

Cómo la pragmática apoya el desarrollo de la competencia intercultural luchando contra los estereotipos nacionales y el humor de denigración

How pragmatics supports the development of intercultural competence by fighting national stereotypes and denigrating humor

Cecylia Tatoj

University of Silesia, Katowice

cecylia.tatoj@us.edu.pl

<https://orcid.org/0000-0002-7014-4072>

Abstract

For some time now, great importance has been attached to intercultural competences in teaching foreign languages. The aim of this article is to present the contribution of cognitive grammar and pragmatics to this thematic axis in Spanish as a foreign language class. To achieve this, we will focus on the concept of prototype and stereotype. For this we will proceed to deciphering the meanings contained in the word „Spaniard”. Next, we will try to explain the reasons for their occurrence by observing some communicative behaviors that can also form the basis of denigration humor. We believe that linguistics can help in teaching intercultural competences as it helps to understand the causes of various misunderstandings that arise between representatives of different nations; misunderstandings, which often become the basis of various stereotypes reflected in slanderous humor. It is worth adding that the role of linguistics in this area is not only to convey knowledge about a specific language – in this case Spanish – but also to help understand the functioning of the human language and in this way educate future generations. Only by understanding the processes taking place in stereotypes, i.e., how they arise, how they work and how they can be reflected in humor, will we be able to overcome them.

Keywords: intercultural competence, pragmatics, stereotypes, denigration humor

INTRODUCCIÓN

Desde hace cierto tiempo se viene prestando una importante atención a la competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras, dado que se considera básica para el aprendizaje de la comunicación entre diferentes sujetos de orígenes variopintos. El objetivo del artículo consiste en realizar una aproximación a las aportaciones de la lingüística cognitiva y de la pragmática al presente eje temático en las clases de ELE.

Consideramos que la lingüística puede servir de apoyo a la enseñanza de la competencia intercultural, ya que ayuda a entender la causa de diversos malentendidos que surgen entre representantes de diferentes naciones. “[N]o olvidemos que cada intercambio social y comunicativo conlleva un potencial riesgo de conflicto” (Szeplińska-Baran & Baran, 2020, p. 15) o, por lo menos, puede provocar malentendidos que, en numerosas ocasiones, se convierten en la base de distintos estereotipos reflejados en el humor de denigración. Merece la pena añadir que el papel que en este tema desempeñan las ciencias lingüísticas no es solamente el de transmitir el conocimiento de una lengua concreta –en este caso el español–, sino también el de ayudar a comprender el funcionamiento del lenguaje humano y, de esta forma, enseñarlo a las generaciones futuras. Solamente cuando existe la capacidad de entender los procesos conformantes de los estereotipos, es decir, cómo se forman, cómo funcionan y cómo se pueden reflejar en el humor, seremos capaces de luchar contra ellos y superarlos. La ciencia lingüística y la didáctica se unen para que el hombre no solamente sepa entender a los demás, sino que se entienda a sí mismo. El hecho de formar adecuadamente a un hombre consciente de estos aspectos, es como logramos nuestro objetivo, dado que conseguiremos aportar un aprendizaje efectivo a una persona que será capaz de comunicarse con representantes de distintas culturas.

Según nuestra opinión, la enseñanza de la educación intercultural ha de tener como punto de partida el hecho de cómo funciona el cerebro humano, así como determinar la forma en la que dicho funcionamiento se refleja en la lengua e influye sobre nuestra percepción de la realidad y en nuestro comportamiento. Consideramos que la lingüística ofrece innegables oportunidades para poder llevar a cabo de forma práctica estas operaciones en las clases de lenguas extranjeras, dado que, partiendo de una sola palabra o expresión verbal podremos llevar a cabo un estudio de los mecanismos que rigen el pensamiento ligado estrictamente a la cultura en la que se ha desarrollado su usuario.

Así pues, en primer lugar hemos de señalar las partes de la lingüística que a nuestro juicio son las que mejor se pueden aplicar a la cuestión de la enseñanza de la competencia intercultural. Empezaremos por las bases de la lingüística cognitiva, donde analizaremos el concepto del prototipo, pasando con posterioridad a estudiar el concepto del estereotipo, el cual tradicionalmente ha sido tratado por la crítica desde bases antropológicas y sociológicas, aunque también es abordado desde la perspectiva

de la etnolingüística. Tras todo lo planteado, pasaremos a abordar cómo la pragmática sirve para tamizar y adentrarse en el posicionamiento afectivo que los sujetos aplican a estos fenómenos, para terminar realizando una aproximación al humor de denigración.

