

La secuencia como unidad básica de la interacción comunicativa: su representación en el intercambio de habla en el aula - Tesis de licenciatura.

Guadalupe Alvarez.

Cita:

Guadalupe Alvarez (2000). *La secuencia como unidad básica de la interacción comunicativa: su representación en el intercambio de habla en el aula - Tesis de licenciatura* (Tesis de Licenciatura). FACULTAD DE HUMANIDADES ; UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA, CABA, Argentina.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/conicet/box/guadalupe.alvarez/80/1.pdf>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/p0zR/e4n/1.pdf>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

ÍNDICE

CONVENCIONES Y PAUTAS DE LA TRANSCRIPCIÓN.....	3
1- INTRODUCCIÓN.....	4
a- Objetivos de la investigación.....	5
b- Hipótesis de trabajo.....	5
c- Métodos a emplear.....	5
2- EL ÁMBITO DE LAS TEORÍAS PRAGMÁTICAS.....	7
a- El término Pragmática.....	7
b- Nociones fundamentales en el ámbito de la Pragmática.....	8
c- La definición de Pragmática y sus problemas.....	9
3- LOS ACTOS DE HABLA SIMPLES.....	11
a- La noción de acto de habla.....	11
a.1) La teoría de los actos de habla.....	11
a.2) Las dimensiones del acto de habla.....	13
a.3) Las reglas de los actos de habla.....	14
a.4) El significado no natural (nn) y su relación con la noción de acto de habla.....	14
a.5) El acto de habla indirecto.....	15
b- El criterio de clasificación de los actos de habla.....	15
c- El criterio de segmentación.....	18
d- Observaciones acerca de algunos ejemplos problemáticos del análisis de los actos de habla simples de la interacción comunicativa del aula.....	19
4- LA SECUENCIA COMO UNIDAD DE LA INTERACCIÓN COMUNICATIVA.....	26
a- Los actos de habla desde diferentes perspectivas.....	26
a.1) Los actos de habla y la Psicología Lingüística.....	26
a.2) Los actos de habla y la Etnografía del Habla.....	28
a.3) Los actos de habla y la interacción conversacional: una teoría dinámica de los actos de habla.....	32
b- Análisis de las relaciones entre los actos de habla del intercambio comunicativo del aula.....	34
5- CONCLUSIONES.....	48
a- La secuencia como unidad de la interacción comunicativa: su representación en el intercambio de habla en el aula.....	48

BIBLIOGRAFÍA.....51

APÉNDICE.....52

CONVENCIONES Y PAUTAS DE LA TRANSCRIPCIÓN

El corpus de este trabajo consiste en la transcripción de una clase de Lengua y Literatura de noveno año de la Educación General Básica (E.G.B.) del Colegio Sagrada Familia en abril de 1999. A pesar de que se ha intentado registrar lo más fielmente posible lo que se decía, hay ejemplos de repetición, titubeos y oraciones incompletas, fenómenos que se encuentran comúnmente en las transcripciones de corpus orales.

Las **pautas de transcripción** son las siguientes:

/ micropausa intraturno
| superposición

: alargamiento
´ tono ascendente
, tono descendente
() duda del transcriptor
(()) acción no verbal

Además la transcripción se lleva a cabo asignando:

- la letra P a la profesora
- la letra A acompañada de un número (1,2,3...) cuando se identifica a un alumno en particular que posee más de una intervención
- la letra A cuando interviene un alumno cuya identidad es difusa debido a la grabación
- cuatro A cuando hablan varios alumnos simultáneamente
- la letras Pe para identificar a la preceptora

También es necesario tener en cuenta las **Pautas del criterio de clasificación de los actos de habla**

Predicados ilocucionarios	Predicados psicológicos
A ----Asertivo: reportar, anunciar.	Creditivo: suponer, creer.
C ----Comisivos: ofrecer, prometer.	Volitivo: tener voluntad, desear, determinar, intentar.
D ----Directivos: ordenar, solicitar.	Dubitativo: duda, desear saber.
R ----Rogativo: preguntar, averiguar.	Actitudinal: perdonar, estar agradecido.
E ----Expresivo: excusar, disculpar.	

1- INTRODUCCIÓN

La presente investigación se denomina "La secuencia como unidad básica de la interacción comunicativa: su representación en el intercambio de habla en el aula".

Este proyecto se propone estudiar el aspecto comunicativo del lenguaje con el objetivo de jerarquizarlo en los ámbitos educativos donde se toma contacto con la lengua. "El acto lingüístico total, en la situación lingüística total, constituye el único fenómeno real que estamos tratando de elucidar..." (Austin 1989:196). Por esta razón el corpus del proyecto está constituido por la grabación de clases correspondientes al área de Lengua dictadas en cursos del tercer ciclo de la E.G.B. Para los fines de este trabajo se ha transcripido una clase dictada en abril de 1999 en un noveno año del Colegio Sagrada Familia, un establecimiento educativo privado de la ciudad de Mar del Plata. También es utilizada como material de consulta la transcripción de una clase de Literatura grabada en el Instituto C.M.Gianelli, en la que se han segmentado y clasificado los actos de habla.

El trabajo parte de la necesidad de dar cuenta de la fuerza ilocutiva de los actos de habla, es decir de la fuerza convencional asociada con el acto llevado a cabo al decir algo (acto ilocutivo), para lograr la redefinición y jerarquización del lenguaje en términos de intencionalidad comunicativa, factor que puede señalarse como instrumento de utilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Si bien este proyecto está inicialmente motivado por la teoría de los actos de habla que plantea John L. Austin, no se reduce al estudio de los actos de habla simples, sino que busca ampliar el espectro de las teorías pragmáticas con el objetivo de determinar, a partir de un análisis de los actos de habla, una unidad más amplia, la secuencia, que estará integrada por grupos de actos de habla.

Esta investigación se lleva a cabo, entonces, en el marco de las teorías pragmáticas, es decir de aquellas teorías que coinciden en el hecho de que hay aspectos del significado que desbordan las teorías semánticas que se ocupan del significado referencial independientemente del uso, la intención y el contexto. Entre estos aspectos se destaca el significado no natural y las implicaturas (Grice 1957, 1975) y los actos de habla (Austin 1962; Searle 1969, 1979). En este trabajo se da cuenta del desarrollo que ha tenido la teoría de los actos de habla desde su formulación hasta la actualidad, destacando la lectura que de la misma han realizado la Psicología Lingüística (Macondes de Souza 1984), la Etnografía del Habla (Reiss 1985) y los autores que trabajan en relación con la Teoría de la Competencia Conversacional (Geiss 1995).

a- Objetivos de la investigación

El objetivo general de la investigación es establecer una unidad constituida por grupos de actos de habla, la secuencia, que permita analizar en términos pragmáticos las interacciones comunicativas del aula.

b- Hipótesis de trabajo

Hipótesis general: El análisis de los actos de habla permite establecer una unidad de análisis integrada por grupos de actos de habla: la secuencia.

Hipótesis particular: La segmentación y clasificación de los actos de habla de un intercambio comunicativo que se produce en el aula está determinada por las relaciones entre cada acto y el resto de los actos producidos en la interacción. A partir de estas relaciones que dependen, entre otros factores, de las intenciones de los hablantes y las convenciones y rasgos del contexto, es posible determinar secuencias que pueden, en algunos casos, constituirse con actos realizados por diferentes hablantes en turnos distintos.

c- Métodos a emplear

La metodología del análisis es empírica. Su base es la segmentación y clasificación de los actos de habla de los intercambios comunicativos producidos en clases dictadas en cursos del tercer ciclo de la Educación General Básica. La identificación de la fuerza ilocutiva de los actos de habla se realizará a partir de las relaciones que se establezcan entre los recursos lingüísticos y no lingüísticos presentes en estos intercambios.

Este análisis implica:

- a. una definición de "acto de habla" operativa para los fines de esta investigación
- b. la elección de los criterios adecuados para transcribir los intercambios comunicativos del aula
- c. la selección de criterios para segmentar y clasificar los actos de habla de estos intercambios. La segmentación y clasificación de los actos de habla es el producto de considerar, además de las intenciones de los hablantes, las convenciones y rasgos del contexto comunicativo.

Luego, a partir de un análisis contrastivo del corpus, se define una unidad integrada por actos de habla (la secuencia).

2- EL ÁMBITO DE LAS TEORÍAS PRAGMÁTICAS

El marco de este trabajo es el ámbito de una teoría pragmática fundamental: la teoría de actos de habla. Antes de desarrollar el objeto de esta investigación, se presenta una breve reseña que incluye el origen de la Pragmática y las nociones que determinan las primeras etapas de su formación como perspectiva para el estudio del lenguaje.

a- El término Pragmática

Los vocablos "pragmática" y "pragmatismo" provienen del griego *πραγμα*: hecho, acción. Pero los dos vocablos pertenecen a diferentes áreas: pragmática pertenece al ámbito de la ciencia del lenguaje y pragmatismo pertenece al ámbito filosófico.

El término pragmatismo lo introduce Ch. Peirce en 1878, teniendo en cuenta como punto de referencia la distinción kantiana "práctico" y "pragmático". Este término se difunde gracias a W. James que le añade un sentido de voluntariedad e irracionalidad.

El núcleo común a las orientaciones del Pragmatismo filosófico es la interacción interactiva y dinámica de la consciencia, que se basa en un proceso interpretativo. Este pragmatismo americano tiene poco en común con la pragmática del lenguaje que actualmente se está configurando, aunque está influido por las primeras elaboraciones de la pragmática lingüística, que reconoce como deuda, entre otros autores, a Peirce (1955) y James (1984).

Para comprender el uso moderno del término Pragmática es necesario remitirse a aquellos autores que se interesan por establecer los límites de la Semiótica.

La semiótica, aunque se encuentra en la reflexión filosófica desde hace dos mil quinientos años, se configura como disciplina autónoma en el siglo XX. Su fundador, Ch. S. Pierce, considera que todos los conceptos y las palabras humanas son signos.

En 1938, Ch. Morris (Morris 1938) retoma la doctrina de Peirce. Debido a su convicción de que el hombre es un "animal simbólico" concibe una teoría sistemática de los signos. Para este autor en la semiosis, que es el proceso mediante el cual cualquier cosa funciona como signo, se pueden reconocer tres dimensiones: la sintaxis, cuyo objeto de estudio es la relación de los signos entre sí; la semántica, cuyo objeto de estudio es la relación de los signos con los objetos a los que tales objetos son aplicables y la pragmática, cuyo objeto de estudio es la relación de los signos con los intérpretes.

Para comprender el fenómeno lingüístico deben integrarse las tres dimensiones. Además, Morris reconoce que la pragmática se infiltra en todos los niveles de organización de los signos, es decir en la estructura de la lengua.

Carnap (1950) reinterpreta la concepción tridimensional de Morris como progresión del más al menos abstracto. A pesar de reconocer el papel central que ocupa la pragmática en la lingüística, no admite una pragmática pura, para Carnap es una disciplina empírica. Morris (1971) discute la tendencia de Carnap a concebir la pragmática como disciplina puramente empírica, sostiene que es justificable la distinción entre pragmática pura y descriptiva y que la creación de un objetivo explícito para la pragmática pura es una tarea urgente.

El debate filosófico de la primera mitad del siglo oscila entre los dos polos del pragmatismo y del empirismo lógico, la lingüística no se orienta hacia un análisis de la lengua en relación con el modo de producción y comprensión de los signos, por el contrario el estructuralismo y el generativismo son los ejes de las investigaciones lingüísticas. En este período conceptos como "uso", "comportamiento", "hábito" son cruciales en la filosofía del lenguaje cuyas reflexiones determinan la formación de los núcleos centrales de la pragmática lingüística.

b- Nociones fundamentales en el ámbito de la Pragmática

La doctrina del significado como "uso" nace en Wittgenstein (1953), originada por el rechazo de la concepción tradicional según la cual las palabras denotan objetos o cualidades y la lengua es una nomenclatura. El uso al que este autor se refiere es un uso individual socialmente coordinado y regulado. Este se inscribe en el conjunto de actividades en las que se articula el comportamiento humano y que son capaces de dar sentido a las expresiones verbales que Wittgenstein denomina "juegos lingüísticos", como ordenar, resolver acertijos, etc.

Las investigaciones realizadas por Wittgenstein se producen casi en forma simultánea con la perspectiva que J.L. Austin propone para estudiar el lenguaje, quien en *Cómo hacer cosas con palabras* (Austin 1962), publicado póstumamente en 1962, presenta su teorización acerca de los usos del lenguaje: la teoría de los actos de habla.

En contraste con la investigación de una lengua lógica ideal promulgada por los empiristas lógicos, la filosofía analítica de Wittgenstein y Austin se basa en la observación

del lenguaje común, y, por tanto, se caracteriza fundamentalmente por la concepción de la lengua como actividad, a la vez que concede gran importancia al significado desvinculado de los conceptos de verdad y falsedad y relacionado con los usos extralingüísticos del mismo lenguaje.

La influencia de ambos autores en el ámbito lingüístico decae en los años sesenta y adquiere poder la filosofía lingüística estadounidense que, apoyada por la fuerza del generativismo, elabora una reinterpretación de los conceptos austinianos en sentido mentalista y crea una nueva noción del concepto de "significado del hablante". Los sucesivos desarrollos de la teoría de los actos lingüísticos se deben, principalmente, a los estudios americanos (Searle 1969, 1975, 1979).

c- La definición de Pragmática y sus problemas

En *Pragmática* (1983) Levinson plantea que la búsqueda de límites y objetivos es la dificultad fundamental si se pretende definir el ámbito de la pragmática.

En relación con el primer problema explica que la pragmática es un campo que comparte sus límites, por un lado, con la semántica y, por otro lado, con la sociolingüística. En muchos casos es difícil establecer en qué ámbito se sitúa un determinado fenómeno. Esta tarea depende del modo que se tenga de concebir pragmática, semántica y sociolingüística.

Además, la definición de pragmática está vinculada con otro problema: los objetivos. En este sentido Levinson se refiere a la dificultad de explicar qué se espera que haga una teoría pragmática.

"...Una manera abstracta de pensar sobre esto es considerar una teoría pragmática como una "caja negra" (un mecanismo todavía inexplicado) y preguntar: ¿cuál debería ser la información de entrada de esta teoría, y cuál debería ser la producción de salida? (...) Entonces podemos considerar una teoría como una función en el sentido matemático, que asigna un conjunto de entidades (el dominio) a otro conjunto de entidades..." (Levinson 1989: 25-26)

El problema, según Levinson, radica en que no está claro aun cuál debe ser la información de entrada y la producción de salida de una teoría pragmática. Este autor

considera que en la actualidad las definiciones de pragmática enuncian las preocupaciones y cuestiones de las que se han ocupado los pragmatistas. Levinson destaca la necesidad de que la pragmática ocupe un lugar junto a la sintaxis, la semántica y la fonología; pero plantea que la definición del término es, por el momento, imposible.

"...si uno quiere saber realmente de qué se ocupa un campo determinado, debe sencillamente observar lo que hacen sus practicantes..." (Levinson 1989: 28)

A fin de determinar una unidad que permita analizar en términos pragmáticos los intercambios comunicativos en el aula, este trabajo, respetando la idea de Levinson, da cuenta, en primer lugar, de las actividades que se proponen algunos autores inscriptos en el ámbito de la Pragmática y, en segundo lugar, releva el modo en que algunas nociones de ese campo han sido tratadas por otras disciplinas como la Psicología Lingüística (Macondes de Souza 1984) y la Etnografía del Habla (Reiss 1985) y por los autores que trabajan en relación con la Teoría de la Competencia Conversacional (Geiss 1995

3- LOS ACTOS DE HABLA SIMPLES

a- La noción de acto de habla

a.1) *La teoría de los actos de habla*

La teoría de los actos de habla es presentada por el filósofo inglés John L. Austin quien llama la atención acerca de la capacidad del lenguaje de hacer cosas en la medida en que se las dice. En una serie de conferencias publicadas póstumamente como *Cómo hacer cosas con palabras* (Austin 1962) desarrolla la noción de **fuerza ilocutiva**, mostrando que la visión del lenguaje propuesta por el positivismo lógico erraba en su concepción básica de asociar lenguaje y verdad. La filosofía tradicional, según Austin, ha trabajado con enunciados que describen un estado de cosas y se someten a condiciones de verdad y falsedad, como por ejemplo: "El sol sale todos los días". A este tipo de enunciados los llama "constatativos". Austin muestra que hay otros tipos de enunciados que no sólo dicen cosas sino que hacen aquello que dicen: "Yo apuesto diez pesos a que ganamos". Estos enunciados que se caracterizan por realizar una acción (no concebida meramente como decir algo) al emitir la expresión fueron denominados "enunciados realizativos" o "expresiones realizativas". Según Austin, aunque es posible realizar un acto sin palabras, la expresión de ellas es un episodio fundamental para la acción.

