

Estudio comparativo de fórmulas sociales en manuales de español y turco

A comparison of formulaic language in Spanish and Turkish coursebooks

SARAC DURGUN, H. Sezgi¹
 SEOANE LEAL, Elena²

Resumen

El objetivo de este estudio de investigación es examinar la presencia de fórmulas sociales para las funciones comunicativas de saludar, responder a un saludo y despedirse en manuales de texto de los niveles A1 y A2 escritos para la enseñanza de las lenguas española y turca. Los resultados indican que las fórmulas examinadas en turco comparadas con las españolas difieren en términos de uso y frecuencia. Teniendo en cuenta que el uso de fórmulas sociales es una fuente importante que determina la idoneidad del uso del idioma no nativo, este estudio comparativo proporciona ideas para los profesionales que trabajan en el área de la enseñanza del español y del turco.

Palabras clave: sociopragmática, fórmulas rutinarias, español y turco

Abstract

This study aims to examine the selected A1 and A2 level coursebooks, written for the teaching of Spanish and Turkish languages, by focusing on the formulaic language for the functions of greeting, replying to a greeting and saying goodbye. The results indicate differences in terms of use and number of utterances, especially at the A2 level. Considering that formulaic language use determines the appropriateness of non-native speakers' language use, this comparative study will provide ideas for practitioners teaching the Spanish and Turkish languages.

Keywords: sociopragmatics, formulaic language, spanish, turkish

1. Introducción

Existen muchas variables que dan lugar al término de sociopragmática, entre ellas se incluyen las expectativas, costumbres, cultura y valores del hablante y del oyente. Leech (1983) define la sociopragmática como la interrelación entre la sociología y la pragmática “the sociological interface of pragmatics”. Otros autores como Kasper (1997) mencionan que las comunidades de hablantes de una lengua difieren de otras culturas en la valoración de elementos como la distancia social, el poder, derechos y obligaciones entre interlocutores. (Takahashi & Beebe, 1993; Blum-Kulka & House, 1989; Olshtain, 1989).

¹Profesora Asociada Doctora en Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Universidad de Akdeniz. sezgisarac@akdeniz.edu.tr

² Doctoranda en Estudios Culturales. Universidad de Santiago de Compostela. elenaseoaneal@gmail.com

La cercana relación entre el uso del lenguaje de forma efectiva y el conocimiento de la cultura meta representa, según Canale, la definición de sociopragmática “The extent to which utterances are produced and understood properly in different sociolinguistic contexts” (Canale, 1983).

Un insuficiente conocimiento sociopragmático causa errores en el uso del lenguaje, así por ejemplo, en cuanto a los actos del habla se refiere, un hablante de una LE con un conocimiento sociopragmático bajo podría no realizar la acción requerida en cada situación, por ejemplo, dar las gracias, disculparse... Incluso cuando el hablante conoce el aspecto pragmático del lenguaje, puede no conocer las variaciones en la producción del lenguaje requerida por actos del habla específicos. Por esta razón, los hablantes pueden caer en lo que se conoce como la “interferencia pragmlingüística” o “interferencia sociopragmática” (Thomas, 1983; Kasper, 1992), En el primer caso, el error ocurre por un uso inapropiado de la forma lingüística, y se considera relativamente más fácil de corregir o evitar a través de la instrucción de la lengua. En el segundo caso, la interferencia se refiere a “las condiciones sociales en el que tiene lugar el uso del lenguaje” (Thomas, 1983: 99) y que son difíciles de corregir. Einsied y Bodman (1986) descubrieron que los hablantes de una LE que seleccionaban estrategias para expresar gratitud en tareas de producción escrita tendían a cometer una variedad de errores sociopragmáticos y pragmlingüísticos. Sin embargo, los errores que se atribuían al componente sociopragmático superaban a los que se atribuían al componente pragmlingüístico. Por lo tanto, la sociopragmática es una fuente potencial para determinar la adecuación del uso de la lengua de los estudiantes de una LE.