De la misma manera, deberíamos subrayar que nuestro artículo, debido a las limitaciones espaciales, no pretende tratar los temas planteados de manera exhaustiva, ya que su objetivo se centra únicamente en indicar las posibilidades de aplicación de distintos aspectos llevados a la práctica por la lingüística en la parte de la didáctica de lenguas extranjeras referida a la competencia intercultural. Es decir, que a la hora de presentar los susodichos conceptos, los cuales suelen aparecer separadamente, deberían abordarse desde una perspectiva unificada por la lingüística aplicada a la didáctica.

1. LA RELACIÓN ENTRE LA REALIDAD, LA MENTE Y EL LENGUAJE

Desde nuestra perspectiva, para que los alumnos entiendan por qué se producen tantos problemas a la hora de comunicarse con personas de otras naciones y culturas, nos parece imprescindible dar inicio a la enseñanza de la lengua extranjera partiendo desde la visión general del lenguaje y de la mente humana. De esa forma, no resulta posible realizar un alejamiento de uno mismo para entender las limitaciones propias sin entender previamente la relación que existe entre el lenguaje y nuestra percepción del mundo, así como la relación entre la mente y la realidad.

De cara a abordar los conceptos básicos necesarios para un adecuado desarrollo de nuestra línea argumental, hemos de tomar como referencia la visión presentada por la lingüística cognitiva, según la cual, se destaca que en la mente se refleja tan solo nuestra visión del mundo y no la propia realidad; como la mente es conocida gracias al lenguaje, en él también encontramos solamente una reflexión del mundo. Como subraya Kövecses (2011, p. 27), la mente refleja el mundo en función a nuestras experiencias y cognición. De esta manera, el mundo es creado y construido por la mente.

Vale subrayar que, como indica Wilk-Racięska (2009, p. 16), cuando creamos la visión del mundo, lo hacemos siempre desde la propia perspectiva, la cual es subjetiva y, al mismo tiempo, egocéntrica. Lo “subjetivo” viene condicionado por experiencias y puntos de vista de una comunidad lingüística determinada, que se desarrolla a lo largo del tiempo, mientras que lo “egocéntrico” se refiere a aquello que ha sido conformado por condiciones biológico-geográficas.

Estableciendo todo lo tratado como punto de partida, se hace necesario darse cuenta de la complejidad de la lengua, puesto que la comunicación se lleva a cabo en distintos niveles, siendo uno de ellos el nivel de conceptos estrictamente ligado a las palabras. Por lo tanto, lo primero que postulamos como necesario a la hora de enseñar

a los alumnos es profundizar en el conocimiento del significado de las palabras. Así, por un lado mostraremos la estructura de una categoría dada, es decir, su centro, en el que se encuentra el prototipo (o los prototipos) y sus márgenes. Por otro lado, se podrán apreciar los estereotipos arraigados en cada una de dichas categorías.

Para ampliar la visión planteada, hemos de patentizar los niveles de la lengua contenidos en las expresiones utilizadas en las aulas, escríctamente ligados a comportamientos verbales, los cuales nos acercarán a algunos rituales. Quizás a alguien le pueda parecer extraña o, cuanto menos, curiosa, la decisión de tratar varios niveles de la lengua a la vez, sin embargo no deberíamos olvidarnos de que las divisiones de los niveles lingüísticos son arbitrarias. De hecho, para los congitivistas todas las fronteras entre distintos niveles son difusas y la lengua debería ser tratada de una manera holística. De igual manera, tampoco deberíamos separarla de la mente, ya que la relación entre la lengua y la mente parece ser íntima: sin la mente no podemos ni entender ni categorizar el mundo, mientras que sin la lengua no podemos expresar lo que estamos experimentando.

2. EL CONCEPTO DEL PROTOTIPO Y DEL ESTEREOTIPO

Desde nuestra perspectiva, para entender adecuadamente el funcionamiento de la mente humana, debemos abordar dos conceptos: el del prototipo y el del esterotipo. El primero nos acercará a la manera de categorizar el mundo, mientras que el segundo mostrará cómo se refleja la cultura en la lengua.