Sin embargo, la realización adecuada de un enunciado realizativo, como "apostar" por ejemplo, no consiste simplemente en pronunciar determinadas palabras ("te apuesto"); además tiene que haber otros elementos para su funcionamiento:

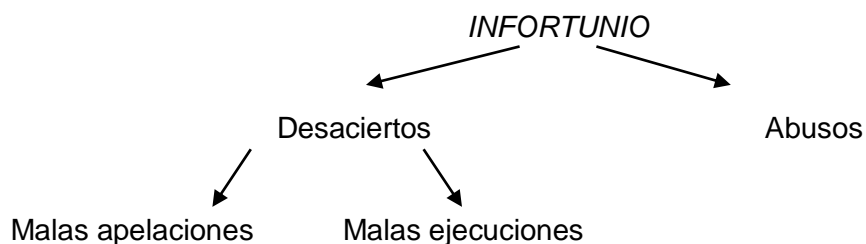
a.1) Debe existir un procedimiento convencional que tenga un efecto convencional.

a.2) Las circunstancias y personas deben ser adecuadas, tal como se especifica en el procedimiento.

b- El procedimiento debe ejecutarse 1) correctamente y 2) completamente.

c- 1) Las personas deben tener los pensamientos, sentimientos e intenciones necesarios tal como se especifica en el procedimiento y 2) si se especifica una conducta consecuente, entonces las partes pertinentes deben seguir tal conducta.

Estas restricciones son denominadas "Teoría de los infortunios" y establecen los aspectos que deben complementar la emisión del acto para que sea adecuado en la situación en la que se emite.



Los infortunios se presentan cuando no se respetan las condiciones necesarias para el funcionamiento adecuado de un realizativo.

En las situaciones en las cuales se intenta, mediante la emisión de un realizativo, realizar un acto que finalmente no se lleva a cabo, se producen desaciertos. Este tipo de infortunios puede deberse a malas apelaciones o a malas ejecuciones. En las situaciones en las que, aunque en forma desafortunada, el acto que se intenta hacer se realiza, se produce un abuso.

Austin intenta caracterizar los realizativos para distinguirlos de los constatativos señalando, inicialmente, las siguientes particularidades: oraciones activas en primera persona en presente del indicativo, por ejemplo: "Yo apuesto diez pesos a que ganamos". Pero oraciones con esas características pueden tener otros usos, como el relato de una acción: "Yo limpio el auto". En segundo lugar, para distinguir el presente realizativo de otros presentes Austin consideró que sólo el uso realizativo puede ocurrir con la forma adverbial "Por la presente":

- "Por la presente" te apuesto diez pesos a que ganamos.
- "Por la presente" yo limpio el auto.

Mediante este procedimiento se demuestra que el primer ejemplo es un enunciado realizativo y el segundo no lo es. Sin embargo, Austin considera que este rasgo no es suficiente para caracterizar a los realizativos ya que, por ejemplo, el realizativo "Te apuesto diez pesos a que ganamos" podría expresarse de otra manera:

- ¡Diez a que ganamos!

La búsqueda de particularidades de los realizativos culmina en la diferenciación entre los realizativos explícitos (Yo prometo que vendré) y los realizativos implícitos (Vendré). Austin advirtió que los enunciados pueden ser realizativos sin poseer la forma explícita.

Además de la forma realizativa explícita hay otros recursos que aclaran las fuerzas de las expresiones, cómo se debe interpretarlas: a) modo; b) tono de voz, cadencia, énfasis; c) adverbios y frases adverbiales; d) partículas conectivas; e) elementos que acompañan a la expresión (gestos) y f) las circunstancias de la expresión.

Desde esta perspectiva los únicos enunciados que no realizan acciones son los constataivos. Pero Austin expuso una serie de observaciones para demostrar el carácter insubstancial de la dicotomía constataivo/realizativo:

a) Los enunciados son portadores de valores veritativos y, simultáneamente, ejecutan acciones: "Te advierto que llueve".

b) Los enunciados constataivos están sujetos a los mismos infortunios que los realizativos. Las declaraciones, por ejemplo, requieren creencias sinceras acerca de lo que se afirma, así como las promesas requieren intenciones sinceras acerca de lo que se promete. No se puede decir: "La lapicera está sobre la mesa pero yo no lo creo".

De esta forma Austin rechaza la dicotomía constataivo/realizativo en favor de una teoría general de los actos de habla que abarca la totalidad de los enunciados.

a.2) Las dimensiones del acto de habla

Cada acto de habla esta constituido por tres actos que el hablante lleva a cabo cuando emite una oración:

- Acto locutivo: acto de referir y predicar.

- Acto ilocutivo: acto llevado a cabo al decir algo que está asociado con cierta fuerza convencional.

- Acto perlocutivo: acto conseguido por decir algo, efectos sobre sentimientos o acciones del auditorio.

Austin distingue "... tres maneras en las que los actos ilocucionarios están unidos a efectos. Las tres son distintas del producir efectos que es característico del acto perlocucionario..." (Austin:163):

1- Los actos ilocucionarios requieren ciertos efectos, diferentes a los perlocucionarios, que aseguren la comprensión del mismo.

2- El acto ilocucionario "tiene efecto" en el sentido que provoca cambios en el curso natural y normal de los acontecimientos.

3- El acto ilocucionario puede reclamar, por virtud de una convención, una respuesta o secuela. Por ejemplo una apuesta o una oferta.

Austin analizaría del siguiente modo los ejemplos dados:

a) El sol sale todos los días.

acto locucionario: referencia (el sol) y predicación (sale todos los días).

acto ilocucionario: afirmación de p.

acto perlocucionario: convencer de la verdad de p.

b) Prometo que vendré.

acto locucionario: referencia (quien promete) y predicación (promete p)

acto ilocucionario: promesa.

acto perlocucionario: convencer sobre la seguridad de p (que vendrá).

a.3) La reglas de los actos de habla

John Searle sistematiza la teoría de los actos de habla modificándola levemente. Considera que hablar un lenguaje es tomar parte de una forma de conducta gobernada por reglas, que consiste en realizar actos de habla. Searle distingue entre:

- reglas regulativas: regulan formas de conducta que existen antes de la formulación de las reglas y tienen la forma "haz X" o "si Y, haz X". Por ejemplo las reglas del tráfico.

- reglas constitutivas: constituyen las conductas y tienen la forma "X cuenta como Y en el contexto Z". Por ejemplo las reglas del juego de ajedrez. (Searle 1969:33-35)

Las reglas que dominan los actos de habla son **constitutivas**. Searle sugiere cuatro tipos de reglas que constituyen los actos de habla: regla de contenido proposicional, reglas preparatorias, regla de sinceridad y regla esencial. Una orden como "Te ordeno que hagas los ejercicios", se constituiría del siguiente modo:

Regla de contenido proposicional: Predicación de futuro acto A de O.

Reglas preparatorias: H está en posición de autoridad sobre O.

O es capaz de hacer A.

No es obvio ni para H ni para O que O hará A en el curso normal de los acontecimientos.

Regla de sinceridad: H desea que O haga A.

Regla esencial: Cuenta como un intento de hacer que O haga A.

a.4) El significado no natural (nn) y su relación con la noción de acto de habla

Searle caracteriza cada tipo de fuerza ilocutiva mediante reglas que especifican su uso adecuado. Esto implica que la fuerza ilocutiva constituye un aspecto del significado que no puede ser comprendido en una semántica veritativa. En este sentido es importante destacar que H.P.Grice postula una definición de significado no natural, es decir

convencional, vinculando el significado y la intención. Según Grice el hablante significa no naturalmente (nn) emitiendo E si y sólo si:

- tiene la intención (i) de que E cause efecto Z en el oyente que recibe E.
- el hablante pretende que i se logre por el hecho de que el oyente reconozca tal intención.

J.Searle critica el significado nn de Grice por las siguientes razones:

- no muestra conexión entre el hecho de que alguien quiere decir algo mediante lo que dice y lo que efectivamente significa en el lenguaje aquello que alguien dice.
- definir la noción de significado como producción de efectos confunde actos ilocucionarios con perlocucionarios.

A partir de estas críticas Searle reformula el análisis de Grice planteando que H emite la oración R queriendo decir lo que significa literalmente.

a) H intenta (i) que la emisión E de R produzca en O el conocimiento de que se dan los estados de cosas especificados por las reglas de R.

b) H intenta que E produzca el efecto ilocucionario por medio del reconocimiento de i.

c) H intenta que i se reconozca en virtud del conocimiento que O tiene de las reglas que gobiernan los elementos de T. (Searle 1969:58-59)

a.5) El acto de habla indirecto

En "Acto de habla indirecto" (1975) Searle estudia el problema de los actos de habla indirectos. Una emisión puede tener un significado literal y otro indirecto. Por ejemplo, al decir: "Me podés alcanzar la lapicera?", se está formulando una pregunta mientras se hace un pedido. Este pedido constituye un acto de habla indirecto. En estos casos se puede distinguir entre:

- acto ilocutivo primario: se tiene que poder reconocer que se está formulando un pedido.
- acto ilocutivo secundario: se tiene que reconocer que se lo hace mediante una pregunta.

b- El criterio de clasificación de los actos de habla

Austin considera que hay familias de actos lingüísticos emparentados y parcialmente superpuestos. A partir del test de la primera persona del singular del presente del

indicativo en la voz activa distingue cinco clases generales de verbos que clasifica en función de sus fuerzas ilocucionarias:

* verbos de judicación o judicativos: acto de emitir un veredicto, ya sea por un jurado, un árbitro, etc. Este veredicto no debe ser necesariamente definitivo, puede ser una apreciación. Lo esencial es que se emita un juicio acerca de algo respecto de lo cual, por razones diferentes, resulte difícil alcanzar certeza (emitir un veredicto)

* verbos de ejercicio o ejercitivos: consiste en dar una decisión en favor o en contra de cierta línea de conducta. Es decidir que algo tiene que ser así, como cosa distinta de juzgar que algo sea así (votar, aconsejar, prevenir)

* verbos de compromiso o compromisorios: comprometen a quien lo utiliza a cierta línea de acción (prometer, comprometer)

* verbos de comportamiento o comportativos: incluyen la idea de reacción frente a la conducta y fortuna de los demás, y la de actitudes y explicaciones de actitudes frente a la conducta pasada o inminente del prójimo (pedir disculpas, elogiar)

* verbos de exposición o expositivos: ponen de manifiesto el modo en que nuestras expresiones encajan en un argumento o conversación. Se usan en los actos de exposición que suponen expresar opiniones, conducir debates y clarificar usos y referencias (contestar, ejemplificar).

Austin aclara que su clasificación no es definitiva. En este sentido no descarta que los miembros de una clase puedan estar incluidos en las restantes y supone que todos los aspectos pueden estar presentes en todas las clases. Como Austin advierte, no son claras en su propuesta las variables que inciden en la clasificación.

Searle provee una taxonomía de los actos de habla basada, como manifiestan las reglas, en una amplia variedad de factores: objeto ilocutivo, dirección de ajuste (si las palabras corresponden al mundo o, por el contrario, intentan cambiarlo), estados psicológicos, fuerza con la cual los objetos se realizan, estatus del hablante y del oyente, posiciones discursivas requeridas, etc.. M.L.Geis (1995) destaca el hecho de que muchos de los factores que determinan la taxonomía de Searle no son lingüísticos y plantea, por esta razón, pensar los actos de habla como actos sociales y comunicativos.

Sobre la base de los factores expuestos Searle determina un esquema clasificatorio donde propone que al hablar pueden ejecutarse cinco tipos básicos de acción mediante cinco clases de enunciados:

- Asertivos: comprometen al hablante con la veracidad de la proposición expresada (afirmar)

- Directivos: intentos por parte del hablante de que el destinatario haga algo (pedir)
- Compromisivos: comprometen al hablante a un futuro curso de acción (prometer)
- Expresivos: expresan un estado psicológico del hablante (felicitar)
- Declarativos: provocan cambios inmediatos en la situación institucional y tienden a depender de elaboradas instituciones extralingüísticas (bautizar)

La taxonomía de los actos de habla con la que se analiza el corpus de este proyecto se basa en el criterio asumido por Leech (1983). Este autor parte de la clasificación desarrollada por Searle proponiendo que las declaraciones "... más bien serían actos convencionales y no comunicativos: las partes lingüísticas de los rituales..." (Leech 1983:180). Por esta razón excluye los actos declarativos de su taxonomía.

Según este autor la estructura sintáctica no da cuenta exactamente de la estructura semántica implicada por un verbo ilocutivo dado.

"...These problems with syntactic definitions of Seale's illocutionary categories can be solved, therefore, if the categories are identified as having existence on the semantic, rather than the syntactic level. This has an additional advantage, which would be missed even by a "deep structure" analysis, which is that elements of meaning which can not with any certainty be assigned to a single lexical item can be given a representation in the meaning of the construction " (Leech 1983: 209)

Por esta razón Leech habla de *illocutionary predicates* (predicados ilocucionarios) en lugar de *illocutionary verbs* (verbos ilocucionarios). Además considera que cada predicado ilocucionario se corresponde con un determinado predicado psicológico, que sería el estado psicológico del hablante que se manifiesta cuando se emite el acto de habla. Cuando el predicado ilocucionario del acto emitido es asertivo, el predicado psicológico es creditivo, es decir que el hablante cree la emisión.

El criterio de clasificación que expone es el siguiente:

Predicados ilocucionarios	Predicados psicológicos
Asertivo: reportar, anunciar.	Creditivo: suponer, creer.
Comisivos: ofrecer, prometer.	Volitivo: tener voluntad, desear,
Directivos: ordenar, solicitar.	determinar, intentar.
Rogativo: preguntar, averiguar.	Dubitativo: duda, desear saber.
Expresivo: excusar, disculpar.	Actitudinal: perdonar, estar agradecido.

La distinción entre predicados ilocucionarios y psicológicos lo lleva a incluir una nueva clase representada por los rogativos, que en la taxonomía de Searle figuraban junto a los directivos. En ellos el estado psicológico del hablante, a diferencia de lo que ocurre con el resto de los directivos, es de duda. Según el criterio de Leech se advierte que los directivos y los compromisivos comparten el mismo estado psicológico del hablante.

c- El criterio de segmentación

Para segmentar los actos de habla simples del intercambio de habla en el aula cada unidad es identificada con un acto que posea una determinada fuerza ilocucionaria, es decir el acto llevado a cabo al decir algo como cosa diferente de realizar el acto de decir algo.

Las unidades que presentan este tipo de fuerzas pueden estar representadas por:

- palabras
- grupo de palabras
- complejo de grupo de palabras
- cláusulas
- complejo de cláusulas

El hablante toma una de estas unidades y las emplea al realizar un acto de habla.

La segmentación en actos de habla se realiza desde una perspectiva pragmática, es decir teniendo en cuenta las intenciones de los hablantes, las convenciones y las características del contexto comunicativo, entre las cuales se encuentran los conocimientos de los hablantes acerca de, por ejemplo, el tipo de intercambio en el que participan, el rol de los participantes, la modalidad de la interacción. En este sentido las relaciones entre cada acto de habla y los elementos lingüísticos y extralingüísticos que lo determinan establecen los criterios con los cuales se lleva a cabo la segmentación del intercambio comunicativo producido en el aula.

En relación con la modalidad a partir de la que se realiza la segmentación es necesario exponer algunas observaciones:

1- Elipsis

En algunos casos la identificación de elementos elididos establece asociaciones entre palabras, grupo de palabras, etc., que aparentemente representan unidades diferentes.

Por ejemplo:

P ¿aprendió o aprendí?/D (corpus:55)

En este caso, los elementos del contexto comunicativo indican que esta emisión es equivalente a la expresión "Cuál de las siguientes opciones es correcta: aprendió o aprendí". Esta emisión cuenta como un solo acto de habla representado por un complejo de cláusulas.

Por el contrario, en otros casos la elipsis permite la segmentación de elementos que aparentemente forman parte de una misma unidad. Por ejemplo:

A no/A también jugué de delantero/ A (corpus:56)

La emisión "no" equivale a la expresión "no jugué de puntero" y, por lo tanto, es un acto de habla diferente a "también jugué de delantero".

2- Subordinación

Algunas proposiciones subordinadas forman, con la proposición principal, un complejo de cláusulas que representan una unidad.

Pero, en otros casos en los que influye, por ejemplo, la entonación, las proposiciones subordinadas representan unidades independientes.

