



**Universidad Virtual**  
**Escuela de Graduados en Educación**

**Uso de técnicas discursivas para el desarrollo de la competencia comunicativa en alumnos de Bachillerato.**

Tesis que para obtener el grado de:  
**Maestría en educación con acentuación en desarrollo cognitivo**

Presenta:  
**Claudia Florencia Palencia**  
Registro CVU 562044

Asesor tutor:  
**Avelina Jiménez Lozano**

Asesor titular:  
**Dr. Manuel H. Ayala Palomino**

## **Dedicatorias**

Primeramente quiero dedicar esta tesis a mis padres Marta Y Roberto (q.e.p.d), quienes siempre me han brindado todo su apoyo y me dieron lo más importante que tengo: la vida

A mis hijos Santiago y María, mis dos motores quienes me enseñan día a día grandes lecciones de vida.

A mi tía Meche, quien ha sido pieza clave en mi decisión de seguir siempre estudiando, pues con su ejemplo y acompañamiento, ha sido fuente de inspiración.

A mis hermanos, compañeros de viaje desde hace ya 47 años, gracias por siempre estar y por su apoyo incondicional.

A mis amigas, quienes han sido una parte fundamental en este proceso: gracias por escucharme cuando el cansancio no daba para más, gracias por alentarme a nunca claudicar y gracias por simplemente estar en las buenas y en las malas.

A todos y cada uno de los maestros que han contribuido al aprendizaje y al conocimiento en mi vida. ¡Gracias siempre!

Finalmente, y por ser la parte más importante en mi vida, a mi esposo Miguel Ángel, quien además de ser la persona más extraordinaria e inteligente que conozco, siempre me ha apoyado en todo lo que he decidido hacer: Eres mi amigo, mi cómplice, mi compañero, mi novio, mi amante...mi todo. ¡Gracias de todo corazón, sin ti, no podría vivir! ¡Te amo!

## **Agradecimientos**

Al Instituto Tecnológico y de estudios Superiores de Monterrey, Campus Querétaro, por darme la oportunidad de estudiar esta Maestría.

A mi Director, el Ingeniero Crisantos Manuel Martínez Trujillo, por su apoyo incondicional.

A mi Directora de departamento, la Licenciada Silvia Sánchez, por motivarme a iniciar esta aventura.

A mi siempre “Jefecito” Julio Díaz, quien hizo posible que yo laboraré en esta gran Institución.

## **Uso de técnicas discursivas para el desarrollo de la competencia comunicativa en alumnos de Bachillerato.**

### **Resumen**

En el presente trabajo de investigación, se aborda la problemática que para la adquisición de la competencia comunicativa presentan alumnos de Bachillerato en una institución privada en el estado de Querétaro. Se plantea el uso de técnicas discursivas mediante su estudio teórico y su aplicación práctica como herramienta para coadyuvar en la adquisición de las habilidades necesarias en el logro de la competencia. Durante el desarrollo de la investigación, los participantes recibieron las bases teóricas necesarias para el desarrollo de las habilidades discursivas y realizaron ante el grupo de trabajo la presentación de discursos orales que fueron filmados y evaluados por la investigadora. Las grabaciones fueron revisadas por los propios ejecutantes, quienes realizaron una autoevaluación para posteriormente repetir su presentación. En la totalidad de los casos, se presentó un aumento en la eficiencia discursiva de los participantes. Puede concluirse que el uso de técnicas discursivas es una herramienta de utilidad para el logro de la competencia comunicativa.

## Índice

<b>Capítulo 1. Planteamiento del problema</b> .....	<b>1</b>
1.1. Antecedentes del Problema .....	1
1.1.1. Área epistemológica.....	2
1.1.2. Área comunicativa.....	3
1.1.3. Área social. ....	4
1.2. Definición o Planteamiento .....	8
1.2.1. Preguntas de investigación .....	9
1.3. Objetivos .....	9
1.3.1. Objetivo General.- .....	10
1.3.2. Objetivos específicos .....	10
1.4 Justificación.....	10
1.4.1 Competencia lingüística. ....	12
1.4.1.1 Nivel fónico.- .....	12
1.4.1.2. Nivel léxico-semántico .....	12
1.4.1.3. Nivel gramatical .....	12
1.4.2. Competencia socio-lingüística .....	13
1.4.3. Competencia discursiva. ....	13
1.5. Delimitación del estudio .....	14
<b>Capítulo 2. Marco Teórico</b> .....	<b>16</b>
2.1. Concepto de comunicación .....	16
2.2. Actos comunicativos.....	17
2.3. Componentes de la comunicación.....	19
2.3.1. Fuente. ....	19
2.3.2. Emisor .....	19
2.3.3. Código. ....	19
2.3.4. Mensaje .....	20
2.3.5. Receptor.....	21
2.3.6. Canal .....	21
2.4. Significación en comunicación .....	22
2.5. Interferencias en la comunicación.....	22
2.5.1. Ruido .....	22
2.5.1.1. Ruido psicológico .....	23
2.5.1.2. Ruido semántico. ....	23
2.5.1.3. Ruido físico. ....	23
2.5.2. Barreras .....	23
2.6. Habla y discurso .....	24
2.7. Análisis del discurso.....	26
2.8. Noción de discurso .....	27
2.8.1. El discurso oral. ....	28
2.8.2. Elementos no verbales del discurso.....	29
2.8.3. Componentes paralingüísticos del discurso. ....	29
2.8.4. ....	30
2.8.5. Elementos kinésicos. ....	31
2.8.6. Elementos lingüístico-verbales .....	31
2.9. Estructura discursiva .....	32

2.9.1. Coherencia .....	32
2.9.2. Marcadores y conectores .....	32
2.9.3. Progresión temática .....	34
2.10. Géneros discursivos .....	35
2.11. Fines discursivos.....	37
2.12. Competencia lingüística .....	39
2.13. Importancia de la competencia comunicativa .....	54
<b>Capítulo 3. Método.....</b>	<b>57</b>
3.1. Justificación.....	57
3.2. Metodología .....	60
3.3. Diseño .....	65
3.4. Instrumentos .....	69
<b>Capítulo 4. Análisis y discusión de resultados.....</b>	<b>72</b>
4.1 Introducción .....	72
4.2 Objetivos de investigación .....	73
4.3 Obtención de la información .....	74
4.3.1. Captura, transcripción y ordenamiento de la información .....	74
4.4 Categorización .....	75
4.5 Vocabulario .....	76
4.6 Lenguaje corporal.....	80
4.6.1. Contacto visual. ....	80
4.6.2. Postura.....	80
4.6.3. Proxémica.....	80
4.6.4. Elocución.....	84
<b>Capítulo 5. Conclusiones .....</b>	<b>97</b>

### Índice de tablas

Tabla 1. <i>Dimensiones en comunicación lingüística</i> .....	43
Tabla 2. <i>Subcompetencias en comunicación lingüística (Jiménez, 2011)</i> .....	53

### Índice de figuras

<i>Figura 1. Modelo de Competencia comunicativa de Canale y Swain</i> .....	47
<i>Figura 2. Modelo de Competencia comunicativa de Canale y Swain.</i> .....	48
<i>Figura 3. Modelo de Competencia comunicativa de Canale y Swain</i> .....	49
<i>Figura 4. Importancia del vocabulario en la presentación del discurso</i> .....	77
<i>Figura 5. Dominio de vocabulario</i> .....	78
<i>Figura 6. Incremento de léxico</i> .....	79
<i>Figura 7. Correlación vocabulario-eficiencia discursiva</i> .....	80
<i>Figura 8. Lenguaje corporal y eficiencia discursiva</i> .....	81
<i>Figura 9. Contacto visual y eficiencia discursiva.</i> .....	82
<i>Figura 10. Proxémica y percepción</i> .....	83
<i>Figura 11. Signos de puntuación, entonación y ritmo.</i> .....	85
<i>Figura 12. Conectores</i> .....	86

<b>Referencias.....</b>	<b>103</b>
<b>Apéndices .....</b>	<b>105</b>
Apéndice A: Cuestionario.....	105
Apéndice B: Rúbrica de evaluación de discurso oral .....	106
Apéndice C: Autorización de participación alumnos .....	108
Apéndice D: Autorización de la Dirección del Plantel .....	109
<b>Curriculum Vitae .....</b>	<b>110</b>

# **Capítulo 1. Planteamiento del problema**

## **1.1. Antecedentes del Problema**

La sociedad actual requiere de individuos capaces de comunicarse e interactuar en su grupo social por lo que resulta indispensable contar con una eficiente capacidad comunicativa, siendo la expresión oral herramienta fundamental en este proceso.

Uno de los problemas observados con mayor frecuencia entre los estudiantes de bachillerato es el inadecuado y poco eficiente manejo que hacen del lenguaje y la incapacidad de expresar sus ideas de una forma clara y comprensible para el receptor, no solamente en el uso de la gramaticalidad y correcta sintaxis sino también en lo apropiado del mensaje dentro del contexto específico en que este se desarrolla. La competencia comunicativa es factor indispensable como herramienta para enfrentar los retos que la sociedad moderna presenta a los alumnos que al egresar de las aulas deberán ser capaces de desarrollarse en un entorno laboral globalizado y altamente competitivo.

Para la adquisición de esta competencia es necesario dominar las diferentes dimensiones que la componen, es decir el alumno deberá ser eficiente y competitivo en las áreas de comprensión oral, comprensión escrita, expresión escrita, expresión oral e interacción oral, debiendo analizarse estas no como estructuras independientes sino como partes armónicas de un todo, interdependientes y generadoras de un efecto sinérgico, ya que el empoderamiento en una de ellas produce necesariamente el desarrollo de las otras

La habilidad discursiva al ser adecuadamente desarrollada contempla las diferentes dimensiones ya que para la realización y presentación de un discurso el



alumno debe de dominar cada una de las dimensiones señaladas tanto para su correcta elaboración como para su adecuada presentación pública.

Dentro de la asignatura de Lengua Española III, la realización y presentación de discursos orales se presenta como uno de los contenidos centrales por lo que el adecuado desarrollo de esta tema dentro de aula debe de ser sin duda de beneficio no solamente dentro del área específica sino también en todo el desarrollo curricular y académico de los alumnos.

El desarrollo de la competencia en la expresión oral permite una mejor adaptación al entorno social, ya que hablar es intercambiar comunicación y si ésta es eficiente es posible entonces, compartir ideas y sentimientos, logrando puntos de acuerdo y estimulando el desarrollo de las esferas cognitiva y afectiva. (Villalobos, 1983).

Existen diversos esfuerzos por definir a la comunicación verbal, Villalobos (1983), lo expresa como “El uso de símbolos orales y físicos para comunicar ideas, sentimientos, conocimientos y actitudes”(p.7)

Se puede sintetizar la importancia de la expresión oral en tres grandes áreas del desarrollo humano:

**1.1.1. Área epistemológica.** Es innegable la importancia del lenguaje como herramienta intelectual y de aprendizaje, la expresión oral es una práctica discursiva propia de la cultura académica, el lenguaje oral es utilizado como un instrumento simbólico, necesario para construir la realidad e interactuar con otros.

El ser humano vive e interactúa con los objetos y con las personas, siendo la relación con los objetos necesaria para cubrir necesidades tanto básicas como superfluas, mientras que la interacción con las demás personas está determinada por la

propia estructura antropológica del individuo en la que se hace uso del lenguaje como instrumento.

La descripción de la naturaleza del lenguaje es objeto de gran controversia ya que mientras que para los lingüistas cognitivistas el lenguaje es simbólico, es decir no puede separarse la semántica del análisis formal lo que da por resultado el que la gramática sea la consecuencia y no el origen de la estructuración del contenido semántico.

Para la corriente Chomskyana la competencia gramatical es facultad de los hablantes para producir expresiones lingüísticas adaptadas a la realidad y convencionalidad de la comunidad lingüística del hablante.

**1.1.2. Área comunicativa.** La comunicación oral debe de constar de una emisión de información o mensaje a transmitir, generada por un emisor, utilizando un código y debiendo generar una respuesta por parte del receptor, entendiéndola entonces como la capacidad de transmitir objetivos y deseos en forma ordenada y consciente.

La expresión oral constituye por tanto una competencia en el área de la comunicación que no puede ser entendida sin que exista la comprensión y la interpretación de lo hablado y escuchado. La expresión oral debe entonces generar interacción y bidireccionalidad siendo así un proceso basado en destrezas expresivas e interpretativas.

En la comunicación oral para que ocurra el aprendizaje de una palabra deben de producirse dos procesos diferentes y simultáneos, por un lado aprender la estructura sonora de la palabra, reconocerla y pronunciarla y por otro entender y apoderarse del concepto y agruparlo dentro de una categoría semántica.

**1.1.3. Área social.** La comunicación es el fundamento de toda la vida social, la expresión oral permite dentro de este proceso la interacción entre las personas para el logro de objetivos mediante el uso de un lenguaje común (Villalobos, 1983).

Es necesario que el estudiante sea capaz de expresar y dar a conocer sus ideas, pero es claro que los alumnos en los diversos niveles de educación, muestran carencias para expresar y transmitir con claridad sus pensamientos, ya que poseen un vocabulario muy limitado y desconocen la adecuada utilización de la sintaxis en la lengua española lo que les imposibilita para comunicar sus ideas y pensamientos en una forma adecuada.

Para lograr la adquisición de competencias comunicativas es necesario un proceso de carácter multifactorial, ya que el dominio de éstas, está vinculado a factores sociales, familiares, culturales y educativos, y si en estos entornos no se conocen y fomentan las reglas y usos adecuados de la lengua, el alumno no será capaz de dar al lenguaje oral una aplicación y un sentido correcto.

Existen sólidos fundamentos que justifican la importancia del lenguaje oral y por tanto del conocimiento de que el manejo adecuado y dominio de éste es imprescindible para el éxito académico y laboral de los estudiantes por lo que en este orden de ideas, resulta clara determinante la importancia del habla en el proceso de aprendizaje

El habla clarifica los pensamientos pues es el medio mediante el cual se formalizan los conceptos, ya que sin duda los estudiantes aprenden a través de hablar. Para dominar una idea es necesario expresarla con palabras propias. Igualmente, el habla ayuda a la comprensión ya que quien habla de un tema lo comprende mejor.

El enfoque tradicional señala que la función básica de la educación elemental es enseñar a los niños a leer y escribir, ya que se parte del supuesto según el cual el niño al llegar a la escuela ya sabe hablar. El pensamiento moderno considera que es tan importante o más incluso el desarrollo en el nivel de expresión que en la redacción y por tanto es necesario y debe de trabajarse en enseñar expresión oral en la escuela, siguiendo una didáctica que permita la adquisición de las habilidades básicas necesarias para una adecuada expresión oral (Canale, 1993).

Existen factores relacionados con el mensaje puntualizando que éste debe de ser: claro, fácilmente decodificable, preciso y objetivo. Deben de considerarse también los factores no relacionados con el contenido del mensaje pero que son necesarios para completar su significado, entre los que podemos mencionar:

la dicción, fluidez, volumen, postura, ritmo, voz, etc. Por todo esto y para lograr que el alumno pueda realizar un adecuado proceso de expresión, Acosta (2000), menciona que es necesario que desarrolle competencia comunicativa, la cual consta de destrezas básicas que deberán de ser desarrolladas por el estudiante para lograr una adecuada expresión oral la cual será necesaria no solamente en el ámbito educativo y social del estudiante sino que influirá seguramente en su vida laboral futura.

Las comunicaciones orales serán utilizadas en su vida laboral por lo que el alumno debe conocer que en las empresas la expresión oral puede ser de tipos diversos y que responden a diversos factores que deberán ser identificados por los alumnos entendiéndolo que las empresas cuentan con políticas de comunicación tanto de ámbito externo como interno, y es labor de la escuela capacitar a los alumnos para que sean capaces de conocer e interpretar estos lineamientos y seguir así una línea de comunicación eficaz lo que les permitirá un desarrollo adecuado en su vida laboral.

De igual forma existen en las empresas comunicaciones orales de línea horizontal o entre iguales, ascendentes o dirigidas a un superior jerárquico, y descendentes dirigidas a alguien con nivel jerárquico inferior en el organigrama.

En este ámbito específico se ha podido detectar una importante área de oportunidad ya que los jóvenes estudiantes han perdido la dimensión y con frecuencia no respetan las reglas de comunicación jerárquica, lo que puede ser una importante desventaja competitiva sobre todo en empresas de corte tradicionalista.

Es importante desarrollar en ellos la habilidad de expresión que les permita desenvolverse en los diferentes ambientes, siendo capaces de discernir en el tipo de lenguaje que deben de usar en cada ocasión.

Los alumnos deberán de ser capaces de adquirir la competencia comunicativa mediante la estructuración de ésta en sus diferentes dimensiones. La dimensión de la comprensión oral es aquella que se refiere a las habilidades necesarias para la comprensión del discurso oral y en la cual intervienen factores tanto lingüísticos como cognitivos y en la cual debe ocurrir el proceso completo de comprensión del discurso, partiendo desde la decodificación hasta interpretación fónico lingüística concluyendo con el análisis y valoración individual.

La dimensión de comprensión lectora puede definirse como el conjunto de habilidades necesarias para la adecuada interpretación del sentido y contenidos de textos escritos, así como la capacidad de selección y análisis de la información en ellos contenida.

La expresión oral como dimensión de la competencia comunicativa, está relacionada como la capacidad que debe desarrollar el alumno para producir discursos orales adecuados a las diferentes situaciones comunicativas presentes en el transcurso

de su desarrollo académico. Es en esta dimensión específica en donde se encuentran concentrados los mayores esfuerzos y recursos programáticos en la asignatura de Lengua Española III.

Partiendo del principio de que el ser humano es un individuo social que necesita comunicarse e interactuar con su grupo social, la expresión oral se convierte entonces en una necesidad no solamente para el individuo sino para la sociedad misma en su conjunto debiendo entonces el alumno ser capaz de generar expresiones orales en las que exista procesamiento, comprensión así como una interpretación adecuada.

La estructura gramatical, sintáctica y fonológica en la expresión oral se da en forma similar y cumpliendo las mismas reglas que las establecidas para la expresión escrita por lo que el desarrollo y perfeccionamiento de una de ellas abona sin lugar a dudas en el mejoramiento de la otra.

Mediante el ejercicio de la expresión oral los alumnos desarrollan procesos cognitivos que facilitan el procesamiento de datos y la organización de estos de forma tal que le permitan establecer una narrativa en la que puedan plasmar sus propias opiniones e ideas, de igual manera se presenta el desarrollo de habilidades lingüísticas que generen la capacidad de interpretación de enunciados en diferentes situaciones comunicativas.

En la dimensión de expresión escrita se encuentran englobadas las habilidades y conocimientos necesarios para que el alumno sea capaz de generar textos escritos coherentes en organización y contenido y adecuados a las diferentes situaciones tanto académicas como sociales y profesionales. La expresión escrita debe mostrar concordancia y coherencia tanto ortográfica como sintáctica lo cual puede ser reforzado más que por el aprendizaje memorístico de reglas gramaticales por el

desarrollo simultáneo y armónico de las dimensiones de comprensión oral, comprensión escrita y expresión oral que aunadas al dominio de ésta dimensión, conducirán al logro y adquisición de la dimensión en interacción oral, pilar indiscutible para que el alumno sea capaz de obtener la competencia comunicativa.

La dimensión en interacción oral considera aquellas habilidades necesarias para que el alumno sea capaz de establecer diálogos interpersonales que engloben los requerimientos específicos de las diferentes situaciones sociocomunicativas que los alumnos enfrentarán en el proceso de su desarrollo académico y profesional. En la interacción oral debe de ocurrir el intercambio de mensajes entre dos o más individuos mediante el uso del lenguaje, pudiendo existir interacción comunicativa privada que se desarrolla en el ámbito mas personal y en las que el emisor y el receptor mantienen posiciones mas cercanas y la interacción comunicativa pública en la que el emisor dirige su mensaje a un grupo de personas y cuyo contexto se refiere a temas de interés público.

La expresión oral constituye entonces, una habilidad de comunicación que implica interacción y bidireccionalidad y para la cual la escuela debe capacitar a los jóvenes en la cabal comprensión del proceso y sus implicaciones.

## **1.2. Definición o Planteamiento**

El problema básico que pretende abordarse es la falta de competencia comunicativa en los alumnos de bachillerato, especialmente en el área de expresión oral ya que con frecuencia los estudiantes son incapaces de transmitir en forma correcta sus ideas y pensamientos, pudiendo atribuir esta carencia a su limitación en el manejo de palabras tanto en número de vocablos conocidos , como al correcto uso del significado de estos, es decir, han escuchado la palabra pero desconocen o dan una

interpretación errónea a su significado o la usan con una sintaxis inapropiada lo que la descontextualiza.

El proyecto de investigación surge como resultado de la observación y evaluación de discursos orales realizados por parte de los alumnos como parte de los contenidos obligatorios de la materia de Lengua Española III impartida durante los últimos 7 años y en los que ha podido detectar la falta de competencia de muchos de los alumnos no solamente en la parte fonética sino también en la estructuración de contenidos lo cual produce la inadecuada transmisión del mensaje.

**1.2.1. Preguntas de investigación.** La pregunta de investigación principal a responder sería: ¿Qué estrategias discursivas deben de implementarse para lograr las competencias comunicativas en los alumnos para que sean capaces de lograr una correcta expresión oral?

Las preguntas secundarias serían: ¿Qué tipo de instrumentos necesita implementar el profesor para poder dotar a los alumnos de los recursos que les permitan desarrollar competencias en el área de la expresión oral?, ¿Qué acciones son necesarias para integrar el desarrollo de las competencias en expresión oral con el resto de la currícula?

### **1.3. Objetivos**

Resulta oportuno recordar que dentro del proceso de comunicación, la expresión oral reviste una especial importancia entendiendo a ésta como la capacidad de emitir un mensaje claro y preciso capaz de transmitir las ideas en forma unívoca.

Dentro de la currícula de la Preparatoria, y específicamente dentro de la materia de Lengua española III, es prioritario desarrollar las técnicas que permitan a los



alumnos adquirir la competencia transversal en comunicación oral, para lo cual se establecen los siguientes objetivos:

**1.3.1. Objetivo General.-** Identificar las estrategias discursivas que deben implementarse para lograr las competencias comunicativas en los alumnos y así, sean capaces de lograr una correcta expresión oral..

### **1.3.2. Objetivos específicos**

- a) Comparar los diversos tipos de discursos estableciendo guías de aplicación para cada uno de ellos.
- b) Proporcionar a los estudiantes herramientas teórico-prácticas que les ayuden a eficientar sus intervenciones orales dentro de la materia y en su desarrollo académico general.
- c) Elaborar y aplicar rúbricas de evaluación en los discursos orales presentados por los alumnos.
- d) Identificar mediante la elaboración de una guía práctica los elementos imprescindibles en la elaboración de un discurso.
- e) Proporcionar los elementos que permitan al alumno demostrar tener la capacidad de argumentación oral necesaria tanto en su vida académica como en su futura actividad laboral.

