

.artículo

Cortesía y poder: la petición como gestión del vínculo interpersonal en una asignatura universitaria impartida a través de ordenador (Webct)**Politeness and power: the request as management of the interpersonal link in a university computer mediated subject (Webct)****Resumen**

En este artículo partimos de la asunción de que los hablantes definen sus identidades en el flujo informacional que establecen mediante sus relaciones comunicativas. Por lo tanto, gestionan esta interdefinición mediante los mensajes que producen. Nuestro propósito es analizar varios mecanismos retóricos usados por los estudiantes de una asignatura universitaria impartida a través de ordenador. Siguiendo la definición de poder del filósofo español Marina como la capacidad para volver real lo posible, estudiaremos cómo, recurriendo a estos mecanismos, alteran estos flujos interpersonales con el fin de conseguir las metas que se proponen cuando demandan bien servicios, bien información, bien al profesor, bien a otros compañeros.

Palabras clave

Cortesía, gestión interpersonal, poder, petición de servicios, petición de información.

Abstract

In this article we assume that the speakers define their identities in the informational flux they create during their communicative relationships. Therefore, they manage this interdefinition when they produce their messages. Our purpose is to analyze several rhetorical devices used by the students of a university computer mediated subject. Following the definition of power of the Spanish philosopher Marina as the capacity to make real the possible, we are going to study how, using these devices, they alter the interpersonal rapport in order to achieve their aims when they are requesting either information or services, either to the teacher or to other fellows.

Key words

Politeness, interpersonal management, power, request of services, request of information.



1. Introducción

El primer objetivo de este trabajo es comparar ciertas estrategias atenuadoras utilizadas por dos grupos de miembros de una misma comunidad lingüística y cómo la gestión interpersonal llevada a cabo mediante estas estrategias permite la construcción de relaciones de poder. Para ello se analizarán los mensajes electrónicos que enviaron universitarios españoles durante la realización de una asignatura virtual (*e-learning*) durante el segundo cuatrimestre del curso 2004-05.

1.1. ¿Qué son los foros y los correos Webct?

Webct es un programa utilizado para impartir docencia a través de la red. Dota a los matriculados en la asignatura con un correo y un foro propios. El correo tiene el mismo funcionamiento que un correo electrónico estándar. En cambio, en el foro, los mensajes se cuelgan en un tablón de anuncios donde quedan a disposición de todos los miembros de la clase. Los alumnos usan el foro para consultar sus dudas o demandar servicios al conjunto de los matriculados y el correo para hacerlo al profesor.

1.2. Los corpus

Los 50 primeros mensajes que aparecieron tanto en el foro como en el correo constituyen los corpus para el análisis empírico.

Los participantes fueron estudiantes universitarios españoles, que estaban llevando a cabo sus estudios de primer o segundo ciclo, hasta un número total de matriculados de 79: 52 mujeres y 27 hombres. Obviamente, no todos enviaron mensajes: en el foro tenemos 19 participantes: 12 mujeres y 7 hombres; en el correo tenemos 29 emisores: 23 mujeres y 6 hombres. Las edades son las habituales en estos casos: entre los 18 y los 25 años, excepto el informante masculino que emitió mensajes a través de ambas herramientas de comunicación: tenía 40 años.

	sólo foro	sólo correo	intersección	total foro	total correo	totales
mujeres	3	14	9	12	23	35
hombres	6	5	1	7	6	13
totales	9	19	10	19	29	48

Tabla 1



2. Marco teórico

2.1. La petición

"Typically, therefore, an act of speaking is something that might more appropriately be called an interact: it is an exchange, in which giving implies receiving and demanding implies giving in response. Cutting across this basic distinction between giving and demanding is another distinction, equally fundamental, that relates to the nature of the commodity being exchanged. This may be either (a) goods-&-services, or (b) information" (Halliday 1985/1994: 68).

A partir de esta cita, podemos hacer las siguientes deducciones:

- 1) usar el lenguaje verbal es interactuar;
- 2) la comunicación surge de esta interacción,
- 3) cada acto comunicativo es un acto sobre un interlocutor y
- 4) es un producto de un interlocutor, (1)
- 5) de manera que surge una sinergia interdefiniente
- 6) en la que los interlocutores adquieren una identidad *ad hoc* de acuerdo con los actos comunicativos que reciban y que emitan (2)
- 7) y emiten y reciben los actos que emiten y reciben de acuerdo con la posición con la que se identifican en el juego comunicativo;
- 8) así pues, definimos la comunicación como un vínculo sinérgico entre interlocutores y actos comunicativos
- 9) dentro del cual distinguimos diferentes tipos de mensajes o actos comunicativos según la naturaleza de lo que se intercambie entre los interlocutores:
 - 9.1) trasvases de información o
 - 9.2) trasvases de bienes y servicios,
- 10) y diferentes tipos de mensajes o actos comunicativos según la posición en la que sitúen a los interlocutores, según los papeles que establezcan
 - 10.1) dar y
 - 10.2) recibir.

Halliday (1985/1994: 69), mediante el cruce de estas variables, llega a una clasificación de los cuatro tipos básicos de contribuciones interaccionales o dialógicas:

1 - "We initiate a dialogic sequence by making a pragmatic claim, and we react by fulfilling this very claim. We fulfil a claim by accepting or rejecting it or only by addressing it. In this way action and reaction are distinguished by their function [...]" (Weigand 2002: 72). "[...] [D]ialogic actions make specific claims towards the interlocutor and imply a specific reaction" (Weigand 2002: 67).

2 - "When the speaker takes on a role of giving or demanding, by the same token he assigns a complementary role to the person he is addressing. If I am giving, you are called on to accept; if I am demanding, you are called on to give" (Halliday 1984: 12).



Posición discursiva	Material intercambiado	
	Información	Bienes y servicios
Dar	Aseverar (donante-adoptante)	Ofrecer (donante-adoptante)
Pedir	Preguntar (demandante-donante)	Mandar (demandante-donante)

Tabla 2 (3)

A la vista de todo esto, definimos la *petición* como el acto comunicativo que, al demandar tanto información como bienes y/o servicios, establece un vínculo sinérgico en el que los interlocutores adoptan las posiciones de demandante, en el caso del emisor, y donante, en el caso del receptor. Serán este tipo de vinculaciones las que se identificarán y analizarán en los 50 primeros mensajes del foro y en los 50 primeros del correo.

2.2. El Poder

Quisiera comenzar con dos definiciones de Richard J. Watts. La primera se refiere a la noción de *libertad de acción*; la segunda, a lo que él entiende por «poder» en el seno de las relaciones familiares:

“An individual A possesses power if s/he has the freedom of action to achieve the goals s/he has set her/himself, regardless of whether or not this involves the potential to impose As will on others to carry out actions that are in As interest” (Watts 1991: 60).

“In particular, in family discourse between the social activity of the family gathering the distribution of power will be determined by the extent to which the individual is able to achieve short-term on-line goals such as controlling the development of discourse topic. I shall thus hypothesise that power and the exercise of power in family discourse depends on the status of the family member prior to the social activity and also on the degree to which that member is able to control the topic” (Watts 1991: 145).

A partir de estas citas y de la definición de los cuatro actos comunicativos básicos dada en la sección anterior, podemos hacer las siguientes deducciones:

- 1) el poder es una categoría relativa, dinámica y contestable (Locher 2004: 37-39);
- 2) se da en un nivel múltiple:
 - 2.1) el posicional del intercambio concreto,
 - 2.2) el institucional que determina el estatus de los interlocutores de acuerdo con papeles sociales prefigurados antes del intercambio concreto,
 - 2.3) el biográfico del prestigio o valor que los interlocutores se conceden entre sí de acuerdo con una historia personal de encuentros previos;
- 3) el acto comunicativo supone la expresión, el ejercicio y la articulación del poder al implicar influencia
 - 3.1) tanto porque posiciona a los interlocutores
 - 3.2) como porque establece un intercambio de información, bienes y/o servicios;

3- Esta tabla de Halliday se ha modificado para incluir entre paréntesis el vínculo que el acto comunicativo en cuestión establece entre emisor y receptor.



- 4) el poder presupone la capacidad y la libertad, es decir, la agencia para emitir actos comunicativos que
 - 4.1) condicionen la libertad de acción de los demás
 - 4.2) en beneficio de los propios intereses;
- 5) de esta forma, el ejercicio del poder supone conflicto
 - 5.1) tanto de intereses entre los interlocutores
 - 5.2) como de niveles (posicional, institucional y biográfico).

Por ejemplo, uno de mis alumnos me envía un correo pidiéndome que acepte un trabajo fuera de plazo: petición de un servicio; demandante: alumno; donante: profesor. Este hipotético estudiante ejerce su agencia social (poder) sobre mí y genera un doble conflicto: sus intereses chocan con los míos; tengo que producir una conducta (donar o rehusar) que, en principio, no iba a realizar. Ahora bien, también supone un conflicto entre su ejercicio de poder posicional y las prerrogativas institucionales de la supuesta posición dominante que la universidad española confiere a sus profesores.

2.3. Gestión interpersonal

Si ligamos la definición de las identidades de los participantes al vínculo sinérgico que establece el intercambio de actos comunicativos, si la ligamos al posicionamiento interactivo, institucional y biográfico que este intercambio implica, la comunicación supondrá, necesariamente, una gestión de los procesos de interdefinición de los interlocutores (4). Por lo tanto, cuando un alumno me pide que acepte un trabajo cuyo plazo ya ha expirado asume una posición respecto a mi persona y, en consecuencia, me obliga a mí a asumir otra respecto a la suya: altera la red de interrelaciones y posiciones en las que se basan nuestras identidades posicionales, institucionales y biográficas. En consecuencia, si es un emisor responsable, debe prever que su petición de servicios es algo más que una simple demanda y debe gestionar esta economía retórica de los flujos informacionales en los que basamos la construcción de imágenes sociales, identidades y subjetividades. ¿Cómo podemos analizar el desarrollo y las repercusiones de esta forma de gestión?

2.4. Imagen social

Basándose en las ideas de Erving Goffman (1967), Penelope Brown y Stephen Levinson (1987) definen la cortesía verbal como un conjunto de estrategias destinadas a evitar el daño que ciertos actos de habla (*face threatening acts*) pueden causar a la imagen social (*face*) de los interlocutores. En esta teoría la imagen social se compone de dos aspectos: por una parte, cada persona tiene (y reconoce que los demás tienen) el deseo de poseer cierta libertad de acción (imagen social negativa) y, por otra, el deseo de ser aceptado por la comunidad (imagen social positiva).

4- "We are social in that we are dependent on each other, but we are also social or sociable in that we are able to initiate and maintain functional relationship with each other. Our identities emerge from our involvement in such relationship at various levels of social organization, and they are critically affected by changes in the organization and interpretation of these relationships" (Simon 2003: 19). "Un mismo proceso va haciendo surgir su identidad propia [la del individuo emergente], la realidad exterior y dentro de ella, la peculiar e importante realidad de los otros, con los que tiene que establecer intercambios continuos, reglas de juego, modos de diálogo y convivencia, o, por el contrario, de enfrentamiento y dominio" (Marina 2004: 38-39). "[...] [W]e are aware of the fact that human beings are in principle always different human beings and that they act and react in dialogue by negotiating their positions even across languages and different cultures" (Weigand 2002: 56).



Dentro de este marco teórico, el conflicto de intereses planteado por el ejercicio de poder que supone la petición del alumno supondría una amenaza para la imagen social negativa del profesor. Sin embargo, esta postura resulta insuficiente para comprender el problema relacional al que nos enfrentamos. Cuando Goffman (1967) plantea su concepto de imagen social, pretende articular cómo, en la interacción ritual cotidiana, los distintos interactuantes se delimitan mutuamente atribuyéndose papeles, intenciones y representaciones. Sin embargo, la lectura de las ideas de Goffman hecha por Brown & Levinson no entiende la comunicación como un flujo informativo en el que se interdefinen imágenes sociales, identidades y subjetividades, sino como un proceso peligroso para unas imágenes y unos deseos de aceptación y libertad preestablecidos (5).

Ahora, quisiera reconsiderar este punto de la teoría de Brown & Levinson desde la revisión crítica que hace Jim O'Driscoll. Para este pragmatista, la imagen social, tanto negativa como positiva, es un concepto compuesto: se deriva, por un lado, de la necesidad de (auto)reconocimiento y, por el otro, de los deseos de pertenencia e independencia. Empecemos por este segundo punto. Para O'Driscoll (1996: 10), nuestra evolución como primates nos confiere una naturaleza social, pues necesitamos asociarnos para sobrevivir, pero también, esta misma condición de primates nos impele a hacer ciertas cosas solos. De esta manera, este pragmatista entiende que la interacción humana oscila entre dos polos: en un extremo tiende a la dependencia y en el otro a la independencia. Resumiendo, si la definición de la identidad del individuo debe producirse en el seno de la interacción social, es inevitable que el individuo sienta la necesidad de proyectar una imagen de sí mismo como perteneciente a una comunidad; no obstante, si esta tarea es una cuestión individual, también es lógico que necesite proyectarse como un ente autónomo:

“Nobody, in any culture, finds prolonged enforced isolation (severe damage to positive wants) or prolonged imprisonment (severe damage to negative wants) a pleasant possibility. Unless the alternatives are dire indeed, nobody wants to be an outcast and nobody wants to be a slave” (O'Driscoll 1996: 11).