Diferentes estudios muestran que las diferencias en sociopragmática entre la primera lengua (L1) y la LE o L2 son más evidentes que las diferencias pragmlingüísticas. Por ejemplo, Olshtain (1989) muestra que al analizar estrategias para disculparse entre hablante nativos de hebreo, inglés americano, francés canadiense y alemán, aparecen los mismos tipos de estrategias entre sujetos de todos los idiomas, pero varía la frecuencia según su L1, cuando la aplican a diferentes situaciones (por ejemplo, olvidar devolver un libro frente a chocar con el coche de otra persona). Así, un grupo particular de sujetos podrían demostrar un buen conocimiento de algunas de las estrategias pragmlingüísticas sin conocer las limitaciones sociopragmáticas en la lengua meta, sobre todo, si se tiene en cuenta que la dimensión sociopragmática a la hora de realizar un acto comunicativo, varía mucho de una lengua a otra.

Según el autor Hurley (1992: 269), los hablantes nativos de inglés no hacen grandes distinciones entre los interlocutores de diferentes estatus al realizar actos del habla, como lo hacen los hablantes nativos de otras lenguas. Beebe y Takahashi (1989) demostraron que hablantes japoneses de inglés tienden a hacer más distinciones que los hablantes nativos entre interlocutores de diferentes estatus al expresar desacuerdo. Aunque ambos grupos usan la crítica directa con un interlocutor de mayor estatus que con uno de menor estatus, los japoneses usan comentarios positivos atenuantes exclusivamente con los interlocutores de mayor rango y los estadounidenses son más propensos a dar sugerencias conciliadoras a los participantes de un diálogo de estatus más bajo. Otro ejemplo de los autores Tannen y Oztek (1981), también hacen hincapié en las diferencias culturales y sus efectos en los actos de habla al sugerir como ejemplo el diferente uso de algunas fórmulas en situaciones específicas por ejemplo, la fórmula “¿qué podría decir en este momento?” en un funeral, es de uso más obligatorio en turco o en griego que en inglés.

Para estudiantes cuyo conocimiento sociopragmático y cultural de la lengua meta no es suficiente, es casi inevitable hacer transferencias de sus lenguas maternas. En un estudio llevado a cabo por Olshtain y Cohen (1991:162), se seleccionaron ocho diferentes situaciones donde el sujeto debía disculparse, con una muestra de 44 estudiantes de alrededor de 20 años, 12 de ellos nativos de habla inglesa; que proporcionaron los datos de cómo los angloparlantes se disculpan en su lengua materna. Los otros 32 participantes eran hablantes de hebreo, 12 de ellos proporcionaron los datos en hebreo y los 20 restantes estaban inscritos a una clase de inglés de nivel intermedio y constituían la muestra de estudiantes de la LE. A cada participante se le proporcionó una tarjeta

con una situación y después de leerla en silencio, se representaba un diálogo uno a uno con el investigador como interlocutor de la situación. Los resultados revelaron que las desviaciones en el uso de la lengua están ligadas a patrones culturales y transferencias de la L1 para compensar la ineficiencia de disculparse en ciertas ocasiones, al seleccionar la estrategia apropiada y al reflejar la intensificación en el propio acto del habla.

La falta de conocimiento cultural de la lengua meta provoca una inapropiada producción de los actos del habla que afecta a la inteligibilidad del hablante y puede provocar un error lingüístico o pragmático. Richards & Sukwiwat (1983: 116) mencionan que en una situación en la que un hablante japonés (JE) tenga que expresar agradecimiento en inglés a un hablante nativo (E) puede suceder lo siguiente:

E: Look what I've got for you!(por ejemplo un regalo)

(E: Mira lo que te he comprado)

JE: Oh! I'm sorry ('gracias' no suena suficientemente sincero en japonés)

(JE: ¡Oh! Lo siento)

E: Why sorry?

(E: ¿Por qué "lo siento"?)

El autor Bou Franch (1998) sugiere que un hablante español de inglés como LE (SE) en un diálogo con un hablante nativo (E), al aceptar la invitación a una fiesta podría darse la siguiente situación:

E: Will you be coming to my party on Saturday?

