabajo se analizan las percepciones sobre la inclusión de la descortesía en el aula de Inglés de 109 futuros docentes de Lengua Inglesa a través de una encuesta. Aunque en general al 50% de ellos considera que esta forma de expresión se debe incluir en el aula, al referirse a su futura práctica docente solo un porcentaje inferior al 10% está dispuesto a hacerlo. Las razones para no incluirla son el desconocimiento, problemas pedagógicos, sociales o morales.

Palabras clave: Descortesía, Inglés como Lengua Extranjera, Contenido Curricular, Educación Superior

ABSTRACT:

Competent speakers manage every communicative situation, including impoliteness. The perception of 109 pre-service teachers regarding the inclusion of impoliteness in the English as a Foreign Language classroom was analyzed. A questionnaire was used. Even if 50% of the participants thought that impoliteness was to be included in the classroom, when referring to their own future practice less than 10% was going to include it. Reasons to avoid teaching impoliteness are lack of command, pedagogical difficulties, or social or moral constraints.

Keywords: Impoliteness, English as a Foreign Language, Curriculum, Higher Education

1. La expresión de la descortesía en el aula

Desde el ámbito de la Didáctica del Inglés como Lengua Extranjera, las corrientes pedagógicas actuales están enfocadas hacia la comunicación y persiguen crear hablantes competentes (Richards, 2006). Por tanto, se busca que los hablantes dominen tanto los aspectos lingüísticos como las diferentes circunstancias de carácter sociocultural y pragmáticas que influyen en una situación comunicativa, como propugnaba Hymes en 1972. Para ello, uno de los pilares fundamentales de la enseñanza de segundas lenguas es que la exposición a un input real para que así, entre otros efectos positivos como el aumento de la motivación (Gilmore, 2007) o la posibilidad de ponerla en práctica fuera del aula (Kilickaya, 2004), los alumnos puedan asomarse a la cultura de la lengua de origen, para mejorar la competencia cultural de los estudiantes (Wang

G,, 2017. Es decir, los alumnos pueden aprender la lengua extranjera considerando aspectos sociales y culturales tal y como lo harían en su lengua nativa, dentro de su contexto social y cultural, puesto que a través de los materiales reales consiguen esta exposición a la lengua real y a su uso dentro de la comunidad de hablantes.

Desde la sociolingüística y la pragmática, se considera que expresiones consideradas descorteses, tabú o incluso insultos o amenazas forman parte del repertorio comunicativo y pueden desempeñar múltiples funciones como expresar sentimientos de asombro, júbilo, desilusión, desengaño, dolor y otra gran variedad de funciones comunicativas (Horan, 2013: 283). A pesar de que en la actualidad el aprendizaje de segundas lenguas se persigue el acercamiento a la realidad lingüística y de que, lógicamente, todas las lenguas cuentan con palabras o expresiones descorteses, consideradas tabú, insultos y palabras enlazadas directamente con las emociones; en el ámbito de la enseñanza de segundas lenguas estos aspectos no se suelen incluir (Dewaele, 2004; Horan, 2013). En este ámbito, la enseñanza de lenguas extranjeras contribuye tanto a la adquisición de información lingüística como sociocultural (Shastina, et al., 2017).

1.1. Método comunicativo y uso real de la lengua

Tal y como se describía en el epígrafe anterior, las metodologías empleadas en el ámbito de la enseñanza de segundas lenguas se centran en paradigmas cada vez más basados en la comunicación real, y lógicamente, esto hace que se promueva el uso de materiales reales. Gracias a la democratización de Internet, en la actualidad, disponemos de infinidad de ejemplos de materiales reales de acceso fácil y gratuito, como por ejemplo películas o series en versión original, periódicos en lengua inglesa de distintos países, páginas web, música, canales de vídeos o blogs, entre otros muchos. Así pues, aquellos discentes que aumenten su exposición a materiales reales en lengua inglesa se verán expuestos a un uso real de la lengua en el que, de alguna forma u otra, se toparán con usos descorteses, ofensivos, soeces, palabras consideradas tabú, insultos y otras formas de descortesía.

Desde los preceptos tradicionales del estudio de la cortesía, dentro de la pragmática, se persigue el entendimiento armonioso entre los interlocutores, la generosidad y el buen entendimiento (Leech, 1983). Por tanto, se considera que los aspectos descorteses no tienen cabida dentro del estudio de segundas lenguas. Sin embargo, el uso de la descortesía, en ocasiones es necesario o no tiene por qué resultar en absoluto ofensivo.

Un ejemplo lo constituyen denominadas *emotion-driven words* (Dewaele, 2016: 112), que son expresiones que nos permitan transmitir emociones potentes y que no deben entenderse literalmente, pues guardan más relación con las emociones del orador que con el significado literal de la expresión (Jay & Janschewitz, 2008: 268). Además, las expresiones aparentemente descorteses se pueden emplear para resaltar una posición jerárquica determinada, para expresar cercanía o para disminuir la percepción de distancia entre los hablantes. También se relaciona con el concepto de masculinidad o con la clase social y se juzga de diversa manera según el sexo o la posición del hablante (Battistella, 2007: 77).