P eee por qué se llama Homero/D por que es raro que lleve ese nombre/A
(corpus:61)

Estas observaciones muestran que no es posible utilizar un criterio sintáctico para segmentar los actos de habla de un intercambio comunicativo; esta segmentación implica realizar un análisis desde una perspectiva pragmática que tenga en cuenta factores como las intenciones de los hablantes, las convenciones y los rasgos del contexto donde se produce la comunicación.

d- Observaciones acerca de algunos ejemplos problemáticos del análisis de los actos de habla simples de la interacción comunicativa del aula

Además de los problemas para segmentar los actos de habla del intercambio comunicativo del aula, el análisis presenta dificultades en la clasificación de algunas emisiones:

1)

a- P eee tienen presente ¿no? que el día veintitrés es el último día para no traer el cuaderno ¿no?/A (corpus:69)

Según Havertake (1984) tanto los asertivos como los directivos implican la precondition de la no obviedad, es decir que cuando el H hace una aserción no es obvio que el oyente O conoce esa información.

Esta precondition se hace explícita, por ejemplo, por medio de la marca "¿sabés?" (fue un partido fenomenal ¿sabés?). Para explicar nuestros ejemplos podríamos caracterizar a las partículas como "¿no?", "¿eh?" o "¿no es cierto?" como la clase de marca que presentan la precondition de la no obviedad.

Este tipo de elementos lingüísticos hace manifiesta la necesidad de vincular cada acto de habla con la secuencia ya que presenta e intensifica la fuerza ilocutiva de los actos de habla que le anteceden.

En algunas ocasiones estas mismas partículas pueden tomar el valor de rogativos (preguntas) y, en estos casos, a diferencia del ejemplo anterior, son ellas las que condicionan la fuerza ilocutiva de los actos precedentes. En un ejemplo como el siguiente "cuatro por ocho treinta y dos ¿no? ¿o treinta tres?, se explicita la no obviedad del conocimiento del hablante, su estado psicológico es de duda.

2)

a- A la uno ¿cuántas películas llevás hechas?/A de continuar en mi carrera como actor llevo hechas nueve películas en las cuales intenté esforzarme cada día/A(...) ¿cuál fue tu preferida?/A (corpus:52)

Si se considera aisladamente la tercera emisión, puede ser clasificada como rogativo. Pero este ejemplo no puede analizarse sin vincularlo con la secuencia de la que forma parte, ya que sólo de esta forma es entendida la manera en la que esta emisión se utiliza: una de las propuestas que los alumnos cumplen en clase es leer las entrevistas que previamente habían realizado. La lectura implica la reproducción de las supuestas emisiones del entrevistador y el entrevistado en forma directa. El propósito ilocutivo sigue siendo informar, el hablante se compromete con la verdad de lo que afirma, su estado psicológico es creditivo.

3)

a- P ¿por qué? porque esto está modificando a esto /A o sea que no lo puedo dejar descolgado ¿eh?/A (corpus:80)

Si se considera la pregunta "¿por qué?" en forma individual, sin establecer relaciones con los actos de habla que le anteceden y suceden, puede ser clasificado como un acto de habla individual rogativo. Pero si se lo analiza teniendo en cuenta la secuencia de la que forma parte, esta pregunta forma parte de un acto de habla asertivo. La profesora hace una pregunta que ella misma responde. El acto de habla que sucede a esta pregunta, emitido también por la docente, es una asertivo que funciona como respuesta. En este sentido es posible entender la emisión como "El porqué de ("x" fenómeno) es que esto está modificando a esto". La relación entre la pregunta y las palabras que le suceden permiten clasificar al acto como un asertivo, la profesora no pregunta a los alumnos sino que explicita que lo que sucede a esa emisión es una explicación.

Los análisis que se han realizado sobre el funcionamiento de las aserciones presentan algunas diferencias con la propuesta de Searle (1992). Según este autor las ofertas o invitaciones posibilitan extender el análisis de los actos de habla simples a secuencias de actos porque requieren, para definirse como tales, una respuesta apropiada del oyente. Las aserciones no presentan esta posibilidad ya que se definen más allá de una respuesta adecuada.

Si se toma, como ejemplo, la emisión de uno de los alumnos "¿a qué edad empezaste con tu carrera?", es evidente que para que ese acto sea una aserción debe obtener una respuesta apropiada del oyente. No se podría asegurar que es una acto asertivo si la profesora respondiera " apenas me recibí, a los veinticuatro años".

Esto muestra que, si existe una diferencia entre los actos de habla asertivos y las invitaciones, como propone Searle, debe ser entendida en otros términos.

Sbisa (1992) cree que todos los actos de habla son "condicionales" pero que "...sólo algunos actos ilocucionarios (entre los cuales están las apuestas y las ofertas, pero no las promesas u órdenes) producen obligaciones condicionales..." (Sbisa 1992:105)

4)

a- **A** mi personaje es Jim Carri/C (corpus:52)

b- **A** Homero Simpson/C (corpus:61)

Estos actos de habla pueden ser calificados como comisivos, con ellos el hablante se compromete con un futuro de acción.

Al analizar el acto de prometer Searle ignora las promesas hechas por medio de giros elípticos, insinuaciones o metáforas. Pero, luego, al extender su análisis contempla la

posibilidad de "...realizar un acto sin invocar a un dispositivo indicador explícito de fuerza ilocucionaria cuando el contexto y la emisión clarifican que se satisface la condición esencial..." (Searle 1990:76)

Desde este punto de vista los ejemplos mencionados pueden ser comisivos ya que sus condiciones esenciales se adecuan a las de los actos como prometer. La emisión cuenta como la asunción de una obligación de hacer algún acto futuro A.

Teniendo en cuenta la taxonomía propuesta por Leech se puede agregar que el predicado psicológico es volitivo, el hablante desea, tiene la voluntad y determina hacer A.

La clasificación de estos actos está determinada por la secuencia de la que participan.

5)

Algunos actos de habla realizados por la profesora requieren observaciones particulares. En este punto es necesario destacar un aspecto importante que aún no se ha considerado: la cortesía. En general la profesora suele reformular los actos directivos en forma de preguntas porque de este modo resulta más cortés. La clasificación de los actos de habla en muchos casos debe hacerse teniendo en cuenta ese criterio:

- a- P ¿quién permanecen?/D
A el paisaje/A(corpus:73)
- b- P ¿soplar está conjugado?/D(corpus:75)

Estos casos son actos de habla directivos. Si bien las emisiones que suceden en la secuencia (correspondientes a los alumnos) podrían considerarse como respuestas, la profesora no carece del conocimiento sobre el que interroga, la intención fundamental es lograr que los alumnos den esa información. Estos actos de habla son directivos que, en forma explícita, podrían expresarse de la siguiente manera "díganme quiénes permanecen" o "por favor díganme si soplar está conjugado". Este tipo de emisiones, preguntas que funcionan como directivos (pedidos u órdenes), son recursos que aparecen en varios fragmentos del discurso de la profesora quien los utiliza generalmente para corroborar si los chicos tienen determinados conocimientos.

Un recurso lingüístico similar se presenta cuando la profesora enuncia el nombre de un alumno para indicar que debe leer su entrevista

- c- P **bueno saquen las entrevistas/D** **así las vemos/A** **bueno a ver Roque/D**
(corpus:52)

La profesora indica inicialmente cuál va a ser el procedimiento para realizar la lectura de las entrevistas y, luego, frente a otros alumnos sólo enuncia el nombre.

- d- P **Bueno Miguel/D** (corpus:56)

Si se considera este acto en forma aislada, podría ser clasificado como un asertivo, pero al relacionarlo con otros actos que le anteceden y le suceden en la secuencia, se hace manifiesto que la fuerza ilocucionaria es directiva.

También se presentan en el corpus otro tipo de enunciados en forma de pregunta cuya clasificación no coincide con la de los rogativos.

- e- P **¿con qué desayunamos hoy?/A** (corpus:70)

La profesora no intenta, a partir de este acto, obtener la información que el enunciado indica. Este enunciado funciona como una apreciación acerca del comportamiento del alumno, un llamado de atención, y en este sentido puede ser clasificado como un asertivo.

En la transcripción que corresponde al intercambio de una clase del Colegio Gianelli (se ha remitido a este corpus a modo de consulta), uno de los fragmentos presenta enunciados con los cuales la profesora realiza preguntas a las alumnas. En estos ejemplos resulta difícil distinguir si se trata de actos directivos o rogativos. Considerando el estado psicológico que caracteriza a los rogativos, el dubitativo (duda, desear saber), algunos de los actos realizados por la profesora parecen oponerse a esta definición si los analizamos a partir de la secuencia en la que participan. Las preguntas del intercambio requieren información que fue previamente dada por las alumnas:

- f- A **no te podés bañar/A** **está re contaminado/A**
P **está contaminado?/A**
- g- A **había basquet aerobics eh:/A**
A **atletismo/A**
A **y atletismo/A**
P **atletismo había?/A**

Los enunciados de la profesora pueden clasificarse en diferentes tipos de actos de habla. Por un lado aquellos actos, como los anteriores, donde la docente repite el contenido proposicional expuesto por los alumnos anexándole entonación interrogativa. Por lo tanto estos actos, a pesar de tener forma de pregunta no deben ser considerados como rogativos. Una posible opción sería definirlos como asertivos, la profesora sólo pretende mediante ellos afirmar su presencia.

También se presentan preguntas con las cuales la docente manifiesta algunas apreciaciones acerca del comportamiento de los alumnos.

Esta clase de actos difiere de aquellos actos con forma de pregunta con los cuales la profesora intenta dirigir la progresión de la secuencia. Estos actos pueden definirse como directivos ya que con ellos la profesora pretende conseguir que el oyente haga algo.

También se encuentran ejemplos de preguntas que configuran actos rogativos en los que la profesora tiene la intención de conseguir información y su predicado psicológico es de duda.

i- P ¿cuál es la frase?/R(corpus:65)

Para la determinación de la fuerza ilocutiva de estos actos es necesario recurrir a la secuencia (actos que anteceden y suceden), es ella quien determina qué función le debemos atribuir a cada uno.

Las observaciones realizadas a partir del análisis de actos de habla simples permite obtener algunas conclusiones sobre la relación entre los actos de habla y su secuencia en el intercambio de habla.

Por un lado se ha comprendido que para definir la fuerza ilocutiva de cada acto es imprescindible conocer su significado y relacionarlo con otros actos de la secuencia. Por otro lado, la secuencia no sólo hace referencia a actos dentro del mismo turno sino también a actos de turnos diferentes.

A partir de la segmentación y clasificación de los actos de habla simples del intercambio comunicativo del aula se ha demostrado la importancia de los actos que anteceden y suceden para determinar la fuerza ilocutiva de un acto.

Uno de los resultados de la primera etapa de esta investigación es la evidencia de que los actos de habla están relacionados de maneras diferentes dentro de la situación comunicativa en la que se producen. La siguiente etapa de este trabajo consiste,

entonces, en explicar las características de estas relaciones con el objetivo de definir unidades más amplias.

El libro *(On) Searle on conversation* (1992) muestra el debate de teóricos de diferentes disciplinas a partir de un artículo de Searle que critica la tradicional teoría de los actos de habla "...por estar confinada sólo a actos de habla simples e individuales..." (Searle 1992:7). Este texto trata de deslindar cuestiones, correspondientes a la estructura de la conversación y sus reglas, que pueden servir para un análisis de los actos de habla en el intercambio en el aula.

Holdcroft (1992) se remite a Austin para explicar que la realización satisfactoria de un acto ilocucionario requiere el reconocimiento del oyente de la fuerza ilocutiva. Para dicho reconocimiento el oyente debe ser capaz de relacionar expresiones del hablante con un contexto más amplio. Holdcroft piensa que es posible que haya estructuras más complejas en lugar de estructuras lineales simples.

En la siguiente etapa se evalúa la posibilidad de definir unidades constituidas por grupos relacionados de actos de habla simples: secuencias.

4- LA SECUENCIA COMO UNIDAD DE LA INTERACCIÓN COMUNICATIVA

a- Los actos de habla desde diferentes perspectivas

El objetivo de definir una unidad constituida por actos de habla relacionados implica la búsqueda de un procedimiento que permita relevar los aspectos del contexto que contribuyan con la determinación de las fuerzas ilocutivas.

El planteo de un tipo de análisis de los intercambios de habla que no excluya pero que exceda los límites de los actos de habla simples hace necesaria la reflexión acerca de la metodología con la cual sea posible determinar la secuencia como unidad de la interacción comunicativa.

El primer paso para llevar a cabo esta tarea es entender, como lo han explicado Geis (1995), Reiss (1985) y Macondes de Souza (1984) desde diferentes perspectivas, que los actos de habla son actos comunicativos y, en este sentido, actos sociales. Para comprender esta definición se retomarán algunas de las cuestiones que los autores mencionados desarrollaron a partir de la noción de acto de habla.

a.1) Los actos de habla y la Psicología Lingüística

Macondes de Souza en *Lenguaje y acción* tiene dos objetivos fundamentales:

- 1- formular un método positivo de análisis para la investigación del lenguaje y su uso
- 2- contribuir a la discusión de algunos puntos básicos relacionados con el método de la psicología (definida como un movimiento en torno a las falacias de la psicología tradicional y una crítica a sus procedimientos. Se propone analizar los problemas de la psicología a través de la investigación sobre cómo usamos la lengua. En este sentido el lenguaje es considerado como una práctica social concreta que refleja las formas de vida que existen en la sociedad de la cual es la lengua. El psicólogo lingüista debe proceder de un modo crítico en relación con su propio conocimiento del lenguaje como hablante y su análisis del uso en un contexto social) y la necesidad de una reflexión crítica.

La investigación lingüística propuesta por Macondes de Souza se inicia con la revisión de la teoría de los actos de habla. Uno de los temas que desarrolla es la diferencia entre el significado y la fuerza de una emisión. Según este autor, en cada situación

comunicativa pueden ser distinguidos dos niveles de comunicación: el significado de la proposición y su fuerza. El significado de la proposición es el significado semántico, la fuerza de la emisión es lo que algunos autores denominan significado pragmático, que es equivalente al significado del hablante que plantea Grice. Aunque la fuerza o función de una emisión puede estar determinada por el significado de la proposición, se diferencia del mismo: la primera muestra la función de la emisión y el segundo da información sobre el contenido de la comunicación. El significado está conectado con las convenciones semánticas de un lenguaje particular, la fuerza está conectada con las convenciones de uso, es decir la función que las emisiones poseen en un contexto particular.

Además la producción y el reconocimiento de la fuerza no es solamente un problema de intenciones, depende también de las convenciones lingüísticas, las convenciones de uso, las instituciones y los hábitos sociales del hablante y el oyente.

Macondes de Souza considera los actos de habla como subespecie de los actos sociales, es decir como parte de un contexto social, realizados en virtud de un *background* social e implicados con la cooperación y coordinación en torno a los participantes. Estos actos son, en un sentido estricto, parte de cierto contexto estratégico que determina su propósito y sus consecuencias inmediatas y, en un sentido amplio, son parte de un contexto socio-cultural, en el cual el contexto estratégico está incluido, que determina el conjunto de normas, reglas y procedimientos que constituyen los posibles actos. Un acto está relacionado con los actos que le anteceden y suceden, en un sentido estricto, y con las normas y convenciones, en un sentido amplio.

Los actos de habla o actos ilocucionarios también son definidos como actos instrumentales, porque alguien los usa como instrumento para lograr cierto propósito y, al mismo tiempo, logra resultados esperados. En los actos rituales se presenta la interferencia de un factor externo (una institución o práctica) que determina el modo en el cual ellos deben ser realizados, establece los propósitos y otorga significados específicos.

Según Macondes de Souza la distinción actos institucionales-no institucionales no es excluyente ya que hay casos intermedios:

- a. actos estrictamente institucionales, presuponen una institución para su realización
- b. actos cuasi-institucionales, pueden ser realizados fuera de un contexto institucional, sin embargo envuelven un fuerte compromiso de los participantes que pueden ser sujetos de sanciones

c. actos no institucionales, cualquier acto que pueda ser realizado sin la extensión de una institución y sus convenciones.

En *Lenguaje y acción* el autor presenta la noción de acción-guía de los actos de habla:

a) el lenguaje es una acción-guía cuando es usado por el hablante para dirigir o influenciar de algún modo el comportamiento o las actitudes de la audiencia en virtud de un determinado propósito o para recomendar un curso de acción.

b) el lenguaje es una acción-guía cuando el hablante no sólo dirige el comportamiento de la audiencia de algún modo en una situación comunicativa sino que lo hace en relación a convenciones de uso las cuales transforman al lenguaje en sí mismo en acción-guía. En este caso el hablante no puede alterar esta acción cesando la realización del acto de habla. Las palabras "emotivas" y los actos institucionales ejemplifican estas cuestiones. Los elementos que garantizan la efectividad de este tipo de actos no derivan de las intenciones de los hablantes sino del carácter convencional de una fórmula. En este sentido hay muy poco control del individuo, el contenido de la fórmula es irreversible.