### **1.4 Justificación**

El lenguaje se considera como una facultad natural de manifestación oral del ser humano. Aunque la capacidad de producción del lenguaje es general a todos los seres humanos, en condiciones normales, el desarrollo de la capacidad de hablar correctamente y transmitir un mensaje claro y preciso es una competencia que debe ser desarrollada. Resulta evidente entonces, la necesidad de trabajar en el logro de esta

competencia para poder adquirir y perfeccionar los recursos necesarios para alcanzar este logro. La sociedad moderna afronta desafíos derivados de la enorme expansión de los medios de comunicación, para muchos constituidos en el factor principal de desarrollo y poder de los países.

El lenguaje constituye sin duda un factor clave en el desarrollo de habilidades que permiten enfrentar los desafíos señalados, en el desarrollo individual, permite al sujeto, pensar, adquirir conocimientos y expresarlos, mientras que en su función social se constituye en el cimiento de toda actividad humana y es gracias al lenguaje que la cultura se crea y transmite.

La competencia en comunicación debe de ser entendida como la habilidad para comunicarse en los diversos ámbitos y contextos sociales y culturales en los que el individuo se desenvuelve, ya que escuchar y hablar dentro del proceso comunicativo, exigen habilidades tanto lingüísticas como no lingüísticas de forma tal que permitan establecer vínculos con los interlocutores.

El fenómeno de la globalización genera en el alumno la necesidad de conocer y utilizar las reglas de comunicación en los diferentes entornos y contextos no solamente regionales e incluso nacionales sino también aquellos derivados de las diferentes realidades geográficas, económicas y culturales.

Debe igualmente de poseer la habilidad de buscar, seleccionar, procesar y utilizar la información para ser capaz de no solamente entender sino también generar textos diversos, siendo igualmente capaz de comprender y analizar discursos teniendo así mismo los recursos necesarios para desarrollar la competencia discursiva.

Canale (1983), define la competencia lingüística como “la habilidad adquirida para utilizar la lengua como medio de comunicación en una comunidad dada” (p, 27) ,

señalando que esta habilidad está formada por un conjunto de competencias básicas a saber:

**1.4.1 Competencia lingüística.** La lengua está formada por unidades que tienen forma y significado y que pueden clasificarse en tres niveles:

**1.4.1.1 Nivel fónico.-** es aquel que se refiere a los elementos prosódicos tales como entonación, pronunciación, ritmo y acento. Este nivel es fácilmente perceptible y se ha detectado que es en el que menos problemática existe, los alumnos del Bachillerato de la escuela particular en la ciudad de Querétaro, México en donde se realizará el estudio, no presentan deficiencias importantes en pronunciación y acento, ya que al ser el español su lengua materna y al desenvolverse en un ambiente socio cultural privilegiado, conocen la forma adecuada de pronunciar y acentuar las palabras, debiendo trabajarse únicamente en los conceptos de ritmo y entonación.

**1.4.1.2. Nivel léxico-semántico.-** se refiere a la utilización adecuada de las unidades léxicas o vocabulario. En este rubro, y a pesar de las condiciones socio culturales anteriormente citadas, se presenta una grave deficiencia, pues se ha detectado el manejo de un vocabulario realmente reducido que consiste según cifras no oficiales en el manejo de menos de 300 palabras de las más de 280 000 que constituyen a la lengua española. (Primo, 2004). Esta limitación los conduce a usar en forma inadecuada las palabras elaborando frases tales como “amo los tacos” o “hoy estoy muy intenso”. En el orden de las ideas anteriores, destaca entonces la importancia de trabajar con los alumnos en la adquisición de un mayor acervo léxico.

**1.4.1.3. Nivel gramatical.-** está relacionado con el uso de las estructuras de sintaxis y sus inter relaciones. La sintaxis tiene como objeto de estudio la estructura del lenguaje en cuanto la adecuada correlación de palabras para formar enunciados

lingüísticamente correctos, dicho de otro modo, la función básica de la sintaxis es establecer el orden adecuado para que las palabras formen oraciones y que éstas se combinen de manera correcta con la finalidad de construir mensajes comunicativos claros y unívocos.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, resulta clara la necesidad de eficientar la competencia lingüística para lograr exactitud en la transmisión del mensaje que se envía.

**1.4.2. Competencia socio-lingüística.** Una segunda vertiente, se refiere a la competencia socio-lingüística, entendida ésta como la capacidad de producir y comprender en diferentes contextos las variables que ocurren en las expresiones lingüísticas. Es necesario que los alumnos desarrollen la habilidad para reconocer, entender y poder actuar con personas de diferente clase social, de procedencias regionales diversas y de grupos étnicos distintos reconociendo los marcadores sociales existentes en las diferentes relaciones tales como normas de cortesía y de usos y costumbres. Los estudiantes deberán desarrollar las competencias socio-lingüísticas que les generen la sensibilidad para poder comunicarse en forma eficiente entendiendo e interpretando las referencias culturales y el lenguaje figurado.

**1.4.3. Competencia discursiva.** Esta competencia, resulta el fin ulterior de la competencia lingüística, ya que presupone la estructuración de las ideas con cohesión y coherencia y con base en un ordenamiento lógico que permita expresarse en forma fluida. Es de vital importancia desarrollar en los alumnos la capacidad de interactuar lingüísticamente, considerando la situación de comunicación en la que se encuentre, es decir, deberán ser capaces de plantear y dirigir su discurso dependiendo de las características de los interlocutores, el lugar y la intención con que éste sea planteado.

Se ha detectado un área de oportunidad importante en los alumnos de una Preparatoria de la ciudad de Querétaro en cuanto a la continuidad, unidad y coherencia temática de los textos y discursos por ellos presentados.

El desarrollo de las competencias lingüísticas en sus niveles fónicos, léxicos-semánticos, socio-lingüísticos y discursivos, dotará sin duda alguna a los estudiantes de las habilidades necesarias para enfrentar con éxito los retos que sin duda alguna enfrentarán en su desarrollo académico y profesional en un mundo cada vez más competitivo y demandante. El establecimiento de un programa estructurado tendiente al logro de la competencia discursiva constituye el objetivo primario de este trabajo.

### **1.5. Delimitación del estudio**

El estudio pretende mediante el uso de técnicas discursivas lograr el desarrollo de la competencia comunicativa en alumnos de Bachillerato. Esta investigación surge de la necesidad de generar en los alumnos capacidades de comunicación efectivas, ya que como resultado de la observación y evaluación de discursos orales realizados por los alumnos en la materia de Lengua española III durante los últimos siete años, se ha podido detectar la falta de competencia comunicativa, generada por las deficiencias en vocabulario y construcción de sintaxis correcta desarrollados a lo largo de su historia académica, lo cual por consecuencia, ha producido inadecuada efectividad en la transmisión de mensajes y por lo tanto carencias comunicativas importantes.

El estudio se realizó con una muestra de alumnos de tercer semestre de Bachillerato de la materia en cuestión en la ciudad de Querétaro, México. Los alumnos participantes fueron informados de los propósitos y alcances de la investigación. Su participación en ésta fue de carácter voluntario sin existir relación alguna entre el

trabajo de investigación y las calificaciones y registros académicos propios de la materia.

Debido a que la mayoría de los alumnos eran menores de edad, fue requisitada la autorización de sus padres o tutores. En ese mismo sentido, las autoridades escolares; Coordinadora de la materia, Directora de sección y Director General, fueron informados acerca del estudio que se pretendía realizar y su autorización por escrito fue recabada e incluida en los anexos del documento de investigación. Al momento de realizarse el estudio, los alumnos tenían edades comprendidas entre los 15 y 17 años, todos ellos activos del Instituto y cursando de manera regular la materia.

Se puede señalar que la mayoría de los alumnos pertenecen a la clase media y que cuentan con acceso a internet así como a dispositivos de comunicación inteligentes. Los grupos fueron mixtos y la investigación se realizó en una Preparatoria particular ubicada en la ciudad de Querétaro, Querétaro durante el segundo y tercer semestre de Preparatoria, en el ciclo escolar 2014.

## **Capítulo 2. Marco Teórico**

En el presente marco teórico se plasman los conceptos básicos necesarios para la comprensión del desarrollo de esta tesis. Se parte de las definiciones básicas del proceso de comunicación, para que una vez comprendidas éstas, pueda profundizarse en la naturaleza de la comunicación discursiva como elemento primordial en el logro de las competencias comunicativas, fin ulterior de este proyecto.

### **2.1. Concepto de comunicación**

Históricamente la primera conceptualización acerca de la comunicación surge con Aristóteles quien en su obra Retórica describe a ésta como una técnica de razonamiento y expresión destinada al bien común mediante el sustento de argumentos virtuosos. La obra Aristotélica considera al discurso como un mensaje y lo divide en emisor, mensaje y receptor, para Aristóteles el emisor define la retórica y su objeto.

El modelo de Aristóteles es el referente obligado en el desarrollo de todos los modelos comunicativos. Castro (2006), afirma que “el proceso Aristotélico es lineal ya que la disposición de los elementos y el resultado dependen del orador” (p, 31).

Laswell, considerado padre de la comunicación, retoma el concepto y crea un modelo básicamente descriptivo y que tiene como finalidad establecer el análisis de los actos comunicativos, los cuales pueden ser descritos a partir de responder a las interrogantes; ¿Quién dice?, ¿Qué?, ¿En qué canal?, ¿A quién? y ¿Con qué efecto?, definiendo por lo tanto al proceso como un acto comunicativo reduciendo éste a “la medición de los estímulos que actúan sobre un organismo y su relación con las reacciones provocadas” (Schramm,1998 p.36). Por otra parte, en la década de los 40’s, Nixon, discípulo de Laswell, introduce dos nuevos elementos al modelo incluyendo en el proceso las intenciones y las condiciones en las que es recibido el mensaje.

Otra definición de comunicación surge del modelo matemático de Claude Shannon, sobre el cual Galeano (1977), afirma que Shannon entiende el proceso de comunicación como la transferencia de información a través de medios físicos por lo que trato de establecer una ecuación matemática que pudiera medir el valor informativo de los mensajes considerando para esto a la información como un valor cuantificable.

Sobre la base de las consideraciones anteriores puede determinarse que existen múltiples enfoques teóricos para definir el proceso de comunicación pero todos ellos confluyen en la idea de que la comunicación es un proceso mediante el cual se puede transmitir información de una entidad a otra, alterando con esto el estado de conocimiento de la unidad receptora (Castro, 2006).

## **2.2. Actos comunicativos**

Según Searle (1996), los actos del habla pueden ser clasificados en categorías según la intencionalidad básica de estos actos , por lo que en su Teoría de actos del habla, propone clasificar los actos del habla en las siguientes categorías básicas:

- a) Actos comunicativos asertivos.- son aquellos en los que el emisor expresa sus creencias e ideas, afirmando o negando buscando aclarar lo que desea informar.
- b) Actos comunicativos directivos.- el emisor busca convencer o persuadir al receptor para lograr que este realice una acción o conducta determinada.
- c) Actos comunicativos compromisivos.- son aquellos en los que el hablante se compromete con la realización de una acción.
- d) Actos comunicativos declarativos.- en este acto el emisor posee un cierto grado de autoridad y mediante el empleo de fórmulas ritualizadas produce cambios en la situación de él o los receptores.



- e) Actos comunicativos expresivos.- mediante este acto quien habla transmite su estado afectivo así como sus sentimientos y actitudes ante determinadas situaciones.

Escandall (2006) señala que en la producción de un enunciado se puede identificar tres tipos de acciones que pueden definirse como acciones de emisión que consisten en el simple acto de producir palabras, frases y oraciones que mediante una acción proposicional son referidas y dan lugar a un acción ilocutoria que da referencia a las intenciones al realizar un acto de emisión

El significado de las oraciones parte por lo tanto, de la fuerza ilocutiva generándose entonces la clasificación de estos en el fin elocutivo mismo. Sobre la base de las consideraciones anteriores en los actos del habla se deben de considerar entonces; el decir o acto locutivo, la intención del decir o acto ilocutivo y el efecto que ese decir produce en el receptor o acto perlocutivo. La teoría de los actos del habla parte del supuesto de que la unidad mínima del lenguaje no cumple solamente con una función enunciativa sino que está destinada también a la realización de acciones (Austin, 1971).

Austin (1971), distingue dos clases de enunciados; los enunciados realizativos y los enunciados constatativos. Los enunciados realizativos utilizan la primera persona del singular y están estructurados en presente de indicativo mientras que los enunciados constatativos puntualizan para describir y relatar hechos por lo que de los anteriores planteamientos se deduce que el enunciado en sí mismo posee una intención comunicativa.

### **2.3. Componentes de la comunicación**

Berló (2008) señala que la intención básica de la comunicación es influir en nuestro entorno y no solamente transmitir o recibir mensajes destinados a la transmisión de órdenes y del cumplimiento de conductas. Para este logro debe de contarse con los componentes básicos del proceso siendo estos; fuente, emisor, código, mensaje, receptor y canal.

**2.3.1. Fuente.** Es el lugar de donde emana el mensaje primario, es decir la información y datos contenidos en el mensaje. Para muchos de los teóricos de la comunicación la fuente no forma parte del proceso ya que no es necesaria para que el emisor sea capaz de producir un mensaje, mientras que para otros el acervo mental constituye la fuente.

**2.3.2. Emisor.** Es quien inicia el proceso de comunicación, es quien da a conocer el mensaje y lo emite. Puede tratarse de una persona o de una organización y para iniciar el proceso el emisor debe de pasar por tres etapas; el desarrollo de la idea que desea transmitir, la codificación de ésta, ya que es el emisor quien elige el código a utilizar de forma tal que pueda utilizar las palabras y símbolos para finalmente facultar la última etapa que es la transmisión y entendimiento del mensaje por parte del receptor.

**2.3.3. Código.** Es en el código del mensaje en donde existen quizá los principales obstáculos al proceso comunicativo por lo que para realizar este en forma adecuada debe de cumplir con los siguientes principios básicos:

- a) **Pertinencia.** Se refiere a que el mensaje de poseer contenido y significado.

- b) Sencillez. Aborda la necesidad de formular el mensaje en la forma más simple posible que permita su cabal comprensión.
- c) Organización.- el mensaje debe de estructurarse de forma tal que disponga de una serie de puntos que permitan su comprensión integral.
- d) Repetición.- consiste en enfatizar los puntos medulares del mensaje mediante la repetición dentro de éste.
- e) Enfoque.- para que el mensaje resulte claro, es necesario focalizar eliminando los detalles innecesarios.
- f) Transmisión.- cuando se ha generado la idea y ésta se ha codificado, el mensaje debe ser transmitido existiendo distintas vías para la realización de esto, las cuales serán ponderadas al analizar los canales de transmisión.

**2.3.4. Mensaje.** Éste contiene la información que el emisor quiere transmitir al receptor. En el mensaje se encuentran contenidos los símbolos verbales y no verbales con la información que el emisor desea transmitir, los mensajes emitidos y recibidos no son necesariamente los mismos, ya que los procesos de codificación y de decodificación pueden no resultar equivalentes entre emisor y receptor por discrepancias culturales, raciales, sociales y económicas. Para Berló (2008), los mensajes son actos de conducta que se hayan relacionados con los estados internos de las personas, es decir con el conjunto de ideas, sentimientos y acontecimientos inherentes al receptor y que desea transmitir con una intencionalidad determinada. Para que el mensaje pueda ser aceptado y comprendido, debe de utilizarse un mensaje claro y preciso preferentemente de una forma simple, gráfica y descriptiva.

**2.3.5. Receptor.** Es quien recibe el mensaje y quien debe de cerrar el proceso de comunicación para que éste resulte efectivo, debiendo para esto, de completar los pasos siguientes:

- a) **Recepción del mensaje.**- como su nombre lo dice, se refiere a la recepción del mensaje para lo cual es necesario contar con las características biológicas necesarias.
- b) **Decodificación.**- se refiere a la traducción del mensaje a un código comprensible para el receptor, ya que aunque el emisor y receptor utilicen un mismo código, la comprensión del mensaje ocurre solamente en la mente del receptor y puede o no coincidir con la intencionalidad del emisor.
- c) **Aceptación.**- cuando el receptor ha recibido y decodificado en una forma adecuada el mensaje del emisor, puede como un acto de decisión personal, y con variaciones en el grado, aceptar o rechazar el mensaje y su información en su totalidad o en una forma parcial.
- d) **Retroalimentación.**- una vez que el emisor produjo el mensaje y éste fue recibido decodificado y aceptado por el receptor, debe de ocurrir un acto de concordancia entre emisor y receptor llamado retroalimentación, en donde el receptor responde al emisor y éste de nueva cuenta a aquél. Berló (2008), señala que una retroalimentación eficaz debe ser útil, descriptiva, específica y oportuna.

**2.3.6. Canal.** Es el medio a través del cual se transmite la información estableciendo una conexión entre el emisor y el receptor. En la comunicación interpersonal, los canales más utilizados son los oral-auditivo, el gráfico-visual. Para Rodríguez (2007), existen dos tipos básicos de canal, el de tipo personalizado que

como su nombre indica está destinado a la comunicación personal y se caracteriza por un conocimiento directo del interlocutor por parte del emisor, contando para esto con un mensaje adaptado, con pocas posibilidades de error y con amplias posibilidades de generar una respuesta inmediata. En contraparte, los canales masivos poseen un conocimiento del perfil medio de la audiencia, transmiten un mensaje generalizado, con amplias posibilidades de error y con la imposibilidad de respuesta inmediata o retroalimentación.

#### **2.4. Significación en comunicación**

Para Berló (2008), la significación dentro de los medios de comunicación se refiere a la realidad que los individuos perciben y manejan a través de los medios y al significado que da el receptor a las ideas transmitidas una vez que las conoce, entendiendo entonces a la significación como al concepto o idea que se asocia al signo o mensaje de comunicación. La significación puede dividirse en dos componentes básicos, significante o componente material del signo lingüístico y cuya función es apuntar hacia el significado que sería entonces el contenido mental dado al signo lingüístico dentro del proceso de comunicación.

#### **2.5. Interferencias en la comunicación**

Según Castro (2006), una interferencia de la comunicación es todo aquel factor que impide la realización correcta del proceso y que para fines didácticos puede dividirse en barreras, ruidos y rumores.

**2.5.1. Ruido.** En comunicación ruido es cualquier cosa que interfiera con el mensaje y que puede deberse a factores internos o externos. Existen tres tipos de ruido:

**2.5.1.1. Ruido psicológico.** Es una interferencia mental que surge a partir de creencias, valores y prejuicios que impide procesar el mensaje con la intencionalidad con que éste fue creado.

**2.5.1.2. Ruido semántico.** Se ocasiona por desconocimiento o variaciones en la interpretación del lenguaje o temas tratados en el mensaje. Existen variaciones culturales, sociales, económicas y geográficas que producen contextualizaciones e interpretaciones variadas generando así, diferencias semánticas.

**2.5.1.3. Ruido físico.** Se refiere al aspecto físico en decibeles que impide la adecuada captación del mensaje.

**2.5.2. Barreras.** Castro (2006), clasifica las barreras de comunicación como semánticas, fisiológicas, psicológicas, físicas y administrativas, siendo las barreras semánticas aquellas determinadas por el sentido o interpretación dado a los signos lingüísticos por lo que ésta ocurre cuando no se precisa el sentido de la palabra, dando así lugar a interpretaciones en las que el receptor entiende lo que su historia, situación y contexto personal le señala. Por otra parte las barreras fisiológicas son aquellas discapacidades en órganos de los sentidos que impiden recibir con claridad el mensaje y que pueden clasificarse como visuales o auditivas y que no deben de confundirse con las barreras físicas que impiden recibir el mensaje en la forma en que fue enviado, generando defectos en la comunicación. Estas barreras están más enfocadas a fallas en medios electrónicos y de tele comunicación. Existen también las barreras psicológicas que están determinadas por factores mentales individuales que impiden recibir y percibir el mensaje en la forma en que éste fue enviado y finalmente las barreras administrativas que derivan de estructuras organizacionales inadecuadas o que poseen

organigramas jerárquicos lineales, también pueden ocurrir como resultado de mala planeación o ineficiencia.

## **2.6. Habla y discurso**

Para poder comprender el concepto de habla es necesario conocer previamente las definiciones de términos asociadas al concepto. Puede entenderse al lenguaje como el conjunto de medios y recursos que permiten al ser humano expresar ideas, pensamientos, sentimientos y emociones.

Whorf (1980), define al lenguaje como la herramienta que determina nuestro pensamiento; en contra posición, Skinner (1948), define al lenguaje como una conducta más del ser humano señalando que todo en él es aprendido; por su parte Chomsky (1979), en su teoría del innatismo afirma que los seres humanos poseen capacidades innatas que les permiten desarrollar el lenguaje a través de los llamados componentes lingüísticos universales. Sin embargo, y pese a las diferencias en la definición y conceptualización del término lenguaje, los teóricos coinciden que la lengua es una de las formas específicas del lenguaje caracterizada básicamente por su oralidad y que al ser perpetuada por la escritura constituye un idioma. El habla debe de considerarse entonces como un acto concreto e individual de comunicación. Por su carácter individual y único el habla puede entenderse tanto en un sentido lingüístico como no lingüístico ya que en su caracterización intervienen factores como edad, posición social, geográfica, sexo, e incluso estado de ánimo.

Aún considerando la ya señalada individualidad de los actos del habla, estos pueden agruparse en cuatro tipos principales:

- **Dialecto:** Definido como una variedad regional de lengua y que indudablemente da características identificables y propias al habla.

- Caló: Sustentado en lenguaje popular basado en modismos y determinante de la estructuración del habla, presente sobre todo en estratos sociales poco cultos.
- Jerga: Basado en lenguaje informal, relacionado con determinados oficios y que otorga características distintivas y de pertenencia al hablante.
- Argót: Variación de la jerga pero utilizado por profesionistas y considerado mas formal, otorga igualmente sentido de pertenencia y posiciona al hablante.

Valenzuela (2002), señala que el lenguaje puede cumplir diferentes tipos de acciones, estableciendo para ello la existencia de tres diferentes actos de habla.

- Actos de habla locucionarios: Son aquellos enunciados en los que las palabras son usadas para referirse a objetos particulares, resultando, a pesar de lo aparentemente sencillo y lógico del acto cognitivo necesario para este proceso, que los actos de habla locucionarios son con frecuencia motivo de confusión, resultando los enunciados producidos no coincidentes con aquello que el emisor deseaba comunicar.
- Actos de habla ilocucionarios: Se refieren a las acciones que se ejecutan al hacer uso del lenguaje, estando determinada la intensidad y efectividad del acto ilocutivo por el lenguaje kinésico y proxémico utilizado así como por la adecuada elección de las palabras.
- Actos de habla perlocucionarios: Aquello en los que el enunciado produce un determinado efecto sobre el receptor de éste, la adecuada elección de las palabras así como los factores no lingüísticos del acto comunicativo determinan la intencionalidad del acto de habla.