(E: ¿Vas a venir a mi fiesta el sábado?)

SE: Well.

(SE: Bien)

E: Well what?

(E: ¿Bien qué?)

Como indica la autora Sarac (2010), a un hablante turco de inglés como lengua extranjera el acto de rechazar una propuesta podría resultarle problemático por una posible transferencia negativa del turco. En el idioma turco no es culturalmente apropiado rechazar una propuesta diciendo solamente "no", el hablante turco no tiende a declinar una oferta diciendo "no". En cambio, podría responder "gracias" solamente para rechazar.

E: Would you like another piece of cake?

(E: ¿Quieres otro trozo de tarta?)

TE: Thanks. (solo 'gracias' implica rechazo en turco)

(TE: Gracias)

E: Thanks what? Would you like or not?

(E: ¿Gracias? ¿Quieres sí o no?)

Es importante que los estudiantes aprendan estas diferencias para usarlas correctamente en diferentes contextos socioculturales.

2. Metodología

En este estudio se analiza la presencia y el tratamiento de las fórmulas sociales en manuales para la enseñanza de los idiomas turco y español como lenguas extranjeras correspondientes a los niveles A1 y A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER). Los manuales son una herramienta y una referencia para los estudiantes de una LE. En concreto se analizan los siguientes actos del habla o funciones:

- Saludar
- Responder al saludo
- Despedirse

Los datos en los libros de texto han sido examinados por dos expertas en sociopragmática y metodología de lenguas extranjeras, en este caso de español y turco. Se han examinado las actividades de audio y escritas. Los procedimientos de revisión y análisis fueron realizados por dos expertos para garantizar la fiabilidad.

Los manuales que se analizan son: *Aula 1 (2013)* y *Aula 2 (2013)* en el caso del español y *Istanbul: Turkish for Foreigners Course Book (2012)*. Los manuales de español *Aula 1 (2013)* y *Aula 2 (2013)* diseñados de acuerdo al MCER presentan un enfoque comunicativo, que junto a la competencia lingüística tiene también en cuenta la competencia pragmática y sociolingüística. Los manuales, además, siguen un enfoque por tareas orientado a la acción en el que se presentan actividades representativas del uso cotidiano de la lengua. El manual integra una parte de ejercicios de práctica “Más ejercicios” que brinda al estudiante la oportunidad de practicar los contenidos con actividades complementarias de práctica formal. Aunque estos últimos no fueron tenidos en cuenta para este estudio.

El manual de *Istanbul: Turkish for Foreigners Course Book (2012)* está diseñado de acuerdo al MCER, consta de un total de 12 unidades para la enseñanza de los niveles A1 y A2. Cada unidad se centra en diferentes contextos como “en la escuela”, “mi familia” y “festivales”. La lengua se presenta a través de lecturas, audiciones, y textos escritos y orales. Además, la gramática se presenta de una forma integrada en los contenidos de la unidad. Al final de cada unidad, hay una sección que se llama “desde una cultura a otra” en la que se trabajan actividades destinadas a desarrollar la conciencia intercultural del estudiante y, también, al final de cada unidad, los estudiantes se autoevalúan a sí mismos a través de una escala que incluye los objetivos de aprendizaje relacionados con la unidad.

3. Resultados

Para realizar el estudio se han tenido en cuenta todas las actividades desde del libro del alumno de turco y español. En la plantilla se analizan las fórmulas relacionadas con las funciones de saludar, responder a un saludo y despedirse en actividades relacionadas con la comprensión lectora (Lecturas), con la comprensión auditiva (Audiciones), Expresión Escrita (EE), Expresión Oral (EO) y Presentación de Contenidos de la unidad (PC), este último apartado se refiere a la presentación de los esquemas funcionales y gramaticales que se encuentran en cada unidad de los manuales.