A Macondes de Souza le interesa investigar cómo es posible que un acto ilocucionario o una expresión evaluativa pueda expresar más de lo que ostensiblemente dice. Por esta razón diferencia tres niveles interrelacionados en los cuales la ideología puede ser detectada:

a- estructura histórica y social determinada por las formas de vida, los paradigmas conceptuales y las formaciones discursivas en las cuales son posibles ciertas prácticas, instituciones y juegos del lenguaje. Estas están presupuestas en la formación y realización de los actos de habla.

b- el acto de habla en sí mismo, considerado como una unidad de comunicación, y el modo en el cual la fuerza ilocucionaria es determinada en una situación de habla. La constitución de la fuerza vincula al nivel a con el b.

c- un nivel interno a los actos de habla en el que están incluidos ciertos términos, expresiones.

Aún cuando se considere a los actos de habla como unidad de comunicación; se debería considerar en el análisis el sistema de valores, las prácticas y las instituciones presupuestas en la realización de un acto de habla.

a.2) Los actos de habla y la Etnografía del habla

En *Taxonomía de los actos de habla* (1985) Reiss presenta una investigación cuyo objetivo es ampliar la etnografía del comportamiento comunicativo por el diseño de herramientas para lograr la descripción y comparación intercultural. Estas herramientas están basadas en una taxonomía de comportamiento aplicable a los actos de habla.

Se propone derivar de la teoría de los actos de habla (A.H.) los modos de relacionar mensajes hablados con métodos éticos de la etnografía.

El corpus consta de video-tapes donde durante siete se han grabado, en forma constante, los comportamientos que manifiestan varias familias de cuatro barrios diferentes de Nueva York. Estos videos se usan para calcular las relaciones "pedido-conformidad" con el objetivo de comparar jerarquías domésticas y refutar las afirmaciones estereotipadas sobre la diferencia en la estructura de autoridades entre familias urbanas, matriarcales o no matriarcales, blancas y negras.

El uso de los datos es heurístico más que comprensivo, ellos permiten una crítica teórica de un contexto empírico.

Lo que concierne a la etnografía del habla son las reglas que se dice que gobiernan los eventos de habla. La situación de habla es un segmento de actividad, verbal y no verbal, culturalmente reconocible como, por ejemplo, una fiesta.

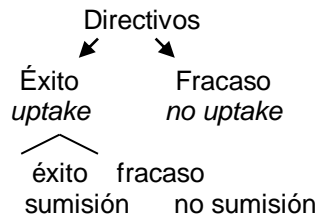
Si se consideran las conversaciones que mantienen las mismas personas durante un día, no se puede probar si los hablantes están continuamente resumiendo, desarrollando un mismo tema de la conversación; pero sí se puede separar el conocimiento sintáctico y semántico del conocimiento de cómo hablar con modos actitudinales adecuados. Estas clases de conocimientos son diferentes aspectos de la competencia comunicativa.

Reiss propone examinar la taxonomía de Searle para que sirva como descripción de instrumentos que se utilizan para estudiar la interacción entre la comunicación y el ambiente.

Los actos comunicativos consisten en;

- 1- la expresión de un estado intencional con el propósito de que los demás comprendan que uno tiene esos estados (creencias en las aserciones, por ejemplo)
- 2- la realización de actos para objetivos "extralingüísticos " (informar en los asertivos)
- 3- la introducción de procedimientos convencionales para actos comunicativos.

Para Austin y Searle el acto de habla y la respuesta del oyente están mediadas por un acto de evaluación



La relación entre un acto ilocutivo y las consecuencias es distinta a la correlación entre los actos ilocutivos y los efectos lingüísticos. La segunda está gobernada por reglas, la primera es un problema de asociación entre tipos de actos ilocutivos y los tipos de funciones para los que sirven.

Reiss retoma el concepto de Dore (1977) de efecto perlocutivo pretendido que se plantea como una parte integral de la intención del hablante (en la aserción, la creencia) y propone redefinir la taxonomía de Searle incluyendo el efecto perlocutivo pretendido. Si se incluye el efecto perlocutivo intentado en las intenciones ilocutivas, un hablante, cuando usa un acto ilocutivo, intenta tres tipos de efectos:

- 1- el éxito de la expresión del estado psicológico,
- 2- la intención de hacer que el hablante entienda esa expresión,
- 3- la intención de hacer que el hablante actúe en un modo convencional.

Todos los actos están unidos con una pretendida respuesta del oyente.

Componentes de la intención comunicativa

- 1- estado intencional
- 2- una intención a expresar
- 3- una intención de hacer que el hablante entienda
- 4- una intención de afectar al hablante por significar 3

donde 1 es un estado psicológico, 2 es el acto de habla pretendido, 3 es el efecto ilocutivo pretendido y 4 es el efecto perlocutivo intentado.

Cada acto está asociado con una complicidad del oyente, o sea un efecto perlocutivo intentado.

El problema del oyente es cómo comprender un mensaje y qué hacer sobre eso. El problema metodológico es definir el modo de relación entre una oración y su contexto. La atribución de función a una emisión consiste en escanear el contexto para ver cómo se adecua la proposición expresada a la emisión o para atribuir objetivos al hablante o efectos pretendidos.

Los componentes requeridos por la competencia son:

- control de los mecanismos semánticos como los sintácticos y los indéxicos pragmáticos

- una noción de salience que guía la activación de un aparato global en el contexto de agentes particulares.

La relación entre la estructura del mensaje y los actos ilocutivos es una función de la relación entre la atribución de causalidad y el uso instrumental de los mensajes con los esquemas de acciones; Reiss considera que el uso de actos de habla implica una asunción de racionalidad instrumental (el uso de mensajes para motivar respuestas), bajo la estructura de los actos de habla hay una lógica de acción.

Los actos de habla como artificios comunicativos expresan un efecto pretendido en torno a la comprensión.

Un modelo de competencia para la producción y comprensión de la función no dependen de una definición axiomática de las condiciones de felicidad. Es mejor considerar las manifestaciones contextuales de un aspecto más global de la competencia cognitiva para percibir una acción personal y una causalidad interpersonal.

Reiss propone el esquema para analizar la estructura de los directivos y comisivos como prototipo de análisis de los actos de habla con relación a sus funciones. Los directivos y los comisivos son analizados en términos de dirección, motivadores y procedimientos y, luego, Reiss propone:

- 1- codificar la obediencia de los directivos para luego analizar la estructura de diferentes ejemplos.

- 2- codificar la veracidad de los comisivos para luego analizar la estructura de algunos de ellos.

El relevamiento de los actos de habla y el comportamiento asociado se lleva a cabo con el objetivo de "medir" la interacción.

De esta manera Reiss expone, por un lado, los cálculos sobre la correspondencia entre la función intentada del hablante y su éxito y, por otro, las mediciones de la correspondencia entre la expresión del hablante y la función idealmente atribuida a la categoría de los actos de habla.

Tal análisis funcional permite definir modos en los cuales es posible contar actos de habla como indicadores comparativos de actividad sociocultural y de evaluación de sus usos en contextos culturales diferentes.

A partir de este estudio Reiss afirma, al contrario que Searle, que la comprensión y la producción de actos de habla no depende de procesos axiomáticos de acuerdo a un sistema de reglas de felicidad. Por el contrario la comprensión depende del control de las

funciones de los actos de habla para motivar efectos. El contenido y la estructura de los actos de habla derivan de sus funciones instrumentales.

Con el objetivo de definir la secuencia como unidad de la interacción comunicativa se retomará el método propuesto por Reiss para analizar los actos directivos y comisivos y se lo adecuará para realizar el análisis de los actos de habla de la situación de habla en el aula.

a.3) Los actos de habla y la interacción conversacional: una teoría dinámica de los actos de habla

Geiss en *Speech acts and conversational interaction* (1995) propone una nueva teoría de los actos de habla que debe incluirse en una teoría conversacional capaz de dar cuenta de cómo hacemos cosas con palabras en las conversaciones ocurridas cotidianamente. Esta nueva teoría, que relacionaría a las teorías tradicionales de los actos de habla (Searle 1969, 1975, 1979), con el análisis conversacional (Schegloff, Sacks 1973 Levinson 1983), investigaciones de inteligencia artificial (Allen) y las cuestiones de cortesía (Brown y Levinson 1987) y registro (Halliday y Hasan 1985, 1989), es denominada Teoría Dinámica de los Actos de Habla.

El objetivo de esta teoría es especificar las propiedades de los mecanismos que se pueden emplear en las interacciones conversacionales. Debería ser una teoría de la competencia conversacional que explicara nuestra habilidad para desarrollar objetivos y reconocer los esfuerzos del otro en desarrollar objetivos y nuestra habilidad para producir y reconocer emisiones apropiadas a un contexto.

En *Speech acts and conversational interaction* Geiss enuncia y desarrolla los presupuestos que están vinculados con la teoría:

- 1- En la emisión de una oración un hablante necesariamente realiza un acto literal (aserción, pregunta, etc.) que está convencionalmente asociado con el tipo de sentencia emitida, pero no necesariamente un acto ilocutivo primario (pedido, oferta, promesa).
- 2- Los actos de habla primarios de Searle (ofertas, invitaciones, etc.) son sociales y no lingüísticos. Geiss los entiende como actos comunicativos más que como actos de habla teniendo en cuenta que: a) muchos actos pueden ser realizados en forma no verbal e incluso, si se realizan verbalmente, de esto no se sigue que este es un acto

lingüístico, b) las diferencias entre actos comunicativos no son lingüísticas sino que envuelven relaciones sociales entre los participantes, estados psicológicos, etc., c) las características sociales del contexto juegan un rol importante en la diferenciación de acciones comunicativas.

3- La idea de que existe una relación directa entre las emisiones individuales y los actos de habla primarios debe ser abandonada, ya que de esta manera se podrá utilizar la teoría de los actos de habla con relación a la conversación.

4- Lo que hacemos en una interacción está compelido por las propiedades de los tipos de interacción en la cual nos comprometemos. La teoría de los actos de habla derivada de las acciones que realizamos en una emisión específica debe ser reemplazada por el análisis de las propiedades de la interacción y de la contribución de cada emisión a la misma. En este sentido el eje de la teoría debe ser una estructura de la interacción que especifique los objetivos, las condiciones que deben ser dadas antes de que se dé el objetivo, la información dominante, etc.

5- Las estructuras de los actos de habla deben ser revisadas incluyendo un efecto u objeto interaccional. Para esto es central entender el fenómeno de la cortesía en la conversación.

6- Cada emisión tendría un significado transaccional, que refleja lo que la emisión contribuye para satisfacer las condiciones de las estructuras interaccionales y para instalar los predicados dominantes; un significado interaccional, que refleja lo que contribuye al trabajo cara a cara (*face work*); o ambos.

7- Existe un mecanismo, al que Geiss denomina estrato pragmático, que releva elementos de la estructura de la conversación (aspectos semánticos, rasgos de significado pragmático, rasgos de registro) y los transforma en elementos lingüísticos determinantes de las formas de las emisiones. Este dispositivo, de jerarquía hereditaria, es un árbol en el cual hay dos tipos de divisiones desde los rasgos madres a los hijos. Asociado con cualquier rasgo pragmático puede haber un sistema de reglas de realización lingüística o semántica. Las reglas de realización lingüística transforman los rasgos en gramaticales y las semánticas, en referentes y predicados asociados. La jerarquía de este dispositivo es hereditaria porque un rasgo hereda sus propias reglas y cualquier realización está asociada con un rasgo antecesor.

Además, el dispositivo que puede emplearse en las conversaciones, máquina conversacional, contiene un *planner* (componente responsable del objetivo de desarrollo y objetivo de reconocimiento y de construir planes relevantes y reconocer

significados transaccionales e interaccionales), una gramática y un modo de relevar y transformar el *output* (conjunto de aspectos semánticos y pragmáticos) del *planner* en una gramática. En los planes y subplanes de una conversación hay estados iniciales que consisten en el deseo de desarrollar un conjunto de objetivos transaccionales e interaccionales. Para ir del estado inicial al final la máquina conversacional construye un plan, constituido por una jerarquía de subplanes, el objetivo se cumple si se satisfacen las condiciones iniciales. El *planner* para desarrollar sus tareas debe poseer diferentes tipos de conocimientos: contexto de situación, quiénes participan, naturaleza de la actividad que realizan, etc.

8- Geiss considera que la Teoría de los Actos de Habla debe ser dinámica, en este sentido la estructura de la interacción tiene que ser incorporada en un modelo computacional de generación y comprensión de emisiones y en una teoría semántica dinámica.

Con el fin de determinar una unidad constituida por actos de habla relacionados, en esta investigación se considerarán los procedimientos utilizados por Geiss para dar cuenta del significado interaccional, es decir las contribuciones de cada emisión al trabajo cara a cara. Esto permitirá relevar, entre otros, los elementos de cortesía y registros que manifiestan las emisiones de los intercambios comunicativos en el aula.

b- Análisis de las relaciones entre los actos de habla del intercambio de habla en el aula

Geiss explica que en la estructura de la conversación deben hacerse manifiestos los objetivos de la conversación, como así también los planes conversacionales que los participantes construyen a fin de lograr esos objetivos. Estos planes conversacionales tienden a ser componentes de planes no conversacionales más que fines en sí mismos.

A partir de esta observación, se ha considerado operativo segmentar el corpus teniendo en cuenta objetivos (vinculados con actividades como dar la lección, explicar un tema) que los participantes del intercambio comunicativo se proponen cumplir, aunque estos, además de comprometer objetivos lingüísticos, estén vinculados también con cuestiones extralingüísticas. De esta manera es posible relacionar estos objetivos, no exclusivamente conversacionales, con el cómputo de los tipos de actos de habla del intercambio.

La transcripción está dividida en dos partes, a partir de un momento de distención en el cual se producen intercambios comunicativos intergrupales dentro del aula, que no afectan a todos los participantes de ese contexto. Esta etapa de distención marca un cambio en las actividades que realizan los participantes. En la primera parte de la clase los alumnos leen entrevistas que ellos mismos realizaron y en la segunda se realiza la corrección de unas oraciones y la explicación del tema oraciones coordinadas y subordinadas. Las explicaciones se intercalan a medida que se desarrolla la corrección.

Tabla 1. Cantidad de cada tipo de acto de habla realizados por la profesora y los alumnos en la primera parte del intercambio de habla en el aula

Observación: **P** (profesora), **A** (alumnos)

Divisiones de la transcripción		Asertivo	Comisivo	Directivo	Rogativo	Expresivo
Organización de la clase	P	2	1 ¹	8		
	A	5		1		
1ª entrevista (Jim Carri)	P	7	1 ²	3	4	
	A	30	1		1	
2ª entrevista (sin nombre)	P	8			1	1
	A	21	1		1	
3ª entrevista (Alberto Olmedo)	P			1		
	A	11	1			
4ª entrevista (Enzo Franchescoli)	P			1	1	
	A	14	1			
5ª entrevista (Raúl Portal)	P	2		2	5	
	A	20	1			
6ª entrevista (Maradona)	P	1		1		
	A	20	1			
7ª entrevista (Daniel Oratega)	P	3		4	5	
	A	7	1	1		
8ª entrevista (Anté Garmás)	P	1		4	3	
	A	18	1			
9ª entrevista (Alberto Olmedo)	P	2		1	4	
	A	20	1			
10ª entrevista (Homero Simpson)	P	8		5	4	
	A	17	1			
11ª entrevista (Jorge)	P			1		
	A	15	2			
12ª entrevista (Redondo)	P	1		1	1	
	A	14	1			
13ª entrevista (El Chavo)	P			2		
	A	21	1			

¹ Estas emisiones son consideradas tanto comisivos como directivos. A lo largo del trabajo se explicará esta decisión.

² Ídem 1.

14ª entrevista (Superhijitus)	P	2	3 ³	5	3	
	A	24	1			
15ª entrevista (Guillermo Franschella)	P	1		2	1	
	A	16	1			
16ª entrevista (Homer Simpson)	P			1	1	
	A	14	1			
17ª entrevista (Enrique Iglesias)	P			2		
	A	21	1			
18ª entrevista (Enrique Iglesias)	P			1	2	
	A	16	1			
19ª entrevista (Diego Torres)	P			1		
	A	4	1			

Tabla 1. Cantidad de cada tipo de acto de habla realizados por la profesora y los alumnos en la segunda parte del intercambio de habla en el aula

Divisiones de la transcripción		Asertivo	Comisivo	Directivo	Rogativo	Expresivo
Organización de la clase	P	10	1	5	3	
	A	9	2	2		
1ª oración	P	6		4	3	
	A	7	1		2	
2ª oración	P	11		4	5	
	A	9		1	2	
3ª oración	P	22	3	7	1	
	A	8				
4ª oración	P	36		14	4	
	A	24			9	
5ª oración	P	25		23	1	
	A	44			3	
6ª oración	P	10		10	1	
	A	9		2	4	

El análisis de las relaciones que se establecen entre los actos de habla simples del intercambio de habla en el aula se lleva a cabo en esta investigación teniendo en cuenta, inicialmente, el esquema propuesto por Reiss. Los directivos y los comisivos son analizados en términos de dirección (modos de llamar la atención de alguien a partir de un nombre o construcción similar), motivadores (motivos o razones para realizar el proceso) y procedimientos (en los directivos es la proposición con la cual se enuncia la acción que el oyente debe realizar y en los comisivos es la proposición con la cual se enuncia la acción que el hablante se compromete a realizar). Además de estos tres elementos se relevarán cuestiones vinculadas con lo que Geiss ha denominado significado interaccional, que refleja lo que contribuye cada emisión al trabajo cara a cara (face work).