Con las definiciones anteriores es posible abordar el concepto de habla a la que puede definirse como “el uso individual dado a la lengua” (Saussure, 1945, p.147). Para Saussure (1945), el habla es un acto individual y de inteligencia, mientras que la lengua es un producto pasivo que no supone reflexión, en el habla, las manifestaciones son momentáneas e individuales y consiste en la utilización de la lengua por parte del hablante en una circunstancia determinada. El habla es de carácter individual y de naturaleza biopsicofísica y constituye por tanto la esencia y el acto mismo de la comunicación lingüística.

## **2.7. Análisis del discurso**

El análisis del discurso, como una disciplina independiente dentro de la lingüística aplicada, surge en los años 60's englobando para su análisis disciplinas como antropología, lingüística, filosofía, sociología y psicología. El primer lingüista en realizar un análisis metodológico del discurso es Harris (2002), quien señala que en toda oración gramatical existen dos componentes independientes pero complementarios conocidos como oraciones nucleares y oraciones no nucleares, manifestando que en todo discurso pueden encontrarse huellas que permiten determinar características sociales del participante, es decir, puede inferirse mediante el análisis del discurso el sexo, edad, posición social, origen étnico y otras evidencias de pertenencia grupal de éste. Puede entenderse al discurso bajo esta óptica como un mensaje que se pronuncia de manera pública y cuya finalidad es transmitir información buscando influir en los oyentes.

Por lo anteriormente citado, puede determinarse que el análisis del discurso es un campo de estudio complejo e interdisciplinario, ya que puede ser visto desde el campo lingüístico, pero también antropológico, social, psicológico, cultural e

histórico. Analizar al discurso entonces implica la identificación de sus componentes tanto de contexto, como de agentes implicados, considerando también los productos que el mismo discurso genera, con qué objetivos y mediante cuáles canales.

Deben de considerarse en el análisis discursivo la ideología, recursos lingüísticos, argumentaciones, técnicas de persuasión empleadas y estrategias de apoyo y legitimación, así como las propuestas de acción generadas.

Para Harris (2002), analizar un discurso implica no solamente identificar los componentes de éste, sino también establecer la relación completa de los elementos analizados, determinar cómo se gestaron, de qué forma se dio su expresión y qué consecuencias se generaron. Bajo este principio, los aspectos que deben de analizarse en un discurso son; el contexto, el cual se refiere al conjunto de circunstancias tanto físicas como abstractas que se dan alrededor del discurso y su presentación; el tema, que se refiere al asunto o ideas presentados; los agentes, es decir aquellos a quien se dirige el discurso analizando los productos que se están generando, por qué canales, y con qué objetivos determinando qué recursos lingüísticos o instrumentos de la lengua permiten crear las mejores construcciones semánticas para conseguir la argumentación o conjunto de premisas que pretenden generar una conclusión buscando mediante técnicas de persuasión convencer al oyente para actuar de un modo determinado.

## **2.8. Noción de discurso**

Dentro de la teoría de Batjin (2011), acerca de la noción del discurso, se señala que éste solo puede llegar a existir en forma de enunciados pertenecientes al hablante, es decir, el enunciado se convierte en la unidad constitutiva del discurso, pero el enunciado por sí mismo no tiene sentido, el sujeto es quien se lo confiere y ahí es donde se crea el discurso.

“Todo enunciado está anclado en un doble juego, la capacidad activa de su emisor y la recepción activa del receptor encuadrados en mundos axiológicos que pudiesen o no coincidir” (Batjin, 1992, p. 32). El enunciado entonces señala, la intencionalidad comunicativa del hablante al mismo tiempo que determina la actitud y postura de éste ante el tema tratado, postura que estará orientada al tipo de respuesta que pretende generar en el receptor.

**2.8.1. El discurso oral.** El discurso oral es el principal sistema de comunicación, utiliza como canal de transmisión al aire, y su codificación se realiza usando las cualidades de la voz, es decir, timbre, tono, intensidad y entonación. Produce una relación directa e inmediata entre emisor y receptor siendo la naturaleza de su relación breve y temporal y estando normalmente complementada con signos extra lingüísticos (Batjin, 2011).

El discurso oral consta de cuatro partes; exordium, narratio, argumentatio, y peroratio (Clarke, 1996). El exordium o primera parte del discurso también puede entenderse como introducción o preámbulo, el cual busca atraer la atención del receptor debiendo plantearse aquí, la tesis a desarrollar. Narratio se refiere al desarrollo o exposición del tema, constituye el cuerpo medular del discurso y determina la naturaleza del mismo. En el argumentatio o argumentación, se deben señalar las pruebas que sustenten la tesis de la narratio, para fortalecer esta parte del discurso, se recurre con frecuencia al recurso de la dialéctica, buscando así convencer más que demostrar una lógica científica. En el peroratio o parte final del discurso, se busca convencer al auditorio a través de móviles ya sean éticos o simplemente pragmáticos, buscando resumir lo desarrollado y enfatizando en los puntos medulares del discurso.

**2.8.2. Elementos no verbales del discurso.** La comunicación no verbal puede definirse como el proceso de comunicación que se realiza sin palabras y que carece por tanto de estructura sintáctica llevándose a cabo mediante el envío de signos e indicios (Clarke, 1996). Los elementos no verbales más comúnmente usados en el discurso oral son; la mirada, que es el único de los recursos que puede actuar como receptor y como emisor de mensajes, el empleo de este canal implica deseo de interacción; la expresión facial, la cual constituye el área más importante de la comunicación no verbal siendo un indicador de actitudes, estados de ánimo y actuando como sistema de retroalimentación en el proceso de la comunicación. La postura corporal genera dimensiones de acercamiento, alejamiento, rechazo, y aceptación, siendo no solamente importante la postura corporal en sí misma, sino también la orientación de ésta con respecto al emisor generando evidencias de interés o falta del mismo. La distancia o grado de proximidad indica sin duda el nivel de relación, pudiendo pasar éste, desde el nivel de contacto íntimo, personal, social o público y estando íntimamente ligado con el factor de apariencia personal, ya que el aspecto personal genera el envío de señales y mensajes socialmente establecidos.

**2.8.3. Componentes paralingüísticos del discurso.** Se refiere a aquellos elementos que acompañan a las emisiones lingüísticas y que contextualizan y generan interpretaciones específicas. Los componentes paralingüísticos no ocurren de forma aislada, es decir, todos ellos ocurren en forma simultánea y durante el mismo proceso. Para Batjin (2011), los principales son: latencia, la cual se refiere al período de tiempo que ocurre entre la terminación de la oración de un individuo y el inicio de respuesta por parte del receptor convertido en emisor. Los periodos de latencia demasiado breves pueden indicar agresividad o intromisión, mientras que aquellos demasiado

largos son indicativos de timidez y/o falta de interés. El volumen y timbre, indican la intensidad de la voz, así como la calidad vocal o resonancia de la misma; un tono de voz demasiado alto puede ser indicativo de autoridad o enojo, mientras que uno demasiado bajo puede ser indicativo de timidez, inseguridad o sumisión; resulta muy importante realizar inflexión en la voz, es decir, cambios de tono que deben producirse en el desarrollo del discurso.

**2.8.4. Elementos proxémicos.** En cualquier proceso comunicativo se da la presencia de una serie de componentes que generan efectos tanto en el emisor como en el receptor, siendo la proxémica la encargada del estudio del uso y percepción del espacio social y personal, pudiendo entenderla entonces como aquella rama de la semiótica que analiza las relaciones de espacio y distancia entre los actores del proceso de comunicación, considerando para su análisis e interpretación, las posturas, contacto físico entre los interactuantes y su significado (Batjin 2011).

Para Hall (2009), paroxemia es la percepción y uso que el individuo hace de su espacio físico, existiendo cuatro zonas que correlacionan la distancia y la interacción social, siendo éstas distancia íntima (entre 15 y 45 cm), la cual revela confianza entre los participantes e indica en la mayoría de los casos interacción emocional; la distancia personal (entre 46 y 120 cm), es la más común en la interacción social y ocurre en conversaciones personales, sociales y de trabajo; la distancia social (entre 120 y 360 cm), es la distancia que nos separa en espacios públicos o privados de personas no conocidas o con las que no existe relación; y la distancia pública (de 360 cm en adelante), es la distancia adecuada para dirigirse a un grupo y generalmente es utilizada en conferencias, simposios, etc.

**2.8.5. Elementos kinésicos.** La kinésica se refiere a “los movimientos corporales resultantes de una base psico muscular y que aislados o combinados con las estructuras verbales y paralingüísticas, generan un mensaje comunicativo ya sea éste intencionado o no” (Poyatos, 1994). En conjunto con la proxémica y la paralingüística, la kinésica forma la triada de la comunicación no verbal. Los elementos kinésicos pueden ser clasificados en emblemas, reguladores, ilustradores, expresivo-afectivos, y adaptadores (Knapp,1980).

**2.8.6. Elementos lingüístico-verbales.** El discurso como un conjunto de enunciados, portador de ideas transmitidas de un emisor a un receptor, posee características lingüístico textuales, que lo determinan en niveles fónico, morfosintáctico y léxico (Knapp, 1980). En el nivel fónico, pueden identificarse unidades constitutivas que para el enfoque de Poyatos (1994), son el sonido o unidad acústica mínima y el fonema o unidad lingüística mínima con valor distintivo, estando estructuralmente diferenciadas ya que el fonema pertenece a la lengua, mientras que el sonido pertenece al habla. El nivel morfosintáctico se refiere al conjunto de elementos y reglas que permiten la construcción de oraciones con sentido, en este nivel se contempla la fusión de dos disciplinas; la morfología, que estudia la estructura interna de las palabras buscando clarificarlas y la sintaxis que se encarga del estudio de las reglas que determinan la adecuada combinación de palabras y constituyentes de la oración (Hall, 2009). En este nivel debe adquirirse y desarrollarse el uso correcto de los diferentes elementos morfológicos mediante una adecuada sintaxis para generar así la producción y uso de oraciones complejas significativas. En el nivel léxico se determinan el registro, tono, e interacción del discurso oral, siendo éste sin duda un indicador del nivel socio cultural del emisor y en consonancia debiendo serlo del nivel

de los participantes (Fernández, 2007). En el discurso resulta básico establecer una relación léxico-semántica, es decir, determinar el significado denotativo y connotativo para poder establecer así las relaciones entre significantes y significados.

## **2.9. Estructura discursiva**

Dentro de la estructura discursiva es necesario generar e identificar los componentes que permitan el desarrollo del tema en forma coherente y sistematizada requiriendo para ello y con base en un enfoque cognitivo señalarse como componentes básicos de éste, la coherencia, el uso adecuado de marcadores y conectores, así como el adecuado establecimiento de una proposición temática clara (Fernández, 2007).

**2.9.1. Coherencia.** La coherencia en el discurso oral proviene de la relación semántica entre los contenidos y está determinada por un sistema gramatical que se manifiesta en dos niveles; el lineal o secuencial que se refiere a la relación lógica entre proposiciones con una continuidad o un nivel global que estará determinado por la coherencia en la macro estructura del tema (Van Dijk 1989). Las relaciones de cohesión y coherencia en un discurso oral no necesitan realizarse explícitamente ya que como se señala en la tesis central de Van Dijk, la coherencia pragmática es la que determina la coherencia semántica del discurso.

**2.9.2. Marcadores y conectores.** Dentro de los mecanismos de conexión textual, los conectores se presentan como indicios de lazos semánticos existentes entre porciones del texto señalando que existen los elementos que constituyen al texto y la situación en que éste es utilizado (Fraser, 1999). Los conectores actúan como relacionantes lógico-semánticos de los segmentos de información del texto, es decir, los conectores guían la realización de inferencias en el texto.

Para Fraser (1999), los conectores pueden ser meta textuales contribuyendo a la organización total del texto y orientando al desarrollo de los enunciados, ya sea actuando como iniciadores, distribuidores, ordenadores, transicionales, dispersivos, aditivos, espacio temporales, conclusivos y finalizadores. Por otro lado, Portolés (2001), clasifica a los conectores de la siguiente manera:

- a) Los conectores aditivos son aquellos que unen dos fragmentos informativos que poseen la misma intencionalidad discursiva (Portolés, 2001). Los conectores aditivos más frecuentemente utilizados son : y, también, además, inclusive, así mismo.
- b) Los conectores meta textuales o meta discursivos tienen como función estructurar a los constituyentes lingüísticos del discurso generando reformulaciones de las diferentes posiciones informativas y pudiendo dividirse en: comentadores, que son aquellos conectores que presentan al fragmento discursivo como una nueva aportación de forma tal que la información previa actúe como base o preparación para la nueva proposición; ordenadores, los cuales señalan el lugar al que pertenece una porción informativa dentro de la secuencia del discurso o presentan a esta secuencia dividida en secciones y pueden ser de apertura, de continuidad o de cierre; los conectores meta textuales dispersores, los cuales proporcionan información colateral relevante en relación a la proposición discursiva anterior.
- c) Los conectores reformulados, los cuales presentan a la información como una nueva expresión de lo anteriormente planteado, pudiendo funcionar para concretar y ratificar la información anterior o para rectificar y contextualizar lo anteriormente expresado. Portolés (2001), señala cuatro subtipos de conectores



reformulados: los explicativos que clarifican o explican la propuesta informativa previa; los rectificativos, que señalan a la propuesta informativa como incorrecta y la remplazan con una estructura reformulada y los recapitulativos que indican una conclusión reafirmando los puntos torales de la información previamente expuesta.

Calsamiglia (1999), determina que los marcadores que generan actos discursivos particulares se encuentran normalmente al inicio del enunciado e indican la postura del hablante o el tipo de tratamiento informativo presentado, los más frecuentes son: de manifestación de certeza, punto de vista, de confirmación, de ejemplificación y de reformulación.

La función básica de conectores y marcadores es clarificar la intención colaborando así a la comprensión del texto haciendo evidentes las relaciones lógico-semánticas que se pretenden establecer en el discurso.

**2.9.3. Progresión temática.** La progresión temática se define como la articulación coherente de la información conocida con la información nueva dentro de la estructura del discurso permitiendo la organización de la información no solo en oraciones simples sino en textos completos (Cuenca, 1992).

Se presentan dos categorías para el análisis de la progresión temática: el rema o conjunto de elementos que produce que la información dentro del discurso avance generando datos nuevos y no estando relacionada con el contexto; y el tema, que se refiere al conjunto de elementos dependientes del contexto y que establece las conexiones de coherencia en el discurso.

Para Combettes (1988), la progresión temática puede ser en el esquema de texto constante, el cual se caracteriza por presentar el mismo elemento temático en todo el

texto, el esquema lineal de progresión, en el cual el rema del enunciado anterior se convierte en el tema del enunciado siguiente y en el esquema de rema ampliado en el cual el rema del enunciado anterior genera el desarrollo de varios temas dependientes de éste.

## **2.10. Géneros discursivos**

Batjin (2011), señala que los géneros discursivos son enunciados del lenguaje que pueden agruparse por tener similitudes en su contenido temático, su estilo verbal y su composición, y que de acuerdo al tipo de enunciados que los conforman pueden entenderse como simples (aquellos que se relacionan con contextos informales y cotidianos formados por enunciados de comunicación inmediata) y complejos (los que agrupan a géneros discursivos en los que el uso del lenguaje pretende ir más allá de la comunicación inmediata).

El discurso como acto del habla dentro del proceso comunicativo, puede ser clasificado bajo distintos parámetros y cuando se realiza según las funciones del lenguaje pueden constituirse en:

- Discurso informativo o referencial, en el que la intención es transmitir un mensaje objetivo, es decir, transmitir datos concretos y precisos, en donde el acento comunicativo está centrado en el referente por lo cual se expresa en tercera persona usando el modo verbal indicativo y haciendo uso denotativo de los sustantivos mediante referentes técnicos y precisos de ubicación, dimensión y magnitud.
- El discurso expresivo, que surge de la función emotiva del lenguaje ya que denota emociones y sentimientos al centrar el proceso comunicativo en el factor emisor del mensaje usando para esto oraciones exclamativas y

dubitativas en la primera persona del singular y con el uso de interjecciones, debido a su subjetividad, no puede ser utilizado como criterio de verdad; el discurso apelativo o conativo, en el cual se pretende influir sobre el oyente para persuadir, ordenar o pedir algo estando centrada la intención en el receptor del proceso comunicativo, se expresa en la segunda persona del singular en modo imperativo, hace uso de oraciones exhortativas, interrogativas e imperativas y no puede ser valorado como criterio de verdad.

- El discurso fáctico, el cual busca establecer contacto pasando siempre por la comprobación del canal para lo cual usa oraciones interrogativas que tienen por objetivo la búsqueda y establecimiento de la comunicación.
- El discurso poético que pretende transmitir una emoción estética mediante la creación de belleza en el mensaje por lo que su intención comunicativa está centrada en el factor mensaje, usando todas las personas, modos y tiempos gramaticales, exceso de adjetivación y subjetividad así como el uso figurado del lenguaje por lo que no puede ser evaluado con criterios de verdad.

Para Batjin (2011), el modo de producción del lenguaje determina la existencia de discursos narrativos en los cuales se narran acontecimientos descriptivos pretendiendo dar información concreta acerca de una persona, objeto o lugar, y de discursos argumentativos en los que se realiza una descripción abstracta de hechos, lugares y situaciones careciendo de dimensión espacio-temporal y buscando persuadir al receptor apelando a los sentimientos y emociones de éste, basando su estructura en tesis, argumentos que la sustenten y conclusiones.

### **2.11. Fines discursivos**

Para que se cumpla el proceso de comunicación es necesario que exista una transmisión de información entre un emisor y un receptor mediante el uso de un código homologado y dentro de un contexto específico. Dentro de este proceso la esfera biopsicosocial, marca límites, reglas y restricciones con respecto a lo que se dice y lo que se interpreta, es decir, entre el significado gramatical y el sentido discursivo pragmático, “al contrario de lo que se cree, sentido y significado nunca han sido lo mismo, el significado es directo, literal, explícito, cerrado en sí mismo y unívoco” (Saramago, 1997, p.154).

Podemos entender entonces al significado como el proceso lingüístico que otorga un valor semántico a un conjunto de signos fónicos organizados en un proceso sintáctico. Mientras que el sentido discursivo es el resultado del sincretismo de las formas contextuales y de las formas lingüísticas. Para entender el sentido discursivo es necesario considerar el contexto de quien emite el mensaje y de quien lo recibe y lo interpreta (Escandall, 1993).

Para poder comprender el sentido discursivo, es necesario plantear la diferencia entre significado explícito e implícito. Kerbrant (1998), considera dos tipos básicos de significados implícitos; las presuposiciones y los sobreentendidos, ya que cuando un individuo produce y transmite un mensaje lo hace bajo un contexto y dentro de un conjunto de condiciones pre existentes, por lo que se da significación no al mensaje sino a su enunciación, considerando las condicionantes al momento de producirlo, las marcas de subjetividad, las competencias lingüísticas culturales y los factores psíquicos implícitos en el discurso.

Debe considerarse que existe un proceso de inferencia que pondera los procesos mentales mediante los cuales se realiza la interpretación de los mensajes que recibimos, de este modo, tanto en la emisión como en la recepción de mensajes inciden factores tanto verbales como no verbales que determinan la interpretación de los mismos, ya que como señala Escandall (1993), todo discurso es un tipo de acción por lo tanto el discurso siempre tiene un propósito. En todo proceso comunicativo se tiene un objetivo, pero con frecuencia para el logro de éste es necesario que existe coincidencia o cuando menos empatía entre las metas del receptor y del emisor, por lo que el éxito o fracaso de la comunicación interpersonal puede juzgarse a través de los productos que de ella se obtienen (Canale, 1983).

Dentro del circuito de la comunicación, es importante determinar la intencionalidad de los actos del habla pudiendo hacerlo desde la realización de enunciados constatativos que son utilizados para describir o de enunciados realizativos que pretenden transferir o realizar. Hasta ahora, las teorías de la intencionalidad de los actos del habla han centrado su interés en la intencionalidad del emisor sin tener en cuenta el análisis secuencial de los enunciados, debiendo considerarse a esta intencionalidad de acuerdo a la interacción real producida en un antes y un después (Austin, 1971).

Toda comunicación lingüística debe de incluir actos lingüísticos en los que la unidad de comunicación está determinada por la intencionalidad de ésta, Austin (1971), plantea que siempre que emitimos un enunciado estamos generando acción que cambia el estado de las cosas, por lo que las palabras, además de su significado literal o semántico, constituyen una forma de acción intencionada.

En la teoría sobre el principio de cooperación Grice (1975), señala que el sentido del enunciado depende de los factores contextuales en que éste se genera determinando que el éxito del proceso comunicativo depende de que quienes en él participan, lo hagan de una manera cooperativa situando de este modo el sentido de los enunciados en la conversación misma.

## **2.12. Competencia lingüística**

Chomsky (1979), determina en su teoría sobre lenguaje y entendimiento que cualquier individuo que tenga la capacidad de hablar podrá expresarse en su propia lengua pudiendo interpretar y entender lo que otro individuo de su misma comunidad lingüística le comunique. Señala también, que esta competencia está interiorizada pero que se exterioriza cada vez que se realiza un acto lingüístico generando por tanto una visión dinámica del proceso. Para Chomsky (1979), entonces, el lenguaje y la competencia nacen con el individuo y no desde lo social situando entonces a la competencia en el conocimiento teórico que de la lengua se tenga. Asegura que todo individuo puede producir un número infinito de oraciones nuevas debido a que en su mente existe el mecanismo que puede generarlas y no porque se tengan acumulados los razonamientos; este razonamiento, produce que su teoría sea conocida como de gramática generativa. En esta teoría, se describe a la gramática de la lengua como un mecanismo para entender y producir oraciones, por lo que al dominar la lengua, el individuo es capaz de comprender un número infinito de oraciones sin que éstas tengan relación física o analogía con las que ya existen en su memoria, siendo este individuo además capaz de producir expresiones nuevas adecuadas a la situación. La teoría de competencia lingüística generativa está centrada en el conocimiento que el hablante-oyente tiene de la lengua estando idealmente situado en una comodidad

homogénea que domina a la ya citada lengua. El uso de la lengua siempre se incluye en la actuación o uso real de ésta en situaciones concretas que cumplen siempre con reglas gramaticales. Durante el desarrollo de su teoría acepta que además de la competencia lingüística gramatical, puede darse también la competencia lingüística pragmática que permite el conocimiento del uso apropiado de la lengua independientemente del conocimiento de la forma.

La teoría de Chomsky (1979), se considera el punto de partida para posteriores estudios, ya que además de generar el concepto de competencia lingüística y la controversia en el uso de éste, se da origen al término de competencia que tiene sin duda implicaciones conceptuales superiores.

Dentro de las respuestas académicas a la teoría de la gramática generativa Grice (1975), señala que la gramaticalidad de las oraciones no es suficiente para adquirir la competencia, ya que la habilidad de producir y usar la lengua con corrección en diferentes contextos y situaciones tiene tanta importancia como la de producir oraciones gramaticalmente correctas señalando la teoría como reduccionista ya que no contempla el aspecto sociolingüístico, pues del mismo modo en que las reglas sintácticas controlan a la fonología, las reglas pragmáticas de los actos del habla actúan como factores que controlan a la forma lingüística en su totalidad.

