Desarrollo de la habilidad oral en L1 y L2 en niños de primaria*

Alejandra Molina Pérez
Universidad San Buenaventura (Colombia)
Fanny Hernández Gaviria
Universidad del Valle (Colombia)

La necesidad de una educación bilingüe que llene las expectativas cognitivas y comunicativas de los estudiantes ha llevado a revisar y reevaluar las prácticas y estrategias de enseñanza para construir interacciones efectivas donde se realicen actos de habla adecuados a la función comunicativa requerida en una tarea o situación. El objetivo de este estudio era identificar y clasificar los actos de habla de niños de primaria en su proceso de desarrollo de la habilidad oral en lengua materna y segunda lengua. Se observaron las interacciones de clase en tres grados diferentes (1º, 3º y 5º), tanto en clases de L1 (Español y Sociales) como de L2 (Inglés, Ciencias y Sociales). La información recolectada fue analizada a la luz de la teoría de los actos de habla de Searle y su sistematización permitió teorizar los fenómenos de aula, concluyendo que es importante considerar aspectos que son, a simple vista, imperceptibles para el maestro para lograr guiar mejor el proceso de desarrollo de la habilidad oral en los estudiantes.

Palabras clave: *educación bilingüe, actos de habla, adquisición de L1, adquisición de L2, habilidades comunicativas, estrategias pedagógicas.*

L1 and L2 Oral Skills' Development in Elementary School Children
The need for a bilingual education that fulfills students' cognitive and communicative expectations has led to constant revision and reevalaution of current teaching practices and strategies, in an effort to create real-life interaction contexts in which speech acts are appropriate to the communicative function required in a specific task or situation. The purpose of the study was to identify and classify primary school students' speech acts along their oral ability development process in their first and second languages. Three elementary school groups (1st, 3rd and 5th grades) were observed at different moments and in different L1 classes (Spanish

* El presente artículo se deriva de la investigación «Desarrollo de la habilidad oral en lengua materna y en segunda lengua de acuerdo con la teoría de los actos de habla en niños de primaria de un colegio bilingüe de la ciudad de Cali». El proyecto se desarrolló en el colegio Cañaverales de la ciudad de Cali, durante los años 2005 y 2006.

and Social Studies) and L2 classes (English, Science, and Social Studies). The data was analyzed following Searle's Speech Acts Theory. Based on the findings, a discussion of what is happening in the classroom is presented and the importance of taking into account certain aspects which at first sight may go unseen is pointed out, in order to better guide students' oral skills development process.

Keywords: *bilingual education, speech acts theory, first language acquisition, second language acquisition, communicative skills, pedagogical strategies.*

Développement des compétences orales en L1 et L2 à l'école primaire
Le besoin d'une éducation bilingüe répondant aux attentes cognitives et communicatives des apprenants amène à évaluer les pratiques et les stratégies d'enseignement afin de réussir des interactions où se réalisent des actes de langage appropriés selon la fonction communicative, la tâche ou la situation. Dans cette étude, nous avons identifié et classé les actes de langage produits par un groupe d'enfants de l'école primaire durant le processus de développement de leurs compétences orales en langue maternelle et en langue seconde. Nous avons observé les interactions dans trois classes (1º, 3º et 5º), dans les cours en L1 (espagnol et sciences sociales) et en L2 (anglais, sciences et sciences sociales). Les données recueillies furent analysées d'après la théorie des actes de langage de Searle, ce qui a permis d'expliquer des phénomènes interactionnels de la classe de langue. Nous avons conclu qu'il est important de considérer des aspects souvent invisibles, au premier regard, de façon à mieux guider le développement des habiletés orales des apprenants.

Mots clés : *éducation bilingue, actes de langage, acquisition de la L1, acquisition de la L2, compétence communicative orale, stratégies pédagogiques*

1. Introducción

El campo de la educación bilingüe se ha nutrido de disciplinas tales como la psicología, la sociología y la lingüística, para realizar estudios que den explicación de los procesos que la subyacen y brindar así, a maestros e instituciones, nuevas herramientas que faciliten la adquisición del bilingüismo escolar.

Aunque en Colombia la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) plantea la necesidad de que todos los planteles educativos del país enseñen por lo menos un idioma extranjero, esta medida carece de orientaciones y condiciones claras para su aplicación, especialmente en el sector público. En consecuencia, en el proceso de adquisición de la competencia

bilingüe, el aprendiz encuentra grandes dificultades y esto se manifiesta de manera particular en el caso del desarrollo de la habilidad oral. En el proceso de desarrollo de esta habilidad los actos de habla, como unidades funcionales de comunicación constituidas en el uso de la lengua intencional, juegan un papel muy importante, ya que a través de ellos se explicitan los pensamientos y sentimientos que dan lugar a la comunicación verbal. El uso efectivo de los actos de habla en lengua materna, es decir, su manejo apropiado de acuerdo con el contexto, los participantes y las intenciones, ayuda a la producción oral y al desempeño apropiado de los hablantes tanto en la primera como en la segunda lengua.

El objetivo de esta investigación es identificar y clasificar los actos de habla realizados por niños de primaria en su proceso de desarrollo de la habilidad oral en primera (L1) y segunda lengua (L2) en un colegio bilingüe de la ciudad de Cali como punto de partida para plantear propuestas metodológicas y de contenidos, que faciliten la adquisición del bilingüismo, desarrollando particularmente la producción oral. Se espera que los resultados de la investigación contribuyan, así mismo, a fortalecer propuestas metodológicas y de contenidos en otras instituciones que se identifiquen con este interés.

2. Antecedentes

En las últimas dos o tres décadas los estudios sobre adquisición de una segunda lengua han dado un giro importante respecto de las competencias que se deben desarrollar en este proceso. Hoy en día se piensa que es importante el desarrollo de la competencia comunicativa, la cual incluye la competencia lingüística, referida al conocimiento de reglas gramaticales, y la competencia pragmática, referida al comportamiento lingüístico apropiado de acuerdo con la situación dada (Ellis 1994).

En el desarrollo de las competencias mencionadas es necesario destacar la importancia de hacerlo primero en la lengua materna, ya que ésta es el referente más cercano en el cual se apoya el niño al adquirir una segunda lengua. El proceso de

adquisición y desarrollo de la lengua materna y el desarrollo de la competencia pragmática han sido estudiado por varios investigadores, a partir del uso los actos de habla. Blake (1979) realizó un estudio durante 20 meses, entre una madre negra cuya condición económica era baja y su hijo de 11 meses de edad, para determinar la influencia del uso de patrones de lengua de la madre en los patrones usados por el hijo en la adquisición de su lengua materna. Los resultados de este estudio indicaron que el uso de patrones de la madre influyeron en la dirección de la interacción verbal en el niño; la madre expresó preferencia por una interacción verbal de naturaleza pragmática y de información social más que de información de referencia.

Existen también otros estudios sobre interacciones como el de Prescott (1987), que destacó las interacciones con otros adultos. Él identificó patrones que influyen en el desarrollo de la lengua materna y en el aprendizaje de la competencia pragmática en los niños. Los resultados de este estudio indicaron que los niños aprenden las reglas del discurso y los actos de habla apropiados para argumentar en su propio beneficio desde temprana edad a través del contacto con otros adultos con quienes entran en contacto.

Por su parte, Montgomery (1977**)** expuso en su trabajo que la interacción de un niño con su hermano mayor le provee un modelo diferente del que le puede brindar un adulto, debido a que la imitación de los hermanos provee un modelo de actos de habla apto para un comportamiento apropiado en una situación determinada. Afirmó que los niños imitan formas con la confianza de lograr los mismos resultados que ellos ven que obtiene su modelo; ellos sacan provecho de las diversas situaciones comunicativas en las que se encuentran inmersos.

Los aportes de estos estudios al presente trabajo se centran, en primera medida, en reconocer que, en la adquisición de la lengua materna, la madre y los adultos que rodean al niño cumplen un papel definitivo, sirviendo de modelos en la interacción. En segunda instancia, nos muestran que es posible desarrollar la competencia pragmática desde temprana edad, si se motiva adecuadamente el desarrollo de la habilidad oral en el niño.

Otros estudios como los de Astington (1988) se centraron en la edad y la forma como los niños usan los actos de habla. En el primer estudio realizado, determinó qué tipos de actos de habla en niños de 5 a 13 años se definirían como «promesa». Los resultados indicaron que los niños podrían distinguir entre «promesas» y «predicciones» en términos de la responsabilidad del hablante por el resultado, y que los niños de cinco años fallaban en distinguir «promesa» de «predicción» cuando debían juzgar las expresiones de los personajes de las historias. En un segundo estudio, con niños de 4 a 11 años, los resultados revelaron que los niños producían actos de habla directivos (cuando el hablante intenta que el oyente cumpla una acción), pero que sólo los niños mayores usaban el verbo «prometer» para tranquilizar al oyente sobre el compromiso adquirido por ellos.

