

**UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE CHILE  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA**



**LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN ESTUDIANTES  
DE ENSEÑANZA MEDIA:**

**Estudio en el aula escolar sobre las habilidades de la comunicación de los jóvenes**

**AUTOR: Rodolfo Alfredo Ortega Muñoz**

PROFESOR GUÍA: Domingo Román Montes de  
Oca

Tesis para optar al grado de Magíster en  
Lingüística, mención Sociolingüística del Español  
de América

Santiago de Chile  
2017

**Derecho de autor**

## **Resumen**

Esta investigación realiza un análisis de las competencias comunicativas pragmática y sociolingüística de los estudiantes de enseñanza media, aplicándose en los niveles de tercer y cuarto año medio de un colegio subvencionado de la Región Metropolitana en Chile, con el propósito de conocer cuáles son las habilidades y dificultades que presentan los jóvenes sobre su proceso de comunicación práctica desde su contexto social, es decir, en los actos de habla mismos. Para ello se emplearon, principalmente, los aportes de Carlos Lomas al estudio de la competencia comunicativa y la enseñanza de la lengua, y los aportes de Mauricio Pilleux al estudio del análisis del discurso a partir de los preceptos señalados por Dell Hymes sobre competencia comunicativa.

## **Palabras claves**

Competencia comunicativa – competencia pragmática – competencia sociolingüística – acto de habla.

## **Agradecimientos**

A mi familia y amigos, a quienes me impulsaron a seguir adelante y me tendieron su mano cuando la necesité.

## Tabla de contenido

Derecho de autor.....	2
Resumen.....	3
Palabras claves .....	3
Agradecimientos.....	4
Tabla de contenido .....	5
Índice de tablas .....	7
Índice de ilustraciones .....	7
Introducción.....	8
Objetivos .....	9
Marco teórico.....	11
Competencia comunicativa .....	11
Análisis del discurso .....	29
Análisis conversacional.....	32
Aspectos socioculturales en la comunidad lingüística de Chile .....	34
Las reglas de interacción social en el aula escolar .....	37
Metodología de trabajo .....	41
Análisis de los actos de habla en los estudiantes de enseñanza media.....	45
Grabación nro. 1 – situación 1:.....	47
Grabación nro. 2 – situación 1:.....	50
Resultados específicos.....	63
Resultados generales .....	70
Conclusiones.....	72
Bibliografía .....	74
Anexos .....	77
Grabación nro. 3 – situación 1:.....	77
Grabación nro. 4 – situación 1:.....	77
Grabación nro. 5:.....	78
Grabación nro. 6 – situación 1:.....	79
Grabación nro. 7 – situación 1:.....	80

Grabación nro. 8 – situación 1:.....	81
Grabación nro. 9 – situación 1:.....	82
Grabación nro. 10 – situación 1:.....	82

**Índice de tablas**

Tabla 1 ..... 63  
Tabla 2 ..... 64  
Tabla 3 ..... 65  
Tabla 4 ..... 65  
Tabla 5 ..... 66  
Tabla 6 ..... 66  
Tabla 7 ..... 67  
Tabla 8 ..... 68  
Tabla 9 ..... 69  
Tabla 10 ..... 69  
Tabla 11 ..... 70

**Índice de ilustraciones**

Ilustración 1 ..... 16

## Introducción

Tanto los especialistas de la lengua como la gente no especializada se han preguntado cómo y cuándo se emplea la lengua con efectividad. Pese a que el problema se viene discutiendo hace muchos años, sigue latente ya que existen diferentes criterios que pueden aplicarse, distintas perspectivas que pueden validar o invalidar una y otra posición al respecto. La comunicación es el proceso en el cual nos relacionamos con nuestro entorno social y ese proceso se va desarrollando desde que nacemos hasta alcanzar la edad adulta, cuando ya somos conscientes de las habilidades que debemos ampliar y perfeccionar, si queremos alcanzar un proceso exitoso para nuestros fines o propósitos. Si bien es cierto que hay distintas perspectivas para determinar el correcto uso de la lengua y su efectividad, debemos considerar cuáles son los aspectos más relevantes para validarla en el discurso, en el proceso mismo la comunicación. Sabemos que la lengua puede ser abordada desde distintos niveles y que el enfoque dependerá del problema de investigación; no obstante, hay estudios que llevan al investigador a abordar más de un nivel lingüístico. Tal es el caso de los estudios que se enfocan en el análisis del discurso y la efectividad de los actos comunicativos, en situaciones donde los miembros de una comunidad lingüística deben llegar a entenderse; estos son los estudios interdisciplinarios ligados al lenguaje y que a partir de los años setenta comenzaron a desarrollarse gracias a los aportes de la filosofía y la psicología.

Sin embargo, pese al avance propio del ser humano en aspectos de la comunicación y su competencia, hay un problema que se presenta en los estudiantes de educación superior y es que una gran parte de ellos no logra desarrollar completamente – al finalizar su escolaridad – las habilidades necesarias para desenvolverse como comunicadores competentes en las actividades académicas que se requieren. Se hace instrucción de la competencia lingüística, pero no tanto de la sociolingüística, la pragmática o la psicolingüística. Entonces, ¿cuáles son las dificultades que enfrenta un estudiantes de enseñanza media para comunicarse exitosamente?, ¿pueden los estudiantes de enseñanza media adaptarse a distintas situaciones de comunicación con efectividad?, ¿cuál o cuáles son sus competencias más y menos desarrolladas en el uso del lenguaje?

La presente investigación propone realizar un estudio sobre el manejo de las competencias comunicativas por parte de alumnos de enseñanza media en situaciones de aula que no traten necesariamente aspectos relacionados con el uso del lenguaje, pero que sí manifiesten el uso práctico de la lengua en forma concreta y en donde se pueda observar las



dificultades que enfrentan y las habilidades que manejan. Es por tanto imprescindible abordar la denominada *competencia comunicativa*, pues ella permitirá realizar un análisis exhaustivo del discurso, particularmente, en sus competencias sociolingüísticas y pragmáticas, ya que permiten analizar el discurso en consideración de los aspectos contextuales que la definen, más allá de la tradicional competencia lingüística.

Consideramos a esta investigación un estudio pertinente para la disciplina puesto que nos permite conocer cómo se desarrolla la comunicación efectiva en los alumnos y alumnas de enseñanza media, lo cual nos lleva a abordar la competencia comunicativa y conocer las dificultades que enfrentan los alumnos de tal manera que el estudio sea un aporte a las investigaciones que busquen proponer metodologías o didácticas para mejorar su instrucción y resolver las falencias. Además, observar el comportamiento comunicativo en el aula permite apreciar el discurso del estudiante en relación a su noción de comunicación efectiva. Por lo demás, profundizar en estudios sobre la competencia comunicativa significa realizar un importante aporte a la comprensión y desarrollo del análisis del discurso, tal como lo señalaba Hymes.

## **Objetivos**

**GENERAL:** Reconocer las competencias comunicativas de estudiantes de tercer y cuarto año de educación media, en relación a sus prácticas discursivas, para establecer un diagnóstico y un análisis de su desempeño comunicativo.

**ESPECÍFICOS:**

- a) Especificar los rasgos que definen algunas de las subcompetencias de las competencias pragmática y sociolingüística en los estudiantes de enseñanza media.
- b) Identificar las habilidades comunicativas de los estudiantes que les permiten realizar procesos exitosos.

- c) Identificar las dificultades que enfrentan los estudiantes en relación a las subcompetencias propias de las competencias sociolingüística y pragmática.

## **Marco teórico**

Algunos lingüistas consideran que históricamente, la enseñanza de la lengua ha perdido terreno por concentrarse en aspectos teóricos más que en lo práctico, que ha dejado a un lado su principal propósito de concentrarse en la comunicación efectiva en situaciones reales para atender al aprendizaje de conceptos abstractos y en un ritmo vertiginoso de lo que sería más bien una lengua abstracta. Sin embargo, en las últimas décadas, ha recuperado su noción de manifestación real centrada en los procesos comunicativos y su éxito. Esta es la noción de enseñanza de la lengua que defienden teóricos como Carlos Lomas *et al.* (1993).

### **Competencia comunicativa**

Lomas (1993) asegura que los estudios de la lengua se han ido diversificando de acuerdo a las épocas, a partir a las necesidades de los investigadores y del desarrollo social. La lengua va retomando esa perspectiva que valora el uso en el proceso de la comunicación como lo hacían los antiguos filósofos. La enseñanza de la lengua se había vuelto sobre el estructuralismo de la gramática y desechaba cualquier uso que se desviara de lo dictado por la autoridad de la Real Academia Española. El problema está en que el estructuralismo “excluye el *habla* de su ámbito de estudio, ya que la considera asistemática por estar sujeta a variación individual” (1993:25), lo cual ha hecho que en las clases de lengua descuiden el uso; esto afecta directamente el aprendizaje de los alumnos ya que se deja de entregar herramientas fundamentales para desarrollar las destrezas comunicativas, tan necesarias para desenvolverse a nivel social.

La gramática generativa tampoco pudo superar barrera de lo abstracto para llevar a un nivel más concreto la tarea de construir un modelo que diera cuenta de la *competencia lingüística* de los individuos, aunque vistos como parte de un grupo más bien homogéneo. Por lo mismo, no se preocupan de la actuación o uso real de la lengua sino más bien del conjunto de reglas que poseen para producir y comprender cualquier oración gramatical.

Por tales motivos, Lomas y sus colaboradores defienden aquellas disciplinas que se preocupan de la mejora del uso expresivo y la comprensión de los procesos comunicativos por

parte de los alumnos y mencionan lo que para ellos son los tres grandes bloques que definen las disciplinas centradas en la reflexión sobre el lenguaje: la filosofía analítica o pragmática filosófica; la antropología lingüística y cultural, la sociolingüística y la sociología interaccional; y la ciencia cognitiva.

La pragmática considera el 'hablar' como un 'hacer', pues la lengua es *uso* y ese uso está contextualizado. Y aquí es fundamental tener presente la teoría de los *actos de habla* propuesta por Austin (1962) la cual señala que al producir un enunciado se manifiestan tres actos: locutivo (significado literal), ilocutivo (la intención en virtud de la fuerza convencional que se asocia a la expresión) y perlocutivo (el efecto producido en el receptor). Cabe mencionar que en el estudio de los actos de habla es necesario poner atención a la 'fuerza ilocutiva' ya que un mismo enunciado puede tener más de una interpretación según el contexto en el que se emplea; si lo relacionamos con lo que es el proceso de comunicación mismo, podemos imaginar o suponer situaciones en que el acto vea afectado el éxito por dificultades asociadas a aspectos propios de la competencia pragmática.

Carlos Lomas hace mención a Grice (1975) para explicar el denominado *principio de cooperación*, puesto que es fundamental para desarrollar procesos de comunicación. Consiste en una especie de acuerdo establecido donde cada participante pone de su parte para satisfacer las necesidades de comunicación en el desarrollo mismo, respetando cuatro máximas:

- cantidad (dar información suficiente y precisa),
- calidad (dar información verdadera),
- relación (ser pertinente)
- y modo (ser claro).

En momentos en que las máximas se transgredan por la situación en que se desarrollan, se realiza lo que se llama *implicatura*. Aquí los participantes colaboran para que se mantenga en una misma línea 'lo que se dice' frente a lo que se quiere suponer o significar realmente, evitando los malos entendidos.

En cuanto a la sociolingüística, Lomas contextualiza los avances de esta ciencia a partir de los años cincuenta por temas ligados al bilingüismo y a la distribución social de las variedades lingüísticas en comunidades. Su objetivo: el uso lingüístico. Los usuarios son

miembros de comunidades de habla donde existe *diversidad*, entonces, la sociolingüística se ocupa de la variedad que constituye el repertorio verbal de esa comunidad de habla, atendiendo a aspectos socioeconómicos que condicionan el acceso a los registros de uso. En este contexto, la competencia comunicativa es entendida como un conjunto de normas que se van adquiriendo a lo largo de nuestro proceso de socialización y los etnometodólogos se interesan principalmente por el análisis de la conversación espontánea. La colaboración entre los hablantes, mencionada ya en la pragmática, constituye un valor organizacional fundamental en la conversación misma a través de los 'turnos de palabra', principio organizador de esta.

Asimismo, realiza la distinción entre texto y discurso para hablar de la lingüística del texto, estableciendo que el primero sería un producto meramente lingüístico mientras que el segundo es el texto contextualizado lo cual abarca lo cognitivo como lo cultural y lo social. La coherencia y la cohesión, también son abordadas y, lo interesante de esto, es que la coherencia permite interpretar el discurso a través de los 'actos de habla', concepto que es relevante en esta investigación; existe *coherencia* en la medida en que los participantes contribuyan a través de la cooperación conversacional. En su estudio, Lomas considera que el discurso debe integrar aspectos verbales y no verbales, así como además factores cognitivos, situacionales y socioculturales.

En lo que concierne a la psicolingüística, Lomas explica que para los especialistas de esta área, inicialmente, la adquisición del lenguaje es generativa por la obtención de reglas gramaticales que hacen posible las emisiones lingüísticas en el uso, es decir, en la comunicación. No obstante, la incorporación semántica y pragmática al estudio de la lengua traería una perspectiva didáctica a la enseñanza de la lengua que abre el enfoque comunicativo, poniendo el acento en los aspectos contextuales. Esto se transforma en un marco teórico pertinente para un trabajo en el aula el cual estaría dirigido al desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado; por tal razón, Lomas y sus colaboradores, incluyen en su obra un 'intento' de extraer algunas consecuencias didácticas para la enseñanza de la lengua a nivel escolar.

Entre sus consideraciones, refiere acerca de la atención de los proyectos curriculares a las adecuaciones de las circunstancias del alumnado, del centro educativo y del entorno sociocultural ya que los criterios de evaluación del aprendizaje de la lengua se verían afectados por estas circunstancias, en especial, cuando se trata del uso de la lengua en la comunicación. Y si bien estamos de acuerdo con la necesidad de incorporar un modelo claro y práctico para la enseñanza de la lengua, no es de nuestro interés adentrarnos en aspectos didácticos, sino más

bien en descubrir cuáles son las habilidades y dificultades que presentan los alumnos de enseñanza media para alcanzar la competencia comunicativa necesaria que les permita desenvolverse con eficacia en tareas posteriores, como las propias de la educación superior y la del mundo profesional.

Solo cabe mencionar en esto – en la metodología de la enseñanza – que la adopción de un enfoque comunicativo tiene un fin esencial: “desarrollar la competencia comunicativa de cada alumno, de modo que sean capaces de interpretar y producir discursos adecuados a las distintas situaciones y contextos de comunicación” (1993:81). El aprendizaje de las destrezas discursivas es un proceso que se inicia con la competencia adquirida y se va desarrollando a medida que se va acercando a la edad adulta. Por eso, para lograr descubrir las aptitudes que alcanza el alumnado es fundamental reconocer en la etapa escolar cuáles son competencias que ha logrado y cuáles ha logrado en menor medida, analizar su discurso en base a su conocimiento y uso del lenguaje efectivo.

El análisis del discurso ha encontrado notables aportes a partir del concepto de competencia comunicativa, el cual se ha ido desarrollando cada vez con mayor variabilidad, tanto en las disciplinas aplicables como en las distinciones que realiza y aborda. La competencia comunicativa es propuesta luego de los alcances realizados por Chomsky a través de la dicotomía competencia y actuación lingüísticas, entendiendo de esta dicotomía la teoría o el conocimiento de la lengua y su uso práctico, respectivamente. Sin embargo, esta visión del desarrollo del lenguaje, según algunos especialistas posteriores, se veía limitado pues dejaba escapar aspectos importantes como el contexto sociocultural en el que se desarrollaba la comunicación misma. Y esto es pertinente, considerando que el lenguaje es un instrumento que permite establecer la comunicación efectiva con miembros de nuestra sociedad, con los cuales compartimos rasgos, costumbres culturales, creencias y valores sociales, una lengua en común, entre otras cosas. Uno de esos especialistas fue Dell Hymes, quien propuso un concepto más específico para definir la competencia comunicativa, el cual sí consideraba el contexto sociocultural en que se desarrolla.

Mauricio Pilleux (2001) hace un estudio al análisis del discurso a partir del concepto de competencia comunicativa en su obra *Competencia comunicativa y análisis del discurso* y este concepto se ha complementado gracias a los avances en estudios sobre pragmática, filosofía y psicolingüística, especialmente a partir de la década de los setenta. Por ello explica que el propósito de su estudio es “reivindicar la contribución de la *competencia comunicativa*, a la comprensión y desarrollo del análisis del discurso, analizarla a la luz de los aportes que la

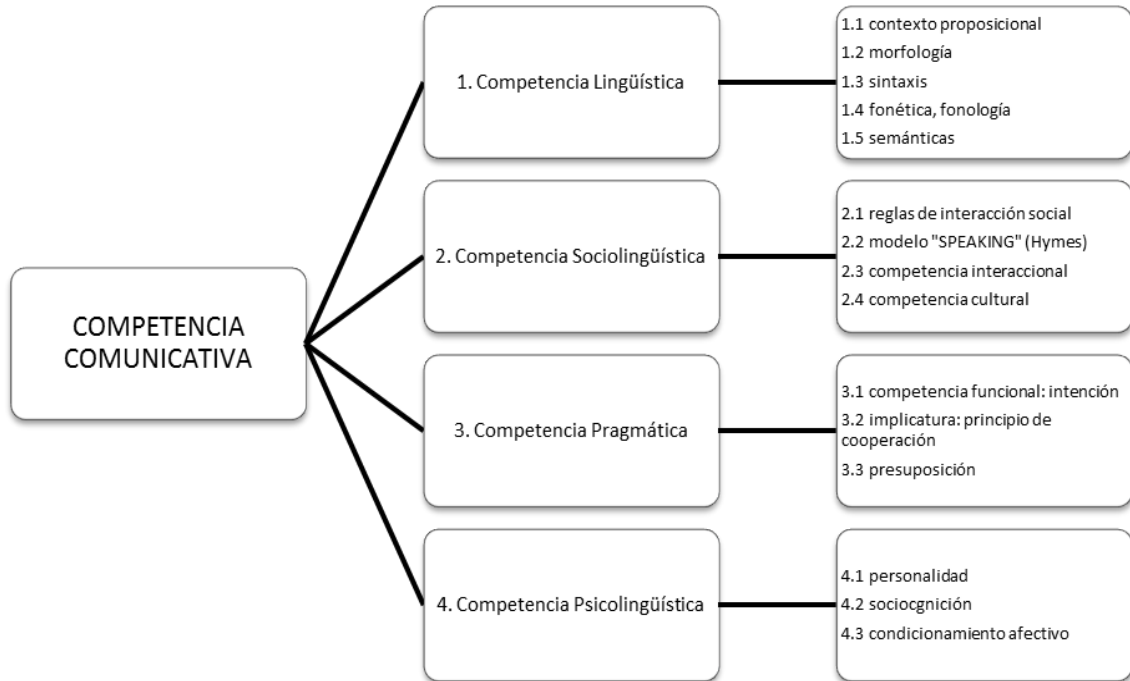
filosofía y psicología han hecho a esta área en las últimas tres décadas, y, finalmente, ofrecer una estructuración más amplia de este concepto” (Pillaux, 2001). El análisis del discurso es el estudio del desarrollo participativo en el uso del lenguaje, oral o escrito, mediante la obtención de datos reales y su respectivo análisis.

Pillaux menciona la crítica que Hymes (1971) realiza a Chomsky pues su dicotomía **competencia y actuación** no bastaban para explicar las reglas de uso de la lengua en una dimensión interactiva y un contexto social determinado; esto porque la visión chomskiana propone un “hablante-oyente ideal” y no real, que maneja un número determinado de reglas de una lengua para producir infinita cantidad de oraciones, lo cual sería la *actuación lingüística*.

La comunicación lingüística, el sistema gramatical empleado, se alcanza a través del manejo efectivo de la *competencia comunicativa*, definida como “un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse”. Esto significa que los hablantes poseemos la capacidad de usar apropiadamente el lenguaje a partir del significado social de las variables lingüísticas, es decir, comprendemos los que se nos comunica gracias a que compartimos aspectos culturales con nuestros interlocutores y ello se debe a que al comunicarnos estamos regidos por reglas de interacción social que reconocen aspectos pragmáticos en la relación interpersonal.

Pilleux señala que la competencia comunicativa es el resultado de la inclusión de cuatro competencias, cada una de las cuales tiene a su vez subcompetencias:

Ilustración 1 (\*)



(\*): Reelaborada a partir de la original.

La competencia lingüística es la gramática tradicional, lo que se enseña regularmente en las escuelas (sintaxis, morfología, semántica, etc.).

La competencia sociolingüística contempla:

- a) las reglas de interacción social, las cuales son pautadas según términos culturales de la lengua y el habla, ocupándose de los recursos sociolingüísticos, las interrelaciones, la organización social, situación de habla, evento de habla (actividad) y acto de habla (pequeños segmentos de discurso);
- b) el modelo SPEAKING de Hymes en el cual cada letra es un concepto de análisis: situación (dónde y cuándo), participantes (quién y a quiénes), finalidades (para qué), actos (qué tópico o tema), tono (cómo), instrumentos (de qué manera), normas (qué creencias) de interacción e interpretación y género (qué tipo de discurso);



- c) competencia interaccional, la cual incluye saber el lenguaje corporal apropiado, el contacto visual y la proximidad, así como el saber cómo iniciar, mantener y terminar una conversación;
- d) competencia cultural, entendida como la capacidad de comprender normas de comportamiento entre miembros de una comunidad, como la estructura social, los valores y las creencias de la gente.