Así pues, las expresiones descorteses son una parte fundamental de la lengua y su inclusión en el aula de lengua extranjera se hace necesaria si queremos formar a hablantes de segundas lenguas que sean comunicativamente competentes (Horan, 2013; Pizziconi & Locher, 2015).

1.2. Motivos por los que no se suele enseñar la descortesía

La expresión de la descortesía está estrechamente ligada a una cultura en cuestión en la que se dan unos aspectos sociopragmáticos determinados. Esto hace comprensible que, en el ámbito de la enseñanza de segundas lenguas se haya catalogado como perturbador o molesto (Mercury, 1995), peligroso (Claire, 2000), o incluso como una amenaza (Horan 2013) o un campo de minas (Liyange et al, 2015: 113) para el docente. Esta incomodidad parte en gran medida porque, en muchos casos, los propios docentes no son hablantes nativos y carecen del dominio lingüístico de la descortesía en la lengua que enseñan y no se sienten seguros (Murford, 2008: 380). Esta falta de dominio puede deberse a haber sido instruidos en un sistema en el que la descortesía no se forma parte del currículo o quizás por pudor al tratar temas o expresiones que se consideran delicados.

En nuestra lengua materna la diferenciación entre lo que es cortés y lo que no lo es se aprende mediante la práctica diaria comunicativa. Así, lo apropiado desde el punto de vista sociolingüístico se aprende por ensayo y error. En contraste con esto, en el caso de las segundas lenguas, normalmente no se tiene la oportunidad de contar con personas que nos ofrezcan sus reacciones

tan a menudo como en la primera ni los discentes reciben input de manera constante. Unido a la falta de instrucción reglada, este es uno de los motivos por los que, en general, los hablantes de segundas lenguas no dominan el uso de la descortesía.

De sobra es conocido que la expresión de lo descortés cuenta con una gran influencia social y personal y puede que, algunos docentes, aunque dominen los aspectos descorteses de la lengua que enseñen, por motivos personales, de creencias, relacionados con el pudor o educativos no quieran o no se consideren competentes para incluirla en el aula. En otros casos, los motivos para evitar la inclusión de lo tabú o lo descortés en el aula son que, al tratar con menores o simplemente siguiendo la política del centro, los docentes de Educación Primaria consideren más prudente y cómodo evitar estos aspectos que pueden resultar conflictivos. Puede resultar irónico que los docentes, supuestamente encargados de que los estudiantes abran su mente y desarrollen su propio pensamiento, están limitados y no puedan desarrollar sus propias maneras de pensar (Hirsh & Rivers, 2019). Una última posibilidad, es que, al no estar generalmente incluido en los programas ni contar los materiales de clase con ninguna referencia hacia la expresión de la descortesía, los docentes ni siquiera lo consideren posible.

De acuerdo con todo lo expuesto anteriormente parece lógico que los estudiantes de inglés como lengua extranjera desarrollen una competencia que les permita expresarse con todas las funciones ilocutivas. Sin embargo, esto no puede ser posible si aquellos que están dirigiendo la práctica educativa, los futuros profesores de Educación Primaria, no consideran que tienen esa capacidad, no piensan que sea necesario dominar diferentes formas de expresar la descortesía en lengua inglesa o ni siquiera consideran que esto sea posible. Así pues, este trabajo pretende estudiar las creencias de los futuros docentes de Educación Primaria en cuanto a la inclusión de descortesía en el aula de inglés como lengua extranjera como parte del currículo. Con este propósito, se analizan dos ámbitos. En primer lugar, averigua qué grado de competencia en cuanto a la expresión de la descortesía en lengua inglesa consideran poseer los futuros docentes; posteriormente, se recogen datos sobre la pertinencia de incluir en el aula recursos lingüísticos con el fin de que los alumnos puedan dominar estos aspectos. Por último, se les pregunta sobre su intención de incorporar a su aula estas prácticas en su futura labor docente

2. Metodología

La metodología que se emplea en este estudio es descriptiva a través de una técnica de recogida de datos mixta en la que se utilizan datos tanto cuantitativos como cualitativos.

2.1. Preguntas de investigación

El objeto de este estudio es analizar aspectos sobre la percepción de los futuros docentes de Educación Primaria de la relación entre la didáctica de la lengua extranjera, la expresión de la descortesía y su futura práctica docente. Para ello se plantean las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Se consideran los futuros docentes de Educación Primaria capaces de expresarse de manera descortés en inglés?
2. ¿Creen los futuros docentes de Educación Primaria que los docentes deben proveer a sus alumnos de recursos lingüísticos que les sirvan para expresar la descortesía en inglés?
3. ¿Van a incluir los futuros docentes de Educación Primaria la enseñanza de la descortesía entre los contenidos que impartan en su futura práctica docente? ¿Cuáles son sus motivos?