El concepto del prototipo es propio para los congitivistas, quienes lo definen basándose en las investigaciones de la psicóloga estadounidense Rosch (1978), puesto que lo toman como el mejor ejemplar, el que es más representativo y distintivo de una categoría. De esta forma, es presentado en oposición a miembros periféricos que no tienen por qué poseer todas las características de una categoría dada. Además, se ha de añadir que no siempre hablamos de un solo prototipo, puesto que a veces pueden ser dos o más.

Por otro lado, el estereotipo es abordado por nuestra parte siguiendo los postulados de quien por primera vez trató del mismo, es decir, de Lippmann (1922), entendiéndolo como un concepto que nos permite ordenar el mundo antes de conocerlo y que, al mismo tiempo, siempre contiene “una carga emocional”, resistente a cambios que influye en nuestra percepción del mundo y de forma simultánea a su valoración.

Ambos conceptos son importantes para los aprendientes de lenguas extranjeras, a fin de que entiendan cómo funciona el lenguaje, acercándose a las palabras que, por un lado, contienen una información objetiva y, por otro, una carga emocional. Ello es claramente observable en el caso de los gentilicios. Para ejemplificarlo, podemos recurrir a la palabra “español”. Por un lado, el prototipo, es decir, el ejemplar que recoge las características más destacables de la categoría, sería una persona que ha nacido

y vive en el territorio de España, tiene padres españoles y habla la lengua española. Por supuesto, muy fácilmente nos podríamos imaginar a un español que no ha nacido o no vive actualmente en España, es decir, no responde a todas las características ya mencionadas, pero sigue estando incluido en el grupo de personas a las que se aplica el gentilicio de “español”.

En cuanto al estereotipo, sería mejor salir de España y ver cómo personas de otras naciones perciben a los habitantes de la península ibérica, ya que es siempre más fácil generalizar si se ve una categoría desde fuera del ámbito de los sujetos categorizados. Por ejemplo, en relación al aspecto físico, para la mayoría de las personas un español tiene que ser bastante bajo, tener el pelo moreno y los ojos oscuros, añadiendo por parte de algunos también la cualidad de poseer una voz ronca. Por otro lado, en lo que se refiere al carácter debería ser una persona alegre, sociable, habladora y bastante ruidosa –no olvidemos que el estereotipo siempre está basado en algunas generalizaciones–. Llegados a este punto, quizá podríamos plantearnos contar el número de personas con pelo moreno en España y, muy probablemente la cifra resultante sería más alta que, por ejemplo, en Polonia. Esto mismo es lo que sucede con las observaciones realizadas referentes al carácter, puesto que hay españoles menos alegres y sociables, que no hablan mucho, aunque ciertamente su número será menor que, por ejemplo, en los países escandinavos¹.

Con la argumentación planteada, pretendemos poner de manifiesto que el prototipo es neutral, simplemente se construye a partir de una información concreta, por lo que no contiene ninguna valoración, ni positiva ni negativa, mientras que el estereotipo generaliza, puesto que no distingue ningún rasgo individual en cuanto al aspecto físico (como si negara a los españoles el derecho de ser, por ejemplo, rubios de ojos claros), conteniendo, además, algunas valoraciones en cuanto al carácter. Como subraya Schaff (1981, p. 113), el prototipo es un fenómeno que responde a los requisitos del pensamiento científico, mientras que con los estereotipos sucede todo lo contrario: vienen marcados por la influencia de la experiencia.

3. LA PRAGMÁTICA

Para entender adecuadamente qué objetivos posee la enseñanza de la competencia intercultural es necesario percatarse de que los sujetos se influyen mutuamente entre sí, en la mayoría de casos, usando la lengua. Por lo tanto, nos debería interesar no solamente lo que dice una persona, sino que, además, deberíamos preguntarnos qué quiere decir con el repertorio léxico que usa. Dicho de otra forma, se hace necesario atender a la intención comunicativa contenida en su producción lingüística, hallándose precisamente estas cuestiones en el centro del interés de la pragmática. Por otro

¹ Para desarrollar el tema véase Tatorj (2019).

lado, se ha de añadir que las personas difieren ostensiblemente en las maneras de expresar sus intenciones a la hora de producir un enunciado. Estas diferencias pueden ser individuales, pero al mismo tiempo, podemos observar que un grupo social o cultural está inmerso en sus propios rituales comunicativos. Estas reglas, en la mayoría de los casos no escritas, sirven como guía de comportamiento y de interacción social. Por ejemplo, en distintas ocasiones “los actores sociales se encuentran involucrados en intercambios potencialmente conflictivos, de ahí la necesidad de mecanismos compensatorios como los [...] rituales de cortesía” (Szeflińska-Baran & Baran, 2020, pp. 15-16).