La competencia pragmática está relacionada con los *actos de habla* – y las contribuciones al respecto realizadas por Austin, Searle y Grice – donde los enunciados no son simples oraciones sino acciones sociales concretas. Incluye:

- a) competencia funcional, centrada en el propósito de comunicación, lo que logramos a través de las palabras y que varía según la cultura por ser el reflejo de los valores;
- b) implicatura, tipo especial de inferencia, presunciones contextualizadas y que se logran gracias al principio de “cooperación” de los participantes y que fue estudiado por Grice como Principio Cooperativo: calidad (dar información verdadera), cantidad (decir solo lo necesario), relevancia (contribuir con información importante) y modo (ser breve y directo);
- c) presuposición, donde las oraciones contextualizan su significado implícito y se evalúa su veracidad.

Finalmente, la competencia psicolingüística se relaciona con la dimensión personal del hablante, considerando aspectos de la formación valórica y ética a partir de la vivencia y la formación de:

- a) la personalidad, cuyos elementos conforman la identidad del hablante;
- b) la sociocognición, que consiste en compartir modelos de representación mental con los cuales designan situaciones, eventos y actos de habla;
- c) y el condicionamiento afectivo, que se determina gracias a la caracterización del ambiente psicológico.

En definitiva, la competencia comunicativa logra desarrollar las habilidades y el conocimiento para comunicarse de manera exitosa siempre que tengamos presente el conocimiento cultural que determina a los hablantes de una comunidad y que desarrollan dicha habilidad en situaciones de habla, eventos de habla y actos de habla, es decir, al hacer *uso* de

la lengua; esto justifica la necesidad de realizar un *análisis del discurso* para comprobar la competencia de los hablantes y el éxito del proceso de comunicación, pues el hablante solo puede actuar de manera exitosa en su lengua si es comunicativamente competente, esto es, si posee la competencia lingüística, sociolingüística, pragmática y psicolingüística.

Sin embargo, enfatizamos el hecho de que no son objeto de este estudio la competencia lingüística ni la competencia psicolingüística. En relación a la primera, porque tal como lo señalaba Hymes (respecto a la competencia lingüística chomskiana), ella se abstrae de los aspectos socioculturales pertinentes y relevantes para estudiar el conocimiento práctico de la lengua en hablantes reales y corresponden a subcompetencias tratadas regularmente en la enseñanza escolar (con mayor o menor éxito), no así en lo que concierne a las otras tres. Y respecto a la segunda (la psicolingüística), sería necesario incluir los aportes de un especialista en psicolingüística.

Esta competencia comunicativa no solo debe valorarse como un tema netamente instruccional y que se pretende conocer exclusivamente al interior del aula escolar, puesto que queremos dejar en claro que se manifiesta a partir de que nacemos y se va desarrollando en la medida en que vamos logrando la madurez. Y lo más importante: no solo existe en labores académicas sino en la vida cotidiana y profesional. El ser humano puede aprender, usar y crear códigos constituidos por signos gracias al lenguaje, el cual se define como la capacidad de representación (también llamada 'función semiótica'), pero esa representación se da en un contexto determinado para fines específicos.

El estudio de Isabel Rubio (2004), denominado *Las competencias al servicio de la comunicación*, está enfocado en demostrar cómo las competencias están presentes en el ser humano para desarrollar la comunicación, proceso esencial para socializar y desarrollarse desde que nacemos. Desarrollamos procesos comunicativos, inicialmente, mediante el llanto, manifestando sensaciones de hambre, incomodidad, dolor, entre otras. Poco a poco vamos ampliando las capacidades, para hablar primero palabras y luego vamos construyendo oraciones. Así va adquiriendo la capacidad para saber cuándo hablar y cuándo callar, con quién hacerlo, porqué hacerlo, en qué forma.

Señala que gracias al lenguaje podemos aprender, emplear y crear códigos constituidos por signos (función semiótica) y que los niños también lo hacen ya que van aprendiendo cuándo, con quién y cómo comunicarse. Estamos hablando de un conjunto de normas que se van adquiriendo con el tiempo y que se denominan "competencias comunicativas", donde un hablante-oyente real debe saber establecer una efectiva comunicación, teniendo presente

factores que contextualizan el proceso y lo condicionan, como el rol social que cumple dentro de una comunidad lingüística a la que pertenece y la que posee reglas de interacción.

También explica que, según Hymes, la competencia comunicativa es una capacidad del ser humano para formar enunciados los cuales no son únicamente correctos, desde el punto de vista gramatical, sino además socialmente adecuados. Por ello es que, como ya lo señalamos anteriormente, se cuestiona la visión de Chomsky como una perspectiva ideal y no real, porque se abstrae de los rasgos socioculturales del ser humano. Entonces, propone cuatro criterios para describir las formas de comunicación que permiten desarrollar una teoría adecuada e integral al uso del lenguaje y cuya aplicación a una expresión determinada nos deja reconocer si es formalmente posible en cuanto a la gramática y los aspectos culturales, si es factible considerando las condiciones de una persona (memoria, percepción, etc.), si es apropiada considerando variables de situación a las que se enfrenta y, por último, si se da en la realidad de los hablantes de la comunidad o es efectivamente usada. Las competencias comunicativas, entonces, se concretan en la escritura, en la lectura, en el hablar y en el oír: las cuatro habilidades.

Posteriormente realiza algunas definiciones de Dell Hymes, María Estella Girón y Marco Antonio Vallejo, además de Martín Martha, las cuales coinciden en contemplar aspectos de conocimiento, capacidad y habilidades o aptitudes en utilizar sistemas lingüísticos, como queda demostrado con la inclusión de dominios en la competencia comunicativa: los marcadores lingüísticos de relaciones sociales y las normas de cortesía; las expresiones de sabiduría popular; y las diferencias de registro, los dialectos y los acentos. Por su parte, M. Canale (1983) considera que la competencia comunicativa es una suma de competencias – al igual que lo señalaba Pilleux basándose en Hymes – que están interrelacionadas entre sí: lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica.

Por último, Isabel Rubio nombra y define las competencias que considera pertinentes para el estudio de la comunicación:

- 1) **Lingüística** : Capacidad de un hablante para producir e interpretar signos verbales gracias al conocimiento del código lingüístico que le permite individuo crear, reproducir e interpretar un número infinito de oraciones, conocimiento que se da en los planos de la lengua como sistema de signos (semiótica) y la lengua en funcionamiento, en uso (semántica). La competencia lingüística, según Coseriu, distingue tres niveles: *saber hablar* en general o saber elocucional (principios de congruencia del pensamiento consigo mismo y con el conocimiento de las cosas), *saber*

*idiomático* o competencia lingüística particular (signos dotados de forma y contenido) y *saber expresivo* o competencia textual (procedimientos con normas inherentes).

2) **Sociolingüística** : Capacidad del hablante para producir y entender las expresiones en diferentes contextos, pues de acuerdo con la situación específica hay variables como la situación de los interlocutores, la relación que existe entre ellos, las intenciones comunicativas y las normas y convenciones que regulan el acto comunicativo. Al respecto, Canale (1983) distingue entre la *adecuación del significado* (grado en que determinadas funciones comunicativas se consideran como características de una situación dada) y la *adecuación de la forma* (significado dado que se representa por medio de una forma lingüística característica de un determinado contexto sociolingüístico).

3) **Discursiva** : Capacidad de una persona para desenvolverse de manera eficaz y adecuada en una lengua, combinando formas gramaticales y significados para poder elaborar y expresar ideas en forma oral o escrita, en diferentes situaciones comunicativas. Incluye el dominio de las habilidades y estrategias que permiten a los interlocutores producir e interpretar textos, así como el de los rasgos y características propias de los diferentes géneros discursivos de la comunidad lingüística en que la persona se desenvuelve. En el análisis del discurso se le identifica con la competencia pragmática. Charaudeau (2000) propone cuatro criterios para la evaluación de la competencia discursiva: la flexibilidad ante las circunstancias en que se desarrolla la comunicación, el manejo de los turnos de palabra (en la interacción oral), el desarrollo temático y la coherencia y cohesión de los textos (orales y escritos). Coherencia y cohesión constituyen el eje fundamental de la competencia discursiva.

4) **Paralingüística** : Capacidad de emplear adecuadamente determinados signos no lingüísticos para expresar una actitud o un sentimiento en relación con su interlocutor y con lo que dice: declarar, interrogar, intimidar, rogar, ordenar, etc. En la escritura, esta competencia se manifiesta en los signos de puntuación, las sangrías, los nomencladores, la distribución del espacio, tipos de letras, etc.

5) **Quinésica** : Capacidad consciente o inconsciente para comunicar información mediante signos gestuales, como señas, mímica, expresiones faciales, variados movimientos corporales, etc. Estos signos pueden ser expresiones propias o aprendidas, originales o convencionales. En la comunicación escrita, se manifiesta por

medio del empleo de los signos de puntuación, de las sangrías, de los nomencladores, de la distribución general del espacio, tipos de letras, etc.

6) **Proxémica** : Capacidad que tenemos los hablantes para crear, manejar, transformar y apropiarnos de los espacios en la vida pública como privada. Nos permite manejar tanto el espacio como las distancias interpersonales en los diferentes actos comunicativos. Los códigos proxémicos se establecen según la cultura, las relaciones sociales, los roles, el sexo y la edad, entre otros factores.

7) **Pragmática** : La pragmática considera que la comunicación es la función primaria del lenguaje y se ocupa de estudiar el uso que de este hacen los hablantes en un contexto lingüístico o extralingüístico específico. El punto de partida es considerar el acto de hablar como un hacer. El proceso de la comunicación es un proceso cooperativo de interpretación de intenciones, en el que el hablante intenta dar a conocer una idea y su interlocutor decodifica e interpreta esa intención.

8) **Estilística** : Capacidad para saber cómo decir algo, encontrar la forma más eficaz de conseguir el propósito comunicativo. Las actitudes estilísticas del hablante – cordialidad, enfado, amabilidad, paciencia, displicencia, sarcasmo – determinan la estructuración de los enunciados.

9) **Textual** : Capacidad para articular e interpretar signos organizados en un todo coherente llamado texto. Implica las competencias anteriores y, además, las competencias cognitiva y semántica. Se trata de un conjunto de conocimientos que permiten al hablante entender y producir una cantidad, potencialmente infinita, de oraciones gramaticalmente correctas, con una cantidad infinita de elementos.

10) **Cronética** : Los seres humanos nos movemos en dos coordenadas: tiempo y espacio. La segunda la abordamos en la proxémica. La primera, el tiempo, es del dominio de la cronética, entendida como el manejo de la comunicación en el tiempo, la producción de significados con y desde la coordenada tiempo.

11) **Comunicativas profesionales**: La formación de profesionales competentes y comprometidos con el desarrollo social constituye hoy día una de las misiones esenciales de la Educación Superior. El nuevo milenio exige nuevas formas de acceso al conocimiento y en particular a la actividad universitaria; y la comunicación está llamada a contribuir a la diversificación de formas de distribución del conocimiento y a la competencia comunicativa en el desempeño profesional, en la relación universidad-

empresa y en las acciones extensionistas para difundir los resultados de la investigación científica, lo que demuestra la validez de abordar la reconceptualización de las tareas de la universidad: docencia, investigación y extensión en su vínculo con la comunicación. A partir de la implementación de las TIC en los escenarios formativos actuales, se elaboraron varios portales didácticos que integran artículos referidos a la comunicación profesional en general y particular, contiene webgrafía, bibliografía, galerías de imágenes, acceso al Entorno Virtual de Aprendizajes UCI y la intranet de la ciudad digital.

Estas competencias propuestas por Rubio no son sino un nivel de especificación mayor a la propuesta por Pilleux, no obstante, no desmerecemos el detalle ya que su distinción nos ayuda a delimitar habilidades que pueden ser puntualizadas a través de los ejemplos que logremos extraer por medio de los registros al interior del aula escolar.

Anteriormente, habíamos referido la importancia que tienen los estudios de la lengua y el desarrollo de competencias al interior del aula escolar para lograr un desarrollo adecuado a nivel de educación superior. Y es importante que el alumno de enseñanza media se concientice al respecto para establecer metas claras de aprendizaje, para reconocer el valor de la competencia comunicativa para el desarrollo de procesos exitosos y satisfactorios.

Al respecto, Jorge Cortés Montalvo (2009), presenta un modelo para identificar los ámbitos de la competencia comunicativa, en su calidad básica, genérica y transversal, en una visión que trasciende su función de aula y en un esquema que sugiere ir más allá de la multialfabetización de tipo digital, informacional y mediática.

Señala que las actividades del docente de educación superior trascienden la instrucción de aula y la simple entrega de información sistemática. Hoy, las nuevas tecnologías y redes sociales permiten que el docente lleve su labor a un nivel mayor, donde se puede ser guía del trabajo estudiantil y supervisor de la investigación. Sin embargo, esto no es un cambio automático ya que los profesores deben perfeccionar sus conocimientos, es decir, mejorar sus competencias en la comunicación. Este modelo de competencias ha logrado posicionarse como modelo en la redefinición de los objetivos de la educación superior. Así, podemos acercarnos a la definición que presenta a la competencia como la habilidad para satisfacer con éxito exigencias complejas en un contexto determinado, mediante la movilización de prerrequisitos psicosociales que incluyen aspectos tanto cognitivos como no cognitivos, poniendo principal interés en los resultados obtenidos por el individuo “mediante la acción, decisión o forma de comportarse con respecto a las demandas que se le plantean, relacionadas, por ejemplo, con

una posición profesional concreta, un papel social o un proyecto personal determinados” (Moreno, 2009).

Mientras el tiempo transcurre, nos damos cuenta de que lo más importante no es acumular conocimientos, sino saberlos buscar, procesar, analizar y aplicar de forma adecuada y con idoneidad, es decir, gestionar la información y el conocimiento. También ha aumentado la demanda de las empresas y organizaciones a las instituciones educativas para que formen profesionales competentes, hábiles para continuar aprendiendo después de su paso por las aulas escolares y universitarias, de tal manera que esto les permita rehacer y actualizar sus competencias para mantenerse vigentes. En otras palabras, el incremento de las competencias en la educación es proporcional con una mayor implicación de la sociedad del conocimiento y la economía de mercado.

Explica que la comunicación es parte de la vida cotidiana de los seres humanos, un proceso natural en cualquier contexto y actividad social que desarrollamos a lo largo de la vida. Adquirimos un repertorio lingüístico que se va ampliando hasta convertirse en un depósito enorme de términos y expresiones, desarrollamos habilidades de interacción intersubjetiva y también, cómo no, formas intermediarias de comunicación. Tradicionalmente, la competencia comunicativa se ubicaba en el plano del lenguaje o de la semiología, mas hoy se reconocen otras dimensiones o ámbitos que tienen que ver con el manejo y uso de la información, los medios o circuitos en que la comunicación tiene lugar, y con ellos, el dominio de la estructura tecnológica en que se basa en nuestros días el cifrado e intercambio de mensajes.

Desde el punto de vista de la educación, la competencia comunicativa tiene una gran misión en la labor docente, pues es esencial para el aprendizaje de un proceso de comunicación efectivo. La inevitable y progresiva integración metodológica entre las Ciencias de la Educación y las Ciencias de la Información, entre la Teoría de la Comunicación y la Pedagogía, configura un campo previsible de intersección transdisciplinaria que apunta a la determinación histórica del contexto social que actualmente perfilan las nuevas tecnologías de la información (Sierra, 2009). Por ejemplo, la habilidad de comunicarse de forma efectiva es una competencia compleja integrada por las competencias lingüísticas del individuo, el dominio instrumental de las tecnologías, cierto dominio de la información y por la capacidad de empatía con quienes deseamos comunicarnos además del medio por el que lo hacemos.

Por otro lado, es importante tener presente que los dominios de la competencia comunicativa son graduales y progresivos y que no es algo que se tiene o no se tiene, sino que se adquiere y desarrolla en forma constante a través de la reconversión, transformación,

transferibilidad y perfeccionamiento. Entre las tipologías de alfabetización, hay tres perspectivas que inciden en la concepción del origen de la competencia comunicativa, que abarca dominios de tipo digital, mediático y el tratamiento de la información:

- Alfabetización en comunicación audiovisual o educación para los medios (media literacy) que es la capacidad de un individuo para interpretar y analizar, desde la reflexión crítica las imágenes y los mensajes audiovisuales y para expresarse con una mínima corrección en el ámbito comunicativo. Esta competencia está relacionada con los medios de comunicación y con el uso básico de las tecnologías multimedia necesarias para producirla.
- La alfabetización informacional o educación para la información (information literacy) corresponde a las habilidades de tratamiento de la información: búsqueda, selección, procesamiento para transformarla en conocimiento y generación y circulación de nueva información.
- La alfabetización digital o educación para las TIC (computer literacy/ICT literacy) se refiere a la utilización de recursos elementales de hardware y software a nivel de usuario, así como de dispositivos periféricos y la navegación en Internet.

Cortés supone que existe una gran distancia, entre los procesos elementales de alfabetización y los más evolucionados, en el desarrollo de competencias. Las Normas sobre Competencias en TIC para Docentes (NUCTICD, UNESCO, 2008), son claras en la definición de su objetivo: mejorar la mano de obra de los distintos países y fomentar su crecimiento económico. Ello, sobre la base de tres enfoques que corresponden a planteamientos diferentes respecto a los niveles de ejecución, aunque con elementos comunes:

- a) integrar competencias tecnológicas en los planes de estudios (enfoque de nociones básicas de tecnología), que corresponde a formas elementales de alfabetización.
- b) Incrementar la capacidad de la mano de obra para utilizar los conocimientos con miras a añadir valor a los resultados de la economía, aplicando dichos conocimientos para resolver problemas complejos y reales (enfoque de profundización de los conocimientos), que supone la ampliación de dominios.
- c) Aumentar la capacidad de la mano de obra para innovar, producir nuevos conocimientos y sacar provecho de éstos (enfoque de creación de conocimientos) que denominamos propiamente competencias.



Los dominios varían en cuanto a exigencia y complejidad en el establecimiento y desarrollo de competencias. Los referidos a la competencia comunicativa quedan englobados en, al menos, cuatro ámbitos: competencia en la adquisición y manejo de lenguajes; competencia en el manejo del conjunto de recursos y dispositivos tecnológicos, digitales y electrónicos, desde el nivel de usuario hasta el de diseño y modificación; competencia en cuanto a la identificación de requerimientos de información, su búsqueda, localización, recuperación, aplicación y regeneración; y competencia en la identificación y manejo de circuitos y medios para la colocación de mensajes.

- Adquisición y manejo de lenguajes
- Tecno-competencia
- Info-competencia
- Media-competencia.

Como podemos apreciar, la competencia comunicativa no solo se enfoca en el manejo de la lengua hablada o escrita en la forma tradicional. Para hablar de competencia comunicativa, en un nivel académico superior, también debemos considerar las tecnologías incorporadas a las comunicaciones. El desarrollo de esas tecnologías son parte del desarrollo comunicacional de las actuales generaciones (los nativo digitales), pero deben ser instruidas por los especialistas en la lengua para alcanzar un nivel óptimo de competencia y no emplear nuevas herramientas con las mismas falencias de la comunicación tradicional. Y una manera efectiva de adiestrar la comunicación es manejando un modelo claro y preciso para enseñar la competencia al interior del aula. Es justamente lo que realizan Ramón González Ruiz y Concepción Martínez Pasamar en su estudio titulado *Competencia lingüística / Competencia comunicativa: operatividad didáctica de los niveles del lenguaje* (1998).

Esta investigación nos muestra la posible rentabilidad de explicitar un determinado modelo de competencia en el aula, es decir, de hacer partícipes a los estudiantes de cierto conocimiento teórico acerca de los objetivos que se persiguen en la clase de lengua extranjera que, en realidad, son los mismos que guían en la actualidad la didáctica de la lengua materna.

Se plantea exponer en clase un modelo de competencia concreto: el propuesto por Eugenio Coseriu.

El modelo de Coseriu ha sido el marco de referencia de toda su producción científica. La concepción del saber lingüístico nace con el objeto de establecer las distinciones fundamentales que sustentan un sólido marco epistemológico desde el cual se puede abordar con garantías cualquier problema lingüístico, particular o general, de la compleja realidad del lenguaje. Asimismo, propone un modelo de competencia comunicativa que intenta dar cuenta de todas las subcompetencias que, según Coseriu, un hablante debe dominar para saber hablar.

Las distinciones de Coseriu tienen su base en el saber intuitivo de cualquier hablante de cualquier lengua. Según él, cualquier hablante puede distinguir intuitivamente tres niveles en el lenguaje, que constituyen el saber hablar en cuanto conocimiento técnico del lenguaje: uno universal, otro histórico y otro individual: "el lenguaje es una actividad humana universal que se realiza individualmente, pero siempre según técnicas históricamente determinadas ('lenguas')" (Coseriu 1981a: 269). Esto significa que, en un primer nivel, todos los hombres adultos hablan, pero se atienen a las normas históricas de una tradición idiomática de una comunidad determinada, es decir, siempre se habla en una lengua. Y esta actividad se realiza siempre individualmente, es decir, la actividad discursiva no es una 'actividad coral'.