2.2. Participantes en el estudio

Se cuenta con una muestra de 109 sujetos con edades comprendidas entre los 20 y los 24 años. Todos los participantes en el estudio son estudiantes de la asignatura Métodos, Recursos Didácticos y Técnicas de Investigación del Aula de Lengua Inglesa que se imparte dentro de la especialidad de Lengua Extranjera Inglés en el último curso del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Sevilla. Los datos se recogieron durante los cursos 2018-2019 y 2019-2020.

Los datos fueron recopilados a través de un programa de generación de cuestionarios en línea, Google Forms. El cuestionario se diseminó a través de la plataforma virtual de la asignatura a la que únicamente se puede acceder con un número oficial de usuario y una clave. De esta manera, es posible constatar que los participantes eran alumnos de la asignatura.

La idoneidad de la muestra viene dada por fundamentalmente dos motivos. El primero de ellos es que asignatura se imparte íntegramente en lengua inglesa por lo que se recomienda a los alumnos que tengan un nivel elevado de lengua inglesa para matricularse y muchos de ellos tienen un elevado contacto con la lengua inglesa en multitud de contextos y no solo el académico. El segundo motivo es que los participantes en el momento en el que se realizó el estudio estaban a pocos meses de pasar a ser docentes en centros escolares por lo que ya prácticamente habían completado sus estudios y, mediante las prácticas de formación obligatorias que habían completado, contaban con experiencia docente real dentro del aula de lengua inglesa. Todos los participantes tomaron parte en el estudio de forma voluntaria.

2.3. Instrumento

Para desarrollar esta investigación se utiliza una escala creada expresamente y que se titulaba "La enseñanza de la descortesía en inglés como segunda lengua". El instrumento se divide en dos secciones y se recoge en la Tabla 1. En la primera sección se analizan los datos demográficos en los que se mide el sexo (hombre, mujer, prefiero no decirlo) y el nivel de inglés (A2, B1, B2, C1, C2), conforme a lo que recoge el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2001). Dentro de esta sección también se estudia el tiempo de inmersión en los sujetos en países de habla inglesa, en primer lugar, se les pregunta si han estado en algún país de habla inglesa y, en caso afirmativo, se pide que elijan una opción temporal entre las siguientes (menos de un mes, menos de un año, más de un año, más de tres años, más de cinco años y más de diez años).

En la segunda sección está dedicada a indagar sobre creencias referentes a la descortesía en segundas lenguas y tiene tres objetivos. El primero consiste en saber si los futuros profesores de inglés como lengua extranjera consideran que dominan la expresión de la descortesía en lengua inglesa. El segundo es preguntarles si consideran que los docentes de inglés como lengua extranjera deben proveer a sus alumnos con recursos lingüísticos que les sirvan para dominar la descortesía en la segunda lengua, y el tercero consiste en saber si planean incluirlo en su docencia futura. Esta última pregunta va acompañada de una pregunta abierta en la que se pide a los participantes que justifiquen su respuesta.

Así pues, se trata de un instrumento mixto en el que se combinan preguntas de respuesta cerrada simple que arrojan datos cuantitativos con la posibilidad de que los sujetos justifiquen su respuesta lo que da lugar a datos de carácter cualitativo.

Tabla 1
Escala utilizada

| <u>La enseñanza de la descortesía en inglés como segunda lengua</u> | | | | | | | |
|--|--|--------|-----------------|-----------------|-----------------------|------------------|------------------|
| Datos demográficos | Sexo | Hombre | | Mujer | Prefiero no indicarlo | | |
| | Edad | <20 | | 20-24 | 25-29 | 30-34 | 35< |
| | Nivel de inglés | A1 | A2 | B1 | B2 | C1 | C2 |
| | ¿Has visitado o residido en algún país de habla inglesa? | | | | | Sí | No |
| | En caso de que hayas contestado afirmativamente a la pregunta anterior, ¿cuánto tiempo has estado en el país? | | Menos de un mes | Menos de un año | Más de un año | Más de tres años | Más de diez años |
| D1 | ¿Te consideras capaz de expresarte de manera descortés en inglés? | | | | | Sí | No |
| D2 | ¿Crees que los docentes de Inglés Lengua Extranjera deben proveer a sus alumnos con recursos lingüísticos que les sirvan para dominar la descortesía en su segunda lengua? | | | | | Sí | No |
| | | | | | | | |

| | | | |
|-----------|---|----|----|
| D3 | ¿Crees que incluirás la enseñanza de la descortesía en lengua inglesa en tus clases en el futuro? | Sí | No |
| | Por favor, justifica tu respuesta | | |

2.4. Procedimientos de análisis de datos

Al tratarse de datos cuantitativos, el análisis de desarrolla utilizando el programa estadístico SPSS V. 26 en el que hacen análisis de frecuencias univariante y análisis bivariantes. Dado el tamaño muestral se excluye el análisis multivariante ya que los resultados no serían de interés.