Como se puede ver, en la adquisición de la lengua materna juegan un papel definitivo los padres y otras personas mayores. Esto permite predecir que se puede acelerar el desarrollo de la competencia pragmática desde temprana edad, identificando el tipo de actos de habla que los niños pueden usar de acuerdo con su edad e incorporando nuevos tipos de actos de habla a medida que avanzan en su proceso.

Ya propiamente en el proceso de adquisición del bilingüismo, Neiburg (1977) destacó el papel de la lengua materna y la importancia de orientar el proceso de adquisición de una segunda lengua teniendo en cuenta las etapas que se dan en la adquisición de la primera y el papel determinante del hogar y la escuela.

Schmidt (1978) y Coombs (1981) señalan que la teoría de los actos de habla ha sido vista como un medio para contribuir a la adquisición de la segunda lengua y al desarrollo de la competencia pragmática, teniendo como base los actos de habla directivos. En su estudio, Schmidt (1978) observó que hay interferencia de la lengua materna en el uso de los actos directivos del inglés en hablantes no nativos; también encontró que las estrategias de aprendizaje y comunicación para adquirir la competencia gramatical ayudan a desarrollar la competencia comunicativa y que, en el aprendizaje de una segunda lengua, aquéllas varían en cada individuo.

Coombs (1981), por su parte, hizo una revisión de las cinco categorías de actos de habla propuestos por Searle (1969) y discutió la manifestación y contraste de los actos directivos en varias lenguas como inglés, alemán, francés y español. Con base en estos hallazgos afirmó que pueden desarrollarse varias competencias simultáneamente. Por su parte, Bouton (1996) examinó la utilidad de las instrucciones explícitas para desarrollar las competencias; en este estudio se concluyó que el reto actual es asegurarse de que la competencia pragmática se desarrolle en el aula de clase.

Estos estudios permiten ver que la teoría de los actos de habla propone una nueva mirada sobre la forma de acceder a la segunda lengua y, además, al desarrollo de la competencia pragmática. Pero cabe mencionar que ninguno de ellos revisa el uso y manejo apropiado de los actos de habla, primero, en la lengua materna. De los muchos trabajos revisados no se encontró ninguno que mostrara el desarrollo de las habilidades orales en lengua materna en relación con la segunda lengua a partir de los actos de habla. Se considera que esta relación podría aportar una nueva mirada al proceso de producción oral en segunda lengua.

3. Marco teórico

3.1 La teoría de los actos de habla

Austin y Searle presentaron el concepto de acto de habla. Austin (1962) presentó por primera vez el concepto de «acto de habla» como unidad funcional de la comunicación. En su teoría distinguió los siguientes tipos de actos de habla:

- El acto locutivo: el acto de decir algo, afirmando o negando.
- El acto ilocutorio o ilocutivo: su diferencia está determinada por el modo en que se usa la locución.
- El acto perlocucionario o perlocutivo: es el resultado o efecto del acto de decir algo: sentimientos, estados, etc. No son los enunciados los que refieren o tienen un sentido, sino los hablantes los que hacen referencia y les dan sentido.

Searle (1969), por su parte, continuó los estudios de Austin. Él entendió los actos de habla como actos lingüísticos, como la unidad mínima de comunicación, pero es la producción de su representación la que lo constituye; es decir, un acto de habla se realiza no por las palabras sino por las personas que lo emiten. Searle consideró que el uso o pragmática del lenguaje es un tipo de acción y que hablar una lengua consiste en realizar actos de habla, los cuales son posibles gracias a ciertas reglas para el uso de los elementos lingüísticos. Realizar actos ilocutivos es, a su vez, tomar parte en una conducta gobernada por reglas. Searle distingue entre:

- «acto de emisión», en el que se emiten palabras, morfemas y oraciones.
- «acto proposicional» o acto de atribuir a esas palabras una referencia y predicación.

Estos dos actos corresponden al acto locutivo de Austin (1962). De resto, Searle (1969) también admite las otras dos categorías propuestas por Austin. La teoría de los actos de habla de Searle (1969) permite aplicaciones interesantes dado su esquema de organización bastante funcional. En la primera parte, además de detallar las razones para el estudio de los actos de habla y hacer una amplia revisión sobre la estructura de los actos ilocutivos, hace un análisis detallado de la referencia como acto de habla, la referencia y la predicación dentro del acto de habla ilocutivo o completo y las clases de actos de habla.

Respecto de la referencia como acto de habla, hace precisión sobre la diferencia entre los géneros de actos proposicional e ilocutivo, además de lo que implica la realización de cada uno y sus criterios. Se detiene a hacer un detallado análisis de la referencia en cuanto a la noción de referir, las clases de expresiones referenciales, las reglas que debe cumplir la referencia y su función, no sólo como acto de habla independiente sino como parte del acto de habla completo o ilocutivo. Hace también una revisión de la predicación respecto a la noción de predicar y las condiciones para que se dé la predicación dentro de un acto ilocutivo.

Tomando un grupo de actos ilocutivos de diferente tipo, pudo encontrar rasgos comunes entre ellos que se mantenían en todos los casos, como la referencia sobre un sujeto en particular y la predicación sobre lo que éste hacía. A este rasgo común lo llamó «contenido» y con el propósito de aislarlo en cada caso, denominó al contenido común «proposición». Por esta razón cada vez que un hablante emite una oración en los términos de Searle (1969) se entiende como expresar una proposición, pero el acto ilocutivo se realiza cuando se expresa la proposición y no está en la proposición misma.

Aunque no todos los actos ilocutivos tienen un contenido proposicional, claramente se plantea una distinción entre acto ilocutivo y contenido proposicional. Searle adoptó la expresión bautizada por Austin «actos ilocutivos» para los actos de habla completos (aseverar, preguntar, ordenar, etc.). La diferencia entre acto ilocutivo y proposición es que el acto ilocutivo es el acto de habla completo u oración completa para aseverar, preguntar, ordenar, etc., mientras que el acto proposicional son partes de oraciones que pueden ser predicados o referencia.

Por otra parte, los tipos de expresiones que se emiten al realizar un acto de habla son: el acto ilocutivo cuya forma gramatical característica es la oración completa y el acto proposicional formado por el acto de la referencia que son nombres propios, pronombres y otras clases de frases nominales, además del acto de la predicación que es el predicado gramatical. Cuando ocurre un acto ilocutivo se realizan actos proposicionales y de emisión. Realizar un acto ilocutivo implica la expresión de una proposición (que enuncie y asevere), pero expresar una proposición no implica realizar un acto ilocutivo (donde no se enuncie o se asevere algo). Al emitir la oración, el hablante expresa una proposición.

En las expresiones (expresiones referenciales) es característico que su emisión sirva para seleccionar un objeto e identificarlo separadamente sobre lo que el hablante va a hacer: decir algo, plantear una pregunta, etc. Referir es emplear cualquier expresión que sirva para identificar alguna cosa, proceso, evento, etc. Apunta a cosas particulares, responde a las preguntas quién, qué, cuál. Las expresiones referenciales del

español y del inglés se agrupan por lo que respecta a la estructura superficial de las oraciones en tres clases que son: los nombres propios; las frases nominales que comienzan con un artículo determinado, con un pronombre posesivo o con un nombre, seguidas de un nombre en singular; y los pronombres. En las frases nominales las expresiones precedidas de artículo definido son llamadas descriptoras y en los casos donde no aparece el artículo definido la expresión completa se llama descriptor.

Searle presenta una clasificación de las expresiones referenciales: expresiones referenciales definidas singulares o expresiones referenciales que sirven para identificar o indicar la intención del hablante de identificar un objeto a través del articulo determinado; las expresiones referenciales que tienen artículo indefinido llamadas indefinidas singulares; las expresiones referenciales definidas múltiples con articulo definido plural y las expresiones referenciales indefinidas múltiples con artículo indefinido plural.

La referencia es una abstracción del acto ilocutivo total, es un acto de habla separado**.** En la referencia definida, el hablante identifica algunos objetos particulares de los cuales va a decir algo, preguntar algo, etc. Pero la respuesta es incompleta porque no manifiesta si la identificación es comunicada o no al oyente. Esta ambigüedad se puede aclarar haciendo diferenciación entre:

- Referencia definida totalmente consumada: el objeto es identificado sin ambigüedad por el oyente (la identificación es comunicada al oyente) contestando a las preguntas ¿quién?, ¿qué?, ¿cuál?
- Referencia exitosa: referencia implícita del objeto, identificándolo cuando el oyente lo solicita.

Cuando el hablante está identificando un objeto su expresión debe ser suficiente para identificarlo. Si el hablante no emite una expresión que conteste a las preguntas ¿qué?, ¿quién?, ¿cuál? no ha identificado el objeto al oyente, por lo tanto no ha consumado la referencia. Identificación es dar respuesta clara a las preguntas ¿qué?, ¿quién?, ¿cuál?; es una condición necesaria para consumar totalmente la referencia.