Cada uno de los niveles del lenguaje posee una norma de "corrección" y un tipo de saber lingüístico en que se basa la actividad de cada nivel. El hablar en general se realiza comúnmente de acuerdo a una técnica universal que puede llamarse *saber elocucional*, una competencia que impone restricciones y que exige espontáneamente al lenguaje. Coseriu denomina *congruencia* a este criterio de corrección. Entonces, bajo el saber elocucional un texto será congruente o incongruente según su conformidad o no con estas normas universales del hablar y contempla algunos principios que formarían parte este saber: la claridad, la coherencia, la no-contradicción, la no-tautología, entre otros, los cuales constituyen dos tipos de conocimiento: los principios generales del pensar humano y el conocimiento del mundo.

En lo que respecta al nivel idiomático, podemos juzgar un texto como *correcto* o *incorrecto* a partir de la perspectiva de la corrección idiomática para determinar si lo hablado corresponde o no a las normas de una tradición histórica del hablar. Mientras que en el nivel individual, a lo que Coseriu llama *saber expresivo*, podemos juzgar un texto como *adecuado* o *inadecuado*. Incluso llega a distinguir tres tipos de adecuación: *adecuado* o *inadecuado*, respecto al tema u objeto representado un texto; *apropiado* o *inapropiado*, respecto a los

destinatarios; y *oportuno* o *inoportuno*, respecto a las circunstancias concretas del hablar (Coseriu 1992:203-204). Además, cada nivel tiene tres tipos de contenido lingüístico: al nivel universal le corresponde la *designación* (la "realidad"), al nivel idiomático le corresponde el *significado* o contenido de un signo y el *sentido* es el contenido de un texto, es decir, lo que el texto expresa más allá (y a través) de la designación y el significado.

NIVELES	SABERES	JUICIOS	CONTENIDO
universal	elocucional	congruencia	designación
histórico	idiomático	corrección	significado
individual	expresivo	adecuación	sentido

Cabe destacar que los niveles y juicios de corrección son independientes unos de otros y puede comprobarse en los juicios sobre lo hablado que intuitivamente hacen los hablantes. Ciertos enunciados pueden ser considerados correctos y al mismo tiempo ser adecuados, sin embargo, un texto puede ser apropiado en unas circunstancias enunciativas, pero incorrecto idiomáticamente. Entonces, esta independencia queda limitada en cierta forma pues los criterios de corrección de un nivel pueden suspender los del nivel superior, es decir, puede haber una suspensión histórica del saber elocucional y también una suspensión intencional de los principios elocucionales y/o de la corrección idiomática en los textos. Las condiciones de adecuación pueden invalidar las normas de gramaticalidad y los principios de congruencia, o que hechos elocucionalmente incongruentes se conviertan en tradición histórica.

En lo que respecta a las implicaciones didácticas del modelo coseriano de 'competencia', los autores de la investigación realizaron un experimento a través del VIII Congreso de ÁSELE, insertando una asignatura en la introducción del *Curso de Estudios Hispánicos* del Instituto de Lengua y Cultura Españolas (ILCE) de la Universidad de Navarra, que cuenta con alumnos de muy diversa procedencia, lengua y formación gramatical. El propósito era explicar a los estudiantes qué es la Lingüística, cuál es su objeto de estudio y cuáles sus posibles aplicaciones. La explicación de este modelo de competencia y el punto de vista contrastivo adoptado en el aula, mediante el que se descubren aspectos comunes y

divergentes, -aunque siempre en torno a la lengua española- contribuyen a la percepción por parte de los alumnos de la tensión entre la unidad y la diversidad en el seno de las lenguas y en el lenguaje.

Ramón González Ruiz y Concepción Martínez Pasamar consideran rentable el modelo coseriano ya que existe escasa formación de la mayoría de los estudiantes en materia gramatical, pues suele depender de las diferentes tradiciones educativas. Y aunque reconocen el mérito de otros modelos de competencia, su complejidad de poseer más distinciones de clasificación – en honor a la exhaustividad – y la terminología más específica, hace difícil su transmisión a este tipo de público; lo cual no ocurre con el esquema tripartito y jerarquizado de Coseriu, que puede ser captado por los alumnos con facilidad. Señalan que, incluso, los alumnos son capaces de comprender los planos de contenido de cada nivel (en especial, contrastando) y así distinguen, por ejemplo, "pluralidad" o "agente" como contenidos designativos de "plural" o "sujeto" como significados idiomáticos.

Al concentrarse en algunos aspectos del nivel idiomático, la existencia del nivel universal se entiende mejor. Las tradiciones históricas pueden dejar en suspenso los principios elocucionales del nivel universal. Ello lo demuestran con el caso de la concordancia gramatical de los colectivos en español y su comparación con otras lenguas o el de la doble negación, ambos en el plano morfosintáctico; tenemos, por ejemplo, *La gente estaba asustada, No comimos nada*. Simplemente lo que aquí sucede es que hay una suspensión idiomática del nivel universal. Con ejemplos como estos logran que el alumno reflexione sobre varias cuestiones:

- i) las lenguas no son sistemas lógicos y que la logicidad no es, ni puede ser, un criterio valorativo para decidir si una lengua es "mejor" que otra,
- ii) afianzan la interiorización de sus estructuras gramaticales,
- iii) explotan la reflexión contrastiva, puesto que, una vez comprendidas estas cuestiones, los participantes en la asignatura proporcionan con facilidad ejemplos procedentes de sus lenguas maternas y llegan a percibir lo común y lo diverso en las lenguas.

La fraseología, por su parte, ofrece una amplia variedad de casos de contradicción con respecto al saber elocucional y se pueden discutir modismos y frases hechas del español cuyo significado encuentra su explicación precisamente en que literalmente son incongruencias.

En lo que respecta al escalón del saber individual, pueden surgir otros ejemplos interesantes de gestos, actitudes, comportamientos, etc. (reverencias, besos de salutación y despedida, atuendo, ofrecimiento y aceptación de regalos, postura corporal, pago de consumiciones), los que son parte de la competencia comunicativa y social. Luego acaban percibiendo que todo significa y que la competencia comunicativa que se pretende alcanzar para desenvolverse adecuadamente en una determinada comunidad lingüística va mucho más allá de las habilidades correspondientes al nivel idiomático.

Por último, los diferentes juicios de valor sobre la propuesta de Coseriu favorecen la comprensión por parte de los aprendices de la naturaleza de sus propios errores, a los que llegan en ocasiones a asignar un origen; falta de correspondencia entre los diferentes niveles de las lenguas materna y meta, transferencias, generalizaciones, etc. Estos juicios permiten, además, establecer entre alumnos y profesor un código racional de evaluación y corrección, más allá del mero señalamiento del error, con lo que su explicación a los estudiantes, que puede realizarse fácilmente y en poco tiempo, puede resultar muy rentable para este aspecto del proceso de aprendizaje. Esto, en lo que respecta a los aspectos teóricos que guían el conocimiento de los alumnos en el aula.

### **Análisis del discurso**

En lo que respecta a los aspectos teóricos de nuestra investigación, hemos considerado pertinente tomar como modelo algún estudio previamente realizado y que explique el procedimiento que se debe seguir para realizar un análisis estructurado del discurso en atención a las competencias comunicativas mencionadas. Se trata de un artículo realizado por María Luisa Cárdenas y José Francisco Rivera cuyo título es *El análisis del discurso en el aula: una herramienta para la reflexión* (2006).

El artículo presenta una investigación realizada para la Universidad de los Andes en Venezuela, cuyo propósito es el de acercarnos a la metodología de trabajo del Análisis del Discurso, así como también a la relación y el valor en la observación de los procesos de

comunicación en el aula como instrumento para la evaluación y reflexión sobre la práctica pedagógica. La metodología consiste en la observación, transcripción y análisis de secuencias didácticas de una clase de español como lengua extranjera para apreciar el conocimiento verbal de estudiantes y profesores, el uso de la pregunta, de la doble focalización y los encabalgamientos con el fin de analizar su función en la comunicación, en la dinámica del aula y en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Señala que las reformas aplicadas a la educación de este último tiempo nos llevan a reformular no solo contenidos sino también metodologías que deben aplicar los docentes y que deben apreciar y significar a los alumnos. Para ello se debe disponer de herramientas que le permitan hacer un seguimiento y evaluación de su actuación en el aula, con el propósito de evaluar si se le está proporcionando al estudiante más y mejores situaciones de aprendizaje. Y precisamente la lingüística nos proporciona, a través de la etnografía de la comunicación, una herramienta práctica y real: el análisis del discurso.

Concibe al 'análisis del discurso' como el estudio de la interacción social a través de la lengua en situaciones de uso y se apoya en la definición que sobre esta disciplina hacen Richards, Platt y Platt:

"Estudio de cómo, en la lengua oral y escrita, las oraciones forman unidades de significado de mayor extensión, tales como párrafos, conversaciones, entrevistas etc. [...] Frecuentemente, el análisis del discurso oral recibe el nombre de análisis conversacional. Algunos lingüistas utilizan el término lingüística textual para referirse al discurso escrito. Recientemente se ha analizado el discurso en el aula. Dichos análisis pueden ser útiles para estudiar la eficacia de ciertos métodos de enseñanza y sistematizar los tipos de relaciones entre profesores y alumnos". (1997, p. 25)

Por su parte, en lo que respecta a la 'etnografía de la comunicación', explica que ella se ocupa de la interpretación y análisis de eventos sociales de la vida diaria. Precisamente, el aula es un lugar donde se desarrollan eventos sociales de vida; en ella el docente debe tener el control de las situaciones, lo que en opinión de los investigadores es bueno y necesario. Esta disciplina nos proporciona una metodología para estudiar y explicar cómo funciona el discurso oral en diferentes situaciones comunicativas en el aula a partir de la observación de patrones de comunicación y con el objetivo de analizar sus fortalezas y debilidades y de servir de apoyo a la

actividad diaria del docente. Esto adquiere sentido con la valoración que hace sobre la comunicación, pues su estudio detallado contribuye a resolver problemas del docente relacionados con la comunicación y a mejorar u optimizar aquellos usos lingüísticos que propicien o incentiven el aprendizaje en general y de la lengua en particular. El propósito, en el aula, es ubicar al estudiante en situaciones de uso de la lengua para lograr que aprenda efectivamente. Así se presenta al análisis del discurso como una herramienta de trabajo que, incluso, no solo le compete a especialistas de la lengua sino que puede y debe ser utilizada por el docente como herramienta esencial en su trabajo.

Propone la observación como metodología fundamental ya que ella abre un rango de experiencias y procesos que pueden llegar a convertirse en material para el crecimiento profesional del docente, una herramienta muy valiosa para aprender que comprende a la vez el tiempo de preparación (selección del aspecto que se va a estudiar, el método a emplear para la recolección de los datos, los acuerdos de colaboración con los demás) y seguimiento de la clase (el análisis, discusión e interpretación de los datos y de experiencias y, sobre todo, la reflexión sobre el proceso). Aunque esto requiere tiempo, la habilidad para seleccionar, identificar y priorizar entre una gran cantidad de experiencias que ocurren simultáneamente en el aula es algo que puede ser guiado, practicado, aprendido y mejorado.

Plantea como ejemplo un extracto del análisis de una clase de matemáticas realizada en un cuarto grado y explica el procedimiento:

- transcripción de la clase (dirigido a actividades y estrategias), con una metodología propia del análisis conversacional;
- análisis del discurso del maestro y de los alumnos (aspectos sobre adquisición y desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión que el maestro potencia en el aula), con el propósito de revelar las actividades y estrategias didácticas que el maestro pone en marcha y su actitud hacia el aprendizaje y participación de los alumnos en clase.

Podemos señalar que el proceso consistía en precisar algunos antecedentes como el lugar, el tipo de clase (asignatura y tema), la fecha, identificación del docente y número de estudiantes en aula. Luego se realiza el análisis conversacional con revisión del capital verbal

tanto del docente como de los alumnos (conteo y distribución de la cantidad de palabras empleadas), espacio discursivo y turnos de habla, pausas (breves o largas). Posteriormente, se enfoca en la interpretación de enunciados en cuanto a intención y acciones realizadas, es decir, los aspectos pragmáticos. Por último, se enfoca en aspectos metodológicos docentes para plantear el problema y determinar el dominio de la clase por el discurso y las estrategias empleadas para realizar su clase exitosamente. Este último punto, sin embargo, debemos aclarar que no es de nuestro interés, pues lo que nos interesa no es la metodología empleada en la enseñanza de cualquier asignatura o tema por tratar, sino la competencia comunicativa de los alumnos en su realidad reflejada al interior del aula.

El ejemplo propuesto permite analizar y reflexionar sobre la labor docente, pero más importante aún, entrega datos reales de una clase en cuanto al uso de la lengua (habla) en contexto y su conocimiento, lo cual es pertinente para concretar la propuesta de Pilleux (2001) de estudiar la competencia comunicativa a través del análisis del discurso.

### **Análisis conversacional**

Finalmente, este estudio de Cárdenas y Rivera debe ser especificado y complementado en esta investigación con los estudios realizados por Anita Pomerantz y B. J. Fher, ya que el análisis conversacional es la herramienta práctica que permitirá guardar registros de procesos comunicativos reales en el aula y así conocer las competencias comunicativas desarrolladas por los alumnos de enseñanza media y, asimismo, las dificultades que presentan sus subcompetencias. La obtención de datos es fundamental en el análisis del discurso porque con ellos podemos analizar y reflexionar sobre cuáles son los aciertos y problemas que enfrentan los hablantes a la hora de comunicarse, podemos conocer su competencia para llevar a cabo procesos exitosos.

El artículo se llama “Análisis de la conversación: enfoque del estudio de la acción social como prácticas de producción de sentido”, el cual es parte del compendio realizado por Teun A. van Dijk *El discurso como estructura y proceso* (2000).

El capítulo desarrolla cuatro puntos de instrucción y dos análisis prácticos. En él se explican aspectos ligados al contexto y antecedentes de este tipo de estudio, ciertas



distinciones conceptuales y metodológicas así como también aplicación práctica al análisis de la conversación, la cual es inicialmente grabada y posteriormente transcrita.

Algunos investigadores distinguen en la conversación un habla informal y una institucional que es más bien estructurada y rígida en comparación a la primera. Sin embargo, a la hora de investigar, los analistas consideran que ambas son relevantes y consideran tanto los aspectos verbales como también paralingüísticos en sus estudios e incluso, algunos, los extienden a lo no verbal.

Harvey Sacks (1963) expuso que su objetivo está en analizar cómo se produce y comprenden las acciones a partir del lenguaje, cómo se produce y comprende la conducta humana, aunque esta interdisciplina surgió inicialmente como un intento de caracterizar el habla y textos mayores a la oración o la cláusula.

No emplean definiciones teóricas o conceptuales y considera la organización temporal de la acción y la interacción, pues estiman que las reglas dependen de las situaciones en que se aborda la conversación.

El AC surge a mediados de 1960 en el ámbito de la sociología, con Harvey Sacks. Con él, algunos compañeros de posgrado y más adelante algunos alumnos de Sacks – entre ellos precisamente Anita Pomerantz – realizaron el estudio como un enfoque hacia el estudio de la organización social de la conducta cotidiana. En las tres décadas siguientes, el AC produjo un gran número de análisis rigurosos e informativos sobre la acción y la interacción humanas. En aquellos años ya comenzaron a considerar un estudio descriptivo, naturalista y empírico de la conducta humana cotidiana a través del lenguaje. Sacks realizó una pasantía en el Centro de Prevención de Suicidio de Los Ángeles, donde hizo grabaciones de llamadas de emergencia para examinar la conducta interactiva y ahí pudo rescatar dos observaciones iniciales: los términos empleados por los interlocutores para referirse a sí mismos y a los demás y la ubicación secuencial de las emisiones.

El capítulo también se avoca a la explicación de los supuestos que el estudio propone y las implicancias metodológicas: distingue la conducta de comportamiento frente a la de acción; el AC explicaría los mecanismos empleados por los interactuantes para producir y reconocer sus conductas, las cuales dependen del contexto (temporal y situacional); el contexto es creado, en parte, por las acciones de las personas que interactúan; los analistas prefieren trabajar con grabaciones, aunque hay que tener presente que esas grabaciones, en ocasiones, pueden influir la conducta.

Luego de resolver esas consideraciones previas, se pueden aplicar las herramientas para el análisis mismo teniendo presente las preguntas para formular y por considerar. Por lo demás, se advierte que no hay un método único aplicable y correcto, sino que el método es más bien una guía para el investigador y es éste quien finalmente decide cómo abordar el estudio. Reconoce el uso de diferentes enfoques (no hay un solo método correcto):

- a) Seleccionar una secuencia.
- b) Caracterizar las acciones dentro de una secuencia.
- c) Considerar de qué modo el “empaquetamiento” (*packaging*, modo de configurar y transmitir acción) de las acciones facilita ciertas interpretaciones.
- d) Considerar de qué manera los tiempos y turnos facilitan la interpretación.
- e) Considerar de qué forma el modo implica determinadas identidades, roles o relaciones entre ellos.

Estos pasos del método propuesto por Pomerantz y Fher son de gran utilidad para llevar el registro del habla de los alumnos, sin embargo, se hace evidente que es necesario realizar ciertas especificaciones con respecto a las descripciones del entorno, actitud, movimientos, gestos y todo lo que se refiera a la contextualización y recursos no verbales que no pueden apreciarse en el análisis de la conversación.

### **Aspectos socioculturales en la comunidad lingüística de Chile**

Hablar de los rasgos culturales de una comunidad implica reconocer los hábitos y costumbres que la caracterizan. Dichos rasgos no son predeterminados por los miembros de la comunidad sino que son inherentes a ellos simplemente por pertenecer a esa sociedad. La forma de comprender y configurar el mundo parte de la idea de cómo nos referimos a este y cómo nos desenvolvemos o comportamos en él.

Estos aspectos se determinan por lo que Sperber y Wilson (1994) llamaron *contexto*, un conjunto de ideas sociales e innatas que ayudan a los miembros de una comunidad a lograr comunicarse efectivamente. La idea de la comunicación por contexto descansa en los datos que cada uno de nosotros incorporamos al crecer y desarrollarnos en una comunidad lingüística con ciertas costumbre y hábitos sociales, aunque los rasgos que podemos llegar a reconocer van cambiando conforme a la época o, al menos, se van adaptando a los nuevos tiempos.

Ahora bien, también es necesario reconocer que los datos de la comunicación por competencia cultural no necesariamente se deben explicitar, pues mucha de la información que incorporamos en el proceso se debe inferir. Esa habilidad es precisamente la mejor muestra de que existe competencia cultural ya que los miembros de una comunidad se comportan según la sociedad lo ha estimado y se comprenden a partir de ideas sobreentendidas que miembros de otras comunidades lingüísticas deben aprender para insertarse en la cultura. Esto incluso ocurre a nivel de comunidades más pequeñas dentro de una comunidad lingüística mayor; por ejemplo, manejar los códigos de una jerga nos permite comprender formas de comunicación y comportamiento de ese grupo social, comunicarnos efectivamente con ellos y lograr un beneficio mutuo en la interacción, tal como ocurre con los jóvenes estudiantes de enseñanza media.

Si queremos caracterizar el español de nuestra comunidad desde una perspectiva cultural, tenemos que recordar algunos aspectos más o menos generales que definen la competencia cultural de nuestros hablantes. Para ello podemos tomar como referente los alcances realizados por Darío Rojas (2015):

Algunas características de tipo gramatical ligadas a las formas de tratamiento que realizan los miembros de la comunidad chilena, son:

- a) se trata de *usted* a cualquier persona que sea un referente de autoridad, sea por su edad, cargo o status, incluso, entre personas desconocidas. Por otro lado se trata de *tú* en contextos de mayor confianza, pero aún con cierto grado de formalidad; de hecho no es común apreciarlo entre los jóvenes y menos con la conjugación verbal adecuada. No así como ocurre con el *voseo* empleado en contexto informales y entre personas que poseen un alto grado de confianza, como forma de amedrentamiento o con un sentido despectivo hacia el interlocutor. Además, distingue *lo* y *la* para el complemento directo y *le* para el complemento indirecto.

También podemos considerar aspectos relacionados con la proxémica:

- b) - Distancia íntima para personas de nuestra confianza. Separados entre nosotros por menos de cincuenta centímetros es sencillo emplear varios recursos de comunicación: el habla, los gestos, y el tacto.
  - Distancia personal con nuestros conocidos, tomando distancia de entre 50 centímetros y un metro.
  - Distancia social es la distancia con la que una persona estaría cómoda al hablar con extraños y va de uno a tres metros.
  - Distancia pública que va de tres metros a más distancia, como en discursos o cualquier instancia frente a una audiencia.