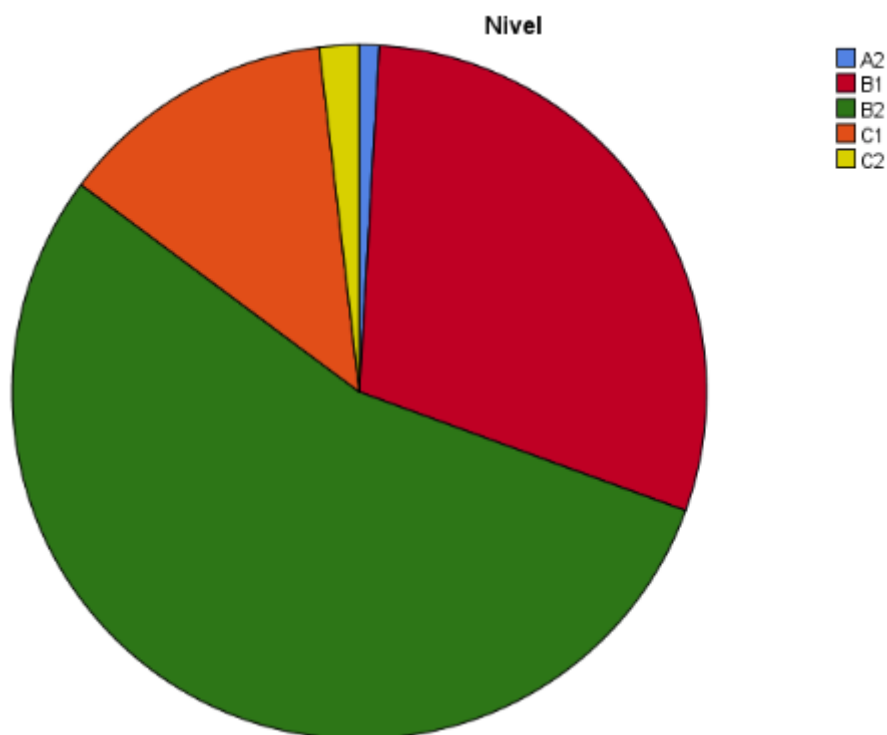
3. Resultados

Los resultados obtenidos se organizan en varias secciones, que se corresponden con los datos demográficos y con las dimensiones que se tratan en cada una de las preguntas de investigación.

3.1. Datos demográficos

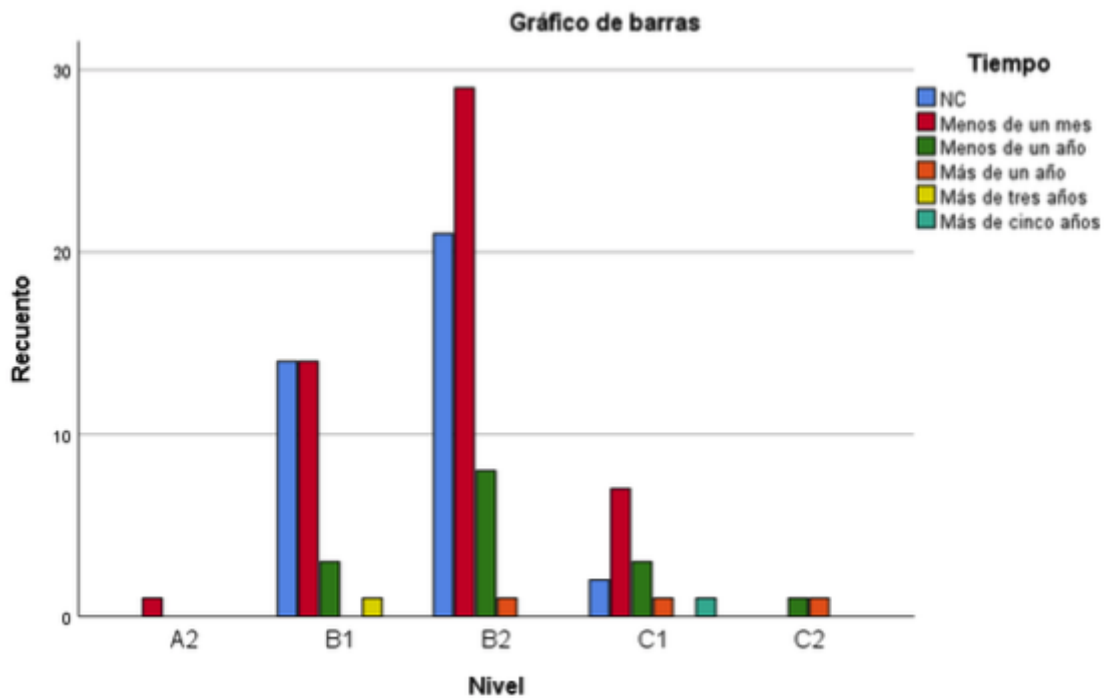
La muestra estaba compuesta por un 17,6% de hombres frente a un 81,5% de mujeres. Un porcentaje del 1% prefería no indicar su sexo. En cuanto al nivel de conocimiento de lengua inglesa más de la mitad de los participantes contaba con un nivel B2, un 54,6%. Cerca de un 30% se situaba en el nivel B1 y un 13% en el C1. Un 1% estaba representado por aquellos estudiantes que tenían un nivel A2. Y sólo un 2% de los estudiantes alcanzaba el nivel C2, que es el superior. La distribución se aprecia en la Figura 1.