Por otro lado, según O'Driscoll (1996: 13), no nos basta con sentirnos aceptados y autónomos, necesitamos ser conscientes de que estas necesidades han sido satisfechas (auto-reconocimiento) y, dado que nuestra estructura cognitiva se ha desarrollado para vivir en sociedad, la consciencia de aceptación y autonomía pasa por la aceptación y el respeto con la que percibimos que los otros nos tratan, pasa porque pensemos que los demás no piensan que somos ni proscritos ni esclavos (alo-reconocimiento). Si ahora volvemos a la petición de mi alumno ficticio, podemos entender que generaba un conflicto porque suponía una interacción comunicativa donde se podía definir mi imagen social como la de un esclavo listo para hacer lo que se le ordene. Por lo tanto, si los demás proyectan sobre mí una imagen de dependencia, no podré satisfacer mis necesidades sociales y cognitivas de reconocermé a mí mismo como un ser que es social pero que también es autónomo.

5- Como indica Werkhofe (1992: 178), en esta teoría, es condición necesaria, para que la cortesía tenga lugar, que exista un antagonismo fundamental entre las intenciones amenazantes del hablante y el entorno social. “Consequently, social interaction becomes an activity of continuous mutual monitoring of potential threats to the faces of the interactants, and of devising strategies for maintaining the interactant's faces -a view that if always true, could rob social interaction of all elements of pleasure” (Nwoye 1992: 311) (énfasis nuestro).



En consecuencia, ni existe un hiato entre imagen social y acto comunicativo, sino un vínculo sinérgico, ni tampoco entre la imagen social positiva y la negativa, sino una relación interdefiniente entre ego y alter (6). Por un lado, Scollon & Scollon (1995) y, por el otro, Lars Fant (1989, 1996) y Diana Bravo (1996, 1997, 1998, 1999, 2001b) realizan correcciones muy similares entre sí de las ideas de Brown & Levinson que explican mejor esta interdefinición que los conceptos de imagen social positiva y negativa. Fant y Bravo hablan de *imagen social de afiliación* (auto/alo-reconocimiento de pertenencia) y de *autonomía* (auto/alo-reconocimiento de diferencia).

2.5. Gestión interpersonal y cortesía

En consecuencia, la gestión interpersonal consiste en la delimitación, mediante la interacción comunicativa, de una afiliación y una autonomía para el individuo dentro de la red de flujos informacionales que constituye la comunidad y la defensa de los intereses del mismo. Por lo tanto, con Lars Fant & Luisa Granato (2002) distinguimos entre las actividades autocéntricas (orientadas hacia los intereses del sujeto emisor) y las alocéntricas (orientadas hacia los intereses del interlocutor). "Aceptada esta distinción, [...] con 'cortesía' hacemos referencia a actos alocéntricos de signo positivo, es decir, la promoción de la aloimagen y respeto de las agendas y derechos del Otro. Las correspondientes actividades alocéntricas de signo negativo son calificadas, en consecuencia, de 'descortesía'" (Fant & Granato 2002: 24). Esta definición de cortesía debe desarrollarse teniendo en cuenta aspectos: posicionales, lingüísticos, institucionales, retóricos e interactivos.

2.5.1. Vínculo Posicional

Todo acto comunicativo

- 1) establece un vínculo entre emisor y receptor que les obliga a tomar posiciones uno frente a otro (información: donante/adoptante, demandante/donante; servicios: donante/adoptante, demandante/donante).
- 2) Este juego de posiciones define
 - 2.1) tanto la situación
 - 2.2) como las imágenes sociales de los interlocutores (7).
- 3) Entonces, entendemos que este vínculo posicional es el punto de partida de las actividades dirigidas a la propia imagen y de las actividades dirigidas a la imagen del otro.

De esta forma, en nuestro ejemplo, la gestión interpersonal se realiza a partir del vínculo posicional concreto que supone la petición: alumno demandante; profesor donante. Sobre este armazón se irán incorporando (en paralelo) informaciones biográficas e institucionales.

6- "El hombre es social no sólo porque nace en sociedad, sino porque la sociedad estructura su inteligencia, mediante el lenguaje y la cultura, y, además porque necesita vivir en sociedad para cumplir sus fines privados" (Marina 2004: 19). "Somos núcleos de autonomía - más o menos poderosos- dentro de una red de relaciones, fuerzas, afectos, ideas" (Marina 2004: 35).

7-La imagen social de un interlocutor es el espejo donde el otro busca la devolución de un reflejo con el que identificarse. "Los miembros [del juego] no están separados, son instituidos de pronto en una relación dual y agonística, nunca individualizados" (Baudrillard 1989: 129); en definitiva, "ningún jugador debe ser más grande que el juego" (Rollerball).



2.5.2. Expresiones de contenido procedimental interpersonal

Partiendo de las tres funciones del lenguaje de Halliday (1978): *ideacional*, *textual* e *interpersonal*, Watts (2003: 172-176) distingue entre contenidos *proposicionales* y *procedimentales*. Los primeros (función ideacional) los transmitimos para que nuestro interlocutor realice la representación mental del mundo que queremos; en cambio, mediante el contenido procedimental, le damos instrucciones para que interprete, mediante procesos inferenciales, nuestras proposiciones. Algunas de estas instrucciones le ayudan a relacionar adecuadamente unas proposiciones con otras (función textual); sin embargo, otras le ayudan a entender cómo queremos que nuestro mensaje pese en la gestión interpersonal.

Volvamos a nuestro ejemplo. Mi alumno formula su petición de la siguiente forma: "Sé que el plazo ha vencido; sin embargo, me pregunto si sería, por favor, tan amable de aceptar mi trabajo a pesar del retraso". Mi alumno introduce diversos contenidos proposicionales para representar el mundo: *Tiene un trabajo para entregarme, su plazo se ha vencido*, etc. No obstante, también aporta contenidos procedimentales textuales; por ejemplo, la partícula *sin embargo* indica que debo interpretar lo que venga después (*aceptar mi trabajo*) como una proposición que contradice la orientación argumentativa de lo expresado antes (*Sé que el plazo ha vencido*) (Portolés 1998: 89-91). Ahora bien, también nos encontramos con contenidos procedimentales interpersonales que nos ayudan a gestionar nuestra interdefinición: *por favor* o *me pregunto si sería tan amable*. En estos casos, hay un proceso de *pragmaticalización* (Watts 2003: 176-180): la gestión interpersonal se inscribe en los contenidos lingüísticos de estas unidades; por lo tanto, podemos hablar de *cortesía intrínseca*. Watts (2003: 180-182) habla de *expresiones de contenido procedimental* y distingue, según el proceso de pragmaticalización esté más o menos avanzado, entre *formularias* y *semi-formularias*. Define las primeras de la siguiente manera: "Highly conventionalised utterances, containing linguistic expressions that are used in ritualised forms of verbal interaction and have been reduced from fully grammatical structures to the status of extra-sentential markers of politic behaviour. They have little or no internal syntactico-semantic structure" (2003: 168). Ésta es la definición de las segundas: "Conventionalised utterances containing linguistic expressions that carry out indirect speech acts appropriate to the politic behaviour of a social situation. They may also be used, in certain circumstances, as propositional structures in their own right" (2003: 169). En nuestro ejemplo, *por favor* es una expresión de contenido procedimental de carácter formulario y, por lo tanto, intrínsecamente cortés; en cambio, *me pregunto si sería...* es una articulación semi-formulario, dado que, en una situación adecuada, podemos revertir el proceso de pragmaticalización e interpretarla ideacionalmente; por ejemplo: *me pregunto si sería posible que lloviese hoy*.

2.5.3. Lo apropiado: hábitos e instituciones

Si volvemos a nuestro ejemplo, vemos que mi estudiante ha utilizado, en poco espacio, varias expresiones de contenido procedimental interpersonal. Parece que siente que su petición puede, de alguna manera, entorpecer o lesionar la interdefinición de nuestras imágenes sociales; percibe su demanda como una actividad alocéntrica (Fant & Granato) que, al situarme en una posición de donante, lesiona mis intereses en favor de los suyos. Sin embargo, este análisis posicional y lingüístico es insuficiente.



De hecho, cuando yo impuse la resolución de este trabajo, también sitúe al alumno en la situación de donante, pero no por eso entendí que perjudicaba sus intereses. "We argue that appropriateness is determined by the frame or the habitus of the participants [...] within which face is attributed to each participant by others in accordance with the lines taken in the interaction" (Locher & Watts 2005: 17).

Los participantes entran en la interacción verbal de una situación específica con cierto conocimiento de lo que puede resultar apropiado e inapropiado. Este conocimiento proviene de experiencias previas y se ha adquirido a lo largo de una historia personal de interacciones. En nuestro ejemplo, si el estudiante decide formular su petición con las expresiones de contenido interpersonal que hemos visto, es porque considera inapropiado no hacerlo en el ámbito de la institución «universidad española». Pierre Bourdieu (1990, 2005) llama *habitus* a este conjunto de disposiciones:

"The theory of practice as practice insists, contrary to positivist materialism, that the objects of knowledge are constructed, not passively recorded, and contrary to intellectual idealism, that the principle of this construction is the system of structured, structuring dispositions, the *habitus*, which is constituted in practice and is always oriented towards practical function" (Bourdieu 1990: 52).

Así pues, el *habitus* es el resultado de la interacción en contextos sociales estructurados de acuerdo con esquemas de conducta y de valores objetivos. También, en consecuencia, una vez internalizado, el *habitus* condicionará nuestro posterior aprendizaje social y nuestro comportamiento en general. Por lo tanto, anuda en nuestra conducta lo individual y lo colectivo. En consecuencia, nuestro estudiante ficticio, al actualizar los elementos de cortesía intrínseca en su petición, está siguiendo las disposiciones de lo que, de acuerdo con los hábitos de la universidad española, se entiende como una forma adecuada, para un alumno, de pedirle a su profesor una prórroga. Al hacerlo, ya no nos interdefinimos meramente como *demandante* y *donante*, sino como «alumno» y «profesor». Al formular su petición de un modo que él considera adecuado según las disposiciones de los hábitos universitarios, el emisor-demandante asume el papel institucional de alumno y me coloca a mí en la posición de asumir el de profesor.

2.5.4. Cortesía retórica

"Politeness can be expressed with or without recourse to polite language; impoliteness can also be expressed with or without impolite language. And that is why sometimes (im)politeness is anticipated and sometimes (im)politeness needs to be inferred (Haugh 2003). Of course, it is both important and advisable to remind oneself that language in itself is never polite or impolite; rather, it is the speaker and the hearer who decide on what kind of language expression is polite and what kind of language expression is impolite" (Xie, He & Lin 2003: 446-447).

Esta cita nos sirve para puntualizar varias cosas. Los hablantes, para realizar la gestión interpersonal, tienen a su disposición recursos lingüísticos portadores de (des)cortesía intrínseca. Pero, en último término, ésta es el resultado de la actividad concreta de los interlocutores. "For faced with an incompetent hearer even a fully competent politeness strategy would fail to have its desired effect" (Eelen 2001: 156).



Así pues, todo depende de la decisión del emisor de qué (*inventio*) recursos utilizar y cómo (*dispositio*), y para tomar esta decisión, a su vez, necesita evaluar tanto la definición institucional de la situación como la competencia e identidad del receptor y, a partir de ahí, hacer uso de unos recursos u otros.

En nuestro ejemplo, es el estudiante el que decide usar algunos elementos lingüísticos que presentan cortesía intrínseca y otros que no: a los primeros corresponden, ya lo hemos visto, las expresiones de contenido procedimental interpersonal *por favor* (formularia) y *me pregunto si sería* (semi-formularia); por el contrario, clasificamos, dentro de los segundos, la decisión de acompañar al acto principal de petición (*aceptar mi trabajo*) de dos movimientos de apoyo (*Sé que el plazo se ha vencido* y *a pesar del retraso*) (véase la sección 4) que atenúen su petición.

Entendemos que la (*des*)cortesía retórica es el resultado, empíricamente contrastable en el mensaje, de las elecciones del emisor con el fin de realizar actividades alocéntricas bien de carácter positivo (cortesía), bien negativo (descortesía) (8). Estas elecciones redundarán en la presencia de ciertos recursos (*inventio*) en el acto comunicativo o en cierta disposición de los mismos (*dispositio*). Este proceso puede implicar una actividad más consciente y creativa o más subordinada a las disposiciones cognitivo-sociales del hábito institucional, hablaremos, respectivamente, de *cortesía retórica estratégica* o *cortesía retórica anticipada* (Haugh 2003). Esta última distinción es merecedora de mayor dedicación, pero esto requeriría salirse en exceso de los objetivos de este estudio.

2.5.5. Interacción, (*des*)cortesía y gestión interpersonal

Antes hemos visto que Chaoqun Xie, Ziran He & Dajin Lin (2005) se unen a un creciente consenso, desde Bruce Fraser (1990) hasta Richard J. Watts (2003), pasando por Henk Haverkate (1994), Nieves Hernández Flores (2002), Sara Mills (2003) y (sobre todo) Gino Eelen (2001), acerca de que la (*des*)cortesía es el resultado de la evaluación de los enunciados, por parte de los interlocutores, en el contexto de la interacción. En mi opinión, habría que distinguir dos niveles: en el primero, están las actividades alocéntricas (positivas o negativas) del emisor; en el segundo, se encuentra la gestión interpersonal misma: la producción/evaluación de la conducta en el curso de la interacción concreta y la construcción de las imágenes sociales, las identidades y las subjetividades de los interlocutores a partir de esta evaluación. Obviamente, el segundo de los niveles es prioritario, abarca más y es más complejo que el primero. No obstante, durante la comunicación, ambos se dan al mismo tiempo en paralelo.

Esta distinción nos permite identificar distintos tipos de objetos de estudio y diseñar metodologías diferentes. Mientras que la (*des*)cortesía consiste en aquellos hechos de la gestión interpersonal que se hallan vinculados a la producción textual del emisor, la reubicación de los mismos en el ámbito más amplio de la gestión interpersonal nos permite relacionar lo textual con los aspectos psico-sociales de la comunicación humana que van más allá de lo estrictamente discursivo.

8 "Rhetoric, like coherence, has to be conceived of as the persistent attempt by the interlocutors, in this case, to negotiate their positions, which implies that they normally try to negotiate effectively" (Weigand 2002: 77).



Ahora volvamos a nuestro ejemplo, imaginémosnos que a nuestro alumno ficticio le financia los estudios universitarios su padre. ¿Por qué lo hace? Al actuar así, le ofrece un bien y, en consecuencia, le sitúa en la posición de *adoptante* al tiempo que él se coloca en la de *donante*. De acuerdo con las *disposiciones* propias de la «familia española» es *habitual* que los padres hagan esto con sus hijos; así, el pago de los estudios universitarios es una oferta de bienes que establece un *vínculo sinérgico interdefiniente* entre ellos que les refuerza en sus *papeles institucionales* de «padre» e «hijo». Obviamente, este vínculo debe ser *gestionado* mediante infinidad de intercambios socio-semióticos que se irán sucediendo a lo largo de los años y dentro de los mismos deberán darse *actividades alocéntricas de carácter positivo y negativo* ((des)cortesía). Sin embargo, es evidente que no podemos reducir la complejidad y riqueza de elementos psicológicos, sociológicos, antropológicos, cognitivos y económicos que se dan en la gestión interpersonal de este vínculo sinérgico a lo que son las actividades (des)cortesías. La gestión interpersonal abarca y supera el ámbito de la (des)cortesía.

No obstante, si, según la gramática sistémica-funcional, “[e]l texto lleva consigo, como una de sus partes, aspectos que tienen que ver con el contexto en el que se produjo y en el que, posiblemente, si se produjera de nuevo, se le consideraría apropiado” (Eggins 2002: 49), lo (des)cortés es una plasmación textual de la gestión interpersonal que se da en el contexto de la interacción comunicativa. Por eso lo interactivo es también un aspecto de lo (des)cortés. Esta distinción entre (des)cortesía y gestión interpersonal permite introducir en el análisis del discurso elementos propios de la gestión de las imágenes sociales tales como *evaluación, inferencia, (alo-auto)reconocimiento, respeto...* al tiempo que nos ayuda a cuidar la frontera entre los distintos ámbitos, manteniendo nuestra idea de lo (des)cortés lo más apegada posible a lo que tradicionalmente se ha entendido por tal.

2.6. Gestión interpersonal, cortesía y corpus

Cuando se emitieron los mensajes que estamos analizando en este estudio, la institución «universidad española» nos ofrecía a los interlocutores dos papeles claramente definidos: «alumno» y «profesor», para articular el vínculo demandante-donante que las peticiones establecían: en el caso del foro, el receptor-donante era un público de alumnos; en cambio, en del correo, el profesor. Estamos ante dos situaciones comunicativas distintas con diferencias institucionales en las relaciones de poder: los alumnos-emisores-demandantes pedirán información y/o servicios partiendo de disposiciones habituales diferentes según su interlocutor sea un conjunto de iguales o un superior institucional. En consecuencia, entendemos que, si todo ejercicio de poder implica conflicto, los alumnos-emisores-demandantes percibirán formas de conflicto distinto: cuando sitúen a otros alumnos en la posición de donantes, el conflicto de intereses tendrá sólo un nivel posicional; por el contrario, cuando lo hagan con un superior, será tanto posicional como institucional. Lo que se pretende analizar son las diferencias, según el papel institucional del receptor sea distinto, entre ciertas estrategias de atenuación en las peticiones, bien de información, bien de servicios. En la siguiente tabla podemos especificar las distintas variables independientes que definen nuestros cuatro corpus:



Herramienta	Petición	Emisor	Receptor	Relación institucional	Conflicto en la posición	Conflicto en la institución
Foro	información	alumno	alumnos	igualdad	sí	no
	servicios	alumno	alumnos	igualdad	sí	no
Correo	información	alumno	profesor	desigualdad	sí	sí
	servicios	alumno	profesor	desigualdad	sí	sí

Tabla 3

En consecuencia, el análisis se centrará en ciertos aspectos lingüísticos y, sobre todo, retóricos que los alumnos producen en los textos de sus peticiones para que éstas se conviertan en actividades alocéntricas que definan positivamente las imágenes sociales de los receptores de manera que su aceptación de la posición de donantes suponga una identificación con los papeles institucionales de «estudiante» y «profesor». Por lo tanto, el objetivo de este trabajo no es estudiar cómo los individuos concretos adquieren o pierden poder según sean capaces de ajustar sus imágenes sociales, en negociaciones concretas, de una forma más o menos favorable a sus intereses, a los requisitos y prerrogativas de los papeles institucionales; por el contrario, se tratará de comprender cuáles son las tendencias normativas generales, dentro de la institución «universidad española», a la que se debe ajustar la (inter)definición de nuestras imágenes sociales si queremos que se corresponda con lo que se entiende por «estudiante» y por «profesor»; también se intentará entender qué relaciones de poder van a implicar el seguimiento de estas tendencias generales (Cfr. Eelen 2001: 180-183). Por lo tanto, es este un estudio, sobre todo, de los aspectos posicionales, institucionales y retóricos de las actividades corteses de mis alumnos y sólo muy parcialmente se dirige a los aspectos lingüísticos y de la gestión interpersonal.

2.7. Atenuación

La lectura de pragmatistas como Bruce Fraser (1980), Meyer-Hermann (1988), Henk Haverkate (1994), Antonio Briz (1998), Juana Puga Larrain (1997), Guillermina Piatti (2001) y Diana Bravo (2001a) nos da una definición de atenuación: la modificación de actos comunicativos tales como la crítica, el desacuerdo, las malas noticias, los mandatos, las peticiones, etc. para reducir los efectos negativos que podrían tener sobre la imagen social del receptor. Nosotros preferimos definirla como el uso (cortesía retórica), de acuerdo con determinadas disposiciones institucionales, de ciertos recursos socio-semióticos (entre los que pueden encontrarse expresiones de contenido procedimental intrínsecamente corteses) con el fin tanto de mitigar las consecuencias que en la gestión interpersonal tendría el vínculo posicional que establece un mensaje como de promover la aloimagen y/o mostrar respeto por las agendas y por los derechos del otro en una situación de conflicto o posible conflicto interpersonal al tiempo que se hace lo propio con la auto-imagen de afiliación, mostrándose el emisor como una persona aceptable y responsable frente a las demandas sociales.



3. Hipótesis de partida

Lo que aquí vamos a tratar de analizar es cómo los matriculados gestionan un doble objetivo interpersonal:

- 1) la obtención de información y servicios concernientes a la asignatura
- 2) al tiempo que sus actos comunicativos construyen
 - 2.1) una auto-imagen social apropiada para la identidad institucional de un alumno universitario,
 - 2.2) una alo-imagen social de sus interlocutores apropiada para las identidades institucionales de alumno y profesor y
 - 2.3) una definición de la situación comunicativa apropiada para los hábitos de la institución educativa «universidad española».

Si ahora volvemos a la tabla 2, vemos que, de acuerdo con los postulados de la gramática sistémica-funcional (Halliday 1985/1994; Eggins & Slade 1997; Eggins 2002), las modalidades oracionales básicas de la petición son la interrogativa y la imperativa según sea, respectivamente, de información o de servicios. Sin embargo, como ya hemos visto, partimos de la asunción de que, en muchas ocasiones, la gestión del vínculo posicional que supondría la utilización de estas modalidades amenazaría la consecución de los objetivos interpersonales arriba mencionados. Por lo tanto, ésta sería la redacción definitiva de la hipótesis de la que se parte en este trabajo: los emisores tenderán a atenuar, mediante diversos medios, la intensidad de las modalidades oracionales de sus peticiones con el fin de que sus actos comunicativos constituyan actividades alocéntricas y autocéntricas de signo positivo que sirvan para gestionar el vínculo interpersonal de tal manera que puedan alcanzar los objetivos (1) y (2).

4. Categorías que se analizan

Para comprobar esta hipótesis partimos de la noción de *macro-acto*. Según Henk Haverkate (1994: 69-71) podemos realizar el acto comunicativo en más de una locución. Para analizar la disposición de los macro-actos que aparezcan en nuestros corpus, podemos recurrir a la distinción de Shoshana Blum-Kulka, Juliane House y Gabriele Kasper (1989: 17) que distingue:

- 1) *apelativos* (“*alelters*”): locuciones de apertura, tales como vocativos, títulos, apelaciones... aquello que sirva para reclamar la atención del receptor;
- 2) *actos principales* (“*head acts*”): unidad mínima que realiza el acto comunicativo y que porta, podemos añadir nosotros, la modalidad oracional propia del acto comunicativo;
- 3) *movimientos de apoyo* (“*supportive moves*”): locuciones externas al acto principal que sirven para atenuar la intensidad de su impacto interpersonal.

Veamos cómo Rosina Márquez Reiter y María Elena Placencia (2005: 32) analizan un ejemplo en español:



Raquel,	por favor, tráeme algo	que tengo hambre
apelación	acto principal	movimiento de apoyo

En nuestro estudio, debido a que, convencionalmente, los mensajes suelen comenzar con un encabezamiento, es prácticamente imposible discernir si esa locución es una estrategia de atenuación o el emisor está, simplemente, cumpliendo con las reglas del género epistolar. Así pues, partiendo de estos presupuestos, se buscaron, identificaron, cuantificaron y analizaron, en los corpus, mensajes electrónicos que presentaran actos comunicativos que fueran peticiones bien de información, bien de servicios, emitidos

- 1) en sus modalidades oracionales básicas,
- 2) con sus modalidades oracionales atenuadas mediante recursos que actúan dentro de los límites del acto principal,
- 3) con movimientos de apoyo bien por la izquierda, bien por la derecha del acto principal que atenúen el impacto de su modalidad.

Para analizar las estrategias de atenuación de los actos principales de las peticiones de información y servicios, hemos tomado como base la escala presentada por Blum-Kulka *et al* (1989) en la que hemos introducido algunas modificaciones basándonos en Haverkate (1994) y Elda Weizman (1989):⁽⁹⁾

- 1) *Derivación modal*: el receptor deduce que el acto comunicativo es una petición a partir de la presencia de las modalidades oracionales bien interrogativa (para las peticiones de información) bien imperativa (para las peticiones de servicios).

Petición de información: "¿sólo hay que corregir las comas cuando corresponda pero no el resto de faltas de ortografía, como las tildes?".

- 2) *Performativos*: la fuerza ilocutiva de la petición se explicita en un lexema performativo.

Petición de información: "Mi pregunta es si se debe corregir todo a criterio o solamente aquello que afecta al tema del trabajo".

- 3) *Locuciones performativas atenuadas (LPA)*: el verbo performativo es atenuado mediante verbos que realicen matizaciones deónticas (*tener que*), volitivas (*querer*) o aléticas (*poder*) (Haverkate 1994: 120).

Petición de información: "También te quería preguntar si vas a ir avisándonos por correo sobre las fechas de entrega de los trabajos y demás actividades de la asignatura".

- 4) *Aserción de obligaciones*: la petición expresa la obligación que el receptor tiene de ejecutar la petición.

Ejemplo: Ud. debe mover su coche de ahí.

- 5) *Aserciones volitivas*: la petición expresa el deseo que el emisor tiene de que el receptor ejecute la petición.

⁹ Las secuencias con las que se ejemplifican las categorías han sido tomadas de los corpus del trabajo. Estos segmentos se han tratado de reproducir con el mayor grado de fidelidad: en la medida de lo posible, aparecen tal y como los presentaron sus emisores, con sus gazapos y sus faltas de ortografía. Cuando se invente el ejemplo porque no existe ni un solo caso de esa categoría en los corpus, no aparecerá entre comillas. Se subraya el fragmento que es verdaderamente relevante para la ejemplificación.



Petición de información: “Me gustaría saber si en el ejercicio “número” está bien cualquiera. Yo ya le he enviado y lo he cambiado por cualquiera, espero que sea así”.

6) *Sugerencias formularias:* la petición se expresa mediante una fórmula no impositiva:
Petición de información: “No estoy seguro del todo, a ver si más gente dice algo”.

7) *Peticiones indirectas convencionalizadas (PIC):* “[...] [P]roblematizar la habilidad o disponibilidad del oyente es una estrategia convencional para formular un ruego no sólo en español, sino en otras muchas lenguas” (Haverkate 1994: 168).

Petición de información: “Estoy con los ejercicios del apartado “Género I” pero no entiendo a qué tipo de sustantivos se refiere el punto n 9: “Algunos sustantivos forman los femeninos con terminaciones: -es-a, is-a, in-a”. ¿Podría aclarármelo? Muchas gracias”.

8a) *Insinuaciones fuertes:* el enunciado contiene referencias más o menos parciales a la información o servicio que se requiere sin explicitar la petición en sí.

Petición de servicios: “ahora tengo otro problema...pensé que lo del nuevo horario era a partir del uno de este mes, día en que recibimos el mensaje ,y he llegado tarde para enviar el último. se que probablemente no me lo corregirás,pero me da rabia tenerlo acabado desde hace una semana y ahora no enviarlo por 50 min”.

8b) *Insinuaciones menos fuertes:* el enunciado contiene referencias más o menos parciales a la implicación del receptor en las causas o en la ejecución de la petición sin explicitarla.

Petición de información: “Si los documentos .pdf de la RAF hacen la misma función, ta agradecería mucho el link”.

9a) *Insinuaciones débiles:* el enunciado contiene referencias más o menos parciales a objetos o elementos necesarios en la ejecución de la petición sin explicitarla.

Petición de servicios: “he estado poniendome al día con los trabajos y se los enviare esta tarde aunque algunos ya lleguen con retraso...gracias por todo”.

9b) *Insinuaciones más débiles:* el enunciado no contiene referencias ni a la información o servicio que se requiere, ni involucra al receptor ni hace referencia a objetos o elementos necesarios en la ejecución de la petición sin explicitarla pero es obvio o extremadamente razonable interpretarla en el contexto como una petición.

Petición de servicios: “Siento mucho haber tardado en enviar el examen pero ni lo había visto hasta que unos compañeros lo comentaron hace unos días en el foro y hoy me he puesto a buscarlo. Espero que no haya ningún problema”.

En cuanto a los movimientos de apoyo analizamos las siguientes categorías:

1) *Preguntas por la habilidad o capacidad del receptor para ejecutar la petición:* “tengo algunas dudas sobre los ejercicios del género gramatical. Espero que pueda ayudarme”.

2) *Comprometedores:* “Tengo un montón de dudas en los ejercicios de CONSTRUCCIÓN DEL PÁRRAFO, a ver si alguien me puede ayudar. Gracias de antemano”.



3) *Justificadores:*

Petición de información: "A ver, porque me hago un lío impresionante con alguna cosas. ¿Me parece a mi o en algunos casos figuran diferentes fechas de entrega de los ejercicios en la sección de "calendario" y en la de "ejercicios"? Porque acabo de hacer el del número pensando que había que entregarlo mañana (como figura en el calendario), pero al enviarlo me figuraba el 18 de marzo...".

4) *Cumplidos:*

Petición de servicios: Con lo inteligente que tú eres, ¿Podrías resolverme este ejercicio?

5) *Atenuantes:*

Peticiones de información: "A ver, porque me hago un lío impresionante con alguna cosas. ¿Me parece a mi o en algunos casos figuran diferentes fechas de entrega de los ejercicios en la sección de "calendario" y en la de "ejercicios"? Porque acabo de hacer el del número pensando que había que entregarlo mañana (como figura en el calendario), pero al enviarlo me figuraba el 18 de marzo..."

6) *Agradecimiento por adelantado:*

Petición de información: "Estoy con los ejercicios del apartado "Género I" pero no entiendo a qué tipo de sustantivos se refiere el punto n 9: Algunos sustantivos forman los femeninos con terminaciones: -es-a, is-a, in-a". ¿Podrías aclarármelo? Muchas gracias".

7) *Aserciones:*

Peticiones de información: "La verdad es que ando totalmente perdido. Yo aún no he entregado el primer ejercicio de comas y punto y coma. Estoy a tiempo? me estoy liando más".

8) *Deixis emocional:* vinculación del problema a las emociones del emisor. En muchas ocasiones, no siempre, se usa para captar la benevolencia del receptor y que así acceda a convertirse en donante. (10)

Peticiones de información: "La verdad es que ando totalmente perdido. Yo aún no he entregado el primer ejercicio de comas y punto y coma. Estoy a tiempo? me estoy liando más".

9) *Expresiones afiliativas:* se busca la complicidad del receptor (en muchos casos frente a otro, como vemos en el ejemplo).

Petición de información: "Serán las últimas incorporaciones? Estas feministas nos abrazan".

10-Para definir lo que entiendo por deixis emocional parto de lo que Caffi y Janney denominan *emotive communication* (concepto que toman de Marty (1908)): "The intentional, strategic signalling of affective information in speech and writing (e.g., evaluative dispositions, evidential commitments, volitional stances, relational orientations, degrees of emphasis, etc.) in order to influence partners' interpretation of situations and reach different goals. [...] [E]motive communication, by this definition, has no automatic or necessary relation to 'real' inner affective states. Rather, it is related to self-presentation, and it is inherently strategic, persuasive, interactional, and other-directed by its very nature" (Caffi & Janney 1994: 328-329). Siguiendo a Weigand (1996: 40-41), podemos decir que la comunicación emotiva se trata de un acto comunicativo representativo de un estado interno con el fin de conseguir la empatía del receptor; con Marty (citado a través de Caffi & Janney 1994: 328) podemos señalar que esta representación influye en los otros al sugerir un estado del asunto que coincide con los deseos y sentimientos declarados de uno: les obligamos a ver la situación sintiendo empatía con nosotros. Sin embargo, no importa si esos sentimientos son los que anegan nuestra subjetividad o no, simplemente responden a cómo creemos que tenemos que representarnos a nosotros mismos si queremos conseguir los fines que anhelamos. Así, es esperable que el estudiante de nuestro ejemplo se presente a sí mismo como desolado por el hecho de que se le haya pasado el plazo. En conclusión, la deixis emocional es un caso de comunicación emotiva donde la expresión de los sentimientos no es un fin comunicativo en sí, sino un medio para realizar una actividad cortés aloécrica y una gestión interpersonal que permita al emisor conseguir la información y los servicios que busca al tiempo que trasmite una imagen social respetable, o, precisamente, porque la trasmite.



.artículo

Cortesía y poder: la petición como gestión del vínculo interpersonal en una asignatura universitaria impartida a través de ordenador (Webct)

10) Sub-petición:

Petición de servicios: "Me gustaría que nos enviases la corrección del ejercicio Comas, puntos y comas II, pues me parece que he sacado una mala nota. Por favor dime cómo es la corrección del ejercicio".

11) Pseudo-aseción afiliativa:

Petición de información: "ya tengo algún problemilla, y quería comentárselo para ver que opina usted".

12) Petición de disculpas:

Petición de servicios: "Siento mucho haber tardado en enviar el examen pero ni lo había visto hasta que unos compañeros lo comentaron hace unos días en el foro y hoy me he puesto a buscarlo. Espero que no haya ningún problema".

13) Propósito de enmienda:

Petición de servicios: Te prometo que no volverá a ocurrir, pero llévame a casa.

14) Buenos propósitos:

Petición de servicios: "me gustaría que los corrigiera aunque no los puntue. A partir de ahora intentaré entrar a las tutorías para poder hablar con usted en persona".

15) Recriminación:

Petición de información: "Por cierto, los trabajos alternativos, dijo en un e-mail que, si queríamos, podíamos hacerlos, pero luego en la ficha de éstos pone que nos abstengamos los que no tengamos la nota entre 2 y 3. Entonces, ¿podemos hacerlos o no?, y, si los enviamos, ¿tendría alguna repercusión en la nota?"

16) Reconocimiento de la regla:

Petición de información: "querría saber si aunque un poco tarde puedo enviar los trabajos por que hasta ayer no recibí la carta".

17) Aceptación de la responsabilidad:

Petición de servicios: "Ayer me confundí y envíe el trabajo de género I en lugar de puntos, comas II. Pero de toda manera pone que la fecha límite es hoy a las doce de la noche. Te envío el trabajo por aquí po que po lo de trabajos no te lo puedo enviar".

5. Análisis cuantitativo

5.1. Género

En la tabla 1, podemos ver los números absolutos de participación en el foro y en el correo según se trate de hombres o mujeres. Aunque en este trabajo no vamos a tener en cuenta la variable de género, sí es necesario hacer un mínimo de comentarios, sobre todo de cara a futuros estudios. Lo primero que hay que mencionar es que, de las 52 mujeres matriculadas, utilizan estas herramientas 26, es decir, el 50% exacto; en cambio, frente a 29 hombres matriculados, utilizan las herramientas 12, esto es, el 41,37% de los matriculados. En consecuencia, aunque en números absolutos haya el doble de usuarios femeninos que masculinos, en números relativos, la desproporción no es tan abultada: si, del total de los matriculados, las



mujeres suman algo menos de los dos tercios y los hombres algo más, del total de usuarios de las herramientas, las mujeres suman algo más de los dos tercios y los hombres algo menos.

% Sobre el total de matriculados en el curso

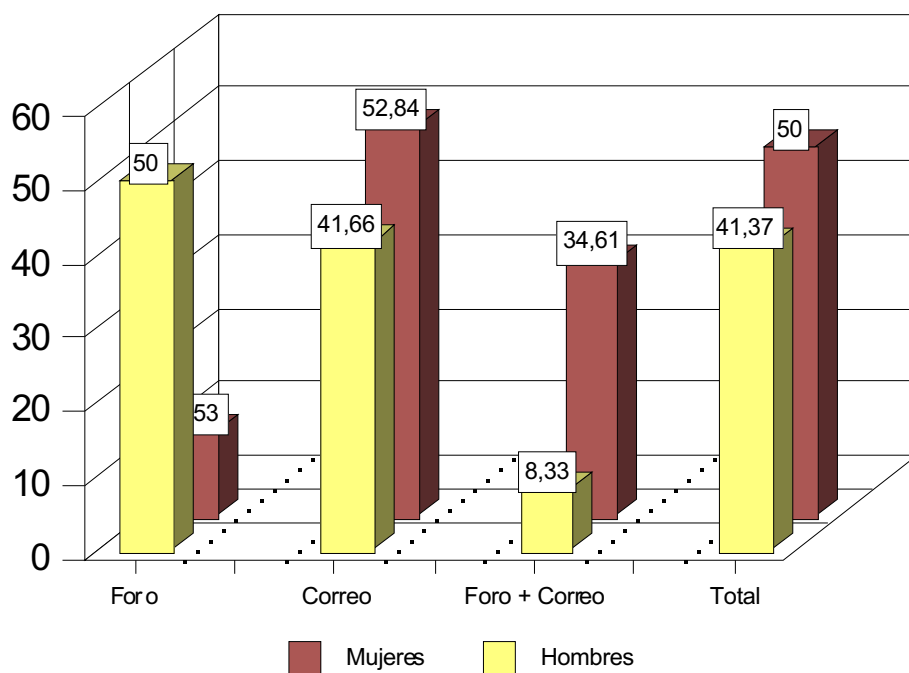


Figura 1

Si volvemos a la tabla 1 y observamos los números absolutos, vemos que los participantes prefieren el correo al foro: en éste, participan sólo dos tercios de los que participan en aquél. Si comparamos el uso que bien hombres, bien mujeres hacen de ambos servicios, en el caso de éstas, la correlación se mantiene, pues en el foro participan aproximadamente la mitad de las mujeres que participan en el correo. Sin embargo, en el caso de los hombres, la cifra de usuarios de uno y otro es prácticamente la misma. No obstante, si dividimos a los usuarios en tres grupos en lugar de en dos, para tener en cuenta a los que utilizan sólo el correo o sólo el foro o ambos, tenemos que introducir matizaciones. De estas tres cifras, en el caso de las mujeres, la más baja es la de participación en el foro y, en el de los hombres, la de la intersección. De hecho, del total de todos los informantes femeninos, el 34,61% utiliza ambas herramientas. Por lo tanto, aunque sólo el 11,53% de las mujeres utilice únicamente el foro, frente al 52,84% que utiliza únicamente el correo, no podemos afirmar tajantemente que las mujeres prefieran el correo frente al foro, pues hay muchas que usan ambos. Para cerrar este capítulo de la distribución por géneros, podemos concluir que:

- 1) en el caso de los hombres, el usuario individual utilizará o un servicio u otro;
- 2) en el caso de las mujeres, el usuario individual tenderá a usar el correo o ambas herramientas (véase la figura 1);



3) la consecuencia final es que, en números absolutos, en ambas herramientas habrá una mayor participación de las mujeres, pero esta desproporción será mucho mayor en el correo (el 79,31% son mujeres frente al 20,69% de hombres) que en el foro (63,16% de mujeres frente al 36,84% de hombres).

5.2. Peticiones de información, peticiones de servicios

Si ahora comparamos la distribución de los dos tipos de petición que estamos analizando, según ocurran bien en el foro bien en el correo, lo primero que observamos es que no podemos clasificar todos los macro-actos bien como peticiones de información, bien como peticiones de servicios: aparecen especímenes inclasificables, bien porque su fuerza ilocutiva o su estrategia atenuadora resulten *ambiguas*, bien porque tienen una estructura *compleja* donde es difícil identificar qué movimientos de apoyo dependen de qué actos. En cualquier caso, una vez hechas estas salvedades, saltan a la vista dos cosas:

- 1) en ambos corpus predominan claramente las peticiones de información, pero
- 2) la desproporción es mucho menor en el correo que en el foro (en el foro, las peticiones de servicios sólo son el 5,17%; en cambio, en el correo, suponen el 22,95%).

Parece, por lo tanto, que, entre iguales, es aceptable pedir información sobre los contenidos y procedimientos de la asignatura, pero no tanto sobre los servicios. Las razones resultan obvias: en el marco institucional del desarrollo de una asignatura, es lógico pedirle servicios al profesor y no a los compañeros. Sin embargo, aunque esto es una perogrullada, hay que mencionarlo pues, de esta forma, entendemos que recibir peticiones de servicios es uno de los elementos constitutivos de la imagen social y de la identidad de un profesor universitario español. En consecuencia, cuando esto no ocurre, por una razón u otra, es sintomático de una situación institucional defectiva. Más adelante abundaremos en este punto.

Macro-actos

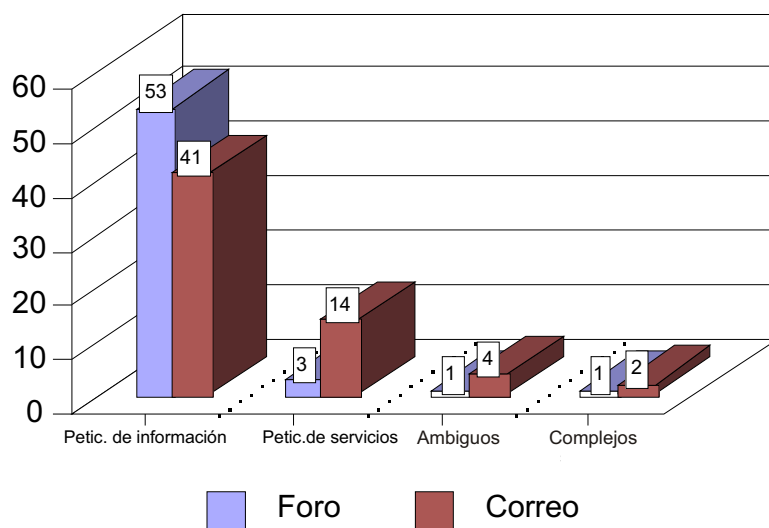


Figura 2

Foro Correo



Antes de seguir adelante, quisiera hacer una aclaración sobre los actos comunicativos clasificados como ambiguos: en la petición del foro lo que no queda claro es la naturaleza de la estrategia con la que se atenua el acto principal que sin lugar a dudas es una petición de información; todo lo contrario ocurre en el correo, las cuatro peticiones son ambiguas porque pueden ser tanto de información como de servicios. Por lo tanto, el acto comunicativo ambiguo del foro contará como dos peticiones de información, de manera que éstas pasarán de 53 a 55. En cambio, los cuatro casos del correo se contabilizarán al mismo tiempo como peticiones de información y como peticiones de servicios: las primeras ascenderán a 45 y las segundas a 18.

5.3. Distribución de los tipos de acto principal

En las figuras 3 y 4, si comparamos la distribución de las peticiones de información en el foro con las del correo, surge un patrón bastante semejante. Sin embargo, cuando comparamos las peticiones de servicios, ocurre todo lo contrario (véanse las figuras 5, 6 y 7). Vayamos por partes.

A la hora de realizar las peticiones de información, tanto en el foro como en el correo, predomina la derivación a partir de una modalidad oracional interrogativa que no presenta ninguna de las atenuaciones recogidas en la escala de Blum-Kulka *et al* (1989). En el foro tenemos que, de 55 macro-actos, 34 tienen por acto principal un enunciado interrogativo sin ningún tipo de atenuación. Esto representa el 61,82% de las peticiones de información del foro. En el correo tenemos que, de 45 macro-actos, 22 tienen por acto principal a un enunciado interrogativo sin ningún tipo de atenuación. Estas 22 peticiones de información interrogativas son el 48,89%.

Actos principales: petición de información

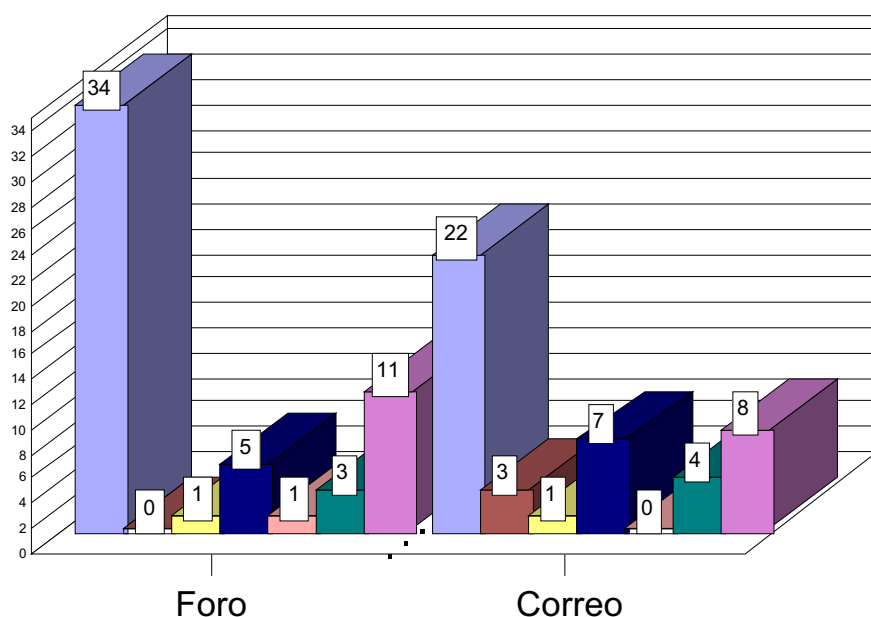


Figura 3

- D. Modal
- Sugerecias F.
- Performativos
- PIC
- LPA
- Insinuaciones
- A. Volitiva



La siguiente observación que tenemos que hacer es que, tanto en una herramienta como en otra, la segunda forma de acto más común es la insinuación. Llegamos a esta conclusión si sumamos los resultados de las cuatro formas de insinuación, de las más débiles a las más fuertes. En el foro tenemos 11 insinuaciones como actos principales, que suponen el 20% de todas las peticiones de información, y en el correo tenemos 8, que representan el 17,78%. También en ambas herramientas coincide la tercera forma más frecuente de acto principal, se trata de la fórmula: “me gustaría saber si...”; es decir, la aserción de un deseo atenuada por el uso del condicional y la convencionalidad. En el foro tenemos 5 de estos actos principales y en el correo, 7; en el primer caso, representan el 9,09% y, en el segundo, el 15,56%. Si sumamos estas tres formas de acto principal, ocupan el 90,91% en el foro y el 82,23% en el correo.

Actos principales: petición de información

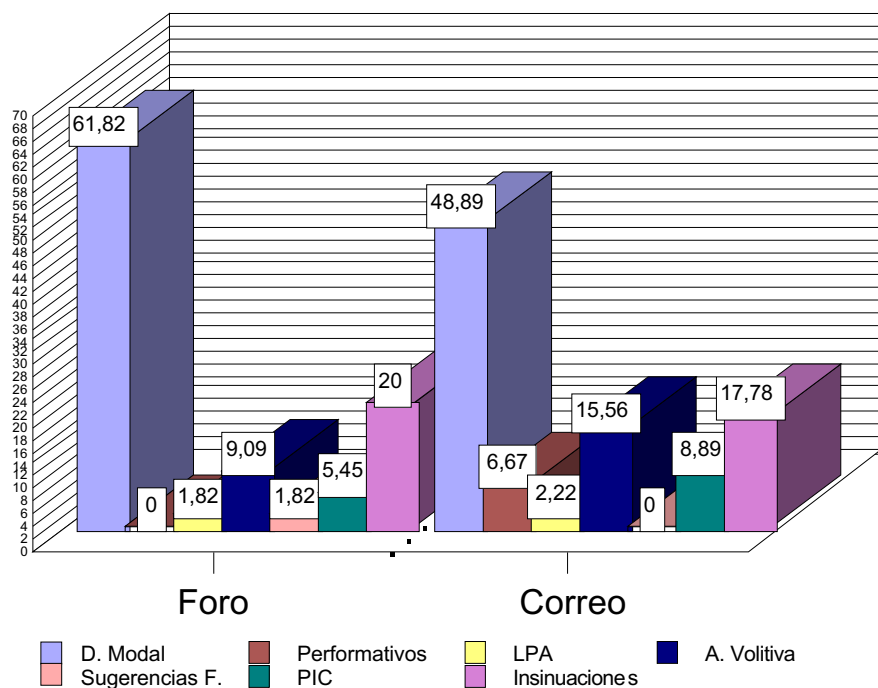


Figura 4

Las mayores diferencias las encontramos en que, en el correo, hay una disminución del uso de los enunciados interrogativos directos que redonda en un aumento de la dispersión de la muestra que beneficia a los siguientes tipos de acto principal: los que explicitan la petición mediante un lexema performativo (6,67%), las peticiones indirectas convencionalizadas (8,89%) y el aumento del uso de la fórmula: “me gustaría saber si...” (15,56%).

Por otro lado, ya sabemos que en el foro prácticamente no hay peticiones de servicios. En cambio, en el correo tenemos 18. De éstas, el 83,33% se realiza mediante insinuaciones, predominando la forma más débil de insinuación (38,89%) (véanse las figuras 5, 6 y 7).



El análisis cuantitativo muestra que el conflicto entre poder posicional y jerarquía institucional se resuelve disminuyendo los enunciados interrogativos directos de las peticiones de información y formulando indirectamente las peticiones de servicios. Además, en estas últimas, tanto cualitativa como cuantitativamente, esta opacidad ilocutiva es abrumadora.

Actos principales: petición de servicios

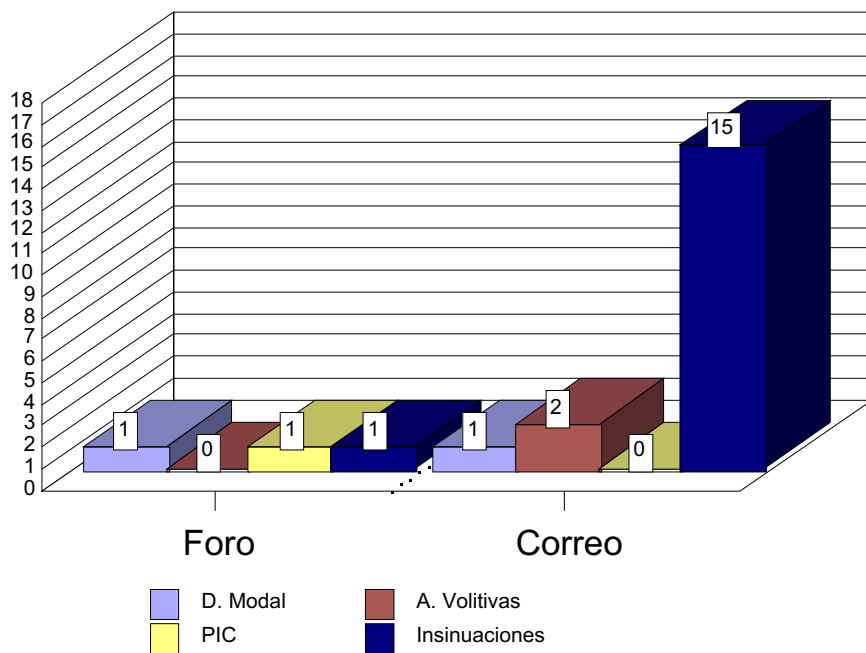


Figura 5

Actos principales: petición de servicios

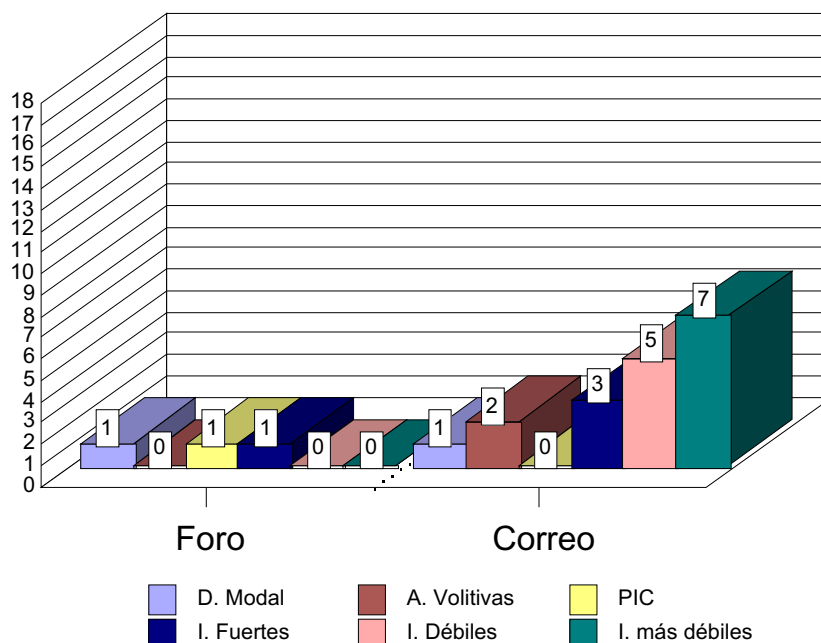


Figura 6



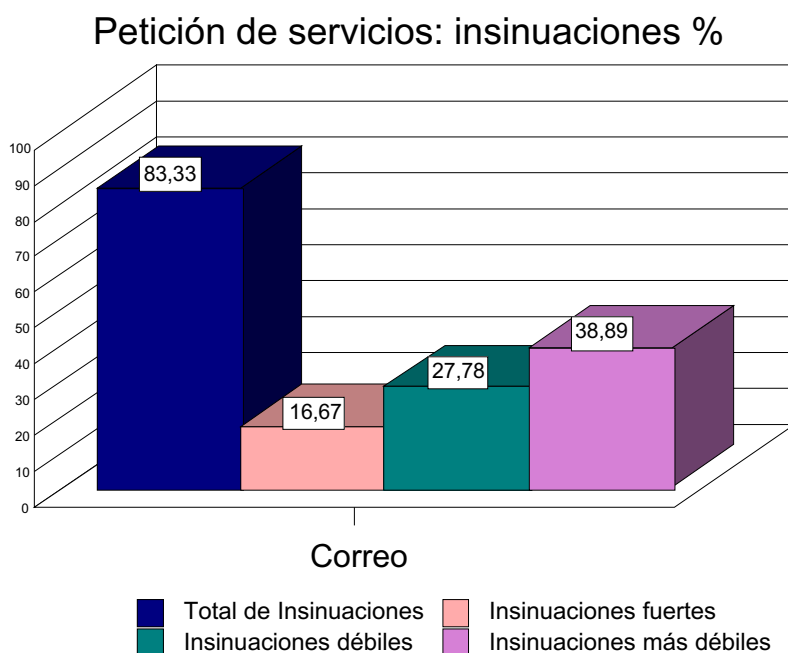


Figura 7

5.4. Movimientos de apoyo

Cuando comparamos los números absolutos de los movimientos de apoyo, sin entrar en su distribución cualitativa, salta a la vista que tenemos muchos más movimientos de apoyo en el correo que en el foro: 184 movimientos frente a 91 (véase la cuarta columna de la tabla 4). Es fácil comprobar que la media de movimientos de apoyo que acompaña a las peticiones de servicio es superior a la media que acompaña a las peticiones de información (séptima y última columna). De hecho, se ve una clara progresión desde las peticiones de información en el foro, que tienen una media de 1,55 movimientos de apoyo, hasta el otro extremo, que lo constituye la media de 3,44 movimientos de apoyo a las peticiones de servicio.

Herramientas	Actos principales	Núm. de casos	Total de movimientos	Movimientos por la izquierda	Movimientos por la derecha	Media de movimientos de apoyo por petición
Foro	Información	55	85 sobre 91	43	42	$85/55 = 1,55$
Foro	Servicios	3	6 sobre 91	3	3	$6/3 = 2$
Correo	Información	45	122 sobre 184	69	53	$122/45 = 2,71$
Correo	Servicios	18	62 sobre 184	41	21	$62/18 = 3,44$

Tabla 4



Movimientos de apoyo

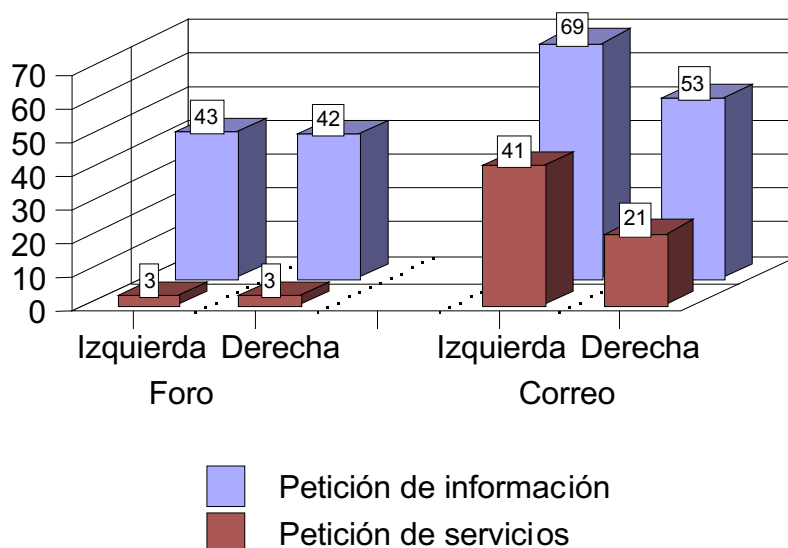


Figura 8

■ Petición de información
■ Petición de servicios

Tampoco deja de llamarnos la atención la simetría que encontramos en el foro frente a la asimetría de la casuística del correo. En el foro no hay diferencia entre cómo los actos principales de las peticiones, bien de información, bien de servicios, se reparten los movimientos de apoyo a izquierda y a derecha (véanse las columnas quinta y sexta en la tabla 4 y la figura 8). Si, en números absolutos, en el foro, hay una gran desproporción entre el número de movimientos de apoyo que hay entre ambos tipos de peticiones, sólo se debe a que prácticamente no existen peticiones de servicios. De hecho, la media de movimientos de apoyo por petición de servicios es sensiblemente superior a la media que encontramos para las peticiones de información: 2 frente a 1,55 (véase la séptima columna).

En el correo, en números absolutos, lo primero que vemos es que hay muchos más movimientos de apoyo en el caso de las peticiones de información, pero, de nuevo, esto se debe a que hay muchas más peticiones de información que de servicios. Si observamos detenidamente, aquí también se repite la desproporción entre la media de movimientos de apoyo a las peticiones de servicios y la media de movimientos de apoyo a las peticiones de información: 3,44 frente a 2,71.

Otra cosa que nos llama la atención es que, en el caso del correo, ni en las peticiones de información ni en las de servicio encontramos la simetría que veíamos en el foro: cuando los alumnos hacen peticiones de información, los movimientos por la derecha (53) son algo menos de dos tercios de los movimientos por la izquierda (69); sin embargo, cuando hacen peticiones de servicios, el número de movimientos por la derecha (21) suma un poco más de la mitad del de los movimientos por la izquierda (41).

Es curioso que la simetría en la distribución del poder entre los interlocutores implique una simetría en la distribución de los movimientos entre izquierda y derecha. Por el contrario, en el correo, la asimetría en la distribución del poder entre los interlocutores implica una asimetría en la distribución de los movimientos entre izquierda y derecha a favor de la primera.



Lo que entra dentro de lo esperable es que la complejidad de los macro-actos sea directamente proporcional al coste de lo que se le pide al receptor y a la jerarquía institucional del mismo. Así pues, los macro-actos más complejos se darán cuando, en el correo, se le pidan servicios al profesor.

5.5. Distribución de los tipos de movimientos de apoyo

Si nos fijamos en la distribución de los tipos de movimientos de apoyo en las tablas 5, 6 y 7, podemos conducir el análisis cuantitativo de la sección anterior a resultados más finos y específicos. Lo primero que salta a la vista es que en los tres corpus predominan los movimientos de *justificación*, *agradecimiento por adelantado*, *aserción* y *deixis emocional*, que, a partir de ahora, llamaremos *básicos*. En la tabla 8, se ve que, en el peor de los casos, entre los cuatro, acaparan más del 75% de la ocurrencia de los movimientos de apoyo. Si ahora volvemos a las tablas 5, 6 y 7, también observamos que el predominio de los cuatro movimientos básicos es, en el corpus del foro, ligeramente superior por la izquierda y, en los del correo, por la derecha. Pero esto parece contradecir los resultados que habíamos encontrado en la sección anterior cuando vimos una simetría en el foro y una asimetría en el correo claramente favorable a la izquierda, en especial en las peticiones de servicios ¿A qué se debe esto?

En las tablas 9 y 10 separamos, por un lado, la ocurrencia de aserciones y deixis emocional y, por el otro, la de justificaciones y agradecimientos. En los tres corpus observamos que los cuatro actos básicos no se distribuyen igual a izquierda y derecha: aserciones (clave 7) y deixis emocional (clave 8) aparecen más frecuentemente por la izquierda; justificaciones (clave 3) y agradecimientos (clave 6), por la derecha.

Peticiones de información en el foro

Movimiento izquierda	n de veces y %	Movimiento derecha	n de veces y %
Justificaciones	2 = 4,65%	Justificaciones	9 = 21,43%
Agradecimientos	3 = 6,98%	Agradecimientos	9 = 21,43%
Aserciones	15 = 34,88%	Aserciones	0
Deixis emocional	18 = 41,86%	Deixis emocional	14 = 33,33%
Expresiones afiliativas	0	Expresiones afiliativas	4 = 9,52%
Normatividad	0	Normatividad	4 = 9,52%

Tabla 5

Peticiones de información en el correo

Movimiento izquierda	n de veces y %	Movimiento derecha	n de veces y %
Justificaciones	9 = 13,04%	Justificaciones	16 = 30,19%
Agradecimientos	1 = 1,45%	Agradecimientos	16 = 30,19%
Aserciones	14 = 20,29%	Aserciones	1 = 1,89%
Deixis emocional	29 = 42,03%	Deixis emocional	10 = 18,87%
Petición de disculpas	3 = 4,35%	Petición de disculpas	4 = 7,55%
Normatividad	7 = 10,15%	Normatividad	2 = 3,77%
Normatividad +	10 = 14,50%	Normatividad +	6 = 11,32%
Petición de disculpas		Petición de disculpas	

Tabla 6



Peticiones de servicio en el correo

Movimiento izquierda	n de veces y %	Movimiento derecha	n de veces y %
Justificaciones	6 = 14,63%	Justificaciones	9 = 42,86%
Agredecimientos	0	Agredecimientos	6 = 28,57%
Aserciones	10 = 24,39%	Aserciones	1 = 4,76%
Deixis emocional	15 = 36,58%	Deixis emocional	2 = 9,52%
Peticiones de disculpas	2 = 4,88%	Peticiones de disculpas	0
Normatividad	6 = 14,63%	Normatividad	0
Normatividad	8 = 19,51%	Normatividad	0
+ Petición de disculpas		+ Petición de disculpas	

Tabla 7

Aserción + Deixis Emocional + Justificación + Agradecimiento

Información Foro		Información Correo		Servicios Correo	
Izquierda	Derecha	Izquierda	Derecha	Izquierda	Derecha
88,37%	76,19%	76,81%	81,14%	75,6%	85,71%

Tabla 8

Aserción (clave 7) + Deixis Emocional (clave 8): 7 + 8

Información Foro		Información Correo		Servicios Correo	
Izquierda	Derecha	Izquierda	Derecha	Izquierda	Derecha
76,74%	33,33%	62,32%	20,76%	60,97%	14,28%

Tabla 9

Justificación (clave 3) + Agradecimiento (clave 6): 3 + 6

Información Foro		Información Correo		Servicios Correo	
Izquierda	Derecha	Izquierda	Derecha	Izquierda	Derecha
11,63%	42,86%	14,49%	60,38%	14,63%	71,43%

Tabla 10

Movimientos básicos predominantes

Información Foro		Información Correo		Servicios Correo	
I (7 + 8)	D (3 + 6)	I (7 + 8)	D (3 + 6)	I (7 + 8)	D (3 + 6)
76,74%	42,86%	62,32%	60,38%	60,97%	71,43%

Tabla 11

Movimientos básicos no-predominantes

Información Foro		Información Correo		Servicios Correo	
I (3 + 6)	D (7 + 8)	I (3 + 6)	D (7 + 8)	I (3 + 6)	D (7 + 8)
11,63%	33,33%	14,49%	20,76%	14,63%	14,28%

Tabla 12



En las tablas 11 y 12 se han cruzado los resultados que aparecían en las tablas anteriores. Así pues, en la primera encontramos por la izquierda el porcentaje de los movimientos básicos que predominan por ese lado, aserciones y deixis emocional y, por la derecha, encontramos los porcentajes de los movimientos que allí predominan: justificaciones y agradecimientos. Si observamos estas tablas, vemos que, aunque las parejas aserción + deixis emocional (7+8) y justificación + agradecimiento (3+6) sean los movimientos predominantes, bien a la izquierda, bien a la derecha, este predominio es simétrico en las peticiones de información en el correo y casi en las de servicios, pero es claramente asimétrico en las peticiones de información en el foro: de nuevo justo lo contrario de lo que habíamos visto en la sección anterior (5.4.). Así, en la tabla 11, se ve cómo, en el foro, se contabiliza casi el doble de apariciones de la pareja aserción + deixis emocional por la izquierda que de apariciones de la pareja justificación + agradecimiento por la derecha. En la tabla 12, donde analizamos la ocurrencia de las parejas en sus áreas de no-predominio, hallamos que la desproporción es todavía mayor: en las peticiones de información en el foro, la pareja aserción + deixis emocional gana a la pareja justificación + agradecimiento por 3 a 1. Sin embargo, en los corpus del correo volvemos a ver la situación de simetría y casi-simetría sólo que al revés de lo que encontrábamos en la tabla 11. Sigamos avanzando en el análisis detallado de la distribución de los tipos de movimiento de apoyo para tratar de encontrar una solución a esta paradoja. Para hacerlo necesitamos introducir el concepto de *movimiento de apoyo normativo*.