Los modelos de comportamiento que siguen los miembros de una comunidad dada están, en numerosas ocasiones, estrictamente ligados al lenguaje, además de que también se encuentran unidos a los valores que consideran relevantes. De este modo, la pragmática, a la hora de analizar el comportamiento verbal de los hombres, simultáneamente se pregunta por la visión del mundo, del pensamiento y del sentimiento que dicho comportamiento refleja, coindiendo todo ello con los fundamentos de la lingüística cognitiva presentados *ut supra*.

La pragmática viene a ofrecer explicaciones acerca del comportamiento humano a través de la construcción de enunciados, así como sobre las expectativas que cualquier individuo posee hacia sus interlocutores. “En la mayoría de los casos, el hecho de experimentar un determinado estado afectivo es absolutamente secundario; en las comunicaciones reales estamos básicamente ante una expresión de sentimientos y emociones que viene dotada de un carácter puramente convencional” (Baran, 2019, p. 51). Deberíamos entender que los comportamientos típicos para los sujetos de una sociedad dada, en el momento en que son mal interpretados por sujetos ajenos a dicha sociedad, conducen a los estereotipos, además de que posteriormente se siguen conservando. Así pues, dichos estereotipos se usan sin un esfuerzo visible destinado a llevar a cabo un entendimiento y una reflexión seria, ya que a través de los propios estereotipos se pueden explicar simplificada y superficialmente las diferencias entre sociedades y culturas, lo cual implica que los comportamientos anteriormente señalados vienen a ser confirmados por los propios estereotipos, profundizando en su uso por esa retroalimentación reduccionista.

Además, se ha de tener en cuenta que los grupos de personas no suelen ser estrictamente homogéneos. Por ejemplo, en una sociedad o en una cultura determinadas encontraremos miembros que seguirán las reglas sociales ateniéndose a todas sus pautas y, en consecuencia, cumplirán con todos los rituales de cortesía; por otro lado, también habrá miembros que conocen esas reglas, pero las vulneran bien en parte, bien totalmente, además de que dichas vulneraciones pueden ser de índole menor o mayor. De este modo, podemos aplicar en este caso el concepto del prototipo, puesto que viene a explicar la diversidad cultural dentro de una sociedad o una cultura. Volviendo al ejemplo referido a delimitar el concepto de “español”, habrá múltiples miembros que se comporten acorde a los estándares establecidos y pocos que no sigan las normas,

en parte o en su totalidad. Esto no implica que no existan rasgos de comportamiento que se puedan identificar como propios para este grupo. Prosiguiendo con el ejemplo de los españoles, es necesario apreciar que su comportamiento puede ser tratado por los representantes de otras naciones como descortés, lo cual nos lleva al estereotipo de una persona demasiado habladora y ruidosa, explicándose esta cuestión a través de la teoría del etos comunicativo de Baran (2008, 2010, 2018). El autor señala que la convencia sociocultural española puede parecer “invasiva, vulnerando el territorio simbólico, comunicativo de los interlocutores [...] se trata aquí de «agresores sensibles» que niegan la mesura, la reserva y la no injerencia anglosajonas u orientales” (Baran, 2018, p. 18)².

Como el objetivo de nuestro trabajo se centra en ofrecer de una forma condensada la aplicación de la lingüística a la enseñanza de lenguas extranjeras, no podemos ser prolijos en cuanto a los ejemplos ofrecidos, aunque para los interesados en el tema de las diferencias entre los polacos y los españoles, les recomendamos los trabajos de los siguientes autores: Majewska (2003), Adamska y Waluch-de la Torre (2005), Baran (2007), Fernández Jódar (2003, 2007, 2009, 2019), Nowakowska-Głuszak (2009), Matyja (2020) o Tatoj (2022).