Coseriu (1983), cuestiona la teoría de Chomsky al considerar que es un error estudiar al habla desde la perspectiva de una lengua en particular. Para él, el estudio debe de realizarse a partir del habla, ya que una lengua en particular es solamente una modalidad de la actividad sustantiva que es el hablar. El hablar es siempre un acto individual, ya que es siempre un individuo el que lo ejecuta en una situación y contexto determinados aunque reconoce que este acto presenta aspectos universales

comunes a todos los hablantes. Señala que la primera tarea de toda ciencia es definirse a sí misma, indicando para esto, su objeto, alcance y límites, entendiendo entonces a la lingüística como “la ciencia que estudia desde todos los puntos posibles al lenguaje humano en general y a las formas específicas en que se realiza, es decir, en todos los actos lingüísticos y en todas las lenguas” (Coseriu, 1983, p 8).

El lenguaje constituye un fenómeno complejo en el que pueden distinguirse los actos lingüísticos o hechos constitutivos y los sistemas que lo integran, es decir, las diferentes lenguas. Dentro del lenguaje el aspecto más relevante a estudiar es el de la significación, ya que al entenderlo como un sistema de signos que representan simbólicamente lo que pensamos, se genera así una relación entre el signo lingüístico, el proceso mental y su significado.

La palabra constituye el fenómeno ideológico dentro de la competencia lingüística ya que donde hay signo también hay ideología. Para Batjín (1992), los signos surgen de la interacción social, pues es necesario que exista organización social para que pueda existir un medio semántico, de tal modo que la comprensión viene de relacionar un signo con otros ya conocidos.

En el paradigma de Saussure (1945), el lenguaje se remite básicamente a un mecanismo psico físico que se repite a través de las épocas, por lo que considera necesario generar un modelo de objetividad científica en la lingüística recurriendo al método comparativo, el cual le permite llegar a la conclusión de que existe un sistema abstracto capaz de producir oraciones con significado. A partir de estos razonamientos, la teoría lingüística se divide en dos vertientes: la competencia lingüística, que implica el conocimiento de la gramática, y la ejecución lingüística que se refiere a la aplicación de este conocimiento.



Con base en los conceptos anteriormente vertidos, puede señalarse que la competencia en la comunicación lingüística es la habilidad para utilizar la lengua de una forma eficiente, es decir la capacidad para expresar e interpretar conceptos, ideas y pensamientos en forma oral con la capacidad de interactuar comunicativamente en diversos contextos socio culturales.

Puede entonces estructurarse la competencia en comunicación lingüística en diferentes aspectos: el aspecto de la comprensión oral, el cual se refiere al conjunto de habilidades, actitudes y conocimientos necesarios para la construcción, expresión e interpretación de discursos orales implicados y necesarios en el desarrollo personal, académico y profesional del individuo; el aspecto de expresión oral engloba las habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para producir discursos orales adecuados a diferentes situaciones comunicativas y organizados con una adecuada cohesión y progresión temática, siendo necesario para el logro de esta competencia identificar las características de comunicación generadas en una situación específica; y la dimensión de la interacción oral que implica el dominio de las habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para realizar un adecuado diálogo interpersonal con respeto a las normas comunicativas específicas de los diferentes contextos sociales.

El concepto del saber lingüístico debe de partir de premisas generales que determinan el que la lengua es una actividad humana y que el saber es generado a través de esta práctica que aunque se lleva a cabo de una manera individual es producido dentro del contexto de una comunidad específica logrando entonces congruencia entre el pensamiento y el lenguaje. El lenguaje es por lo tanto, un proceso complejo determinado por fenómenos que ocurren de manera simultánea y que

presentan variaciones sociales, culturales y estilísticas que dan origen a sistemas de isoglosas. Cada acto del lenguaje es entonces, un fenómeno físico y fisiológico en sus aspectos fónicos al tiempo que se constituye en un fenómeno psíquico por los fenómenos de generación, percepción y utilización de signos que generan un proceso intelectual al producir una operación lógico racional e interpretarla. El hablar entonces, se presenta como una técnica universal llamada saber elocuencial que se refiere al hablar más allá de las lenguas particulares.

La competencia en comunicación lingüística es entonces el poseer las habilidades mínimas necesarias, tanto para escuchar y comprender discursos, como el poseer la destreza para poder manifestar las ideas propias a través de la expresión oral. Para adquirir esta competencia es necesario conocer los aspectos lingüísticos sociales y pragmáticos de la lengua. En la siguiente tabla se muestran las dimensiones de la competencia en comunicación lingüística.

Tabla 1

*Dimensiones en comunicación lingüística*

<b>Competencia en comunicación lingüística</b>				
<b>Comprensión oral</b>	<b>Comprensión escrita</b>	<b>Expresión oral</b>	<b>Expresión escrita</b>	<b>Interacción oral</b>
1.- identificar el sentido global de los textos orales	6.- Identificar el sentido global de textos escritos	11.- tener en cuenta las características de la situación de comunicación	15.- tener en cuenta las características de la situación de comunicación	19.- participar de manera activa y adecuada en intercambios comunicativos
2.- reconocer el propósito de textos orales	7.- reconocer el propósito de textos escritos	12.- planificar el proceso de producción	16.- planificar el proceso de producción	20.- respetar las normas socio comunicativas
3.- seleccionar en textos orales las informaciones pertinentes para los objetivos propuestos	8.- seleccionar en textos escritos las informaciones pertinentes para los objetivos propuestos	13.- expresarse de manera adecuada y correcta	17.- expresarse de manera adecuada y correcta	21.- utilizar estrategias para mantener la comunicación y aumentar su eficacia teniendo en cuenta sus causas y/o efectos
4.- interpretar de manera crítica el contenido de textos orales	9.- interpretar de manera crítica el contenido de textos escritos	14.- utilizar estrategias de control y de adecuación	18.- utilizar estrategias de control y adecuación	

5.- utilizar  
estrategias para  
favorecer la  
comprensión de  
diversos tipos de  
textos orales

10.- utilizar  
estrategias para  
favorecer la  
comprensión de  
diversos textos  
escritos

Hymes (1972), cuestiona la teoría de Chomsky sobre competencia lingüística al señalar que la competencia va más allá de las simples reglas gramaticales ya que existen reglas de uso cuya praxis determina y modifica la gramática. En contra posición, propone un enfoque en el que se investiguen las reglas de uso de una lengua en condiciones naturales, es decir, en los diversos contextos situacionales en los que ocurre la comunicación verbal en una comunidad.

Para Hymes (1972), la competencia lingüística es el conocimiento tácito de la lengua por parte de un hablante que pese a conocer un número limitado de reglas es capaz de producir un número infinito de operaciones en esa lengua, oponiéndose de este modo a la dicotomía competencia-actuación en la cual existe abstracción de los rasgos socioculturales. En su teoría señala que el adquirir la competencia de uso sigue los mismos canales que la adquisición de la competencia gramatical, ocurriendo ambos en la matriz social, donde al adquirir un sistema gramatical se adquiere también un sistema de uso en el que se contemplan personas, lugares y propósitos dentro de un sistema de creencias y actitudes a ellos vinculados, siendo en este proceso en donde se gesta la competencia comunicativa que permitirá al individuo participar dentro de su comunidad como un miembro comunicante. La competencia se adquiere cuando se habla y cuando no se habla, debiendo considerarse por tanto los factores sociales y culturales como determinantes en la lengua.

El contexto situacional propuesto consolida un marco referencial de información en el cual se integran los condicionantes socio culturales que influyen de una u otra

forma en el habla de los usuarios dentro de una comunidad. Con este propósito Hymes (1972), reúne en su teoría temas de sociedad, comunicación y cultura agrupándolos en un campo por él llamado etnografía de la comunicación. En su cuerpo de desarrollo, señala que “se debe tomar a una comunidad como contexto, investigando sus hábitos de comunicación como un todo de tal manera que cualquier uso del canal y del código tomen su lugar como parte de los recursos de la comunidad” (Hymes, 1972, p. 51).

Al considerar entonces que Chomsky (1979), omite el factor socio cultural restringiendo así la competencia a lo estrictamente gramatical, Hymes (1971) reformula el concepto de competencia considerando ésta como la capacidad con que cuenta la persona y dependiendo del uso y conocimiento dados a estos factores tanto del tipo cognoscitivo como del tipo no cognoscitivo. Basado en estos razonamientos, presenta cuatro constructos que sitúan a la competencia dentro de los ámbitos gramatical, psicolingüístico, socio cultural y factible.

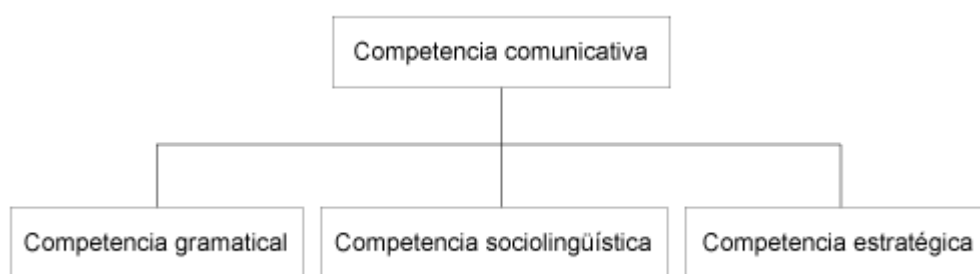
El modelo de competencia comunicativa de Hymes da pauta a la creación del modelo de Canale y Swain (1980), el cual en su concepción original constaba de tres competencias básicas; competencia gramatical, socio lingüística y estratégica. En este modelo la competencia gramatical se refiere al conocimiento de la morfología, semántica, léxico y sintaxis de los enunciados. Esta competencia se focaliza en el conocimiento y la habilidad que son necesarios para comprender el sentido literal de las oraciones. La competencia socio lingüística permite el uso de la lengua de acuerdo a las normas de uso y a las reglas discursivas para lograr una adecuada interpretación de los enunciados en un contexto social determinado.

Para Canale y Swain (1980), las reglas socioculturales y los diferentes conceptos determinan el modo en que los enunciados son producidos y comprendidos, por lo que

las normas de uso, registro y estilo, permiten lograr los enunciados de forma tal que éstos transmitan el mensaje exacto en un contexto y situación específicos. La competencia estratégica se refiere a las estrategias tanto verbales como no verbales, las cuales permiten subsanar las deficiencias de comunicación generadas por una insuficiente competencia, éstas estrategias permiten acceder a elementos lingüísticos que surgen en el mismo acto de la comunicación. Dentro de estas estrategias las más comunes son: el uso de términos sustitutos, la descripción de un objeto cuando no se conoce su nombre y el uso de la mímica en la descripción.

La teoría es revisada tres años después por el propio Canale (1983) quien añade a ésta el concepto de competencia discursiva generando una clara diferenciación de ésta con la competencia socio lingüística al definir a la primera como la capacidad de combinar formas gramaticales y significados para lograr la obtención de mensajes unificados mediante el logro de la cohesión y la forma.

El modelo de competencia comunicativa de Canale y Swain (1983), se muestra en el siguiente gráfico:



*Figura 1.* Modelo de Competencia comunicativa de Canale y Swain. Fuente: Johnson (2001).

Al considerar que las definiciones de las competencias en este modelo no son completas, Bachman (1990), crea un modelo basado en dos grandes áreas, la

competencia organizativa y la competencia pragmática. La competencia organizativa “incluye las habilidades relacionadas con la estructura formal de la lengua para producir o reconocer frases gramaticales correctas incluyendo su contenido proposicional y ordenándolas para formar textos”. (Bachman, 1990, p.87).

Las habilidades necesarias para la adquisición de la competencia organizativa son de dos tipos; gramatical con énfasis en la morfología, sintaxis y léxico y la competencia textual que aunque basada en la competencia discursiva de Canale se presenta en forma más elaborada incluyendo la cohesión marcando claramente las relaciones semánticas de referencia, elipsis y cohesión léxica, así como la organización retórica que define la estructura conceptual general del texto y que incluye formas de desarrollo como la narrativa, descriptiva, comparativa y de análisis.

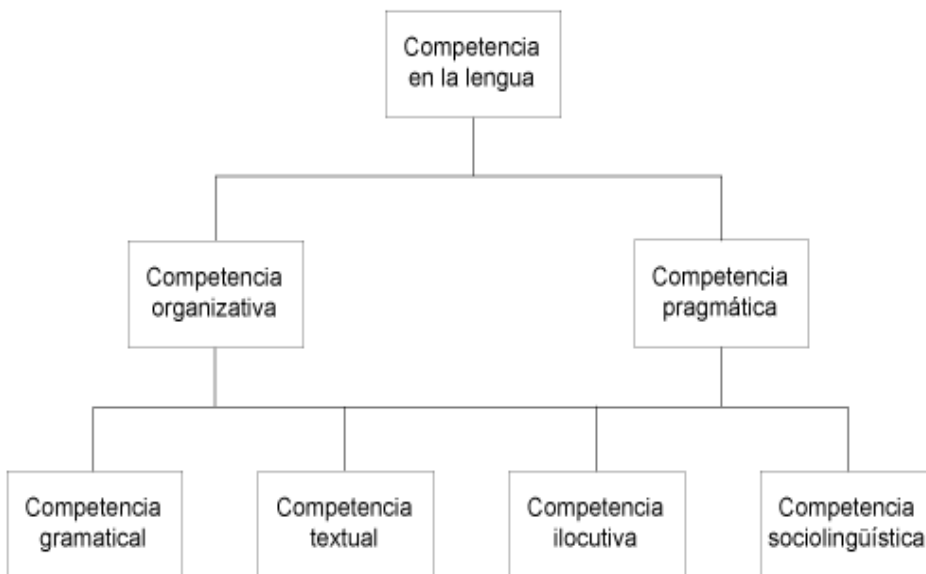
Las habilidades generadas con la competencia organizativa determinan las señales lingüísticas utilizadas en comunicación, así como la forma en que éstas señales son usadas (Cassany, 1997). La competencia pragmática determina de esta manera la forma entre signos y referentes, así como entre usuarios y contexto, siendo ésta la principal aportación de Bachman (1990), y que incluye dos dimensiones:

- a) la competencia ilocutiva que implica la realización de un análisis pragmático para determinar si una oración es viable refiriéndose básicamente a los enunciados y a los actos pretendidos a través de éstos;
- b) y la competencia socio-lingüística, por la cual se realiza la caracterización de los contextos que determinan la pertinencia de los enunciados mediante el señalamiento del registro, la variedad dialéctica y las diferencias culturales.

La principal aportación en el modelo este modelo es producir la relación entre la competencia del lenguaje, el conocimiento del mundo por parte del usuario y el

contexto en el que se realiza el acto comunicativo; de esta forma, Bachman (1990), identifica el mecanismo responsable de la interacción entre los componentes de su modelo. La fusión del conocimiento del mundo por parte del usuario y su competencia en el uso de la lengua generan entonces, la competencia estratégica que permite el adecuado desenvolvimiento en el contexto social.

El modelo de Bachman (1990), puede esquematizarse en la siguiente figura:



*Figura 2.* Modelo de Competencia comunicativa de Canale y Swain. Fuente: Johnson (2001).

El modelo de Celce-Murcia (1995), coloca la competencia discursiva como eje central de las restantes competencias definiéndola como la habilidad de seleccionar y organizar palabras, estructuras y oraciones para que mediante los procesos de cohesión, deixis y estructura, se logre la creación de un texto oral, coherente y con la progresión temática adecuada. Este eje rector determina la competencia lingüística que se distingue de la competencia gramatical de Canale y Swain (1980), al considerar e incluir los componentes lingüísticos de léxico y fonología. El modelo contempla la

competencia accional que incluye las funciones y actos del habla y que puede ser entendida como “la habilidad para transmitir y entender el intento comunicativo al realizar e interpretar actos de habla y funciones lingüísticas, cumpliendo por tanto funciones pragmáticas e ilocutivas”. (Celse-Murcia, 1995, p. 17).

La competencia socio-cultural, está determinada por el conocimiento y la habilidad necesarios para expresar mensajes adecuados a diferentes contextos considerando los factores estilístico, cultural, social y de comunicación no verbal. Esta competencia se equipara a la competencia socio-lingüística de los modelos anteriores, pero estando dotada de un mayor análisis y profundidad en los conceptos.

La competencia estratégica, analiza el uso de las estrategias de comunicación, las cuales son usadas para compensar o subsanar deficiencias comunicativas, sobre todo gramaticales y lingüísticas; los autores señalan que la competencia estratégica es usada con mayor frecuencia en el uso y adquisición de la competencia en segunda lengua.

El modelo de Celse-Murcia se esquematiza en la siguiente figura:



*Figura 3.* Modelo de Competencia comunicativa de Canale y Swain. Fuente: Johnson (2001).

Cenoz (2000), en concordancia con Celse-Murcia, señala que las competencias socio-lingüística y pragmática, son independientes pero están inter relacionadas no



sólo con ellas mismas, sino con el resto de las competencias, produciendo que la deficiencia en una de ellas genere deficiencias en todo el proceso. La competencia pragmática puede ser estudiada en dos dimensiones:

- a) el componente pragma-linguístico que contempla las estructuras y funciones específicas que se utilizan en la realización de los actos del habla de las distintas lenguas; y
- b) el componente socio-pragmático que está determinado por el grado de correspondencia entre los actos del habla y las condiciones socioculturales en que éste ocurre.

Reyzabal (1999), plantea por su parte el concepto de funcionalidad comunicativa y su relación con el uso del lenguaje basándose en el estudio de éste como un instrumento de comunicación social, señalando que el desarrollo del lenguaje no solamente implica un aumento de la efectividad funcional en el proceso comunicativo, sino también el aumento y dominio de las relaciones signo-signo de la estructura discursiva.

En el orden de las ideas anteriores, puede determinarse que las competencias comunicativas son las habilidades por las cuales las personas pueden inter relacionarse con otros individuos y con el entorno en un determinado contexto socio-cultural, estableciendo que las capacidades, habilidades y actitudes lingüísticas no tienen un sustento genetista ni determinista, pero sí de interacción con el entorno. El concepto de competencia comunicativa prioriza los aspectos de ésta relacionados con el contexto en el que el proceso ocurre. La competencia comunicativa implica por tanto, una serie de capacidades y saberes que tanto el emisor como el receptor deberán utilizar para producir mensajes adecuados (Jiménez, 2011).

Como ha podido observarse existen coincidencias y divergencias en las teorías sobre competencia lingüística y comunicativa, por lo que una posición ecléctica sustentada en una visión holística genera sin duda un concepto más flexible y adaptado a las circunstancias. Dentro de esta visión holística, la competencia comunicativa está entonces sujeta al contexto, a los saberes culturales de los participantes así como a sus valores, necesidades, emociones y motivaciones. En la adquisición de esta competencia, existen habilidades comunicativas básicas que son adquiridas en la vida social del individuo y que deben ser permanentemente desarrolladas para poder adaptarse a situaciones contextuales, sociales y culturales cambiantes.

Jiménez (2011), señala que entre las habilidades comunicativas básicas se encuentran:

- a) conocimiento de la lengua
- b) habilidad para interactuar
- c) aptitud de aceptación de diferencias
- d) capacidad de comunicación intra e inter cultural
- e) comprensión del contexto sociocultural
- f) capacidad de expresión verbal y no verbal
- g) actitud conciliadora para el manejo del discurso
- h) empatía
- i) uso adecuado de los silencios
- j) conocimiento del nivel cultural del inter locutor

Con la adquisición y desarrollo de las habilidades comunicativas básicas arriba citadas, se logra el conocimiento del sistema formal de la lengua, es decir, el conocimiento de los aspectos fonológico, morfológico, sintáctico y léxico que

favorecen el uso correcto del lenguaje, y la construcción de un discurso coherente y con adecuada progresión temática.

El concepto de competencia comunicativa, tiene implicaciones importantes en el ámbito pedagógico ya que ésta no ha de formar parte únicamente de los objetivos de la materia de Lengua Española III, sino que deben incluirse aspectos de competencia comunicativa en los objetivos generales y particulares de cada materia, incluyéndose actividades complementarias en contextos naturales.

Existe una gran controversia con respecto a la pertinencia de medir objetivamente el logro de la competencia comunicativa dentro del ambiente académico, existiendo de igual manera posturas encontradas respecto a la validez de la determinación de adquisición de competencias por niveles ya que esto puede generar apreciaciones subjetivas (Jiménez, 2011).

Jiménez (2011), en el marco común europeo de referencia señala sin embargo que los alumnos de educación media pueden ser evaluados en 20 dimensiones que conforman la totalidad de las competencias comunicativas que debe poseer un alumno de este nivel. Las dimensiones son presentadas como objetivos particulares y en cada una de ellas se señalan indicadores expresados como objetivos específicos.

La competencia en comunicación lingüística puede estructurarse en cinco grandes bloques o dimensiones en las cuales se engloban subcompetencias por las cuales existen indicadores de evaluación y logro:

- a) Comprensión oral.- esta dimensión engloba las habilidades y conocimientos necesarios para la reconstrucción de discursos orales que permitan la realización tanto personal, académica, social y profesional.

- b) Comprensión escrita.- habilidades, conocimientos y actitudes para la reconstrucción del sentido de textos escritos que permitan la realización tanto personal, académica, social y profesional.
- c) Expresión oral.- conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes para la elaboración de discursos orales hechos de manera individual que permitan la realización tanto personal, académica, social y profesional.
- d) Expresión escrita.- engloba el conjunto de habilidades, actitudes básicas y conocimientos necesarios para la producción de textos escritos necesarios que permitan la realización tanto personal, académica, social y profesional.
- e) Interacción oral.- se refiere al conjunto de actitudes básicas, habilidades y conocimientos necesarios para el diálogo interpersonal que permitan la realización tanto personal, académica, social y profesional.

Cada una de estas competencias en comunicación lingüística, se concretan en las diferentes subcompetencias reflejadas en la siguiente tabla:

Tabla 2.

*Subcompetencias en comunicación lingüística (Jiménez, 2011).*

<b>Dimensión</b>	<b>Subcompetencia</b>
Comprensión oral	Identificar el sentido global de los textos orales. Reconocer el proposito de textos orales. Seleccionar en textos orales las informaciones pertinentes para los objetivos propuestos. Interpretar de manera crítica el contenido de textos orales. Utilizar estrategias para favorecer la comprensión de diversos tipos de textos orales.
Comprensión escrita	Identificar el sentido global de los textos escritos. Reconocer el proposito de textos escritos.

Seleccionar en textos escritos las informaciones pertinentes para los objetivos propuestos.  
 Interpretar de manera crítica el contenido de textos escritos.  
 Utilizar estrategias para favorecer la comprensión de diversos tipos de textos escritos.

Expresión oral	Tener en cuenta las características de la situación de comunicación. Planificar el proceso de producción. Expresarse de manera adecuada y correcta. Utilizar estrategias de control y de adecuación.
Expresión escrita	Tener en cuenta las características de la situación de comunicación. Planificar el proceso de producción. Expresarse de manera adecuada y correcta. Utilizar estrategias de control y de adecuación.
Interacción oral	Participar de manera activa y adecuada en intercambios comunicativos. Respetar las normas sociocomunicativas. Utilizar estrategias para mantener la comunicación y aumentar su eficacia.