³ Ídem 1.

Con este fin se realiza el relevamiento de elementos de la estructura de la conversación (aspectos semánticos, rasgos de significado pragmático, rasgos de registro) y se explica de qué forma se manifiestan como elementos lingüísticos determinantes de las formas de las emisiones.

El código para analizar la obediencia de los directivos y la veracidad de los comisivos es el siguiente:

	DIRECTIVOS	COMISIVOS
+	El directivo es obedecido	La acción enunciada es llevada a cabo
-	El directivo no es obedecido	La acción no es llevada a cabo
X2	La acción está fuera del alcance del observador, o presenta dudas acerca de la obediencia (en directivos) o compromiso (en comisivos).	

De esta manera es posible presentar, como lo hace Reiss, por un lado, los cómputos sobre la correspondencia entre la función intentada del hablante y su éxito y, por otro, las mediciones de la correspondencia entre la expresión del hablante y la función idealmente atribuida a la categoría de los actos de habla.

Luego de haber computado la obediencia y veracidad de los comisivos se determinarán las relaciones que se establecen:

- 1- entre los directivos obedecidos y los actos que le suceden,
- 2- entre los directivos desobedecidos y los actos que le suceden,
- 3- entre los comisivos cumplidos y los actos que le suceden,
- 4- entre los comisivos no cumplidos y los actos que le suceden.

Tabla 3. Análisis en términos de dirección, motivos y procedimientos de los directivos enunciados por la profesora y codificación de la obediencia

Elementos de los actos de habla directivos				Descripción de acciones que suceden al directivo
Dirección	Proceso	Motivo		
	Mientras leemos las entrevistas todos los que tienen el cuaderno me lo dejan arriba del		X2	No se puede decidir
	Los que tienen el cuaderno y tiene nombre me lo dejan en el banco		+	Los chicos se paran
*	No		+	Algunos se quedan sentados
*	Del banco de ustedes		+	Dejan el cuaderno en el banco
	Bueno saquen las entrevistas	Así las vemos	+	Sacan las entrevistas
	Sí lee la primero la pregunta y después la respuesta y así		+	El alumno respeta el orden en la lectura
*	Shhh		+	Los alumnos hacen silencio
* A ver Micaela			-	La alumna no respeta el orden de

				lectura
*		Por favor	+	La alumna reinicia la entrevista
*	¿aprendió o aprendí?		+	Contestan varios chicos, luego el alumno corrige la oración
*A ver (nombre)			+	Lee la entrevista
*Bueno Miguel			+	Lee la entrevista
*eeeVecario			+	Lee la entrevista
Chicos	Perdón estas correcciones que yo voy haciendo (las tienen en cuenta)		X2	
*Martín			+	Lee la entrevista
*Jorge			+	Lee la entrevista
*	Fuerte		+	El alumno lee más fuerte
	Dale		-	El alumno no responde lo que le habían preguntado
	A ver contesta		-	El alumno no responde
	Seguí con la otra		+	Continúa con la entrevista
*a ver Claudio			+	Lee la entrevista
*	Más fuerte		-	Levanta el tono de voz, pero no lo suficiente
*	Más fuerte		+	Lee en voz más alta
	A ver esperen		+	Los alumnos hacen silencio
*Sergio			+	Lee la entrevista
*A ver Ignacio			+	Lee la entrevista
*	¿Por qué se llama Homero?		-	El alumno no da la información requerida
*	Pero por qué es Homero		+	El alumno da información adecuada
*	¿qué escribiste?		-	Los alumnos no dan la información pedida
*Bueno Carlitos			-	No respeta el orden pedido
*Matías			+	Lee la entrevista
*Pablo			+	Lee la entrevista
	Escuchemos a Superhijitos		+	Algunos alumnos se callan,
			-	Una chica pregunta
	Continuamos		+	Los alumnos se callan, el alumno sigue leyendo la entrevista
	Bueno sigamos		+	Algunos alumnos se callan,
			-	Otros siguen hablando.
*	Shhh		+	Los alumnos se callan
*	Pará pará		+	El alumno detiene la lectura
*Leandro			+	El alumno lee la entrevista
*	Bueno bueno a ver		+	El alumno (que había sido interrumpido) continúa
*Facundo			+	Lee la entrevista
*Ana			+	Lee la entrevista
*	A ver		+	La alumna continúa leyendo
*Romina			+	Lee la entrevista
	Decíme el apellido		-	Empieza la entrevista
*José			X2	
	Andá y pedíle a la preceptora tizas y borrador		+	El alumno va a buscar lo pedido
	Bueno nos vamos a tener que quedar en el recreo		-	Los alumnos continúan hablando
*	Dale		+	El alumno empieza a borrar
*	Bueno vamos		+	El alumno pasa al frente
	Pasa		+	El alumno pasa al frente
*	Vamos vamos rapidito		+	El chico pasa al frente
1 Diego	No te podés medir	Recién por ahí	X2	
	A ver dame la carpeta	Para ver	+	El alumno le da la carpeta
	Ponéle núcleo verbal a oculta		-	El alumno se confunde

*	No no		+	El alumno detiene la acción
*	¿qué verbos hay?		+	Los alumnos dan información solicitada
*	¿quiénes mueven?		+	Dan información pedida
*	¿quiénes permanecen?		+	Dan información pedida
*	¿qué pasa?		+	Dan información pedida
*	¿cuál es el sujeto?		+	Dan información pedida
	Ahora sí copien		+	Los alumnos copian
*	Bueno shhh		+	Los alumnos hacen silencio
*	¿soplar está conjugado?		+	Dan la información
*	O sea que hay qué?		-	Dan información pero no la pedida
*	Claro entonces qué hay?		+	Dan información adecuada
*	¿qué es lo que terminara?		+	Dan la información
*	¿qué comienza a soplar?		+	Dan la información
*	¿qué será acá?		-	Dan la información incorrecta
*	O sea que es de...		+	Dan información adecuada
*	¿qué cumple función de sujeto de la oración?		+	Dan la información
*	Después copian		+ -	Algunos prestan atención Otros siguen molestando
*	Ahora prestan atención		+ -	Algunos prestan atención Otros siguen molestando
	Ahora esto me dijeron que era...		+	Dan la información
*	¿por qué no miran acá?		+	Los alumnos prestan atención
	Y después copian		+	Los alumnos prestan atención
	Que vean las diferencias	Quiero	+	Algunos alumnos reflexionan
1	A ver las neuronas		X2	
*	Bueno verbos		+	Dan la información
*	¿quién?		+	Dan la información
*	¿en dónde?		-	No dan la información pedida, los alumnos preguntan
*	¿quién vigila?		+	Dan la información
*	¿quién continúa la acción?		+	Dan la información
*	¿mismo sujeto?		+	Dan la información
*	Pero no es predicado compuesto...		+	Dan la información
*	¿cómo saben?		+ -	Algunos dan la información Otros no pueden darla
*	Y además además eh?		-	No dan la información pedida
*	¿hasta dónde llega?		-	No dan la información
*	¿entonces quién vigila silencioso ?		+ -	Dan la información algunos dan información incorrecta
*	¿qué es esto?		-	Dan información incorrecta
*	¿predicado?		+	Dan la información adecuada
*	Ahora acá en este nivel ¿qué puedo llegar a poner?		-	Dan información incorrecta
*	¿qué función puedo llegar a poner?		-	Dan información incorrecta
*	¿indirecto?		+	Dan información correcta
*	¿qué clase de palabras son?		-	Los alumnos hacen silencio
*	Los modificadores ¿qué son: sustantivo, adjetivo o verbos?		-	Los alumnos hacen silencio
*	¿sustantivo, adjetivo o verbo?		+	Dan información
	Miren acá		+	Los alumnos prestan atención
	Después copian		+	Prestan atención
*	¿cuál es el sujeto entonces?		+	Dan información
	En el ratito que queda tratan de revisar el texto		+ -	Algunos hacen los ejercicios, Otros no
	Tomen dos tomen dos tomen dos (son tres actos diferentes)		X2	La profesora inmediatamente cambia la consigna
	Tomen tres sí?		+	Algunos hacen los ejercicios,

			-	Otros no
*	Vamos		+ -	Algunos hacen los ejercicios, Otros no
*	Vamos vamos		+ -	Algunos hacen los ejercicios, Otros no
*	¿y cuál es la subordinada acá?		+	Un alumno da la información pedida
*	¿cuál es el sujeto?		-	No dan la información requerida
*	¿dos? ¿tres? ¿dos? ¿tres?		-	Dan información incorrecta
*	¿ahora?		+	Dan información correcta

Tabla 4. Análisis en términos de dirección, motivos y procedimientos de los directivos enunciados por los alumnos y codificación de la obediencia.

Elementos de los actos de habla directivos				Descripción de acciones que suceden al directivo
Dirección	Proceso	Motivo		
	tome		+	La profesora presta atención
*	Más fuerte		+	El alumno lee en voz más alta
*profe	Yo acá		-	La profesora no presta atención
*	borrador		-	No le dan el borrador
*señorita			X2	
*seño			X2	
*profe profe			+	La profesora presta atención

Tabla 5. Análisis en términos de dirección, motivos y procedimientos de los comisivos enunciados por la profesora y codificación del cumplimiento

Elementos de los actos de habla comisivos				Descripción de acciones que suceden al comisivo
Dirección	Proceso	Motivo		
	Vamos a leer		+	La profesora organiza, escucha y se ocupa de que los alumnos escuchen
	Seguimos		+	La profesora escucha y se ocupa de que los alumnos escuchen
	A ver escuchemos a Superhijitus		+	La profesora escucha y se ocupa de que los alumnos escuchen
	Continuamos		+	La profesora se ocupa de que todos escuchen
	Bueno sigamos		+	La profesora se ocupa de que todos escuchen
	Bueno nos vamos a tener que quedar en el recreo		X2	
	Después vamos a copiar un cuadrado	Donde aparecen los tipos según el coordinante	X2	
	Después vamos a ver cuatro tipos		X2	
	Lo pongo entre paréntesis		+	La profesora escribe en el pizarrón

Tabla 6. Análisis en términos de dirección, motivos y procedimientos de los comisivos enunciados por los alumnos y codificación del cumplimiento

Elementos de los actos de habla comisivos				Descripción de acciones que suceden al comisivo
Dirección	Proceso	Motivo		
*	Mi personaje es Jim Carri		+	La entrevista leída se corresponde con el personaje mencionado
*	Sin nombre		+	La entrevista leída se corresponde con lo mencionado
*	Alberto Olmedo		+	La entrevista leída se corresponde con el personaje mencionado

*	Enzo Franchescoli		+	La entrevista leída se corresponde con el personaje mencionado
*	Raúl Portal		+	La entrevista leída se corresponde con el personaje mencionado
*	Maradona		+	La entrevista leída se corresponde con el personaje mencionado
*	Daniel Ortega		+	La entrevista leída se corresponde con el personaje mencionado
*	Anté Garmás		+	La entrevista leída se corresponde con el personaje mencionado
*	Anté Garmás		+	La entrevista leída se corresponde con el personaje mencionado
*	Alberto Olmedo		+	La entrevista leída se corresponde con el personaje mencionado
*	Homero Simpson		+	La entrevista leída se corresponde con el personaje mencionado
*	Jorge Portal		+	La entrevista leída se corresponde con el personaje mencionado
*	Redondo		+	La entrevista leída se corresponde con el personaje mencionado
*	El Chavo		+	La entrevista leída se corresponde con el personaje mencionado
*	Bueno Supuerhijitus		+	La entrevista leída se corresponde con el personaje mencionado
*	Guillermo Franchella		+	La entrevista leída se corresponde con el personaje mencionado
*	Homero Simpson		+	La entrevista leída se corresponde con el personaje mencionado
*	Enrique Iglesias		+	La entrevista leída se corresponde con el personaje mencionado
*	Enrique Iglesias		+	La entrevista leída se corresponde con el personaje mencionado
*4	Diego Torres		+	La entrevista leída se corresponde con el personaje mencionado
	preguntar	Le quería	X2	

Tabla 6. Cómputos sobre la correspondencia entre la función intentada del hablante y su éxito

	+	-	X2
Directivos (profesora)	80	32	6
Directivos (alumnos)	3	2	2
Comisivos (profesora)	6		3
Comisivos (alumnos)	20		1

A partir del análisis llevado a cabo se puede advertir, por una lado, que tanto la profesora como los alumnos utilizan en mayor cantidad directivos y comisivos cuyas proposiciones hacen referencia al procedimiento, es decir a la acción que el hablante pretende que el oyente realice (caso de los directivos) o a la acción que el hablante se compromete a realizar y, por otro, que esas referencias se hallan, en muchos casos

⁴ Los asteriscos en todos los casos indican que la referencia al procedimiento, es decir a la acción que el hablante pretende que el oyente realice (caso de los directivos) o a la acción que el hablante se compromete a realizar (comisivos), se halla elidida.

elididas. Los hablantes, como se puede observar en las emisiones transcritas con un asterisco en las tablas, utilizan la elipsis para dar cuenta de los procesos deseados.

Uno de los casos de elipsis está representado por los pedidos de información de la profesora a partir de emisiones con formas de preguntas. En estos ejemplos las emisiones son consideradas directivos, en lugar de rogativos, porque el estado psicológico no es de duda; la profesora por el contrario tiene voluntad, desea que los alumnos den una información que ella conoce. Searle (1969) caracteriza a este tipo de preguntas como preguntas de evaluación

Geiss explica que la producción y comprensión de las emisiones están vinculadas con aspectos pragmáticos, estilo, cortesía y registro. El hecho de que la profesora utilice preguntas para solicitar información es una elección lingüística vinculada con la cortesía y forma parte de lo que este autor denomina significado interaccional, es decir de las contribuciones de la emisión al trabajo cara a cara.

La elipsis es utilizada también en proposiciones correspondientes a directivos que la profesora usa con la pretensión de que los alumnos hagan silencio, otorgar el turno para hablar, etc. En este tipo de emisiones se utilizan construcciones nominales para llamar la atención de los oyentes, o palabras o conjuntos de palabras, que no hacen referencia explícitamente al proceso deseado pero con los que se intenta (y se logra) que los alumnos realicen esa acción. Por ejemplo, la profesora pronuncia el nombre de los alumnos y logra que ellos lleven a cabo una tarea en el modo en que ella la ha solicitado: leer una entrevista aclarando el nombre del hipotético personaje entrevistado y, luego, las preguntas y las respuestas intercaladas. Cuando una de las alumnas no respeta este orden, la profesora la interrumpe para corregirla y, pronunciando la emisión "por favor", logra que los alumnos reinicien la actividad en forma adecuada.

Esta situación en la que la profesora logra que los alumnos inicien la lectura de la entrevista en forma adecuada con solo decir el nombre está vinculada con la caracterización que Macondes de Souza establece para los actos de habla rituales, en los que se presenta la interferencia de un factor externo (una institución o práctica) que determina el modo en el cual ellos deben ser realizados, establece los propósitos y otorga significados específicos.

En algunas situaciones, como las ceremoniales, el procedimiento utilizado es siempre el mismo. Cada vez que una persona con la autoridad adecuada (por ejemplo un cura), en las circunstancias adecuadas (una iglesia) donde los pensamientos y los sentimientos de los participantes son los adecuados, emite la proposición "Los declaro marido y mujer"

provoca un cambio en el curso de los acontecimientos. Si se pretende producir ese estado de cosas (el casamiento), se utiliza siempre el mismo procedimiento. En otras situaciones, el logro de ciertos fines no implica el uso del mismo procedimiento, por el contrario este varía y los participantes se ocupan de producir e interpretar emisiones en forma adecuada para lograr la comunicación con éxito.

El análisis del intercambio comunicativo del aula muestra la presencia de un fenómeno por el cual algunos actos de habla se transforman en rituales. La repetición de un procedimiento en el contexto del aula provoca la asociación permanente del acto de habla con los mismos efectos. Además de la repetición, el acto requiere aclaraciones, acerca de los significados que se le deben otorgar, los pensamientos y los sentimientos que deben poseer los participantes, entre otras cosas, para ritualizarse. En el intercambio analizado la docente logra, a partir de aclaraciones iniciales ("sí leé primero la pregunta y después la respuesta y así pero bien fuerte") y de la repetición del procedimiento, que cada vez que ella pronuncia el nombre de un alumno, este lea una entrevista en el orden solicitado. Esto no implica que la asociación del nombre con ese efecto perdure todo el año lectivo, pero sí durante el período de la clase.