4. EL HUMOR DE DENIGRACIÓN

A la hora de tratar la comunicación intercultural tenemos que abordar los malentendidos culturales ya que, como subraya Burszta (1998, pp. 49-50), la mayoría de personas, independientemente de su origen, considera que, tanto su propio comportamiento como el de sus compatriotas es normal y típico, mientras que el de los extranjeros es ajeno y extraño. De esta manera se da una preferencia por la cultura propia, lo que implica, en la mayoría de casos, que aquello que se encuentra dentro de la norma sea prestigiado, lo cual supone que los sujetos de una sociedad determinada se sienten superiores a aquellos que no pertenecen a la misma, es decir: la otredad se halla estigmatizada por no encontrarse dentro de esa norma aceptada.

Un aspecto dentro de los múltiples que podríamos abordar es el fenómeno del humor que, como subraya Driessen (1999, p. 227) “refleja las percepciones culturales más profundas, ofreciéndonos así un poderoso instrumento para entender las formas de pensar y sentir que la cultura ha modelado”. A esto, hemos de añadir lo indicado por Hobbes (citado por Argüello Gutiérrez, 2016, p. 13), en cuanto a que los humanos continuamente se comparan unos con otros. De esta forma, el humor es un medio de comparación que busca poner de manifiesto las diferencias entre los grupos y preservar las jerarquías sociales. Según Zillmann (citado por Argüello Gutiérrez, 2016, p. 27), desde las teorías de superioridad-denigración se concibe al humor de denigra-

² Para ampliar el tema véase Tatoj (2021).

ción como el resultado de sentimientos de superioridad frente al reconocimiento de las desgracias o desventuras del otro.

Regresando una vez más a nuestra caracterización sobre el “español”, el comportamiento de un sujeto adscrito a este parámetro puede parecer a otros grupos muy diferente, dado que los modelos emanados de la norma social y cultural española chocan a sujetos de otras sociedades o culturas. Así, al crear –tal como señalábamos con anterioridad– estereotipos que tratan al español como una persona demasiado habladora y ruidosa, existe la posibilidad de que ello trascienda al humor de denigración, ya que quienes realizan estas atribuciones estereotípicas se esconden tras un pretendido ánimo gracioso o jocoso, a fin de ocultar sus verdaderas intenciones que, al uso suelen ser negativas, especialmente en cuanto al aspecto despectivo, lo cual se puede interpretar como una evaluación negativa hacia la manera de comportamiento³.

CONCLUSIONES

El hecho de que se estudien lenguas extranjeras tiene como eje central poder comunicarse con sujetos de otras sociedades o culturas, aunque es una acción que no se podrá llevar a cabo de forma exitosa sin entenderlas al mismo tiempo que se produce el proceso de enseñanza-aprendizaje de una L2/LE, pero también es necesario resaltar que, para poder llegar a ese entendimiento de la otredad es imprescindible que, cognitivamente, un sujeto sea capaz de comprender sus propias limitaciones. Por lo tanto, consideramos que el papel de las ciencias lingüísticas en la didáctica no se puede subestimar, dado que, en primer lugar, explican cómo funciona no solo la lengua, sino también la mente humana. En segundo lugar, ofrecen una perspectiva amplia de cómo el lenguaje está relacionado con la cultura, poniendo de manifiesto diversos modelos del comportamiento humano. En tercer lugar, también muestran claramente cómo todo se anquilosa en el lenguaje y se convierte en la base de nuestro pensamiento, llegando desde ahí a la formación de estereotipos y del humor de denigración. Si tenemos en cuenta todos los parámetros señalados, nos encontraremos con una base didáctica a través de la cual podemos enseñar a los aprendientes cómo observar el mundo, reflexionar y obtener conclusiones que les ayudarán a entender a los demás.

Desde hace algún tiempo vienen dándose recomendaciones acerca de que se hagan continuas referencias a la cultura de los aprendientes en la clase de lenguas extranjeras. A este tenor, existen autores como, por ejemplo, Sobkowiak (2015, p. 130), que consideran este aspecto didáctico-cultural como un evento revolucionario en la educación intercultural, pues, como destaca el citado autor, anteriormente era un factor ignorado y, en consecuencia, las reglas culturales profundamente ocultas que re-

³ Para trabajar el tema en la clase de ELE, véanse por ejemplo las propuestas de Palion-Musioł, Tatoj (2016), Tatoj (2018), Spychała (2019).

gían el comportamiento de todo ser humano eran desconocidas por los estudiantes. Por lo tanto, los aprendientes primero deben aprender la base cultural de sus propias actitudes y comportamientos, de tal forma que sean capaces de considerar a los representantes de otras sociedades o culturas bajo una luz más positiva.