Tabla 1
Frecuencia de fórmulas en el manual de turco (MT) correspondiente al nivel A1

	Manual turco (A1)				
	Comprensión Lectora	Comprensión Auditiva	Expresión Escrita	Expresión Oral	Presentación de Contenidos
Saludar	20	13	-	-	-
Responder a un saludo	19	12	-	-	-
Despedirse	14	4	-	-	-
Total	53	29	-	-	-
TOTAL 82					

El MT consta de un total de seis unidades. En la primera unidad de Istanbul, se han encontrado un total de 49 fórmulas. De todas estas fórmulas, 11 se presentan en actividades de prelectura, 22 actividades son de comprensión lectora, 13 actividades de poslectura y 3 actividades de comprensión auditiva. Algunas de las fórmulas que se presentan en esta unidad son: “merhaba” (hola), “günaydin” (buenos días), “nasılsın?” (¿cómo está?), “iyi günler” (¡que tenga un buen día!), “selam” (hola), “nasılsınız? (¿cómo está?), “Ne haber?” (¿Qué tal?), “-Ne var ne yok?” (¿Qué tal va todo?)¹. Y las estructuras para responder a saludos más frecuentes son: “İyiyim” (estoy bien), “teşekkür ederim” (gracias); “siz nasılsınız?” (y usted, ¿cómo está?), “iyilik, senden ne haber? (bien, y tú, ¿qué tal estás?)”. En la segunda unidad del MT la frecuencia se reduce a 3 en total. Todas ellas se presentan en actividades relacionadas con la comprensión auditiva. Las fórmulas encontradas en esta unidad están relacionadas con la función de responder a un saludo y saludar, y no se encuentra ninguna relacionada con la función de despedirse. En la unidad 3 en MT incluye 15 fórmulas presentadas en actividades de comprensión auditiva. Para la función de saludar, se usan 4 fórmulas: “merhaba, nasılsın?” (hola, ¿cómo estás?), “iyi günler”(que tenga un buen día), “günaydın, buyurun” (buenos días, ahí tiene), “merhaba” (hola), “hoş geldiniz” (bienvenido/a). Además, encontramos fórmulas para despedirse (F=5) y responder a un saludo (F= 6), haciendo un total de 18 fórmulas. El número total de fórmulas incluídas en la unidad 4 del MT es de 6. Se presentan en actividades de comprensión auditiva (F= 2) y comprensión lectora (F= 4). La unidad 5 del MT se presentan un total 15 fórmulas todas ellas en actividades de comprensión auditiva. Se encuentran fórmulas para las tres funciones, saludar (F=3), responder a un saludo (F=4) y despedirse (F=8)

Tabla 2
Frecuencia de fórmulas en el manual de español correspondiente al nivel A1

	Manual de español (A1)				
	Lecturas	Audiciones	Expresión Escrita	Expresión Oral	Presentación de Contenidos
Saludar	14	23	-	6	5
Responder a un saludo	4	6	-	3	-
Despedirse	5	8	-	-	2
Total	23	37	-	9	7
TOTAL 76					

¹ Como en muchos casos no existen equivalentes claros entre las fórmulas turcas y españolas, se ha intentado traducir con la fórmula en español con la equivalencia más aproximada.

El manual de español (ME) consta con un total de 9 unidades. En las unidades 0 y 1 hay un total de 45 fórmulas. En los contenidos de estas unidades se encuentran las funciones de saludar y despedirse, por lo tanto, hay varias tareas que presentan y trabajan estas fórmulas, además, encontramos las fórmulas presentadas en el apartado de presentación de contenidos. Las estructuras que más se repiten en estas unidades son: hola, buenos días, buenas tardes, buenas noches, ¿qué tal?, ¿cómo estás?, bien, ¿y tú?, hasta luego y adiós. En la segunda unidad se encuentran tan sólo dos fórmulas correspondientes a las funciones de saludar y responder al saludo que son en ambos casos la misma fórmula "hola". En la unidad 3 del ME no se encuentra ninguna fórmula relacionada con estas funciones. En la unidad 4 del ME en la que se enseña al alumno las principales fórmulas utilizadas para ir de compras, hay un total de 9 fórmulas. Para la función de saludar hay un total de 5 y responder a un saludo (F=4), sin embargo, no se han encontrado fórmulas relacionadas con la función de despedirse. En la unidad 5 encontramos un total de 7 fórmulas en la que se practican actividades de presentación de una tercera persona, tres para saludar y 4 para despedirse. En la unidad 6 del ME no se encuentra ninguna fórmula relacionada con el objeto de este estudio. La unidad 7 está relacionada con el estudio de recursos comunicativos de cómo desenvolverse en un bar o restaurante, se encontraron un total de 6 fórmulas relacionadas con saludar, sin embargo, no se presenta ninguna fórmula para las funciones de responder a un saludo o despedirse. En la unidad 8 del ME no se presenta ninguna fórmula relacionada con las funciones de saludar, responder a un saludo o despedirse. La unidad 9 del ME incluye un total de 7 fórmulas, 6 de ellas son fórmulas usadas para saludar, la más común es "hola" y tan solo una para despedirse.

