

LOS ACTOS DIRECTIVOS, ESTRATEGIAS REGULADORAS DE LA CORTESÍA VERBAL EN EL DISCURSO ORAL ACADÉMICO

Teresa Molina

Abstract

This investigation pursued as objective to analyze the Directive Acts as linguistic structures that regulate the operation of the courtesy in the academic oral speech. It was used the Analysis of the Conversation like methodology, which pursues to discover the structure of the speech in operation. The sample was constituted by two hundred forty five (245) students and seven (07) educational of Basic Education. The linguistic corpus was integrated by ten (10) hours of recording. As technique of gathering of data the observation was used, the utilized instruments were the field newspaper and the engraver of audio. As discovery one can remark that the speech oral academic is since controller, regulator and director in its structure the tax admonitory acts or directives they prevail: commands 29,9%, you ask 38,1%, these transmit courtesy verbal negative whereas they are acts that you/they threaten the speaker's image. They became present, in smaller percentage, the admonitory acts not tax: strategies pseudoinclusivas 13,1%, instructions 11,7%, these transmit positive verbal courtesy because they benefit the listener. In that institutionalized atmosphere, normativizado and ritualizado that it is the classroom, it is common that the educational one makes use of strategies of courtesy verbal negative, these allow him to limit the freedom of the student's action to be able to drive him toward what you/they are the own activities that it imposes the school dynamics.

Key Words: academic oral speech, positive verbal courtesy, negative verbal courtesy, directive acts.

Introducción

Es importante considerar que las aulas constituyen espacios culturales que recrean los hábitos de la sociedad de la que forman parte, se estructuran en modos de hacer muy especiales y el binomio docente-alumno representa papeles más o menos negociables,

los cuales se accionan mediante el uso de la palabra.

Atendiendo a la relevancia que tiene el discurso oral en el aula, situación en la que los hablantes son el docente y los alumnos,

los cuales intercambian en mayor o menor medida los roles de emisor y receptor, el interés de este estudio es abordar la naturaleza de esa interacción, con la finalidad de clarificar algunas de sus reglas de funcionamiento, aspecto investigativo que podría traducirse en un empleo más eficiente del discurso académico para beneficiar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entonces estamos en presencia del discurso académico, el cual asume unas características muy específicas, producto de la dinámica que regula el funcionamiento del contexto escolar.

De este modo y atendiendo a la especificidad del discurso oral académico perseguimos como objetivo esencial describir los actos directivos como recursos lingüísticos que dan concreción a la cortesía verbal, la misma será abordada como «los derechos y las obligaciones mutuas de las personas que traban una conversación» (Haverkate, 1994:14), lo cual tiene importantes implicaciones, pues en la dinámica escolar el lenguaje es una herramienta fundamental que se sustenta en un contrato conversacional para facilitar el logro de las metas didácticas, concebidas éstas como la finalidad básica del trabajo escolar.

I. Discusión del problema

La comunicación verbal constituye un mecanismo fundamental para hacer funcionar el proceso de investigación-construcción propio de los ambientes escolarizados, es por ello que al abordar el estudio del discurso en el aula, resulta inevitable recordar la importancia de la dimensión del lenguaje como mediador del conocimiento y como herramienta de socialización en los procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto formales como no formales. Es importante considerar que durante el acto didáctico predomina la interacción oral, por lo que caracterizar ese discurso reviste gran

importancia ya que en opinión de Cazden, (1991:25), éste es el medio a través del cual se realiza gran parte de la enseñanza y también a través del cual se evidencia lo que se sabe.

Tanto la lengua oral como la escrita propician el desarrollo del conocimiento y la acción como un proceso social y comunicativo. Aunque los dos códigos son fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, centraremos nuestro interés en el registro oral.

En el aula de clase, se pueden producir escenas comunicativas orales diversas: exposición del profesor o de un alumno, trabajo grupal, debates, sesiones de pregunta-respuesta-evaluación, intervenciones para regular o dirigir actividades, entre otras. Los contenidos sobre los que se discute pueden girar en torno a temáticas propias del currículum hasta planteamientos que sean de interés para los alumnos acerca de formación de valores o cultura general. Aunque puede haber cierta variación dependiendo del tema abordado, la tendencia es a manejar una forma de hablar específica que requiere de un aprendizaje. Surge así la clase como una construcción de significados en el contexto de interacción, la cual tiene como principal vehículo la conversación, entonces la palabra circula y se intercambia continuamente entre emisor y receptor.