Aparte de las emisiones con elipsis, la profesora utiliza emisiones sin elipsis; se trata de actos de habla en los cuales se presentan acciones que deben ser cumplidas en el transcurso de la clase o a largo plazo. Para lograr la comprensión de esas acciones no basta con pronunciar el nombre o utilizar emisiones con elipsis ya que los pedidos no se refieren a acciones que se espera que la profesora cumpla como pedir silencio; es necesario explicar qué y cómo deben actuar los alumnos.

Tanto en algunas emisiones con elipsis como en otras sin elipsis, la docente utiliza proposiciones con verbos en primera persona plural. En estos casos no se puede caracterizar al acto de habla como directivo o como comisivo. Estas emisiones manifiestan rasgos de ambos tipos de acto. Por una lado, la profesora se compromete a un futuro curso de acción. Al decir "sigamos", por ejemplo, explica no sólo que ella va a seguir escuchando las entrevistas leídas, también compromete a los alumnos a prestar atención. Además, si ellos no respetan este pedido, se encarga de corregir el incumplimiento con emisiones con las cuales solicita silencio y reorganiza la clase.

En este sentido se considera que estos actos poseen dos fuerzas ilocutivas relacionadas: funcionan, al mismo tiempo, como directivos y comisivos.

Si la profesora no utilizara pronombres temporales como ahora y después, la emisión de este tipo de proposiciones presentaría inconvenientes para determinar el momento en que la acción, a la que se compromete a los alumnos, debe ser llevada a cabo.

a- vamos a leer

b- después vamos a copiar un cuadrito donde aparecen los tipos según el coordinante

El acto a) corresponde al principio de la clase, la profesora está organizando las actividades y el tiempo de realización expresado coincide con el tiempo de la enunciación. El acto b) es emitido por la profesora mientras explica el tema oraciones coordinadas. La incorporación de la partícula "después" anula la ambigüedad sobre el tiempo de la acción evitando, de esta manera, que los chicos dejen de prestar atención para copiar.

Levinson explica que ese fenómeno, la deixis, "...se ocupa de cómo las lenguas codifican o gramaticalizan rasgos del contexto de enunciación o evento de habla...". (Levinson 1989:47). La deixis de lugar permite codificar situaciones espaciales relativas a la situación de los participantes en el evento de habla.

En cuanto a los actos de los alumnos se puede advertir, en primer lugar, que los directivos y los comisivos son menos usados que los asertivos.

En el intercambio comunicativo trabajado, los directivos, en general, son llamados de atención a la profesora mediante una emisión que incluye lo que Reiss (1985) denomina dirección. Como estos actos de habla son emitidos cuando la clase está distendida, es difícil determinar cuál es la respuesta de la profesora.

Una característica que manifiestan algunos de los directivos es que, como consecuencia de su emisión, la profesora compromete a los alumnos con acciones colectivas. Cuando una alumna solicita el borrador, el resto comienza a buscarlo dentro del aula, la docente pide a otro alumno que lo busque afuera, etc.

Es importante tener en cuenta que sólo un directivo es dirigido de un alumno a otro y que esta emisión es idéntica a una de las emisiones utilizada por la profesora para que un alumno eleve el tono de voz al leer la entrevista. Con el objetivo de lograr ese efecto, el alumno utiliza la misma forma lingüística que la profesora.

Al igual que la docente, los alumnos pronuncian un nombre que funciona como acto de habla, pero a diferencia de los usados por ella, esos actos son comisivos, los alumnos se comprometen con una acción futura. En estos casos se comprometen con un contenido proposicional, por lo tanto las entrevistas que lean tiene que vincularse con el nombre enunciado.

Tanto la profesora como los alumnos utilizan nombres que poseen una determinada fuerza ilocutiva, pero en el primer caso como directivos y en el segundo como comisivos. Para producir e interpretar estas emisiones en forma adecuada es necesario considerar, además de aspectos semánticos, aspectos pragmáticos. Como explica Geiss (1995) existe un mecanismo, estrato pragmático, que releva elementos de la estructura de la conversación (aspectos semánticos, rasgos de significado pragmático, rasgos de registro) y los transforma en elementos lingüísticos determinantes de las formas de las emisiones. Asociado con cualquier rasgo pragmático puede haber un sistema de reglas de realización lingüística o semántica. Las reglas de realización lingüística transforman los rasgos en gramaticales y las semánticas, en referentes y predicados asociados.

Luego de haber analizado los directivos teniendo en cuenta su cumplimiento, se plantea una continuidad en el estudio de ese tipo de actos que servirá como modelo y se ampliará a otras clases de actos de habla en futuras etapas de este proyecto.

En primer lugar, se da cuenta de los momentos del intercambio en los cuales se produce la emisión de un directivo:

- a- al principio del intercambio comunicativo para organizar las actividades futuras
- b- al inicio del cumplimiento de un objetivo lingüístico o extralingüístico, que se realiza a partir del uso del lenguaje, una vez que ha finalizado el cumplimiento de un objetivo previo
- c- la interrupción de una acción que compromete un fragmento de intercambio comunicativo (dar lección) para pedir silencio, reorganizar el grupo, solicitar información, etc.

En segundo lugar se analiza lo que sucede luego de que el directivo emitido recibe una respuesta.

En el caso de que la respuesta sea positiva, es decir que la acción a la que el hablante desea comprometer al oyente se cumpla, pueden darse diferentes situaciones:

*Si el cumplimiento del directivo implica el inicio de una acción que compromete un fragmento de intercambio comunicativo (dar lección), los participantes emiten conjunto de actos de habla relacionados en torno a un objetivo común.

P bueno saquen las entrevistas / D así las vemos / A bueno a ver Roque / D

A2 mi personaje es Jim Carri / A(corpus:52)

*Si es una interrupción puede continuar la acción que compromete un fragmento de intercambio comunicativo (dar lección).

P sí leé primero la pregunta y después la respuesta y así pero bien fuerte / D

A2 la uno ¿cuántas películas llevás hechas? / A (corpus:52)

En el caso de que la respuesta sea negativa pueden manifestarse las siguientes situaciones:

*Si se trata de un pedido de acción no cumplido, la profesora repite el directivo o interroga al alumno acerca de su actuación.

P ¿a vos te parece una muerte jugar en el interior? / R dale´ / D a ver / contestá / D

A7 no / A leo la otra / R

P ¿por qué? / R ¿qué pusiste? / R (corpus:59)

*Si se trata de un pedido de información que ha obtenido información correcta pero no la esperada, la profesora repite el directivo para obtenerla.

P ¿o sea que ahí hay qué? / D

A está en infinitivo / A

P claro entonces ¿qué hay? / D

A un verboide / A (corpus:75)

*Si se trata de un pedido de información no brindada, la profesora da la información o repite el directivo para obtenerla.

P está? siempre los modificadores directos qué son / D qué clase de palabra son / D

A ¿eh? / R

P los modificadores qué son sustantivos adjetivos o verbos / D ¿sustantivos adjetivos o verbos? / D

(corpus:82)

*Si se trata de un pedido de información que ha obtenido información incorrecta, la profesora repite el directivo, o da la información correcta. También la profesora, a partir de la información incorrecta realiza aserciones que permiten inferir que la respuesta es incorrecta.

¿qué será acá? / D

A es como una consecuencia / A

(...)

A es un hecho anterior al del otro lado / A

P no anterior no porque es / A hay

A es como un circunstancial / A

P exacto / A (corpus:75-76)

*Si se trata de un pedido de información que algunos alumnos brindan correcta y otros incorrectamente, la profesora repite la información correcta.

P no no / A ¿qué función puedo llegar a poner? / D

A predicativo / A

A circunstancial de lugar / A

A no / A

A sí / A

A aposición / A

A ah aposición / A

A modificador directo / A

A modificador indirecto / A

P ¿indirecto? /

A directo / A

A directo si está modificando / A

P modificador directo / A (corpus:81)

El modelo de análisis que se ha propuesto para analizar los actos de habla directivos será retomado y perfeccionada en futuras etapas de la investigación, con el objetivo de extenderlo al estudio de todos los tipos de actos de habla. De esta forma será posible determinar un modelo de análisis en términos secuenciales.

5- CONCLUSIONES

a- La secuencia como unidad básica de la interacción comunicativa: su representación en el intercambio de habla en el aula

El análisis del intercambio de habla en el aula permite concluir que para determinar la secuencia como unidad básica de la interacción comunicativa es necesario, en primer lugar, reflexionar acerca de la naturaleza de las reglas con las cuales es posible definir esa unidad.

Searle(1969) explica que hablar un lenguaje es una conducta gobernada por reglas que deben ser conocidas por los participantes de la situación comunicativa. Las reglas de los actos de habla son constitutivas, y no regulativas, en el sentido que no regulan una conducta que preexiste a la regla, sino que crean una conducta que existe en virtud de ellas. Las reglas de etiqueta son, según Searle, reglas regulativas y las reglas de un juego como el fútbol son constitutivas.

Las reglas de los actos de habla que Searle plantea permiten observar cómo están constituidos los actos de habla. Aunque el autor excluye los actos realizados por giros elípticos, su modelo es adecuado para clasificar todos los actos de habla del intercambio comunicativo del aula.

A fin de establecer un modelo de análisis en términos secuenciales, se deben revisar las características de las reglas con las cuales se enunciará ese modelo.

En *(On) Searle on conversation* Searle (1992) critica las reglas que Sacks, Schegloff y Jefferson (1973) plantearon para dar cuenta de los turnos conversacionales porque considera que no son reglas.

"...The walking rule is like the Sacks, Schegloff y Jefferson rule in that it is almost tautological (...) The objection to this kind of "rule" is that it is not really a rule and therefore has no explanatory power. The notion of a rule is logically connected to the notion of following a rule, and the notion of following a rule is connected to the notion of making one's behavior conform to the content of a rule because it is a rule..."
(Searle 1992:16)

Como respuesta a esta objeción Schegloff en "Conversation reconsidered" (Schegloff 1992), plantea que el conjunto de reglas para la conversación, a pesar de no ser directas y unívocas, son susceptibles de ser seguidas, practicadas y empleadas por los participantes de la situación comunicativa.

En "Una sistematización simple de la organización de la toma de turnos en la conversación" (Sacks, Schegloff y Jefferson 1974), los autores explican que "...los turnos son un tipo de organización social implicada en un amplio espectro de actividades de otra clase (...) es particularmente interesante ver cómo el funcionamiento de los sistemas se adapta a las propiedades del tipo de actividad en las que operan." (Sacks, Schegloff y Jefferson 1974: 696)

Estas observaciones son adecuadas para reflexionar sobre un a unidad en términos secuenciales para los intercambios comunicativos.

La secuencia como unidad de la interacción comunicativa da cuenta de las relaciones que se establecen entre los actos de habla, a partir de las cuales es posible agruparlos. Estas relaciones se adaptan a las propiedades del tipo de actividad en la que operan. Existen fragmentos del intercambio comunicativo que están constituidos por los actos de habla que emiten los participantes en virtud de un objetivo particular (como dar lección explicar un tema, etc.). A partir del análisis realizado se puede afirmar que existen principios, de la naturaleza de las reglas de los turnos conversacionales, que se presentan como un conjunto de opciones para cumplir los objetivos de los participantes.

La naturaleza de los principios que este trabajo propone relevar son, como explican Brown y Yule, fenómenos no categóricos.

"...puede que lo que interese estudiar no sean "reglas" sino regularidades, simplemente por el hecho de que su corpus ejemplifica constantemente fenómenos no categóricos. Las regularidades que describe el analista se basan en la frecuencia con que aparece un rasgo lingüístico en particular en el corpus discursivo en ciertas circunstancias (...) la regularidad discursiva es un rasgo lingüístico que aparece en un entorno definible con una frecuencia significativa..." (Brown & Yule 1993:43-44)

La secuencia es entonces una unidad determinada por las relaciones entre los actos de habla que presentan una frecuencia significativa en el entorno de los intercambios de

habla del aula. Estas relaciones no pueden determinarse teniendo en cuenta solamente la fuerza ilocutiva de los actos de habla, es necesario para establecerlas relevar aspectos (semánticos, pragmáticos) importantes del entorno comunicativo del aula. La secuencia podría ser entendida como un fragmento de comunicación de un intercambio donde los actos de habla simples presentan determinadas relaciones cuya producción e interpretación está vinculada con diferentes aspectos como la cortesía, el registro, la autoridad de los participantes, etc.

En futuras etapas de este proyecto se ampliará y analizará el corpus con el objetivo de dar cuenta de los principios a partir de los cuales será posible determinar diferentes tipos de secuencias para, luego, establecer un modelo de análisis en términos secuenciales de los intercambios comunicativos en el aula. Este proyecto se ocupará también de ver cómo inciden las relaciones entre los actos de habla en la producción y comprensión de las emisiones.

BIBLIOGRAFÍA

- * Austin J. 1989. *Cómo hacer cosas con palabra*. Madrid:Paidós. (1962).
- * Brown, P. And Levinson, S. C.1987. *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge University Press.
- * Brown G., Yule, G. 1993. *Análisis del discurso*. Madrid: Visor Libros.
- * Carnap, H. 1950 *Logical foundation of probability*. Routledge and Kegan Paul, Londres.
- * Geis M.L. 1989. *A New theory of speech acts. Proceedings of the Sixth Annual Meeting of the Eastern States Conference on Linguistics*. Columbus:Departaments of Linguistics.
- * Geis M.L. 1995. *Speech acts and conversational interaction*. Cambridge:University Press.
- * Grice, H. P. 1957. *Meaning*. *Philosophical Review*, 67. Reimprimido en numerosas antologías incluida Rosenberk J.F. and Travis C., eds., *Readings in the Philosophy of language*. Englewood Cliffs, NJ:Prentice-Hall, Inc.
- * Grice, H.P. 1975. *Logic and Conversation*. En P.Coleand J.L.Morgan, eds., *Syntax and Semantics*, vol. 3: *Speech Acts*. New York: Academic Press.
- * Halliday, M.A.K 1985. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold.
- * Havertake 1984. *Speech acts, speakers and hearers*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.
- * Havertake 1994. *La cortesía verbal*. Madrid:Gredos.
- * James,W..1984. *Pragmatismo*. Madrid: Sarpe. (1907)
- * Lavandera, B. 1985. *Curso de lingüística para el análisis del discurso*. Buenos Aires: CEAL.
- * Leech, G. 1989. *Principales of pragmatics*. London:Logman.
- * Levinson,S. 1977. *Pragmatics*. Cambridge:CUP.
- *Marcondes de Souza F.D. (1984) *Language and action*. Amsterdam/Philadelphia:John Benjamins Publishing Company.
- * Morris, C. 1938. "Foundations of the theory of signs" en Neurath, Carnap y Morris 1938: 77-138. Reimpreso en Morris 1971. (trad. Esp. *Fundamentos de la teoría de los signo*, Barcelona, Paidós, 1985)
- * Papi B.M. *Qué es la pragmática*. Buenos Aires: Paidós.
- * Peirce,C.S.1955 *Philosophical Writings of Peirce*, selected and edited with and introduction by Justus Buchler. New York: Dever.
- * Sacks, H., Schegloff, E.A., Jefferson, G. 1974. "Una sistematización simple de la organización de la toma de turnos en la conversación", en *Language* 50, pag. 696.735.
- * Searle, J. 1980. *Actos de habla*. Madrid:Cátedra. (1969).
- * Searle, J. 1975. *Indirect speech acts*. In P. Cole and Morgan, eds., *Syntax and semantics*, vol 3: *Speech acts*. New york: Academic Press.
- * Searle, J. 1979. *Expression and meaning*. Cambridge:CUP.
- * Searle, J. 1992. *(On) Searle on conversation*. Amsterdam Philadelphia: Johns Benjamins Publishing Company.
- * Wittgenstein, L. 1953. *Philosophical investigations*. London: Balckwell.

APÉNDICE

Transcripción de una clase de Lengua y Literatura de noveno año de la Educación General Básica (E.G.B.) del Colegio Sagrada Familia en abril de 1999.

PRIMERA PARTE

P vamos a leer / C

A1 tome / D traje el cuaderno de comunicaciones / A

A ah / A

A1 ya me compré el cuaderno / A

P está bien / A? mientras leemos las entrevistas todos los que tienen el cuaderno me lo dejan arriba del / D los que tienen el cuaderno y tiene nombre () me lo dejan en el banco / D no / D del banco de ustedes / D?