Tabla 3
Frecuencia de fórmulas en el manual de turco correspondiente al nivel A2.

	Manual turco (A2)				
	Comprension Lectora	Comprension Auditiva	Expresion Escrita	Expresion Oral	Presentacion de Contenidos
Saludar	10	-	-	-	3
Responder a un saludo	6	1	-	-	-
Despedirse	4	6	-	-	-
Total	20	7	-	-	3
TOTAL 30					

En el nivel A2 del MT, en la primera unidad, se presentan más fórmulas relacionadas con las tres funciones. Para saludar a alguien, se trabajan 3 fórmulas en actividades de gramática de practica controlada y una más en una actividad de comprensión auditiva. Además incluye otras 3 fórmulas para las funciones de responder a un saludo y despedirse. En la unidad 2 del MT se ha encontrado una sola fórmula para la función de saludar en una actividad de comprensión lectora. En la unidad 3, todas las fórmulas encontradas se presentan en actividades de comprensión lectora, tres de ellas para saludar, otras 3 para responder a un saludo y 2 para despedirse. En la unidad 4 se presentan 3 fórmulas en actividades de comprensión lectora. En la unidad 6 del MT hay un total de 5 fórmulas en actividades de comprensión lectora.

Tabla 4
Frecuencia de fórmulas en el manual de español A2.

	Manual de español (A2)				
	Lecturas	Audiciones	Expresion Escrita	Expresion Oral	Presentación de Contenidos
Saludar	18	19	-	-	2
Responder a un saludo	9	10	-	-	-
Despedirse	13	1	-	-	3
Total	40	30			5
					TOTAL 75

En el ME, en la unidad 1 hay un total de dos fórmulas, las dos se encuentran en un diálogo de una actividad de comprensión auditiva. En la unidad 2 no se encuentra ninguna fórmula correspondiente a las funciones estudiadas. En la unidad 3 hay un total de 9 fórmulas para las tres funciones, aunque todas ellas se encuentran en actividades de comprensión lectora. En la unidad 4, se encuentran un total de 4 fórmulas en actividades de comprensión lectora. En la unidad 5 del ME los saludos y despedidas forman parte de los contenidos didácticos de la unidad, por lo que las fórmulas son más frecuentes y más variadas, así por ejemplo, se presentan otras fórmulas de saludos como ¡Cuánto tiempo sin verlo!, ¿Cómo va todo?, ¡Nos vemos!, bien, no me puedo quejar. Además, las fórmulas son objeto de estudio y hay actividades exclusivas para practicarlas, sin estar necesariamente integradas en otras actividades que trabajan otros contenidos y que, además, aparecen en la sección de presentación de contenidos (F=5). En la unidad 6 se encuentran 15 fórmulas en total de todas las funciones estudiadas en actividades de comprensión lectora y auditiva. En la unidad 7 del ME se encuentran un total de 3 fórmulas, para saludar (F=2) y para responder al saludo (F=1), todas ellas en actividades de comprensión auditiva. En la unidad 8 del ME, se presentan un total de 11 fórmulas en actividades de comprensión lectora y auditiva. En la unidad 9 del ME, hay un total de 14 fórmulas en actividades de comprensión lectora y auditiva, sin embargo no aparece ninguna fórmula relacionada con la función de despedirse.