El docente, en su rol de emisor se dirige a los alumnos como receptores colectivos, pero también en diversas oportunidades a alumnos particulares, asimismo los alumnos asumen el papel de emisores ante el docente y ante sus pares, de forma tal que se establece una dinámica de intercambios lingüísticos en la que los participantes están comprometidos en la interacción. Los roles de emisor y receptor se van alternando entre los participantes pero su papel en la interacción es fijo, la

relación docente-alumno se mantiene, no cambia durante el desarrollo de la clase, aunque en ocasiones sea el alumno el emisor y el docente el receptor. El rol que juega cada uno de los participantes en la interacción determina directamente las selecciones lingüísticas que realizan. Entonces el discurso académico puede concebirse como un discurso semiestructurado, planteado a partir de un diseño previo. Si se enfatiza en el grado de atención que se dedica al acto comunicativo, el hablante podría desplazarse hacia el estilo más formal. Igualmente es un registro discursivo que está fuertemente marcado ya que obedece a una serie de reglas y principios previamente establecidos, los cuales le confieren unas características muy particulares.

En ese entretejido de vinculaciones lingüísticas, el diálogo ubicado en el plano de la oralidad, asume construcciones muy específicas, distintas a las de la escritura, razón por la cual aparecen las huellas del proceso enunciativo en el texto final. Abundan los arranques fallidos, las autocorrecciones, la recursividad y las superposiciones que dan cuenta de un discurso en proceso de construcción. Subyacente a esa interacción comunicativa funciona la cortesía, la cual supera el nivel referencial ya que es un hecho social pues sus principios son socioculturalmente aceptados y compartidos por los interlocutores. Sabiendo que en el aula de clase se desarrolla una cultura específica que tiene como principal soporte a la interacción verbal, resulta interesante analizar cómo algunas reglas de la cortesía verbal, manifestadas a través de los actos directivos, regulan la dinámica interactiva en los ambientes académicos. Atendiendo a estos planteamientos el presente estudio persigue el siguiente objetivo:

Describir los actos directivos como rasgos lingüísticos-textuales que transmiten cortesía verbal.

II. Marco Teórico

En atención a que nos hemos ubicado en el ámbito de la conversación, es importante hacer referencia al discurso oral, y recordar «que tanto la oralidad como la escritura son facetas del habla, no de la lengua, porque son instancias del uso del lenguaje» (Álvarez, 2000: 21). Oralidad y escritura hacen referencia a dos modos distintos de producción del lenguaje, cada uno con sus propias normas y particularidades. De acuerdo con Cassany (1994:87) hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro habilidades lingüísticas en las que se concreta el uso de la lengua, sus diferencias se deben esencialmente al papel que juega el individuo en el proceso de comunicación: emisor o receptor, mensaje oral o escrito.

Entonces concebimos la conversación como un tipo de discurso oral y requerimos precisar el significado del término conversación en aras de evitar ambigüedades, así hemos asumido la definición aportada por Briz (2000: 51) según la cual la conversación es «la manifestación prototípica de lo oral, dialogal, caracterizada por la inmediatez comunicativa, su dinamismo y carácter cooperativo y por la alternancia de turnos no predeterminados». En esta dinámica la situación de enunciación incluye la presencia física de los interlocutores en espacio y tiempo compartidos por lo que la comunicación se da de inmediato, es dinámica por la alternancia de turnos y por la permuta de papeles entre los interlocutores. Hay cooperación pues los interlocutores participan conjuntamente en el desarrollo de la temática discutida.

Los rasgos señalados son compartidos con otros discursos dialogales como el debate o la entrevista, pero es la alternancia de turnos no predeterminada, no negociada previamente el rasgo definitorio de la conversación.