La predicación es también una abstracción, pero no es un acto separado; es parte del acto ilocutivo total, tal como el indicador de la fuerza ilocutiva no es un acto separado sino parte del acto ilocutivo. Predicar una expresión es hacer la pregunta de verdad de la expresión predicada del objeto al que ha hecho referencia; sólo se puede preguntar sobre la verdad de un predicado en el desarrollo de un acto ilocutivo.

La predicación debe emitirse sólo en el contexto de una oración o en otra parte del discurso; si involucra una referencia exitosa del objeto y si su emisión cuenta como el surgimiento de la pregunta de la verdad o falsedad del predicado del objeto. La predicación provee sólo contenido y el papel en el cual es presentado; en las clases de actos de habla simples es determinado enteramente por la fuerza ilocutiva de la emisión.

Dentro del estudio de los actos de habla ilocutivos, existen muchos actos posibles que se han intentado delimitar. La clasificación es difícil ya que el significado de los verbos no es fácil de distinguir y las intenciones de los hablantes no siempre son claras; sin embargo, Searle hace la siguiente clasificación:

- Representativos: en los cuales hay un grado de compromiso con la verdad al afirmar, creer, sacar en conclusión, denegar, informar, reclamar, etc. Comprometen al hablante de que algo es así o no. Las negaciones pueden ser proposicionales, cuando no cambian el carácter del acto ilocutivo, ya que se da otra proposición con la misma fuerza ilocutiva, o ilocutivas cuando cambian el carácter del acto ilocutivo, es decir, al negar un acto de habla no es una negación sino la negación del acto mismo.
- Directivos: cuando el hablante intenta que el oyente cumpla una acción a través de pedidos, preguntas, desafíos, órdenes, insistencias, sugerencias, mandatos, etc. Dentro de los actos directivos las preguntas se clasifican en: preguntas reales (el hablante quiere conocer o encontrar la respuesta) y las preguntas de examen (el hablante quiere saber si el oyente sabe). De acuerdo con la proposición que contengan se clasifican en: preguntas del tipo si/no (proposición completa) y las preguntas que representan

funciones proposicionales o que no expresan una proposición completa.

- Compromisivos: hay compromiso de parte del hablante por cumplir con algo en otra conducta futura como: garantizar, prometer, jurar, alegrarse, amenazar, etc.
- Expresivos: cuando se manifiesta opinión, sentimiento o actitud hacia el estado de cosas como: disculparse, deplorar, alegrarse, agradecer, dar bienvenida, quejarse, etc.
- Declaraciones: se declara un cambio en el estado de las cosas: me rindo, yo te bautizo, está despedido, declaro la guerra, lo nombro, etc. Modifican una situación.

Para cada uno de estos actos Searle (1969) determinó un contenido proposicional o relación de adecuación de su contenido al mundo y las condiciones de su cumplimiento:

- Las condiciones normales de inteligibilidad y comprensión del habla: en las que el hablante y el oyente tienen que conocer el sistema lingüístico empleado.
- Las condiciones de contenido proposicional: se refieren a las características significativas de la proposición que se usa para llevar a cabo el acto de habla.
- Las condiciones preparatorias: las que deben darse para que tenga sentido realizar el acto ilocutivo.
- Las condiciones de sinceridad: muestran la intención de hacer lo que se dice.
- Las condiciones esenciales: las que caracterizan típicamente el acto de habla realizado; son la finalidad misma del acto.

La tabla 1, que aparece a continuación, ilustra los tipos de actos de habla y sus condiciones de realización.

ACTO	CONTENIDO PROPORCIONAL RELACIÓN DE ADECUACIÓN CONTENIDO - MUNDO	CONDICIONES PREPARATORIAS	CONDICIONES DE SINCERIDAD Y ESTADO PSICOLÓGICO	CONDICIÓN ESENCIAL PROPÓSITO FINALIDAD ILOCUCIONARIA	VARIANTES
- "Le decimos a la gente cómo son las cosas" ASERTIVO + P REPRESENTATIVO	- "De las palabras al mundo (lo que existe y se quiere expresar) - Cualquier proposición.	-El hablante tiene razones para creer la proposición -No es obvio que el oyente sepa la proposición.	-El hablante cree la proposición. -Creencia en la proposición. -Cuenta cómo la asunción de la proposición representa un estado de cosas efectivas. Asunción =Asumir	-Comprometer en grados variados al locutor de que algo es o no es, expresar la verdad de la proposición enunciada.	-Afirmar; excusas; descripciones Describir: diagnósticos Reportar: predecir Sugerir: admitir Postular: disentir Jurar: conjeturar Aserciones: creer Constataciones: denegar Explicaciones: informar Clasificaciones: reclamar
"Nos comprometemos a hacer algo"	"Del mundo a las palabras (lo que se va a dar al mundo. Lo que no existe y se quiere brindar. -Acción futura del hablante.	-El hablante es capaz de hacer la proposición. -No es obvio que el hablante fuera a hacer la proposición.	-El hablante tiene la intención de hacer la proposición.	-Cuenta como la asunción por parte del hablante de la obligación de hacer la proposición.	Prometer: Alegrarse Ofrecer: propuesta Amenazar Consentir Garantizar Prometer jurar
DECLARATIVO -P	-Garantiza que el C.P. corresponde al mundo. -Acción actual del hablante	-El hablante tiene la potestad de hacer la proposición con su emisión.	-No hay por qué se sustituya por la referencia a un sistema normativo extralinguístico sea derecho, iglesia, estado, legislación privada.	-Cuenta cómo la producción del estado de cosas de la proposición.	Dejar en herencia. Aprobar, nombrar, admitir, bautizar, casar, declarar la guerra, despedir, abreviar, llamar, maldecir, excomulgar, contratar, nombrar, vender, comprar, definir, ayudar
"Tratamos de lograr que la gente haga algo" DIRECTIVO! P	-Acción futura del oyente. -Del mundo a las palabrar. (lo que no existe y se quiere brindar, lo que se va a dar)	-El oyente es capaz de hacer el acto. -No es obvio que el oyente fuera de hacer el acto	-Voluntad de querer. -el hablante quiere que el oyente haga la proposición.	-Intento de que el oyente cumpla el acto en grados variados.	Ordenar, recomendar, prometer, mandato, solicitud, pregunta, invitación, consejo, pedir, interrogar, rogar, desafiar, insistir, sugerir
"Expresamos nuestros sentimientos y actitudes y producimos cambios mediante nuestras emociones" EXPRESIVO1 P	-Presuposición -Garantizado -La verdad de la proposición expresada se presupone -Adscribe una propiedad no necesariamente una acción	-Variable	-El hablante expresa su actitud real.	-Cuenta como la expresión de un estado psicológico relativo de la proposición	Felicitar, saludar, quejarse, disculparse, deplorar, alegrarse, agradecer, dar la bienvenida

Tabla 1. Clasificación de los actos de habla y condiciones. Adaptado de Searle (1969)

En su análisis de los actos de habla, Searle (1969) adicionó los casos en los que el hablante dice una frase y quiere decir lo que dice pero también quiere decir algo más. Formula la pregunta: ¿Cómo es posible que el oyente entienda el acto de habla indirecto cuando la frase escuchada significa otra cosa? Para esto plantea como hipótesis que el hablante comunica el acto de habla indirecto por medio de principios generales de conversación cooperativa, su información básica (lingüística o extralingüística) es mutuamente compartida, y la capacidad del oyente de hacer deducciones o inferencias. En el acto indirecto el enunciado tiene dos fuerzas ilocutivas, se realiza indirectamente un acto mediante la realización directa de otro acto. El hablante dice una cosa y significa lo que dice, pero también algo más. La cortesía es la motivación más importante para la falta de dirección explícita. Algunas solicitudes y fórmulas tienden a su vez a volverse maneras corteses de hacer solicitudes indirectas.

Según Gómez (1988), Searle descubrió un fenómeno más amplio en el campo de los actos ilocutorios directivos donde las exigencias de la cortesía impiden la presencia de imperativos directos. Las frases que sirven para realizar actos indirectos tienen una estructura superficial que hace que parezcan convencionales. Los actos ilocutivos indirectos hacen referencia a: la capacidad del oyente de realizar el acto; la preocupación de lo que hace el oyente; al deseo del hablante de que el oyente haga el acto; al deseo del oyente de hacer el acto; las razones para hacer el acto.

Dentro del estudio de los actos ilocutivos o completos simples, van Dijk (1977) incorpora otro aspecto que arroja una mirada más amplia que la de los actos de habla simples contemplados; son las secuencias de actos y los actos de habla compuestos. Por secuencias de actos se entiende una serie de actos de tal modo que el resultado de un acto es una condición para satisfacer el acto siguiente. Hay un propósito dado para que los actos puedan ser relativamente independientes en el sentido de que, incluso cuando se condicionen mutuamente, estas relaciones no están planeadas para realizar un resultado específico. Los actos de habla no siguen unos a otros en el mismo

nivel, secuencias de actos pueden tomarse como un acto, y algunos actos pueden adquirir un rango secundario respecto a otros (como preparatorios o auxiliares).

Los actos de habla compuestos comprenden series de actos en los que las intenciones correspondientes están bajo el dominio de una intención global. Tienen un resultado pensado o planeado con claridad. El desarrollo de los actos está determinado por un plan y los actos componentes son condiciones para los actos siguientes. Un acto compuesto es satisfactorio si su plan se ha cumplido.

La revisión de los procesos que se dan en la adquisición de la primera lengua permiten tener una visión más amplia de las capacidades que tienen los niños para el uso de los actos de habla y las estrategias que utilizan para el desarrollo de sus habilidades orales.

3.2 La pragmática

En la adquisición de una lengua no es suficiente el aprendizaje de los sonidos, la gramática y el vocabulario; también es necesario saber cómo y en qué momento usar la lengua, de acuerdo con el contexto en el que se está interactuando. «La pragmática es la encargada de estudiar los factores que regulan el uso del lenguaje en la interacción social y los efectos que el uso produce en los demás» Crystal (1994:84). La comunicación no es sólo un intercambio de mensajes, es construcción de sentido. Parte del conocimiento pragmático consiste en saber que una misma expresión puede tener varios usos o que dos o más expresiones tienen el mismo uso. De acuerdo con Yule (1998), la pragmática estudia el significado de lo no visible, es decir, el reconocimiento por parte del oyente de lo que el hablante quiere decir incluso cuando no lo dice. En la cotidianidad, para comprender tales significados se recurre al significado de las palabras, su combinación y al contexto en el que se producen.

En el estudio de la pragmática es necesario contemplar algunos aspectos que determinan su influencia en las interacciones de los hablantes. Dentro de los aspectos señalados por Yule (1988) se destacan: el contexto, el entorno donde se

produce la situación, la referencia, los actos de habla y la cortesía. El estudio de estos aspectos que determinan la eficacia de la comunicación oral entre las personas es posible hacerlo a través de la teoría de los actos de habla.

3.3 Aspectos generales en la adquisición de una segunda lengua

Este trabajo se identifica con el punto de vista de Yule (1998), quien considera que la capacidad de utilizar la primera lengua difícilmente llega a ser igualada a la de usar una segunda lengua. Él, como lo plantea Krashen (1975) hace distinción entre los conceptos de enseñanza y aprendizaje. La «adquisición» hace referencia al desarrollo gradual de la capacidad de expresarse en una lengua, mientras que «aprendizaje» se refiere al proceso consciente de acumulación de conocimiento del vocabulario y de la gramática de una lengua.

Las interacciones entre los estudiantes y sus intervenciones de clase se asumen como parte del proceso de adquisición de la segunda lengua, inglés. Las actividades asociadas con la adquisición son: participación de clase, preguntas, respuestas, afirmaciones y negaciones dentro del tema de clase. En el proceso de desarrollo de competencias comunicativas o proceso de adquisición de la lengua influyen factores tales como: el factor emocional, la empatía con la cultura extranjera, sentimientos de inhibición etc. También cuentan aspectos metodológicos, de acuerdo al propósito de trabajo con los estudiantes.

Yule entiende la competencia comunicativa como la capacidad de usar la L2 correctamente, con propiedad y con flexibilidad, en ella se contemplan la competencia gramatical y la competencia pragmática que permite al estudiante saber cuándo hacer sus intervenciones orales,

4. Metodología

Este trabajo se inscribe en el marco de la investigación descriptiva basada en la observación de hechos reales para identificar y clasificar los actos de habla de niños de primaria en

su proceso de desarrollo de la habilidad oral en lengua materna y segunda lengua en un colegio bilingüe de la ciudad de Cali. La muestra se seleccionó de un corpus de registros de observación que recogen las intervenciones de todos los participantes de la interacción pedagógica. La información fue recogida durante un periodo de 20 semanas. Cada clase se visitó una vez por semana, recogiendo un total de 22 registros de 45 minutos cada uno. De los 45 registros se seleccionaron 9 como los más representativos para el análisis: Grado 1º, clase de Español, clase de *Science* y clase de Sociales; Grado 3º, clase de Sociales, clase de *Science* y clase de *Social Studies;* Grado 5º, clase de Sociales, clase de *Literatura* y clase de Español.

Procedimiento de análisis general

El objetivo con cada registro era identificar y clasificar los actos de habla realizados por los estudiantes, de acuerdo con la clasificación y análisis propuestos por Searle (1969):

- En los registros se identificaron y clasificaron los actos de habla producidos por los estudiantes teniendo en cuenta el contexto en el que se produjeron (ver muestra en Anexo N° 1). De todos los registros se extrajeron y tabularon los actos de habla para hacer una identificación visual eficiente, de acuerdo con los diferentes criterios.
- Se tabularon manualmente de acuerdo con los siguientes criterios: acto de habla literal, frecuencia en su uso, razón (función del acto), dominio (tipo de acto), clasificación del dominio (fuerza ilocutiva: directo o indirecto), clase de acto de habla (referencial, simple, compuesto o secuencia de actos de habla).
- Se seleccionaron los criterios de análisis de los actos de habla así: referencial; acto de habla ilocutivo o completo (referencia y predicación, clasificación del acto de habla, fuerza ilocutiva y carácter del acto de habla) y condiciones para la realización del acto de habla (preparatorias, de sinceridad y esencial o propósito ilocucionario).
- Los resultados de los análisis en cada grado se compararon y, teniendo en cuenta los criterios, se establecieron

regularidades o tendencias tanto en lengua materna como en segunda lengua. También se tuvieron en cuenta criterios cuantitativos (ver Anexo N° 2). Se realizó el mismo procedimiento entre los diferentes grados.

- Una vez organizada y procesada la información se procedió a sintetizar, organizar y concluir.

5. Análisis

El diagrama de flujo para análisis de actos de habla muestra la estructura organizativa que se tuvo en cuenta para el análisis de los actos de habla. Seguidamente, conservando este mismo orden, se ilustra este análisis con muestras representativas del corpus recogido en las diferentes áreas de los tres cursos (primero, tercero y quinto).

Como se muestra en el diagrama para el análisis de la información se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- Identificación de la presencia de actos de habla referenciales y completos.
- Análisis del acto de habla referencial y completo. En el primero, clasificación en nombres propios, pronombres y otras clases de frases nominales; en el segundo, la determinación de la referencia y la predicación. En la referencia se determinan: clases de referencias (totalmente consumada y exitosa) y predicación.
- Clasificación de los actos de habla completos (representativo, directivo, expresivo, compromisorio o declarativo).
- Determinación de la fuerza ilocutiva (directa o indirecta) y en los actos de habla (simple, compuesto o secuencia de acto de habla):

  - Directo: el hablante dice lo que opina y nada más, es exacto y literal. Sólo hay una intención con la frase.

  - Directo simple: es la oración completa con un solo predicado.

  - Directo compuesto: secuencia de actos de tal modo que el resultado es condición para satisfacer el siguiente.

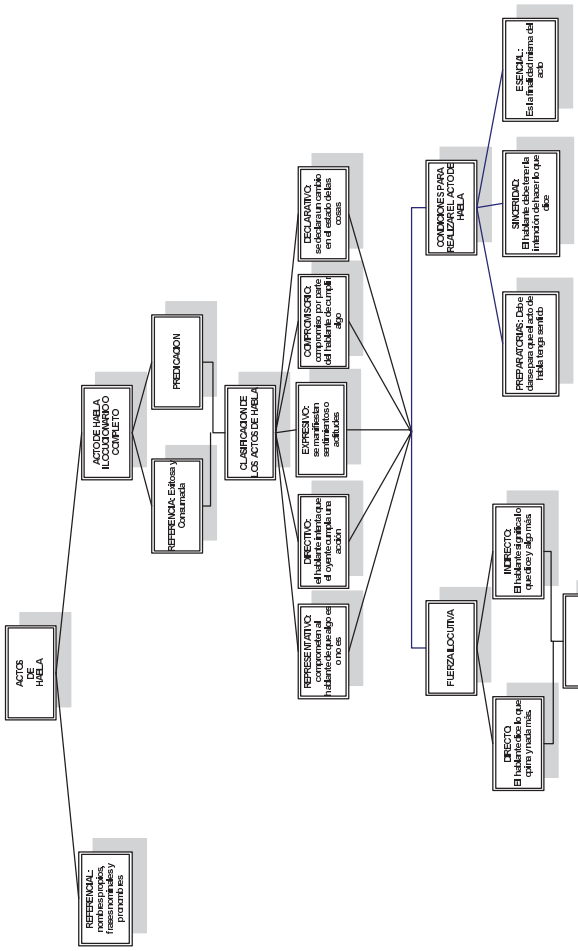

Diagrama de flujo para análisis de actos de habla

- Secuencias de actos de habla simples: los actos pueden ser relativamente independientes con un propósito específico.

- Indirecto: el locutor profiere una frase y quiere decir lo que dice pero también quiere decir algo más. El acto ilocutivo puede ser primario (sentido de la frase deducido del sentido literal) o secundario (significado literal).

- Indirecto simple: es la oración completa con un solo predicado.

- Indirecto compuesto: secuencia de actos de tal modo que el resultado de un acto es una condición para la satisfacer el acto siguiente.

- Secuencias de actos de habla simples: actos relativamente independientes con un propósito específico.

• Determinación de condiciones para actos completos: preparatorias, de sinceridad y esencial.

5.1 Grado Primero

La tabla 2 recoge el análisis de la producción de los estudiantes en el grado primero en la clase de Español.

No	PRODUCCION DEL ESTUDIANTE	TIPO DE EXPRESION	CLASE DE ACTO DE HABLA	FUERZA ILOCUTIVA	TIPO DE ACTO
1	Por encontrar una gallina y se puso muy feliz	Afirmar	Representativo	Directo	Simple
2	Consiguió ser amigo de unos pollitos	Afirmar	Representativo	Directo	Simple
3	Y la gallina	Afirmar	Representativo	Directo	Referencial
4	La gallina tuvo suerte porque no se la comió	Afirmar + Explicación	Representativo + Representativo	Directo	Acto compuesto
5	Comieron galletitas	Afirmar	Representativo	Directo	Simple
6	De que Choco	Afirmar	Representativo	Directo	Referencial
7	No tenía mama	Denegar	Representativo	Directo	Simple
8	Choco no tenía mamá y le preguntó a varia gente pero finalmente encontró una mamá	Afirmar + Explicación	Representativo + Representativo	Directo	Acto compuesto
9	No los conozco	Denegar	Representativo	Directo	Simple
10	Yo sólo conozco uno	Afirmar	Representativo	Directo	Simple
11	¡Yo lo tengo!	Alegrarse	Expresivo	Directo	Simple
12	Yo lo tengo	Afirmar	Representativo	Directo	Simple

Tabla 2. Muestra de actos en clases de Español en el Grado 1º

En L1 las producciones realizadas por los estudiantes son actos de habla de tipo referencial, especialmente frases nominales (sustantivos, adjetivos o adverbios), pero en su mayoría los actos

de habla son de tipo ilocutivo o completos simples, cuyas referencias son pronombres y su predicación provee poco contenido. Las secuencias de actos de habla simple al igual que los actos de habla compuestos son escasos o no se presentan. La clase de actos de habla representativos son los más frecuentes y se realizan principalmente a través de expresiones afirmativas, negativas o explicativas con fuerza ilocutiva directa; es decir, el hablante dice lo que opina y nada más.

La tabla 3 recoge el análisis de la producción de los estudiantes en el grado primero en la clase de *Science*.

No	PRODUCCION DEL ESTUDIANTE	TIPO DE EXPRESION	CLASE DE ACTO DE HABLA	FUERZA ILOCUTIVA	TIPO DE ACTO
1	In the house	Afirmar	Representativo	Directo	Referencial
2	Frogs	Afirmar	Representativo	Directo	Referencial
3	The lake	Afirmar	Representativo	Directo	Referencial
4	The river	Afirmar	Representativo	Directo	Referencial
5	Teacher, me!	Pedir	Directivo	Directo	Simple
6	The ocean	Afirmar	Representativo	Directo	Referencial
7	Color and paste	Afirmar	Representativo	Directo	Referencial
8	Exercise	Afirmar	Representativo	Directo	Referencial
9	Teacher, no pusiste may	Afirmar (Queja)	Representativo	Indirecto	Simple
10	No traje el cuaderno	Denegar	Representativo	Directo	Simple
11	Teacher, I choose a habitat	Afirmar	Representativo	Directo	Simple
12	Teacher, I copy this?	Pregunta (Solicitud)	Directivo	Indirecto	Simple

Tabla 3. Muestra de actos de clases de *Science* en el Grado 1º

En L2 las producciones realizadas por los estudiantes son actos de habla de tipo referencial y de tipo ilocutivo o completo, realizados en cantidad similar. Los actos referenciales son frases nominales (sustantivos, adjetivos o adverbios), y los actos de habla completos en su mayoría son de tipo simple con fuerza ilocutiva directa. La clase de actos de habla representativos se realizan a través de expresiones de afirmación y negación, y la clase de actos directivos se dan a través de preguntas, ambos con fuerza ilocutiva directa, es decir el hablante dice lo que opina y nada más.

También se presentan actos de habla con fuerza ilocutiva indirecta (la primera fuerza es el sentido deducido del sentido literal de la frase y la segunda es el sentido literal de la misma), aunque con frecuencia baja, y la mayor parte de ellos son directivos y representativos.

5.2 Grado Tercero

La tabla 4 recoge el análisis de la producción de los estudiantes en el grado tercero en la clase de Sociales.

No	PRODUCCION DEL ESTUDIANTE	TIPO DE EXPRESION	CLASE DE ACTO DE HABLA	FUERZA ILOCUTIVA	TIPO DE ACTO
1	Pero es al sur de Cali, ¿cierto?	Afirmar + Preguntar	Representativo + Directivo	Directo	Acto Compuesto
2	Es igual que arriba es Yumbo y no la Cumbre	Afirmar	Representativo	Directo	Simple
3	No estoy segura	Denegar	Representativo	Directo	Simple
4	Yo pienso	Afirmar	Representativo	Directo	Simple
5	La rosa de los vientos	Afirmar	Representativo	Directo	Referencial
6	Terminé profe	Informar	Representativo	Directo	Simple
7	Alcalá	Afirmar	Representativo	Directo	Referencial
8	¿Para qué no le damos fotocopia del mío?	Preguntar (Ofrecer)	Directivo	Indirecto	Simple
9	Me parece que ni tan pequeño ni tan grande	Afirmar	Representativo	Directo	Simple
10	Profe, pon cuidado y verás que Obando es como una flechita	Afirmar	Representativo	Directo	Simple
11	¡ Uf, es facilísimo ¡	Alegrarse	Expresivo	Directo	Simple
12	La pinté de amarillo	Afirmar	Representativo	Directo	Simple

Tabla 4. Muestra de actos de clases de Sociales en Grado 3º

En L1 las producciones realizadas por los estudiantes son actos de habla de tipo referencial a través de nombres propios y frases nominales. En cuanto al tipo de acto elocutivo, que son los de mayor frecuencia, se realizan a través de oraciones simples cuya predicación no provee suficiente contenido. El tipo de acto de habla realizado a través de secuencias de actos de habla simple y los actos de tipo compuesto se presentan en menor cantidad. Las clases de actos de habla representativos se presentan con expresiones de afirmación y negación. Otra clase de acto realizado es el directivo a través de expresiones de interrogación, ambas clases con fuerza ilocutiva directa. Los actos con fuerza ilocutiva indirecta son de la clase de los directivos realizados con expresión de pregunta.

La tabla 5 recoge el análisis de la producción de los estudiantes en el grado tercero en la clase de *Social Studies*.

No.	PRODUCCION DEL ESTUDIANTE	TIPO DE EXPRESION	CLASE DE ACTO DE HABLA	FUERZA ILOCUTIVA	TIPO DE ACTO
1	Take a look all the paragraphs	Solicitar	Directivo	Directo	Simple
2	That some words are… How do you say " representados" ?	Afirmar + Preguntar	Representativo + Directivo (solicitud)	Indirecto	Secuencia de actos de habla simples
3	Yes	Afirmar	Representativo	Directo	Simple
4	Yes, a lot of information	Afirmar	Representativo	Directo	Simple
5	I do this	Afirmar	Representativo	Directo	Simple
6	Because I analysing	Explicar	Representativo	Directo	Simple
7	The text	Afirmar	Representativo	Directo	Referencial
8	Which parte?	Preguntar	Directivo	Directo	Simple
9	Only the words in bold?	Preguntar	Directivo	Directo	Simple
10	We also observe the picture	Afirmar	Representativo	Directo	Simple
11	The title	Afirmar	Representativo	Directo	Referencial
12	And the subtitle	Afirmar	Representativo	Directo	Referencial

Tabla 5. Muestra de actos de clases de *Social Studies* en Grado 3º

En L2 las producciones realizadas por los estudiantes son actos de habla de tipo referencial a través de pronombres y frases nominales; en cuanto al tipo de acto ilocutivo o completo son los de mayor frecuencia y se realizan a través de oraciones simples cuya predicación no provee suficiente contenido. El tipo de acto de habla realizado a través de secuencias de actos de habla simple y los actos de tipo compuesto se presentan en menor cantidad. Las clases de actos de habla representativos se presentan con expresiones principalmente de afirmación mientras que las negaciones son escasas; otras clases de actos realizados son el directivo a través de preguntas y el expresivo. Las diferentes clases de actos se realizan con fuerza ilocutiva directa. Los actos con fuerza ilocutiva indirecta son de la clase de los directivos realizados con expresión de pregunta.

5.3 Grado Quinto

La tabla 6 recoge el análisis de la producción de los estudiantes en el grado quinto en la clase de *Español*.

No	PRODUCCION DEL ESTUDIANTE	TIPO DE EXPRESION	CLASE DE ACTO DE HABLA	FUERZA ILOCUTIVA	TIPO DE ACTO
1	Socializar es hacer todos un mismo trabajo.	Afirmar	Representativo	Directo	Simple
2	Cada uno dice lo que piensa y se discuten sus ideas	Afirmar+ Afirmar	Representativo + Representativo	Directo	Acto Compuesto
3	Los mapas	Afirmar	Representativo	Directo	Referencial
4	Economía Colombiana	Afirmar	Representativo	Directo	Referencial
5	Yo pase comercio y pues es un comercio interior y en otro exterior, porque quería hablar de los dos	Afirmar + Explicar	Representativo + Representativo	Directo	Acto Compuesto
6	Primer a sugerencia poner título	Sugerir (Ordenar)	Directivo	Indirecto	Simple
7	Hay que poner eso.	Afirmar (Ordenar)	Representativo	Indirecto	Simple
8	Ví yo no tengo el borrador	Denegar	Representativo	Directo	Simple
9	Este es mi borrador	Afirmar	Representativo	Directo	Simple
10	Pensé las dos juntas o separadas	Ordenar	Directivo	Directo	Simple
11	Porque uno pone economía	Afirmar (Explicar)	Representativo	Directo	Simple
12	Pero no!, porque pero, claro que puede tener tres sistemas	Denegar+ Explicar + Afirmar	Representativo + Representativo + Representativo	Directo	Secuencia de actos simples

Tabla 6. Muestra de actos de clases de Español en Grado 5º

En L1 las producciones realizadas por los estudiantes son actos de habla de tipo referencial que carecen de artículo o descriptores y tienen sustantivos; en cuanto al tipo de acto ilocutivo o completo son los de mayor frecuencia y se realizan a través de oraciones simples cuya predicación no provee suficiente contenido. Los tipos de actos de habla realizados a través de secuencias de actos de habla simple y los actos de tipo compuesto se presentan en menor cantidad. Las clases de actos de habla representativos se presentan con expresiones de afirmación, explicación, negación, creencia, y reclamo; otra clase de acto realizado es el directivo con expresiones de pregunta, pedido, sugerencia y orden; ambas clases de actos se realizan con fuerza ilocutiva directa. Los actos con fuerza ilocutiva indirecta son de clase directivos y representativos.

Se presentan tipos actos de habla simple de clases representativo y directivo con fuerza ilocutiva indirecta primaria para excusarse, quejarse ordenar, pedir, explicar, informar, reclamar y sugerir y los mismos actos como fuerza ilocucionaria secundaria con afirmaciones, pedidos, preguntas, negaciones, sugerencias. Algunos actos compuestos indirectos con actos

representativos y directivos como fuerza ilocucionaria primaria con órdenes, aprobaciones, explicaciones, reclamos quejas y excusas y los mismos actos como fuerza ilocucionaria secundaria con afirmaciones, sugerencias, explicaciones, preguntas, exclamaciones, afirmaciones y reclamos. Se presentan secuencias formadas especialmente por actos representativos, directivos y expresivos para ofrecer, reclamar ordenar y excusar como acto ilocucionario primario a través de afirmaciones, preguntas, exclamaciones, explicaciones.

En relación con las condiciones preparatorias, de sinceridad y esenciales en los diferentes tipos de actos de habla se encontró que:

- En los actos directivos los estudiantes no cumplen una de las condiciones preparatorias: no es obvio que el oyente realice el acto de habla. A su vez no cumplen con la condición esencial de intentar que el oyente haga lo que se solicita.
- En los representativos no hay cumplimiento de la condición de sinceridad: el hablante debe creer la proposición. También se presenta el no-cumplimiento de la condición esencial: no comprometerse sobre la verdad de lo que se dice.

6. Resultados

El aporte mayor de este trabajo es permitir poner todo lo que sucede en el aula en términos teóricos y de esta manera lograr una mejor comprensión y conciencia de la importancia de considerar lo imperceptible a simple vista por quien guía los procesos académicos, el maestro. Con esta información sistematizada, un maestro puede determinar la calidad de las producciones orales de sus estudiantes para planear la manera de mejorar su desempeño.

Los resultados concluyentes del estudio se organizan en términos de actos de habla más comunes en L1 y L2, su relación con la competencia pragmática y las condiciones para realizarlos.

6.1. Actos de habla más comunes en L1 y L2

Tanto en lengua materna como en segunda lengua los estudiantes realizan actos de habla de tipo referencial y de tipo completo o ilocutivo. Los primeros carecen de una relación predicativa donde «algo se dice de algo» y son usados para identificar un objeto o evento del que se está hablando. En cuanto a los actos de habla ilocutivos o completos, los estudiantes aseveran, preguntan, ordenan, etc. En ambas lenguas hay mayor tendencia al uso de los actos ilocutivos.

En los primeros años, cuando los estudiantes hacen referencia a objetos, sujetos o situaciones en lengua materna, realizan tanto actos de habla referenciales como actos de habla completos o ilocutivos. La identificación de la referencia se da como parte del discurso en el contexto de la clase, son de fácil producción y no requieren un dispositivo lingüístico para referirlo. Aunque usan nombres propios, frases nominales y pronombres, prefieren los últimos, dado que requieren un menor léxico. Cuando usan frases nominales lo hacen a través de descriptores o frases sin artículo con sustantivos. A medida que avanzan en la escolaridad el uso de descriptores continúa e incorporan frases nominales con artículo definido e indefinido en singular. Esta situación se da de la misma manera en la segunda lengua; los estadios de adquisición son los mismos.

La realización de referencias con las características anteriores lleva a que los actos de habla completos o ilocutivos, en ambas lenguas, tengan generalmente referencias exitosas en las que la producción oral es menor, ya que hacen referencia implícita del objeto, identificándolo cuando el oyente lo solicita. En pocas ocasiones hacen referencias definidas totalmente consumadas con referencia explícita del objeto, sin ambigüedad. La habilidad para consumar las referencias en los actos de habla depende de la habilidad para dar una descripción identificada, pero, al no tener un pedido explícito de la maestra, en este caso los estudiantes limitan su producción oral.

Respecto de la predicación de los actos de habla en ambas lenguas, su contenido permite hacer la pregunta sobre la verdad de la expresión o acto realizado, pero dado que la extensión con

la que se realiza es de poco contenido, la producción de secuencias de actos de habla simples o actos de habla compuestos se ve limitada.

La preferencia en la realización de actos de habla en lengua materna se evidencia en la segunda lengua. Los actos ilocutivos o completos simples más comunes son de tipo representativo, presentados a través de afirmaciones, explicaciones y negaciones:

- Las afirmaciones y explicaciones se realizan para informar sobre los pedidos realizados.
- Las negaciones son escasas y de tipo proposicional

Los de tipo directivo, que son los de menor frecuencia, se presentan a través de preguntas del tipo si/no. También se realizan preguntas que representan funciones proposicionales y de tipo real donde el sujeto quiere encontrar una respuesta; así mismo se presentan actos directivos como pedidos, sugerencias y órdenes. Los actos expresivos se realizan con poca frecuencia a través de manifestaciones de alegría, reclamos y quejas especialmente en lengua materna.

Cuando los estudiantes en sus respuestas producen actos referenciales o actos de habla ilocutivos simples con referencias exitosas o predicaciones cortas, en la mayoría de los casos, la maestra no confronta o exige ampliación de los mismas, por el contrario continúa introduciendo preguntas, observaciones, instrucciones, etc. Con este proceder ella limita la posibilidad de que los estudiantes construyan una producción oral más amplia a través de secuencias de actos de habla simples y actos de habla compuestos.

Al comienzo de la etapa de escolaridad, los estudiantes realizan pocas secuencias de actos de habla simples y actos de habla compuestos; cuando lo hacen usan principalmente actos representativos y directivos. Al avanzar en la escolaridad logran hacerlo con fuerza ilocucionaria indirecta cuya fuerza primaria y secundaria son actos representativos, directivos y en ocasiones expresivos.

El desempeño oral de los estudiantes de primaria en segunda lengua se ubica entre las etapas de producción temprana

y en la que emerge la lengua. En los primeros grados son capaces de entender las instrucciones dadas por la maestra, pueden producir uno o dos actos de habla en cada intervención y contestar preguntas con respuestas cortas. En los grados más avanzados logran usar actos de habla simples y cortos para comunicarse. Comienzan a usar el diálogo, pueden hacer y responder preguntas cortas, también pueden producir frases largas con algunos errores que obstaculizan su comunicación.

6.2. Relación con la pragmática

El desarrollo en lengua materna en los niños de primaria, en relación con la competencia pragmática, se basa en la comprensión que tienen de la información según la situación de clase, sin prestar mucha atención a la manera como lo hacen, es decir, sin atender la formalidad de la lengua y el contexto académico. Los actos de habla más comunes son nombrar, repetir, contestar, solicitar, protestar, etc. Le siguen las descripciones, aseveraciones, explicaciones, etc. las cuales se van incorporando a medida que avanzan en su escolaridad, influyendo de manera directa en la competencia pragmática en la segunda lengua. Este hecho se ve reflejado en la segunda lengua cuando hacen intervenciones orales cortas o con menos demanda en la producción oral. En el desempeño oral de los estudiantes se logra mostrar que el no cumplimiento de algunas condiciones (preparatorias, de sinceridad y esenciales) para la realización de actos de habla (representativos y directivos) en lengua materna tiene influencia sobre la segunda lengua en el mismo tipo de condiciones, de actos de habla y de circunstancias.

6.3. Condiciones de realización de los actos de habla

En este apartado se presentan: las condiciones preparatorias de los actos representativos y de los actos directivos, las condiciones de sinceridad de los actos representativos y las condiciones esenciales (propósito ilocutivo) de los actos representativos y directivos.

a) Condiciones preparatorias de los actos representativos

En el uso de la lengua materna y la segunda lengua se encuentran coincidencias tales como el no cumplimiento de una de las condiciones preparatorias en el tipo de actos de habla representativos directos simples: tener razones para creer que puede realizar un acto de habla a través de una intervención. Las circunstancias en las que esto ocurre son: cuando dan respuestas o intervienen ante preguntas o solicitudes no realizadas por la maestra sin confrontación o aprobación de su parte; cuando sus respuestas no corresponden a la pregunta hecha por la maestra; cuando la intervención no tiene relación con el pedido, es distinta a lo mencionado en clase o lo dicho por el maestro; cuando la maestra reformula la pregunta, intentando orientar las respuestas y los estudiantes y éstos mantienen la misma estructura de respuesta; cuando la maestra da previamente una información y los estudiantes repiten la misma información dada por ella; cuando hacen afirmaciones que no tienen relación con lo que se está hablando; cuando el estudiante interviene para cumplir un pedido no culminado y la maestra cambia el contexto sin aprobar o desaprobar lo realizado.

b) Condiciones preparatorias de los actos directivos

En los actos directivos los estudiantes no cumplen una de las condiciones preparatorias: no es obvio que el oyente haga el acto de habla. Las circunstancias en las que esto ocurre son: cuando su intervención hace referencia a una solicitud ya permitida por la maestra; cuando el maestro hace un pedido y un estudiante le ordena a otro hacerlo sin que se exprese requerimiento alguno por parte del otro estudiante; cuando el maestro anuncia el trabajo por realizar en la clase y antes de detallarlo o terminarlo los estudiantes le solicitan explicación; cuando formulan preguntas simultáneamente con la explicación de la maestra.

c) Condiciones de sinceridad en los actos representativos

Otra coincidencia en el uso de las dos lenguas ocurre en el no cumplimiento de la condición de sinceridad en un mismo tipo de acto de habla: el hablante debe creer la proposición. Las circunstancias en las que esto ocurre son: cuando el contexto indica el tema y los estudiantes hacen intervenciones o afirmaciones sólo con la intención de decir algo; cuando no terminan una intervención ni muestran la intención de hacerlo; cuando no hay claridad ni seguridad del hablante sobre lo que dice; cuando intentan hacer una intervención, pero no logran terminarla o definirla y tampoco hacen un nuevo intento.

d) Condición esencial o propósito ilocutivo en los actos representativos

De igual manera no cumplen la condición esencial en los actos de habla representativos: comprometerse sobre la verdad de lo que dicen. Las circunstancias en las que esto ocurre son: cuando la verdad de la respuesta no es verificada o atendida por la maestra, ya que ella introduce otra pregunta; cuando los comentarios o respuestas no tienen relación con la pregunta o el tema, es decir, están fuera de contexto; cuando hacen anuncios o afirmaciones que no tienen ninguna relación con lo solicitado; cuando no se puede verificar la verdad de lo enunciado porque no hay predicación suficiente; cuando la respuesta no es tenida en cuenta, retomada o confrontada por la maestra; cuando no hay precisión del pedido de la maestra o ella hace una nueva intervención sin confrontar los comentarios anteriores y continúa; cuando intervienen haciendo una afirmación para ampliar la intervención de la maestra pero no la completan.

e) Condición esencial o propósito ilocutivo en los actos directivos

Así mismo, no cumplen la condición esencial en los actos directivos: intentar que el oyente cumpla con lo que se solicita en grados variados. Las circunstancias en las que esto ocurre son: cuando los estudiantes hacen preguntas que no se relacionan con ninguno de los aspectos del tema en desarrollo, éstas no son

tenidas en cuenta ni por los compañeros ni por la maestra y, por eso, no logran cumplir el acto de habla; cuando hacen solicitudes o preguntas mientras el maestro se dirige a otro estudiante, da una instrucción o atiende otra situación; cuando hacen preguntas al comienzo de una actividad antes de que la maestra haga alguna intervención; cuando intentan hacer una pregunta, pero al formularla de manera incompleta, el maestro introduce una instrucción o pedido.

El principio de que cualquier cosa que quiera decirse puede ser dicha no implica que sea comprendida por otros. Cuando los estudiantes no cumplen las condiciones preparatorias de sinceridad y esencial o propósito ilocutivo, durante sus participaciones en clase, realizan actos de habla fallidos como la no literalidad, la vaguedad, la ambigüedad y la producción e expresiones incompletas. Al fallar en la realización del acto no logran el efecto ilocucionario o la comprensión de sus intervenciones, limitando así la posibilidad de producir actos de habla con mayor contenido o más fluidos. Este fracaso en la comunicación se prolonga en el periodo de escolaridad de los estudiantes debido a la falta de redirección de sus intervenciones.

Hay influencia de la competencia pragmática de la lengua materna sobre la competencia pragmática de la segunda lengua en lo relacionado con la fuerza ilocutiva de los actos de habla. Los estudiantes realizan actos de habla en lengua materna con fuerza ilocucionaria directa e indirecta, aspecto que se refleja en la segunda lengua.

En cuanto a la fuerza ilocucionaria directa prefieren el uso de actos de habla simples de clase representativo, directivo y expresivo en ambas lenguas. Los actos compuestos y secuencias de actos de habla simple son escasos y no producen actos de habla compromisorios o declarativos.

En cuanto a la fuerza ilocucionaria indirecta la realización de actos de habla simple, actos de habla compuestos y secuencias de actos de habla simple son escasos. Ellos encuentran dificultad en la comprensión pragmática de este tipo de actos debido a que hasta los 8 años aproximadamente presentan dificultades para interpretar las solicitudes indirectas. El uso de actos de habla

indirectos se realiza con mayor conciencia en la relación con la maestra más que con los compañeros, debido a su reconocimiento de las normas de cortesía. En ambas lenguas los estudiantes realizan actos de habla indirectos principalmente referentes al deseo del hablante de que su interlocutor responda a su deseo o intención. Tanto en lengua materna como en segunda lengua las fuerzas ilocutivas primaria y secundaria son actos directivos y representativos. Esto ocurre posiblemente por la alta demanda a nivel formal de la lengua en este tipo de actos o por desconocimiento de la forma de hacerlo.

7. Recomendaciones

- Es necesario promover situaciones de aprendizaje que brinden a los estudiantes la posibilidad de aprender la manera apropiada de usar los actos de habla en diferentes situaciones cotidianas o contextos, además de las formas de los sonidos, la gramática y el vocabulario en lengua materna y en segunda lengua.
- La conciencia de parte del maestro de las estrategias utilizadas para la enseñanza de una lengua, en especial, el tipo de pregunta que formula al estudiante permite que éste logre realizar producciones orales más completas promoviendo el desarrollo de la habilidad oral en ambas lenguas.
- La confrontación y exigencia a los estudiantes, por parte del maestro, cuando hacen intervenciones incompletas, fuera de contexto o inapropiadas, les permite reconocer cómo y en qué momento deben intervenir, fortaleciendo el desarrollo de la competencia pragmática.
- Es importante para el maestro prestar mayor atención a las intervenciones orales de los estudiantes para que éstas se enfoquen, en igual magnitud, tanto a la elaboración de lenguaje (ya que la lengua oral atiende a una gramática particular) como al contenido del tema en desarrollo, y posibilitar así un mejor desempeño oral.

Referencias bibliográficas

Astington, J. W. (1988). Children´s production of commissive speech acts. *Journal of Child Language.* ERIC N°. EJ373667. Disponible en http://www.cal.org/topics/ell/, consultado en mayo de 2006.

Austin, J. L (1982) [1962]. *Cómo hacer cosas con palabras - Palabras y acciones.* Compilado por J.O Urmson. Barcelona, Buenos Aires: Ediciones Paidós.

Blake, I. K. (1979). Early Language Use and the Black Child: A speech Act Analysis of Mother-Child Inputs and outputs. Paper presented at the biennial Meeting of the Society for Research in Child Development. San Francisco, California 1979. ERIC N°. ED172935 Disponible en http://www.cal.org/topics/ell/, consultado en mayo de 2006

Bouton, L. F. (Ed.) (1996). Pragmatics and Language Learning. Monograph Series. ERIC N°. ED400701. Disponible en http://www.cal.org/topics/ell/, consultado en mayo de 2006.

Coombs, V., M. (1981). Speech Act Theory and Foreign Language Learning. Paper presented at the Annual Meeting of the American Council on the Teaching Foreign Languages.

Crystal, D. (1994). *Enciclopedia del lenguaje*. U. de Cambridge. J. Carlos Moreno Cabrera (Ed.). Madrid. Taurus.

van Dijk, T. A. (1977). *Texto y Contexto: Semántica y pragmática del discurso* 2ed. Madrid: Cátedra.

Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition.* Oxford: Oxford University Press.

Gómez, A. L. (1988). *Filosofía analítica y lenguaje cotidiano. Introducción a la filosofía del lenguaje de J. L Austin y sus desarrollos posteriores.* Biblioteca Colombiana de Filosofía. Bogotá, D.E.

Congreso de la República de Colombia. Ley 115 de 1994, por la cual se ordena que en todos los planteles educativos del país se enseñe por lo menos un idioma extranjero.

Krashen, S. (1983). *Principles and practices in second language acquisition.* Oxford, England: Pergamon Press.

Montgomery, J. A. (1977). Sibling *Intervention in first Language Acquisition: A case study.* ERIC N°. ED144384. Disponible en http://www.cal.org/topics/ell/, consultado en mayo de 2006.

Neiburg, M., S. (1977). Following native Language Acquisition. Paper presented at the Annual Meeting of the Japan Association for Language Teaching. Japan. ERIC N°. ED417613. Disponible en http://www.cal.org/topics/ell/, consultado en mayo de 2006.

Prescott, B, L. (1987). Argument Structure, Speech Acts, and Roles in Child- Adult Dispute Episodes. Paper presented at the Annual

Meeting of the Linguistic Society for America. San Francisco, California 1987. ERIC N°. ED292351. Disponible en http://www.cal.org/topics/ell/, consultado en mayo de 2006.

Schmidt, R. W. (1978). Getting What you want in a New Language: The Acquisition and use of English Directives by Non-Native Speakers. Paper presented at the Los Angeles Second Language Research Forum Los Angeles, California. ERIC N°. ED171130. Disponible en http://www.cal.org/topics/ell/, consultado en mayo de 2006.

Searle, J., R. (1969). *Speech Acts. An Essay in the Philosophy of Language.* Cambridge: Cambridge University Press.

Yule, G. (1998). *El Lenguaje*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sobre las autoras

Alejandra Molina Pérez

Licenciada en Educación primaria de la Universidad San Buenaventura, de Cali. Especialista en Educación Bilingüe de la Universidad del Valle. Profesora de educación primaria y miembro del equipo de pedagogía en la Institución Educativa Normal Superior Farallones de la ciudad de Cali.

Correo electrónico: alejamolina@mixmail.com

Fanny Hernández Gaviria

Magíster en Lingüística y Español de la Universidad del Valle. Profesora de inglés e investigación en el aula en la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la misma universidad.

Correo electrónico: fannynet@hotmail.com

Fecha de aceptación: 15-01-07
Fecha de recepción: 06-11-07

Anexo N° 1
Muestra de actos de habla de estudiantes de Grado 1°, clase de «*Science*»

Registro de observación Nº: 2 Mayo 2005	
Tema: The habitat - **Tiempo:** 45 min. **Convenciones: M:** Maestra **E:**Estudiante M: Now we are going to talk about cats M: What is a habitat?, wait a minute E: The ocean M: You have to listen M: I´m going to see M: María Camila, tell me what is a habitat E: It's a place M: OK! It's a place where... M: If you want to talk... M: Maria Camila continue, it's a place where animals... E: where animals live M: I'm going to ask Sebastian E: It's a place where animals live M: Camila is going to tell me an example M: I can´t listen if you don't organize yourself M: Valentina remember you have to talk in English M: What animals live in a farm? E: a roaster E: a hen E: a pig E: a horse M: And what Alejandro, tell me another habitat E: a garden M: Gabriel tell me what animal live in a garden E: a rabbit M: Simon tell me another E: a dog E: *a animal?* M: what other animal or what other living things E: a bird E: a butterfly E: a plants E: se escribe buterflai M: Manuela tell me another habitat M: Organize your chair E: the picture M: the picture is a habitat E: ino! M: pay attention M: a desert E: a quila monster E: a lizard E: kid fox E: a Wooodpecker M: who wants to tell me the habitat for the... E: in the forest M: Where does the lizard live? M: the habitat for the lizard, don't you remember the exposition E: in a tree E: in the house M: may be in a house you can find M: remember this is not time for jokes M: look at the picture E: frogs M: what's the habitat for the frogs let me see Valentina	E: the lake E: the river M: another one M: I can't continue, because Mary can't listen, so we have to wait. Camilo Andrés you forgot to raise your hand. Simon tell me the name... M: tell me what the habitat is for the... E: *teacher, me!* M: you have to wait E: the ocean M: everybody take your notebooks E: color and paste M: we are going to write the date, so now let's put a title E: exercise M: so we are going to put the title exercise E: teacher no pusiste may M: thank you E: no traje el cuaderno M: repeat I didn't bring the notebook; you are going to work individually, because you are going to draw a habitat E: teacher I choose a habitat M: then draw the animals there E: *teacher I copy this?* E: *teacher draw a habitat what?* M: but the question Simon M: you can't draw a habitat that you don't have in your notebook E: *color this page?* M: you don't listen Camilo E: *color this page?* M: I don't I know what habitat you are going to draw E: *teacher in the desert?* E: *seguimos así como tú lo hiciste?* M: you can't write in this because is your math class notebook M: everybody look at the notebook M: what are you going to do? E: draw a habitat E: teacher iya entendí! E: I understand! M: do you have questions? E: no M: no everything is clear? E: *teacher how do you say...* M: look at the mountain M: what happen whit this page, you can't work here? M: remember Cata you have to leave a space E: teacher, ¿aquí ponemos el nombre? E: Elizabeth draw an ocean E: and me too E: *how do you say " bosque " in English?* M: how do you say "bosque "in English? E: forest E: *Teacher, how do you say "lo puedo hacer con mayúscula"* M: you know how to say that, everybody. E: *can I do this whit capital letter?*

Convenciones: acto representativo, *acto directivo*

Anexo N° 2
Muestra de sintesis cuantitativa de actos de habla

Grado1º. Muestra de la clase de Español

Actos	Representativos		Directivos		Expresivo	
Simples	18	1	1	1	8	-
Compuestos	10	-	-	-	1	-

Actos referenciales

N° muestra	Tipo de expresión
24	Alegrarse
28	Afirmar
33	Afirmar
36	Afirmar
45	Afirmar
46	Afirmar
Total	6

Total de actos de habla = 46

Regularidades encontradas en grado 1º en L1 y L2

Actos de habla	Represent.		Directivo		Expresivo		Comprom.		Declarat.	
Frec.	L1	L2	L1	L2	L1	L2	L1	L2	L1	L2
Alta	✓	✓	-	-	-	-	-	-	-	-
Media	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Baja	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Grado 3º. Muestra de la clase de Ciencias Sociales

Actos	Representativos		Directivos		Expresivo	
	Directos	Indirectos	Directos	Indirectos	Directos	Indirectos
Simples	24	-	7	2	1	-
Compuestos		-	-	-	-	-

Secuencias de actos de habla simples

N° de muestra	Dominio
2	Afirmar + afirmar
35	Afirmar + pregunta
49	Afirmar + pregunta
Total	3

Actos referenciales

N° de muestra	Tipo de expresión
3	Afirmar
4	Afirmar
5	Solicitar
6	Afirmar
7	Pedir
8	Afirmar
10	Afirmar
24	Afirmar
26	Afirmar
33	Afirmar
40	Afirmar
44	Afirmar
45	Afirmar
Total	13

Total de actos de habla = 50

Regularidades encontradas en grado 3º en L1 y L2

Actos de habla	Representat.		Directivo		Expresivo		Compromis.		Declarativo	
Frec.	L1	L2	L1	L2	L1	L2	L1	L2	L1	L2
Alta	✓	✓	✓	✓	-	-	-	-	-	-
Media	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Baja	-	-	-	-	✓	✓	-	-	-	-

Grado 5º: Muestra de la clase de *Literature*

Actos	Representat.		Directivos		Expresivo	
	Directos	Indirect.	Directos	Indirect.	Directos	Indirect.
Simples	33	-	1	-	-	-
Compuestos	-	-	-	-	-	-

Secuencias de actos de habla simples

N° de muestra	Dominio
16	denegar + explicar + afirmar+ explicar
26	acto referencial + preguntar
total	2

Actos referenciales

N° demuestra	Término incluido
25	us
total	1

Total de actos de habla = 38

Regularidades encontradas en grado 5º en L1 y L2

Actos de habla	Represent.		Directivo		Expresivo		Compromis.		Declarat.	
Frec.	L1	L2	L1	L2	L1	L2	L1	L2	L1	L2
Alta	✓	✓	-	-	-	-	-	-	-	-
Media	-	-	✓	✓	-	-	-	-	-	-
Baja	-	-	-	-	✓	✓	-	-	-	-