Podemos referirnos a algunas fórmulas de tratamiento que existen entre miembros de la comunidad, dependiendo del contexto en que se encuentren. Las relaciones interpersonales se desarrollan en niveles de simetría y asimetría bastante marcados lo cual dependerá de si estamos en situaciones formales o informales y de si nos encontramos con personas consideradas pares o con personas consideradas como autoridad:

- c) por ejemplo, en señal de respeto y empatía, los jóvenes suelen decirles *tío* o *tía* a las personas mayores, como ocurre en el caso de un vecino, almacenero o profesor. En los estratos más populares los jóvenes usan formas como “compadre”, “socio” o – uno que se ha extendido bastante entre estudiantes de enseñanza escolar – “hermano”.

Los jóvenes no suelen ser muy cuidadosos en la pronunciación, en especial, cuando se trata de contextos en el que involucre solo a pares. No es bien valorado o visto que entre jóvenes se emplee el lenguaje de manera excelsa cuando se trata de niveles sociales como este. La integración al grupo es un tema fundamental para la vida social de los estudiantes y ser aceptados implica una serie de aspectos ligados a la identidad, que puede incidir directamente en el uso de la lengua. Ahora bien, es cierto que muchas de las características relacionadas con aspectos fonéticos son reconocibles a nivel nacional e incluso reconocibles en la comunidad latinoamericana, con la particularidad de que entre los jóvenes de estos grupos sociales las características se acentúan o se hacen más notorias:

- d) Seseo, yeísmo, debilitamiento de /s/, /r/ y /l/ finales, además de /d/ intervocálica y final; /x/ velar adelantada antes de /e/ o /i/

Las características mencionadas no son exclusivas de la comunidad chilena, pero sí reconocibles en ella. Evidentemente, varían dependiendo del grupo social que caractericemos dentro de la comunidad lingüística chilena y, en lo que respecta esta investigación, son pertinentes puesto que el grupo social que queremos describir es el grupo socioeconómico medio bajo y bajo a partir de la competencia comunicativa de estudiantes de enseñanza media.

### **Las reglas de interacción social en el aula escolar**

La realidad que ocurre al interior del aula escolar es una buena muestra del uso de la lengua que está más ligado por su contexto a la enseñanza de esta. No se trata sólo de observar y escuchar a los hablantes en una realidad cercana o familiar – algo concreto y efectivo por supuesto – pero es en las escuelas o colegios donde el alumno debe dar muestra del manejo del lenguaje para comunicarse de manera efectiva, especialmente, en situaciones que requiere desarrollar ciertas habilidades y dar muestra del dominio y de conocimiento efectivo; aquí es donde se evalúa y donde pone mayor cuidado para comunicarse con mayor efectividad de lo que procura hacerlo en su entorno de amigos o familiares.

No obstante, no podemos obviar que los códigos que manejan los alumnos y alumnas entre sus pares son muy poderosos, como lo advertimos anteriormente. Tanto es así que los estudiantes se ven en dificultades cuando se trata de utilizar el lenguaje propio de un nivel culto formal, ya que incluso al interior del aula, utilizan códigos y formas de la jerga juvenil y que están más relacionados con el nivel inculto en situaciones informales. Aun así, daremos un perfil del comportamiento comunicativo que se establece al interior del aula, más allá de lo que sucede en la realidad al interior del aula, apreciando nuevamente los aspectos socioculturales que definen a nuestros hablantes.

Por ejemplo, existen entre las normativas de interacción al interior del aula, ciertos requerimientos para proceder e intervenir durante la clase. Por ejemplo, si alguien quiere intervenir durante la clase, primero debe pedir la palabra, generalmente, levantando la mano y esperará a que la persona a cargo de la clase (profesor, presidente de curso, director u otro) le ceda el turno para luego proceder. Si alguien interrumpe puede ser sancionado. Parece algo elemental, sin embargo, es necesario aclararlo puesto que no todas las escuelas logran este proceso con regularidad y depende, en gran medida, del manejo del grupo por parte del profesor y del nivel de educación y competencia cultural que tengan los estudiantes; de hecho,

es más común observarlo en otras comunidades donde el comportamiento al interior del aula no es un problema para llevar a efecto el proceso de instrucción.

Algo tan común como el saludarse se vuelve algo ritual entre los estudiantes pues se acostumbran desde pequeños a hacerlo de una manera específica: poniéndose de pie y saludando al unísono a la persona que lo hace, para luego esperar el permiso de tomar asiento. Antes de iniciar la clase, se suele saludar a través de manera regular o ritualizada, lo cual es un referente del comportamiento que los profesores tratan de inculcar a los alumnos. El mantener estos modos o maneras varía, dependiendo de la escuela que lo lleve a cabo, el entorno sociocultural, del reglamento del establecimiento, del dominio y comportamiento del docente, entre otros factores.

Es sabido es que la manera de dirigirse al profesor es tratándolo de *usted*. Y no sólo al profesor sino también a cualquier autoridad del establecimiento, incluso, al personal administrativo o de aseo. Otras comunidades, como la española, no consideran una falta de respeto el *tutear* a los mayores; sin embargo, la nuestra lo considera una clara muestra de irrespetuosidad por perder la asimetría que implica una señal de cortesía como la manera de tratar a un “superior”, sea este una figura de autoridad por su cargo o por su edad. Así, si un alumno trata de *tú* a un docente, podría ser sancionado; incluso, si el docente ha autorizado al alumno o alumna dirigirse de este modo al profesor, también es mirado de manera negativa, en especial, cuando se trata del nivel escolar de la enseñanza.

Sólo los estudiantes pueden *tutearse* con los compañeros, tanto al interior del aula como fuera de ella, siempre y cuando la situación de comunicación no implique que exista un protocolo mayor, por ejemplo, por exigencias del docente para efectos evaluativos. Es común entre los jóvenes (especialmente los de este nivel) preferir el *voseo* ya que implica un nivel de confianza mayor y menos formal; el *voseo* no es permitido bajo ninguna circunstancia al interior del aula ya que se considera un tratamiento despectivo e inapropiado en situaciones formales. Sabemos que una de las tareas del profesor de lengua es enseñar a manejarla en un nivel culto formal y que los jóvenes no la emplean de esa manera regularmente, pues para ellos el tema de la aceptación y la integración social es preponderante, tanto que puede superponerse a la formalidad de la comunicación en la sala de clases. Así lo considera María Teresa Bethencourt (2011), en su artículo publicado para la UPEL de Venezuela:

“Tomando en cuenta que la adolescencia implica un proceso de reconstrucción identitaria, para su asentamiento emocional el adolescente requiere del reconocimiento tanto de la sociedad toda como del de sus pares cercanos; la escuela

y el aula de clases, en general, son espacios que hacen propicio tal reconocimiento social” (Bethencourt, 2011)

A propósito de lo anterior, algo muy singular ocurre en un momento determinado del proceso estudiantil y tiene que ver con un escenario que hemos tomado como referente para esta investigación. Nos referimos al Consejo de Curso, instancia en que los estudiantes organizan aspectos relacionados con temas o tareas de interés del alumnado. Aquí también deben manejarse ciertos protocolos pues la figura de autoridad es precisamente una persona considerada “par” entre los alumnos. Por esa razón, el presidente o la presidenta de curso debe ubicarse frente a todos y es esta persona quien dirige la conversación y otorga turnos de habla, pues si quieren participar del proceso, también deben pedir la palabra, por ejemplo, levantando su mano o simplemente esperando momentos de silencio.

Dentro de las normativas al interior del aula escolar está el que no está permitido el uso del lenguaje vulgar. Tal como lo referíamos en el párrafo anterior, se incentiva el uso de la norma culta formal y se sanciona el uso del lenguaje coloquial. Ahora bien, el uso de este tipo de lenguaje no es bien valorado por las comunidades de habla, pero a pesar de ello, entre los jóvenes no implica un mayor problema esto ya que insisten en usarlo sin discriminar situaciones formales o informales. El compartir entre pares en el aula – con relaciones que pueden ser tan cercanas como una amistad o un noviazgo – hace que la relación predominante sea esencialmente simétrica y el profesor debe reforzar el uso del lenguaje formal constantemente e impedir que se emplee la lengua de manera vulgar.

Tampoco es correcto gritar dentro del aula. Bajo ninguna circunstancia se puede pensar en un escenario dentro de la sala de clases que les permita gritar a un compañero o compañera para comunicarse. El hablar con un volumen muy elevado es considerado entre nuestra comunidad como una forma de agresión, por lo cual es preferible evitar hablar a través de gritos, en especial, al interior del aula escolar y menos frente a una figura de autoridad. Aunque parezca algo evidente, es necesario mencionarlo ya que existen comunidades donde hablar con volumen elevado no es señal de agresión ni tampoco algo que afecte a la cortesía.

Por último, señalamos en relación a aspectos ligados a la proxémica que es variada la distancia que puede manejarse, dependiendo de la instancia en que se desarrollen los estudiantes la interior del aula. Es común emplear distancias de tipo pública cuando se realizan exposiciones y discursos o emplear distancia social para conocerse y realizar trabajos en equipo, incluso, personal para trabajos en parejas o en simples conversaciones de amigos, aunque no es común ver que se permita una distancia íntima ya que no está permitido

establecer relaciones de tanta cercanía dentro de la sala y, en algunos casos, fuera de la sala. El contacto físico debe reducirse al mínimo tanto entre estudiantes como profesores y estudiantes.



## **Metodología de trabajo**

La presente investigación consiste en el estudio de las competencias comunicativas desarrolladas al interior del aula escolar por estudiantes de la enseñanza media, con el propósito de conocer cuáles son las dificultades que enfrentan los jóvenes para ampliar sus habilidades de comunicación exitosamente. Para detallar los aspectos metodológicos que este estudio considerará, se hace necesario realizar algunas especificaciones, las cuales permitirán encaminar nuestro trabajo hacia un desarrollo práctico de investigación.

Por el nivel reflexivo de análisis y su enfoque teórico, la perspectiva desarrollada es esencialmente cualitativa. No se pretende instaurar una opinión taxativa que defina manejo de las competencias en la totalidad de los estudiantes de enseñanza media en colegios públicos (o de subvención compartida) de la educación en Chile al interior del aula, sino más bien se pretende emplear la realidad de la lengua en su contexto para obtener distintas muestras que permitan conocer ejemplos de uso de la lengua real.

En lo que respecta al paradigma de análisis – evitando la generalización o, en su defecto, el subjetivismo – abordaremos una mirada sociocrítica pues nos permita ser entes participativos o activos de la investigación, pudiendo emplear la propia experiencia para identificar problemas sobre el manejo de las competencias comunicativas en el discurso. Desde este paradigma, una perspectiva cualitativa de investigación adquiere dirección para el cambio social, fundamentado en la acción, la práctica y el cambio mismo.

Nuestro universo de estudio será un colegio subvencionado en la Región Metropolitana de Santiago de Chile, ubicado en la comuna de El Bosque, puesto que la gran mayoría de los colegios de nuestro país corresponden a esta división administrativa y a una realidad socioeconómica similar a la de esta comuna. Y además, es posible encontrar aspectos socioculturales relevantes a la hora de analizar las competencias de los estudiantes en el aula, especialmente, la competencia sociolingüística. Cabe mencionar que el establecimiento recibe a alumnos pertenecientes al grupo socioeconómico de la clase media baja y baja, mayoritariamente, ya que ese es el nivel que prevalece en los habitantes de esta comuna y en las familias de los estudiantes que asisten a este colegio.

La muestra corresponde a alumnos de tercer y cuarto año de enseñanza media de un colegio ubicado en la comuna de El Bosque quienes conforman un total de 50 estudiantes. De los 50 alumnos de estos cursos de enseñanza media, la mayoría son mujeres, las cuales

corresponden a 36 del total. El resto, 24 alumnos, corresponden a varones. La edad de ellos fluctúa entre los 15 y los 18 años, todos pertenecientes a un nivel socioeconómico representativo del establecimiento y la comuna, pues casi el 100% de ellos vive precisamente en sus alrededores.

Se requiere grabadora para realizar registros y un plan de trabajo ligado a la observación participante.

Este estudio presenta un modelo de investigación exploratorio, pues indagamos en las competencias de los estudiantes a partir de sus actos de habla a través de su registro respectivo. Por lo tanto, la muestra se define como no probabilística ya que la información adquirida será alcanzada por la experiencia en el aula, lo cual es propio de un estudio sociocrítico. La muestra corresponde a un grupo de alumnos, hombres y mujeres, que cursan el Tercer y Cuarto año de enseñanza media en una comuna de la Región Metropolitana de Chile, durante el año 2016, en un colegio mixto de tipo subvencionado.

Consiste en conversaciones realizadas en forma espontánea, aunque con temas previamente especificados, durante el desarrollo del Consejo de Curso, para obtener datos fidedignos sin predisposición de los estudiantes o condicionamiento. Los sujetos de estudio fueron informados de que participarían de una observación de carácter lingüístico; no obstante, no se compartirán los detalles del estudio ni en qué aspectos se centrará el investigador pues ello afectaría a la enunciación de actos de habla real.

La grabación de conversaciones espontáneas durante la clase de Orientación y Consejo de Curso, tiene una duración de dos horas pedagógicas como máximo. Para obtener datos relevantes sin la necesidad de intervenir constantemente, afectando la espontaneidad del discurso de los alumnos, planteamos temas que se discuten en este segmento y que evitan la grabación de asuntos o momentos improductivos para nuestro objetivo. De ser necesario, el profesor hace las veces de moderador, no con el propósito de condicionar la conversación de los estudiantes sino de mantenerla bajo los temas pertinentes que exige un discurso coherente. Proponemos asuntos como: elección de directiva, propuesta de proyectos para el año, actividades relacionadas con 4to medio (despedida, regalos, entre otros), solución de problemas de curso, actividades de finalización de año, entre otras. El propósito es enfrentarlos a distintas situaciones de habla para tomar acuerdos, proponer ideas, argumentar puntos de vista, informar, debatir, etc., y así lograr la obtención de datos variados de la muestra enfocados en los actos de habla.

Una vez registradas las grabaciones, procedimos a transcribir las conversaciones del aula para efectuar un análisis conversacional con el cual obtuvimos enunciados que manifiestan el desarrollo exitoso de las competencias abordadas y las dificultades que presentan en sus respectivas subcompetencias.

La transcripción incluye segmentos destacados que demuestran algún problema con el éxito del proceso, como por ejemplo: desacuerdos, confusión de la información, malos entendidos, falta de información, irrelevancia de comentarios, transgresión de turnos de habla, información falsa, transgresión de normas culturales, o cualquier rasgo importante que demuestra la transgresión de alguna subcompetencia ligada a lo pragmático o sociolingüístico.

A partir de esos segmentos se realiza el análisis de los actos de habla, la explicación de la dificultad presenciada y las posibles soluciones para desarrollar efectivamente la competencia comunicativa.

El corpus corresponde a los enunciados transcritos de las conversaciones al interior del aula, los cuales manifiestan rasgos relacionados con las competencias sociolingüística y pragmática, en especial, aquellos enunciados que testimonian alguna dificultad para llevar el proceso de manera exitosa con el propósito de reconocer cuáles son los aspectos que demuestran los problemas que tienen los jóvenes de enseñanza media para comunicarse con efectividad concreta y absoluta.

Primero, definiremos los aspectos culturales que especifican las habilidades que deben desarrollar los estudiantes, en consideración del uso de la lengua en esta época, en nuestra comunidad lingüística (como las reglas de interacción social o la competencia cultural). Luego, aplicaremos cada una de las subcompetencias para verificar la efectividad del proceso comunicativo expresado en esa competencia.

Las unidades con los que se analizarán los datos del corpus y que corresponden al criterio de análisis, estarán dadas las subcompetencias de la Competencia Sociolingüística y la Competencia Pragmática. Respecto a la primera, la sociolingüística, consideraremos: las reglas de interacción social, el modelo SPEAKING de Hymes, la competencia interaccional y la competencia cultural; en cuanto a las subcompetencias de la pragmática, abordaremos: la competencia funcional, la implicatura (el Principio Cooperativo) y la presuposición.

Elaboramos tablas que esquematizan la conversación y permitan así apreciar los rasgos propios de cada una de las competencias mencionadas. Al extraer los enunciados de la conversación, identificamos aquellos que manifiestan problemas por no llevar el proceso de

manera exitosa. Aplicando las subcompetencias respectivas, determinaremos dónde se encuentra la falencia para desarrollar la habilidad necesaria en el proceso mismo de la comunicación.

Iniciaremos con la identificación de los rasgos culturales que definirán las subcompetencias sociolingüísticas en la comunidad lingüística de Chile (las reglas de interacción social, la competencia interaccional y la competencia cultural). Mientras, se realizó el registro de las conversaciones grabando una sesión semanal de una hora y media durante dos meses, lo cual hace un total de 16 horas pedagógicas. A continuación, se procedió a transcribir, aplicando análisis conversacional, lo cual permitirá delimitar los enunciados necesarios. Con esto podremos analizar los registros realizados al interior del aula para aplicar los rasgos que definen las subcompetencias sociolingüísticas y pragmáticas y así definir cuáles son las habilidades desarrolladas de manera éxitos y cuáles son las dificultades que presentan en sus enunciados para comunicarse de manera efectiva. Este análisis se realizó una vez terminado los registros de aula. Finalmente, se procedió a hacer el análisis general y elaborar las conclusiones respectivas que dan forma a esta investigación en el aula.

## **Análisis de los actos de habla en los estudiantes de enseñanza media**

La conversación es la manifestación efectiva del lenguaje para la comunicación entre hablantes oyentes y es un proceso espontáneo de intercambio de información en el cual ocurren distintos procesos, tanto externos como internos en relación con nuestra mente. Se condiciona por factores culturales o sociales, fisiológicos, psicológicos, neuronales, entre otros. Todo en forma simultánea. Para poder estudiarla exhaustivamente, se requiere realizar esta distinción, con técnicas que, si bien no son únicas o exactas, nos acercan a la verdad esencial del proceso de la conversación: establecer la comunicación.

Su producción varía de acuerdo a las utilidades que buscamos: un problema por resolver, la obtención de información nueva, convencer a los demás, conseguir una respuesta satisfactoria, explicar la realidad, etc., y sus características varían según la competencia de los hablantes y el contexto en el que se desenvuelven. Por estas razones, debemos tener presente que la manifestación del lenguaje en procesos conversacionales es la mejor herramienta para evaluar la competencia comunicativa de los estudiantes en un escenario práctico de aprendizaje como lo es el aula escolar. Como docentes, sabemos que los alumnos de educación media debieran manejar ciertos niveles y situaciones de comunicación más o menos avanzadas, que les ayuden a desarrollarse en circunstancias futuras de carácter académico y profesional. Generalmente, el trabajo de evaluación escolar de procesos comunicativos recrea situaciones hipotéticas o condicionadas por el profesor, quien explica en forma anticipada lo que se evaluará, lo que se observará del proceso y lo que los estudiantes deben tratar de cuidar para lograr una calificación máxima, en situaciones como preparar una disertación, montar una obra teatral, recrear una entrevista de trabajo, dar un discurso público, entre otras; no obstante, estas situaciones instruidas y, posteriormente, evaluadas, no son bajo ninguna circunstancia situaciones reales o verosímiles respecto la realidad ya que se ha condicionado al alumno quien ha dejado de comunicarse de manera natural para imitar una situación que podría llegar a ser real. Esto es tan alejado de la realidad como realizar un rol que no nos pertenece, como ser actores en un escenario para dar vida a una historia que no ocurre verdaderamente. Entonces lo que tenemos es a estudiantes de enseñanza media, disfrazando la realidad para convencer de que manejan la lengua solo por recrear una situación particular. Pero, ¿qué ocurre en la realidad más cercana del joven de enseñanza media y la competencia efectiva de la comunicación que tiene?

El estudiante no utiliza la lengua, cotidianamente, en situaciones formales de comunicación ni hace gala de manejar un léxico avanzado o desarrollar enunciados de estructura extensa y compleja. Podríamos, incluso, atrevernos a decir prácticamente nadie emplea la lengua en niveles tan excelsos en su vida diaria. Lo que sí es claro, es que ciertas personas pueden adaptarse mejor a situaciones reales de comunicación cuya índole se determine por contexto. No es el caso de los estudiantes, generalmente hablando, pues ellos aún no logran alcanzar niveles avanzados de comunicación ni tampoco hacen uso regular del lenguaje formal o aplican los aprendizajes de manera constante para desarrollar una comunicación efectiva en distintos escenarios. Más aún, ignoran el uso del lenguaje correcto desde el punto de vista académico y se inclinan por el uso práctico propio de su jerga, inclusive dentro del aula de clases. Por ello esta investigación se enfoca en el análisis de situaciones que no condicionen excesivamente el lenguaje de los alumnos y alumnas; una clase de Lenguaje y Comunicación implicaría un trabajo constante de uso formal (en lo posible) de la lengua y no manifestaría la competencia real del estudiante, lo que no ocurre en situaciones de conversación no dirigida y más libre como un Consejo de Curso.