Dependiendo de «la modalidad de habla y del registro empleado, el discurso conversacional puede ser [+/-] formal o [+/-] informal. Las características de los interlocutores inciden de manera determinante en la conversación. La edad, el origen, el nivel de instrucción, la experiencia compartida, el grado de relación, el grado de cotidianidad, de planificación y de formalidad son aspectos que en interrelación nos permiten distinguir dos modalidades o registros de uso extremos en la conversación.

- a) «La conversación coloquial, + relación de proximidad, + saber compartido, + cotidianidad, - grado de planificación, + finalidad interpersonal».
- b) La conversación formal: - relación de proximidad, - cotidianidad, + planificación, + finalidad transaccional» (Briz; 2000:52).

Otro aspecto teórico al que nos referimos, dada su importancia para nuestros objetivos, es a los actos de habla, los mismos son estructuras esenciales de la conversación, y fueron ampliamente estudiados por Austin (1962) y Searle (1969), para definirlos como las unidades de nivel más bajo del discurso, unidades mínimas del conjunto de habla que se presentan en una situación comunicativa. No son equiparables exactamente a la oración pero pueden coincidir. Un evento puede conformarse por un solo acto de habla pero frecuentemente comprende varios.

Los actos de habla precisan la intención o propósito que orienta al hablante a utilizar esos elementos lingüísticos. Analizar la lengua desde el punto de vista de los actos de habla, ubica en el primer nivel de importancia al sujeto hablante y a su relación pragmática con la lengua que usa. Es la situación comunicativa

la que determina el poder comunicativo de las palabras y oraciones. La función que los interlocutores asignan a una expresión es un acto de habla. Searle (1980) los clasifica en actos Representativos, Directivos, Compromisorios, Expresivos, y Declarativos. De esta variedad, analizamos la función de los actos directivos, pues éstos reflejan situaciones en las que la enunciación se dirige al receptor y le traslada la carga de acción. Contamos con un amplio repertorio de verbos impositivos, unos indican órdenes y otros súplicas: exigir, encargar, ordenar, pedir, recomendar, rogar. También tienen función directiva, los actos de habla que expresan instrucciones, sugerencias, consejos, peticiones. La función directiva cuenta con mecanismos que mitigan, suavizan los mandatos o súplicas, para que el oyente no vea su consentimiento como una sumisión al hablante, sino como una decisión o consentimiento personal.

Atendiendo a que hemos observado el funcionamiento de los actos directivos en el discurso académico, es importante precisar algunos datos sobre la caracterización de este último y puntualizar que de acuerdo con lo señalado por Parodi (2007:7), este tipo de discurso cumple un papel determinante como vehículo de contenidos lingüísticos y disciplinarios. Constituye un metalenguaje complejo ya que permite ejemplificar, corregir errores, describir, explicar significados, secuenciar ideas y actividades, establecer relaciones y connotaciones entre los contenidos presentados y a la vez es un lenguaje que facilita dar instrucciones y mantener la disciplina.

De la misma manera, también se realizan algunas precisiones con respecto a la cortesía como otra de las variables a considerar en este estudio. Por ello es básico señalar que del conjunto de normas que rigen la actividad escolar, la cortesía adquiere especial impor-

tancia, pues se normativiza en la sociedad y en la lengua, por lo que a la conceptualización de la sociedad humana le es inherente la existencia del respeto y de ciertas reglas de juego que regulen su funcionamiento. Además, una sociedad armoniosa sólo puede existir si cada uno de sus miembros en lugar de conducirse como mejor le parece se comporta de la forma como se espera de él. A pesar de que la cortesía es considerada como una forma de comportamiento universal, existen diferencias interculturales relacionadas no sólo con la manifestación formal sino también con la función interactiva de las normas vigentes en cada cultura específica. La cortesía puede concebirse como «un sistema de normas de comportamiento en sociedad y está íntimamente ligada al uso verbal» (Álvarez, 2003:22), además propicia la manifestación de consideración y respeto entre los interlocutores.