A yo no tengo / A ((en voz baja))

A yo tampoco / A ((en voz baja))

P bueno saquen las entrevistas / D así las vemos / A bueno a ver Roque / D

A2 mi personaje es Jim Carri / C

P sí leí primero la pregunta y después la respuesta y así pero bien fuerte / D

A2 la uno ¿cuántas películas llevás hechas? / A de continuar en mi carrera como actor llevo hechas nueve películas en las cuales intenté esforzarme cada día / A creo que lo logré / A estoy muy conforme con todas / A y cuando las vuelvo a ver me divierto como el primer día ya que me gusta mucho el humor que hay en mis películas / A ¿cuál fue tu preferida? / A cada una tiene lo suyo / A pero si tuviera que definirme por una creo que La máscara porque para mí es la más entretenida y tiene una buena producción y buenos efectos especiales / A como también lo fue Tonto y re tonto / A

P bien / A

((risas))

A2 ¿cuesta mucho ¿cuesta mucho trabajar de actor? / A lo que cuesta no es trabajar de actor sino hacerlo bien / A

P ah / A

A2 y creo
((risas))

P no pide nada / A

A2 y creo que esto depende de los comienzos de uno donde se hicieron los primeros estudios / A y todo depende de la productora con que uno trabaje / A

P ¿acá alguno va a ser actor? / R

AAAA no / A

P ah / A

A2 ¿dónde estás

P shhhh / D

A2 ¿dónde estás viviendo? / A estoy viviendo en Los Angeles Estados Unidos / A

P shhhh / D

A2 en una casa vivo yo con dos perros ya que me gustan mucho / A vivo solo desde que tenía veintidós y ahora tengo veintisiete años / A

P ¿es cierto que tiene veintisiete años? / R más / A

A sí / A

((risas))

A parece que más / A

A me parece que tiene más / A

P sí ¿no? / A

A veintisiete ¡no! / A

A veintiiii...cuatro / A

A no / A

A2 ¿tu mayor éxito fue Tonto y re tonto? / A creo que Tonto y re tonto fue una de mis películas con mayor éxito / A no sé si fue la mejor ya que La máscara para mí lo fue / A pero los ídolos () / A

P ¿ahí terminó? / R

A2 sí / A

P ¿les gusta Jim Carri? / R

A no / A

A las películas sí / A

A ah la de () está buena / A

P seguimos / D o C a ver Micaela / D Micaela anda tan contenta / A

A2 seño () va las dos veces con i latina? / R

P las dos veces con y griega / A

A3 ¿a qué edad empezaste

P por favor / D

A3 sin nombre / A ¿a qué edad empezaste con tu carrera? / A empecé a tocar de chico, a los once o trece / A me reunía con mis amigos / A y tocábamos juntos / A poco a poco la gente nos fue conociendo / A y hacíamos nuestros propios recitales / A ¿cuál fue tu primer disco? / A Lo mejor de Jimy Hendrix / A

((risas))

esto es un invento / A

P ah está bien / A

A3 ¿cuál

P perdoname / E pero Lo mejor de Jimy Hendrix ya sería tercero o cuarto / A

A3 claro / A

P el primero no se va a llamar Lo mejor de / A tiene comparaciones / A

A3 creo que este fue el disco que me conduzo al éxito luego Jimy Hendrix contraataca / A

((risas))

eee ¿cuál fue tu mejor ¿empezaste temprano a temprana edad con las drogas? / A

preferiría no hablar del tema / A ¿cuál es tu país de origen? / A mi país de origen es Estados

Unidos / A estuve viviendo vario tiempo en San Francisco / A

P vario tiempo no / A bastante tiempo / A

A3 estuve viviendo bastante tiempo en San Francisco / A allí aprendió varias cosas especialmente

P ¿aprendió o aprendí? / D

AAAA aprendí / A

A allí aprendí / A

A3 aprendí sí / A

P ah / A

A3 allí aprendí varias cosas especialmente a ver y vivir con lo que es la pobreza / A

P ¿terminó? / R

A3 sí / R

P a ver (nombre) / D

A4 eeee Alberto Olmedo / C sin duda que tuviste muchos amigos / A ¿para vos quién fue el que más te gustó como trabajaba? / A () también El Gordo Porcel que me ha hecho reír mucho / A Javier Portales () / A eeeee¿si no hubieses sido actor qué profesión hubieses seguido? / A es una pregunta muy buena / A como vos sabés () / A eeee ¿cuál fue a tu criterio la película que hayas hecho que más te gustó? / A me gustó () porque se reunió () un plantel / A () a tu criterio en cine ¿quién fue la mejor actriz con la que trabajaste? / A en realidad () / A ¿te gustan que te digan Negro? / A sí porque / A
(risas)

P bueno Miguel / D

A5 Enzo Franchescoli / C ¿a qué edad empezaste con el fútbol / A empecé con el fútbol allá por el setenticinco / A empecé jugando en equipos chicos de mi ciudad natal hasta llegar a ser profesional y ser conocido () / A ¿qué otras cosas te gustan referidas a la misma profesión? / A me gusta periodismo deportivo porque es una profesión interesante y en la cual hay mucho que aprender () de ello () / A Federico Moraes entre otros / A ¿siempre jugás de puntero? / A no también jugué de en Marsella en Italia y en el seleccionado uruguayo jugando en el mundial de México ochenta y seis en Japón en 1989 o en el sub veinte / A ¿quisieras que tus hijos fueran futbolistas? / A me gustaría pero quiero que sepan que es una profesión complicada en el sentido más normal que no siempre se cumple lo que() / A tiene buen equipo según tu criterio? / A actualmente no está en su mejor momento / A pero se sabe hay jugadores internacionales reconocidos que con el () del director técnico () / A

P ¿está? / R

A5 ya está / A

P eeeee Vecario / D

A6 Raúl Portal / C ¿cuántos años tenés? / A yo los cumpla el veinte de julio / A y cumpla cincuenta años / A ni último cumpleaños la pase muy mal porque yo había invitado a ciento cincuenta personas y me fallaron y terminó la reunión / A (así que)

P cómo cómo / R

A5 ¿cuál es tu comida favorita? / A mi comida favorita son el asado las milanesas () porque me encanta la carne / A ¿qué hacés en tus ratos libres? / A en mis ratos libres llevo a mi sobrino a pasear o si no trabajo para adelantar (/ A

P ¿para qué? / R

A5 para adelantar () / A

P ¿para adelantar qué? / R

A5 yo trabajo para adelantar / A

A para adelantar el trabajo / A

P para adelantar el programa / A

A yo trabajo para adelantar el trabajo/A

P claro / A

A5 trabajo para adelantar el programa / A

P eeeee cómo / R chicos perdón estas correcciones que yo voy haciendo () / D

A5 ¿cómo está constituida tu familia? / A mi familia está constituida por mi mamá, mi papá y mis hermanos y yo / A mi padre se llama Alberto Portal / A mi madre se llama Marta Román / A mi hermana se llama Daniel Portal / A y mi hermana Florencia Portal / A ¿cómo te llevás con tus compañeros de trabajo? / A con mis compañeros de trabajo me llevo realmente bien por el momento / A

P ¿terminó? / R

A5 sí / A

P Martín / D

A6 Maradona / C ahora que no podés jugar al fútbol / A ¿qué otra cosa te gustaría hacer? / A por ahora pienso dedicarme a director técnico porque es lo más cercano al fútbol / A pero igualmente no descarto nada dedicarme por ejemplo al trabajo () / A con respecto a tus hijas ¿qué te gustaría que sean? / A me gustaría que sean profesionales / A pero igualmente son ellas las que tienen que elegir / A yo no puedo meterme si bien son mis hijas / A tampoco voy a dejar que no lleguen a ser nada en la vida / A ¿volverías a jugar otro mundial? / A si mi estado físico me lo permitiera jugaría cualquier otro mundial / A por eso ahora busco () / A para vos ¿quién fue el mejor jugador de fútbol del mundial noventa y ocho? / A sin duda () el francés / A qué bien que juega a la pelota ese tipo! / A tiene inteligencia velocidad resistencia y hasta es oportuno en los pases / A Diego para el mundial noventa y ocho ¿qué sentiste cuando Argentina le ganó a Inglaterra? / A una emoción increíble () a fondo / A llegué a la () / A tenía() / A

P bueno bien / A Jorge / D

A7 Daniel Ortega / C

P fuerte / D

A7 Daniel Ortega / C ¿Es para vos una muerte jugar en el interior? / A

P ¿una muerte? / R

A7 sí / A

A más fuerte / D

((risas))

()

P eh

()

P ¿a vos te parece una muerte jugar en el interior? / R dale' / D a ver / contestá / D

A7 no / A leo la otra / C

P ¿por qué? / R ¿qué pusiste? / R

A7 no para mí es no es una muerte

((risas))

jugar en el interior / A para mí es un orgullo jugar como argentino en cualquier parte del mundo / A

P seguí con la otra / D

A7 ¿qué sentís cuando te dicen que sos el ídolo de los chicos? / A cuando me dicen que soy el ídolo de los chicos me siento muy feliz porque me doy cuenta que los chicos me quieren como persona y como jugador / A ()

((toses))

P ¿cómo cómo? / R no escuché no escuché por las toses / A

A7 ¿te gusta el juego en equipo? / A sí me gusta el juego en equipo porque se puede jugar más a los toques y participar todos del juego que cada uno pueda demostrar su esfuerzo y habilidad / A ¿de qué cuadro sos? / A cuando era más chico era de Talleres pero después de que empecé a jugar () a mi carrera de futbolista soy del cuadro del que juego/ a ¿te gusta tu estilo de juego? sí me gusta mi estilo de juego ya que

P modesto / A bien / A eeee a ver Claudio / D

A8 ()

P ¿eh?' / R

A8 ()

P más fuerte / D

A8 Ante Garmás / C

P más fuerte / D

A8 Anté Garmás / C uno ¿a qué edad empezaste a desfilas y cual fue tu primer desfile ¿y el último? / A empecé a desfilas () / A conclusión completamente inútil / A

P a ver esperen / D ¿qué dijiste? / R

A () principal / A

A8 mi último desfile la transmisión en Alto Palermo / A la dos ah ahí no la copie porque dice ¿cuándo fue tu primer desfile? y la tenía copiada acá / A dos si volvieras a nacer ¿qué profesión elegirías? / A elegiría la profesión de arquitecto / A tres ¿cómo te imaginás dentro de diez años? / A dentro de diez años me imagino conduciendo un programa de televisión / A el programa no sería de moda sería de automovilismo o deportivo / A ¿a qué cosas ¿qué cosas te quedaron pendientes en tu vida? / A () jugar en la primera de Boca Juniors / A otra cosa que me quedo pendiente fue tener trillizos / A

((risas))

¿con qué famosos te hubiera gustado trabajar? / A con Alberto Olmedo / A

P ¿con quién? / R

A8 con Alberto Olmedo / A

P ah bien / A Sergio / D

A9 Alberto Olmedo / C ¿a qué edad comenzaste a actuar? / A ya desde chiquito comencé a estudiar teatro / A pero mi carrera profesional comenzó a los veintiuno cuando participé en la película Mi señora no mi mujer / A en esta película me puse de novio con () / A

P ¿cómo? / R

A8 yo no sabía no sabía por eso / A

A no sabía que era la hija / A

A8 no sabía que era la hija porque él había estado durante mucho tiempo con / A no sabía quién era / A

P este pero esto qué es de la cuestión de la película / R

A9 sí de la película / A

P ah está bien / A

A9 dos ¿tuvistes hijos? ¿cuántos? / A puse sí tuve dos hijos y estoy muy orgullosos de ellos el más grande Sergio tiene catorce años y el más chico cuatro o cinco / A

A una hija / A

P ()

A9 además de esto ¿hiciste alguna otra cosa? / A puse no en toda mi vida me he dedicado pura y exclusivamente al teatro y a la comedia / A en la cuatro ¿en qué país naciste? / A

P ¿qué? / R ¿no tenés más? / R

A9 ah no / A cuatro ¿te gustaría que tus hijos sean de alguna manera? / A y yo puse sí pero mi opinión influye en la decisión de mis hijos ellos son libres de elegir lo que deseen hacer y yo soy su padre y debo apoyarlos / A la cinco ¿en qué país naciste? / A y le puse en la Argentina / A

P muy profunda la entrevista esta / A eeeeeee a ver Ignacio / D

A10 bueno eee Homero Simpson / C ¿? / al volver de casa () y en casa no hay nada que no pueda () / ¿te gusta tu trabajo? / A no me gusta para nada / A y no sé para que quiero trabajar / A pero debo hacerlo para ganar plata / A ¿te gusta ()? / A no porque son aburridas / A meta hablar y hablar cosas que no entiendo / A casi siempre me quedo dormido / A ¿querés a los animales? / A siempre me gusta tener uno en casa / A es bueno saberlo / A a mí me gustan los perros / A también tengo dos gatos / A pero se la pasan durmiendo / A

P eee por qué se llama Homero / D porque es raro que lleve ese nombre / A

A ()

P está bien / A pero ¿por qué es Homero? / ?

A eh

A Homero el griego / A

A el viejo Homero eeeee / A

P exactamente era un poeta griego que eeeee / A ¿y qué escribió?/D

A ()

P La Ilíada y La Odisea / A

A ah la Ilíada / A

P es un ejemplo de cultura Homero / A justamente este Homero

A nada que ver / A

P todo lo contrario / A o

sea es lo más vulgar lo más anticultural que pueda haber / A no sabe nada de eso / A

entonces es justamente una ironía por darle un nombre / A tan () que no le ve / A

A claro / A

P bueno eeeeeee Carlitos / D

A11 ¿cuándo empezó tu carrera? / A

P ¿quién quién? / R

A11 Jorge () / C

P Jorge ¿quién? / R

A11 Jorge Porcel / C mi carrera empezó a los dieciocho años / A tuve que hacer mucho muchos años de actor para ser lo que soy ya que de chico no tenía apoyo de mis padres y me las tenía que rebuscar como podía / A fue mucho esfuerzo hasta que empecé a hacer comedias con Olmedo / A ¿cuál fue tu última actuación ¿cuál fue tu primera actuación? / A mis primeras actuaciones fue trabajo de revista con Moria Casán y La peluquería de Dan Mateo / A esas son las que me acuerdo las primeras actuaciones / A ¿Fue dura la muerte de tu amigo Olmedo? / A la muerte del negro Olmedo fue una caída para mí muy profunda / A éramos amigos ya que fue muchos años de películas hechas juntos / A pero el destino fue así / A y tuve que seguir adelante / A ¿cuál fue tu película preferida? / A mis películas favoritas son () / A estas para mí son muy importantes ya que a la gente le gustan mucho / A

P ¿nada más? / R Matías / D

A12 Redondo / C ¿a partir de qué año empezaste a jugar al fútbol? / A a partir de los cuatro años empecé a jugar al fútbol / A y terminé de jugar a los treintisiete años / A ¿a qué edad empezaste a jugar en la selección de Argentina? / A yo empecé a jugar en la selección a los dieciocho / A era el más pequeño y jugaba de número diez / A ¿por qué elegiste el camino de no seguir siendo uno de los mejores jugadores de fútbol? / A Elegí el camino de no seguir siendo uno de los mejores jugadores de fútbol porque ya estoy viejo para jugar al fútbol / A ¿tenés algún lío con Copolla? / A el lío que tengo con Copolla es que le debo una cuenta de un millón de pesos / A hace cuatro años yo le pagué mil pesos y me cobró quinientos veinte / A

A qué amigo / A

A12 ¿es verdad que sos DT de Deportivo Mandiyú? / A yo no soy el DT de Deportivo Mandiyú porque hace unos meses que no entreno al grupo / A pero en otras épocas sí / A

P ¿está? / R

A12 sí / A

P Gonzalo / D

A13 El Chavo / C

P El Chavo a ver / D

A13 ¿cuánto hace que vivís en la vecindad? / A yo nací en la vecindad / A y viví hasta ahora aquí / A mi casa es un barril muy grande donde cuando me pega Don Ramón o me reta me pongo ahí dentro / A duermo ahí / A ¿cuáles son tus juegos preferidos? / A me gusta jugar a la pelota una pelota muy grande que es de Kico también jugar con la Chilindrina y con sus juguetes ya que yo no tengo porque soy pobre / A cuando estoy solo y aburrido juego con una sogá / A ¿qué te gustaría hacer cuando seas grande? / A yo voy a una escuela con mis amigos del barrio / A y si ellos trabajan de algo cuando sean grandes yo voy a hacer el mismo trabajo que ellos y con ellos porque no tengo otros amigos / A seguramente nadie de nosotros trabajara de nada / A y vamos a ser vagos como Don Ramón / A ¿qué cosas te gustan comer? / A mis comidas preferidas son las tartas de jamón y los sándwichs también los pollos asados que hace la bruja del setentiuno y las tortas de cumpleaños / A aunque muy pocas veces como en el día ya que soy pobre / A pero igual tengo mis derechos / A ¿quiénes son tus ídolos? / A yo no tengo ningún ídolo ya que no conozco ninguna persona ni por televisión ni por otro medio de comunicación porque nadie me invitó alguna vez en la vida a ver televisión / A una vez agarré y vi un televisor en la casa de Don Ramón / A pero estaba apagado ya que estaba roto / A yo no sé nada de del mundo sólo lo que ocurre en nuestra vecindad / A