El análisis conversacional examina los aspectos ligados al contexto y describe los antecedentes que lo explican, distinguiendo la conversación de habla informal y otra de habla institucional que, por su estructurada y rigidez, es para escenarios que exigen protocolo. Aquí debemos considerar tanto los aspectos verbales como también paralingüísticos en el estudio e incluso, de ser necesario, lo no verbal. Sacks (1963) expuso que su objetivo estaba en analizar cómo se produce y comprenden las acciones a partir del lenguaje, cómo se produce y comprende la conducta humana, por lo que establecer la relación entre la conversación y la conducta es necesario para comprender la competencia de los estudiantes.

Dado lo anterior, se hace necesario recordar algunas explicaciones respecto al contexto en que se desarrollaron las grabaciones. Como ya lo habíamos mencionado, se trata de dos cursos correspondientes a un 3er año de enseñanza media y 4to año de enseñanza media de un colegio particular subvencionado de la comuna de El Bosque en la ciudad de Santiago de la Región Metropolitana de Chile. En ambos cursos existe mayor cantidad de mujeres que de varones y prácticamente todos pertenecen al nivel socioeconómico medio bajo. El sistema de jornada es extendido (8:30 a 17:30) y los horarios de Consejo de Curso corresponde a 8:30 am del día lunes para 3ro medio y 12:00 pm del día miércoles para 4to medio. Por lo demás, estas grabaciones fueron realizadas durante el primer semestre del año 2016, época correspondiente a los meses de otoño.

Revisemos, a continuación, distintos segmentos de ambos grupos para realizar un análisis conversacional que nos dé muestras efectivas de la competencia de los estudiantes, pero enfocándonos principalmente en aquellas situaciones que presentan algún problema. La idea es que podamos precisar a qué aspectos de la competencia pragmática y de la competencia sociolingüística pertenecen esas dificultades y si se relacionan con el conocimiento y habilidad de los hablantes. Aclaremos que en casi todas las grabaciones hay mucho ruido, por lo cual es difícil realizar la transcripción, sin embargo, lo consideramos relevante para este estudio ya que esto puede ser también un indicador. Además, distinguimos entre número de grabación y número de situación para incorporar los análisis correspondientes.

Para aspectos de precisión y brevedad presentaremos las 10 grabaciones, pero sólo **dos análisis** en detalle con todos los resultados. La idea es que se conozca el proceso y el procedimiento realizado. El resto de los análisis pueden revisarse en los anexos.

#### **Grabación nro. 1 – situación 1:**

(20':01" – 22':00")

[1 PROFESOR: ¿En qué circunstancias tú, Dámaris, o la persona que se enteró se enteró, cómo se enteró de esto?

2 DÁMARIS: Eh nosotras con la Camila estábamos en el paradero...

3 PROFESOR: ¿Ya?

4 DÁMARIS: ... y él estaba detrás de nosotros aah... diciendo cosas contra... (2.0)

5 PROFESOR: ¿El 4to A en específico?

6 DÁMARIS: Es que... (ruido) el Kevin parece que... parece que... (ruido) parece que había tenido problemas con nosotros antes, no estoy segura. Por ejemplo, el tema... (ruido) es que hablaba puras tonteras.

7 PROFESOR: Ya y... ¿a quién le hacía el comentario?

8 DÁMARIS: ¿Ah? A compañeros de él.

(todos hablan a la vez) (9.0)

9 PROFESOR: Pero... pero oye, es una situación de... (ruido) a ver, pregunto. ¿Es una situación individual esto?, ¿o sea era solo una persona específicamente la que estaba hablando mal o era una cuestión grupal?

10 IGNACIO: Eran todos

11 DÁMARIS: Noo... (ruido) era él... él... él estaba haciendo ese comentario porque a nosotros iban a... (ruido) sacar firmas.

12 PROFESOR: Ya, pero era más bien él quien dirigía la cosa. Ya. Y tú dices que el año pasado aparentemente tuvo un problema.

(3.0)

13 KAREN: Todos los años ha ido avanzando.

14. DÁMARIS: Pero tenía que ver que nosotros investigábamos cuando éramos los de tercero medio (ruido)

15. VARONES: Uuuuh...

16. KAREN: Aaah

20. DÁMARIS: shh te dije yo (risas)

17. DÁMARIS: ¿Qué te creí?

(ruido generalizado y algunos gritan)

(risas y todos conversan)

(5.0)

18. PROFESOR: Ya (2.0) tercero... Oye, el Kevin de tercero medio B. Ya, sí lo ubico.

21. PROFESOR: Saben que... a ver, no es grato que griten. ¿Mm? Sí, seamos respetuosos chiquillos. Porque justamente estamos hablando de eso, el tema del respeto entre nosotros]

19. KAREN: ...y el Renato se escapaba con Dani y gritaban y gritaban...

La situación de habla se contextualiza en el Consejo de Curso de un 4to año de enseñanza media, en el cual se presenta la directiva y las correspondientes comisiones que la integran. El evento de habla consiste en que cada una de las comisiones se presenta ante el curso para especificar la labor que deben desempeñar como miembros de la directiva de curso, ante la dirección del profesor jefe, quien había pedido anteriormente preparar la reunión con temas pertinentes y va explicando las tareas de cada comisión. Una de las comisiones denominada "Madurez" vela por las relaciones entre los miembros de la comunidad y soluciona posibles conflictos. Aquí la encargada es Karen junto a otro compañero que no está presente, así que es ella quien debiera dirigir, pero es finalmente el profesor quien lo hace ante la falta de preparación del tema por parte de la alumna encargada. Cuando se pretendía cambiar de tema, una compañera de otra comisión (la presidenta de curso) llamada Dámaris, plantea un conflicto con un compañero de 3ro medio B, quien al parecer fue sorprendido afuera del establecimiento hablando mal de los compañeros de 4to medio A, precisamente donde se encontraba Dámaris.

La grabación se contextualiza en aspectos relacionados con la competencia sociolingüística a partir del SPEAKING de Hymes. La situación corresponde a un Consejo de Curso en el cual los participantes son la presidenta de curso, el profesor jefe y los compañeros. El tema abordado se trata de la gira de estudio y la fiesta de gala que celebrarán posteriormente, en una tonalidad que podríamos definir de serio e irónico, ocasionalmente. El canal es exclusivamente auditivo con empleo de la lengua española en Chile y presencia de jerga juvenil en todo momento. Y en cuanto a la normativa, los turnos se realizan según la autorización de la presidenta, quien maneja el orden del discurso y propone las temáticas, con un discurso de carácter improvisado dentro de un contexto que se considera, generalmente, formal.

En lo que respecta a las Reglas de Interacción Social, se puede precisar que los participantes manejan un registro informal de conversación lo cual se explica por la razón de que se están comunicando en un nivel simétrico, misma razón que nos permite entender la falta de formalidad en el trato y en el protocolo que debiera llevar una reunión de este tipo y se aprecia, por ejemplo, en que no respetan los turnos de habla pues interrumpen



constantemente. No obstante, se adaptan dentro de sus rasgos socioculturales, como la edad y su condición socioeconómica.

El factor relevante en torno a la discusión es que existe constante interrupción por parte de los compañeros de curso, pese a los reiterados intentos del profesor para mantener la calma y lograr que se escuchen atentamente. Como lo mencionamos anteriormente, la falta de protocolo en la conducción del Consejo, sumado a un nivel simétrico de participantes – en el cual la presidenta de curso no es considerada por los pares como una autoridad –, hace que el proceso de comunicación sea bastante desordenado, poco claro y lento para solucionar la problemática planteada. No se aborda el tema con absoluta seriedad, pese a que lo plantean como un conflicto. Se hace uso de los códigos propios de la jerga juvenil y, especialmente, en este nivel socioeconómico, lo cual es efectivo para la comprensión entre pares, mas no lo es en asuntos propositivos para solucionar el conflicto. El profesor trata de mantener un nivel hierático sin éxito ya que los estudiantes acostumbran a manejar otros códigos de menor acervo lingüístico y no hacen uso de un nivel avanzado que eduque la competencia, tanto sociolingüística como pragmática.

Para referirnos a la Competencia Pragmática y su análisis, debemos concentrarnos en lo contextual a partir del propósito, objetivo o intención de los actos de habla. Desde la perspectiva de la *intención*, el proceso se ve afectado ya que los compañeros de curso le toman menos interés al tema que el profesor o Dámaris. Si bien el propósito de Dámaris es plantear el problema para conocerlo y el profesor apoya – con soluciones que propone para conocer su el origen, explicar su experiencia con Kevin como alumno y cuáles podrían ser las remediales –, gran parte del curso no participa del proceso en función de la dicotomía problema-solución, sino que se preocupa de polemizar y hacer de la reunión una instancia de bromas y risas, con constantes interrupciones que entorpecen el propósito de organización. El profesor hace notar este problema al comentar la importancia de escuchar y del respeto, pero al parecer las mismas compañeras que plantean el problema no colaboran con la dinámica centrada en el propósito de comunicación pues no imponen orden. Lo que podría lograrse se afecta por una cuestión conductual y esto no debe pasarse por alto considerando que la función varía a partir de los aspectos culturales del grupo y el comportamiento de los estudiantes no es favorable.

Las inferencias realizadas se aprecian gracias a que los alumnos saben de quién se trata y porque existe información que ya manejan desde antes, por la conducta o los comentarios de Kevin frente al curso del 4to medio A. Los exponentes no entregan muchos detalles y los alumnos no realizan preguntas frente a la situación, como sí debe hacerlo el profesor pues desconoce la realidad cercana de estos estudiantes con respecto a su relación con otros cursos u otros estudiantes del establecimiento. Además, la cooperación se concreta en el principio de cantidad precisa de información entregada por estudiantes. Los compañeros

de curso cooperan para entender la situación aunque no mucho para solucionarla. La calidad demuestra que se trata de información verdadera al parecer, pero sin pruebas o detalles que respalden más que la propia experiencia de Dámaris; la cantidad es lo que contribuye poco a la cooperación pues no se entrega información en extenso sino que se va en concreto al conflicto; la relevancia, sin embargo, nos hace notar la importancia de la información por cuanto cuenta el problema, pero no explica la razón que lleva a tener el conflicto pues a veces se intentaba comentar, pero los exponentes (Dámaris o Karen) no especifican cuál es la motivación del sujeto ni de dónde proviene el conflicto en tanto los compañeros generan ruido cuando hay algún tipo de detalle y el profesor tampoco intenta indagar ya que no se ahonda en ello; y el modo es lo más notable de la situación ya que los exponentes son breves y directos en la entrega de información, con enunciados breves e ideas simples.

La necesidad de comprender la situación por parte del docente le obliga a realizar constantes preguntas que detallen y aclaren cuál es el conflicto, lo cual no ocurre con los alumnos quienes sí manejan más información pues evidentemente se conocen y relacionan más entre ellos. De hecho, la presuposición contextualiza los enunciados con situaciones anteriores que dan un significado implícito al problema y es que Kevin es un sujeto rechazado por el curso de 4to medio A y desaprueban su conducta. No obstante, vemos que no se evalúa la veracidad de la información, se confía en la versión de las compañeras y se les otorga absoluta credibilidad por parte de los compañeros, lo cual nos hace entender que la relación de curso que tienen estos alumnos es parte del código que manejan para ser parte de un grupo. Las interrupciones de los compañeros no son criticadas por quienes exponen el conflicto e, incluso, se suman a las humoradas e interrupciones con comentarios que trivializan el problema.

### **Grabación nro. 2 – situación 1:**

(01':50" – 22':00")

(risas)

[1 PRESIDENTA: ¡Ya, chiquillos! (7.0)  
¡Chiquillos, silencio! (4.0) Daniel, cállate.(4.0)  
Chiquillos ya poh cállense. (5.0) Ya, chiquillos  
eeh... nosotros tenemos que decirles que... que  
tenemos la oportunidad de elegir qué queremos  
que los papás junten de plata para nosotros.  
¿Me entienden o no?

2 ERIK Y MARCELO: No

3 PRESIDENTA: No. Ya

Lo que nosotros tenemos que  
decidir... nosotros tenemos que decidir porque  
los papás también juntan, ustedes saben que  
juntan plata en el año, pero ellos no saben para  
qué van a juntar plata. Entonces nos dieron la  
posibilidad de elegir, qué se yo, eh...

4 LUZ MERY: ...en qué nos ayudan.

5 PRESIDENTA: Sí poh, en qué nos van a  
ayudar. Y ahí está la plata pa, no sé... pal, pal

paseo, pa la gira o pa la gala... (3.0) Así que tienen que elegir todos

6 ERIK: Oye, ¿por qué no nos dijiste?

7 YUYUNIZ: Porque... en el 2015 nosotros juntamos en el primer semestre un poco de plata.

8 DIEGO: ¿Ya?

9 YUYUNIZ: El primer semestre pa los Cuartos y el segundo pa nosotros. Y el 2016 todo pa nosotros.

9 DIEGO: Ok

10 AYLIN: ¿16? ¡17!

(risas) (5.0)

11 LUZ MERY: Ya, lo que pasa es que igual los apoderados están juntando plata, o sea... para ello nos van a pagar el polerón, en plata...

12 MARCELO: ...aparte

(ruido)

13 PRESIDENTA: El cuarto medio va a pagar el polerón de ellos. Para los papás que no vinieron a la reunión, obviamente les tienen que... chiquillos, cállense ¿ya? Para los papás que no vinieron a la reunión, obviamente les tienen que avisar que... los papás hoy día les tienen que avisar que... no se cambia decisión... cada papá le va a pagar el polerón a su hijo. Entonces entre 20 a 25 mil pesos.

14 COMPAÑEROS: ¡Uh!

15 PRESIDENTA: Si es que porque todavía no cotizamos bien. Entonces eso le tienen que avisar pa que junten la plata en el año entre ellos y todo. Y se puede estar pagando todo el año el polerón.

14. LUZ MERY: Sí poh eso hay que dejar en claro igual que la plata del polerón se pueda pagar eh...

15. PRESIDENTA: ...en todo el año.

16. LUZ MERY: Sí, en todo el año.

(ruido)

17. PRESIDENTA: ¡Chiquillos! Entonces igual ustedes piensen que es más fácil pa los papás decirles que paguen durante todo el año sino tienen que pagar las 20 o 25 lucas al tiro. Pueden estar ahorrando siempre... ¿ya? Entonces, hay que decidir poh, entre todos chiquillos, qué quieren que junten los papás.

(ruido) (12.0)

18. LUZ MERY: Ya eh... la idea de nosotras era... es que los papás juntaran plata o pa la gala o pa la gira.

(ruido)

19. PRESIDENTA: Oye Kevin, cállate, por fa.

20. LUZ MERY: No sé qué opinan ustedes: que junten plata para la gala o para la gira. Nosotros igual tenemos que apoyar la... la gira de estudio

(ruido, muchos hablan a la vez)]

La situación de habla se enmarca en uno de los primeros consejos realizados por los alumnos de Tercer año Medio del año, en el cual su directiva debe organizar las actividades que realizarán por cursar ese nivel. Existen compromisos contraídos y que son parte de la tradición de los 3os medios, como por ejemplo, juntar dinero hacerle la despedida a sus compañeros de 4to medio, planificar posible gira de estudios para el año siguiente, tener una fiesta de gala luego de graduarse o mandar a confeccionar los polorones que los identifican como futuros alumnos de 4to medio. Estos temas no sólo deben informarse y aclararse, sino también decidirse, por lo que la directiva que preside el consejo, debe tomar una decisión a partir de lo

que los compañeros de curso prefieran. A través del *speaking*, se puede resumir en que la situación es el Consejo de Curso; los participantes son la Presidenta de curso, los compañeros y el profesor jefe; la finalidad o propósito es la organización de los gastos tanto de apoderados como de alumnos; el tema se enfoca en el polerón que los identificará como 4os medios el año siguiente y la probable gira de estudio; la tonalidad es seria por parte de la directiva e irónica por parte de algunos compañeros; el instrumento o canal es auditivo, español de Chile con presencia de jerga juvenil; en cuanto a la normativa, sólo podemos agregar que idealmente se interviene con la autorización del profesor, pero en esta grabación se aprecia que hay constante interrupción o se interviene de forma intempestiva; por último, el género se describe como un discurso de tipo improvisado.

Comenzando por la competencia sociolingüística y las reglas de interacción social, describimos que ellos, los estudiantes, emplean registro informal dado que el discurso es manejado absolutamente por ellos y siempre en niveles simétricos de conversación. Esto nos explica nuevamente, al igual que la grabación 1, que no respetan los turnos de habla e interrumpen con conversaciones aisladas sin poner atención a la directiva con los temas que quieren abordar y tomar acuerdos necesarios. Aun así, es posible entender que este modo de manejar las situaciones de comunicación, obedece que ellos se adaptan dentro de sus rasgos socioculturales, vale decir la edad y condición socioeconómica. Es normal para los estudiantes ridiculizar los momentos serios de conversación e interrumpir con humoradas o comentarios jocosos que, por lo demás, no suelen aportar al propósito de comunicación.

Para una situación como esta, lo ideal sería manejar un registro de habla formal pues los temas y la situación en la que se encuentran invitan a manejar un protocolo adecuado para organizar y resolver. Sin embargo, observamos que en todo momento predomina el registro informal, lo cual afecta directamente a las reglas de interacción social ya que no se respeta a la directiva como figura de autoridad ni se le toma seriedad a los temas expuestos. El hecho de estar entre pares, no incita a que los estudiantes sean cuidadosos en el trato, respeten turnos de habla, sean cordiales o reduzcan la fuerza pragmática de los enunciados. Incluso, el exceso de ruido hace que hasta los dirigentes del consejo pierdan la paciencia y tengan menos tacto a la hora de captar la atención de los interlocutores. La aplicación de estrategias conversacionales es fundamental para que los actos amenazadores de la imagen se minimicen, pero en esta situación la relación simétrica de los interlocutores con los exponentes del discurso hace que se pierda la cortesía.

Si a esto le sumamos aspectos relacionados con los rasgos socioculturales, no es de extrañar que el lenguaje se torne coloquial si la realidad familiar, las relaciones de amistad entre alumnos y el entorno social del establecimiento son semejantes a un nivel medio bajo y bajo. No se trata de un caso aislado de uso coloquial del lenguaje en un contexto que debiera

ser formal, como el aula escolar. Esto es a lo que se enfrentan los profesores de educación escolar generalmente: alumnos cuyo registro no cambia dentro ni fuera del aula.

¿Qué podemos decir respecto a la competencia pragmática y su competencia funcional? Muy similar al caso anterior, la grabación 2 demuestra que la intención es plantear las tareas del curso para organizar actividades que permitan realizar proyectos el año próximo, como alumnos de 4to medio. La implicatura correspondería a los temas que se abordan, entendiendo que son labores comunes de 3os medios, por lo cual las inferencias y presunciones se hacen sin la necesidad de explicar el porqué de esas actividades, salvo la tarea de solicitar apoyo a los apoderados. Y la presuposición se explica en cuanto a que la presidenta de curso contextualiza la información de los enunciados haciendo preguntas a sus compañeros que permitan corroborar que se entienda y así puedan tomar decisiones.

Los aspectos ligados a la competencia pragmática y que se pueden apreciar a partir de la grabación 2, nos demuestran la importancia que adquiere el contexto para definir el propósito de comunicación entre estudiantes, ya que las particularidades culturales son fundamentales para caracterizar los actos de habla empleados. Por lo tanto, si queremos especificar la competencia funcional, debemos reconocer cómo el entorno cultural incide en el conocimiento y en las habilidades de comunicación, cosa que no sólo se identifica por el entorno inmediato del establecimiento sino por la realidad del entorno familiar que rodea a los estudiantes. No es exagerado pensar que los estudiantes de esta realidad sociocultural no consideran necesario manejar registros formales de la lengua ya que prácticamente nunca la emplean en lo cotidiano; no acostumbran a ajustar su registro de habla si no enfrentan situaciones que lo ameriten y sea extremadamente imperioso. Para ellos es algo “vergonzoso”, “siútico” o “forzado”, no bien valorado o aceptado por los interlocutores pares aunque se encuentren en situaciones asimétricas, pues las reuniones de Consejo de Curso debieran tomar un modalidad protocolar siendo temas serios (en su mayoría), con toma de acuerdos o consultivos. Las tareas son reconocidas y entendidas, pero no resueltas finalmente ya que la intención se pierde ante la falta de colaboración de los compañeros con respecto a su directiva. Los principios de cooperación son ignorados.

Estos principios de cooperación nos habilitan el análisis que se relaciona con la implicatura que, como bien sabemos, es un tipo especial de inferencia o presunción. El contexto define la calidad, reconociendo que efectivamente la información es verdadera; es suficiente en cuanto a cantidad porque la directiva solo aborda lo necesario aunque contesta todo tipo de pregunta para precisar información o resolver dudas; relevancia está contextualizada por el nivel que cursan estos estudiantes y sus labores como tal, contribuyendo con información significativa; y el modo es lo más destacado ya que los enunciados son muy breves, aunque confusos desde el punto de vista de la gramaticalidad. Pero como el proceso es recíproco y no

sólo unidireccional, la implicatura se afecta cuando los compañeros de curso se dedican a interrumpir el normal curso del consejo.

En cuanto a la presuposición – oraciones contextualizadas por significado implícito e información veraz – no hay que profundizar mucho para darnos cuenta de que al tratarse de tareas o labores nuevas para ellos, sólo conocidas por experiencia de otros cursos anteriores, constantemente hay correcciones o dudas de los compañeros. Intentan resolver sus dudas y la información que se les da no es bien comprendida por todos. Esto prueba que inferir, siendo una actividad diaria en la comunicación, no es de logro constante para estudiantes de enseñanza media, a quienes hay que precisar constantemente la información entregada. Se infieren, pero muchas veces malentienden o malinterpretan la información y las preguntas que se realizan.

Caractericemos ahora la situación obtenida de la **grabación 3** a través del *speaking*. Puede revisarse la transcripción de esta grabación y las restantes en los anexos:

S = Consejo de curso

P = profesor jefe

E = Presentar y concientizar

A = Proyecto de vida

K = Serio y estricto

I = Canal auditivo, español de Chile.

N = El profesor expone y los alumnos deben escuchar y observar en silencio.

G = Discurso expositivo (improvisado)

En relación a la competencia sociolingüística, la grabación nro. 3 nos muestra una situación que es muy común dentro del aula, donde un individuo maneja el curso de la conversación y los demás toman una actitud pasiva frente al emisor. Esto ocurre, principalmente, con figuras de autoridad en el aula como el profesor, el inspector o director, por ejemplo; ellos imponen un nivel asimétrico en la conversación y exigen atención como señal de respeto y comprensión.

Aun así, lo cuestionable es que debemos reflexionar que esta situación comunicativa es considerada un espacio donde los alumnos y alumnas puedan discutir temas de su interés, asuntos que a ellos les importe o resolver problemas y organizar al grupo. Y estrictamente en lo que refiere a las reglas de interacción, no se logra el propósito comunicativo de inculcar

compromiso académico con ellos. La situación demuestra que el profesor hace constantes llamados de atención, apelando al entendimiento de los estudiantes, exponiendo los malos resultados y la importancia de superarlo; o simplemente, interpela directamente a algún estudiante que no está prestando atención al momento ni al discurso del docente a cargo.

Como técnica o método de persuasión, el profesor emplea un registro informal en su discurso con evidente propósito de llegar a los estudiantes y lograr que lo escuchen y tomen una actitud diferente, es decir, lograr que presten la atención necesaria. No obstante, no es suficiente ya que emplear un registro informal no asegura (en este caso) que los interlocutores reaccionen de manera favorable al discurso y comprendan o infieran el propósito comunicativo del emisor. Además, constantemente hace uso de la palabra “chiquillos” para mantener el canal abierto y la atención de sus alumnos, quienes la desvían a otras labores durante el Consejo.

No se trata sólo de llegar por medio del registro. El tema es irrelevante para el alumno o es posible que no tome importancia aún. Los resultados académicos tienen que ver mucho con los hábitos, valores y formación recibida por él, no únicamente en la escuela sino más bien en el entorno familiar, su grupo de amistades o intereses reales y mediáticos: el contexto cultural. En otras palabras, se trata de su educación en cuanto a moral y ética, valores y antivalores. Entonces, muchos jóvenes toman una actitud de indiferencia frente a las normativas y las imposiciones que van contra sus ideales o propensiones, y proponer un tema de interés en el intercambio informativo es fundamental para mantener el canal abierto con un proceso efectivo de comunicación.

La competencia pragmática, por su parte, demuestra la falta de interés manifestada por los alumnos, lo que permite decir con certeza que el proceso no es exitoso y que la comunicación carece de relevancia para los estudiantes. Los factores pueden ser diversos y no debemos atribuirlo a un solo hecho. Pero podemos precisar que las razones que se relacionan con la competencia pragmática, están claramente definidas por su contexto. El mensaje es recibido y, al parecer, bien entendido. No estamos hablando de un caso en el que los alumnos no comprenden el mensaje sino de una situación en la cual el contexto indica indiferencia al tema pues el profesor constantemente debe llamar la atención de algunos alumnos que se distraen con conversaciones, manipulan sus celulares o realizan algún tipo de acción que los divierte, en lugar de concentrarse en el objetivo del emisor; una situación muy recurrente en las aulas escolares en estos tiempos donde la modernidad ha pasado a ser parte importante de la vida diaria de los estudiantes como pasatiempo.

La cortesía, en relación a los aspectos sociales, implica un conjunto de normas que deben ser respetadas dentro del aula. Por lo general lo son, aunque muchas veces se pierden por la falta de concentración que demuestran los alumnos en las salas de clases cuando se

enfrentan al trabajo constante y agotador, lo cual hace que esa falta de interés se manifieste en acciones anteriormente mencionadas. Es aquí donde nos damos cuenta de que la competencia funcional es lo que se ve afectada de un modo evidente pues el propósito de comunicación se afecta por el reflejo de los valores no arraigados en los jóvenes indiferentes al tema y al propósito del profesor de concientizar. La fuerza ilocutiva del emisor no es enérgica ni eficiente, ante lo cual los interlocutores manifiestan un acto perlocutivo adverso a la intención original del docente.

La implicatura demuestra que los miembros de la situación comunicativa no llegan a un intercambio práctico de información, el docente monopoliza la situación comunicativa y afecta al proceso. Los estudiantes pueden presuponer la información y procesarla pero no aplican el principio de cooperación lo cual puede atribuirse, esencialmente, a lo siguiente: la calidad podría tomarse por información falsa para los estudiantes en vista de que el análisis de los malos resultados es un juicio impuesto por el profesor sin consentimiento ni apoyo de los estudiantes; la cantidad pareciera afectarse si el profesor no busca la interacción, alternando el proceso de conversación con los estudiantes, quienes toman un rol más bien pasivo y manifiestan una actitud de aburrimiento; al no contribuir con información importante, la relevancia se ve perjudicada ya que es precisamente el tema que aborda el profesor ante la falta de compromiso y la indiferencia de varios alumnos hacen notar cómo esto afecta al éxito ya que parecen no tomarle importancia; finalmente, el modo es lo que demuestra que al no ser preciso, el mensaje se afecta y el propósito se diluye.

A lo anterior, debemos agregar que la presuposición no es algo que quede expresamente perjudicado ya que el mensaje es entendido aunque no aceptado. No es lo mismo ignorar un tema de conversación que no comprenderlo y, en lo que respecta al trabajo en aula escolar, eso es algo común. Es evidente que el profesor quiere mejorar la conducta y disposición de los alumnos para así mejorar su compromiso académico y los resultados en evaluaciones. Eso los alumnos y alumnas lo comprenden. Otra cosa es que no lo acepten y que lo ignoren; entonces, desde el punto de vista pragmático, el proceso no es fructífero.

Contextualizando la situación de la **grabación 4**, a través del *speaking*, reconocemos en el Consejo de Curso entre los participantes al profesor jefe, los estudiantes y la directiva, encabezada por el sujeto D. La finalidad es corregir problemas y encontrar ante la temática de los pagos pendientes, con una tonalidad que es evidentemente seria (a diferencia de las dos situaciones anteriores) e incluso estricta, mediante el canal auditivo con empleo del español de Chile en una norma que rompe las formalidades del discurso expositivo improvisado.

Es correcto señalar que el proceso, en relación a los aspectos ligados a la competencia sociolingüística, se realiza de manera práctica, sin embargo, podemos apreciar que la



comprensión de los enunciados se dificulta cuando los alumnos que enfrentan dificultades de pago no llegan a buen entendimiento con el profesor. El profesor trata de recordarles el compromiso realizado por ellos en cuanto a sus propios proyectos y los sujetos R y C toman una actitud defensiva para justificar su deuda. Esto genera la molestia del profesor, quien con un tono impaciente les reitera lo dicho en reuniones anteriores, como en los enunciados 9 y 11; luego ante la insistencia del sujeto C el profesor debe replantear su objetivo para aclarar y defender su postura de cumplir los compromisos, tal como lo hace en las intervenciones 14 y 16.

Lo que permite aclarar los problemas de comunicación en este contexto, está relacionado más bien con la competencia pragmática, es decir, la dificultad de comunicación en la grabación 4 se determina no por falta de manejo de aspectos socioculturales definitivos por la cuestión lingüística, sino por incomprensión de contexto e intención comunicativa. Por ejemplo, sabemos que por competencia funcional la intención del profesor es recordar los compromisos hechos por los mismos estudiantes para mantener vigentes los acuerdos, pero se deduce que los estudiantes lo toman como una reprimenda y por ello tienen una actitud defensiva, pues se sienten atacados por el profesor.

Por lo anteriormente expuesto, la conversación no llega a buen término y las conclusiones son realizadas por parte de los alumnos, aunque no efectivas pues no favorecen a la solución del problema del no pago. En lugar de aceptar y aportar con soluciones se preocupan de excusarse. Entonces, lo que se afecta es la relevancia. Solo gracias al aporte del sujeto D se logra proponer una alternativa de pago, pese a ello, el profesor insiste en que no es la idea del proyecto original, por lo que asumimos no sería la solución que resuelva las dificultades de la impicatura.

Por otro lado, las presuposiciones nos permiten entender que es posible inferir que la información es verdadera pues nadie desmiente lo dicho por el profesor respecto a los acuerdos y deudas contraídas. Ahí es donde radica el problema de la conversación y las dificultades de la competencia de los estudiantes: hay comprensión del propósito comunicativo pero no el interés por resolverlo sino por argumentar las razones por las cuales no han pagado. Las intenciones difieren y no son aceptadas o bien comprendidas.

Las reglas de interacción social justifican la presencia del profesor en la conversación como figura de autoridad, ya que él dirige la conversación y él propone el tema, tomando una actitud de impositiva. En tanto, algunos alumnos intentan explicar la dificultad que tienen de pagar el monto acordado en reuniones anteriores por concepto de pelerones característicos de 4to medio, con suficiente moderación para no romper el nivel asimétrico profesor-alumno. Incluso, se adaptan dentro de sus rasgos socioculturales al punto de evitar hablar como lo

hacen habitualmente entre compañeros. Esto está justificado por la seriedad e importancia que adquiere este tema para los estudiantes.

Respecto a los registros de la **grabación 5**, no es posible realizar el análisis conversacional puesto que en el Consejo se trató un solo tema en forma muy breve y de carácter expositivo por parte del profesor jefe, por lo que no hubo intercambio comunicativo. Además, es una situación donde todos hablaban a la vez y no había un Consejo como debe realizarse regularmente. No obstante, consideramos la grabación y el escenario útiles ya que esto deja en evidencia el comportamiento de los estudiantes en situaciones de aula y también es una prueba de lo que puede suceder en otros contextos conversacionales ante la falta de interés o compromiso comunicativo.

La **grabación 6** se enmarca en un Consejo de Curso cuyo tema central trata sobre una actividad de recaudación de fondos para los gastos que tienen contemplados como alumnos y alumnas de 4to año de enseñanza media. Dicha actividad consiste en un evento con venta de entradas en casa de algún alumno y con venta de comestibles. La venta sería originalmente casa del alumno R, pero como existen algunas dificultades para realizar esta reunión, se piensan en alternativas como cambiar el lugar del evento o cambiar la fecha de realización. Sin embargo, al haber imposibilidad de asistencia por parte de un par de alumnos del curso se piensa en la mejor alternativa que, hasta el momento, no se había decidido.

En relación a la identificación de los aspectos ligados al empleo de la lengua, podemos mencionar algunas características generales que precisaremos posteriormente a través del análisis de las competencias correspondientes. Por ejemplo, podemos apreciar que la norma lingüística se inclina por el uso de términos coloquiales y expresiones propias de la jerga juvenil, como observamos en el enunciado 9 (C: *Pero tú tení las manos poh*), en el enunciado 23 (C: *No podía vender las güeás caras*) o en el enunciado 31 (M: *Oye pero están hablando de él, no sean longi. Ahora que llegó este...*). Esto es importante destacar por la formalidad que el contexto debiera manejar al tratarse de una reunión dentro del aula escolar y en presencia del profesor jefe.

Entonces, lo anterior se relaciona con la competencia sociolingüística y la necesidad de manejar las particularidades ligadas a las reglas de interacción social. El manejo de las competencias debe cuestionarse en este caso, ya que pareciera haber entendimiento a pesar de usar la jerga pues todos, incluido en profesor, comprenden el código. El inconveniente se haya en los recursos sociolingüísticos ya que no hay especificidad de la información y al utilizar expresiones que generalizan el contenido, no hay comprensión finalmente. Esto lo podemos comprobar en el enunciado 34 donde el sujeto D no encuentra la manera de aclarar las dudas de los compañeros y termina complicándose en hallar los recursos sociolingüísticos apropiados.

Y es por esa razón que el profesor tiene que intervenir para aclarar los dilemas de la información quien, por supuesto, tiene un mejor y mayor dominio de competencias a nivel de recursos.

En la **grabación 7**, nuevamente nos encontramos ante una situación en la que los códigos propios del nivel sociocultural predominan. Si bien es cierto que los códigos y la terminología empleada son exitosos desde el punto de vista de la comprensión, no deja de ser relevante el hecho de que los estudiantes no resuelven fácilmente las ideas ni las pueden expresar con fluidez.

Para contextualizar mejor, podemos detallar que el Consejo se realiza durante la mañana de los días lunes, al ingresar a clases, pasadas las 8.30 am. Supuestamente, tiende a haber una disposición tranquila de los estudiantes ya que están recién iniciando la semana de trabajo, no obstante, prevalece una actitud de distracción y desorden que no ayuda a tratar temas de Consejo con seriedad, considerando que evidentemente es una instancia que debiera guardar ciertas consideraciones protocolares mínimas, como saludar, escuchar en forma silenciosa, pedir la palabra para intervenir, no hacer humoradas en situaciones inoportunas, mantener la seriedad ante temas complejos y ser propositivos en cuanto a mediaciones se refiere.

Los aspectos ligados a las reglas de interacción social son fundamentales para tener un proceso exitoso, especialmente en lo que se refiere a interrelaciones, organización social y las situaciones de habla. Aquí no hay consideraciones por tratarse de un Consejo de curso, las formalidades son desechadas y se crea un clima que trivializa tanto la situación como el tema tratado, la directiva del curso no es vista como un interlocutor de respeto o una autoridad, la organización social entonces se pierde y la situación de habla pierde relevancia. Pero esto no es responsabilidad absoluta de los estudiantes que son parte del curso y tienen un rol más bien pasivo dentro del consejo, como alumnos que deben escuchar exclusivamente, sino también de quienes manejan o más bien “debieran” manejar el discurso como emisores y organizadores de la situación comunicativa.

Sucede que el sujeto C, siendo la autoridad del Consejo como presidente de curso, no logra desarrollar el tema con fluidez, no es claro en expresar las ideas y emplea una norma inapropiada para este tipo de instancias o contexto comunicativo, emplea recurrentemente muletillas como el “o sea” y emplea conceptos que generalizan la información. Por tal razón, consideramos que el proceso no es exitoso por asuntos relacionados con la competencia sociolingüística y, específicamente, por el incumplimiento a las reglas de interacción social referidas a las interrelaciones de asimetría entre los miembros de una situación como esta, en la cual debe haber una figura de autoridad o, al menos, una persona que lleve la situación de

manera efectiva; así, la competencia pragmática se ve afectada puesto que los actos no generan la respuesta esperada, la tonalidad se desvirtúa, no hay cooperación y la cortesía verbal se pierde absolutamente, no porque no se entienda el objetivo del Consejo o no se logre inferir, sino porque estos aspectos son ignorados conscientemente por los alumnos del curso.

La situación es evidentemente un Consejo, como en los casos anteriores, y el evento consiste en la discusión acerca de una seguidilla de robos que se han producido al interior del aula. Ante la gravedad de la situación, la directiva debe abordar el tema con urgencia y severidad, sin embargo, los alumnos del grupo curso no lo enfrentan con la seriedad necesaria por lo que el propósito de comunicación no es exitoso, desde el punto de vista de la competencia funcional ya que la idea de resolver el problema no se logra. Pasa de ser una situación resolutoria a ser meramente informativa.

En la situación de la **grabación 8**, vemos a los alumnos tratando un tema de carácter evaluativo, en la cual el profesor es quien dirige la conversación para que sus estudiantes tomen conciencia sobre la importancia de los resultados académicos y el compromiso estudiantil. Durante el Consejo, hay mucho ruido, espacios largos de interrupción y poca fluidez del discurso, especialmente, por parte del profesor quien es el principal emisor.

S = Consejo de curso

P = profesor jefe y alumnos

E = mejorar resultados en evaluaciones

A = disciplina estudiantil

K = serio

I = Canal auditivo, español de Chile.

N = El profesor expone el tema y los demás escuchan en silencio, interviniendo con algunas aclaraciones.

G = Discurso expositivo (improvisado)

Comprendiendo que nuestro estudio está enfocado en el discurso de los alumnos y sus competencias, parecería innecesario analizar una situación en la que el docente interviene en la mayor parte de la conversación, sin embargo, consideramos relevante hacer algunos alcances a este en consideración de que son los profesores quienes deben enseñar a manejar el

discurso a los estudiantes y si ellos presentan problemas en alguna competencia, repercute en cierta manera en las habilidades discursivas del estudiante.

En el caso del profesor, vemos que el discurso carece de fluidez y no es suficientemente informativo, es redundante en muchas ocasiones y transgrede máximas del principio de Cooperación como la calidad, la cantidad y el modo. En más de una oportunidad se interrumpe a sí mismo para intentar expresar las ideas de una manera más clara y precisa, sin conseguirlo verdaderamente, lo cual es tan evidente que en un momento pierde el hilo conductor del tema abordado y cambia de rema al referirse a la asignatura de biología en un principio y luego a matemática, tal como lo observamos en el inicio del enunciado 7 tras la aclaración del sujeto C en el enunciado 6. Además, al reiterar las ideas constantemente se pierde interés por el tema, genera distracciones y no capta la atención de los estudiantes, quienes están en sus propias pláticas sin tomar mucha seriedad al tema abordado por él. Y el hecho de que existan constantes interrupciones durante el discurso, muestra que las reglas de interacción social se afectan por no respetar las interrelaciones al interior del aula ni considerar factores que resguardan la organización social, como respetar a una figura de autoridad como lo es el profesor.

En este caso, por lo tanto, podemos inferir que la falta de competencia comunicativa se hace presente pero no por despliegues del discurso en estudiantes, sino por la falta de manejo por parte del profesor. No se trata de evaluar al docente como una figura incompetente desde el punto de vista de la comunicación, no obstante, no podemos hacer caso omiso al hecho de que el profesor no ayuda a que la conversación tenga suficiente fluidez ni relevancia para que los estudiantes logren desarrollar su propia capacidad comunicativa. La experiencia de aula es enriquecedora para desarrollar situaciones de comunicación efectiva en distintas situaciones, pero debe ser guiada y retroalimentada constantemente.

Para contextualizar la **grabación 9**, debemos aclarar que en este Consejo no tuvo grandes temas ni tampoco momentos de larga conversación, lo cual puede explicarse por la falta de preparación de la reunión o incluso la falta de dominio de grupo, aspectos que también deben tenerse presente para manejar las competencias comunicativas. Por ejemplo, son aspectos que deben estar considerados dentro de las reglas de interacción social, como establecer claramente los roles en la organización social de la comunicación, desarrollar las interrelaciones con interés mutuo de información, definir bien la situación de habla para no romper los protocolos y preparar bien los temas por abordar para precisar el evento de habla. Pese a la importancia de delimitar bien estos aspectos, observamos que hay un claro problema de comunicación.

Nuevamente nos enfrentamos a una situación en la cual el problema de la comunicación es producido por la falta de interés y mala disposición de los estudiantes en el Consejo, ante la intención del profesor, en esta oportunidad, por motivar la necesidad de informarse sobre carreras profesionales. Las respuestas negativas y que buscan solo generar risas entre los compañeros, ridiculizan al profesor y restan seriedad a la situación. Esto es un indicador de las competencias manifestadas por los estudiantes, puesto que su disposición a desarrollar temas al interior del aula también demuestra las habilidades e impericias a la hora de comunicarse, especialmente, en situaciones formales de conversación. En lo que respecta a la grabación 9, la competencia es insuficiente, al menos su manifestación, puesto que los jóvenes estudiantes no se comprometen con el proceso y tampoco se preocupan por llevar con éxito el propósito comunicativo. Por el contrario, realizan intervenciones que entorpecen la intención del docente; la intención de los alumnos, en general, es básicamente pasarlo bien y generar un momento de distensión.

Como en otras oportunidades, la competencia pragmática se ve afectada por la falta de competencia sociolingüística. Las particularidades inherentes al contexto social, los códigos y actitudes de los miembros de una comunidad lingüística o subgrupo dentro de ella, van a incidir en la manifestación práctica de la lengua, sus propósitos y respuestas, pues el contexto está construido a partir de las reglas o normativas sociales. Así lo podemos apreciar en la Tabla 9, donde el principal problema radica en asuntos propios de la competencia sociolingüística.

A diferencia de las grabaciones anteriores, la **grabación 10** no presenta problemas serios o evidentes de competencia comunicativa y sólo se observan algunas dificultades que interrumpen el desarrollo fluido de la conversación. El contexto define un Consejo de Curso en el cual el tema central es una actividad de recaudación cuya realización es discutida para determinar cuándo se realizará. Según demuestra la grabación, el tema de qué se realizará es claro y efectivo así como los recursos que se utilizarán, por lo tanto, es correcto señalar que es eficaz en lo que respecta a la calidad, modo y relevancia, pero al parecer no tanto en asuntos de cantidad dado que los compañeros preguntan en más de una oportunidad para conocer y confirmar la información, lo que da a entender que algunos de ellos desconocían los acuerdos tomados. Este hecho no es algo aislado y ahí radica la importancia de este segmento de grabación, pues muchas veces los estudiantes dan por entendida información que no se ha dado a conocer, no encuentran la manera sencilla de darlo a entender y se complican finalmente, sin llevar a éxito el proceso, tal como lo pudimos apreciar en algunas de las grabaciones anteriores. Esto podría explicar, en cierto modo, la razón de por qué los jóvenes no logran desarrollar bien la habilidad de inferir, siendo que en la comunicación diaria nos enfrentamos constantemente a la tarea de descubrir la información que está implícita en un texto.

Podemos percatarnos de que hay varios momentos en que se producen “vacíos” del tema tratado y no hay progresión temática. Son esos instantes en que no hay intervenciones claras por parte de los alumnos y, por lo demás, se generan interrupciones donde todos hablan a la vez sin respetar las normas propias de una situación como esta y propias de la organización social al interior del aula. Entonces, registramos una dificultad del desarrollo de la competencia comunicativa para respetar turnos de habla.

## Resultados específicos

Tabla 1

COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA	Reglas de interacción social	recursos sociolingüísticos	✓
		interrelaciones	✓
		organización social	✓
		situación de habla	✓
		evento de habla	✓
		acto de habla	x
	Speaking	situación	✓
		participantes	✓
		finalidades	✓
		actos	x
		tono	✓
		instrumentos	✓
		normas	x
		género	✓
COMPETENCIA PRAGMÁTICA	C. Funcional	intención	✓
	Implicatura	cooperación	x
	Presuposición	significado implícito	x

Como podemos apreciar en la *tabla 1*, aplicada a la grabación 1, la mayor cantidad de rasgos que hemos escogido analizar se encuentran en la competencia sociolingüística a través de las reglas de interacción social y la aplicación del *speaking* de Hymes. Sin embargo, no hay muchos aspectos que referir pues como ya explicamos anteriormente los hablantes que son miembros de una comunidad adquieren las competencias sociolingüísticas necesarias por ser hablantes “nativos” de ese grupo. Pero eso no significa que no se presenten problemas en este nivel. De hecho, hay dificultades respecto a los actos de habla y las normas correspondientes. Esto significa que en la grabación 1 el problema que encontramos, a partir del análisis realizado, es que los actos de habla no son claros puesto que debiendo ser exitosos, no entregan información suficiente. Entonces, se trata de actos de habla constatativos falsos ya que no logran su propósito en cuanto a actos perlocutivos: se presenta el problema pero no se da la información que permite solucionar la situación. Incluso, la falta de una norma que establezca formalidad del discurso impide que haya seriedad por parte de los alumnos,

perturbando el propósito de la situación comunicativa puesto que, al parecer, es más interesante tener una situación de conversación graciosa que sería en lo absoluto.

Ahora centrados en la competencia pragmática, es posible decir que, a partir del resultado de la *tabla 1*, hay más aspectos que considerar en el análisis. Son dos de los tres aspectos seleccionados que, según lo expuesto, demuestran dificultades en esta competencia. En primer lugar, la implicatura se ve afectada dado que los principios de cooperación no son del todo satisfactorios: se entrega poca información, por lo que la cantidad no es suficiente; la veracidad es cuestionable pues sólo se tiene la versión de un hablante y no hay pruebas suficientes para creer que la calidad de la información sea legítima o verdadera; la relevancia pareciera ser una máxima que no ha sido transgredida, excepto que el sujeto D en el segmento número 6 de la grabación no aporta con información importantes, lo cual dificulta la comprensión del sujeto P quien desea solucionar el conflicto; y el modo tampoco es satisfactorio porque no se puede considerar que haya claridad y precisión, por el contrario, es indudable que la ambigüedad es constante y que es lo recurrente del discurso de los estudiantes en la grabación.

**Tabla 2**

COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA	Reglas de interacción social	recursos sociolingüísticos	✓
		interrelaciones	✓
		organización social	✓
		situación de habla	✓
		evento de habla	✓
		acto de habla	x
	Speaking	situación	✓
		participantes	✓
		finalidades	✓
		actos	x
		tono	x
		instrumentos	✓
		normas	x
		género	✓
COMPETENCIA PRAGMÁTICA	C. Funcional	intención	✓
	Implicatura	cooperación	x
	Presuposición	significado implícito	x

La *Tabla 2* de la grabación 2 nos demuestra que los actos se ven afectados cuando la norma se transgrede. Si bien los actos por parte de la directiva del curso (quienes manejan la conversación) son de tipo directivo, no existe un compromiso claro ni tampoco se toman decisiones con seriedad por lo que la tonalidad también se afecta, al dejar de ser un tema formal. Eso se explica porque nuevamente, como en el caso de la grabación 1, no existe cooperación para llevar a buen término la reunión; los alumnos que son parte del curso no contribuyen con la implicatura. La cantidad de información es suficiente y relevante para entender el contexto, así como también son claros y precisos en cuanto a modo y, al parecer,



todo se enmarca en reuniones anteriores, por lo que es posible asegurar que también hay calidad. El problema radica entonces en la fuerza ilocutiva de los actos, que no generan la reacción esperada ni la respuesta necesaria, por lo que los actos perlocutivos testimonian el problema de este proceso, no por problemas de emisores, sino por actitud de los receptores. La cortesía, nuevamente, es la que demuestra la falta de competencia por parte de los participantes.

**Tabla 3**

COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA	Reglas de interacción social	recursos sociolingüísticos	✓
		interrelaciones	✓
		organización social	✓
		situación de habla	✓
		evento de habla	✓
		acto de habla	x
	Speaking	situación	✓
		participantes	✓
		finalidades	✓
		actos	x
		tono	✓
		instrumentos	✓
		normas	✓
COMPETENCIA PRAGMÁTICA	C. Funcional	intención	x
	Implicatura	cooperación	x
	Presuposición	significado implícito	✓

Una vez más podemos constatar que los actos de habla de la grabación 3 se ven afectados, no por la falta de claridad por parte del emisor, sino más bien por aspectos de atención e interés relacionados con los interlocutores, los estudiantes. El tema es claro así como la intención del docente, los actos locutivos e ilocutivos son evidentes, no obstante, los actos perlocutivos no demuestran una respuesta satisfactoria que haga calificar el proceso como exitoso. No hay reciprocidad por parte del emisor, la pasividad de los alumnos demuestran su falta de interés en el tema, lo cual explica los bajos resultados de las pruebas mencionadas.

**Tabla 4**

COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA	Reglas de interacción social	recursos sociolingüísticos	✓	
		interrelaciones	✓	
		organización social	✓	
		situación de habla	✓	
		evento de habla	✓	
		acto de habla	x	
	Speaking	situación	✓	
		participantes	✓	
		finalidades	x	
		actos	x	
		tono	✓	

		instrumentos	✓
		normas	✓
		género	✓
COMPETENCIA PRAGMÁTICA	C. Funcional	intención	x
	Implicatura	cooperación	x
	Presuposición	significado implícito	✓

Como observamos en la *Tabla 4*, los actos se ven afectados por aspectos ligados a la finalidad de la conversación y la falta de cooperación de los estudiantes para resolver el problema. En el contexto de la grabación 4, la competencia funcional, que se centra en el propósito de comunicación, varía pues la intención se afecta y el proceso no es efectivo. Y la implicatura con sus presunciones no se logran ciertamente ya que los estudiantes no contribuyen con relevancia y ni el modo. Sus comentarios no contribuyen con información importante ni son precisos o claros al momento de exponer.

**Tabla 5**

COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA	Reglas de interacción social	recursos sociolingüísticos	-	
		interrelaciones	x	
		organización social	x	
		situación de habla	-	
		evento de habla	-	
		acto de habla	x	
	Speaking	situación	-	
		participantes	-	
		finalidades	-	
		actos	x	
		tono	-	
COMPETENCIA PRAGMÁTICA	C. Funcional	instrumentos	-	
		normas	-	
		género	-	
		intención	-	
		Implicatura	cooperación	x
		Presuposición	significado implícito	-

Solo cabe mencionar, basándose en la *Tabla 5*, que la falta de cortesía verbal por parte de los estudiantes es lo que afecta directamente al proceso de comunicación, sin eludir el hecho de que la nula organización de los temas de Consejo es lo que da licencia para un ambiente desfavorable de la conversación. En otras palabras, no es posible analizar la competencia comunicativa de la grabación 5, pero sí es posible precisar que no hay colaboración para que pueda efectuarse.

**Tabla 6**

		recursos sociolingüísticos	x
	Reglas de interacción	interrelaciones	✓
		organización social	✓
		situación de habla	✓

COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA	social	evento de habla	✓
		acto de habla	x
	Speaking	situación	✓
		participantes	✓
		finalidades	x
		actos	x
		tono	x
		instrumentos	✓
		normas	x
		género	✓
COMPETENCIA PRAGMÁTICA	C. Funcional	intención	x
	Implicatura	cooperación	x
	Presuposición	significado implícito	x

La *Tabla 6* nos muestra con claridad que la competencia comunicativa se dificulta por el empleo de recursos sociolingüísticos no apropiados en una situación formal, como un Consejo, lo cual incide directamente en la normativa de la conversación. La falta de claridad de los actos locutivos de los estudiantes en la grabación 6 afecta a la comprensión, lo cual resulta extraño pues a pesar de manejar un código común, no hay éxito en la conversación. Por otro lado, la finalidad que guarda el sentido implícito de los enunciados no es clara ya que la información es ambigua y desorganizada. La competencia pragmática se afecta en su totalidad ya que la intención de resolver las dudas de las fechas de las actividades y los tipos de actividades no se resuelven, debido a que la cantidad de información es insuficiente; es decir, la calidad, el modo y la relevancia son adecuadas, pero faltan datos para comprender el propósito de la discusión. Y ante esa carencia de información, sumada a la poca claridad de los conceptos e ideas, es imposible o muy difícil descubrir el significado implícito de los enunciados.

**Tabla 7**

COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA	Reglas de interacción social	recursos sociolingüísticos	✓
		interrelaciones	x
		organización social	x
		situación de habla	x
		evento de habla	✓
		acto de habla	x
	Speaking	situación	x
		participantes	✓
		finalidades	x
		actos	x
		tono	x
		instrumentos	✓
		normas	x
COMPETENCIA PRAGMÁTICA	C. Funcional	intención	x
		cooperación	x
	Presuposición	significado implícito	✓

La grabación 7 arroja los resultados de la *Tabla 7*, demostrando que los aspectos ligados a la competencia sociolingüística se afectan ante la indiferencia de los compañeros por tratar el tema propuesto por la directiva. La no emisión de juicios u opiniones que apoyen o refuten la conversación, hacen entender que no hay apoyo a las reglas de interacción social para llevar a cabo el Consejo pues no se trata el tema con la seriedad debida ni se asume la gravedad de los hechos. Más aún, la carencia de formalidad de los estudiantes al abordar el tema, respondiendo solo con risas y comentarios absurdos, hacen entender que la falta de respeto por los códigos protocolares o la reglas de la sociedad, como en la educación escolar, son la muestra de la infracción y la incompetencia de los jóvenes estudiantes.

Por supuesto, esto afecta directamente a las competencias ligadas a la pragmática ya que los actos no son efectivos como proceso de comunicación exitosos, principalmente, en relación a la competencia funcional y a la implicatura, dada la no cooperación de los alumnos y alumnas al interior del aula en instancias como esta.

**Tabla 8**

COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA	Reglas de interacción social	recursos sociolingüísticos	✓
		interrelaciones	x
		organización social	x
		situación de habla	✓
		evento de habla	✓
		acto de habla	x
	Speaking	situación	✓
		participantes	✓
		finalidades	x
		actos	x
		tono	✓
		instrumentos	✓
		normas	x
género	✓		
COMPETENCIA PRAGMÁTICA	C. Funcional	intención	x
	Implicatura	cooperación	x
	Presuposición	significado implícito	✓

La *Tabla 8* aplicada a la grabación 8, nos demuestra que las principales dificultades para desarrollar el proceso comunicativo están en el manejo de habilidades y conocimientos ligados a la competencia sociolingüística y ahí se observan problemas referidos a las interrelaciones y la organización social, que a su vez dificultan el desarrollo de los actos y transgreden las normas o formalidades propias del trabajo y discursos en aula. Además, los aspectos referidos a la competencia pragmática no logran un desarrollo efectivo dado que las habilidades propias de la competencia sociolingüística inciden en el normal progreso de la comunicación y su efectividad, en especial, por no aportar información relevante (modo), reiterar

innecesariamente la información (cantidad) e interrumpir la fluidez con comentarios que escapan al tema central (calidad).

**Tabla 9**

COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA	Reglas de interacción social	recursos sociolingüísticos	✓
		interrelaciones	x
		organización social	x
		situación de habla	x
		evento de habla	x
		acto de habla	x
	Speaking	situación	x
		participantes	✓
		finalidades	x
		actos	x
		tono	x
		instrumentos	✓
		normas	x
género	✓		
COMPETENCIA PRAGMÁTICA	C. Funcional	intención	x
	Implicatura	cooperación	x
	Presuposición	significado implícito	✓

A partir de la *Tabla 9*, consideramos que tanto la competencia sociolingüística como la competencia pragmática de la grabación 9 se ven afectados ante la actitud indiferente de los alumnos, lo cual demuestra las carencias y problemas que en cuestiones de comunicación efectiva manifiestan los jóvenes dentro del aula en instancias como esta. Asimismo, observamos que esto se refleja, especialmente, en cuestiones ligadas al manejo de habilidades sociales de comunicación, por lo cual los aspectos relacionados con las interrelaciones, organización social, la definición de la situación de habla y los eventos de habla, así como la manifestación de los acto de habla, son precisamente las dificultades que enfrentan los alumnos y alumnas de enseñanza media por cuanto asuntos de conversación exitosa se refiere.

**Tabla 10**

COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA	Reglas de interacción social	recursos sociolingüísticos	✓
		interrelaciones	✓
		organización social	x
		situación de habla	x
		evento de habla	✓
		acto de habla	x
	Speaking	situación	x
		participantes	✓
		finalidades	✓
		actos	x
		tono	✓
		instrumentos	✓
		normas	x
género	✓		
COMPETENCIA PRAGMÁTICA	C. Funcional	intención	✓
	Implicatura	cooperación	x

	Presuposición	significado implícito	✓
--	---------------	-----------------------	---

Advertimos a través de la *Tabla 10* que no hay grandes dificultades de comunicación en la grabación 10, sin embargo, no debemos desatender el hecho de que es recurrente el abandono de las reglas de interacción social por parte de los estudiantes de enseñanza media y ello dificulta el normal desarrollo de los actos de habla. Esta constante demuestra que la competencia comunicativa debe colaborar en diferentes subcompetencias para lograr la efectividad en conversaciones, procurando llevar lo mejor posible los diferentes aspectos que considera el proceso. La falta de una habilidad, repercute inevitablemente en otra y el ignorar estos aspectos llevará de manera compleja el procedimiento de la comunicación al fracaso o, al menos, al entorpecimiento de este.

## Resultados generales

Tabla 11

COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA	Reglas de interacción social	recursos sociolingüísticos	8/10
		interrelaciones	6/10
		organización social	5/10
		situación de habla	6/10
		evento de habla	8/10
		acto de habla	0/10
	Speaking	situación	6/10
		participantes	9/10
		finalidades	4/10
		actos	0/10
		tono	5/10
		instrumentos	9/10
		normas	2/10
COMPETENCIA PRAGMÁTICA	C. Funcional	intención	3/10
	Implicatura	cooperación	0/10
	Presuposición	significado implícito	6/10

En términos generales y a partir de la tabla anterior, podemos darnos cuenta de que las principales dificultades que enfrentan los jóvenes estudiantes a la hora de realizar procesos de comunicación directa se encuentran en los actos de habla, las finalidades, las normas, la intención y la cooperación, existiendo una explicación que relaciona esos aspectos de la competencia comunicativa. Y es que, como ya referimos anteriormente, los jóvenes estudiantes de enseñanza media no se preocupan de adaptarse a situaciones de comunicación sino de expresarse de manera usual con un lenguaje cotidiano y sencillo que los hace relacionarse con sus pares fácilmente, pero que les dificulta la efectividad en situaciones de mayor cuidado o que les obligan a tratar de ser más bien formales.

La explicación a lo anterior se daría por la despreocupación de los jóvenes y relaciona las dificultades identificadas. A los estudiantes no les acomoda respetar las normas de la comunicación en situaciones de formalidad ya que transgreden de manera constante los principios de cooperación, obviando completamente la cortesía verbal; carecen de un léxico suficiente y se expresan en términos comunes, a veces poco claros y no muy precisos, con enunciados sencillos, breves y repetitivos, lo cual afecta directamente a los actos de habla pues no hay claridad en la enunciación; el propósito se pierde y afecta a la intención del emisor y a las finalidades de su locución. Entonces, la indiferencia por manejar la lengua con propiedad es la principal razón de los problemas que impiden que los estudiantes de enseñanza media sean hablantes adecuados. Y desde el punto de vista pedagógico, es la falta de situaciones reales que enfrentan los estudiantes lo que explica la dificultad de adaptarse, la falta de práctica para utilizar la lengua con efectividad y ser comunicadores competentes. Esto es algo que evidentemente debe cambiar en cuanto a prácticas docentes en la enseñanza de la lengua para los alumnos de educación media.

## Conclusiones

La competencia comunicativa no es un tema sencillo de abordar ni tampoco es posible resolverlo prontamente. Mientras las sociedades vayan cambiando, también cambiarán muchos aspectos pertinentes en el estudio de la lingüística aplicada. Por eso continúan desarrollándose estudios en torno a la competencia comunicativa.

El análisis conversacional es una excelente herramienta para abordar la realidad lingüística y los problemas que enfrentan los procesos de comunicación, como en nuestro caso para reconocer las dificultades y habilidades de los estudiantes de enseñanza media para establecer procesos de comunicación efectivos.

En relación a los objetivos y las dificultades que enfrenta un estudiantes de enseñanza media para comunicarse exitosamente, observamos que hay más de un problema por resolver y es que tanto la competencia sociolingüística como la competencia pragmática presentan problemas en los procesos desarrollados por los jóvenes, pues en ambos casos ellos demuestran no manejar con efectividad las subcompetencias inherentes y se debe, principalmente, a que se despreocupan por ser entes comunicativos capacitados o suficientemente hábiles, sobre todo cuando se trata de temas que les producen indiferencia o les parecen poco atractivos. Es lógico pensar que esta actitud tiene relación con el desarrollo psicológico propio de los adolescentes, pero esto no excusa el hecho de que afecte claramente a sus aprendizajes para alcanzar la capacidad comunicativa necesaria para ser estudiantes de educación superior exitosos y profesionales de bases mínimas.

Los alumnos, en general, no pueden adaptarse a distintas situaciones de comunicación con efectividad, pues eluden su responsabilidad para manejar los protocolos y ante la falta de práctica o situaciones reales de comunicación con desarrollo de habilidades completas, no logran llevar sus conversaciones de aula de manera exitosa.

Si debemos determinar cuáles son sus competencias más y menos desarrolladas en el uso del lenguaje, consideramos que es la competencia sociolingüística la que presenta mayores dificultades por no seguir la reglas de interacción social que priman al interior del aula y no enfrentarse a situaciones de comunicación que exploten sus verdaderas capacidades como personas comunicativas competentes. Además, esto perjudica directamente a la competencia pragmática, ya que la competencia funcional y los principios de cooperación son afectados por la falta de cortesía verbal en los estudiantes.

Pese a lo anterior, aclaramos que solo se trata de segmentos de grabaciones, no consiste en hacer un juicio absoluto para calificar a los estudiantes de enseñanza media como



incompetentes a nivel de comunicación y no se pretende determinar el discurso de los alumnos en forma absoluta ni explicar que los estudiantes tienen problemas exclusivamente en la competencia pragmática o sociolingüística; sin embargo, las situaciones registradas tienen alcances a este aspecto, principalmente. Hay muchos segmentos donde la competencia pragmática es exitosa, pero no era el propósito de este estudio analizar segmentos de comunicación efectiva.

Finalmente, reafirmamos la importancia de esta investigación como un estudio pertinente para la disciplina ya que nos permitió conocer cómo se desarrolla la comunicación en los alumnos y alumnas de enseñanza media, lo cual nos lleva a abordar la competencia comunicativa y conocer las dificultades que enfrentan los alumnos de tal manera que el estudio se convierta en un aporte a las investigaciones que busquen proponer metodologías o didácticas para mejorar su instrucción y resolver las falencias. Observar el comportamiento comunicativo en el aula permitió evaluar el discurso y profundizar en estudios sobre la competencia comunicativa, lo cual significa realizar un importante aporte a la comprensión y desarrollo del análisis del discurso.