En atención a los objetivos de este estudio, nos interesa abordar la cortesía verbal, la cual tiene que ver con las reglas conversacionales que deben observar los interlocutores al establecer la dinámica interaccional comunicativa. La noción de cortesía trae implícitamente la relación con la construcción de la imagen personal de *ego* y *alter*. Se apoya esta noción en el precepto de que los hablantes adultos tienen una imagen y saben que los demás también la tienen. Según Goffman (1967) existe una imagen positiva y una negativa, la primera tiene que ver con el deseo de gozar del aprecio de los demás y de que se cumplan los deseos personales, la segunda se relaciona con la necesidad de conservar el espacio personal, de no ser agredido y que no se limite la libertad de acción de cada quien. Los hablantes se interesan en mantener su imagen, que se puede perder, mantener o realizarse en la

interacción. Todos cooperan y asumen la cooperación del otro para mantener el rostro de la interacción.

III. Metodología

Este estudio se ubica en el enfoque metodológico del «Análisis de la Conversación», cuyo objetivo fundamental es descubrir la estructura del habla en funcionamiento, «entendida como una acción social que se construye de forma coordinada entre quienes participan en ella» (Casalmiglia y Tusón, 1999:21).

Los sujetos que integraron la muestra para el estudio fueron siete (7) docentes y los alumnos de 2º, 3º, 4º, 5º y 6º grado de Educación Básica y la misma quedó conformada de la siguiente manera (Ver Anexo N° 1).

Como técnica de recolección de datos se empleó la observación, se estudió el objeto en su estado natural, lo cual hizo posible tener acceso a una variedad de patrones en la realidad social, pues éstos resultan relevantes para la aprehensión de los procesos sociales. Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron el diario de campo y el grabador de audio. Se obtuvo un *corpus* lingüístico de diez horas de grabación y se transcribió siguiendo las pautas establecidas por Domínguez y Mora (1995) para la transcripción del *corpus* sociolingüístico de Mérida.

La unidad de análisis con la que se trabajó fue la propuesta por Kerbrat-Orecchioni (1997), «la clase», la cual comprende desde el saludo inicial hasta las fórmulas de despedida. Como subunidades se establecieron partes diferenciadas dentro del macro nivel que es la clase, como revisión de tareas,

prácticas de lecturas o de matemáticas, secuencias temáticas que reúnen una sucesión de entradas relacionadas con un tema determinado, éstas aparecen dentro de la exposición del profesor o durante sus interacciones con los alumnos.

III. Análisis de datos

3.1 Reglas pragmáticas del intercambio en el aula

El análisis de las reglas pragmáticas presentes en el aula tiene que ver con el estudio de los fenómenos lingüísticos relacionados con la producción e interpretación del significado en el uso de la lengua. La explicación del funcionamiento de las reglas pragmáticas que regulan la actuación del docente y del alumno permite encontrar sentido a la conducta lingüística que se asume en un contexto institucionalizado y ritualizado como el del aula de clase. Es en ese entorno en el que hay que estudiar el lenguaje en uso para atender a lo particular de cada emisión y de cada emisor. Uno de los elementos de la estructura de la lengua que discutiremos desde la visión pragmática es el relacionado con los actos directivos como transmisores de cortesía verbal.

3.2 Los actos directivos. Actos de habla reguladores de la cortesía en el aula

Es importante señalar que el funcionamiento de la cortesía en el aula adquiere sus propias peculiaridades por cuanto se es cortés en la medida en que cada participante asume el rol que le corresponde y facilita la interacción para alcanzar los propósitos específicos de aprendizaje, sin embargo, la conducta del docente permite señalar que el funcionamiento de la cortesía en el ámbito escolar asume unas características muy par-

ticulares que responden a la dinámica propia que regula los intercambios en el aula de clase.

Los actos directivos son algunos de los recursos lingüísticos que la lengua pone a disposición de los docentes para concretar el uso de la cortesía en el aula, además de que sirven para incidir en el comportamiento de los alumnos. Una vez realizado el análisis de nuestro corpus de estudio encontramos diversos tipos de actos directivos, los cuales fueron contabilizados y clasificados de la siguiente manera (Ver Anexo N° 2).

Los actos de habla directivos, de acuerdo con Gallardo, «suponen una enunciación dirigida al receptor» (1996:7), se orientan a la conducta del oyente para trasladarle la carga de acción. La función de los actos directivos en el ambiente escolar se encamina hacia dos usos particulares: elicitación de respuestas y lograr que los alumnos ejecuten una acción determinada.