### 2.13. Importancia de la competencia comunicativa

La sociedad actual está inmersa hoy más que nunca en la tecnología de la comunicación, todos los días se realizan actos comunicativos que permiten a los seres humanos interactuar en su entorno. Como ya se ha definido anteriormente, la competencia comunicativa reside en la capacidad de interactuar en forma práctica y eficiente en el entorno, teniendo la capacidad de resolver los problemas de comunicación cotidianos dentro de la vida laboral como profesional o educativa.

En el entorno académico, los estudiantes deben ser capaces, no solamente de interactuar comunicativamente con sus compañeros sino también deben estar concientizados que los recursos tecnológicos existentes no solamente les permiten sino también les obligan a interactuar en contextos sociales y culturales completamente ajenos a su entorno (Jiménez, 2011).

El enfoque tradicional señala que la función básica de la educación elemental es enseñar a los niños a leer y escribir, ya que se parte del supuesto según el cual el niño

al llegar a la escuela ya sabe hablar. El pensamiento moderno considera que es tan importante o más incluso el desarrollo en el nivel de expresión que en la redacción y por tanto es necesario y debe trabajarse en enseñar expresión oral en la escuela, siguiendo una didáctica que permita la adquisición de las habilidades básicas necesarias para una adecuada expresión oral. (Canale, 1993).

Acosta (2000), resalta el carácter plural de la competencia comunicativa a la cual considera formada por destrezas básicas que el estudiante deberá desarrollar en forma independiente pero coordinada para conseguir el logro de una adecuada expresión oral, elemento que le resultará sin duda necesario no únicamente en su entorno educativo sino también en el social y que actuará en forma determinante en su expectativa de vida laboral futura.

El desarrollo de la competencia comunicativa sustentado en la adquisición de la competencia lingüística, le permitirá identificar las diversas expresiones de comunicación generadas en los entornos en los que se desenvuelva. La adquisición de las competencias ya señaladas, generará en él la capacidad de inferir e interpretar las diferentes líneas de comunicación existentes en las empresas pudiendo distinguir entre aquellas de línea horizontal o desarrolladas entre iguales, las ascendentes o dirigidas a un superior jerárquico y las descendentes que permiten establecer relación con aquellos de jerarquía inferior en el organigrama.

La habilidad en la expresión que les permita desenvolverse en diferentes contextos les brindará la capacidad de discernir y elegir el tipo de lenguaje tanto verbal como no verbal que deberá ser usado en cada situación lingüística. La competencia comunicativa, constituye entonces, una habilidad de comunicación que genera

interacción y bi-direccionalidad en el proceso, si es que éste es llevado a cabo en forma efectiva.

## Capítulo 3. Método

### 3.1. Justificación

El uso de técnicas discursivas para el desarrollo de la competencia comunicativa en alumnos de bachillerato, fue tema de estudio de esta tesis. Durante el desarrollo de la investigación se implementaron instrumentos que permitieron lograr la adquisición de esta competencia. Por la naturaleza propia del estudio se utilizaron métodos de investigación cualitativa, ya que éstos permitían profundizar en el fenómeno de la expresión oral en alumnos de bachillerato buscando así, estudiar y comprender este proceso, y describirlo a profundidad evaluando así mismo los instrumentos que permitirían la progresión y avance en la adquisición de las habilidades.

Taylor y Bodgan (1986), consideran a la investigación cualitativa como aquella que produce datos descriptivos basados en las palabras de las personas y en la conducta observable en ellas; señalan así mismo, que esta línea de investigación es humanista y de naturaleza inductiva en la cual se busca comprender a las personas a través de su propio marco de referencia.

En el método de investigación cualitativa, el objetivo es descubrir y comprender a profundidad fenómenos y con ellos construir realidades, por lo que en este enfoque se buscó averiguar cómo es que la persona construye sus mundos y qué significados otorgan a sus experiencias (Valenzuela, 2012).

Resultaba claro que los actuales modelos de investigación se centraban en torno a dos grandes paradigmas, sin existir hasta el momento bases epistemológicas adecuadas para establecer si uno era mejor que el otro.

Como ya fue mencionado la investigación cualitativa respondió al modelo fenomenológico en el cual la comprensión de los hechos permitía también la



comprensión de las motivaciones y creencias que estos hechos generaban en las personas.

En la metodología cualitativa se da participación al objeto de estudio para explorar así las vinculaciones entre los eventos, las actividades y la interpretación que el sujeto da a estas acciones. Para Valenzuela ( 2002), la investigación cualitativa resulta más adecuada para responder a los cuestionamientos que precisan de una descripción y explicación mas detalladas del fenómeno, es por esto que en este proceso de investigación se optó por una investigación cualitativa, ya que en el acto de comunicación los actos subjetivos de la conducta del individuo se consideran de vital importancia para la interpretación y análisis del mismo, siendo para ello necesario estudiar al individuo y su proceso de comunicación dentro de su contexto social.

La metodología cualitativa, tiene un fundamento humanista, por lo que se adaptó mejor al estudio de fenómenos que eran más susceptibles a la descripción y a la comprensión de los eventos. Dentro de la investigación cualitativa existen diversas tendencias que pueden ser interpretadas como fenomenológicas, simbólicas, o interpretativas.

La escuela fenomenológica es representada por Husserl (1997), quien señala que el marco de referencia parte de la estructura interna del individuo, es decir, del mundo subjetivo de éste, el cual está formado por las experiencias y percepción del mismo en un momento dado. La fenomenología en la investigación cualitativa busca entender los significados que los individuos dan a sus experiencias mediante la investigación sistemática de procesos de carácter subjetivo. En el proceso de investigación cualitativa y siguiendo el método fenomenológico, el investigador debe realizar un

proceso sistematizado con acciones específicas desarrolladas en una serie de etapas.

Para Martínez (1989), estas etapas son:

- Clarificación de los supuestos de los que parte el investigador
- Descripción de la realidad vivida por los individuos en el proceso de investigación.
- Estructuración basada en el estudio y análisis fenomenológico.
- Discusión y presentación de los resultados obtenidos.

En la corriente simbólica de la investigación cualitativa, Bloomer (1983), señala que las personas actúan sobre los objetos e interactúan con las personas a partir del significado que los individuos dan a estos objetos, es decir, hay interacción a partir de los símbolos por lo que los significados son resultado de la interacción social en donde el signo es el objeto que genera el significado que las personas interpretan en función de sus expectativas y propósitos. Coulon (1995), manifiesta que las personas asignan significados sociales y actúan sobre la base del significado que las cosas y las personas generan sobre ellos, surgiendo los significados por tanto, de la interacción de los actores sociales.

En cualquier investigación, el desarrollo de ésta y la obtención de la información se realiza mediante muestreo debido a la imposibilidad de aplicarla en todo el universo. Como se ha señalado, existen dos grandes enfoques de investigación; el enfoque cuantitativo, el cual privilegia la obtención de datos específicos por lo que los integrantes del estudio deben ser obtenidos aleatoriamente prevaleciendo el criterio bajo el cual todos los integrantes deben tener la misma posibilidad de ser seleccionados; y en la investigación cualitativa, la decisión sobre quiénes participan en

la muestra se toma en el campo, utilizando casi siempre muestras pequeñas no aleatorias y cuya elección dependerá del criterio del investigador.

La investigación cualitativa, por otro lado, no solamente no cumple con esta premisa, sino que pretende evitarla, debido a que en esta línea de investigación es necesario contar con participantes dispuestos a colaborar y ofrecer información de calidad al proceso. La selección de la muestra en este proceso se realiza a un grupo de personas, eventos, o comunidades sobre los cuales se recolectarán datos sin que éstos sean necesariamente representativos del universo que se estudia (Taylor y Bodgan, 1986).

### **3.2. Metodología**

En la investigación realizada, se utilizó el llamado muestreo intencional o de conveniencia, el cual consiste en una técnica de muestreo no probabilístico en donde los sujetos fueron seleccionados por su accesibilidad y la conveniencia para el investigador, en esta muestra la representatividad fue determinada por el investigador de un modo subjetivo con un grupo que cumplía con los objetivos de investigación y con los criterios de conveniencia, siendo éste formado por jóvenes cuyas edades fluctuaban entre los 16 y los 18 años, de clase media inscritos en un preparatoria particular del estado de Querétaro y cursando la materia de Lengua Española III. El muestreo de conveniencia a realizado, evolucionó al llamado muestreo teórico en el cual los participantes se seleccionaron con base en las necesidades de información detectadas en los primeros resultados, ya que en este tipo de investigación, se debió decidir qué observar, cuándo y dónde hacerlo, así como la información que debía ser registrada.

En todo momento durante el desarrollo de la investigación las técnicas de generación y recolección de información respondieron al encuadre planteado y el

muestreo por conveniencia que fue planteado como estrategia metodológica, buscando obtener la mayor cantidad de información en las circunstancias concretas de este proceso, ajustándose en todo momento a las características del grupo investigado.

Como toda investigación cualitativa esta partió de un diseño metodológico inicial, respondiendo sin embargo a las características del diseño cualitativo emergente que prestaba las características de apertura, estrategia, flexibilidad y referenciabilidad.

Dentro de estas características se entendió a la apertura como la capacidad de inclusión de elementos nuevos en el diseño experimental, dependiendo de los hallazgos resultantes del análisis de datos en el proceso de obtención recolección y análisis de estos. Estos podían incluir la adición de preguntas a la entrevista, la realización de entrevistas a profundidad y la creación de nuevas categorías o subcategorías.

La flexibilidad en el diseño contempló la posibilidad de modificar éste tanto en las técnicas inicialmente señaladas dependiendo de la cantidad y calidad de la información obtenida lo que podría provocar la saturación de categorías o la no suficiente alimentación de éstas.

El diseño presentó sensibilidad estratégica comprendida esta como la posibilidad de modificación de cualquiera de los pasos del proceso, tanto los referentes a la selección de participantes, como aquellos relativos a los instrumentos de recolección y análisis de datos.

Para cumplir con las características de confiabilidad y veracidad de la investigación, ésta se implementó y ejecutó cumpliendo con la ruta señalada por Taylor y Bodgan (1986), y que contempla cuatro acciones consecutivas e interdependientes a saber:

Acceso o entrada, como proceso en el cual se reconocía al investigador como el principal instrumento para la recolección y análisis de datos, enfatizando en la importancia que presenta la experiencia y trabajo del mismo en este sentido y sin dejar de lado la necesidad de la creación de un ambiente de trabajo, sinceridad y confianza con los participantes logrando así obtener de éstos la mayor cantidad y calidad de información posible.

Posterior al proceso de entrada del investigador con los participantes se procedió a la recolección de datos como tal mediante el correcto manejo de las técnicas mejor adecuadas al proceso, ya que como se ha señalado previamente en toda investigación cualitativa la recolección de información podría tornarse emergente en función de los hallazgos obtenidos a lo largo del proceso investigativo.

El registro de los datos obtenidos se realizó en concordancia con la técnica de recolección utilizada para lo cual se realizaron transcripciones que resultaron fácilmente utilizables y que fueron catalogadas con un registro identificable. De igual manera las rúbricas de evaluación y autoevaluación fueron identificadas con registros correspondientes de manera unívoca a los utilizados en las transcripciones,

Una vez completados los procesos de acceso, recolección y registro de los datos resultó necesario realizar la organización y reducción de éstos mediante el establecimiento de categorías y subcategorías de análisis pasando por tres fases en las cuales inicialmente se realizó una etapa descriptiva en donde se buscó registrar la información textual, para posteriormente categorizar estos datos en categorías descriptivas surgidas de ellos mismos y que permitieron una agrupación de carácter contextual para finalmente interrelacionar las categorías generando con esto una categorización axial o secundaria.

Como ya se ha establecido los participantes en esta investigación fueron alumnos de bachillerato, con edades medias de 16 años, estudiantes regulares de una institución privada en la ciudad de Querétaro. Los citados alumnos cursaban la materia de Lengua Española II, en la cual como parte de los objetivos curriculares es normalmente estudiado el tema de Técnicas y recursos discursivos. Los participantes fueron seleccionados por el investigador bajo la técnica de muestreo intencional o de conveniencia debiendo cumplir con algunas condiciones de participación entre las que se destacaron las siguientes:

- Participación voluntaria: Cada uno de ellos fue invitado a participar sin existir ningún tipo de coerción por lo que su participación fue absolutamente voluntaria.
- Autorización tutorial: Como ya se mencionó los alumnos eran en su gran mayoría menores de edad por lo que la autorización por escrito de su tutor fue cuestión indispensable para su participación.
- Autorización de uso de materiales: Dentro del proceso de investigación los alumnos eran filmados al presentar sus discursos frente al grupo de clase por lo que al momento de invitarlos a participar en el proyecto se les informó de esto contando con su anuencia para la utilización de los materiales audiovisuales obtenidos.
- Compromiso de participación: Al aceptar su participación los alumnos debieron aceptar también la obligación de participar en la observación y análisis de los discursos del resto de los participantes, comprometiéndose a completar las rúbricas de información que les fueron presentadas así como a responder a los cuestionarios y entrevistas a profundidad que se les aplicaron.

- Entendimiento de la independencia del proyecto: Los alumnos fueron informados de que su participación en el proyecto no representaría estímulo académico alguno mas que aquel que resultara como consecuencia de los aprendizajes y experiencias obtenidos.
- Confidencialidad: Los participantes fueron informados con respecto a que el uso de los materiales, filmaciones, grabaciones, encuestas y cuestionarios en los que participen serán utilizados únicamente para los fines propios de ésta investigación y que una vez concluida ésta, quedaran a resguardo del investigador y no podrán ser utilizados para otros fines.

Una vez obtenidos los documentos y autorizaciones arriba citados la investigación se desarrolló de la siguiente manera. Los participantes debieron preparar un discurso cuyo tema era libre y el cual tendría una duración mínima de 2 minutos y máxima de tres, debiendo ser presentado de acuerdo a un calendario establecido. Este discurso se presentó ante sus compañeros de clase y contempló 25 conceptos con 4 rangos cualitativos de evaluación y cuyo contenido fue claramente descrito en este mismo capítulo. Los alumnos vieron sus propios videos y se autoevaluaron de acuerdo a la rúbrica.

Una vez que todos los participantes presentaron sus discursos ante el grupo y fueron evaluados, la maestra como parte del contenido curricular de la materia y dentro del ciclo escolar explicó cada uno de los conceptos y se trabajó en su desarrollo y perfeccionamiento.

Al concluir con la explicación y análisis de los conceptos contenidos en la rúbrica los participantes debieron presentar un nuevo discurso de tema libre y ahora

con una duración mínima de 3 y máxima de 4 minutos. Esta presentación oral fue nuevamente filmada y evaluada de acuerdo a los parámetros de la ya señalada rúbrica.

Los resultados obtenidos en la primera y segunda presentación oral fueron cotejados y comparados arrojando datos que se graficaron para su análisis. De igual manera los alumnos fueron entrevistados para conocer sus opiniones con respecto no solamente a su percepción del desarrollo de esta habilidad discursiva sino también para conocer su opinión acerca de la importancia de esta habilidad como recurso para la adquisición de la competencia comunicativa.

### **3.3. Diseño**

El diseño de la investigación aún cuando presentó un enfoque cualitativo debió cumplir con los criterios de sistematización y contexto es decir, los alumnos actuaron en el mismo espacio social, en el mismo salón de clase, en la misma materia y con la misma maestra.

Se aplicó al inicio de la investigación un instrumento de rúbrica de discurso el cual constaba de 25 parámetros a evaluar con cuatro niveles de logro en cada uno de ellos, y en el cual, cada uno de los participantes realizó una auto evaluación a priori sobre las habilidades discursivas que creía poseer. Los parámetros a evaluar fueron representativos de las habilidades mínimas necesarias para que un alumno de nivel bachillerato fuera capaz de estructurar y presentar públicamente discursos que permitieran transmitir adecuadamente el mensaje deseado y llegaran en forma clara y convincente a la audiencia destino.

El primero de estos parámetros se refería a la expresión oral y estructura la planificación del proceso discursivo pudiendo medir en este cuatro niveles de logro, siendo el primero de ellos evaluado como excelente al cumplir con la competencia



gramatical, textual e ilocutiva, mientras que era evaluado dentro del rango determinado como bien, al poseer competencias tanto gramatical como textual, el rango catalogado como regular fue determinado por el logro de la competencia gramatical y al no poseer ninguna de estas competencias recibió el juicio de necesita mejorar.

Dentro del parámetro de pertinencia se evaluó la correspondencia y el propósito del discurso con respecto a la audiencia, siendo ésta excelente cuando el discurso estaba plenamente adaptado a la audiencia, bueno cuando lo estaba en su mayor parte, y se le consideró regular al estar parcialmente adaptado y se evaluó como debe de mejorar al no corresponder a la audiencia destino.

En el nivel léxico fueron evaluados los conceptos de amplitud y sencillez, siendo señalados como excelente al no repetir palabras y ser utilizados vocablos comprensibles para toda la audiencia, el parámetro de bien fue otorgado cuando se repetía un máximo de dos palabras y fuera utilizada una frase no adecuada a la audiencia, siendo considerado como regular un discurso redundante y que utilizara dos o más frases no adecuadas a la audiencia.

En el rango de nivel fónico se priorizaron los parámetros de volumen, entonación, ritmo y pronunciación, los que para adquirir el nivel de logro de excelencia debían producir un discurso audible para todos, con variaciones de voz según el objetivo, con velocidad adecuada y logrando que fueran bien entendidas todas las palabras y frases que lo componen. En el nivel de logro fue señalado como bien algunas de las frases del discurso no resultan audibles para todo el auditorio, se utilizaron pocas variaciones de voz, siendo el ritmo muy rápido o muy lento en alguna de sus partes y resultando no plenamente entendibles algunas palabras o frases. El

adjetivo de necesita mejorar se dio cuando el discurso no resultó audible para todos, se escuchó plano y en su mayoría la velocidad resultó inadecuada.

Al evaluar los elementos kinésicos del proceso discursivo, fueron considerados para este fin la postura corporal, los gestos faciales, los movimientos de manos y brazos, los desplazamientos del orador así como el contacto visual por este ejercido. Para otorgar el nivel de excelencia, el orador debió de mostrar una postura corporal segura, gestos faciales adecuados que reforzaran las ideas presentadas con desplazamientos adecuados y contacto visual que incluyera a toda la audiencia. El orador fue evaluado en el nivel de bien al mostrarse inquieto durante su presentación y mostrando algunos gestos faciales y movimientos de manos y brazos mínimos o exagerados y registrándose la pérdida de contacto visual con la audiencia en algunos momentos del desarrollo del proceso. La nota de necesita mejorar se otorgó cuando el orador presentaba una postura desgarbada, sin utilización de gestos faciales y movimientos de brazos y manos y no estableciendo contacto visual con la audiencia.

La personalidad del orador fue calificada como excelente cuando éste resultó entusiasta y empático, fue evaluado con el rango de bien al ser empático y sencillo pero no entusiasta y se consideró que necesitaba mejorar cuando su personalidad no resultaba adecuada para la comunicación pública al carecer de entusiasmo y empatía con el auditorio.

En cuanto a lo referente a la preparación del tema y el dominio conceptual del mismo el rango de excelencia se otorgó cuando las ideas se encontraban bien sustentadas con la investigación y el orador se mostraba conocedor del tema, seguro y comprometido con las ideas que presentaba, obteniendo en cambio el rango de

necesita mejorar al mostrar que no hubo investigación del tema y se mostraban titubeos constantes y el uso de hojas o apuntes como apoyo.

Al ser considerado el nivel sintáctico gramatical el rango de excelente se dio al no presentar muletillas ni frases de relleno y utilizando pausas justificadas y adecuadas a la estructura discursiva. El rango otorgado como regular se dio al presentar hasta cinco muletillas y frases de relleno y haciendo uso de muchas pausas denotando falta de dominio del tema, y el alumno obtuvo el rango de debe de mejorar cuando se usaron mas de cinco muletillas y frases de relleno y exista un abuso en el uso de pausas lo que provocaba la distracción y perdida de interés del auditorio.

La estructura discursiva fue evaluada considerando la progresión temática, es decir el orden lógico de las ideas presentadas así como la coherencia entre ellas para lo que se otorgó el rango de excelente al mostrar un orden lógico de las ideas, existiendo relación entre las proposiciones durante todo el discurso. El rango de bien fue dado al presentar solamente algunas ideas que no tenían una relación lógica y cuando algunas de las proposiciones no presentaban relación con el contenido general. Se otorgó el rango de necesita mejorar al mostrar ideas no interconectadas y sin progresión temática y existir proposiciones aisladas sin nivel secuencial ni continuidad global.

La presencia del orador y la proxémica obtuvieron el rango de excelencia si éste presentó un atuendo adecuado al contexto e hizo una adecuada utilización y estructuración del espacio, se dió el rango de bien si el atuendo era adecuado pero poco formal o excesivamente llamativo y utilizaba el espacio en forma poco estructurada, y el rango de debe mejorar fue dado si el atuendo no era el adecuado para el contexto y no utilizaba ni estructuraba el espacio adecuadamente. El formato de rúbrica, se muestra en el apéndice. (Ver apéndice B).

Debido a que la mayoría de los participantes eran menores de edad, resultó necesario informar de las características, alcances y objetivos de la investigación a los padres o tutores de éstos, requiriéndose así, su autorización por escrito. La autorización se requiso con el formato mostrado en el apéndice.

La investigación se realizó en una escuela Preparatoria particular del estado de Querétaro, por lo que fue necesario que las autoridades educativas conocieran, aceptaran y respaldaran el proyecto, otorgando su autorización por escrito. Este formato de autorización del plantel se requiso con el formato mostrado en el apéndice. (Ver apéndice D).

Para cumplir con los criterios de ética y validez del proyecto, los alumnos participantes fueron informados de la naturaleza, características y alcances de la investigación, siendo su participación en ella de carácter voluntario, señalándose claramente que la participación o no, así como el desenvolvimiento dentro de la misma, no tendrían repercusión alguna en sus notas académicas. Su anuencia de participación se realizó cubriendo la carta que se muestra en el formato mostrado en el apéndice. (Ver apéndice C).

### **3.4. Instrumentos**

Dentro del desarrollo de la investigación cualitativa, el cuestionario es sin duda un instrumento de gran eficacia, éste consiste en un listado de preguntas que son establecidas por el investigador y que buscan obtener información tendiente a responder las ideas planteadas en el proyecto de investigación. Dentro del cuestionario en investigación, existen dos tipos básicos de preguntas: abiertas, que aunque son más complejas y difíciles de estandarizar permiten más libertad al sujeto al propiciar el involucramiento de éste con el tema, y cerradas, las cuales son más fáciles de

cuantificar, pero reducen las opciones de respuesta e impiden al entrevistado manifestar su opinión.

En la investigación a realizar se aplicó un cuestionario basado en la escala Thurstone, para lo cual fue necesario entonces la construcción de una escala que abarcó los diferentes grados para el continuo de la actitud debiendo cada ítem representar un grado determinado de ese continuo. Se especificó claramente la variable de actitud que fue medida, debiendo la escala de contar con tantos ítems como sean necesarios para cubrir todos los grados desde los muy favorables o coincidentes hasta los muy desfavorables o disidentes.

Se buscó que todas las afirmaciones estuvieran relacionadas con el objeto de estudio y logrando que las afirmaciones reflejasen la actitud actual y presente del entrevistado y no sus percepciones anteriores, por lo que todos los ítems fueron presentados en tiempo presente y expresando una sola idea, ya que es un instrumento que permite medir actitudes de las personas frente a una situación, para esto fue necesario presentar una definición que englobara los aspectos más relevantes de la actitud a evaluar, construyendo así los ítems que guardaron una estrecha relación con el objeto de estudio reflejando únicamente la actitud presente del sujeto.

El cuestionario contenía un grupo de proposiciones relativas a una determinada actitud, cumpliendo los ítems con el continuo de la actividad, es decir, con toda la gama de posibilidades de ésta y encuadrándose en las características lingüísticas, gramaticales y de estructura lógica requeridas para cubrir los criterios de validez.

Estaba expresado en un lenguaje claro, simple y directo presentando toda la gama de intensidades de la actitud, y se elaboró en tiempo presente. Los resultados fueron ponderados con la escala de Likert otorgando el valor más alto a la actitud más

favorable y el más bajo a la actitud más desfavorable evaluando así a la actitud como un continuo. El cuestionario que se aplicó, se muestra en el apéndice. (Ver apéndice A).

En este proceso de investigación, además del cuestionario, se realizó el proceso de investigación sistemática, el cual es un instrumento mediante el que se obtuvieron datos que permitieron analizar de manera sistemática el comportamiento de un individuo obteniendo así información importante acerca del proceso. La guía de observación cubrió los parámetros de finalidad, contexto y duración. El proceso de observación se realizó utilizando la técnica de selección de intervalos breves de tiempo, lo cual permitió determinar la conducta específica en un contexto de espacio y tiempo determinados realizándose ésta con instrumentos y controles acordes a los objetivos planteados y siendo guiada por principios teóricos firmemente sustentados permitiendo así una interpretación reflexiva de la realidad.

## Capítulo 4. Análisis y discusión de resultados

### 4.1 Introducción

En este capítulo se presentan los resultados del trabajo de investigación y se realiza el análisis e interpretación de los mismos. En esta etapa se realizó la racionalización de los datos mediante el establecimiento de categorías que permitieron manipular y resumir los datos estableciendo fragmentación de las cadenas textuales que se referían a un tema específico y codificando estos fragmentos para poder así asignarlos a una categoría en particular.

Para Straus y Corbin (2002), “La categorización consiste en la asignación de conceptos a un nivel abstracto, las categorías tienen un poder conceptual por su capacidad de unir conceptos” (p.129). Al conceptualizar los resultados de la investigación se les da un significado, por lo cual es preciso distinguir entre establecer categorías que denotan un concepto o tópico en sí mismo y subcategorías que analizan los aspectos de este, resultando de vital importancia que las categorías en investigación cualitativa deben de ser siempre conceptuales y no clasificatorias.

Según Rodríguez (1999), la categorización debe de realizarse en forma sistemática y estar regida por criterios tales como:

- Exclusividad.- Las categorías deben de resultar excluyentes entre sí por lo que un elemento de análisis no podrá ubicarse en dos categorías.
- Especificidad.- Cada categoría debe de contemplar un solo campo temático específico concreto y delimitado.
- Relevancia.- La importancia de los conceptos o tópicos determinará la elaboración de las categorías.

Para Bonilla y Rodríguez (1997), categorizar implica reconocer y distinguir los elementos recurrentes en la información obtenida, generando conjuntos de información interrelacionados por sus características específicas y estableciendo correspondencias entre las categorías establecidas.

En el proceso de caracterización deben de considerarse todos los tópicos, tanto los conceptuales como los teórico-interpretativos bajo un proceso de revisión y análisis continuo. La codificación y el análisis de datos no deben de considerarse como una fase del proceso de investigación sino como un proceso continuo y dinámico de modo tal que se logre vincular a los datos con conceptos y categorías con base en un elemento común (Rodríguez, 1999).

La información debe de registrarse mediante un proceso ordenado, sistemático y flexible, que sea congruente con la recolección de datos que son segmentados en unidades. Este procesamiento de los datos resulta esencial para obtener dentro del universo de los datos la información que realmente tiene un significado relevante en relación a los objetivos planteados en la investigación, estableciendo las relaciones entre estos datos para generar así proposiciones y teorías, siendo el propósito inicial de la codificación el facilitar la agrupación en segmentos categorizados.

#### **4.2 Objetivos de investigación**

El objetivo de la investigación está centrado en el uso de técnicas discursivas que permitan la adquisición de la competencia comunicativa en alumnos de bachillerato, resultando necesaria para este fin la clarificación de los supuestos de los que el investigador partía y la realización de una amplia descripción de la realidad que vivieron los individuos sometidos a la investigación. El proceso para el análisis de datos se realizó cubriendo los pasos señalados por Álvarez-Gayou (2005).



El desarrollo de este proceso, permitirá responder al cuestionamiento de cuáles son las estrategias que deberán implementarse para lograr la competencia discursiva en los alumnos e igualmente determinar las acciones curriculares necesarias para el cumplimiento de este objetivo.

### **4.3 Obtención de la información**

Proceso elaborado a través de la videofilmación de discursos orales de 10 alumnos de bachillerato, presentados ante su grupo de clases. Los alumnos fueron evaluados por sus compañeros, maestra y se autoevaluaron mediante la utilización de una rúbrica previamente presentada. Posterior a esto los conceptos teóricos y elementos discursivos contenidos en la rúbrica fueron definidos y explicados a los alumnos, realizándose una segunda presentación de discursos orales. Este segundo proceso de presentación de discursos se realiza con el objetivo de comparar los resultados obtenidos previamente en los aspectos señalados en la rúbrica, esto antes de conocer los conceptos, definiciones y características de los mismos con la finalidad de evaluarlos después de haber sido definidos, estudiados y practicados.

Esta segunda presentación fue igualmente evaluada por los compañeros de clase, la maestra y la autoevaluación del expositor, siendo los alumnos entrevistados al final del segundo proceso presentación-evaluación.

#### **4.3.1. Captura, transcripción y ordenamiento de la información.**

La captura de información y la sistematización de ésta, permiten que todos los datos generados en el proceso de investigación sean recuperados y analizados de forma ágil y eficiente, actuando de esta forma como proceso mediador entre la recolección de datos y el análisis y presentación de estos ya que el uso de técnicas y estrategias adecuadas facilita el manejo de los datos y la sistematización de estos.

Para el logro de una adecuada captura y análisis de datos durante el proceso de investigación se realizaron las siguientes acciones:

- Elaboración de una rúbrica de evaluación estandarizada, así como un protocolo de entrevista destinados a la recolección de datos significativos, permitiendo su registro sistemático.
- Registro de la información generada en forma descriptiva, diferenciando claramente las citas directas de las anotaciones del investigador.

#### **4.4 Categorización**

Los datos fueron procesados mediante el procedimiento de codificación axial relacionando categorías con subcategorías siguiendo líneas de propiedades y dimensiones. Es importante señalar que al realizar la metodología de codificación axial pueden entenderse dos niveles de explicaciones; las palabras utilizadas por los participantes de la investigación y la conceptualización que el investigador pueda dar a éstas.

Para realizar la categorización y codificación en la investigación se elaboró una rúbrica de evaluación que fue presentada a los participantes y que fue utilizada como parámetro tanto en la primera como en la segunda presentación oral. Los resultados de ambas fueron presentados a los alumnos y posterior a esto se realizó una entrevista a profundidad de la cual surgieron las siguientes categorías:

- Vocabulario
- Comprensión de significados
- Pronunciación
- Lenguaje corporal
- Dominio del tema

#### 4.5 Vocabulario

Es referido como el conjunto de palabras que una persona conoce o emplea. Se hablará de dos tipos de vocabulario:

- Vocabulario pasivo: Es aquel que el sujeto comprende pero no es capaz de utilizar.
- Vocabulario activo: Es aquel que el sujeto comprende y puede utilizar en forma autónoma.

En estas categorías, se obtuvieron los siguientes resultados:

- El noventa por ciento de los estudiantes señalaron en entrevista que su vocabulario influyó mucho en la presentación de su discurso, mientras que el diez por ciento consideró que influyó en algo.

Las citas mas representativas fueron:

- “saber más palabras me ayuda por si me trabo”
- “si se me olvida puedo usar otras palabras que signifiquen lo mismo”
- “al tener mejor vocabulario le entendía mejor al discurso”
- “si ayuda saber mas palabras pero de todos modos te lo tienes que aprender”

Esos hallazgos coinciden con la teoría general del saber hablar de Coseriu (1992), en donde es analizada la relación lengua-habla en la que pueden distinguirse tres niveles; universal, histórico y finalmente individual o expresivo en el que se puede considerar un texto como adecuado o inadecuado.

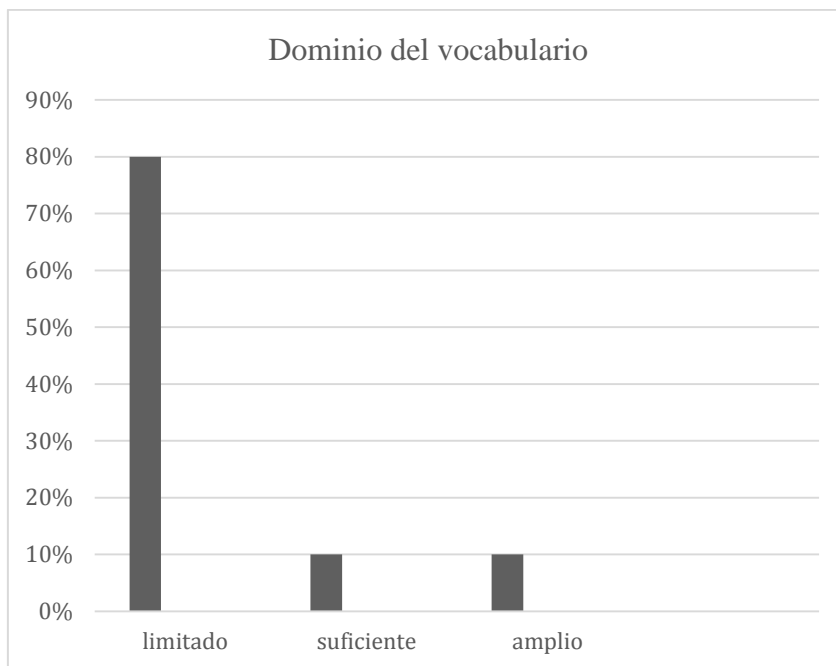


Figura 4. Importancia del vocabulario en la presentación del discurso.

En este mismo rubro el ochenta por ciento de los participantes señalaron que consideran su vocabulario como limitado, diez por ciento como suficiente y el restante diez por ciento, consideró poseer un vocabulario amplio:

- “muchas veces no puedo decir lo que quiero”
- “creo que repito muchas palabras”
- “no sé cómo explicarme”
- “sí conozco el significado de casi todas las palabras que leo o escucho”

Se puede relacionar esta subcategoría con lo señalado por Primo (2004), en lo referente a la adecuada utilización de las unidades léxicas y en donde se señala el uso promedio de 300 palabras de las más de 280 000 que constituyen la lengua española, limitación que conduce al uso inadecuado de las palabras elaborando frases tales como “amo a los tacos” o “te quiero un buen”.

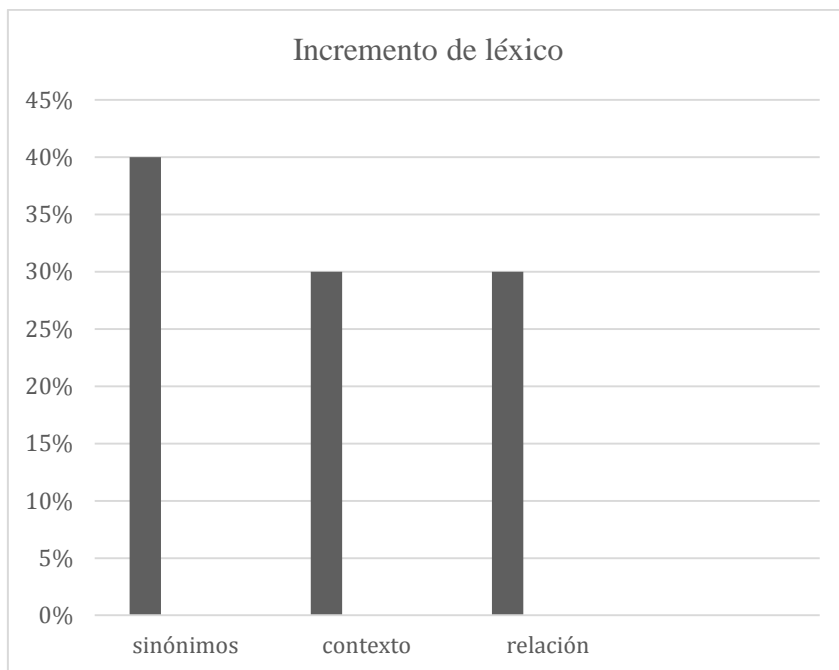


*Figura 5. Dominio de vocabulario*

Dentro de las estrategias para aumentar la eficiencia en esta categoría, el cuarenta por ciento, manifestó como opción buscar un sinónimo, el treinta por ciento, poner la palabra en contexto y el treinta por ciento restante, señaló relacionar el término con otro vocablo.

Algunas respuestas fueron las siguientes:

- “podría entender mejor el significado si me dan un ejemplo”
- “con un sinónimo le entiendo”
- “si la palabra está en una oración es mas fácil”
- “asociando la palabra con otra o con un dibujo”



*Figura 6.* Incremento de léxico.

Como conclusión en esta categoría el setenta por ciento de los alumnos concluyó que el incremento en el número de palabras activas en su léxico mejoraría en mucho su habilidad discursiva mientras que el treinta por ciento restante consideró que mejoraría en algo.

Las expresiones más notables fueron:

- “al entender bien todas las palabras le encuentro más sentido y no se me olvida”
- “al saber mas palabras puedo transmitir en mi “speech” lo que realmente quiero”
- “puedo decir lo mismo sin tanto rollo”
- “me puede servir para decirlo mejor”

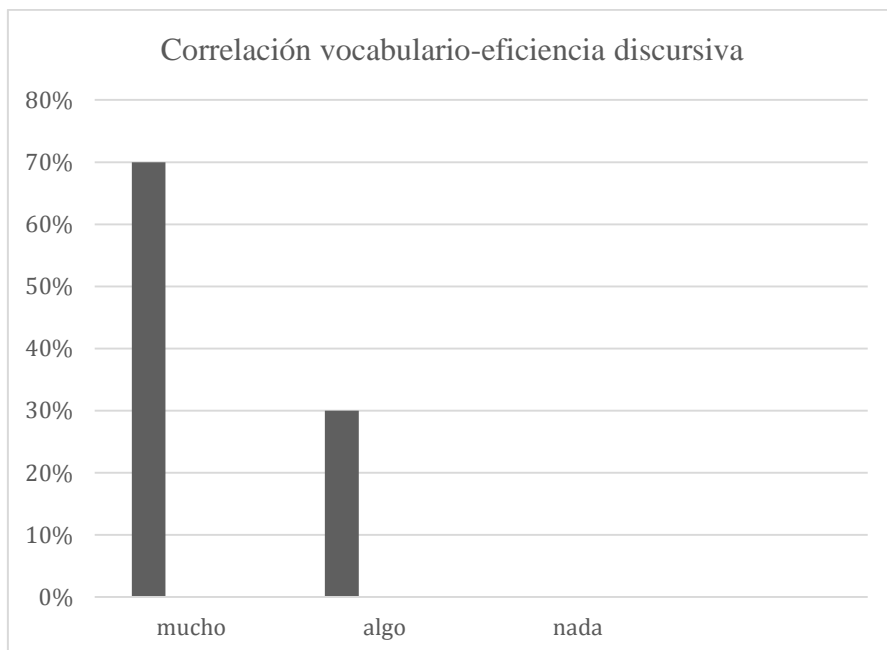


Figura 7. Correlación vocabulario-eficiencia discursiva.

#### **4.6 Lenguaje corporal**

Se refiere a los movimientos corporales, gestos y expresiones no orales relacionados con la estructura lingüística y paralingüística que ocurren en una situación o acto comunicativo (Munguía, 2002).

##### **4.6.1. Contacto visual.**

Forma de comunicación no verbal realizada a través de la vista.

##### **4.6.2. Postura.**

Entendida como el modo en que una persona acciona o se presenta y señala la capacidad de comunicar mediante posiciones y movimientos corporales durante el desarrollo de un discurso.

##### **4.6.3. Proxémica.**

Espacio físico o distancia y relación medible entre dos o mas personas que interactúan, entendiéndose como el empleo que se hace del espacio y la utilización de éste durante el discurso.

Dentro de esta categoría pueden resaltarse los siguientes hallazgos:

Ochenta por ciento de los entrevistados dijo que ser consciente de su corporalidad mejoró en mucho su eficiencia discursiva; diez por de los entrevistados consideró que ser consciente de su corporalidad mejoró en algo su eficiencia discursiva; y el diez por ciento restante de los entrevistados opinó que el tomar consciencia de su corporalidad no ayudó en nada a su eficiencia discursiva.

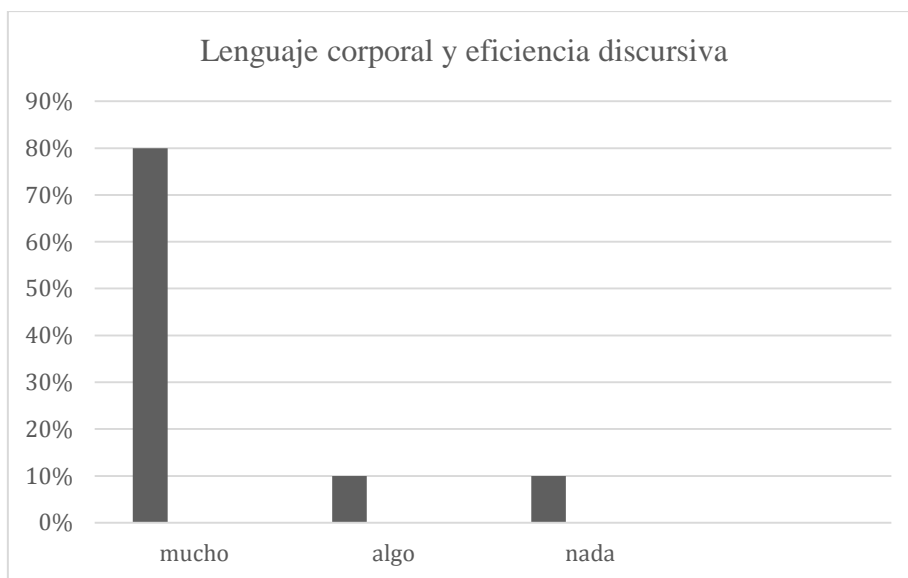


Figura 8. Lenguaje corporal y eficiencia discursiva

Las citas textuales más representativas fueron:

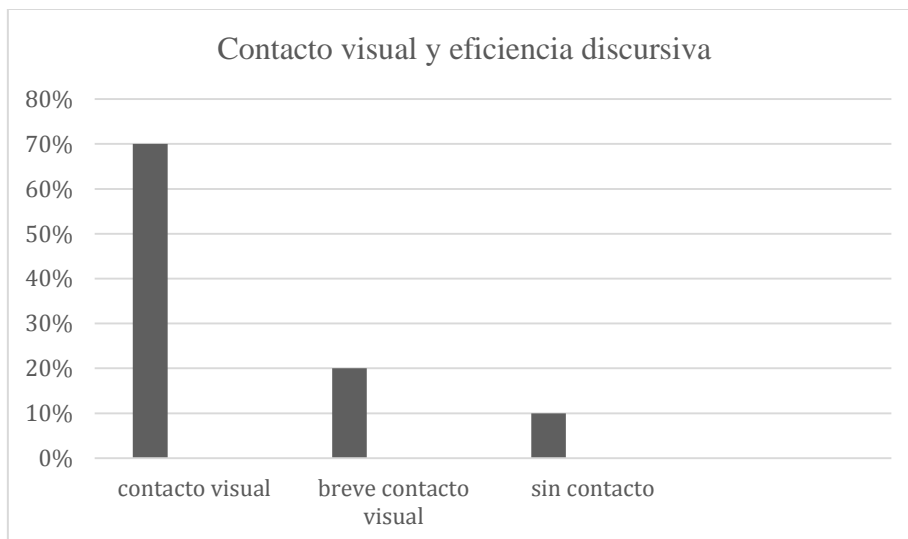
- “Al saber qué hacer con las manos me sentí mas seguro”
- “Caminar al decir el discurso me ayudó a atraer la atención”
- “Supe cómo moverme mejor”
- “Lo importante es lo que dices aunque no te muevas mucho”

Estos datos coinciden con lo mostrado en la teoría de Hall (1959), en la que se señala que el lenguaje corporal es una importante forma de comunicación y hace



explícita la manera de comprender hechos cotidianos mediante la relación práctico-conceptual de la naturaleza del ser humano poseedor este de una dimensión oculta que se hace manifiesta a través de lenguajes silenciosos que permiten la comunicación sin palabras.

Con respecto al contacto visual el setenta de los encuestados pudo establecer relación visual con el auditorio mejorando en mucho la eficiencia discursiva; el veinte de los entrevistados pudo establecer contacto visual por períodos breves percibiendo que mejoró en algo el proceso discursivo. El diez de los entrevistados no logró establecer contacto visual en ningún momento.



*Figura 9.* Contacto visual y eficiencia discursiva.

Dentro de las citas textuales se puede mencionar:

- “Al verlos sentí que me estaban poniendo atención”
- “Me sentí como apoyada y no me sentí ignorada”
- “Al ver a mis amigos con su cara me decían que iba bien”
- “Creo que si los hubiera visto me darían mas nervios”

Para Poyatos (1995), la mirada permite interactuar durante un acto comunicativo, la mayor parte del tiempo de forma inconsciente aunque adquirida por lo que al ser llevada ésta al terreno consciente puede ser modificada y empoderada.

En el terreno de la proxémica el ochenta de los entrevistados consideró que la distancia mantenida con respecto a los oyentes modificaba la forma en la que el discurso era percibido por estos. El veinte por ciento de los entrevistados señaló que la distancia con respecto a los oyentes no influyó en la forma en la que su discurso fue percibido.

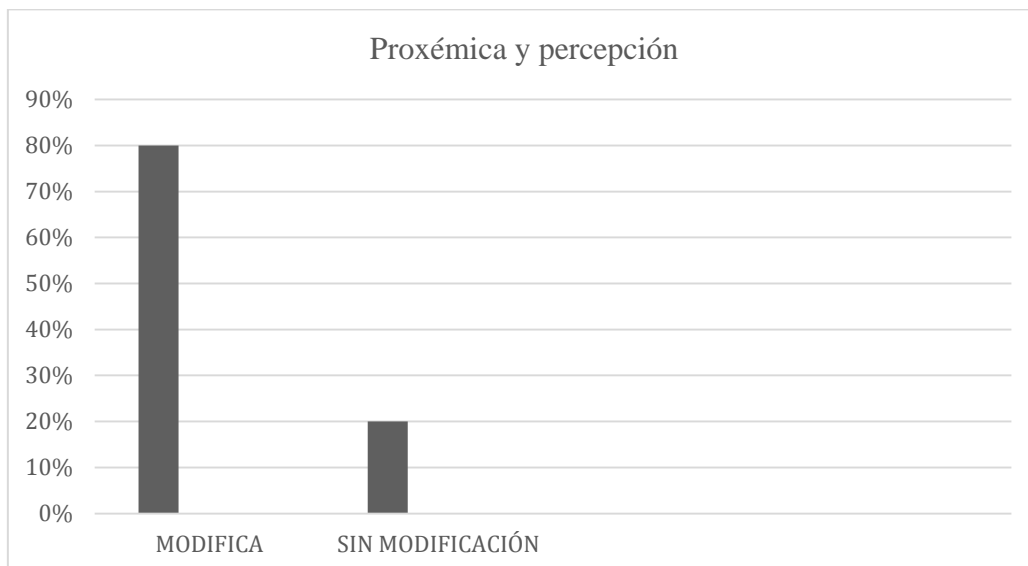


Figura 10. Proxémica y percepción

Las citas expresadas fueron:

- “Al acercarme podía transmitirles mas emoción”
- “Si caminaba entre las bancas me hacían mas caso”
- “No sentí que cambiara nada al cambiarme de lugar”
- “Sí, la verdad es que al acercarte tienes mas control”

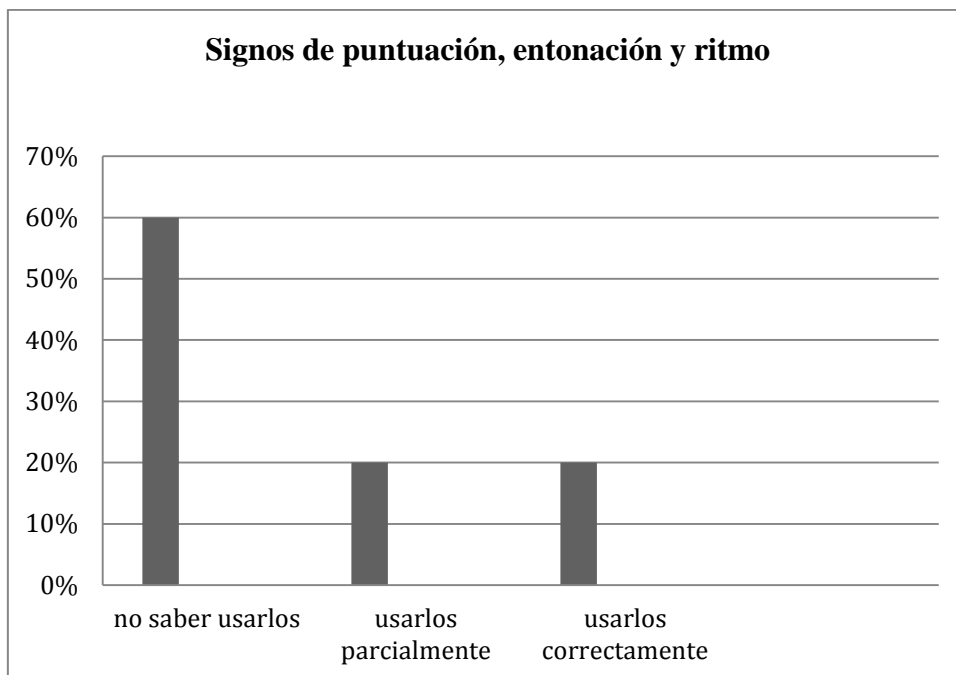
Hall (1959), señala que la distancia física entre los interlocutores define el tipo de comunicación y que ésta es influida por las características culturales del espacio social en el que se desarrolla el proceso comunicativo.

#### **4.6.4. Elocución.**

En la elocución se puede considerar dos partes igualmente importantes; la dicción y el estilo, entendiendo a la primera no solamente como el modo de hablar y articular los fonemas sino también como las pausas y silencios, la claridad, corrección y propiedad así como la sintaxis global del discurso, mientras que el estilo se encuentra mas enfocado a la naturalidad, variedad, grado de comprensibilidad del discurso, considerando la adecuada elección de palabras y su composición (Rebollo, 2001).

Dentro de esta categoría surgen las siguientes subcategorías:

- El sesenta por ciento de los entrevistados señaló no saber cómo señalar en forma oral los diferentes signos de puntuación en la entonación y ritmo de su discurso.
- El veinte por ciento manifestó saber cómo señalar algunos de los signos de puntuación en la entonación y ritmo dados a su discurso.
- El veinte por ciento expresó el saber usar la entonación y ritmo con base en los signos de puntuación.



*Figura 11.* Signos de puntuación, entonación y ritmo.

Entre los comentarios más significativos, se encontraron los siguiente:

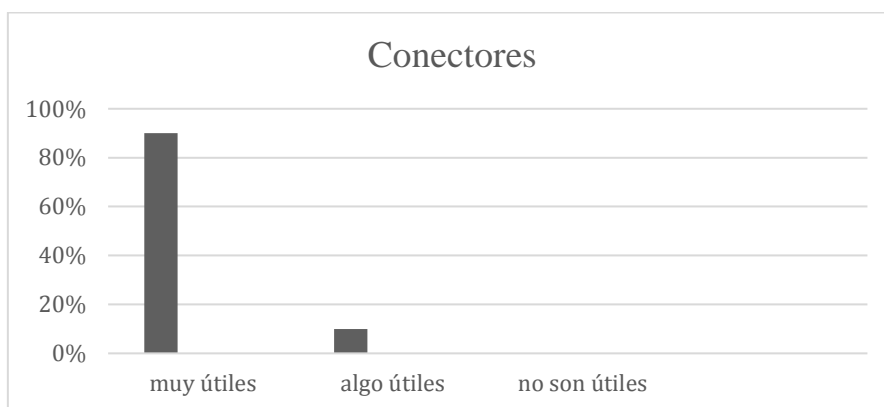
- “no exactamente pero mas o menos sé cómo”
- “la verdad es que tienes que hacer pausa pero no sabría en cual mas o menos”
- “cuando oigo a alguien que lo dice bien le entiendo mejor pero yo no sé cómo hacerle”
- “claro, así es como se separan las ideas y le das sentido”

Para Rebollo (2001), las pausas y silencios son elementos constitutivos del ritmo en el discurso oral, el adecuado uso de las pausas y el manejo de los silencios representan primordial en la creación de efectos retóricos, considera que las pausas y silencios que se realizan en un discurso tiene igual o mas importancia que las propias palabras empleadas.

En lo referente a la sintaxis global del discurso se realizó el cuestionamiento respecto al uso de conectores donde los entrevistados expresaron lo siguiente:

- “me ayudan a ordenar el discurso”
- “saber que puedo decir esos y no usar como muletillas”
- “para organizar mejor el discurso”
- “la verdad si los uso pero no sabía cómo se llamaban”

El noventa por ciento de los entrevistados consideró muy útil el conocer los conectores discursivos, mientras que el diez lo consideró algo útil conocer la lista de conectores.



*Figura 12. Conectores*

Una vez concluidas las entrevistas a profundidad, se procedió a realizar el análisis comparativo de apreciación con respecto a los 25 puntos contemplados en la rúbrica, en donde el nivel máximo de competencia fue evaluado con 4 puntos bajo el concepto de “excelente” y el nivel mínimo se calificó con 1 punto bajo el concepto de “necesita mejorar” de acuerdo a la Escala de Likert.

En la rúbrica (Ver apéndice B), se encuentran perfectamente definidos los parámetros que determinan cada uno de los valores de evaluación. A continuación se enlistan los conceptos evaluados así como el comparativo entre la primera y segunda presentación.



<b>Concepto</b>	<b>Primera presentación</b>	<b>Segunda presentación</b>	<b>Porcentaje de incremento</b>
<b>Planificación discursiva</b>	23	32	39%
<b>Pertinencia</b>	21	33	57%
<b>Nivel léxico amplitud</b>	19	28	47%
<b>Nivel léxico sencillez</b>	29	33	13%
<b>Nivel fónico volumen</b>	17	31	82%
<b>Nivel fónico entonación</b>	16	22	37%
<b>Nivel fónico ritmo</b>	18	22	22%
<b>Pronunciación</b>	23	29	26%
<b>Postura corporal</b>	17	28	64%
<b>Gestos faciales</b>	15	26	73%
<b>Movimientos manos</b>	16	29	81%
<b>Desplazamientos</b>	18	27	50%
<b>Contacto visual</b>	16	29	81%
<b>Personalidad del orador</b>	20	25	25%
<b>Dominio conceptual</b>	16	28	75%
<b>Uso de muletillas</b>	14	27	92%
<b>Frases de relleno</b>	19	32	68%
<b>Pausas</b>	14	35	150%
<b>Progresión temática</b>	32	38	18%
<b>Coherencia</b>	30	38	26%
<b>Duración intervención</b>	34	37	8%
<b>Presencia del orador</b>	36	37	2%
<b>Proxémica</b>	17	32	88%

En el rubro de pertinencia dentro de la presentación del discurso, los

participantes pasaron de un promedio de 2.1 puntos, manejado como regular en la

rúbrica de evaluación, y conceptualizado como un discurso parcialmente adaptado a la audiencia, a 3.3 puntos de promedio señalado como un discurso adaptado en su mayor parte a la audiencia destino, hecho que puede ser explicado por la clarificación conceptual realizada en este punto y el trabajo hecho en la realización del análisis de la audiencia, mismo que fue mejorando a través del semestre y gracias a la experiencia en su realización.

Dentro del nivel léxico, el concepto de amplitud, definido como la repetición de dos palabras como máximo dentro de la estructura discursiva, privilegiando el uso de sinónimos y recursos sintáctico gramaticales así como el acervo de palabras conocidas y usadas por los alumnos, éste pasó de un nivel promedio de 1.9, clasificado como un discurso redundante y con repetición constante de palabras, a un nivel de 2.8 sobre cuatro. En este mismo nivel y dentro del parámetro de sencillez entendida esta como la facilidad de comprensión por parte de la audiencia hacia el discurso que se escuchaba, se produjo un incremento en la eficiencia del trece por ciento, lo que coloca al promedio de los discursos presentados como comprensibles y adecuados para la audiencia.

En el nivel fónico, es quizá donde podemos encontrar el mayor incremento en la eficiencia para el logro de la competencia comunicativa, pudiendo señalar en el concepto de volumen una progresión del ochenta y dos por ciento al pasar de un discurso, en donde partes importantes de éste no eran audibles para la audiencia, a un nivel de eficiencia de 3.1 puntos promedio sobre 4 posibles, resultando de esta forma a un discurso audible para todos. En este concepto se observó una mejoría notable ya que debido a la continuidad y práctica de los discursos durante el semestre, los



alumnos adquirieron mayor seguridad y por lo tanto perdieron el miedo a que su voz resultara audible, confiando así en la importancia de su mensaje.

En este mismo nivel y en lo referente a entonación se pudo observar el paso de la presentación de discursos en los que casi no existía variación de la voz con el consecuente resultado de discursos planos, a discursos en los que empezaron a utilizarse variaciones en los tonos de voz, aunque no se consiguió plenamente que el tono de voz coincidiera con la intención comunicativa. Cabe mencionar que ésta es una de las habilidades de más difícil desarrollo y comprensión, ya que con frecuencia era confundida la intencionalidad comunicativa expresada mediante la variación tonal con la exaltación o gritos que no forzosamente correspondían al concepto que se pretendía transmitir.

En este mismo nivel y en lo referente al concepto de velocidad, se logró el paso de un discurso en el que la velocidad durante todo el desarrollo es mayormente inadecuada, a una técnica discursiva en la que en algunas partes del desarrollo se va muy rápido o muy lento, pero empezando ya a usar la velocidad adecuada al mensaje que se quería transmitir; esto debido a que por los mismos nervios, los alumnos tendían en un principio a hablar demasiado rápido con el propósito de terminar rápido su participación o demasiado lento debido a errores en la memorización del discurso.

Así mismo, al mejorar la velocidad del discurso, se detectó una notable mejoría en cuanto a la pronunciación, pues muchas de las palabras que no se entendían eran causa de la velocidad, y aunque siguió habiendo pequeños errores de dicción, sí se observó una mejoría al haber trabajado con los alumnos este concepto con ejercicios en clase.

En el nivel de postura corporal, se pasó de un nivel de 1.7 a 2.8, habiendo un nivel de aumento de porcentaje en un sesenta y cuatro por ciento; esto debido a que fue muy bien entendido el concepto de la importancia de mantener una postura segura para entonces reflejar a la audiencia la seguridad necesaria para proyectar tanto vocalmente como a través de la gesticulación la intención del elemento discursivo. Los alumnos pasaron de tener una postura desgarrada a lograr tener una presencia que denotaba seguridad y por lo tanto al sentir la reacción de la audiencia, poco a poco fueron mejorando este aspecto.

En el nivel de gesticulación, hubo un aumento de porcentaje del setenta y tres por ciento, pasando de un nivel de 1.5 a 2.6. Esto se logró trabajando mucho en la observación de sus videos y analizando cuándo la comunicación no verbal y en específico los gestos faciales transmitían lo mismo que la comunicación verbal reforzando así el discurso. Los alumnos trabajaron este aspecto a través de ejercicios como mirarse al espejo cuando ensayaban, haciendo ejercicios de playback con canciones de su elección y sobre todo, dándose cuenta del aumento de credibilidad que adquiriría su discurso ante su audiencia.

En el nivel de movimiento de manos, se logró pasar de un nivel de 1.6 a 2.9, teniendo un incremento del ochenta y un por ciento, pues al inicio de los discursos e influenciados tanto por los nervios como por la inexperiencia o bien, no sabían dónde colocar las manos, no las movían o por el contrario, los movimientos resultaban exagerados. Mediante los conceptos aprendidos acerca del correcto uso del movimiento de las manos para regular la comunicación, para acentuar, señalar, enmarcar, enumerar, indicar firmeza, etc., el avance en este aspecto fue significativo.

En el nivel de desplazamiento, hubo un incremento del cincuenta por ciento, pasando de un nivel de 1.8 a 2.7. Los alumnos mediante la práctica lograron controlar los movimientos injustificados y comprendieron que es mejor hacer dos o tres desplazamientos grandes a estar caminando continuamente, concepto que antes tenían mal entendido. Pudieron apreciar cómo el desplazarse en el escenario atrae y capta la atención de toda su audiencia permitiendo que ésta no pierda la atención y que además, su presencia sea interesante durante todo el discurso, permitiéndoles también adueñarse del escenario.

En el nivel de contacto visual, se pasó de un nivel de 1.6 a 2.9, habiendo un incremento del ochenta y uno por ciento, obteniendo una mejoría notable, pues una de las principales fallas cuando un alumno empieza a practicar los discursos es que por los mismos nervios, inexperiencia y miedo escénico no ven a la audiencia, desviando la mirada o bien, al techo, suelo o a una sola parte de la audiencia. De nuevo mediante la observación y análisis de sus videos se dieron cuenta de la importancia que tiene para la captación de la audiencia el mantener la mirada en ella para así también obtener retroalimentación de las posturas, movimientos, gestos etc. de la misma y en dado caso, poder modificar su audiencia para no perder la atención.

En el nivel de personalidad del orador, hubo un incremento del veinticinco por ciento, pasando de un nivel de 2.0 a 2.5, pues al adquirir experiencia, como al empezar a ver resultados así como perder el miedo escénico, los alumnos se mostraban más entusiastas y al comprender mejor el análisis de la audiencia se logró una mayor empatía con ésta.

En el nivel de dominio conceptual hubo un aumento significativo del setenta y cinco por ciento, pasando de un nivel del 1.6 a 2.8, ya que los alumnos comprendieron

que este aspecto era muy importante para vencer el miedo y los nervios, pues sabiendo de qué se va a hablar y conociendo a mayor profundidad el tema, el avance es mayor, pues fueron capaces de improvisar si la memoria fallaba en algún momento ya que tenían información detallada y amplia acerca de su tema.

En el nivel sintáctico gramatical y en el caso de uso de muletillas, se paso de un nivel de 1.4 a 2.7 con un incremento del noventa y dos por ciento, pues era muy normal que al inicio de sus discursos, e influenciados por el desconocimiento, la novedad, la inexperiencia y la falta de sustento teórico, los alumnos usaran muchas muletillas para sustituir términos, para denotar falta de conocimiento de los temas y muchas veces por costumbre. Con el paso del tiempo y la experiencia, aprendieron a pensar las muletillas pero a controlar el decirlos.

En este mismo nivel y con respecto al uso de frases de relleno, se dio el mismo fenómeno que con el nivel de muletillas debido a los mismos factores, pues los estudiantes al estructurar mejor sus temas y perder el miedo lograron evitar dichas frases pasando de un nivel de 1.9 a 3.2 con un incremento del sesenta y ocho por ciento.

En este mismo nivel y con respecto al nivel de pausas, se pasó de un nivel de 1.4 a 3.5, habiendo un incremento del ciento cincuenta por ciento, pues como se ha visto todo está relacionado, pues al mejorar el nivel de conocimiento de los temas, la seguridad adquirida así como la confianza en ellos mismos, las pausas que antes se daban por falta de dominio del tema desaparecieron casi por completo; de igual manera y a través del análisis de videos de distintos discursos, se pudieron dar cuenta del impacto tan grande que tiene el buen uso de pausas en los momentos adecuados para lograr un mayor impacto en sus discursos. Pudieron aprender que el uso de

pausas causa expectación, suspenso, logra que la audiencia pueda comprender que lo que viene a continuación es importante y por lo tanto, no se pierde la atención de los oyentes.

En el nivel de estructura discursiva y en cuanto a la progresión temática se refiere, hubo un incremento del dieciocho por ciento, pasando de un nivel de 3.2 a 3.8. En este aspecto los alumnos no tenían tanto problema, pues ya contaban con una base de estructura del discurso aprendida en sus cursos anteriores, además de que contaron con un apoyo extra al estar trabajando con un programa en línea de escritura, formación y estructura de párrafos para tener ideas coherentes y lograr la cohesión de los mismos; lo que nos permite comentar que en el mismo nivel y en cuanto a la coherencia se refiere, hubo un incremento del veintiseis por ciento pasando de un nivel de 3.0 a 3.8 debido a los aprendizajes con las herramientas anteriormente mencionadas.

En el nivel de duración de la intervención, hubo un incremento del ocho por ciento, pasando de un nivel de 3.4 a 3.7. En este nivel no hubo tanto problema desde el inicio, pues los alumnos comprendieron muy bien el tiempo que tenían para exponer y aquellos que o bien, no alcanzaron el tiempo pedido o lo sobrepasaban, aprendieron a ajustar sus discursos al tiempo pedido.

En el nivel de presencia del orador, así como en el nivel anterior, hubo un incremento del dos por ciento, pasando de un nivel de 3.6 a 3.7, debido a que los alumnos comprendieron desde un inicio la importancia de presentarse vestido adecuadamente cuando se da un discurso ante un público, además de que ya tenían experiencia a lo largo de su vida académica acerca de usar la vestimenta adecuada

cuando se expone en público. Al finalizar el curso, la presentación de los alumnos fue casi impecable.

Finalmente, en el nivel de proxémica, hubo un incremento del ochenta y ocho por ciento, pasando de un nivel de 1.7 a 3.2. Los alumnos comprendieron la importancia de las distancias que se requieren con respecto a la familiaridad que se tiene con respecto a la audiencia a la que se están dirigiendo. Pudieron manejar las diferentes distancias : personal, grupal, social y masiva.

Con base en los resultados anteriores puede determinarse que el uso de técnicas discursivas influyó de manera indudable en la adquisición de la competencia comunicativa en los alumnos de bachillerato que participaron en la investigación. Todos ellos mostraron progreso en los parámetros evaluados, siendo éste mas notable en aquellas áreas por ellos desconocidas o poco exploradas durante su vida y desarrollo académico.

Dentro de estas áreas la adquisición de un mayor vocabulario activo, es decir aquel que resulta comprendido y además utilizado, generó mejor desarrollo de su competencia con el dominio de los niveles universal, histórico e individual dentro de la relación lengua-habla. Como resultado de lo anterior la mayor parte de los participantes concluyó y aplicó el principio por ellos determinado de que el incremento del número de palabras activas de su léxico mejoró su habilidad discursiva.

Dentro del desarrollo de la adquisición de la competencia comunicativa, los alumnos pudieron visualizar e integrar a su técnica discursiva el uso de los movimientos corporales, gestos y expresiones de comunicación no orales relacionados

con la estructura tanto lingüística como paralingüística presentes en un acto comunicativo.

En suma el uso de técnicas discursivas aunado a la comprensión y asimilación de estas, incrementó de manera significativa el desarrollo de la habilidad discursiva de los alumnos participantes, sino que también propició el desarrollo de la competencia comunicativa, hecho que generará indudables beneficios no solamente en su vida académica, sino también en todos los ámbitos de su desarrollo comunicativo.

## Capítulo 5. Conclusiones

En este último capítulo se resumen las conclusiones fundamentales acerca del uso de técnicas discursivas para el logro de la competencia comunicativa en alumnos de bachillerato; se pretende de igual manera identificar y señalar las posibles aportaciones originales generadas en esta tesis así como señalar tanto las limitaciones y áreas de oportunidad en la investigación, como los posibles desarrollos futuros que ésta propone.

Con la finalidad de ser mostrados de una manera más didáctica, las conclusiones son presentadas en el mismo orden en que fueron agrupados los resultados y buscando en todo momento que éstas correspondan y den respuesta a los objetivos planteados en la investigación y que se refieren a ¿Qué estrategias discursivas deben de implementarse para lograr las competencias comunicativas en los alumnos para que sean capaces de lograr una correcta expresión oral?

En el enfoque dado en esta investigación al concepto de competencia comunicativa, existe coincidencia con el brindado por Rodríguez (2007), en el que se enfatiza en el desarrollo de una herramienta en la que confluyan los enfoques lingüísticos, psicológicos, sociales y de comunicación, partiendo del modelo en el cual son analizados por separado y con el uso de instrumentos teóricos los sistemas emisor y receptor.

La competencia comunicativa existe entonces cuando el mensaje del emisor cumple con los objetivos para los que fue producido al ser tomado por el receptor y este proceso puede ser eficientizado mediante el conocimiento, uso y aplicación de técnicas específicas que doten al alumno de habilidades que en conjunto permitirán la adquisición de la competencia.



En el desarrollo de la investigación quedó de manifiesto que el conocimiento de los principios teóricos así como su implementación y práctica, generó mejoría en todas y cada una de las habilidades señaladas y evaluadas en la rúbrica, dando lugar por tanto a la adquisición de una mejor técnica discursiva global lo que generó las condiciones para el logro de la competencia comunicativa.

Las habilidades de comunicación que fueron señaladas como preponderantes para la obtención de la competencia comunicativa a saber; vocabulario, comprensión de significados, pronunciación y lenguaje corporal, coinciden con las señaladas en estudios similares (Delgado, 1997), en donde se destaca la importancia en la habilidad de expresión y su relación con los recursos expresivos tanto verbales como no verbales que intervienen en el intercambio de mensajes y que determinan la eficiencia comunicativa.

Puede determinarse como resultado de este proceso de investigación, que la implementación de instrumentos a través de un programa en donde se enriquezcan y desarrollen todas y cada una de las habilidades de comunicación, genera sin duda alguna un efecto sinérgico y por lo tanto, la adquisición de la competencia comunicativa.

Queda como asignatura pendiente la elaboración y medición de instrumentos objetivos de carácter cognoscitivo destinados al desarrollo no solamente de la competencia comunicativa sino también al enriquecimiento y desarrollo de la personalidad del alumno.

Dentro del rubro específico del vocabulario existe concordancia con los estudios de Primo (2004), en los cuales se señala el muy pequeño número de vocablos activos manejados por los estudiantes y aunque la gran mayoría de los participantes acepta y

reconoce a su vocabulario como limitado, queda pendiente la asignatura para determinar el número real de vocablos promedio manejados por los alumnos de bachillerato, constituyéndose éste tema en un interesante tema para futuras investigaciones.

Como corolario de la importancia de la correlación entre el dominio del vocabulario y la eficiencia discursiva se concluye que el incremento del léxico de los alumnos participantes en la investigación claramente incide de manera positiva en el desarrollo de una mayor habilidad discursiva, lo que a su vez desemboca junto con otros factores en la adquisición de la competencia comunicativa. Moreno (2002), señala que la fluidez verbal está determinada por la cantidad de información, medida ésta en número de vocablos que un hablante es capaz de producir cuando emite un discurso y que esto determinará a su vez la eficiencia comunicativa.

Dentro de los hallazgos destacables en la investigación puede resaltarse el señalamiento de los alumnos con respecto a las estrategias que pueden ser implementadas en el aula con la finalidad de incrementar el nivel del léxico y entre las que se destaca la contextualización de los vocablos para el logro de una mejor asimilación y uso de estos, manifestando la importancia de la implementación de esta práctica en todas las materias del plan de estudios y no solamente en el área de español; es decir el vocabulario no debe trabajarse solamente desde el área del lenguaje por lo que a partir de estos hallazgos surge la propuesta de incluir a los docentes de las demás materias a incluir en sus planes de trabajo actividades que además de reforzar los conocimientos específicos permitan al alumno incrementar su acervo.

En lo tocante a lenguaje corporal podemos señalar que existe concordancia con los pronunciamientos de Hall (1959), en los que se enfatiza en la importancia del lenguaje corporal en la comunicación, remarcando que no solamente se comunica con signos hablados o escritos sino también con silencios y movimientos. Cabe resaltar que dentro del proceso de investigación este fue quizá una de las áreas a la que los participantes otorgaban menor importancia y en la que al momento de comprenderla, concientizarla e incorporarla pudieron realizar grandes progresos logrando hacer explícita la relación práctico-conceptual que permite la comunicación sin palabras.

De gran importancia en este aspecto resultó el trabajo realizado en la grabación de videos de los discursos de los alumnos y la posterior auto-observación por ellos en la que analizaron la comunicación no verbal y en específico la concordancia de ésta con el mensaje verbal del discurso. Los ejercicios de ensayo frente al espejo, realización de play-back y observación de filmaciones, lograron producir sin duda la total comprensión y asimilación del concepto en los participantes.

Se genera aquí la propuesta para realizar el análisis de viabilidad que tendría el establecimiento de una metodología de auto-observación iniciada en etapas tempranas del proceso educativo de forma tal que el estudiante pudiera llevar consigo un acervo de evidencias de progreso en el que haría conscientes y por lo tanto desarrollaría sus áreas de oportunidad.

En los aspectos del dominio conceptual se presentó un notable incremento en la eficiencia, mayor al setenta y cinco por ciento, hecho que puede ser atribuido tanto a un mayor compromiso y preparación del discurso por parte de los alumnos, como al resultado de la inercia generada por el progreso en los niveles léxico, gramatical y proxémico. Queda por discutir, sin ser abordado en esta tesis, la existencia o no de

mejoría en alguno de los rubros como resultado de la variación en alguno de los otros tópicos.

Con respecto a los tópicos de dicción y estilo se presenta congruencia entre los resultados obtenidos y la comprensión de las diferencias entre estos temas, los alumnos pudieron distinguir y trabajar en el tema de dicción entendiéndola en concordancia con los estudios de Rebollo (2001), como la correcta articulación de los fonemas, la realización de pausas y silencios dando así un sentido integral a la sintaxis global del discurso, siendo este un aspecto que pudo ser trabajado y perfeccionado a través de la autoobservación y el análisis de las rúbricas de evaluación.

En el rubro referente al uso de conectores dentro de la técnica discursiva destacó el hecho relativo a que el conocimiento y concientización de estos instrumentos favoreció el ordenamiento, organización y sintaxis del discurso reduciendo el uso de muletillas y permitiendo establecer una secuencia lógica dentro del desarrollo.

De todo lo anteriormente señalado se desprende el hecho de que el uso de técnicas discursivas para el logro de la adquisición de la competencia comunicativa generó sin lugar a dudas mejoría en todas las categorías señaladas en la rúbrica de evaluación, siendo el incremento en la eficiencia mucho mas evidente en aquellos rubros en los que confluó la posibilidad del análisis teórico y el ejercicio práctico.

Puede concluirse que la adquisición de la competencia comunicativa está determinada por el binomio teoría práctica, por lo que los esfuerzos en este sentido deberán encaminarse a proveer a los alumnos de las herramientas conceptuales que les permitan comprender todos los aspectos involucrados en el proceso de comunicación, así como del ejercicio práctico que permita la correcta aplicación de ellos.

Como asignaturas pendientes puede señalarse la necesidad de confirmar los resultados aquí obtenidos en un estudio en el que la muestra poblacional resulte estadísticamente más significativa. De igual manera y como resultado de este proceso de investigación surge la inquietud de poder transmitir a los profesores de asignaturas diferentes a la de lenguaje la necesidad de entender a la eficiencia comunicativa como un tópico indispensable para el desarrollo de alumnos capaces de enfrentar con éxito las problemáticas que la vida académica, social y laboral les presenten.

## Referencias

- Acosta, R. (2000). *El enfoque comunicativo y la enseñanza del español como lengua moderna*. Pinar del Río: Instituto superior pedagógico.
- Austin, J. (1971). *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona, España: Paidós.
- Bachman, L. (1990). *Habilidad lingüística comunicativa*. Madrid, España: Edelsa.
- Barnes, D. (1976/1992). *Excerpts from communication to curriculum*.  
Portsmouth, NH: Boynton/Cook-Heinemann. ISBN 0-86709-298-X.
- Batjin, M. (1992). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid, España: Alianza editorial.
- Batjin, M. (2011). *Las fronteras del discurso*. Buenos Aires, Argentina: Los cuarenta.
- Berló, D. (2008). *El proceso de comunicación: Introducción a la teoría y a la práctica*. Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.
- Bloomer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico: perspectiva y métodos*. España: Paidós.
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Grupo Norma Editorial.
- Calsamiglia, H. (1999). *Las cosas del decir. Manual Análisis del discurso*. Barcelona, España: Ariel.
- Canale, M. (1983). *From communicative competence to communicative language pedagogy, in Richards, J.C. LSchmidt R.W. Language and communication*. (p.p. 2-27). London : Longman.
- Canale, M. y Swain, M. (1980). *Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos*. Madrid, España: Signos.
- Cassany, D. (1997). *Diferencias entre oral y escrito*. Barcelona, España: Paidós.
- Castro, I. (2006). *El modelo comunicativo*. México: Trillas.
- Celse-Murcia, M. (1995). *A pedagogically motivated model with content specifications*. USA: Issues in applied linguistics.
- Cenoz, J. (2000). *Beyond bilingualism. Multilingualism and multilingual education*. UK: Jasone Cenoz
- Chomsky, N. (1979). *Sintáctica y semántica*. Madrid, España: siglo XXI.
- Clarke, M. (1996). *Rethoric at Rome, a Historial Survey*. New York, USA: Routledge.
- Combettes, B. (1988). *Por una gramática textual. La progresión temática*. Bélgica: De Boeck.
- Coseriu, E. (1992). *Competencia lingüística*. Madrid, España: Gredos.
- Coulon, A. (1995). *La etnometodología*. España: Cátedra.
- Cuenca, M. (1992). *La lingüística textual*. Valencia, España: Tándem.
- Delgado, M. (1999). *Técnicas de comunicación oral*. Costa Rica: editorial Universidad de Costa Rica.
- Escandall, M. (2006). *Introducción a la pragmática*. Barcelona, España: Ariel.
- Fernández, D. (2007). *El nivel léxico gramatical y su interacción con el nivel discursivo-semántico*. Las Palmas, España: Centro Regional Uned.
- Fraser, N. (1999). *Lingüística en el discurso*. USA: First Harvard University Press.
- Galeano, E. (1997). *Modelos de comunicación*. Madrid, España: Macchi.
- Grice, P. (1975). *Studies in the way of words*. USA: First Harvard University Press.
- Hall, E. (2009). *A System for the Notation of Proxemic Behavior*. USA: American Anthropological Association.

- Harris, Z. (2002). *The Background of Transformational and Metalanguage Analysis*. USA: Publishing company.
- Husserl, E. (1997). *Invitación a la Fenomenología*. Barcelona, España: Paidós.
- Hymes, D. (1971). *Acerca de la competencia comunicativa*. Madrid, España: Edelsa.
- Jiménez, C. (2011). *El marco común europeo de referencia para la lengua y la comprensión teórica del lenguaje*. México: UNAM:
- Johnson, H. (2001), *The Art of Non-conversation, A reexamination of the Validity of the Oral Proficiency Interview*, Yale, Univ; Baltimore Maryland, p. 159.
- Kerbrant, C. (1997). *La enunciación: de la subjetividad en el lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: Edicial.
- Knapp, M. (1980). *Non verbal communication in human interaction*. USA: Cengage Learning.
- Martínez, M. (1989). *Comportamiento Humano. Nuevos métodos de investigación*. México: Trillas.
- Moreno, M. (2003). *Comunicación, cultura y globalización*. Argentina: Villadiego. Prins
- Munguía, S. (2001). *Manual de oratoria*. México: Limusa
- Portolés, J. (2001). *Marcadores del discurso*. Barcelona, España: Ariel.
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal: cultura, lenguaje y conversación*. Madrid, España: Ediciones Istmo.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>.
- Rebollo, M. (2001). *Discurso y educación*. Madrid: Mergablum edición.
- Reyzabal, M. (1999). *Tipos de discurso y técnicas de trabajo en la comunicación oral*. Madrid, España: La Muralla.
- Rodríguez, G y Gil, J. (1999). *Metodología de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Algabe
- Rodríguez, I. (2007). *Estrategia y técnicas de comunicación*. Barcelona, España: UDC.
- Saramago, J. (1977). *Saramago en sus palabras*. España: Alfaguara.
- Saussure, F. (1945). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires, Argentina: Losada.
- Schramm, W. (1998). *La ciencia de la comunicación humana*. México: Grijalbo
- Searle, J. (1993). *Intentionality. An essay in the philosophy of mind*. Cambridge, U.K: Cambridge University Press.
- Skinner, B.F. (1957). *Verbal Behavior*. Acton, Massachusetts: Copley.
- Straus, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa*. Medellín: Universidad de Antioquía.
- Taylor, S.J. y Bodgan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Nueva York: Wiley and Sons.
- Valenzuela, J.R. y Flores, M.(2011). *Fundamentos de investigación educativa*. México: Editorial Digital Tecnológico de Monterrey.
- Van Dijk, T. (1989). *Análisis del discurso social y político*. Quito, Ecuador: DocuTech
- Villalobos, R. (1983). *Lengua, comprensión, creación*. Medellín: Susaeta ediciones.
- Whorf, B. (1980). *Language, Thought, and Reality. USA: Popular Culture Association*.

## Apéndices

### Apéndice A: Cuestionario

#### Cuestionario

Estimado \_\_\_\_\_, gracias por participar en esta investigación.

A continuación encontraras un breve cuestionario relacionado con las actividades que realizaste durante las presentaciones de los discursos, así como la retroalimentación que diste y recibiste de tus compañeros de clase.

El cuestionario consta de diez preguntas y te pedimos circular la respuesta que mejor coincida con tu opinión.

Muchas gracias por tu participación, te recuerdo que ésta es completamente confidencial y será usada únicamente con fines propios de la investigación.

1.- ¿Consideras que haber presentado discursos orales ante el grupo mejoró tu habilidad de expresión oral?

a) Mucho            b) Poco            c) Nada

2.- ¿El conocimiento de las bases teóricas necesarias para la elaboración de un discurso te permitieron mejorar tu habilidad de expresión oral?

a) Mucho            b) Poco            c) Nada

3.- La retroalimentación a tus discursos orales hecha por tus compañeros, ¿mejoró tu habilidad en la expresión oral?

a) Mucho            b) Poco            c) Nada

4.- La retroalimentación a tus discursos orales hecha por tu maestra, ¿mejoró tu habilidad en la expresión oral?

a) Mucho            b) Poco            c) Nada

5.- ¿Consideras que el dominio de la competencia en la expresión oral es necesario para tu adecuado desarrollo académico?

a) Mucho            b) Poco            c) Nada

6.- ¿Crees que al mejorar tu habilidad en la presentación de discursos orales, puedes expresar tus ideas de una mejor manera?

a) Mucho            b) Poco            c) Nada

7.- ¿Te fue de utilidad revisar la rúbrica de evaluación del discurso oral antes y después de la presentación de éste?

a) Mucho            b) Poco            c) Nada

8.- ¿Consideras que la evaluación realizada por tu maestra coincidió con la evaluación realizada por tus compañeros de equipo?

a) Mucho            b) Poco            c) Nada

9.- ¿Consideras que la evaluación realizada por tu maestra coincidió con la evaluación realizada por ti mismo?

a) Mucho            b) Poco            c) Nada

10.- ¿Consideras que los criterios señalados en la rúbrica del discurso pueden serte útiles para mejorar tus exposiciones orales y participación en el resto de tus materias?

a) Mucho            b) Poco            c) Nada



## Apéndice B: Rúbrica de evaluación de discurso oral

### Rúbrica del discurso oral

Nombre \_\_\_\_\_ Título del discurso \_\_\_\_\_

ELEMENTOS A EVALUAR	EXCELENTE (4)	BIEN (3)	REGULAR (2)	NECESITA MEJORAR (1)	COMENTARIOS
<b>EXPRESIÓN ORAL</b> <i>1. Planifica el proceso discursivo</i>	Posee competencia gramatical, textual e ilocutiva	Posee competencia gramatical y textual	Posee competencia gramatical	No demuestra ninguna de las competencias	
<b>PERTINENCIA</b>	El discurso está plenamente adaptado a la audiencia	El discurso está en su mayor parte adaptado a la audiencia	El discurso está parcialmente adaptado a la audiencia	El discurso no corresponde a la audiencia	
<b>NIVEL LEXICO</b> <i>1. Amplitud</i>	No repite palabras	Repite dos palabras	El discurso es redundante	No cambia de ideas	
<i>2. Sencillez</i>	Comprensivo para toda su audiencia	Utiliza una palabra o frase no adecuada a la audiencia	Utiliza dos palabras o frases no adecuadas a su audiencia	Utiliza más de dos palabras o frases adecuadas a su audiencia	
<b>NIVEL FÓNICO</b> <i>1. Volumen</i>	Audible para todos	Algunas frases no son audibles para todos	Parte del discurso no es audible para todos	El discurso no es audible para todos	
<i>2. Entonación</i>	Utiliza variaciones de voz según el objetivo	Utiliza pocas variaciones de voz	Casi todo el discurso se escucha plano	No varía su voz	
<i>3. Ritmo</i>	Su velocidad es adecuadas	En algunas partes va muy rápido o muy lento	La mayor parte del discurso va muy rápido o muy lento	Durante todo es discurso la velocidad es inadecuada	
<i>4.- Pronunciación</i>	Se entienden bien todas las palabras y frases	Hay palabra/frases que no se entienden	La mayor parte del discurso no se entiende	No se logra entender el mensaje.	
<b>ELEMENTOS KINÉSICOS</b> <i>1.- Postura corporal</i>	Seguro	Se muestra inquieto	Movimientos injustificados	Postura desgarbada, movimientos no justificados	
<i>2.- Gestos faciales</i>	Adecuados refuerzan ideas	Exagerados o mínimos	Pocos movimientos faciales	No presenta	
<i>3-Movimientos de manos y brazos</i>	Refuerzan ideas	Exagerados o mínimas	No sabe que hacer con ellos	No los utiliza	
<i>4.Desplazamientos</i>	Refuerzan ideas y llaman la atención	Exagerados o mínimos	No se hacen en el momento adecuado	No hay desplazamiento	

5- <i>Contacto visual</i>	Incluye a toda la audiencia	Pierde la mirada en ocasiones	Mirada fija en una parte de la audiencia	No mira a la audiencia	
<b>PERSONALIDAD DEL ORADOR</b>	Es empático, sencillo y entusiasta	Falta entusiasmo	Falta entusiasmo y empatía	La personalidad no es adecuada para la comunicación pública	
<b>PREPARACIÓN DEL TEMA</b>	Las ideas están bien sustentada en investigación	Falta sustentar algunas ideas	Las ideas no están sustentadas	No hubo investigación del tema	
<b>DOMINIO CONCEPTUAL</b>	Conoce el tema, se ve seguro y comprometido con las ideas que presenta	En ocasiones se percibe inseguro	No conoce a profundidad el tema	Titubea constantemente o usa una hoja como apoyo	
<b>NIVEL SINTÁXICO GRAMATICAL</b> 1. <i>Muletillas</i>	No presenta	Dos muletillas	Hasta cinco muletillas	Más de cinco	
2. <i>Frases de relleno</i>	No presenta	Dos frases de relleno	Hasta cinco frases de relleno	Más de cinco	
3. <i>Pausas</i>	Justificadas	Algunas pausas son muy largas	Muchas pausas lo que denota falta de dominio del tema	Abuso de pausas que provocan distracción y pérdida de interés	
<b>ESTRUCTURA DISCRUSIVA</b> 1.. <i>Progresión temática (orden lógico de ideas sustentadas)</i>	Presenta orden lógico de ideas	Presenta algunas ideas sin relación lógica	Muchas ideas aisladas y sin conexión	Ideas no interconectadas y sin progresión temática	
2.. <i>Coherencia</i>	Existe relación entre proposiciones durante todo el discurso	Algunas proposiciones no presentan relación con el contenido general	Muchas proposiciones no presentan relación con el contenido general	Proposiciones aisladas sin nivel secuencial ni continuidad global	
<b>DURACIÓN DE LA INTERVENCIÓN</b>	Alcanzó el tiempo destinado para la presentación	No alcanzó el tiempo	Sobrepasó el tiempo por un minuto	Sobrepasó el tiempo por más de un minuto	
<b>PRESENCIA DEL ORADOR</b>	Atuendo adecuado al contexto	Atuendo adecuado pero poco formal o excesivamente llamativo	Atuendo adecuado, zapatos inadecuados y/o desaseado	Atuendo no adecuado para el contexto	
<b>PROXÉMICA</b>	Adecuada utilización y estructuración del espacio	Adecuada utilización del espacio pero de forma poco estructurada	Adecuada utilización del espacio sin estructuración	No utiliza ni estructura el espacio adecuadamente	
<b>COMPETENCIA DISCURSIVA</b>	Domina lenguaje verbal y no verbal en todo el discurso	Domina lenguaje verbal y no verbal en la mayor parte	Domina lenguaje verbal y no verbal en partes aisladas	No muestra dominio de lenguaje verbal y no verbal	

## Apéndice C: Autorización de participación alumnos



Querétaro, Querétaro , Abril de 2014

### **Carta consentimiento de padres de familia**

La que suscribe Claudia Florencia Palencia, profesora de Lengua Española III y estudiante de la Maestría en Educación por el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, solicita el consentimiento del padre, madre o tutor del alumno (a) \_\_\_\_\_ para participar como sujeto de “muestra” dentro de una investigación para la realización de la tesis de Maestría, la cual tiene como finalidad conocer qué estrategias discursivas deben de implementarse para lograr las competencias comunicativas en los alumnos para que sean capaces de lograr una correcta expresión oral .

Además de la guía de su servidora durante la investigación, el alumno deberá contestar un breve cuestionario y una entrevista semi estructurada cuyos resultados se utilizarán únicamente para fines de dicha investigación.

Atentamente

Lic. Claudia Florencia Palencia

Autoriza

---

Firma de autorización del padre, madre o tutor

## Apéndice D: Autorización de la Dirección del Plantel

Querétaro, Querétaro, Abril de 2014



### Carta autorización para realizar investigación

La que suscribe Silvia Sánchez Vargas, Directora del Departamento de Lenguaje y Comunicación del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Querétaro, autorizo a la profesora Claudia Florencia Palencia para llevar a cabo una investigación en el uso de Técnicas discursivas para el desarrollo de la competencia comunicativa con su grupo de Lengua Española III ,

Toda información obtenida será utilizada solamente con fines educativos.

Atte.

## **Curriculum Vitae**

Claudia Florencia Palencia

CVU 562044

Originaria de la ciudad de México, Claudia Florencia Palencia realizó estudios profesionales en Ciencias de la comunicación en la Universidad Anáhuac del Norte, así como la Especialidad en Tecnología educativa; y la Licenciatura en Psicología en la Universidad del Valle de México, Campus Querétaro.

La investigación titulada Uso de técnicas discursivas para el desarrollo de la competencia comunicativa en alumnos de Bachillerato es la que presenta en este documento para aspirar al grado de Maestría en Educación con acentuación en Desarrollo Cognitivo.

Su experiencia de trabajo ha girado principalmente, alrededor del campo de la educación; específicamente en el área de Lenguaje y Comunicación desde hace 22 años. Asimismo ha participado en congresos en el área psicoanalítica organizados por el centro CENAPSI, en donde estuvo colaborando algunos años.

Actualmente, Claudia Florencia Palencia funge como profesora de planta en el Departamento de Comunicación y Lenguaje del Instituto Tecnológico de

Estudios Superiores de Monterrey, Campus Querétaro, impartiendo las materias de Lengua española, arte y cultura y Lengua española III, e imparte clínica privada en el área psicoanalítica.

Se considera una persona honesta, responsable y muy trabajadora a la cual le gusta también ponerse retos no importando la edad que se tenga.