Así, la *recriminación por incumplimiento de compromiso*, el *reconocimiento de una ruptura de la regla* o la *aceptación de la responsabilidad* fundamentan su capacidad de atenuar en el carácter normativo e institucional del intercambio. Además, como queda claro en la bibliografía socio-pragmática, la *petición de disculpas* amenaza seriamente la imagen social de autonomía de su emisor y establece una fuerte subordinación posicional. Esta subordinación, en culturas igualitarias, puede afectar también a la imagen social del receptor, pero, en ámbitos institucionales, puede, claramente, ser un útil instrumento para confirmar o reparar la estructura jerárquica que se establezca entre los interlocutores. Es, por lo tanto, lógico que la ocurrencia de estos movimientos, en la herramienta donde los estudiantes se comunican entre sí, en el foro (véase la tabla 5), quede reducida a un número mínimo que, además, aparece por la derecha, cerrando el macro-acto; por el contrario, en este mismo corpus, tenemos que casi un 10% de los movimientos que atenúan por la derecha lo hacen expresando afiliación. Sin embargo, si vamos a los corpus del correo (véanse las tablas 6 y 7), nos encontramos con que la suma de las peticiones de disculpa y los movimientos normativos alcanza un porcentaje importante, especialmente por la izquierda.

Parece que hemos encontrado una respuesta a nuestra paradoja y, además, es una respuesta que nos va a aportar información muy interesante para el análisis de la gestión interpersonal. Vayamos por partes, comencemos con las peticiones de información entre iguales en el foro. ¿Por qué cuando analizamos la distribución en bruto de los movimientos de apoyo entre izquierda y derecha encontramos una simetría y cuando estudiamos la distribución de los cuatro movimientos básicos hallamos una asimetría desequilibrada hacia la izquierda? La razón es doble. Tanto la deixis emocional como la aserción le sirven al emisor



para que el receptor identifique el problema, pero aquella, además, lo vincula a la subjetividad del emisor. Se puede usar, en consecuencia, para captar la benevolencia de aquél al que se sitúa en la situación de donante: el emisor quiere dar pena. Es, por lo tanto, un uso fuertemente afiliativo. Parece lógico que esto se dé entre iguales. Por lo tanto, es entendible que este recurso se utilice más en el foro. Si tenemos en cuenta que la pareja aserción + deixis emocional aparece más por la izquierda, entonces es también lógico que en el corpus del foro haya una mayor concentración de la muestra de movimientos de apoyo básicos por la izquierda. Por otro lado, lo que vemos a la derecha es una dispersión entre justificaciones, agradecimientos (los dos tipos básicos que se supone que deben predominar por la derecha), deixis emocional y expresiones afiliativas. De hecho, estas dos últimas juntas suman aproximadamente lo mismo que justificaciones + agradecimientos juntos.

Vayamos ahora al otro extremo, al de la petición de servicios en el correo. Aquí, cuando analizamos la distribución en bruto de los movimientos de apoyo entre izquierda y derecha, encontramos una fuerte asimetría a favor de la izquierda pero, cuando estudiamos la distribución de los cuatro movimientos básicos, hallamos una simetría un poco desequilibrada hacia la derecha. Esta paradoja se substancia en una distribución de los movimientos de apoyo que es justo la inversa de la que encontrábamos en la petición de información en el foro. Aquí vemos una fuerte concentración de la muestra por la derecha en los dos tipos básicos predominantes a ese lado (justificaciones y agradecimientos) y una dispersión por la izquierda entre aserciones, deixis emocional, justificaciones, petición de disculpas y tipos normativos.

Esta utilización de los movimientos normativos y de las peticiones de disculpas puede ayudarnos a comprender cómo la distribución de los movimientos básicos ayuda a los interlocutores en la gestión interpersonal. Parece que es más probable que justifiquemos la fuerza ilocutiva de la petición que ejercemos sobre nuestros interlocutores y reconozcamos nuestra deuda mediante un agradecimiento cuando existe una subordinación institucional. Cuanto mayor sea la carga que imponemos sobre el donante, mayor será nuestra necesidad de restaurar la jerarquía institucional. Esta suposición queda claramente confirmada por el hecho de que los alumnos aumentan significativamente sus justificaciones y agradecimientos cuando le piden al profesor servicios frente a cuando le piden informaciones. Ésta sería también la explicación al hecho de que, cuando las peticiones se dirigen al profesor, se tiende a la simetría en la distribución de los movimientos de apoyo básicos: los que aparecen por la izquierda (aserción + deixis emocional) presentan el problema, lo relacionan con la subjetividad del alumno y procuran captar la benevolencia del profesor mientras que los que aparecen por la derecha (justificación + agradecimiento) quieren dejar claro, al cerrar el macro-acto de petición, que se reconoce la subordinación institucional. El resto de movimientos (los no básicos), que aparecen por la izquierda y que hacen que la balanza se incline desproporcionadamente hacia ese lado cuando medimos la distribución de los movimientos de apoyo en bruto son, básicamente, movimientos normativos que aseguran al receptor que el emisor reconoce el marco institucional en el que él es superior.

Las peticiones de información en el correo se encontrarían en una situación intermedia, pero claramente más cercana a las peticiones de servicios en esta misma herramienta que a la petición de información en el foro.



La paradoja que veíamos en la distribución de los tipos de movimientos de apoyo entre izquierda y derecha ha quedado explicada de acuerdo con dos formas distintas de gestionar el vínculo interpersonal dependiendo de si existía un conflicto institucional o no. En ambos casos los emisores tienden a utilizar estrategias de atenuación afiliativas, pero de naturaleza distinta: en el foro, donde no hay conflicto institucional, éstas son de carácter emocional; sin embargo, en el correo, donde sí lo hay, son de carácter normativo y jerarquizante. Es esta diferencia la que lleva a que la muestra se concentre más por la izquierda y se disperse más por la derecha en el foro y justo al revés en el correo.

6. Conclusiones

En este trabajo hemos analizado cómo los estudiantes de una asignatura impartida a través de ordenador manejaban la forma de producir sus peticiones con el fin de conseguir bienes y servicios al tiempo que gestionaban su vínculo interpersonal con el receptor o, mejor dicho, conseguían estos bienes o servicios precisamente por cómo gestionaban este vínculo. El rasgo más espectacular lo hallamos en la petición de servicios. Podemos decir que los estudiantes no consideran adecuado pedir servicios a sus iguales, pero sí al profesor. Como comentábamos, esto parece una obviedad si tenemos en cuenta cómo la universidad española define que no son los estudiantes, sino el profesor, el que tiene la prerrogativa de decidir cómo gestionar la asignatura. Sin embargo, también comentamos que es necesario tener en cuenta este dato porque recibir peticiones de servicios será una parte integrante de la definición interactiva-institucional del papel «profesor universitario» y, en consecuencia, hacer este tipo de peticiones es parte integrante de la definición de las prerrogativas del «estudiante». Por lo tanto, al hacerlo, los alumnos están estableciendo un vínculo sinérgico en el que emisor y receptor se definen como «alumno» y «profesor». Se consideraría contra el hábito institucional que un receptor, que quiere definirse a sí mismo y que quiere ser visto por los demás como «profesor», no aceptara esta forma de interpelación. Por otro lado, el alumno puede utilizar la petición de servicios, adecuadamente formulada, como estrategia para *mostrar interés*. En este sentido, estamos de acuerdo con la afirmación de Hernández Flores (2002: 214) cuando señala que la petición puede servir para ensalzar la imagen del interlocutor al reafirmar su papel institucional. Así, tal como nos dice esta pragmatista, cuando, por ejemplo, un marido le pide un servicio a su esposa, la reafirma en su rol y confirma su imagen afiliativa. Lo mismo podemos decir respecto a las peticiones de servicios de los estudiantes. Ahora bien, como decíamos, la petición tiene que formularse de manera adecuada. El marido no le puede decir a su esposa: *¿podría Ud., por favor, pasarme la sal?* ¿Cómo consideraron mis alumnos adecuado pedirme información y servicios?

En nuestro estudio cuantitativo, vimos que la formulación de peticiones de servicios por parte de los alumnos tenía las siguientes características:

- 1) una probabilidad abrumadora (el 83,33%) de un acto principal indirecto (insinuación);
- 2) insertado en una macro-acto muy complejo (una media de 3,44 movimientos de apoyo por acto principal);
- 3) donde el movimiento de apoyo tiene el doble de probabilidad de aparecer por la izquierda en vez de por la derecha,



4) pero, si aparece por esta última, dada la concentración de la muestra, en 7 ocasiones de cada 10 será una justificación o un agradecimiento.

En cambio, cuando se trataba de una petición de información, había diferencias. Para empezar, los estudiantes consideraban tan adecuado pedir información a sus iguales como a su profesor. Comencemos, pues, por resumir las características que vemos en el otro extremo, en la petición de información a otros estudiantes:

- 1) una alta probabilidad, aunque no abrumadora (el 61,82%), de que los emisores utilicen el modo oracional interrogativo y que su petición se derive de esta estrategia directa;
- 2) este acto principal se insertaría en un macro-acto simple (una media de 1,55 movimientos de apoyo por acto principal);
- 3) donde el movimiento de apoyo tiene la misma probabilidad de aparecer por la izquierda que por la derecha,
- 4) pero, si aparece por la primera, dada la concentración de la muestra, en casi 8 ocasiones de cada 10 será una aserción o una deixis emocional.

Pasemos ahora a resumir las características que vemos en la posición intermedia, la que ocupa la petición de información al profesor:

- 1) en este caso, la probabilidad de que se use el nivel menos atenuado de la escala de Blum-Kulka *et al* es alto, pero no pasa del 50%, con una mayor dispersión de la muestra entre las fórmulas performativas, las peticiones indirectas convencionalizadas y la fórmula "me gustaría saber...";
- 2) este acto principal se inserta en un macro-acto complejo (una media de 2,71 movimientos de apoyo por acto principal), pero no muy complejo,
- 3) donde el movimiento de apoyo tiene un tercio más de probabilidades de aparecer por la izquierda que por la derecha,
- 4) pero, si aparece por esta última, dada la concentración de la muestra, en 6 ocasiones de cada 10 será una justificación o un agradecimiento.

Ahora bien, es cuando estudiamos la distribución de los tipos de movimientos de apoyo cuando los datos anteriores nos aportan más luz sobre cómo los alumnos están realizando la gestión interpersonal. Se ve que el conjunto de sus estrategias de atenuación tienden, en el foro, a reforzar la afiliación emocional entre iguales y a basar su derecho a la petición en la construcción de una imagen social de compañerismo y una identidad de grupo: *te pido ayuda porque somos compañeros y tanto mi demanda como tu donación refuerzan este vínculo*. En cambio, en el correo, se ve que el conjunto de sus estrategias de atenuación tienden a reforzar la afiliación institucional: el emisor confirma cierto grado de subalternidad institucional y, al hacerlo, se reconoce como «alumno» y sitúa al receptor en la posición de «profesor»; en consecuencia, puede pedir porque los hábitos de la universidad española le dan cauce institucional: *le pido ayuda porque, al reconocer mi subalternidad, también reconozco mis derechos dentro de la institución, mi demanda refuerza este vínculo*.

¿Qué conclusiones nos permite obtener nuestro análisis de cara a la gestión del poder? Si consideramos el poder como una variable independiente, tal como se define en el paradigma de



Brown & Levinson, observamos que los cambios en las estrategias son el efecto de una causa: los alumnos son conscientes de su subalternidad institucional y modifican sus actos comunicativos para proteger de forma distinta las imágenes sociales de aquéllos que perciben en su mismo peldaño (sus compañeros) de aquél al que perciben en un peldaño superior (el profesor). De esta forma, utilizan bien distintos «condimentos» bien distintas combinaciones y proporciones de los mismos «condimentos» para «cocinar» el plato de su petición de manera que resulte aceptable para el paladar de comensales institucionales distintos: por un lado, otros alumnos; por el otro, el profesor.