La aparición de los actos impositivos en el discurso académico analizado es de alta frecuencia, pues como se puede observar en la Tabla N° 2, el 65.0% de los actos directivos estudiados fueron exhortaciones impositivas (órdenes, mandatos, preguntas), según la opinión de Haverkate (1994:23), éstos no toman en consideración la imagen negativa del interlocutor, la cual tiene que ver con el deseo de este último de que sus actos no sean impedidos por otros. Como efectivamente el docente, se halla en una posición de poder, sus actos no manifiestan consideración por la imagen negativa del oyente, lo cual es característico de este tipo de relaciones jerárquicas y se evidencia en intenciones del docente como:

M: A ver ustedes atrás, a ver miren, Rafael, por favor.

La exhortación forma parte de los actos de habla que amenazan la imagen negativa del interlocutor por lo tanto inciden en el campo o territorio del mismo para limitar su libertad al proceder. Si el discurso académico persigue en esencia inducir al alumno hacia experiencias de aprendizaje programadas es posible que emplee un gran número de actos exhortativos para influir en el comportamiento intencional del oyente y llevarlo a ejecutar el contenido proposicional de la locución emitida, lo cual se observa en el siguiente ejemplo:

M: ... ya saben, van a transmitirle al grupo, cuál fue la más importante y la menos importante, Okéi, y la van a discutir, ¿entendieron?

En medio de esta dinámica, el concepto de rostro (imagen), adquiere una importante connotación por cuanto según Álvarez (2003), «la cortesía, es un contrato recíproco en el que los participantes en interacción construyen y defienden mutuamente su rostro» (p. 67). Cada quien construye su imagen en función de sus atributos socialmente aprobados.

Pareciera que la naturaleza de la actividad en el aula de clase, está relacionada directamente con un concepto acerca de que la escuela debe aportar al alumno todas las herramientas para formarlo, pues éste no cuenta con ningún atributo, ni competencias y no ha desarrollado los procesos del conocimiento, por lo tanto simbólicamente aún no ha construido su rostro, en consecuencia, no teniendo rostro se justifica que no realice acciones que favorezcan su imagen y transgredir las reglas del contrato verbal que contribuyen con la conservación de la imagen es algo normal y aceptado por los participantes.

Al iniciar la actividad, el docente, direcciona las acciones mediante el uso de man-

datos (26.9% de porcentaje de aparición), los cuales se hacen presentes de forma reiterada, para evidenciarse en ejemplos como el siguiente:

M: Bien, escriban el título, por favor copien la fecha que ya está escrita.

Haverkate (1994), sostiene que el mandato es un tipo de exhortación que persigue influir el comportamiento intencional del oyente, para que ejecute la acción especificada y es de tipo impositivo pues el acto exhortado debe realizarse en beneficio del hablante mismo. El empleo de la fórmula «por favor», corrobora que estamos en presencia de un acto impositivo, pues el uso de este tipo de interjecciones es casi exclusivo de este tipo de actos de habla.

Las exhortaciones directas transmiten cortesía negativa porque de alguna manera reducen o impiden la libertad de acción del individuo interactuante y se refieren explícitamente no sólo al interlocutor sino también al acto pedido, el docente exhorta continuamente, lo cual se muestra en el siguiente ejemplo:

M: A ver siéntense bien, preste atención...

Cuando en la realización del acto de habla, el peso de la imposición es reducido, no hay riesgo de amenazar la relación social de los interlocutores, el hablante puede escoger la estrategia de cortesía que con menos coste verbal alcance su objetivo. En el contexto escolar ese peso de imposición es reducido debido a que el hablante tiene el poder sobre el oyente y la exhortación se hace rutinaria, por lo tanto no hace falta aplicar una estrategia de cortesía especial, el docente generalmente se limita a la realización directa del acto de habla, así exhorta continuamente.

M: Pero haga la regla de tres, escríbala, pero hágala, tiene que, hacer la regla de tres.

En medio de continuas y necesarias exhortaciones habría que preguntarse si el docente tiene la posibilidad de retroalimentar de manera eficiente y complaciente a todos los alumnos, quizá pudiéramos hablar de una conducta no agresora sino controladora y reguladora. Estos actos aparentemente no corteses son característicos de situaciones comunicativas en las que el hablante se halla en una situación de poder con respecto al oyente.