Figura 1
Nivel de conocimiento de los participantes de acuerdo con el Marco común europeo de referencia para las lenguas del Consejo de Europa



Un 35,2 % de los participantes nunca había estado en países de habla inglesa. Del restante 64,8 % que sí había estado, casi dos tercios de los participantes, un 71,4%, había visitado o residido en países de habla inglesa en periodos inferiores a un mes y un 21,4% lo había hecho en una proporción menor a un año. Sólo dos participantes habían residido en un país de habla inglesa más de tres años, de ellos uno lo había hecho durante más de 5 años. En el gráfico 2 se muestra la relación entre el tiempo que los sujetos han pasado en países de lengua inglesa y su nivel de conocimiento de lengua.

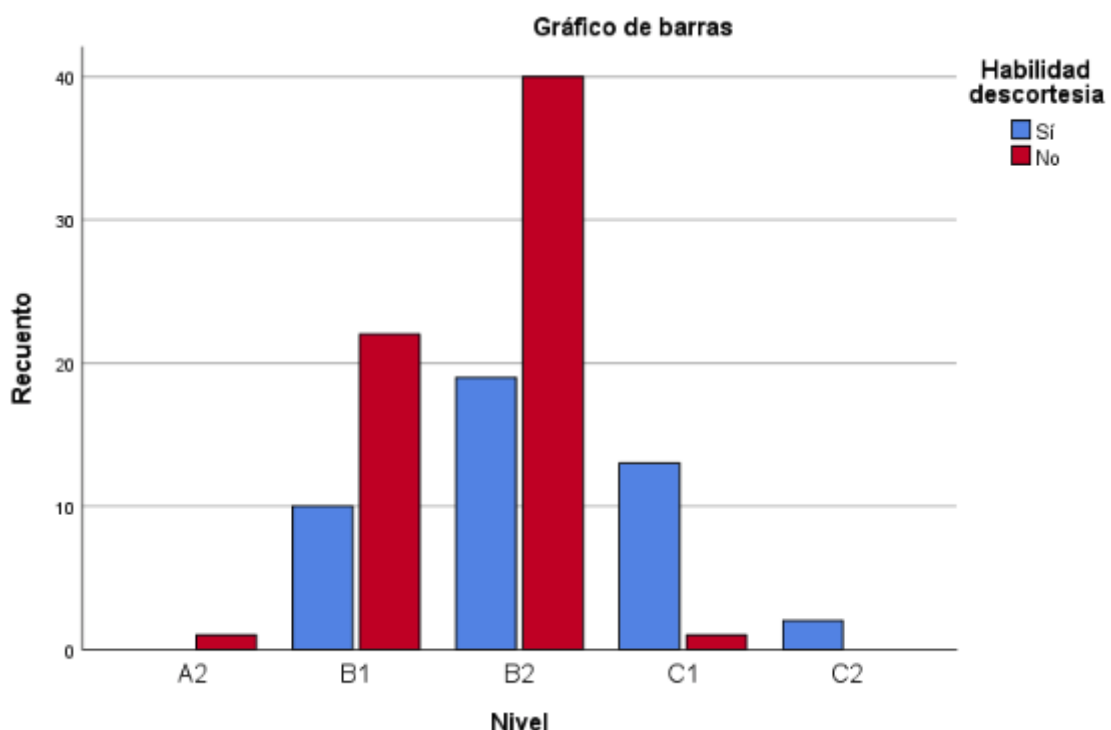
Figura 2
Nivel de conocimiento de los participantes de acuerdo con el Marco común europeo de referencia para las lenguas del Consejo de Europa y tiempo en país de lengua inglesa



3.2. Dominio de la descortesía por parte de los futuros docentes de Educación Primaria

El porcentaje de participantes que decían dominar la descortesía era un 40,7%. Tal y como muestran los resultados expuestos en LA Figura 3, aquellos con niveles de conocimiento lingüístico más elevados muestran un mayor conocimiento de la descortesía en lengua extranjera. En los casos de los niveles C1 y C2, se puede apreciar claramente que los sujetos afirman en su mayoría dominar la descortesía. Por el contrario, en los niveles más bajos A2, B1 y B2, los sujetos que no dominaban la descortesía eran significativamente más numerosos que los que sí la dominaban.

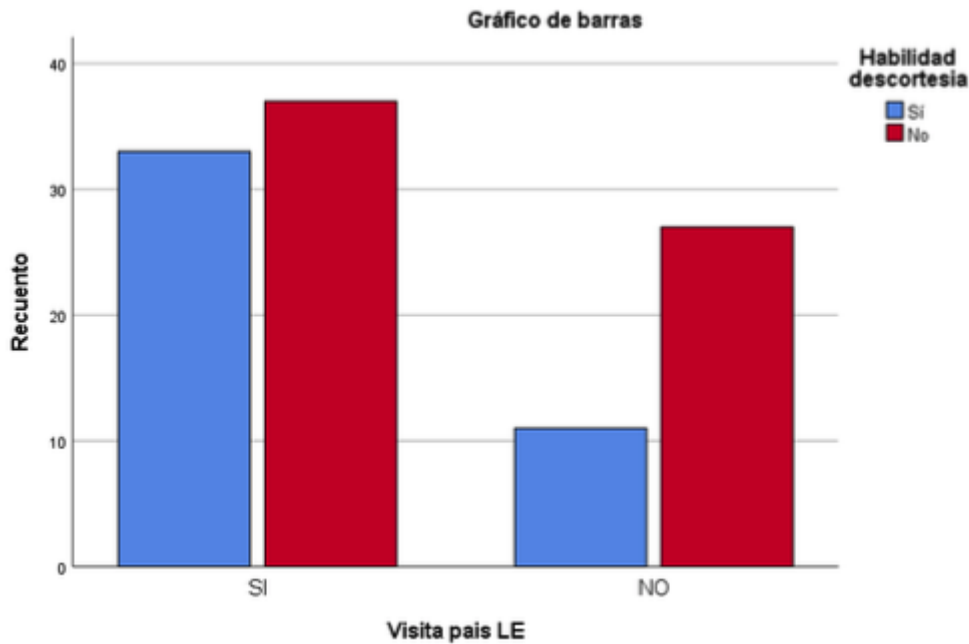
Figura 3
 Nivel de conocimiento de los participantes de acuerdo con el Marco común europeo de referencia para las lenguas del Consejo de Europa y conocimiento de la descortesía



Los datos recogidos en la Figura 4 confirman que una mayor exposición y un mayor contacto con la lengua y la cultura inglesa harán que los sujetos tengan una mayor exposición al lenguaje real y a interacciones con hablantes nativos y que, consecuentemente, se enfrenten a más situaciones

comunicativas en las que se produzca la expresión de la descortesía y que esto haga que se adquiera un mayor dominio de la misma.

Figura 4
Visita a país de lengua inglesa y conocimiento de la descortesía



En relación al sexo de los participantes y su posible influencia en el dominio de la descortesía en lengua extranjera, los resultados indican un porcentaje ligeramente superior en el caso de los hombres, un 47,4%, frente a un 38,6% de las mujeres que decían dominarla.

3.3. Los docentes como proveedores de recursos lingüísticos para dominar la descortesía

Las creencias de los participantes en cuanto a la necesidad de incluir entre las funciones de los docentes la de proveer a sus estudiantes con recursos dentro del idioma que les ayudaran a dominar la expresión de la descortesía estaban claramente divididas en dos bloques: los que creían que esto era necesario, un 45,87%, y aquellos que consideraban que no, un 51,37%.

Cuando se correlaciona el conocimiento de lenguas de los sujetos con la idea de que los docentes deben incluir la enseñanza de la descortesía en el aula, las respuestas de los participantes en el estudio son variadas y de ellas no se extrae ningún resultado significativo.

3.4. Intención de incluir la enseñanza de la descortesía en su futura docencia

Aunque los resultados a la pregunta anterior sobre si los docentes deben proporcionar recursos lingüísticos a sus alumnos para que dominen la descortesía casi la mitad de los sujetos señalaron que sí, un 45,87%.

Cuando se les pregunta por sus propia docencia futura un 87,1% no planean incluir estrategias para enseñar la descortesía en el aula de lengua inglesa, un 3,7% no sabe o no contesta y únicamente un 9,1% sí que planean incluir la descortesía en su futura práctica docente.

Los motivos que los participantes aducen para incluir la descortesía en su futura práctica docentes se pueden resumir en dos: un correcto uso real de la lengua, abordarlo de manera transversal, ayudarlas a reconocerlas pero no expresarlas o enseñar expresiones "suaves".

Desde un prisma opuesto, las razones por las que los alumnos no habían considerado incluir la no planeaban incluirlas se han dividido en cuatro categorías, que acompañadas de ejemplos ilustrativos, se recogen en la Tabla 2.

Tabla 2
Respuestas de los participantes que justifican su decisión de no incluir la descortesía en sus futuras prácticas docentes.