Sin embargo, si le damos la vuelta a este análisis realizado dentro del paradigma de Brown & Levinson, podemos percibir, fácilmente, que ese escalón institucional que ahora nos parece tan sólido es el resultado de infinitos actos comunicativos que, como las peticiones de mis alumnos, lo confirman y lo reafirman, lo definen, es decir, establecen sus límites. Por el contrario, el análisis de acuerdo con la teoría de Brown & Levinson, establece una frontera tajante entre, por un lado, la institución, los papeles que asigna a los interlocutores, las imágenes sociales correspondientes, la fuerza ilocutiva del acto comunicativo y, por el otro, las estrategias corteses: todo aquello serían variables independientes y éstas variables dependientes. De esta forma, el bosque del método no le deja al investigador apreciar los árboles de la interdefinición sinérgica entre instituciones, imágenes sociales y actos comunicativos. De acuerdo con el paradigma sociológico que hemos escogido (Bourdieu 1990; 2005), los interlocutores no llegan a la situación comunicativa como tábulas rasas, al contrario, sus conductas se ven afectadas por las disposiciones del hábito institucional, pero éstos no pueden ser considerados simplemente como variables independientes que preceden al acto comunicativo. Tampoco entiendo que podamos considerar la fuerza ilocutiva del acto comunicativo como algo que antecede a la estrategia cortés y que ésta se limita a modificar; en mi opinión, la fuerza del acto se define en el seno de la gestión interpersonal. Por otro lado, como ya dijimos, las disposiciones de los hábitos institucionales se interdefinen sinérgicamente con las gestiones interpersonales de los infinitos actos comunicativos que realizan los miembros de una comunidad.

Entonces, si decimos con José Antonio Marina que “[e]l poder es la capacidad de hacer real lo que era meramente posible” (2005: 47), en la gestión de esta asignatura, *poder* es la capacidad de mis alumnos para, mediante el uso de ciertas formas y disposiciones en sus mensajes electrónicos, mover a sus interlocutores de manera que éstos accedan a donarles las informaciones o servicios que les requieran, es decir, volver acto real lo que sólo existía en el mundo posible de sus deseos. Para ello deben producir sus peticiones de modo que éstas ejerzan una fuerza ilocutiva posicional que mueva a sus interlocutores a la posición de donantes sin violentar sus deseos de autonomía y afiliación. Por supuesto, los receptores tienen sus propias expectativas de lo que entienden por una imagen social convenientemente afiliada y autónoma y, por supuesto, estas expectativas vienen condicionadas por cómo la institución «universidad española» define los papeles «alumno» y «profesor».

Lo que hemos analizado en este trabajo son tendencias normativas: cómo los alumnos previendo cuáles son las expectativas de un receptor que, se supone, aspira a una imagen social propia de un «alumno» o de «profesor», deben pedirle una información o un servicio para que acepte situarse en el papel de donante. El receptor ejerce un poder sobre el emisor al obligarle a realizar este cálculo y a producir



de acuerdo con él; el emisor, si realiza el cálculo correctamente, ejercerá un poder sobre el receptor y le obligará a situarse en la posición de donante; la institución ejerce un poder sobre ambos al determinar las disposiciones según las cuales se realizará tanto el cálculo como la práctica de la petición en sí; los interlocutores ejercerán un poder sobre la institución al ir construyéndola con cada granito de arena que representa cada uno de los intercambios comunicativos.

Lo que este estudio nos ha permitido descubrir son ciertas tendencias normativas generales de acuerdo con las cuales alumnos creen que pueden ejercer el suficiente poder sobre sus receptores para que estos les donen bien informaciones, bien servicios. Estas tendencias condicionan que, cuando piden información a otros compañeros, sea mediante una disposición del macro-acto comunicativo que manifieste su fuerza ilocutiva de una forma lo suficientemente cercana, emocional, simple y directa; en cambio, cuando le pidan información al profesor y, especialmente, cuando le pidan servicios, la disposición del macro-acto debe transmitir su fuerza ilocutiva de una forma satisfactoriamente respetuosa con la norma, distante, compleja e indirecta. Así pues, aquella cercanía, emoción, simplicidad y transparencia construyen una aloimagen social para el receptor que refuerza su afiliación emocional e identitaria con el emisor, al tiempo que hacen lo propio con la autoimagen social de autonomía (11); por el contrario, este respeto, distancia, complejidad y opacidad construyen una aloimagen social para el receptor que refuerza su autonomía normativa (*derechos del profesor*) al tiempo que asienta la autoimagen social de afiliación institucional (*derechos del alumno*). Dicho de una manera más simple, los estudiantes buscan conseguir información de sus compañeros dejándoles claro que la demanda-donación reforzará su compañerismo mientras que aspiran a conseguir tanto información como servicios del profesor transmitiendo la idea de que reconocen, dado el nivel de superioridad institucional en el que aquél se mueve, su derecho a rechazar la demanda, pero que, también, es el carácter institucional de su subalternidad el que justifica su petición.

Visto desde el punto de vista del receptor-profesor, podemos decir que su poder se manifiesta al obligar al emisor a realizar estrategias discursivas donde la complejidad de la arquitectura del macro-acto y la opacidad de su fuerza ilocutiva son directamente proporcionales al grado de superioridad institucional. De esta forma, su poder se ejerce, al volver real, en la complejidad y opacidad de la petición del emisor, un poder que sólo era una potencia latente en las disposiciones institucionales.

Gonzalo Martínez Camino

Universidad de Cantabria

Profesor Contratado Doctor

E-mail: martineg@unican.es

11-Según Hernández Flores (1999), para los hablantes españoles la expresión de su particularidad individual es vista como una demostración de respeto hacia el grupo dado que muestra una voluntad de integración activa. En consecuencia, los españoles utilizan unas estrategias de cortesía que pretenden, paradójicamente, construir una imagen de afiliación al grupo a través de la afirmación de sus imágenes de autonomía.



Bibliografía

- Ballesteros Martín, F. J. (2001): "La cortesía española frente a la cortesía inglesa. Estudio pragmatolingüístico de las exhortaciones impositivas", *Estudios Ingleses de la Universidad Complutense*, 9, pp. 171-207.
- Baudrillard, J. (1989): *De la seducción*, trad. E. Benarroch, Madrid: Cátedra.
- Bourdieu, P. (1990): *The Logic of Practice*, trad. R. Nice, Standford: Standford University Press.
- Bourdieu, P. (2005): *Outline of a theory of practice*, trad. R. Nice, Cambridge: Cambridge University Press.
- Blum-Kulka, S., House, J. & Kasper, G. (1989): "Investigating cross-cultural pragmatics: an introductory overview", S. Blum-Kulka, J. House & G. Kasper (eds.). *Cross-cultural pragmatics: request and apologies*, Norwood NJ: Ablex.
- Bravo, D. (1996): *La risa en el regateo: estudio sobre el estilo comunicativo de negociadores españoles y suecos*, Estocolmo: Stockholms Universitet Akademityck (Tesis doctoral).
- Bravo, D. (1998): "¿Reírse juntos?: un estudio de las imágenes sociales de hablantes españoles, mexicanos y suecos", *Diálogos Hispánicos*, 22, pp. 315-364.
- Bravo, D. (1999): "¿Imagen 'positiva' vs. Imagen 'negativa'?: pragmática socio-cultural y componentes de face", *Oralia*, 2, pp. 155-184.
- Bravo, D. (2001a): "Sobre la cortesía lingüística, estratégica y conversacional en español", *Oralia*, 4, pp. 299-314.
- Bravo, D. (2001b): "La atribución de significados sociales en el discurso hablado: perspectivas extrapersonales e interpersonales", *Simposio Internacional de Análisis del discurso*, Madrid: Univ. Complutense, pp. 1501-1514.
- Briz Gómez, A. (1998): *El español coloquial en la conversación*, Barcelona: Ariel.
- Brown, P. y Levinson, S. (1987): *Politeness: Some universals in language usage*, Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Caffi, C. & Janney, R.W. (1994): "Toward a pragmatics of emotive communication", *Journal of Pragmatics*, 22, pp. 325-373.
- Eelen, G. (2001): *A critique of politeness theories*, Manchester: St. Jerome.
- Eggins, S. (2002): *Introducción a la lingüística sistémica*, trad. F. Alcantara, Logroño: Servicio de Publicaciones de la Universidad de la Rioja.
- Eggins, S. & Slade, D. (1997): *Analysing Casual Conversation*, Lodon: Cassell.
- Fant, L. (1989): "Cultural mismatch in conversation: Spanish and Scandinavian communicative behaviour in negotiation settings", *Hermes Journal of Linguistics*, 2, pp. 247-265.
- Fant, L. (1996): "Regulación conversacional en la negociación: Una comparación entre pautas mexicanas y peninsulares", T. Kotschi, W. Oesterreicher y K. Zimmermann. (eds.). *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*, Madrid: Iberoamericana, pp. 147-183.
- Fant, L. & Granato de Grasso, L. (2002): "Cortesía y gestión interrelacional: hacia un nuevo marco conceptual", *SIIS Working Papers*, 1. [<http://lab1.isp.su.se/iis/>].
- Goffman, E. (1967): *Interaction ritual: essays on face to face behavior*, Garden City, NY: Anchor Books.
- Halliday, M. A. K. (1978): *Language as a social semiotic: the social interpretation of language and meaning*, London: Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. (1984): "Language as code and language as behaviour: a systemic-functional interpretation of the nature and ontogenesis of dialogue", R. Fawcett, M. A. K. Halliday, S. M. Lamb and A. Makki (eds.). *The semiotics of language and culture Vol. I : Language as social Semiotics*,



- Halliday, M. A. K. (1985/1994): *An introduction to functional grammar*, London: Arnold.
- Haugh, M. (2003): "Anticipated versus inferred politeness", *Multilingua*, 22, pp. 397-413.
- Haverkate, Henk. (1994): *La cortesía verbal*. Madrid: Grados.
- Hernández-Flores, N. (1999): "Politeness ideology in spanish colloquial conversation; the case of advice", *Pragmatics*, 9 (1), pp. 37-49.
- Hernández Flores, N. (2002): *La cortesía en la conversación española de familiares y amigos. La búsqueda de equilibrio entre la imagen del hablante y la imagen del destinatario*, Alborg: Alborg Universitet.
- Locher, M. A. (2004): *Power and politeness in action. Disagreements in oral communication*, Berlin & New York: Mouton de Gruyter.
- Locher, M. A. & Watts, R. J. (2005): "Politeness theory and relational work", *Journal of Politeness Research*, 1 (1), pp. 9-34.
- Marina, J. A. (2005): *Aprender a vivir*, Madrid: Ariel.
- Márquez Reiter, R. & Placencia, M. E. (2005): *Spanish pragmatics*. Basintoke & New York: Palgrave Macmillan.
- Marty, A. (1908): *Untersuchugen zur Grundlegung der Allgemeinen Grammatik und Sprachphilosophie*, Halle a. Salle: Niemeyer.
- Meyer Hermann, R. (1998): "Atenuación e intensificación (análisis pragmático de sus formas y funciones en español hablado)", *Anuario de Estudios Filológicos*, XI: 275-290.
- Mills, S. (2003): *Gender and politeness*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Nwoye, O. G. (1992): "Linguistic politeness and socio-cultural variations of the notion of face", *Journal of Pragmatics*, 18, pp. 309-328.
- O'Driscoll, J. (1996): "About face: A defence and elaboration of universal dualism", *Journal of Pragmatics*, 25, pp. 1-32.
- Piatti, G. (2001): "La atenuación en conversaciones entre estudiantes argentinos", *Moderna Spark*, 95-2, pp. 210-211.
- Portolés, J. (1998): *Los marcadores del discurso*, Madrid, Ariel.
- Puga Larrain, J. (1997): *La atenuación en el castellano de Chile: Un enfoque pragmalingüístico*, Valencia: Tirant lo Blanch libros.
- Scollon, R. y Scollon, S. W. (1995) *Intercultural Communication*, Oxford: Blackwell.
- Simon, B. (2004): *Identity in modern society. A social psychological perspective*, Oxford: Blackwell.
- Watts, R. J. (1991): *Power in family relation*, Berlin & New York: Mouton de Gruyter.
- Watts, R. J. (2003): *Politeness*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Wiegand, E. (1998): "Emotions in dialogue", Svetla Cmejrková, Jana Hoffmannová, Olga Müllerová & Jindra Svetla (eds.). *Dialogue Analysis VI. Proceedings of the 6th International Congress on Dialogue Analysis*. Tübingen: Niemeyer, pp. 35-48.
- Wiegand, E. (2002): "The language myth and linguistics humanised", Roy Harris (ed.). *The language myth in western culture*, Richmond, Surrey: Curzon.
- Weizman, E. (1989): "Requestive hints". S. Blum-Kulka, J. House & G. Kasper (eds.). *Cross-cultural pragmatics: request and apologies*, Norwood, NJ: Ablex.
- Werkhofer, K. T. (1992): "Traditional and modern views: the social constitution and the power of politeness", *Politeness in Language: Studies in its History, Theory and Practice*, Berlin & New York: Mouton de Gruyter, pp. 155-199.
- Xie, C., He, Z. & Lin, D. (2005): "Politeness. Myth and Truth", *Studies in Language*, 29 (2), pp. 431-461.