No obstante, no cabe duda de que para poder llevar a cabo estas tareas de aprendizaje necesitamos más conocimiento. Diversas ciencias lingüísticas, en especial la pragmática, explica y aúna todos los conceptos mencionados *ut supra* y nos facilita la comprensión acerca de su funcionamiento, lo cual, a largo plazo, lleva a una ostensible mejora de la competencia intercultural. Todo esto impele a crear en los aprendientes una disposición comunicativa que, como subraya Ellis (2004, p. 542), no consiste solo en una herramienta, sino que es el objetivo final en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Llegados a este punto, hemos de finalizar indicando que postulamos que la competencia pragmática y la competencia intercultural se incluyan en los programas de formación del profesorado, convirtiéndose en elementos centrales de los mismos⁴. Los enseñantes de lenguas extranjeras deben actuar como mediadores interculturales, pero para hacerlo necesitan poseer un amplio conocimiento tanto de la cultura de los alumnos y la cultura relacionada con la lengua enseñada, como de los mecanismos descritos en párrafos anteriores.

⁴ Para desarrollar el tema véase también Tatoj y Balches Arenas (2023).

BIBLIOGRAFÍA

- Adamska, A. & Waluch-de la Torre, E. (2005). Grzeczność iberyjska a polska. In M. Marcejanik M. (ed.), *Grzeczność nasza i obca* (pp. 133-152). Warszawa: Wydawnictwo Trio.
- Argüello Gutiérrez, C. (2016). *Función social del humor: Efectos del humor de denigración sobre los estereotipos*. Granada: Universidad de Granada.
- Baran, M. (2007). Jak zyskać sympatię Hiszpanów, czyli o werbalnych parametrach afektywności i powściągliwości w perspektywie komunikacji międzykulturowej. In W. Chłopicki (ed.), *Komunikacja międzykulturowa: perspektywy badań interdyscyplinarnych* (pp. 101-109). Kraków: Krakowskie Towarzystwo Tertium.
- Baran, M. (2008). Las teorías pragmalingüísticas frente a la delimitación del ethos comunicativo o a la conquista de lo imposible. In J. Wilk-Racięska & J. Lyszczyna (eds.), *Encuentros. Volumen I. Encuentros de lingüística, traducción y enseñanza de la lengua española* (pp. 11-23). Katowice: Oficyna Wydawnicza WW.
- Baran, M. (2010). *Emotividad y convención sociopragmática: una contribución al estudio del ethos comunicativo de la comunidad hispanohablante peninsular*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Baran, M. (2017). Fórmulas de saludo y de despedida como relacionemas. Apuntes desde la diacronía y la sincronía de la lengua. *Studia Iberystyczne*, 16, 7-20. <https://doi.org/10.12797/SI.16.2017.16.01>.
- Baran, M. (2018). Czuli agresorzy. O werbalnych wykładnikach przyjaźni i solidarności w społecznościach języka hiszpańskiego. In A. Jackiewicz & M. Będkowska-Obląk (eds.), *Oblicza przyjaźni w języku, kulturze i literaturze* (pp. 9-20). Gliwice: Wydawnictwo Politechniki Śląskiej.
- Baran, M. (2019). La emotividad y la tipificación sociopragmática de los ethnolectos. *Verba Hispanica*, 26 (1), 35-56. <https://doi.org/10.4312/vh.26.1.35-56>.
- Burszta, W. (1998). *Antropologia kultury*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i Spółka.
- Driessen, H. (1999). Humor, risa y trabajo de campo: apuntes desde la antropología. In J. Bremmer & H. Roodenburg (eds.), *Una historia cultural del humor: desde la antigüedad hasta nuestros días* (pp. 227-246). Madrid: Sequitur.
- Ellis, R. (2004). Individual Differences in Second Language Learning. In A. Davies & C. Elder (eds.), *The Handbook of Applied Linguistics* (pp. 525-551). Oxford: Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9780470757000.ch21>.
- Fernández Jódar, R. (2003). La organización del discurso en polaco y español como generador de incompreensión. In B. Łuczak et al. (eds.), *El enfoque social y cultural en los estudios lingüísticos y literarios* (pp. 125-134). Poznań: UAM.
- Fernández Jódar, R. (2007). Inferencias e interferencias pragmáticas entre primeras y segundas lenguas en el marco del estudio de las costumbres lingüísticas: el caso del polaco y el español. In P. Cano López et al. (eds.), *Lingüística y variación de las lenguas: Actas del VI Congreso de Lingüística General Vol. III* (Santiago de Compostela, mayo de 2004) (pp. 3225-3234). Madrid: Gredos.
- Fernández Jódar, R. (2009). Valores semánticos-pragmáticos y aspectuales del par *ya/juž* del español peninsular y del polaco. *Lenguas Modernas*, 34, 71-78. <https://semanariorepublicano.uchile.cl/index.php/LM/article/view/30660>.
- Fernández Jódar, R. (2019). Sobre las preferencias léxicas en los registros coloquial y formal en L1 y L2. *Studia Romanica Posnaniensia*, 46 (4), 149-162. <https://doi.org/10.14746/strop.2019.464.013>.
- Kövecses Z. (2006). *Language, mind, and culture: a practical introduction*. Oxford: Oxford University Press [traducción al polaco (2011): *Język, umysł, kultura. Praktyczne wprowadzenie*. Kraków: Universitas, trad. de A. Kowalcz-Pawlik & M. Buchta].
- Matyja, A. (2020). *Kulturowe uwarunkowania komunikacji hiszpańsko-polskiej na podstawie doświadczeń imigrantów z Hiszpanii mieszkających w Polsce*. Tesis doctoral, Universidad de Wrocław.