| |
|--|
| |
|--|

| Razones para no incluir la descortesía en el aula | Ejemplos |
|---|--|
| <i>Centradas en el profesor</i> | |
| Falta de formación del profesorado | <p>"No estoy formado para ser descortés por lo que no puedo enseñar a ser descortés".</p> <p>"No tengo formación para ello".</p> <p>"Yo mismo desconozco expresiones descorteses en lengua inglesa".</p> <p>"[...]Porque desconozco estas fórmulas de descortesía".</p> |
| No se había considerado | <p>"Sinceramente nunca lo había tenido en cuenta como contenido".</p> <p>"Nunca me he parado a pensar en ello como un contenido"</p> |
| Evitar conflictos | <p>"No creo conveniente crear una situación incómoda en las prácticas para llevar a cabo eso "</p> <p>"En las prácticas, podría suponer un conflicto con los tutores ."</p> <p>"Actualmente no está del todo bien visto por la sociedad, por lo que no puedo hacerlo".</p> |
| Es innecesario | <p>"Prefiero enseñar expresiones que muestren la cortesía".</p> <p>"No lo considero necesario"</p> <p>"Totalmente innecesario."</p> |
| <i>Centradas en el alumno</i> | |
| En este ámbito el alumnado debe ser autodidacta | <p>"[...] , eso lo pueden aprender de forma autónoma".</p> <p>"[...] creo que disponen de las herramientas para buscar las expresiones por ellos mismos".</p> |
| Alumnos muy jóvenes | <p>"Como profesora de primaria creo que en primaria es pronto para ello, sin embargo creo que más adelante sí deberían conocer expresiones de descortesía"</p> <p>"No lo he hecho de momento porque considero que los alumnos deben tener una madurez mental suficiente para conocer esto"</p> |
| <i>Centrado en la moral</i> | |
| Es inadecuado en un contexto académico | <p>"Se puede expresar informalidad en el circuito académico, pero creo que la descortesía no es adecuada"</p> <p>"No creo que sea necesario enseñar estos términos dentro del aula".</p> <p>"Porque no quiero que usen palabrotas o expresiones maleducadas en clase".</p> |
| Es inmoral | <p>"Como docentes debemos promover unas normas de cortesía y sus expresiones correspondientes, no lo contrario".</p> <p>"Mi propósito en la educación será formar personas buenas y justas".</p> <p>"Como he indicado anteriormente, no me parece normal".</p> |
| <i>Centrado en la enseñanza de lenguas</i> | |
| Comparación con la L1 | <p>"Simplemente creo que no hay que ser descorteses en ninguna lengua, si fuera docente de lengua española tampoco les enseñaría eso"</p> |

"Creo que no ya que si tampoco enseñamos en español a decir palabrotas o palabras malsonantes no debe hacerse en otro idioma"

"Al igual que en lengua española nadie enseña a decir palabras malsonantes o descortesía, pienso que en inglés debería de ser igual".

La primera categoría está conformada por las razones que se centran en los docentes: que no cuentan con la formación adecuada en ese sentido, que ni siguiera lo habían considerado, que consideran que la descortesía es innecesaria o que no lo hacen para evitar conflictos. La segunda categoría se centra en el alumno; en ella, las razones que se aducen son que en el caso de la descortesía deben ser autodidactas o que los alumnos de Educación Primaria son muy jóvenes. La tercera categoría engloba aquellas motivaciones que parten de la esfera moral; aquí se incluye que no es adecuado en un contexto académico, que es inmoral. Se ha añadido una cuarta categoría dedicada a comparar la enseñanza de la lengua materna con los procesos de enseñanza de lengua extranjera.

4. Conclusiones

Las nuevas tendencias pedagógicas basadas en la comunicación y en el uso de materiales reales junto con la profusión y el acceso a multitud de contenido original de la lengua inglesa han hecho que sea mucho más fácil que los docentes entren en contacto con expresiones de descortesía. Paradójicamente, y a pesar de formar parte de la comunicación entre los hablantes nativos, ni los programas de enseñanza de lengua extranjera ni en el aula es habitual que se incluya la descortesía y, esta carencia, hace que el propio programa limite la competencia del estudiante.

A pesar de que existe un grupo de autores que aboga por la inclusión de la expresión de la descortesía en el aula de Inglés como lengua extranjera (CITA), muchos docentes no consideran que esto sea adecuado por diversos motivos. Entre ellos destacan su falta de dominio del ámbito de la descortesía, posibles conflictos con el centro o los padres de los alumnos, que por motivos personales o morales lo consideren inadecuado o, simplemente, que ni siquiera hayan llegado a plantearse (Mugford, 2008). Estos motivos son coherentes con los resultados del estudio.

En primer lugar destaca el desconocimiento de los futuros profesores de inglés como Lengua Extranjera en Educación Primaria de la lengua y de la cultura de la material que pretenden enseñar en el futuro. Esto tiene una correlación con el conocimiento que ellos mismos dicen tener de la descortesía en lengua inglesa. Entre los motivos para no incluir la descortesía en el aula de lengua inglesa, al igual que en la literatura relevante del campo, aparece la falta de formación de los docentes.

Así pues, la primera conclusión a la que se llega gracias al análisis desempeñado en este estudio es que un mayor contacto con la lengua y la cultura que se estudia, lleva a un mayor conocimiento de los usos de la descortesía y a entender que, como en cualquier otra lenguas, los anglófonos también necesitan palabras específicas para expresar su sorpresa, su indignación, su dolor o su rabia y de la misma manera cuentan con insultos y palabras tabú que utilizan de acuerdo a las normas socio-pragmáticas. En resumen, un mayor contacto directo con la lengua y la cultura que se estudia lleva a una mejor comprensión de sus usos y de las normas que lo rodean.