4. Conclusiones

En el nivel A1 del MT, las fórmulas se presentan en lecturas (F=53) y audiciones (F=29). El número de estructuras es mayor en el manual de turco (F=82) que en el de español(F=76) Sin embargo, en el ME las fórmulas están representadas además, de en lecturas (F= 23) y audiciones (F=37), en otro tipo de actividades como de expresión oral (F=9) y presentación de contenidos (F= 7). La distribución de las fórmulas no sigue un orden y no se han encontrado ejemplos en actividades de expresión escrita. Para presentar la mayoría de las fórmulas se usan actividades de comprensión lectora y auditiva. En el caso de los manuales de turco este tipo de actividades son las únicas que presentan estas estructuras.

En MT, el número de fórmulas presentados en los contenidos de la unidad se reduce de 82 en el nivel A1 a 30 en el nivel A2. En el nivel A2 del manual estas estructuras aparecen, otra vez, en textos de lectura (F=20) y en audiciones (F=7) y, también, en este manual encontramos en la parte de presentación de gramática algunas estructuras(F=3). Al comparar el MT con el ME se ve que siguen un patrón semejante en cuanto a presentación de estructuras se refiere; lecturas (F= 40), audiciones (F=30) y presentación de contenidos (F=5). En el ME, la frecuencia de fórmulas es muy similar en ambos niveles; A1 (F=76) y A2 (F=75).

Tanto para el nivel A1 como para el nivel A2 de los manuales de turco y español, la parte relacionada con la expresión oral no incluye muchas fórmulas para su práctica oral. En los resultados de este estudio se puede apreciar que hay una preferencia por parte de los diseñadores de los manuales en presentar estas fórmulas en

textos escritos y audiciones, y que en muy pocos casos se usan las actividades orales como una ocasión para practicarlas. Por lo que se podría deducir que, aunque sí que existe una variedad de actividades de comprensión lectora o auditiva que muestran algunas fórmulas, existen menos oportunidades para el alumno de producirlas en actividades relacionadas con la expresión oral. Como indican algunos autores como Harlow (1990) , la competencia sociopragmática es la habilidad para ajustar apropiadamente las estrategias del habla de acuerdo a las diferentes variables sociales como el grado de imposición, el dominio y la distancia social entre participantes de una conversación, y los derechos y obligaciones en la comunicación. Por lo tanto, los intercambios comunicativos y conversaciones tienen una mayor importancia a la hora de practicar fórmulas, y es por esta razón, que los diseñadores de programas y manuales deben poner más atención en el uso de las fórmulas en actividades de expresión oral también.

Los diferentes enfoques de enseñanza de idiomas, cada vez más, centran su atención en añadir elementos culturales al aprendizaje de lenguas (Bada, 2000; Pulverness, 2003, Kramsch, 2001). Así, los resultados del análisis de este estudio representan un ejemplo de la intención de añadir estos elementos culturales a través de las actividades. Sin embargo, todavía existen vías para mejorar esta aproximación de las fórmulas sociales a la enseñanza de idiomas y los propios profesores pueden compensar estos vacíos que existen en los contenidos y organización de los manuales. A la luz de los resultados encontrados a través de este estudio, y para mejorarla enseñanza de fórmulas sociales, a continuación, se hacen unas sugerencias de implicaciones para su enseñanza:

- Se deben determinar previamente las fórmulas objeto de estudio que van a ser presentadas y practicadas en cada unidad. En el caso del español una guía podría ser el Plan Curricular del Instituto Cervantes, que en su apartado de relaciones sociales incluye algunas fórmulas determinadas para cada nivel. Una vez determinadas, deben de introducirse en los contenidos en línea con los objetivos comunicativos de cada unidad.
- Las fórmulas seleccionadas deben ser practicadas y presentadas en todas las destrezas para que los estudiantes puedan producirlas y comprenderlas en diferentes contextos.
- Especialmente en aquellas secciones en las que la producción oral tenga más protagonismo, se debe guiar a los estudiantes para que usen las fórmulas previamente seleccionadas.
- Cada unidad del manual, debe tener una sección o apartado de “uso diario de la lengua” donde aparezcan representados diferentes actos del habla y sus fórmulas para que los estudiantes sean conscientes de la utilidad del uso de estas fórmulas para dominar la lengua meta.
- Es importante que el alumno sea consciente de que tal vez, las fórmulas no tengan un equivalente claro en su lengua o que tengan un equivalente parcial, es decir, que tengan diferentes usos pragmáticos. Por eso, el estudiante debe recibir suficiente información para entender cuándo es apropiado y cuando no lo es, el uso de estas fórmulas en la cultura meta.

Referencias bibliográficas

Bada, E. (2000). Culture in ELT. *Cukurova University Journal of Social Sciences*. 6, 100-110.

Bou Franch, P. (1998). On pragmatic transfer. *Studies in English Language and Linguistics*, 2, 5-20.

Beebe, L.M., & Takahashi, T. (1989). Sociolinguistic variation in face-threatening speech acts: Chastisement and disagreement. In M. R. Eisenstein (Ed.), *The Dynamic Interlanguage: Empirical Studies in Second Language Variation* (pp. 199-218). New York: Plenum Press.

- Blum-Kulka, S. ve House, J. (1989). Cross-cultural and situational variation in requestive behavior in five languages. In S. Blum-Kulka, J. House, & G. Kasper (Eds.), *Cross-Cultural Pragmatics* (pp.123-154) Norwood, NJ: Ablex.
- Canale, M. (1983). From communicative competence to language pedagogy. In J. Richards & J. Schmidt (Eds.), *Language and Communication*. London: Longman.
- Eisenstein, M., & Bodman, J. W. (1986). "I very appreciate": Expressions of gratitude by native and nonnative speakers of American English. *Applied Linguistics*, 7(2), 167-185.
- Harlow, L. L. (1990). Do they mean what they say? Sociopragmatic competence and second language learners. *The Modern Language Journal*, 74, 328-351.
- Hurley, D. S. (1992). Issues in teaching pragmatics, prosody, and non-verbal communication. In *Applied Linguistics*, 13(3), 259-80.
- Kasper, G. (1997). Can pragmatic competence be taught? Second Language Teaching and Curriculum Center. University of Hawaii. Retrieved on 12.09.2019 at <http://www.nflrc.hawaii.edu/NetWorks/NW06/default.html>
- Kramsch, C. (2001). *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.
- Leech, G. (1983). *Principles of Pragmatics*. London: Longman.
- Olshtain, E. (1989). Apologies across language. In S. -Kulka, J. House, & G. Kasper (Eds.), *Cross-Cultural Pragmatics* (pp.155-173) Norwood, NJ: Ablex.
- Olshtain, E. and Cohen, A. (1991). Teaching speech act behavior to nonnative speakers in M. Celce-Murcia (Ed.) *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Pulverness, A. (2003). Distinctions & dichotomies: Culture-free, culture-bound. Retrieved January 10, 2018 from <http://elt.britcoun.org.pl/forum/distanddich.htm>.
- Sarac, H. S. (2010). İngilizcenin yabancı dil olarak kullanımında toplumedim hataları (Sociopragmatic failures in using English as a foreign language). *E-Journal of New World Sciences Academy* 5(2): 316-327.
- Takahashi, S. & Beebe, L. M. (1993). Cross-linguistic influence in the speech act of correction. In G. Kasper & S. Blum-Kulka (Eds.), *Interlanguage Pragmatics*. New York: Oxford University Press.
- Tannen, D. and P. C. Oztek. (1981). "Health to our mouths: Formulaic expressions in Turkish and Greek" in F. Coulmas (Ed.), *Conversational Routine*. The Hague: Mouton.
- Thomas, J. (1983). Cross-cultural pragmatics failure. *Applied Linguistics*, 4(2), 91-112.