- Nowakowska-Głuszak, A. (2009). *¿Pedir es también cuestión de cultura?: análisis comparativo de las peticiones en la lengua española y polaca desde el punto de vista de la lingüística cultural*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Palion-Musioł, A. & Tatoj, C. (2016). Propuestas didácticas para la enseñanza de la interculturalidad en la clase de ELE para los polacos. In J. Wilk-Racięska, A. Szyndler & C. Tatoj (eds.), *Relecturas y nuevos horizontes en los estudios hispánicos*. Vol. 4: *Lingüística y didáctica de la lengua española* (pp. 274-287). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Sobkowiak, P. (2015). *Interkulturowość w edukacji językowej*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Spychała, M. (2019). Diskurs edukacyjny a rozwój interkulturowej kompetencji negocjacyjnej podczas lekcji języka obcego na przykładzie języka hiszpańskiego. *Neofilolog*, 38 (1), 91-106. <https://doi.org/10.14746/n.2012.38.1.7>.
- Szeffińska-Baran, M. & Baran, M. (2020). El humor verbal frente a los procedimientos de face-work. *Studia Iberystyczne*, 19, 7-25. <https://doi.org/10.12797/SI.19.2020.19.01>.
- Tatoj, C. (2018). Propuesta de actividades para el trabajo en el aula de ELE sobre estereotipos. *Aula De Encuentro*, 20 (2), 239-259. <https://doi.org/10.17561/ae.v20i2.12>.
- Tatoj, C. (2019). ¿Qué esconden las palabras? La enseñanza del léxico y los estereotipos nacionales. *Verba Hispanica*, 27 (1), 11-27. <https://doi.org/10.4312/vh.27.1.11-27>.
- Tatoj, C. (2021). La competencia intercultural y el error pragmático. *Studia Romanica Posnaniensia*, 48 (2), 45-54. <https://doi.org/10.14746/strop.2021.482.004>.
- Tatoj, C. (2022). Spanish and Polish social language conditions in the eyes of students: linguistic politeness and conversation, *Forum Filologiczne Ateneum*, 1 (10), 39-50. [https://doi.org/10.36575/2353-2912/1\(10\)2022.039](https://doi.org/10.36575/2353-2912/1(10)2022.039).
- Tatoj, C. & Balches Arenas, S. (2023). El profesor como mediador intercultural y su papel en la enseñanza de aspectos socioculturales desde una perspectiva pragmagramatical en el español conversacional. *Neofilolog*, 60 (1), 146-157. <https://doi.org/10.14746/n.2023.60.1.11>.
- Wilk-Racięska, J. (2009). *Od wizji świata do opisu językoznawczego w kategoriach lingwistyki kulturowej. Uwagi na temat hiszpańskiej syntagmy nominalnej*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