En la dinámica escolar se actualizan profusamente las preguntas (38.1 de porcentaje de aparición) como actos directivos en los que la enunciación va dirigida hacia la conducta del receptor. Las preguntas sirven para controlar la clase y en ocasiones fuerzan, limitan y direccionan la discusión escolar. Al pedir respuestas cortas y factuales, los profesores pueden inhibir la espontaneidad y productividad de los alumnos. Las preguntas constituyen actos de habla que pertenecen a la rutina diaria, obligan a una respuesta en la que se demanda información. Las preguntas imperativas contienen una especificación completa de la acción pedida, así como una referencia explícita al oyente, aspectos que se pueden evidenciar con las siguientes secuencias interactivas:

M: Vean que la unidad de hora, la unidad de hora, va una multiplicación y otra dividiendo, entonces, ellas se van, ahora la respuesta que yo quiero tiene que ser ¿en qué?.

A₆: kilómetros.

M: kilómetros porque eso es lo que yo quiero averiguar ¿Cuántos kilómetros recorren en...?

A₈: Siete horas.

M: Si mantenía esa velocidad, bueno y sacamos la cuenta ahora si multiplicamos siete por trescientos veinte ¿qué?.

A₆: kilómetros.

M: Y lo dividimos entre...

También aparecen de manera recurrente las preguntas indirectas, mediante las cuales se proporcionan evidentes claves visuales para la respuesta requerida, lo cual se muestra en el siguiente intercambio de actos de habla:

M: Bien, mira, dice así la pregunta ¿y cuántos barriles se llenaron con diecinueve mil ochocientos setenta y cinco litros?.

M. Mire, mire, mire, vea, observe, recuerden que un barril equivale a ¿cuánto?.

A₃: A ciento cincuenta y nueve.

M: ciento cincuenta y nueve ¿qué?.

A₄: litros.

M: Entonces uno cambia la regla de tres así, mire, si ciento cincuenta y nueve litros equivalen a qué, ¿a qué equivale ciento cincuenta y nueve litros?

A₉: A un barril.

Cuando se corre el riesgo de que la imagen sea violada entran en juego las reglas de la cortesía porque éstas tratan de que se cumpla el contrato de la conservación de la imagen de cada uno. Esas reglas adquieren sus propias peculiaridades en la interacción didáctica, pues lo que hemos observado a partir del análisis realizado de la interacción en el aula, es una actitud por parte del maestro de control permanente para lograr la cooperación del alumno en cuanto a las actividades requeridas para la construcción del conocimiento. Predomina el principio de «la negación del saber del alumno y de la afirmación del saber del profesor» (Greimás y Fontanille, 1994:83).

Otro tipo de actos directivos encontrados en el corpus que nos sirve de apoyo, pero que

transmiten cortesía positiva son las estrategias pseudoinclusivas, las cuales tuvieron un porcentaje de aparición de un 13,1 %. Estas constituyen un tipo de estrategia que crea una forma de solidaridad simbólica con el alumno, de manera artificial se borra el perfil de la distancia social que separa a los interlocutores, ésta surte efecto si hay una relación social asimétrica, el hablante detenta poder y es percibido como paternalista por el oyente, así, el docente, se dirige al grupo diciendo:

M: ... y ahora nos vamos a reunir por grupo, la número uno más importante y la número uno menos importante y le vamos a decir al grupo dónde vamos a estar, ¿Por qué la seleccionamos?, Okéi, ¿Qué pensamos nosotros de ese valor?, no podemos discutir todas porque se llevaría más tiempo y yo quisiera hacer una tabulación con todo esto, con todo lo que ustedes escogieron para ver cuál es el valor que aquí predominaría en ustedes, bien, entonces vamos a reunir.

Estos recursos lingüísticos interactivos respetan la imagen positiva del oyente porque se actúa de tal manera que se le hace sentir al interlocutor que quien emite el mensaje desea para él lo que desea para sí mismo: consideración, respeto.