Resulta llamativo que, al referirse a la docencia de manera general, cerca de la mitad de los participantes en el estudio consideraron que los docentes de lengua inglesa deben proporcionar a sus alumnos las herramientas necesarias para dominar las expresiones de descortesía. No obstante, al referirse a su propia práctica futura, únicamente un 10% de los participantes afirma que pretende incluir la enseñanza de la expresión de la descortesía en el aula de lengua inglesa.

Otro aspecto que también aparece recogido entre los motivos que aducen los participantes para no enseñar la expresión de la descortesía en la lengua inglesa es para evitar posibles conflictos en el entorno laboral, lo que también es coincidente con las investigaciones que preceden a este estudio. Igualmente, muchos de los futuros docentes ni siguiera se habían planteado la posibilidad de incluir la descortesía como un elemento en el aula.

Es muy destacable que la mitad de los futuros docentes consideran inadecuado que se enseñe a dominar la descortesía en una lengua extranjera. En este sentido resultan especialmente reseñables las justificaciones morales que proporcionan los participantes ya que un porcentaje significativo de ellos relaciona el conocimiento y el uso lingüístico de la descortesía con cuestiones como la bondad o la justicia.

4.1. Futuras implicaciones docentes

A pesar de la gran exposición a materiales reales y a las posibilidades de contacto directo con la lengua extranjera y sus hablantes a la que tienen acceso los futuros docentes de Educación Primaria, los datos muestran que muchos de ellos no poseen una concepción real de los usos lingüísticos comunes entre hablantes de lengua inglesa. Abogan por la enseñanza de la lengua real pero a través del cristal de la censura moral y de las limitaciones de sus propios dominios de la materia.

Por tanto, como conclusión a este estudio, se propone que se invite a la reflexión sobre los usos reales de la lengua a través del contacto con nativos o del análisis de la literatura, el cine o la música para que comprendan la amplitud socio-pragmática del uso de la expresión de la descortesía y la importancia que tiene para formar hablantes competentes.

Referencias bibliográficas

- Battistella, E.L. (2007). *Bad Language. Are some words better than Others?*. Oxford: Oxford University Press.
- Claire, E. (2000). *Dangerous English 2000! An indispensable guide for English language learners and others* (3 ed.). McHenry, IL: Delta.
- Consejo de Europa (2001) *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y educación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
- Dewaele, J.M. (2004). "Blistering Barnacles! What Language Do Multilinguals Swear In?" *Estudios de Sociolingüística*, 5: 83–10
- Dewaele, J.M. (2016). Thirty Shades of Offensiveness: L1 and L2 English Users' Understanding, Perception and Self-reported Use of Negative Emotion-laden Words." *Journal of Pragmatics*, 94: 112–127.
- Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language Teaching*, 40, 97-118
- Hirsh, G. & Rivers, S. (2019) Demotivation as a Fact in the Performance of EFL Teachers in the Catholic University of Santiago de Guayaquil, Ecuador. *Revista Espacios*. 40. 18. Recuperado de <http://www.revistaespacios.com/a19v40n19/19401918.html>
- Hymes, D.H. (1972). "On Communicative Competence". En: J.B. Pride & J. Holmes (Eds) *Sociolinguistics: Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin.
- Horan, G. (2013) 'You taught me language; and my profit on't/Is, I know how to curse': cursing and swearing in foreign language learning, *Language and Intercultural Communication*, 13:3, 283-297.
- Jay, T. & Janschewitz, K. (2008). The pragmatics of swearing, *Journal of Politeness Research*, 4, 267-288.
- Kilickaya, F. (2004). Authentic materials and culture content in EFL classrooms. *The Internet ELT Journal*, 10 (7).
- Leech (1983) *Principles of pragmatics*. London: Logman.
- Liyanage, I., Walker, T., Bartlett, B., & Guo, X. (2015) Accommodating taboo language in English language teaching: issues of appropriacy and authenticity, *Language, Culture and Curriculum*, 28 (2), 113-125
- Mercury, R.-E. (1995). Swearing: A 'bad' part of language; a good part of language learning *TESL Canada Journal/Revue TESL du Canada*, 13(1), 28-36.
- Mugford, G. (2008). How rude! Teaching impoliteness in the second-language classroom. *ELT journal*, 62 (4), 375-384.
- Pizziconi, B. & Locher, M. (2015) *Teaching and Learning (Im)Politeness*. Berlin: De Gruyter Mouton.
- Richards, J. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. New York: Cambridge University Press.
- Shastina E.M., Gizatullina, A.V., Sibgatullina, A.A., Malyj, J.M., Trofomova, L.V. (2017) Didactisation of authentic text when teaching German as a second foreign language with English

as the first in a higher educational institution. *Revista Espacios*. Vol. 38 (40), 38. Recuperado de <http://www.revistaespacios.com/a17v38n40/a17v38n40p38.pdf>

Wang, G. (2017). On the Strategies of Enhancing Students' Cultural Awareness in College English Teaching. *English Language teaching*. 116-120

1. Profesora en el Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura y Filologías Integradas. Universidad de Sevilla. coralhuntg@us.es

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 41 (Nº 04) Año 2020

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a webmaster]

©2020 revistaESPACIOS.com • Derechos Reservados



Esta obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)