## Bibliografía

- Bethencourt Camacho, María Teresa, & Villegas, María Margarita. (2011). El alumno humano adolescente: Una lectura desde el aula de educación media. *Paradigma*, 32(2), 151-168. Recuperado en 20 de septiembre de 2016, de [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1011-22512011000200010&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512011000200010&lng=es&tlng=es).
- Cárdenas, María Luisa y José Francisco Rivera (2006): *El análisis del discurso en el aula: una herramienta para la reflexión*, Educere, Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603207>
- Charaudeau, P. (2000). *La problemática de base de una lingüística del discurso*. En J. de Bustos, P. Charaudeau, J. Girón, S. Iglesias y C. López, (Eds.), *Lengua, discurso y texto*. I Simposio Internacional de Análisis del Discurso V.I (pp. 39-52). Madrid: Visor.
- Cortés Montalvo, Jorge Abelardo (2009): *Ámbito de la competencia comunicativa en el entorno académico*. Recuperado el 04 de septiembre del 2015 Educación Mediática: <http://www.educacionmediatica.es/comunicaciones/Eje4/JorgeAbelardoCortesMotalvo.pdf>
- González Ruiz, Ramón y Concepción Martínez Pasamar (1998): *Competencia lingüística / Competencia comunicativa: operatividad didáctica de los niveles del lenguaje*, ASELE, Actas IX en Centro Virtual Cervantes.
- Grice, Paul (1998): *Principios de cooperación*, Diccionario de términos clave de ELE en Centro Virtual Cervantes. Recuperado el 23 de septiembre del 2015: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/principiocooperacion.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/principiocooperacion.htm)
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006): *Metodología de la investigación*, 4ª edición, Mc Graw Hill, Mexico.
- Hymes, Dell (2012): *S.P.E.A.K.I.N.G.*, downloaded from *Ethnography of Communication*. Recuperado el 17 de noviembre del 2015:

<http://tiemcenter.org/wp-content/uploads/sites/6/2012/05/Dell-Hymes-SPEAKING.pdf>

- Lomas, Carlos; A. Osoro y A. Tusón (1993): *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*, 1ª edición, Paidós, Barcelona.
- Matus, Alfredo y José Luis Samaniego (1993): COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y CRITERIOS DE CORRECCIÓN en Apuntes del *Curso intensivo de perfeccionamiento dictado por el profesor Dr. Eugenio Coseriu* en la Universidad de Tübingen, PUC- Chile.
- Pilleux, Mauricio (2001): *Competencia comunicativa y análisis del discurso* en Estudios Filológicos, N° 36, pp. 143-152, Proyecto de Investigación FONDECYT 1010839, Santiago-Chile.
- Poblete Bennett, María Teresa (1997): Marcadores discursivos conversacionales y variación sociolingüística. *Boletín de Investigación Educacional*, PUC-Chile.
- Pomerantz, Anita y B. J. Fher (2000): *Análisis de la conversación: enfoque del estudio de la acción social como prácticas de producción de sentido* en El discurso como estructura y proceso de Teun A. van Dijk, Comp., Ed. Gedisa S.A., Barcelona.
- Rincón Castellanos, Carlos Alberto (1992) *La competencia comunicativa*, unidad 11. Recuperado el 15 de junio de 2016, de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cb10887d80142488399661377b684b60/511/1/contenido/capitulos/Unidad11CompetenciaComunicativa.PDF>
- Rojas, Darío (2015): *¿Por qué los chilenos hablamos como hablamos? Mitos e historias de nuestro lenguaje*, Uqbar Editores, Santiago de Chile.
- Rubio Guerrero, Isabel María (2004): *Las competencias al servicio de la comunicación*, Universidad de Almería, España.
- Rubio, Manuel (2009): El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en la formación inicial docente, *Estudios Pedagógicos XXXV*, n° 1, 273-286, Usach, Santiago de Chile.
- Searle, John R. (1986): *Actos de habla*, Ediciones Cátedra, España.

- Sperber, Dan y Deirdre Wilson (1994): La relevancia. Comunicación y procesos cognitivos, Madrid, Visor (Traducción de Eleanor Leonetti).
- Villalta Páuca, Marco Antonio (2009): Análisis de la conversación. Una propuesta para el estudio de la interacción didáctica en la sala de clases. *Estudios Pedagógicos XXXV*, n° 1, 221-238, Usach, Santiago de Chile.

## Anexos

### Grabación nro. 3 – situación 1:

(00':00" – 03':15")

[1 PROFESOR: Entonces decía... la reunión pasada me pidieron dos... me pidieron dos carreras: psicología y medicina. A ver, mira, para mí ha sido un cuestionamiento re fuerte el resultado de la primera prueba de Lenguaje, ¿ya? porque analizando la prueba de ustedes, chiquillos, respecto de los ítemes que tienen que ver con la PSU, principalmente el primero, el que tiene que ver con la comprensión lectora que es el 80% de la PSU, lamentablemente, los resultados son paupérrimos. Y lo digo con mucha pena. Son malos. Osea, si usted mira y compara con sus compañeros... la peor parte que ustedes hicieron fue la de comprensión lectora (3.0) Juan te pido que guardes el celular por respeto a mi persona y al curso (2.0) Entonces, yo... ¿qué me preocupa? Que yo tengo toda la intención, chiquillos, de preparar información, a lo mejor de repente no lo hago híper entretenida... hoy día traté de buscar algo entretenido para motivar... pero a mí lo que me preocupa es que no estamos tomando conciencia del sentido que tiene cuarto medio y el futuro de su vida. Entonces, buscando información sobre lo que decidieron de psicología y medicina, por casualidad, di con un video que tiene una... una versión de qué quiero de mi vida. Es bastante breve (6.0) ¿Ya? Qué quiero de mi vida. Es bastante breve. Y lo que busca, chiquillos, es que usted tome conciencia del momento de vida en el que está. Eso es

súper importante. Porque mientras usted no teme conciencia del momento de vida en el que está, no va a hacer nada por su vida. Y las recriminaciones a usted mismo van a venir después. O de repente a lo mejor va a recriminar a otros pa echarle la culpa a otros. Pero a nosotros no nos podemos mentir. (3.0) ¿Mm? Todos pasamos esta crisis, chiquillos: que nos da miedo enfrentar qué viene después de 4to medio. Y lo disfrazamos de no me interesa, lo disfrazamos de... qué tiene usted que meterse en mi vida, o lo disfrazamos de no quiero escuchar consejos (3.0) Pero la verdad, chiquillos, y por eso que le pido mucha atención y es que le pido que guarde el papelito, de lejitos. No importa si no alargamos de la clase, ¿ya?. Me interesa que ustedes pongan, mucha atención a esto. Porque es más importante que una clase de materia, más importante que una clase de Lenguaje. Porque esto es pa la vida de ustedes, chiquillos. Ahora, por qué le pongo tanto entusiasmo a esto. Porque el video que van a ver, les explica... yo en algunos momentos les voy a pedir opinión a ustedes chiquillos... les explica cómo es la vida que vivimos todos. La que tienes tú, la que tienes tú, la que vivo yo. Y cómo de repente hay desafíos en la vida, pero hay que saber enfrentar sí o sí. Ya no somos niños, ya no dependemos fríamente de los papás.

2 RODRIGO: ¿Cómo?

3 PROFESOR: Ya tenemos problemáticas muy superiores de cuando éramos niños]

### Grabación nro. 4 – situación 1:

(46':20" – 48':36")

[1 PROFESOR: Ahora, a mí lo que me preocupa... oye, aquí hablando bien en serio, es

que estamos atrasaditos. La Dámaris dijo que si los polorones los quieren ustedes a principios de junio, ojo... a principios de junio, tenían que tener pagado el día 15 la mitad del polorón. ¿Cuánto era la mitad del polorón?

2 DÁMARIS: Aaah ¿diez mil quinientos...?

3 KARELIA: Diez quinientos.

4 PROFESOR: Ya. Salen eso. Y eso se vende este viernes... y nadie ha pagado, Entonces... el Marcelo no más ha pagado.

5 KARELIA: Porque está pagando el hermano no más.

6 DASIREE: Con cuea (ruido) se va a quedar. Los que no puedan... (ruido) Los que no puedan pagar al tiro los tengo a diez quinientos todavía.

(Astorga levanta la mano)

7 PROFESOR: Ya. ¡Astorga!

8 ASTORGA: Mi papá se paga los 20...entonces yo...

(varios hablan a la vez)

9 PROFESOR: Eso ya es de varios meses, loco. Ahora...

10 ASTORGA: Pero no es mi culpa.

11 PROFESOR: Pero Astorga, se dijo antes de que tú estuvieras atrasado. O sea usted estaba confirmado. Usted estaba informado, por algo se inscribió a la PSU.

12 KARELIA: Pero profe...

13 CAMILA: En el caso... yo entiendo al Rodrigo porque en mi casa pasa lo mismo. En mi caso mi mamá no le habla y mi papá... depende de la pensión. Y entonces usted dice que por último hubiesen dado algo...no se hubiesen atrasado... también, en el caso... hay varios aquí también que esos pesos les sirve pa comprar el pan durante la semana.

14 PROFESOR: No si yo no estoy diciendo eso...

15 CAMILA: Entonces por eso le digo que en mi caso...ya a los papás del Rodrigo le pagan el mes. En mi caso yo tengo que esperar que mi papá le pague la pensión.

16. PROFESOR: Pero mira, Camila, Camila entiende. Yo no creo que sean millonarios, te lo he dicho bien clarito: la Paz me dijo que el papá podría tener los polorones a principios de julio, siempre y cuando nosotros ya tuviéramos pagado la mitad... al día 5. Ahora, eso lo dijimos con tiempo.

17. DÁMARIS: Eh, profe. Mándeme el mail del papá y... por ejemplo yo le escribo que podemos pagarle veintiuno quinientos al tiro (4.0) Y eso después podemos conversar, cuándo pagamos la mitad... porque la idea tampoco es presionarlo y como dice la Camila le damos tiempo.

18. PROFESOR: Pero tampoco es la idea desordenar la cuestión.]

## Grabación nro. 5:

Sin registro de transcripción.

## Grabación nro. 6 – situación 1:

(07':55" – 10':32")

[1 PROFESOR: ¿Quién tiene problemas el 14... de mayo? Tú tienes problemas... ¿y estabas inscrita ahora?

2 DESIREE: ¿Cómo?

3 PROFESOR: ¿Estabas inscrita para cooperar?

4 DESIREE: Eeh... no. Antes sí.

5 DÁMARIS: Eh, profe. Y con la... con la otra vimos, eh supuestamente de aquí, nos salía...

6 PROFESOR: ¿Ya?

7 DÁMARIS: Nos salían, eh arriba de cuarenta mitades a \$45 cada sopaipilla. Y la...

(2.0)

8 KARELIA: ¿Cuánto?, ¿cuánto?

(varios hablan a la vez)

9 CAMILA: Pero tú tení las manos poh

10 PROFESOR: Ahí van a ver el proceso.

(9.0)

11 DÁMARIS: ¿Rodrigo, qué te he dicho?

12 RODRIGO: Vos pediste.

(risas)

13 DÁMARIS: Ah sí poh, igual... pregúntale igual poh.

14 CAMILA Mayores desde cincuenta unidades sale \$35.

15 PROFESOR: Ya.

15. CAMILA: Si va a pagar cincuenta te salen \$40 pa, pa la masa.

16. PROFESOR: Se supone que salen en exceso.

17. CAMILA: De cincuenta pa arriba más... las masas... valen unas quince... sobre cincuenta y de cincuenta para acá, cada empanada, sale 35.

18. DESIREE: ¿Qué? (3.0) ¿Y no estamos hablando de sopaipillas?

19. CAMILA: Y las empanadas las de queso chica vale 100 y las queso grande 160. Y ella pasa las cuestiones... (2.0)

20. DÁMARIS: ¿Pero también sobre cincuenta unidades serían esas?

21. CAMILA: No.

(5.0)

22. PROFESOR: Cajas grandes. ¿Y cómo te las lleva?

23. CAMILA: No podía vender las güeás caras. Son seiscientas, quinientas.

24. MIGUEL: Son quinientas.

25. DÁMARIS: Las de que... las chicas de queso ¿de qué porte serán?

26. CAMILA: Eran como así (gestualiza).

27. DÁMARIS: Chicas, grandes...

28. CAMILA: Dámaris, eran como así de grandes (vuelve a gestualizar).

29. RODRIGO: Oye, Dámaris, Dámaris...

30. CAMILA: No porque llegaban...

(ruido)

31. MIGUEL: Oye pero están hablando de él, no sean longi. Ahora que llegó este... (señala a Rodrigo).

32. DÁMARIS: Aah, es que cambiamos la fecha. Y a esa fecha ya se puede... ya puede la Camila y puede la Almendra y puedo yo. Porque lo otro sería...

33. MIGUEL: ¿Pero quién va a querer entradas?

34. DÁMARIS: Es que el profe dijo que, aay...

35. PROFESOR: No, yo le dije que...Astorga, yo le dije que hay dos alternativas: Una, cambiar la

casa y ahí iban a ver tu casa; y la otra es cambiar la fecha. Pero, la Dámaris y la Camila tienen problemas en esa fecha. Entonces...]

### Grabación nro. 7 – situación 1:

(18':56" – 23':09")

[1 CAMILA: Ya. Eh chiquillos tenemos que hablar sobre un tema. Igual creo que es importante hablarlo que... es el tema sobre que ya ha habido rumores un poquito que... ya se están robando muchas cosas en el curso. (2.0) O sea ya encuentro... (3.0) tonto porque o sea, somos puros de aquí. Se roban pura... se están robando las cosas. Es tan obvio. Ya es mucho encuentro yo porque... ¿cuánto llevamos en el año?, ¿cuánto se han robado de aquí? Se han robado, primero el calendario...

(risas)

7 LUZ MERY: Tremendo calendario.

8 NATALIA: Es que... aunque sea algo...

(varios hablan a la vez)

sacapuntas o un teléfono el que se pierda, es importante. Es importante, por qué...

13 MARCELO: ¡Es importante loco!

(risas)

14 PROFESOR: Préstame un poquito (pide un celular) ¿por qué es importante? Por el simple hecho de que se supone que estas pérdidas están ocurriendo acá y yo tuve la sala cerrada con llave. ¿Qué significa esto? La persona que está sacando las cosas, que está robando las cosas... digamos las cosas como son... no es una persona pura. Está pasando acá dentro. Y... personalmente yo diría que no corresponde que vayamos a... que empecemos una cacería, por así decirlo, hasta pillar el culpable (3.0) Encuentro que no corresponde. Haciendo esto, si hacemos esto lo único que lograríamos seríamos terminar, parar el susto. Lo que sí

9 CAMILA: Ya poh chiquillos (ruido) el peso es algo... es algo que se robaron de la sala y es del propio curso. Ya el calendario ya lo sabemos, las cinco lucas mías, lo del Benja y el celular del Daniel.

10 NATALIA: Y sería no más.

11 CAMILA: O sea, ¿cuánto llevamos del año? Vamos recién en mayo y ya se han robado cinco cosas. Y aunque sea, no sé... puede ser un calendario que es nada importante pero después vino el celular del Daniel. O sea ya son muchas cosas las que se están robando y ya es demasiado esto ya.

12 PROFESOR: Eh de hecho, yo ya lo vi que... lo vi con sus apoderados. Sea una goma o un

podemos hacer es empezar... empezar a tomar medidas extras para evitar que hayan cosas de valor acá en la sala (4.0) Quitar el teléfono, por ejemplo... no es parte del ambiente del colegio. Y... no es parte... no es una cosa que llevaría al colegio, entre comillas. Por lo menos yo... yo como profesor jefe, parte de mi trabajo es velar por ustedes y velar por sus cosas. Por eso digo que a mí me da lo mismo que se pierda un teléfono, se pierda un calendario o se pierda un libro que estaba ahí. Se supone que todos somos responsables de lo que pasa en la sala, estemos o no estemos pendientes. Así que de ahora en adelante, primero evitemos dejar cosas de valor acá. Yo he visto del minuto en que salimos a recreo y ahí queda el teléfono. Con eso estamos pidiendo a gritos que... que alguien vaya y saque el teléfono, primer lugar eso. En segundo lugar, eh... evitar traer, evitar traer grandes sumas de dinero porque... pa qué



andamos con cosas, la gente se tienta, la gente se tienta cuando ve algo.

15 LUZ MERY: Sí pero se supone que nosotros somos una familia. Los que llevamos más tiempo aquí que en la casa.

16. PROFESOR: Exacto

17. LUZ MERY: Nosotros estamos desde las 8 y media hasta las 5 y media.

18. PROFESOR: Aunque tengamos diferencias.

19. LUZ MERY: Aunque tengamos diferencias o aunque no me lleve bien con el que se sienta allá, aunque no me junte con ellos no supone que nos tengamos... nos tratemos con desconfianza.

(ruido)

20. CAMILA: ¡Chiquillos, por favor...!]

### Grabación nro. 8 – situación 1:

(17':44" – 21':10")

[ (ruido constante y pocas intervenciones de consejo)

1 PROFESOR: Otra asignatura en donde yo los vi complicados eh... fue el tema de cuando... de cuando dieron las pruebas... fue Biología.

2 NATALIA: A mí me fue bien.

(4.0)

3 PROFESOR: ¿Qué fue lo que pasó con Biología? Porque, por ejemplo, vi a varios que fueron a hablar con el profe, Querían eh... querían como rebatir un poco el tema de los puntajes.

(varios comentan) (18.0)

4 PROFESOR: Por ejemplo...

(siguen comentando) (7.0)

5 PROFESOR: Lo que les decía a sus papás era... respecto al tema de las asignaturas... hay muchas que son... shhh. Natalia. Hay muchas asignaturas que son, claro, de leer, aprender y aplicar. Generalmente, ustedes con Lenguaje, ustedes con Historia, pero... o con Inglés. Pero hay asignaturas que requieren algo que se llama

"disciplina". Eh (4.0) en el caso mío yo lo sé porque mi papá me insistió a manejar el tiempo, aún me insiste, yo nunca pesqué... de tonto no pesqué. Eh Matemática es pura disciplina, Matemática es aprender la fórmula y no basta con aprender la fórmula. Basta con aplicar, hacer ejercicios una y otra y otra y otra vez. No va a estar todo el día haciendo eso, obviamente. Pero lo ideal es estar... si quieres aprender hay que practicar. Porque no creo que la profe le ponga los mismos ejercicios en la guía que en la prueba. Yo creo que...

6 CAMILA: ¿No era Biología?

7 PROFESOR: Ah no sí, pero estamos adelantando el caso de Matemática. En el caso de Matemática hay que tener ojo con este tema porque... no es como... no es como llegar y aplicar tan fácilmente. De repente esas pruebas tienen alguna pillería, alguna trampita. Alguna pequeña trampa. Entonces si estamos hablando de Matemática y que es tan complicado y todo, lo ideal es que... puedan dedicar a Matemática, lo idea, es que fuera un tiempo todos los días. Pero como uno no puede hacer eso toda la mañana, yo creo que como meta, las personas que estén más interesadas en el tema, se podría hacer que vayan de a poco generando un hábito de estudio. Con las otras asignaturas también sería lo ideal, pero en este caso primero vamos con Matemática. Independiente que en el futuro quiera estudiar algo con Matemática o no.]

### Grabación nro. 9 – situación 1:

(19':38" – 20':21")

[1 PROFESOR: Eh, para hoy les voy a pedir un pequeño favor de su parte.

2 ERIK: Noo...

(ruido) (9.0)

3 PROFESOR: Eh les voy a pedir que en una hojita o en una mitad de hoja, eh me hagan una

pequeña lista con cuatro posibilidades que ustedes quieran estudiar a futuro o por lo menos si no tienen idea así como una feria científica, al menos que sea un área.

4 YUYUNIZ: No quiero estudiar ninguna...

5 PROFESOR: También es válido.]

### Grabación nro. 10 – situación 1:

(00':38" – 02':32")

[1 MIGUEL: Ya el tema de conversación de hoy va a ser la próxima venta. Recordemos las fechas.

2 KARELIA: ¡Oe!

3 MIGUEL: ¿Cuándo?

4 DÁMARIS: Aquí está el calendario.

5. RODRIGO: Andaba reclamando...

(varios hablan a la vez)

6 DÁMARIS: Podría ser el 11.

(22.0)

7 PROFESOR: Los fines de semana pueden ser el fin de semana del 11 y el 12 y el 25. Entre el 11, digo, y el 25.

8 DESIREE: ¿Qué?

9 DÁMARIS: Los fines de semana que puede ser el 11 o el 25. Son día sábado.

10 DESIREE: 25

11 KARELIA: 25. Ahí están todas las cuestiones...

12 DÁMARIS: Sí, sí.

13 RODRIGO: Oye, Dámaris. ¿Se echan a perder las sopaipillas que quedaron de aquí al sábado?

14 DÁMARIS: De qué sábado...

15 RODRIGO: De este sábado.

16 DESIREE: Congeladas si pierden el sabor...

17 VARIOS: Quedan malas.

(8.0)

18 DÁMARIS: Ya hay que ponernos de acuerdo en qué las vamos a meter...

(varios hablan a la vez) (10.0)

19 MIGUEL: Individual no más.

20 DÁMARIS: Si es que el otro día yo les mandé una lista de sopaipillas y nah. Papelitos pa las presentaciones y la mayoría sale del gastadero de plata.]