P bueno eeee Pablo / D

A14 bueno Superhijitus / C

P a ver escuchemos a Superhijitus / D o C

A ¿a quién? / R

A a Superhijitus / A

P la entrevista a Superhijitus / A

A14 ¿cuántos amigos tenés? / A yo tengo un montón de amigos del barrio / A y en el programa televisivo tengo cuatro / A ¿cómo se llaman? / A en el programa se llaman Largirucho () y el perrito Pichiruchi / A en el barrio Calculín () / A

P ¿a todos los dibujitos los están dando (repetidos)? / R

AAAA no / A

A Chespirito / A

P continuamos / D o C

A14 ¿dónde vivís? / A yo vivo en Capital Federal en el barrio () sobre Santa Fe / A vivo con un amigo que se llama () / A ¿cómo hacés para transformarte? / A yo tengo una hermosa galera color azul / A es un poco vieja / A pero sirve igual / A cuando yo pronuncio una pequeña frase me transformo inmediatamente / A y puedo volar / A

P ¿cuál es la frase? / R

AAAA ()

P ¿eh? ¿cómo? / R

AAAA ameritus ameritus () superhijitus / A

((risas y varios hablan a la vez))

P bueno sigamos / D o C

A14 ¿qué comés para / A

P shhhh / D pará pará / D ¿cómo? / R

A14 ¿qué comés para estar tan fuerte y valiente? / A yo como de todo carne pollo verduras / A respeto las comidas diarias antes del almuerzo y la cena / A tomo un caldo para

P

Cornillot

A14 tomo un caldo para tener la panza calentita / A

P está bien / A Leandro / D

A15 Guillermo Franchella / C ¿cómo va a terminar Trillizos? / A Trillizos va a terminar en que los hermanos se juntan con sus esposas y sus hijos a comer el último domingo del programa todos juntos en familia con amor / A

P pero todos están casados y con hijos no? / R

A

A

A

A

((todos opinan al mismo tiempo))

P

A15

((risas))

P

A16

P

A17

P a ver / D

A17 Enrique Iglesias escuchamos que tenés un hermano que tu papá no reconoció / A es verdad? / A mi papá dijo que la madre le hizo creer que es hijo() / A ¿y si no lo es? / A y si no lo es él lo va a apoyar como si lo fuera / A ¿qué sentías cada vez que hacés un recital? / A cada vez que hago un recital a veces tengo un poquito de miedo pero después cuando estoy arriba del escenario () del escenario / A ¿tenés novia estás comprometido o algo por estilo? / A no no estoy comprometido ni tengo novia ya que todas mis fans saben que no tengo novia / A por ahora estoy solo / A y creo que es lo mejor / A va a ser complicado estar con alguien / A tengo muchos recitales / A ¿las canciones las componés vos o ()? / A yo compuse varias canciones / A pero también me compusieron algunas () / A los compactos () ya que estuve / A ¿cómo comenzó tu carrera y cómo llegaste al éxito? / A mi carrera comenzó hace cuatro años cuando yo tenía veinte años / A las canciones de mi primer compacto fueron canciones () / A llegué al éxito gracias a la ayuda del muñeco Mateyco y el apoyo de mi familia y sobre todo al público / A si no fuera por ellos yo no tendría este éxito que para mí es muy importante / A

P bueno eeeeeee Romina / D

A18 Enrique Iglesias / C ¿cuál fue tu disco que más hizo fama? / A El disco que más hizo fama fue () / A pero todavía no está todo dicho porque el último CD que se llama () todavía no sé cuántos lleva vendidos / A pero en mi opinión los dos discos son espectaculares / A

AAAA Ah Ah Ah / A

A18 ¿cómo es la relación con tus padres? / A la relación con mis padres es () / A ¿cómo es la vida de un cantante? / A la vida de un cantante es maravillosa / A me siento muy bien porque hay muchas personas que () / A es fabuloso / A ¿tu gira por la Argentina fue como vos lo esperabas? / A mi gira por la Argentina fue maravillosa / A la Argentina es el país que yo más quiero / A ¿qué otra profesión te gustaría hacer? / A no lo único que quiero hacer por ahora es cantante / A quizás más adelante modelo / A pero no me gusta por ahora / A

AAAA Ah / A ((todos se ríen))

P bueno ¿alguno tiene una opinión de Romina? / R bueno ¿quién queda? / R

A19 ()

P decíme el apellido / D

A19 Diego Torres / C ¿qué se siente ser cantante y actor a la vez ? / A son dos carreras totalmente diferentes ya que cantante es una profesión donde puedo aplicar mis propios sentimientos y también la realidad en cambio actor es desarrollar otras habilidades / A ¿es difícil ser actor? / A no es difícil ser actor / A

En este punto el casete se corta

SEGUNDA PARTE (en esta parte de la transcripción no se puede, en general, identificar a los alumnos que hablan)

P ¿trabajaron? / R

AAAA sí / A

P bien / José / D tienen que pasar por casi todas / A

A yo / D

A profe yo acá / D

((murmullos durante un rato))

A borrador / D

P ah borrador tampoco hay ¿no? / A / ¿con qué trabajan? / R

A nos prestan / A

P andá y pedíle a la preceptora tizas y borrador / D

((murmullos durante un rato))

P ahí arriba buscálo / D

((murmullos durante un rato))

A

A

A

((murmullos durante un rato))

P

((murmullos))

P

((murmullos durante un rato))

P

AAAA

P

A

A

A

A

((se retira la profesora a buscar un borrador))

((se escuchan murmullos))

P

A ah

P bueno vamos / D pasá / D

A bueno / A

P vamos vamos rapidito / D

A () le quería preguntar / C

((murmullos))

P ah está / A

() pobrecita

P Diego no te podés medir recién por ahí / D

A no / A

A (la chica que había pasado al pizarrón) borrador / D

P tenés el borrador atrás / A

AAAA uhhhh

P ¿con qué desayunamos hoy? / A

A ¿puedo pasar a hacer la tercera? / R

P nos faltaría tiza ¿no? / A /

sí muy lindo oración unimembre divino / A ¿y el sujeto y el predicado dónde están? / D

A (otro alumno) ¿y el verbo? / R

A (el alumno que hizo la oración) en la noche / A

((murmullos))

A yo lo hice así / A

P si vos lo hiciste así le pusiste unimembre / A

A ay es verdad / A

P ¿te sentís bien Sergio? / A

A ()

P a ver ¿corrigieron? / R

A sí / A

A sí / A

P ¿todo el mundo la tiene así? / R

((murmillos))

A seño / D

P ¿puedo borrar? / R

A la cuatro / A

A no entiendo / A

P a ver dame una carpeta para ver / D

A él lleva acento ¿no? / R

A ¿ seño? / R

A ¿cuándo se va ()? / R

A miércoles lleva acento / A

P () se va ya el viernes el último día / A no sé si tiene con ustedes / A

A sí / A

A igual el viernes no hay clases / A

P no el jueves y viernes no / A entonces por eso el () es el último día que ella tiene de trabajo / A después ya empieza la licencia / A

((murmillos))

P claro Semana Santa / A el lunes sí no sé si / A

bueno eeee está bien / A lo de frase verbal podría quedar en sede / A dejálo ahí / D ponéle núcleo verbal a oculta / D

no no / D ¿tienen borrador chicos? / R tendrían que haberlo puesto en la en la de teoría / A

A ()

P ¿el qué? / R

A ()

P ¿cómo es eso? / R

A () con el uniforme / A dijo que nos pongamos otro par de medias / A

P y bueno eso pensá en invierno / A las de lycra es mucho peor / A ahora tenés que esas son más gruesas / A / eeeee ¿puedo borrar? / R

A sí / A

P ¿qué venía? / R

A en la quietud / A

A sólo se mueven algunas hojas / A

P ¿qué verbos hay? / D

AAAA mueven y permanece / A

P ¿quiénes mueven? / D

AAAA las hojas hojas / A

P ¿quiénes permanecen? / D

AAAA el paisaje / A

P ¿qué pasa? / D

() ojo que no es que sea un predicado compuesto porque tiene () / A para poder distinguir si es un predicado compuesto es como lo que tenemos en este caso / A se llaman proposiciones no preposiciones proposiciones coordinadas / A tienen que separar con el coordinante las dos oraciones después el nivel de coordinación después el núcleo uno / A o D ¿cuál es el sujeto? / D

A algunas hojas / A

P bien ¿qué es sólo? / D

A de cantidad / A

P son oraciones / A ahí tendría que ir / A pero no me entra / A eee ya no son oraciones bimembres sino estructuras básicas múltiples / A lo pongo entre paréntesis / C ((escribe en el pizarrón))

estructuras / básicas / múltiples / A

A múltiples

P () y además tenemos que establecer el tipo de coordinación / A después vamos a copiar un cuadrito donde aparecen los tipos según el coordinante / C este coordinante nos indica que es una coordinación copulativa / A este bueno entonces lo primero que se hace es distinguir

((entra alguien))

AAAA uhhhh

P no no no / A

((se retira la persona))

P entonces () eeee tenemos dos verbos / A podrían ser tres cuatro más / A no importa / A en este caso tenemos dos para que sea más fácil / A tenemos dos sujetos distintos / A y lo primero que ponemos es el nivel de coordinación / A tenemos los paréntesis estructura básica múltiple y por último el tipo de coordinación según el coordinante que haya / A después vamos a ver hay cuatro tipos / C entonces ¿está? esas cuatro cosas paréntesis nivel de coordinación estructura básica múltiple y tipo de coordinación / A

A ¿eh?

A ()

P lo dejamos / D

A ah listo / A

P es un procedimiento / A es para que puedan resolver cosas diferentes a lo habitual / A ahora sí copien / D

((murmullos))

P bueno a ver ¿cómo era? / R

A cuando el viento comienza otra vez a soplar coma esta calma / A

P bueno / A

A ¿esta es lo mismo que la otra profe? / R

P ¿eh? / R

A ¿es lo mismo que la otra? / R

P no / A

A ¿más fácil? / R ¿más difícil? / R

P bueno shhhhhh / D

A terminé / A

A terminé seño / A

A soplar / A

P ¿soplar está conjugado? / D

A no / A

A no / A

P ¿o sea que ahí hay qué? / D

A está en infinitivo / A

P claro entonces ¿qué hay? / D

A un verboide / A

A verbo soplar / A

P bien es todo una acción / A con soplar hay un eso lo tomamos como uno / A del otro
lado terminará / A ¿qué es lo que terminará? / D

A la calma / A

P ¿qué comienza a soplar? / D

A el viento / A

P ya que hay dos sujetos distintos / A pero pero hay un problemita / A la coma estaría
puesta como una pausa ahí coordinante / A el problema es que acá esto es un encabezador
de oración tanto que / A ¿qué será acá? / D

A es como una consecuencia / A

A (otro alumno) como una consecuencia / A

A (otro alumno) una advertencia / A

A es un hecho anterior al del otro lado / A

P no anterior no porque es / A hay

A es como un circunstancial / A

P exacto / A

A ¿de causa? / R

P mmm

A ¿de modo? / R

A ¿de fin? / R

A ¿de tiempo? / R

P ¿cuándo terminará esta calma? / A ¿o sea que es de? / D

A tiempo / A

A de tiempo / A

P bien / A ¿qué cumple la función de sujeto de la oración? / D

A la calma / A

A la calma / A

P después copian / D ahora presten atención / D / todo lo demás es predicado / A

A ()?

P no porque no hay coordinación sino que esto está cumpliendo una función dentro de toda la oración / A este es el núcleo verbal / A ahora este me dijeron que era / D

A circunstancial de tiempo / A

P esta también es una proposición pero no coordinada sino subordinada / a estar subordinado a alguien estar por debajo de alguien / A está dependiendo de alguien / A ¿por qué no miran para acá? / D y después copian / D hay de tres tipos según la función / A según las clases de palabras pueden ser sustantivas adjetivas o adverbiales ¿no? / A y las adverbiales son según el tipo de circunstancial / A esta que es de tiempo se llama temporal / A ((escribe en el pizarrón)) lo que habíamos visto antes eran coordinadas / A es decir que teníamos dos sujetos y dos predicados / A era una estructura básica múltiple porque hay más de una oración / A pero la estructura es a una subordinada con respecto al predicado en lugar de la oración principal si yo saco la subordinada puedo leer la oración principal más o menos completa esto tiene sentido / A

A claro / A

P queda algo / A se agrega en qué momento / A pero exige la oración principal / A quiero que vean las diferencias / D

A medio complicada / A

P otra cosa / A

además este tema no se queda en el análisis / A el análisis es lo primero / A como para que vean cómo va desarrollado / A después nosotros usamos mal muchas veces la subordinación / A es porque estamos coordinando mal / A / ¿qué pasa ahí Hernán? / R ¿qué es eso? ¿eh? / R

A ah ah / A

P últimamente nadie te cree / A la verdad mi poder de asombro todavía existe / A

((murmullos))

A ¿está? / R

((murmullos))

P

A

((murmullos))

P

((murmullos))

P /

A

P

A

P

A ()?

P

A

P

A

P

A

P

A

P ¿cómo saben? / D

A porque na na na / A

A si son dos / A

A no tiene nexo coordinante / A

P sí son dos

muy bien no tiene nexo coordinante / A | fijense que entre esto

A | ah ah

P no tiene / A y además y
además ¿eh? / D

A porque no es compuesto / A

P pero yo pregunté por qué no es predicado compuesto / A

A ah / A

P ¿sí? porque no tiene nexo coordinante / A y además porque tiene un encabezador de una
subordinada / A

A ah / A

P ¿hasta dónde llega? / D

A hasta en el cielo / A

A hasta cielo / A

P entonces me queda el astro como oración principal y sin verbo / A

AAAAA hasta silencioso / A

A ahí / A

A por eso / A

A hasta ahí / A

A hasta / A

P entonces quién vigila silencioso? / D

A el astro / A

A el aire / A

P ¿por qué? porque esto está modificando a esto / A o sea que no lo puedo dejar descolgado
¿eh? / A tiene que ir enganchado al sustantivo / A entonces acá sí el predicado / A ¿qué
vendría a llamarse? / D

A oración / A

A estructura básica múltiple / A

A coordinadas (bajito) / A

A eso que continúa en el cielo es como tipo aposición? / R

P mmmm más o menos / A / ¿qué es esto? / D

A predicado verbal no obligatorio / A

A simple / A

P ¿predicado? / D

A pre /

A predicativo / A

P bien / A ahora acá en este nivel ¿qué puedo llegar a poner? /D

A ()

A sí sí / A

P no no / A ¿qué función puedo llegar a poner? /D

A predicativo / A

A circunstancial de lugar / A

A no / A

A sí / A

A aposición / A

A ah aposición / A

A modificador directo / A

A modificador indirecto / A

P ¿indirecto? /D

A directo / A

A directo si está modificando / A

P modificador directo / A

A y yo que dije / A

P sí pero me tiene que decir directo o indirecto / A

A no si dijo / A

A yo dije / A

P bueno no te escuché / A

P está? siempre los modificadores directos qué son /D qué clase de palabra son /D

A ¿eh? / R

P los modificadores qué son sustantivos adjetivos o verbos / D ¿sustantivos adjetivos o verbos? /D

A adjetivos / A

A adjetivos / A

P adjetivos / A entonces esta es una subordinada adjetiva porque está si yo sacara al que (miren miren acá / D después copian / D el astro continúa en el cielo esa es la oración / A quiere decir que el que está reemplazando a astro / A ¿cuál es el sujeto entonces? /D

A que / A

A que / A

P es predicado / A ahora entienden por qué es necesario que estudiaran / A

((murmillos))

A () se la vamos a devolver toda abollada / A

P en el ratito que queda traten de revisar el texto / D

P tomen dos / D / tomen dos / D / tomen dos / D
tomen tres mejor sí ? / D

((se escuchan murmullos))

AA ¿cómo? ¿cómo? / R

A no nos van a decir / A

P sí ya sé pero así piensan / A / vamos / D

A ¿esta es parecida a la de cuando el viento comienza? / R

P ¿cómo cómo? / R

A joven va con acento? / R

P noooo / A palabra grave terminada en n / A / vamos vamos / D

A ¿cómo se llamaban los circunstanciales estos? / R

P ¿dónde? hacés la pregunta / D

A de lugar / A

P claro / A

A profe profe / D ()

P no / A es un encabezador que / A

A ()

P bueno ahí empieza / A ¿y cuál es la subordinada acá? / D

A donde comen dos/A

P porque esto podría decir allí comen tres / A podés reemplazar por una palabra solita / A
¿cuál es el sujeto? / D

A tres/A

A dos/A

A tres/A

A no tres/A

P ¿dos? ¿tres? ¿dos? ¿tres? / D

A todo es predicado verbal simple/A

P ¿ahora?/D

A circunstancial de lugar/A

P entre paréntesis proposición subordinada adverbial y esta se llama locativa/A