Otro acto exhortativo presente en la interacción docente-alumno en discusión es la instrucción, la misma es no impositiva y refleja cortesía positiva, tuvo un porcentaje de aparición del 11.7 %. En esa interacción sustentada en acciones planificadas, la instrucción ocupa un lugar de mucha importancia pues aporta directrices e información sobre el tema del día y marca pautas para la aprehensión que se espera que se construya al finalizar la jornada, de esta forma instruye a los alumnos diciendo:

M: Okéi, abajo en la parte de abajo hay dos columnas, en la primera columna van a seleccionar las cinco más importantes para ustedes y en la columna, y en la segunda columna las cinco importantes, Okéi.

Los ejemplos analizados nos permiten puntualizar que en la relación didáctica, el docente representa la autoridad que controla todos los eventos en el aula de clase, se plantea una relación de asimetría que es refrendada por la posición de privilegio que se ha concedido institucional y culturalmente al docente. Es una relación poco solidaria, debido a que la mayoría del tiempo se toman en cuenta los criterios del docente, mientras que los de los alumnos son ubicados en un segundo plano, por lo tanto es una interacción considerada como no cortés porque el proceso de construcción de la imagen no es recíproco y quien ostenta del poder no requiere de la aprobación de los subalternos. Asimismo afirma Van Dijk (2001:84) que en las relaciones asimétricas como las de docente-alumno se acepta la suspensión de las consideraciones de cortesía.

En atención a estos resultados debemos puntualizar que la relación alumno-docente puede ser calificada como poco solidaria y asimétrica, debido al papel autoritario, controlador y regulador del docente, éste asume roles inherentes a su investidura como responsable de todo lo que acontece en el aula de clase.

Conclusiones

Como consecuencia de que el aula de clase está regida por reglas, las cuales son características de los contextos institucionalizados, la dinámica propia de la cortesía en

un ámbito como éste asume unas normas de funcionamiento muy distintas a las normas de cortesía presentes en otros espacios de interacción. Es indudable que la interacción se establece entre quien tiene el conocimiento y quien lo debe adquirir, esto ya otorga al docente las riendas del control acerca del tema a tratar y de la direccionalidad que se le debe dar a las actividades, por lo tanto la dinámica comunicativa adopta un carácter de monólogo, en cuyo ámbito, en muchas oportunidades, es descortés interrumpir, lo cual podría explicar la asimetría percibida en la interacción docente-alumno.

El discurso oral académico puede ser calificado de controlador, regulador y direccionador ya que en su estructura predominan los actos exhortativos impositivos o directivos: mandatos 29.9%, preguntas 38.1%, estos transmiten cortesía negativa por cuanto son

actos que amenazan la imagen del interlocutor. También se hicieron presentes, en menor porcentaje, los actos exhortativos no impositivos: estrategias pseudoinclusivas 13.1%, instrucciones 11.7%, éstos comunican cortesía positiva pues benefician primariamente al oyente.

Los actos directivos como estructuras lingüísticas que contribuyen con la regulación de las reglas de cortesía en el aula, adquieren sus propias peculiaridades en este tipo de contextos, pues son herramientas que permiten que el docente mantenga el control permanente y la cooperación del alumno en lo atinente a la construcción del conocimiento, asimismo facilitan el funcionamiento de un discurso que se puede calificar de fuertemente ritualizado debido al cumplimiento permanente de las reglas impuestas por la institución escolar.

ANEXO N° 1
Tabla N° 1. Distribución de la muestra

INSTITUCIÓN	DOCENTES	GRADO	HEMBRAS	VARONES	TOTAL
U. E. Rafael Urdaneta	1	2 ^{do}	4	10	14
U. E. Colegio Carlos Emilio Oraa (CEAPULA)	1	3 ^{er}	20	15	35
U. E. Rafael Urdaneta	1	6 ^{to}	15	17	32
U. E. Colegio La Salle	1	5 ^{to}	17	30	47
U. E. Colegio La Salle	1	4 ^{to}	19	20	39
U. E. Colegio Hermano Luis	1	5 ^{to}	12	26	38
U. E. Colegio Carlos Emilio Oraa (CEAPULA)	1	6 ^{to}	15	25	40
TOTALES	7		102	143	245

Fuente: Registros estadísticos de las instituciones referidas, año escolar 2005-2006 y 2006-2007.

ANEXO N° 2
Tabla N° 2. Distribución porcentual de la frecuencia de uso de los actos directivos

Exhortaciones impositivas		
	F	%
Mandatos	246	26.9%
Preguntas	348	38.1%
Sub-total	65.0%	
Exhortaciones no mpositivas		
	F	%
Recomendaciones	18	1.9%
Estrategias Pseudo inclusivas	120	13.1%
Instrucciones	150	19.7%
Sub-total		34.7%
Total	912	99.7%

Fuente: Corpus equivalente a diez horas de grabación. Primera y Segunda Etapa de Educación Básica. (2005-2006 y 2006-2007).

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo analizar los Actos Directivos como estructuras lingüísticas que regulan el funcionamiento de la cortesía en el discurso oral académico. Se empleó el Análisis de la Conversación como metodología, la cual persigue descubrir la estructura del habla en funcionamiento. La muestra estuvo constituida por doscientos cuarenta y cinco (245) alumnos y siete (07) docentes de Educación Básica. El corpus lingüístico está constituido por diez (10) horas de grabación. Como técnica de recolección de datos se empleó la observación, los instrumentos utilizados fueron el diario de campo y el grabador de audio. Como hallazgo se puede puntualizar que el discurso oral académico es controlador, regulador y direccionador, ya que en su estructura predominan los actos exhortativos impositivos o directivos: mandatos 29,9% y preguntas 38,1%, éstos transmiten cortesía verbal negativa por cuanto son actos que amenazan la imagen del interlocutor. Se hicieron presentes, en menor porcentaje, los actos exhortativos no impositivos: estrategias pseudo-inclusivas (13,1%), instrucciones (11,7%) éstos transmiten cortesía verbal positiva pues benefician esencialmente al oyente. En ese ambiente institucionalizado, normatizado y ritualizado que es el aula, es común que el docente haga uso de estrategias de cortesía verbal negativa. Éstas le permiten limitar la libertad de acción del alumno para lograr conducirlo hacia lo que son las actividades propias que impone la dinámica escolar.

Palabras clave: discurso oral académico, cortesía verbal positiva, cortesía verbal negativa, actos directivos.

Referencias Bibliográficas

- Álvarez, A. (2003). *Cortesía y descortesía. Teoría y praxis de un sistema de significación*. Mérida: Universidad de Los Andes.
- Álvarez, A. (2000). *Poética del habla cotidiana*. Mérida: Universidad de Los Andes.
- Austin, J. (1962). *How to think with words*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Briz, A. Grupo VAL.ES.CO (2000). *¿Cómo se comenta un texto coloquial?*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Casalmiglia, E. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Cassany, D. (1999). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Cazden, C. (1991). *El Discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. México: Paidós.
- Cros, A. (2003). *Convencer en clase. Argumentación y discurso docente*. Barcelona: Ariel.
- Domínguez, C. y Mora, E. (1995). *Corpus sociolingüístico de la ciudad de Mérida*. Mérida: Universidad de los Andes.
- Domínguez, C. (2005). *Sintaxis de la lengua oral*. Mérida. Universidad de los Andes.
- Gallardo, B. (1996). *Análisis conversacional y pragmática del receptor*.
- Greimás, A. y Fontamille, J. (1994). *Semiótica de las pasiones. De los estados de cosas a los estados de ánimo*. Madrid: Siglo XXI.
- Goofman, E. (1967). *Interaction Ritual*. New York: Panteon Books.
- Haverkate, H. (1994). *La cortesía verbal. Estudio Pragmalingüísticos*. Madrid: Gredos.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1997). *La Conversación. Traducción de la cátedra de Lengua Española II*, Facultad de Humanidades y Artes, Rosario.
- Parodi, G. (2007). *El discurso especializado escrito en el ámbito universitario y profesional: Constitución de un corpus de estudio*: Revista Signos 40 (63): 147-178.
- Searle, J. (1980). *Speech acts an essay in the philosophy of language*. Cambridge: Cambridge University.



Searle, J. (1969). *Speech Acts*. Cambridge: University Press

Tabay, F y León, A (2004). *La argumentación en la Clase Magistral*. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. (9): 35-47.

Uan Dijk, T. (2000). «*El Discurso como interacción en la sociedad*». En. *El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa.