

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
UNAN, León



TRABAJO MONOGRÁFICO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, MENCIÓN LENGUA Y
LITERATURA

TEMA:

IMPORTANCIA DE LOS MODELOS DE COMPETENCIA COMUNICATIVA Y
DISCURSIVA EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES VERBALES EN DOCENTES
DEL INSTITUTO DORIS FISHER DE LA COMUNIDAD AMATITÀN, MUNICIPIO LA PAZ
CENTRO, DURANTE EL II SEMESTRE DEL AÑO 2017.

AUTORES

MARÍA JOSÉ BLANCO TORUÑO

AXEL JOEL HERNÁNDEZ

YAOSCA DE LA CONCEPCIÓN URIARTE SOTO

TUTORA

Yamileth Sandoval Ramos

Máster en Lengua y Literatura Hispánica

León, mayo 2018.

¡A la libertad por la Universidad!



Equipo de Investigación

AGRADECIMIENTO



Agradecemos a:

Dios, todo poderoso, por brindarnos la oportunidad de obtener otro triunfo personal, y brindarnos salud, sabiduría y entendimiento para lograr esta meta.

Nuestros padres:

Quienes de manera incondicional nos apoyaron a culminar de forma satisfactoria esta carrera profesional.

A la Ilustre Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN, León)

Por permitirnos la oportunidad de apropiarnos de estrategias adecuadas para la enseñanza; asimismo, por cada uno de los conocimientos adquiridos a través de los docentes que nos impartieron clases. Nos sentimos orgullosos de ser profesionales egresados de esta Universidad.

A nuestra Tutora Yamileth de los Ángeles Sandoval Ramos:

Por su esmero, dedicación, paciencia y tantos conocimientos transmitidos a lo largo de los años de estudio, así como en su acompañamiento como tutora de Investigación.

¡Gracias a todos ustedes!

DEDICATORIA



Este trabajo monográfico va dedicado con amor a:

Dios porque gracias a Él he logrado culminar mis estudios Universitarios. Por darme las fuerzas necesarias para combinar la familia y mis estudios.

Mi abuelita Justa Mercedes Ríos quien asumió el papel de madre y a quien por su amor, consejos y apoyo incondicional dedico esta Monografía. Por ser ejemplo de fuerza y lealtad.

Asimismo a mi abuelo Segundo Anastacio Toruño Meza (q.e.p.d) quien fue un Padre ejemplar y quien desde el cielo me cuida y acompaña. Ya casi llego al lugar en donde siempre quisiste verme.

Mis hijas Lismary Margarita y Nahomy Antonella por ser el motor y la inspiración para el logro de esta meta.

Mis familiares y amigos que han hecho posible este proceso de realización personal y profesional.

María José Blanco Toruño

DEDICATORIA



El presente trabajo monográfico está dedicado a Dios, ya que gracias a Él he logrado concluir mis estudios universitarios y coronar la carrera de Lengua y Literatura.

Mi madre Juana Hernández porque ella siempre ha estado a mi lado brindándome su apoyo y sus consejos para hacer de mí una persona de bien, con valores y con principios para la vida.

Mis hermanos Gerald, Yahir y sobrina, Yuneisy Guadamuz por sus palabras de aliento y por la compañía que siempre me ha dado.

Mis amigos, compañeras y a todos aquellas personas que de una u otra manera han contribuido para el logro de mi realización profesional y personal.

Axel Joel Hernández

DEDICATORIA



Dios, por darme la oportunidad de vivir y por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a personas que han sido mi soporte y compañía durante todo el período del estudio.

Mi madre Gloria Elena Soto Argeñal.

Por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos, sus valores, por la motivación constante que me ha permitido ser una persona de bien, pero más que nada, por su amor.

Mi padre Félix Enrique Uriarte Parajón.

Por los ejemplos de perseverancia y constancia que lo caracterizan y que me ha infundido siempre, por el valor mostrado para salir adelante y por su amor.

Mis Familiares.

Mi hermano Kelton por ser el ejemplo de un hermano mayor y del cual aprendí aciertos y de momentos difíciles, a mis tíos, tías, primos, primas y a todos aquellos que participaron directa e indirectamente en la elaboración de esta monografía.

Mis amigos y compañeros de esta Monografía.

Con quienes aprendí que el apoyo mutuo es importante para culminar trabajos en equipo y así fomentamos la formación profesional y que hasta ahora, seguimos siendo amigos: Axel, María José por haberme apoyado a realizar esta monografía.

Yahosca de la Concepción Uriarte Soto

RESUMEN

El trabajo titulado *«Importancia de los modelos de Competencia Comunicativa y Discursiva en el desarrollo de las habilidades verbales en docentes del Instituto Doris Fisher de la comunidad Amatitán, municipio La Paz Centro, durante el segundo semestre, 2017»*, tiene como objetivo valorar el desarrollo de las competencias comunicativas y discursivas, como una herramienta donde docentes y estudiantes puedan apropiarse de capacidades lingüísticas que favorezcan la comunicación afectiva entre los interlocutores (hablante – oyente).

La importancia de este trabajo radica en lo esencial que es el lenguaje, el cual nos ha permitido desarrollar una comunicación como elemento educativo, y las competencias comunicativas ayudan a la formación de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias mediante las cuales los docentes puedan establecer interacciones con sus estudiantes y su entorno. Es por ello que vemos patente la formación de profesionales competentes, las nuevas orientaciones del hombre apuntan a la formación y evaluación por competencias.

Las competencias comunicativas son parte de nuestra vida, las utilizamos día a día. Es por ello que como graduados de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. UNAN, León sentimos la necesidad de fortalecer los conocimientos adquiridos en el área de Lengua.

Para finalizar, este trabajo busca formar, enriquecer, orientar, motivar a la vez poner en práctica elementos de comunicación asertiva, que promueva la propiedad lingüística en la comunicación oral y la conciencia gramatical en la comunicación escrita.

Los autores.

CARTA AVAL DE LA TUTORA

León, mayo 7 del 2018.

El Trabajo Monográfico para optar al título de Licenciado(a) en Ciencias de la Educación, mención Lengua y Literatura que se imparte en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua en la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades en el Departamento de Lengua y Literatura, que lleva por título:

IMPORTANCIA DE LOS MODELOS DE COMPETENCIA COMUNICATIVA Y DISCURSIVA EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES VERBALES EN DOCENTES DEL INSTITUTO DORIS FISHER DE LA COMUNIDAD AMATITÀN, MUNICIPIO LA PAZ CENTRO, DURANTE EL II SEMESTRE DEL AÑO 2017.

bajo la autoría de los sustentantes:

MARÍA JOSÉ BLANCO TORUÑO

AXEL JOEL HERNÁNDEZ

YAOSCA DE LA CONCEPCIÓN URIARTE SOTO

Reúne los requisitos básicos metodológicos y científicos al respecto de la evolución lingüística. Este estudio representa un acercamiento a la necesidad de fortalecimiento del área de Lengua y a las necesidades de fortalecimiento y actualización de temas lingüísticos y gramaticales que propicien la conciencia gramatical, la propiedad y la actuación lingüista.

¡Les deseo éxito!

Yamileth de los Ángeles Sandoval Ramos
Tutora

Máster en Lengua y Literatura Hispánica

INDICE

I. INTRODUCCIÓN.....	1
I.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	2
I.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	2
I.3. JUSTIFICACIÓN	3
I.4. OBJETIVOS.....	4
II. MARCO TEÓRICO	5
II.1. Competencias Comunicativas y Discursivas	24
II.1.1. Concepto de Competencias comunicativas propuesto por Noam Chomsky y sus reacciones.	24
II.1.2. Diferencias entre Competencia Comunicativa y Competencia Lingüística ...	28
II.2. Modelos de las Competencias Comunicativas:.....	30
II.2.1. Modelo de Canale y Swain (1980).....	30
II.2.2. EL Modelo de Bachman 1990.....	31
II.2.3. El modelo de Celce-Murcia , Dornyei y Thurreu (1995).....	32
II.3. Comparación de los tres modelos	33
II.4. Multicompetencia	33
II.5. La adquisición y enseñanza de la competencia comunicativa.	34
II.6. Habilidades lingüísticas	35
III. DISEÑO METODOLOGICO.	37
IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	40
V. CONCLUSIONES.....	65
VI. RECOMENDACIONES	66
VII. BIBLIOGRAFÍA.....	67
ANEXOS.....	68

CAPÍTULO I: EXPLORACIÓN



CAPÍTULO I: EXPLORACIÓN

I. INTRODUCCIÓN

La comunicación oral es una realidad compleja, considerando la organización y construcción de la expresión y las estrategias comunicativas, que consisten en un conjunto de capacidades para el uso de la lengua que nos permite saber cuándo hablar y cuándo callar, sobre qué, con quien, dónde, cuándo y de qué hablar, por ende las competencias comunicativas establecen una comunicación efectiva y eficiente del profesor con sus aprendientes utilizando la comunicación como un instrumento educativo interpersonal con una estrecha relación con su expresión oral y escrita.

El tema que elegimos es «Importancia de los modelos de competencias comunicativas y discursiva en el desarrollo de las habilidades verbales en los docentes del Instituto Doris Fisher de la comunidad Amatitán del municipio La Paz Centro, durante el segundo semestre, del año 2017».

El tema surge de la necesidad que como egresados de la carrera de Lengua y Literatura tenemos para fomentar y enriquecer el vocabulario en pro del ejercicio de la competencia comunicativa desde el desarrollo de habilidades comunicativas y verbales en el contexto de la comunicación de los docentes en este Instituto; de esta manera crear conciencia gramatical en ellos, de lo que están comunicando y cómo lo están haciendo, por ende, tratar de restaurar la comunicación de acuerdo al contexto en que se desarrolla y mejorar la comunicación con los estudiantes que atienden.

Esta investigación fortalece el desarrollo de las competencias comunicativas en los docentes del Instituto Doris Fisher, comarca Amatitán durante el segundo semestre 2017 para mejorar las dificultades de expresión oral y escrita observadas en el aula de clase como una problemática, ya que la expresión oral y la comunicación asertiva juegan un papel importante porque contribuye a una mejor interacción y comprensión.



I.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La competencia comunicativa está basada en los conocimientos que tiene el hablante - oyente de su lengua, por tal motivo existe necesidad de formación lingüística específicamente en el desarrollo de las competencias comunicativas y discursivas en los graduados de la carrera de Lengua y Literatura y además crear conciencia gramatical e interactuar de manera eficaz y coherente entre los aprendientes, basado en ello nos hacemos la siguiente interrogante:

- ¿Cómo enseñan lengua los egresados de la carrera de Lengua y Literatura?
- ¿Qué estrategias utilizan para mejorar el vocabulario de sus aprendientes?
- ¿Qué conocimientos sobre las dimensiones comunicativas y discursivas poseen los docentes del Instituto Doris Fisher?
- ¿Qué tipo de estrategias o actividades implementa el docente de para desarrollar habilidades de comunicación?
- ¿Qué debe saber y saber hacer el graduado de la carrera de Lengua y Literatura para ayudar a los aprendientes en la adquisición y mejora de las habilidades comunicativas orales y escritas.

Y por último, concluimos señalando que los docentes necesitan manejar estrategias que sean efectivas para la comunicación.

I.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Existe poco dominio en el desarrollo de las competencias comunicativas y discursivas por parte de los docentes del Instituto Doris Fisher, de la comunidad Amatitán, municipio La Paz Centro.



I.3. JUSTIFICACIÓN

La justificación de este estudio, está basado en los resultados del diagnóstico interno y externo que nuestra tutora hizo en el Departamento de Lengua y Literatura en donde es coordinadora de la comisión curricular.

El estudio en mención nos presenta necesidades de formación específica para el área de Lengua. En donde la evaluación realizada por empleadores que en este caso deben considerarse directores, subdirectores, asesores y técnicos del Ministerio de Educación (MINED).

En la propuesta de rediseño de la carrera de Lengua y Literatura se plantea que en un 64% necesitan seminarios o cursos de actualización en gramática. Las razones están sustentadas en que ha habido actualizaciones en esa rama en la Real Academia de la Lengua Española (RAE). De igual manera los estudiantes egresados manifestaron: « Tenemos mucha carencia en el desarrollo de competencias en el área de Lingüística, particularmente en Gramática » (2017; 45).

El análisis de los resultados del diagnóstico interno y externo nos dio la pauta para considerar que la competencia comunicativa y discursiva es una temática en la que no encontramos antecedentes o estudios realizados.

Sin embargo como egresados de la carrera consideramos que el diagnóstico elaborado por el departamento está completo y tiene datos que compartimos, puesto que a pesar de la existencia de componentes curriculares del área de Lengua, no ausentes: Nociones de Latín y Griego, Fonética y Fonología, Enseñanza del Español como lengua extranjera; entre otros; generación 2013 - 2017 no se impartieron, existiendo, por lo tanto necesidad en el fortalecimiento de las dimensiones comunicativas y discursivas para la mejora de la comunicación.

Este plan de estudio contiene componentes curriculares que fortalecen la competencia comunicativa; sin embargo no se impartieron.



I4. OBJETIVOS:

OBJETIVO GENERAL

- Valorar el desarrollo de las competencias comunicativas y discursivas en los docentes del Instituto Doris Fisher, de la comarca Amatitán, municipio La Paz Centro, II semestre 2017.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Reconocer la importancia de las competencias comunicativas para la construcción y comprensión del conocimiento de los docentes del Instituto Doris Fisher, comarca Amatitán, La Paz Centro, II Semestre 2017.
- Establecer diferencias entre competencia discursiva y comunicativa en los docentes del Instituto Doris Fisher, comarca Amatitán, municipio La Paz Centro, II semestre 2017.
- Proponer actividades que contribuyan al desarrollo de las competencias comunicativas y mejorar el proceso de comunicación de los docentes del Instituto Doris Fisher, comarca Amatitán, municipio La Paz Centro, II Semestre 2017.



CAPÍTULO II:

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA



II. MARCO TEÓRICO

MARCO CONTEXTUAL

La comunidad de Amatitán, tiene una población aproximada de 1,600 habitantes; dividida en cinco sectores (Las Parcelas, Las Parcelitas, Centro, Santa Bárbara, La Fortuna). Está ubicada a 15 km de La Paz Centro y a 17 km de León.

Por otro lado, su extensión territorial es de 2,264.5 manzanas, limitando con comunidades aledañas, de la siguiente manera:

- ✓ Al norte con Boca de Cántaro.
- ✓ Al sur con La Corona.
- ✓ Al este con La Concepción.
- ✓ Al oeste con Paso de Tabla.

En lo que se refiere a sus principales actividades económicas son la agricultura y la ganadería; en el carácter religioso, las principales manifestaciones son:

- ✓ En Marzo, se llevan a cabo las fiestas de San José.
- ✓ En Mayo y Junio, se celebran las llamadas Fiestas del Espíritu Santo.
- ✓ En Diciembre, La Purísima en honor a la Concepción de María.

Es preciso mencionar, que la comunidad cuenta con el servicio de energía eléctrica y agua potable.

El Instituto Doris Fisher está ubicado en la comunidad de Amatitán, está conformado por una población estudiantil de 420 estudiantes divididos en dos modalidades (matutinas y vespertinas), y 16 maestros, por ende, se subdivide de la siguiente manera:

Nivel académico	Población estudiantil	Estudiantes mujeres	Estudiantes varones	Docentes mujeres	Docentes varones	Modalidad
Preescolar	60	26	34	2		Matutino y vespertino
Primaria	150	79	71	6	1	
Secundaria	210	88	122	6	4	
Directores					2	Uno por cada modalidad

Población total: 420 estudiantes y 16 maestros.

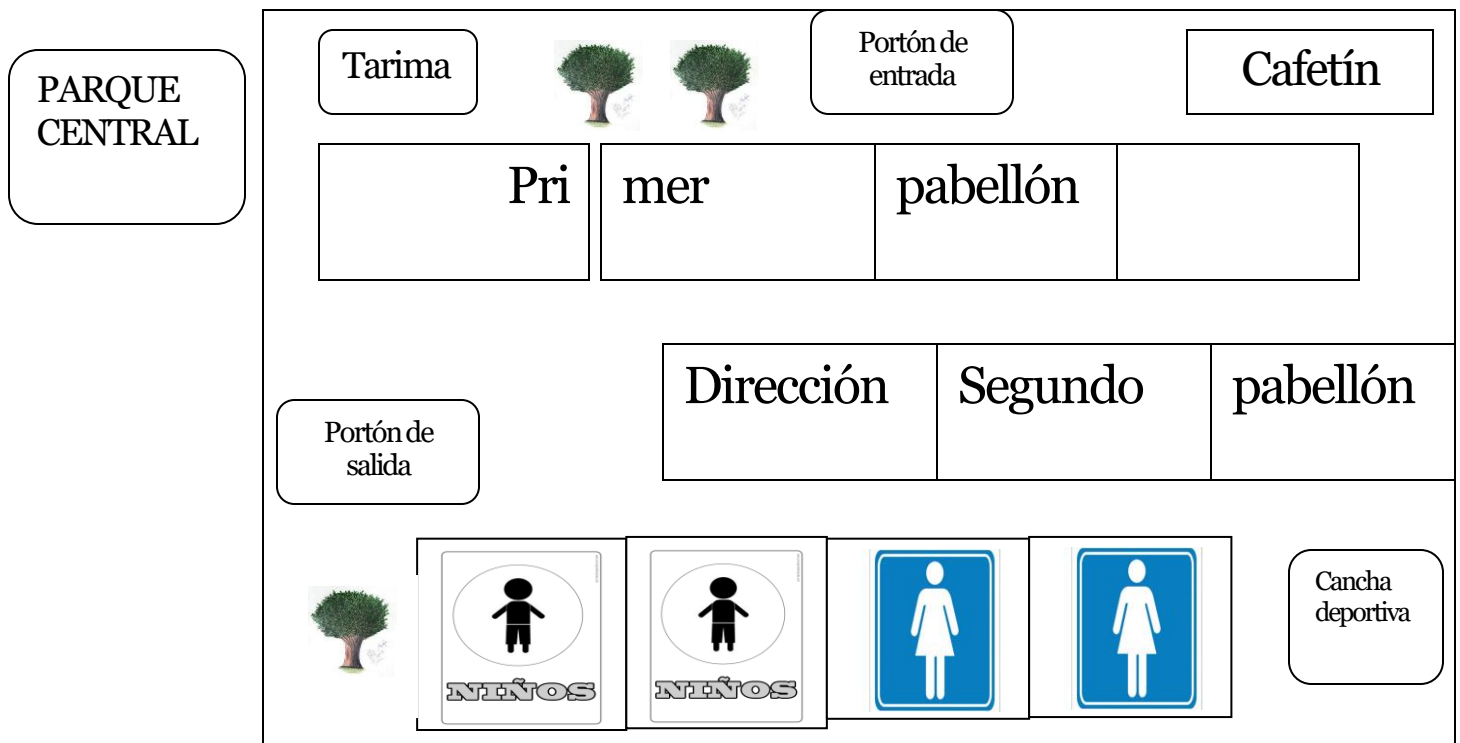


Los recursos humanos con que cuenta el Instituto son: 14 maestros. Dichos maestros son universitarios graduados en UNAN, León en las siguientes especialidades:

- ✓ Lengua y Literatura.
- ✓ Matemática.
- ✓ Inglés.
- ✓ Educación Primaria.
- ✓ Educación Física.
- ✓ Ciencias Sociales.
- ✓ Ciencias Naturales.

ESCUELA DORIS FISHER (Amatitán)

LEÓN → CARRETERA DE TIERRA → LA PAZ CENTRO



Dibujo del Instituto Doris Fisher.



MARCO CONCEPTUAL

El trabajo monográfico está enfocado en el aprendizaje de las dimensiones y de los modelos comunicativos que mejorarán la comunicación asertiva en los aprendientes y como egresados de la carrera de Lengua y Literatura nos interesa apropiarnos de conceptos y terminologías apropiadas para este caso.

La competencia, la propiedad y la actuación lingüística, es el concepto tradicional de qué es Gramática hay que agregarle, para la gramática moderna. Por tanto, la gramática es la ciencia de hablar y escribir con propiedad, competencia y actuación lingüística. Ya que, la función principal de la gramática es la de responder a las necesidades comunicativas y de representación del pensamiento del individuo. De esto, podemos concluir que el desarrollo gramatical viene determinado por el desarrollo de la conciencia, pues esta requiere mecanismos lingüísticos complejos para transmitir los nuevos pensamientos abstractos que puede construir el hablante. Al ser la gramática el instrumento que ordena y transmite estos pensamientos, aparece esta última, a su vez, como instrumento regulador de la conciencia.

LA GRAMÁTICA MODERNA.

La gramática estudia la estructura de las palabras, las formas en que estas se enlazan y los significados a los que tales combinaciones dan lugar. En este sentido, la gramática comprende la morfología, que se ocupa de la estructura de las palabras, su constitución interna y sus variaciones, y la sintaxis, a la que corresponde el análisis de la manera en que se combinan y se disponen linealmente, así como el de los grupos que forman. La gramática es, pues, una disciplina combinatoria, centrada, fundamentalmente, en la constitución interna de los mensajes y en el sistema que permite crearlos e interpretarlos. No son partes de la gramática la semántica, que se ocupa de todo tipo de significados lingüísticos (no sólo de los que corresponden a las expresiones sintácticas), y la pragmática, que analiza el uso que hacen los hablantes de los recursos idiomáticos. Aun así, las consideraciones pragmáticas se hacen necesarias en la descripción de numerosos aspectos de la gramática. En un sentido más amplio, la gramática comprende, además, el análisis de los sonidos del habla, que corresponde a la fonética, y el de su organización lingüística, que compete a la fonología.

A cada parte de la gramática pertenecen varias unidades sustantivas (en el sentido de 'fundamentales' o 'esenciales') y diversas relaciones. La mayor parte de dichas unidades se componen de



otras más pequeñas. Así, en la fonología los rasgos distintivos se agrupan en fonemas, que a su vez constituyen sílabas. Los segmentos de la morfología son los morfemas (como los de des-orienta-ción), que se agrupan en palabras (desorientación, orientación, desorientado).

Tipo de gramática:

Se llama gramática sincrónica la que estudia los fenómenos lingüísticos tal como se presentan en un momento determinado, la gramática histórica o diacrónica se interesa por el modo en que evolucionan a lo largo de cierto periodo o de la historia de la lengua en su conjunto.

La gramática descriptiva y la gramática normativa: La primera presenta las propiedades de las unidades gramaticales en cada uno de los niveles de análisis, fonética, fonología y sintaxis; la segunda establece los usos que se consideran ejemplares en la lengua culta de una comunidad, a menudo con el respaldo de alguna institución a la que se reconoce autoridad para fijarlos.

Finalmente, suele llamarse gramática teórica: la que se fundamenta en una determinada teoría gramatical, generalmente contemporánea. La presente gramática del español es sincrónica aunque contiene numerosas referencias a la historia de la lengua y está concebida como obra a la vez descriptiva y normativa. Presenta las variantes gramaticales que se consideran propias de la lengua estándar en el mundo hispanohablante atendiendo preferentemente a los registros formales, pero reflejando también fenómenos característicos de la lengua coloquial. Desde el punto de vista doctrinal o teórico, pretende combinar las mejores aportaciones de la tradición gramatical hispánica con algunos logros de la gramática contemporánea.

Unidades morfológicas:

La morfología es la parte de la gramática que se ocupa de la estructura de las palabras, las variantes que estas presentan y el papel gramatical que desempeña cada segmento en relación con los demás elementos que la componen. Se suele dividir en dos grandes ramas: La morfología flexiva y la morfología léxica.

Morfología flexiva: Estudia las variaciones de las palabras que implican cambios de contenido de la naturaleza gramatical con consecuencia en las relaciones sintácticas, como la concordancia (**Ellos trabajan**)



o en la rección (**para ti**). El conjunto de estas variantes constituye la flexión de la palabra a su paradigma flexivo. El número en los sustantivos y los pronombres proporciona información cuantitativa sobre las entidades que se designan (**casas, ideas**), pero en el de los determinantes (**los, esos**), el de los adjetivos (**altos, libres**) y el de los verbos (**Los pensamientos vuelan**). Sólo está presente por exigencia de la concordancia. El género de los sustantivos y pronombre proporciona información significativa en algunos casos (**escritor / escritora**) pero no es propiamente informativo en otros muchos sustantivos (**cama, árbol**), y tampoco en los determinantes adjetivos. La persona es una propiedad de los pronombres personales (**yo, tú, vos...**) y de los posesivos (**mí, tu, nuestro...**) que también muestra el verbo en la concordancia (**Tu sueñas**). Se distinguen en español los modos indicativo, subjuntivo e imperativo. El condicional se interpreta en la actualidad como una forma del indicativo.

Morfología léxica: Llamada también formación de palabras y las pautas que permiten construirlas o derivarlas de otras. Se divide tradicionalmente en dos sub disciplinas: La derivación y la composición, en ambas se estudian procesos morfológicos que se aplican a ciertas voces denominadas bases léxicas. Las palabras derivadas se forman a partir de una base léxica por un proceso de afijación.

El paradigma flexivo es la serie de las flexivas de una palabra (**alto, alta, altos, altas**), el paradigma derivativo o familia de palabras se obtiene con las voces derivadas ella como: altura, alteza, altivo, altivez, altamente, altitud, o el verbo enaltecer, así como con las palabras compuestas que la contienen como: altiplano, altibajo, altímetro. Las voces derivadas constan de una raíz y un afijo, la raíz aporta el significado léxico y los afijos agregan informaciones de diversos tipos. Se reconocen tres procesos en la derivación: la sufijación, la prefijación y la parasíntesis. Así la palabra mar-ino contiene un afijo pospuesto a sufijo. Este término se usa más en la morfología derivativa, en la flexiva se prefiere el nombre de desinencia, sobre todo para los afijos flexivos. Estos segmentos aportan informaciones sobre el tiempo, el aspecto, el número, la persona y el modo. Los morfemas antepuestos a la base léxica se denominan prefijos (imposible, re- educar).



Concepto de conciencia

Hablar de la conciencia resulta tan difícil, ya que muchas disciplinas, como la filosofía, la psicología y la religión, han venido estudiándola desde variados puntos de vista ofreciendo variedad de definiciones a lo largo de la historia.

No realizaremos un repaso de todas estas definiciones, pues nuestra finalidad se limita a comprender el concepto de *conciencia* con el objeto de indagar en los efectos que esta pueda tener sobre el uso de la gramática (Maraña 2009). La palabra procede del término latino *conscientia*, calco a su vez del griego *συνείδησις*. Ambos términos hacen referencia al conocimiento interno que posee todo ser humano.

La Filosofía ha estudiado la conciencia como un instrumento abarcador de la realidad que se despliega ante sí mismo, trascendiéndose y superándose continuamente. Por su parte, para la religión, consiste en un *yo* que orienta todas las acciones del ser humano hacia un fin último: el bien. Por último, para la psicología, la *conciencia* es el mecanismo que le permite al individuo afrontar su propia existencia actuando de manera reflexiva y autocrítica y no así aceptando sin más ni más lo ya existente y lo que podríamos llamar dominante. Pone en relación el *yo* individual con el mundo que lo rodea mediante la madurez del individuo.

La perspectiva que nos interesa para nuestro trabajo es la de *conciencia* como instrumento fundamental en el proceso de maduración del ser humano. Gracias a esta, el ser humano puede no sólo interactuar con su entorno, sino también reflexionar sobre las circunstancias.

Para Mercé García-Milá y Eduardo Martí (2005), los adolescentes tienen la capacidad de pensar en lo posible sin limitarse en lo real. Toman en cuenta alternativas no presentes en el entorno, lo que les permite ampliar sus pensamientos. Lo que quiere decir que tienen la capacidad de anticipar un hecho, planificar sus acciones, contraponer, relacionar y analizar las consecuencias de sus decisiones. Sin lugar a dudas, logran generar hipótesis y actuar según sus resultados, logrando afianzar su capacidad metacognitiva. Todo esto encaminado a la reflexión propia y generalizadora. Para Vigotsky y Piaget, esta maduración consiste en pasar de la pasividad que supone que el esfuerzo sea realizado por los adultos, a la



actividad que conlleva el hecho de ser uno mismo quien debe realizar el esfuerzo; de la dependencia de los adultos de su entorno, a la autonomía, traducida en resolver los problemas por sí solo; y de la inconsciencia con respecto a los deberes a seguir, a la personalidad y responsabilidad, marcada por el reconocimiento de estos deberes (Martí Sánchez, 2004).

Tomando como inspiración las ideas de Hegel y Vigotski, Martí Sánchez (op. cit.) considera la conciencia como el instrumento mediante el cual el niño abandona el mundo de la naturaleza, caracterizado por el determinismo, lo concreto y el premio inmediato, para adentrarse en el mundo de la cultura, es decir, de la libertad, lo abstracto y la demora de las recompensas. Con la conciencia, el individuo se descubre a sí mismo y a los demás. Además, se adquiere el conocimiento reflexivo, que permite la autorregulación de las acciones y la búsqueda de sentido a todo lo que nos rodea. Para Aristóteles, a través de la conciencia, la razón comienza a guiar la vida del ser humano. Al ser esto así, la parte emocional y sentimental del individuo empieza a ocultarse, y, a veces, a adormecerse por completo.

Del mismo modo, comienzan entonces a desarrollarse en la mente nociones como la cortesía, el humor, la ciencia o la estética, lo que supone la necesidad de un modo distinto de pensamiento y de unos mecanismos lingüísticos especiales para transmitirlo, tal como veremos más adelante.

Adquisición de la conciencia

La adolescencia, que abarca aproximadamente desde los 13 años hasta los 18 años de edad, es el período de la vida del ser humano que supone el abandono de la niñez para entrar en la edad adulta.

Para identificar los cambios que se producen en el pensamiento durante este período, seguimos un estudio de J. C. Coleman y a L. B. Hendry (2003:176), sobre la psicología de la adolescencia. Según estos autores, durante este período tiene lugar el paso hacia la independencia del pensamiento, el desarrollo de una perspectiva temporal que incluye el futuro, una mayor madurez en las relaciones, el desarrollo de las destrezas comunicativas y la definición del papel personal dentro de la sociedad. Así mismo, para Selman (1977-1980), el individuo puede avanzar a un nivel más alto todavía y más abstracto de adopción de perspectivas interpersonales, que implica coordinar las perspectivas de la sociedad con las del individuo y el grupo.



En la parte dedicada a los cambios que se producen en el pensamiento durante este período, distinguen entre las *operaciones formales del pensamiento* y el *pensamiento moral*.

Para referirse a las primeras, tienen en cuenta las aportaciones de Piaget, que distingue dos estadios fundamentales en la maduración: el de las *operaciones concretas* y el de las *operaciones formales*. El paso de un estadio a otro supone una serie de cambios muy importantes en el pensamiento del ser humano.

- Durante el primer estadio, que tiene lugar aproximadamente entre los 7 y los 11 años de edad, el pensamiento del niño se puede denominar relacional, porque puede formular hipótesis sobre aspectos concretos. Durante este período, cuando el niño formula una hipótesis, esta procede de los datos de los que dispone y no de su interior; es decir, no es tan capaz de distinguir entre lo que se percibe y lo que se construye. Si aparecen nuevos datos que contradigan sus hipótesis, el niño no cambia su hipótesis, sino que prefiere alterar los datos. Surge la capacidad de tener en cuenta la percepción de otro individuo.
- En el segundo estadio, el individuo pasa a tener numerosas capacidades, entre las que destaca la posibilidad de producir hipótesis contrarias a los hechos y basadas en su conocimiento interior. Construye proposiciones. De este modo, el adolescente puede resolver problemas de forma hipotético-deductiva. Otro factor importante es la creencia en la posibilidad de alterar los sistemas mentales; es decir empieza a aceptar nociones de posibilidad.

Aunque este estadio se desarrolla a lo largo de diferentes edades, la mayoría de los estudios concluyen que, hasta los 16 años, solo una minoría alcanza el nivel más avanzado de pensamiento formal.

Si en un primer estadio los niños no distinguen entre lo posible y lo real, por ejemplo, multiplicar 22 por 3; en un segundo estadio, desarrollan un pensamiento abstracto, que le permite la solución de problemas no solamente basados en un enunciado concreto, sino, también, en un enunciado donde aplique un enfoque hipotético deductivo. De este modo, consiguen realizar una operación numérica donde el planteamiento sea: Si Juana compró 5 huevos a 2.50 córdobas y un litro de leche a 12 córdobas, ¿Cuánto pagó?



Entrando ya en el pensamiento moral, Kohlberg (1981, 1984) distingue seis estadios, englobados en tres fases, en la evolución del pensamiento moral:

- En primer lugar, en la *fase preconvencional*, distingue el estadio *de la orientación al castigo y la obediencia*, estadio durante el cual el niño ve como incorrectas las conductas que son castigadas; y el estadio del *hedonismo instrumental*, etapa en la que el niño se somete para obtener aquello que desea.
- En segundo lugar, en la *fase convencional* tenemos, por un lado, el estadio de la *orientación hacia las relaciones interpersonales*, en el que la buena conducta es la que agrada a los demás y es aprobada por ellos; y el estadio del *mantenimiento del orden social*, en el que la buena conducta consiste en cumplir el deber propio, respetar la autoridad y mantener el orden social.
- Por último, en la fase posconvencional distingue el estadio del *contrato social, orientación a la conciencia o ambos*, durante el que se produce una desviación del factor que pone en funcionamiento la conducta moral, desde los deberes y normas convenidas por la sociedad, en un principio, a las decisiones internas de la conciencia; y, finalmente, el estadio del *principio ético universal*, en el que existe un intento de guiarse por principios éticos abstractos.

La conciencia es un instrumento que permite constituir el comportamiento, entablar una vida social, aprender un lenguaje y desarrollar el pensamiento. De este modo, según Hegel (1966), para que se logre dar una personalidad consciente, la formación de las cualidades debe estar encaminada a la reflexión superior de la realidad.

Así, podemos concluir que, a diferencia del niño, que se basa en datos perceptibles y formula hipótesis de forma inconsciente, el adolescente, para formular una hipótesis, necesita apropiarse de manera consciente de un conocimiento que le permita razonar combinando elementos tangibles con abstractos. De este modo, ambos poseen un sistema de aprendizaje diferente: mientras que el primero aprende casi de forma instintiva, el segundo debe comprender todo aquello que aprende para poder procesarlo.



Conciencia y gramática: conciencia metagramatical

Si la conciencia es el instrumento que regula y encamina la madurez del individuo; la gramática es el instrumento que rige y encamina la madurez lingüística, sin la cual no puede existir la madurez humana. Como hemos visto, el sistema de pensamiento del adulto difiere, en gran medida, del sistema de pensamiento del niño. Un niño basa sus acciones e ideas en datos perceptibles del entorno; el adulto sustenta sus acciones e ideas en su propio conocimiento interno. Para lograr sustentarlas, el adulto se sirve de la conciencia.

De este modo, no debe extrañarnos que las construcciones lingüísticas de un niño, puedan ser, y sean, más dependientes del contexto que las de un adulto, pues los pensamientos que dan lugar a esas construcciones en el niño están basados en el propio contexto. Sin embargo, cuando un adulto enuncia mensajes lingüísticamente pobres, dependientes del contexto, los oyentes deben realizar más esfuerzo para inferir el significado del que deberían realizar si el enunciado fuera más explícito y rico. Esto ocurre porque dichos mensajes no están basados en el contexto, sino en conocimientos procesados previamente y almacenados en el interior del individuo, conocimientos a los que el oyente no tiene acceso, lo que aumenta la dificultad a la hora de inferir el mensaje.

La principal función de la gramática es la de responder a las necesidades comunicativas y de representación del pensamiento del individuo. De esto, podemos concluir que el desarrollo gramatical viene determinado por el desarrollo de la conciencia, pues esta requiere mecanismos lingüísticos complejos para transmitir los nuevos pensamientos abstractos que puede construir el hablante. Al ser la gramática el instrumento que ordena y transmite estos pensamientos, aparece esta última, a su vez, como instrumento regulador de la conciencia.

No obstante, no sólo la gramática supone un instrumento de la conciencia. Por su parte, la conciencia constituye un instrumento fundamental de la gramática.

Para explicar esto, vamos a partir de la distinción entre *conocimiento instrumental* y *conocimiento declarativo* de la gramática (Giovanni, 1996):



- El *conocimiento instrumental* de la gramática, es el que permite el uso mecánico de esta. Mediante dicho conocimiento instrumental, el hablante puede utilizar la lengua, pero no explicar los mecanismos de los que se sirve para ello, lo que tiene como resultado construcciones espontáneas, que pueden resultar pobres y dependientes del contexto. Es este conocimiento de la lengua el que posee un hablante nativo que no ha recibido instrucción gramatical alguna.
- Por otro lado, el *conocimiento declarativo* se refiere a la capacidad de explicar las reglas que rigen el uso de la gramática. Es este el conocimiento que ponen en práctica los hablantes competentes e implica una profunda reflexión para pasar a la acción. Esa reflexión es llevada a cabo por la conciencia, que se convierte de este modo en regulador de la gramática (Pastor Cesteros, 2004).

El *conocimiento declarativo* es el propio de hablantes adultos, que necesitan hacer uso de la gramática para expresar mediante mecanismos lingüísticos los pensamientos abstractos que surgen de su conciencia. La conciencia, a su vez, regula el uso profundo de la gramática, proporcionando un instrumento para reflexionar sobre el conocimiento declarativo.

Estas actividades reflexivas, cuando se realizan de forma consciente, vienen reguladas por la conciencia, como es propio del hablante adulto. De este modo, podemos afirmar que la *conciencia metagramatical* es la herramienta que utiliza el individuo para reflexionar acerca de la gramática de la lengua.

Para Van Kleeck (1982), podemos hablar de *conciencia metagramatical* cuando la lengua y, de modo fundamental, su gramática, se convierte en objeto del pensamiento humano. Lombardi (1986) afirma que la *habilidad metalingüística* nos permite manipular la lengua y reflexionar sobre ella. Para Malakoff (1992), el centro de atención de la *conciencia metagramatical* son “las formas y estructuras lingüísticas que sustentan el significado”. Por último, para Baker (1993), la *conciencia metagramatical* consiste en la capacidad de reflexionar sobre la función y naturaleza de la lengua”.



Podemos concluir que la *conciencia metagramatical* es el mecanismo que nos ayuda a reflexionar sobre el significado de las formas lingüísticas y sobre las consecuencias que implican su uso. Solo mediante esta reflexión, con la que conseguimos adquirir un conocimiento declarativo de la propia gramática, podemos llegar a adquirir la competencia gramatical, parte fundamental e indispensable de la competencia comunicativa.

Para hacer uso de nuestra conciencia metagramatical, no basta con poseer conocimientos gramaticales, como podría pensarse, pues no se trata únicamente de construir enunciados correctos usando la reflexión para tal fin, sino que también debemos elegir los elementos gramaticales adecuados teniendo en cuenta la situación comunicativa. Es aquí cuando entra en juego la pragmática, pues si poseemos unos conocimientos mínimos sobre cómo comportarnos en una situación determinada, nos resultará imposible elegir reflexivamente los elementos gramaticales adecuados al contexto.

Maraña (2009) nos encamina a una distinción fundamental, relacionada con la vista anterior entre conocimiento instrumental y conocimiento declarativo: *conocimiento metacognitivo y regulación metacognitiva* de G. Reyes:

- El *conocimiento metacognitivo*, relacionado con el conocimiento instrumental, supone un conocimiento del objeto (la lengua, en este caso), de la tarea que debe realizar y de las estrategias que necesita poner en juego para la consecución de esta tarea.
- La *regulación metacognitiva*, relacionada con el conocimiento declarativo, supone la regulación del proceso por parte del individuo. En este caso, implica que el hablante es capaz de planificar, controlar y supervisar el proceso comunicativo.

Basados en esta distinción, podemos diferenciar dos tipos de conciencia metagramatical:

- Por un lado, *conciencia metagramatical propiamente dicha*, que indica que el hablante es consciente de las opciones que le ofrece la gramática, de la identidad de los elementos que forman parte de ella. Supone una contemplación de la gramática como objeto en sí misma.



- Por otra parte, debemos diferenciar la *explotación estratégica de los recursos gramaticales* y la *capacidad de evaluar el grado de éxito* de esa explotación. A esta capacidad de explotación de los recursos es a lo que denomina G. Reyes (2002) *competencia metapragmática*. Esta conciencia supone intervenir en el proceso comunicativo teniendo en cuenta factores tanto lingüísticos como gramaticales a la hora de elegir las construcciones más apropiadas. Implica reconocer que la gramática nos ofrece diversas opciones porque la elección de una u otra opción puede acarrear diferentes consecuencias al utilizarlas dentro del proceso.

Mediante ambos procesos, el hablante reflexiona acerca de la lengua, pero a través de la explotación, el hablante convierte su reflexión en uso y se comporta como un individuo lingüísticamente competente. No obstante, es necesaria la primera actividad para que la segunda pueda llevarse a cabo, es decir, es necesaria la adquisición de la conciencia metagramatical para poder utilizar la conciencia metapragmática. Y ambas son fundamentales en el desarrollo de la competencia lingüística, lo que justifica su importancia dentro del campo de la enseñanza de cualquier lengua, pues lo que persigue esta enseñanza es formar hablantes competentes.

Conciencia metagramatical, competencia gramatical y competencia comunicativa

La *conciencia metagramatical* es la herramienta cognitiva de la que el hablante hace uso para reflexionar acerca de las formas y estructuras lingüísticas. Esta herramienta es importante para el desarrollo lingüístico de cualquier hablante maduro debido a que, gracias a ella, podemos regular y controlar el sistema comunicativo. Para J. M. Cots (2007:10,11), esta conciencia equivale a una cierta capacidad de reflexión sobre la lengua, por lo que el aprendizaje escolar de la misma se justifica en la esperanza de que esa reflexión metalingüística ayude al estudiante a identificar el estrecho vínculo entre las formas lingüísticas y las funciones comunicativas del lenguaje, a la vez que a analizar y a mejorar sus destrezas orales y escritas.



La *competencia comunicativa* alberga distintas subcompetencias, entre las que se encuentra la *competencia metagramatical*. De este modo, resulta imposible llegar a ser un hablante competente sin la destreza gramatical. Ésta significa una reconciliación entre la atención al significado y la atención a los aspectos formales.

Pero esto no acaba aquí, pues la *competencia comunicativa* también está constituida por la *competencia sociolingüística o pragmática* (el término se le atribuye a Morris -1938- quien en el marco de una teoría general de los signos distinguía tres componentes: sintaxis, semántica, pragmática), de modo que para ser usuario competente no basta con crear estructuras correctas, sino elegir la estructura adecuada a la situación comunicativa. Para Carlos Hernández (1999:245), la pragmática es la atención a un nivel de sistema lingüístico en estrecha conexión con el mundo o con lo que podemos llamar entorno de dicho sistema.

La *conciencia metagramatical* se propone crear un procedimiento basado en los conocimientos gramaticales, que logre estructurar formas lingüísticas correctas e incluirlas asertivamente y con propiedad en el discurso, sin dejar a un lado, la cultura y el convencionalismo del hablante.

De este modo, la *conciencia metagramatical* es fundamental para la adquisición de la *competencia gramatical*, pues sin reflexión no puede existir uso competente, y sin competencia gramatical no puede adquirirse la *competencia comunicativa*, fin último que todo hablante de una lengua debe perseguir.

La competencia comunicativa (Ana María Maqueo, 2005: 149-150), procede de disciplinas como la Sociología, la Etnografía de la comunicación, la Pragmática y la Filosofía, que se inclinan más hacia el estudio de la lengua en su uso que al estudio del sistema lingüístico fuera de contexto. Esta competencia debe dar cuenta del ya muy citado cuándo, dónde, por qué, para qué se dice algo, y cuándo se calla. Por lo que podríamos afirmar que la competencia comunicativa busca describir conceptos y habilidades que posee el hablante para comunicarse adecuadamente. Su enfoque radica en la desenvoltura oral y escrita del individuo a partir de su vida social. No obstante, reconoce la importancia de las normas gramaticales para la emisión de mensajes correctamente estructurados en su contexto.



Sólo gracias al uso de la conciencia metagramatical, podemos alcanzar los niveles más elaborados y profundos de uso de la lengua. Dicho de otra forma, sólo mediante la reflexión metagramatical, un hablante puede desenvolverse sin problemas dentro de cualquier situación comunicativa. Josse de Crock (1990: 34), afirma que para tomar conciencia de la lengua es necesario aprender la gramática. Por supuesto, no se trata de memorizar un número fijo de reglas estereotipadas para luego aplicarlas ciegamente, sino de reflexionar, a la vez, sobre la amplitud de los recursos originales de la lengua y sobre las barreras que se presentan; se trata de evaluar la coherencia relativa del sistema que sirve de infraestructura al uso y sus caprichos.

Adquisición de la conciencia metagramatical

Para analizar las fases en las que se divide la adquisición de la conciencia metagramatical, y los factores que afectan a esta adquisición, vamos a seguir el estudio de J. Perales (2004).

Fases. La edad a la que comienza a entrar en juego la conciencia metagramatical supone un interrogante que ha dado lugar a numerosos estudios. Tras analizar muchos de esos estudios, Van Damme (1994), llegó a la conclusión de que no puede establecerse la edad exacta en la que el niño comienza a hacer uso de la conciencia metagramatical, pues es un proceso que no solo depende de la maduración biológica del individuo. Este autor concluyó que el desarrollo de la conciencia metagramatical se produce de forma paulatina, desde que se adquiere el lenguaje hasta su total maduración. Gombert (1990, 1996), por su parte, distinguió cuatro etapas en el desarrollo de la conciencia metagramatical:

- En la primera etapa, aparecen las *primeras habilidades lingüísticas*. En esta etapa, el niño construye la lengua siguiendo los modelos de los adultos, y relaciona las formas lingüísticas con los contextos de uso más habituales en los que se producen.
- En la segunda fase, aparecen las *habilidades epilingüísticas*, que son para Gombert aquellas que no han alcanzado aún un nivel consciente de realización. Durante esta etapa, los niños almacenan y estructuran en la memoria los conocimientos implícitos.



- Es en la tercera etapa, cuando se produce el paso al nivel consciente, es decir, la aparición de las *habilidades metalingüísticas*, cuando el hablante puede adquirir los conocimientos de forma consciente y reflexionar sobre los mismos.
- En la cuarta etapa, se produce la *automatización de la conducta metalingüística*, que es la repetición de esta conducta. Con respecto a la edad en la que surgen estos cambios, no existen estudios concluyentes, pues hay grandes diferencias entre niños de la misma edad. Lo único que puede establecerse es que este desarrollo depende de diversos factores.

Por último, agregaríamos una quinta etapa, la de la madurez completa, en que la automatización se enriquece con la conciencia metagramatical. Esta es la fase de los hablantes maduros cultos, manifestada en la capacidad de producir e interpretar enunciados de manera eficiente y, por tanto, consciente.

Factores

Resulta difícil establecer la edad en la que comienzan a verse signos de conciencia metagramatical debido a que esta es diferente en cada individuo y depende de diversos factores. Aunque el desarrollo personal es fundamental para el surgir de la conciencia, pues comienzan a aparecer nuevos modos de pensamiento que necesitan ser transmitidos mediante formas lingüísticas complejas, que deben ser reguladas a través de la conciencia, este desarrollo personal no es el único factor desencadenante. De este modo, la edad en la que empieza la escolarización constituye un factor fundamental, pues la conciencia metagramatical aumentará gracias a actividades instructivas que la fomenten.

Según Birdsong (1989), existen tanto factores externos como internos que afectan al desarrollo metalingüístico. Entre los primeros, destaca la exposición a otras lenguas, el fomento de destrezas lingüísticas, actividades precoces de lecto-escritura o el fomento de juegos y acertijos lingüísticos. Los segundos son la edad en la que se adquiere el lenguaje, el nivel de inteligencia verbal y la creatividad.



Con respecto a qué conjunto de factores es más influyente que el otro, existe una gran controversia entre los autores, que se debaten entre *herencia genética* y *factores ambientales*. No obstante, lo general es admitir que existe un equilibrio entre ambos grupos, pues aunque la herencia genética es de suma importancia, existen estudios que afirman que el nivel de conciencia metagramatical puede ser aumentado mediante la manipulación de los factores externos.

Es de señalar, que el uso de la conciencia metagramatical no implica saber mucha gramática, es decir, se pueden presentar casos de personas con un bajo nivel de escolarización que, sin embargo, pueden utilizar reglas lingüísticas para crear rimas o metáforas. A pesar de esto, generalmente, la adquisición de un alto grado de conciencia metagramatical viene ligada a niveles de alfabetización y formación lingüística muy elevados.

La conciencia metagramatical en el currículo

La conciencia metagramatical contribuye a desarrollar competencias gramaticales y comunicativas en el estudiante de manera que le permita hacer un uso correcto de las formas lingüísticas, acorde a la situación comunicativa en la que se encuentre.

De este modo, el objetivo de las actividades que propondremos más adelante es la adquisición de la conciencia metagramatical. Además de ello, nos interesa contribuir al mejoramiento de la ortografía y de la redacción de los pensamientos teniendo en cuenta las normas gramaticales que permiten el dominio de la lengua oral y escrita. Por ello, la conciencia metagramatical contribuye a desarrollar las cuatro *destrezas comunicativas: expresión oral, comprensión auditiva, expresión escrita y comprensión lectora*. Todo esto con el fin de desarrollar la competencia comunicativa del estudiante que, como sabemos, no es posible sin el ejercicio de la conciencia metagramatical.

Para llevar a cabo estos objetivos, nos apoyaremos de los pilares de la educación en Nicaragua, que son *aprendo, practico, aplico* (APA). *Aprendo* es la parte teórica que debe conocer todo estudiante para poder llegar a una práctica eficiente; es el conocimiento nuevo que adquirirá y reforzará con el conocimiento previo que tiene. Por otra parte, *practico* es el medio por el cual se llega a adquirir ese saber. Son las actividades que permiten que el estudiante refuerce los conocimientos adquiridos. *Aplico* es el



procedimiento del cual se vale el estudiante para consolidar lo aprendido y dar solución a las diferentes hipótesis que pueda formularse acerca de determinadas situaciones que se le presenten en el aula de clase y fuera de ella. Es decir, el estudiante logra conocer en esta etapa, de su aprendizaje, sus alcances y limitaciones cognitivas y afectivas.

De este modo, para el desarrollo de la conciencia metagramatical, podríamos basarnos en cualquier contenido que aborde un elemento gramatical o pragmático que deseemos enseñar. Debemos tener en cuenta que para desarrollar un contenido gramatical es necesario, además de los conceptos y ejercicios prácticos, el contexto cultural y social del que forma parte el estudiante, ya que de éste dependerán las situaciones comunicativas.

Por ejemplo, si al estudiante se le orienta redactar una composición, y en ésta solamente hace uso de la forma simple y no de la compuesta que sería lo correcto, según las normas gramaticales españolas, no podríamos tomarlo como incorrecto, categóricamente hablando, ya que tendríamos que valorar los usos de las formas verbales, más frecuentes, en nuestro país. Es decir, debemos orientar nuestra enseñanza gramatical con base en el español del país.

Por lo tanto, será necesario encaminar al estudiante hacia una reflexión de su propia lengua; para lograrlo, habrá que recurrir a las bases de la enseñanza y el aprendizaje, ya que el conocimiento conduce al saber, y el saber conduce al saber hacer, y sólo de esta manera lograremos nuestro objetivo: adquisición del concepto gramatical y actitud pragmática, que no serían más que las actividades didácticas que impliquen reflexión lingüística, que es lo que los estudiantes, en su mayoría, no logran alcanzar.

A modo de ejemplo, veremos el concepto, procedimiento y actitud en el desarrollo del siguiente objetivo: "Redacta oraciones compuestas subordinadas condicionales usando correctamente las formas verbales."

- En primer lugar, consideramos necesario el estudio de los conceptos de oración subordinada condicional y estructura gramatical.



- En segundo lugar, un procedimiento utilizado para adquirir este concepto podría ser: “análisis morfosintáctico de oraciones subordinadas condicionales”.
- Por último, la actitud para llevar a cabo este procedimiento, relacionada con la conciencia metagramatical, podría ser: “redacción y análisis morfosintáctico de oraciones condicionales”.

II.1. Competencias Comunicativas y Discursivas

II.1.1. Concepto de Competencias comunicativas propuesto por Noam Chomsky y sus reacciones.

Según Cenoz Iragui: «la competencia comunicativa es uno de los conceptos más importantes de la lingüística aplicada.» Cenoz; 1996: 1.

El origen de la Competencia Comunicativa se centra en la Lingüística teórica en el plano de la gramática generativa. Ha tenido gran influencia en estudios de Antropología y sociolingüística, además posee un carácter interdisciplinar.

Según Chomsky: «la competencia lingüística se basa principalmente en el conocimiento que posee el hablante oyente de su lengua pudiendo emitir juicio sobre su gramaticalidad sin ninguna limitación en situaciones concreta» Chomsky 1965. Este se interesa por estudiar la competencia y no la actuación, por tanto, este interés lo dirige al desarrollo de las reglas gramaticales que debe de poseer cada usuario de su lengua.

Chomsky reconoce en el año 1980 que en el conocimiento de la lengua existen aspectos sistemáticos que se gobiernan por reglas, y es ahí en donde crea la competencia pragmática, a la que se dirige como la práctica del conocimiento y el desarrollo de las capacidades para los fines necesarios, y la competencia gramatical, referida al conocimientos de la forma.

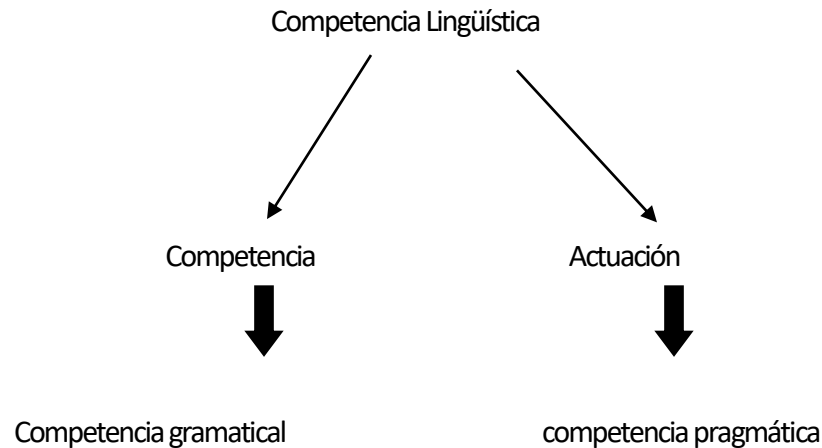


Figura 1. Conceptos de Chomsky

Así, el concepto de Competencia Lingüística propuesto por Chomsky se centra en el conocimiento y no en la capacidad de utilizarlo. Este concepto provocó reacciones importantes entre otros estudiosos de la lengua, tales como:

Lyons, Campbell y Wales 1970 y Hymes 1972 «consideran inadecuado el concepto propuesto por Chomsky porque se limita a la competencia lingüística y no considera factores externos del uso de la lengua, tampoco tiene relación de comunicación en sociedades multiculturales».

Sin embargo, Llurdá (2000) reconoce que el concepto de competencia lingüística propuesto por Chomsky fue el punto de partida para otros estudios que dieron como aceptación el concepto de Competencia Comunicativa como un proceso fundamental en la adquisición y enseñanzas de lenguas, destacando el carácter social de la lengua y la importancia de que los enunciados fuesen gramaticalmente apropiados al contexto en donde tiene lugar la comunicación. Entre los principales aportes se destacan:

Lyons 1970, considera que la habilidad de corrección de la lengua en diferentes situaciones sociales es tan central en la Competencia lingüística como poder emitir enunciados gramaticalmente correctos.



Campbell y Wales 1970, supone que producir enunciados correctos no es suficiente, también necesitan ser socialmente apropiados al entorno donde se da el acto comunicativo, como se muestra a continuación:



Figura 2. Acto comunicativo

Hymes 1972, propuso en su concepto de competencia comunicativa que el acto de habla tiene que ser tanto gramatical como contextual. En ellas distingue cuatro dimensiones:

- Grado formal (resulta posible gramaticalmente)
- Grado factible (posible de hacer)
- Grado apropiado (adecuado para un fin)
- Grado real (que se da en el contexto)



Figura 3 Competencia comunicativa



Hymes recomienda que lo correcto sea que la comunicación dependa de la situación, en donde los hablantes utilicen diferentes registros lingüísticos apropiados al contexto.



Figura 4 Registros lingüísticos.

Gumperz 1972 y Saville-Troike 1989, complementan el concepto de Hymes, ya que el hablante necesita comunicarse en contextos significativos culturalmente, así como hablar con personas de distintos status, conocer rutinas relacionado al uso de la lengua:



Figura 5 Contextos comunicativos.



Por lo tanto, podemos ver que conceptos como ser apropiados o aceptables en el contexto forman parte, al igual que ser gramaticalmente correcto en la Competencia Comunicativa. Distintos son los lingüistas que han aportado al enfoque de este tema, tratando de reconformar un concepto más amplio en donde sean gramaticalmente y contextualmente situados en el entorno donde se encuentran el emisor y el receptor.

II.1.2. Diferencias entre Competencia Comunicativa y Competencia Lingüística

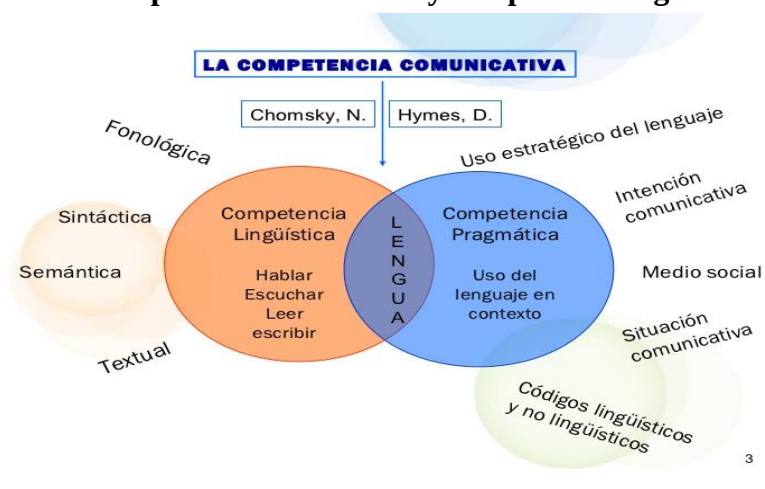


Figura 6. Diferencia entre conceptos.

El esquema anterior muestra las diferencias entre el concepto de Competencia Lingüística propuesto por Chomsky y el concepto de Competencia Pragmática de Hymes, en el cual se muestran aspectos centrales para cada una de ellas. Es notable mencionar que el concepto de Chomsky sirvió de fundamento para el concepto de Hymes. Sin embargo, se plantea la necesidad que los aprendientes de lengua puedan establecer distintos registros lingüísticos para cada situación comunicativa que se les presente. En el organizador se muestra como aspecto central «la lengua» porque para ambos conceptos es lo más relevante y sus diferencias se basan en el uso de esa lengua.



<u>Competencia Comunicativa</u>	<u>Competencia Lingüística</u>
No es solamente una extensión de la lingüística a la que se han añadido las reglas de su uso.	Se refiere al conocimiento de determinadas reglas.
No se trata de una adición cuantitativa, es también y sobre todo, una amplificación cualitativa.	Está dirigido a la competencia, al conocimiento.
Es dinámica, se aprende y tiene que ver con el significado que los hablantes le dan a la lengua.	Es estática.
Se aprende o se desarrolla.	Tiene base biológica.
Incluye habilidad y destreza para utilizar el conocimiento de determinadas reglas.	Posee carácter absoluto y no implica comparación.
Esta habilidad de usar el conocimiento hace distinta la actuación, es lo que el usuario hace en el acto comunicativo. Tiene carácter interpersonal. Tiene base social, específica en el	
concepto	Carácter intrapersonal.

Según Taylor 1988, considera que esta gran confusión entre los conceptos de competencia comunicativa y lingüística se debe a que Chomsky está interesado en estudiar la competencia como estado, no como proceso, como conocimiento y no como habilidad.



II.2. Modelos de las Competencias Comunicativas:

II.2.1. Modelo de Canale y Swain (1980)

La competencia comunicativa según Canales y Swain se distinguen desde tres componentes. Estos componentes son: competencia gramatical, sociolingüística y estratégica:

La competencia gramatical por su parte incluye el conocimiento léxico, las reglas ortográficas, sintácticas y semánticas a nivel de gramática de la oración y la fonología. Esta competencia se centra en la habilidad para comprender y expresar con exactitud el significado literal de los enunciados. Por ejemplo:

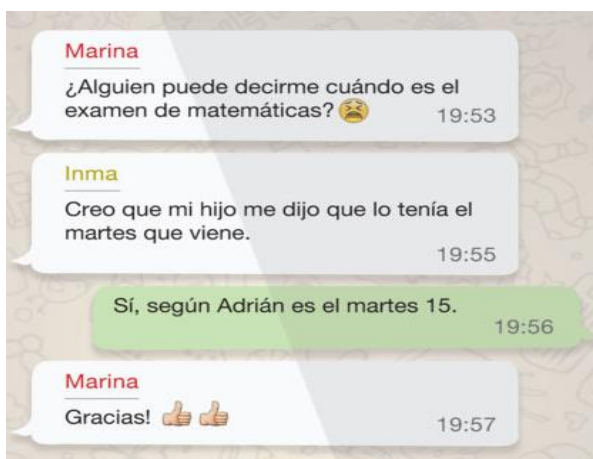


Figura 7 Competencia gramatical

Por otro lado, la competencia sociolingüística permite utilizar la lengua según las normas de uso que sirven para interpretar los enunciados en su significado social. Incluye la discursiva que se refiere al modo de combinar las formas gramaticales y significantes para obtener un texto unificado. Veamos a continuación:



La competencia estratégica está formada por las técnicas de comunicación verbal y no verbal cuya acción se requiere para compensar las dificultades de la expresión, es decir, se refiere a la utilización de estrategias comunicativas que ayudan al entendimiento o a la intencionalidad del mensaje. Kellerman 1991 y Kasper 1997 proponen distintos tipos de estrategias para complementar la comunicación eficaz:

- ❑ Ajustar el mensaje utilizando un término en el lugar de otro.
- ❑ Utilizar mímica o gestos para hacerse entender.
- ❑ Describir un objeto cuando ignora su nombre.



II.2.2. EL Modelo de Bachman 1990.

Figura 8 Competencia estratégica

La competencia comunicativa según Bachman se divide en dos competencias y cada uno de ellos en dos subcompetencia establecidas de la siguiente manera:

La organizativa, esta incluye las subcompetencia gramatical y textual:

La gramatical, la cual establece habilidades relacionadas con la estructura formal del lenguaje para producir frases y enunciados correctos.

Por otro lado, la textual referida al conocimiento de las convenciones de manera que formen un texto unificado, incluye la cohesión y la organización retórica relacionada a la estructura conceptual del texto. Como se presenta a continuación:

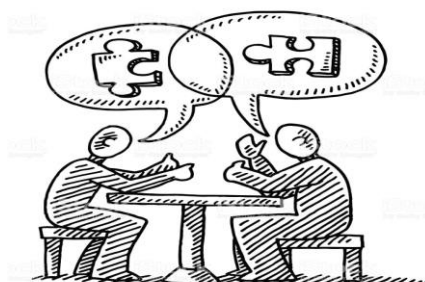


Figura 9 Distinciones de la competencia comunicativa.

La Pragmática, esta incluye las subcompetencia ilocutiva y sociolingüística:

La ilocutiva, implica el análisis de las condiciones pragmáticas que determinan si un enunciado es aceptable o no.

De igual forma, la sociolingüística caracteriza las condiciones que establecen si los enunciados son adecuados en el entorno.



II.2.3. El modelo de Celce-Murcia, Dornyei y Thurreu (1995)

En cambio, el concepto de competencia comunicativa fue ampliado por Celce-Murcia, Dornyei Thurreu en el año de 1995, especificando 5 componentes de la competencia:

1. Competencia discursiva: se refiere a la organización de las palabras, frases, estructuras y enunciados para obtener un texto oral o escrito uniformado.
2. Competencia lingüística: indica la inclusión del léxico y la fonología además de la gramática.
3. Competencia accional: es la habilidad para transmitir y entender el intento comunicativo al realizar actos de habla.



4. Competencia sociocultural: esta implica el conocimiento que el hablante tiene para expresarse de forma apropiada al contexto.
5. Competencia estratégica: esta competencia adquiere el uso de estrategias en la comunicación , como un medio por el cual los hablantes puedan solucionar los problemas de deficiencia en la expresión oral , por tal razón , esta competencia ayuda a que el mensaje sea más comprensible.

II.3. Comparación de los tres modelos

Al comparar los tres modelos presentados podemos observar que, el concepto de Competencia Sociolingüística originalmente, propuesto por Canale y Swain (1980) es el que más se ha desarrollado para dar lugar a la Competencia Sociolingüística, Sociocultural , Discursiva , Textual , Pragmática y la Accional . Canale (1983) separa a la competencia discursiva de la sociolingüística y en los otros modelos se incluye también la competencia accional o pragmática. De este modo , Canale considera, que la sociolingüística incluye a la pragmática, y Bachman asegura lo contrario, que es la pragmática la que incluye a la sociolingüística, mientras que, Celce –murcialas hace independientes, pero relacionadas entre sí y entre todas las demás (interacción entre los distintos modelos).

II.4. Multicompetencia

Los aprendientes de segundas lenguas pueden alcanzar dominio de la competencia gramatical , así mismo, ser capaces de emitir y comprender actos de habla apropiados al contexto , comunicarse en niveles textuales que vayan más allá de la frase ,y de igual forma utilizar estrategias adecuadas para mantener la comunicación en un plano comprensivo tanto para el emisor como para el receptor.

Hay que reconocer que el plurilingüismo en la adquisición de lenguas es un hecho cada vez más frecuente, es por ello, que los estudios de segundas o más lenguas han tenido un importante desarrollo en los últimos años.

Por lo tanto, aunque todos los componentes que forman parte de la competencia comunicativa (lingüística, pragmática, sociolingüística, discursiva y estratégica) son necesarios para la comunicación



efectiva , no todos los aprendientes de varias lenguas logran desarrollarlos con precisión en cada situación para cada lengua.

En definitiva, es evidente que cuanto mayor sea el número de lenguas habladas por un usuario, disminuyen las posibilidades de que la competencia en cada una de ellas sea la de un hablante nativo ideal. Sin embargo, es importante destacar que, si consideramos el conjunto de las lenguas, un hablante plurilingüe posee mayor competitividad comunicativa que un hablante monolingüe. El reto actual consiste en que sean capaces de adquirir estas dimensiones de la competencia en varias lenguas y en relación a sus propias necesidades comunicativas.

II.5. La adquisición y enseñanza de la competencia comunicativa.

La enseñanza de lenguas desde la edad temprana, y es que según estudios realizados han demostrado que los bebés incluso menores de dos años, ya desarrollan competencias de petición, en ellas, la discursiva y la pragmática.

Sin embargo, existen problemas de comprensión cuando los padres no ayudan al niño a desarrollar las dimensiones de la comunicación.

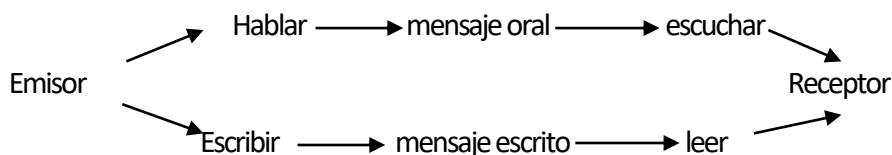
El concepto de competencias comunicativas tiene implicaciones pedagógicas en distintos Niveles.



Objetivos de aprendizaje.	Estrategias de enseñanzas y Autonomía en el aprendizaje.	Evaluación.
La enseñanza de las distintas dimensiones debe ser un importante objetivo en la enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras, no es suficiente conocer los elementos del sistema lingüístico, sino también es necesario utilizarlo de forma apropiada.	Es importante que el profesor enseñe aspectos específicos relacionado con las distintas dimensiones , para que el estudiante pueda llegar a tener cada vez más autonomía en el aprendizaje, por tanto , el docente debe trabajar para el estudiante sea cada vez más consciente y reflexione sobre la importancia de aprender estas dimensiones	Es una parte integral, tanto de la evaluación continua como de la evaluación final. De hecho, algunos modelos se han desarrollado desde el área la evaluación de segundas lenguas.

II.6. Habilidades lingüísticas

Según Cassany (1994) « El uso de la lengua solamente puede realizarse de cuatro formas distintas, según el papel que tiene el individuo en el proceso de comunicación, o sea, según actúe como emisor o como receptor, y según si el mensaje sea oral o escrito».



Las cuatro habilidades lingüísticas son (hablar, escribir, leer, escuchar) que el usuario de una lengua debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles. A estas habilidades también se les conoce como macrohabilidades.



El lenguaje es el instrumento del pensamiento y del aprendizaje. A través de las habilidades lingüísticas (escucha y expresión oral), recibimos información, la procesamos y expresamos nuestros pensamientos. Por tanto, nuestras habilidades lingüísticas influyen de manera determinante en la calidad y precisión de la información que recibimos, a su vez, esta información es la materia prima para la elaboración de nuestros pensamientos. No es posible tener pensamientos claros a partir de información difusa, en total sentido, la atención de los problemas del lenguaje a través del análisis riguroso de las habilidades lingüísticas es vital para el proceso de aprendizaje.

La importancia de cada habilidad lingüística varía notablemente según el individuo, y el tipo de vida comunicativa que lleve. Rivers y Temperley (1978) y Gauquelin (1982) citan algunos datos interesantes al respecto:

«Recordemos que la comunicación ocupa alrededor del 80 % del tiempo total de los seres humanos, ya sea por trabajo o por cualquier otro aspecto, y las habilidades lingüísticas se reparten de la siguiente manera: escuchar 45 %, hablar 30%, leer 16% y escribir 9%.»

Los porcentajes confirman claramente que las habilidades orales son más practicadas. Es consecuencia lógica porque es de carácter más espontáneo, improvisado, interactivo y ágil del código oral, en contraposición a la elaboración y la preparación más lenta que requiere el escrito. Es sorprendente el destacado primer lugar que ocupa la comprensión oral (escuchar 45%), por encima de la expresión, aunque es un hecho comprensible porque si nos ponemos a pensar, la vida cotidiana nos ofrece muchas más posibilidades de escuchar que de hablar.



III. DISEÑO METODOLÓGICO.

3.1 Tipo de investigación:

Nuestro trabajo fue realizado mediante investigación descriptiva –cualitativa , con la cual se ha investigado un problema para buscarle solución mediante una serie de actividades encaminadas a mejorar, crecer y desarrollar el contexto educativo de los docentes de la comunidad Amatitán, del municipio La Paz Centro, así que hemos recopilado, indagado y analizado sobre el tema del cual se ha deducido un problema en los docentes, dando lugar a una investigación que nos ha dado resultados, los cuales hemos llevado a la práctica.

3.2 Conceptualización de investigación

Stenhouse (1984) «Es una indagación sistemática y mantenida, planificada y autocrítica que se halla sometido a crítica pública y a las comprobaciones empíricas en donde estas resultan adecuadas».

3.3 Tipo de investigación.

Se considera un enfoque cualitativo, porque es un proceso en el cual se recolectan y se analizan datos cualitativos. Además se tiene como objetivo la descripción de las cualidades del fenómeno en estudio. Es una investigación descriptiva-cualitativa, porque es un estudio educativo en el cual se pretende mostrar la importancia que tienen las competencias comunicativas y discursivas en la formación de docentes competentes a la lengua.

3.4 Investigación Cualitativa

La investigación Cualitativa es la que brinda una descripción completa y detallada de situaciones, eventos, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones. Las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir) y luego generar percepciones teóricas.



3.5 Investigación educativa

Permiten la presencia de acciones intencionales, sistemáticas, son realizadas con apoyo en un marco teórico o uno de regencia que conducen al descubrimiento de algo nuevo obteniéndose a través de diversas naturalezas: conocimientos, teorías, ideas, conceptos, modelos, productos, artefactos, maquinas, medios, valores y comportamientos

3.6 Investigación Descriptiva:

Describe de modo sistemático las características de una población, situación o área de interés, se recogen los datos sobre la base de una hipótesis o teoría, exponen y resumen la información de manera cuidadosa y luego analizan minuciosamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento.

3.7 Tipos de paradigmas a utilizar en la investigación

El paradigma en este estudio es positivista: Ya que este estudio trata de ser objetivo si alguna cosa existe, en alguna cantidad y se puede medir.

3.8 Población y muestra.

La población es la totalidad de elementos o individuos que tiene ciertas características similares y sobre las cuales se desea hacer inferencia o bien unidad de análisis.

La población es de 16 docentes del Instituto Doris Fisher que se considera el 100%.

Muestra

Es la parte de la población que se selecciona, de la cual realmente se obtiene la información para el desarrollo del estudio y sobre la cual se efectuarán la medición y la observación de las variables objeto de estudio.

La muestra es de 14 docentes que corresponden el 90%.



3.9 El tipo de muestreo a utilizar en la investigación es:

El muestreo a utilizar es aleatorio simple.

Toda la muestra tiene la misma probabilidad de ser seleccionados. La selección de la muestra puede realizarse a través de cualquier mecanismo probabilístico en el que todos los elementos tengan las mismas opciones de salir.

Utilizamos la muestra probabilística de tipo aleatorio simple, debido a que es una investigación educativa-descriptiva, es factible considerar que todos los individuos de la población tienen la misma probabilidad de ser elegidos de acuerdo a las características propias de interés al fenómeno de estudio.

3.10 INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

Son medios que se utilizan para facilitar el tratamiento de datos propios de la investigación, ejemplo. Encuesta.

Es el conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios, con el propósito de alcanzar los objetivos de la investigación. Se trata de un plan formal para recobrar información de la unidad de análisis, objeto de estudio y centro del problema de investigación.

La elección de esta técnica se hace debido a las ventajas que ofrecen estos instrumentos, porque permite profundizar en el aspecto subjetivo del individuo, conocer lo que piensan opinan y creen. Además que permiten el contacto directo del investigador con el problema de estudio.

La encuesta es aplicada a 14 docentes del centro de estudio ver anexo 1.



IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tabla 1

Edad y Sexo de los encuestados.

Edad	Sexo			
	M	%	F	%
20 -30			2	14.28
31- 40	3	21.42	2	14.28
41- 50	2	14.28	3	21.42
51- 57	1	7.14	1	7.14
Total	6	42.84	8	57.12
Total			99.96 %	

Fuente: encuesta

El 57% de los encuestados pertenecen al sexo femenino y el 43% al sexo masculino, con esto queda comprobado que en el Instituto Doris Fisher prevalece el género femenino. Las edades sobresalientes en este estudio oscilan entre los grupos etarios de 31-40 con un porcentaje de 36% al igual que el rango de 41-50 con otro 36 %, los demás pertenecen a las edades de 20-30 y 51-57 con equivalentes de 14% para cada uno .

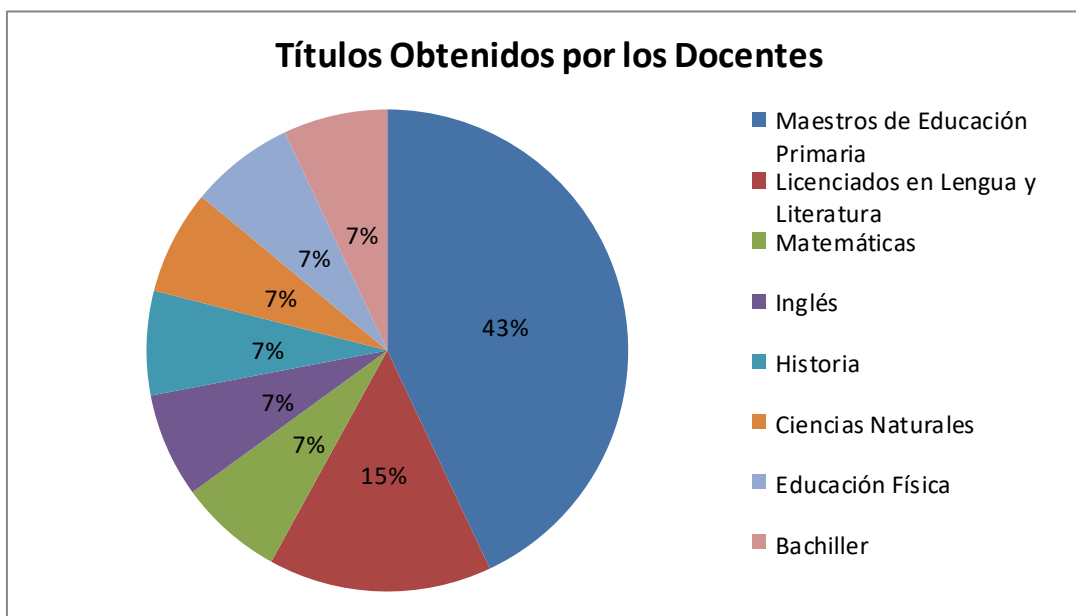


Tabla 2
Títulos obtenidos por los docentes.

Título	Nº	%
Profesor en Educación Primaria	6	42.85
Licenciado en Educación Física y Deporte	1	7.14
Profesor en Educación media mención Ciencias Naturales	1	7.14
Profesor en Educación media mención Matemática	1	7.14
Bachiller en Ciencias y Letras	1	7.14
Licenciado en Lengua y Literatura	2	14.28
Master en Historia	1	7.14
Licenciado en Inglés	1	7.14
Total	14	99.97

Fuente: encuesta

Gráfico 1



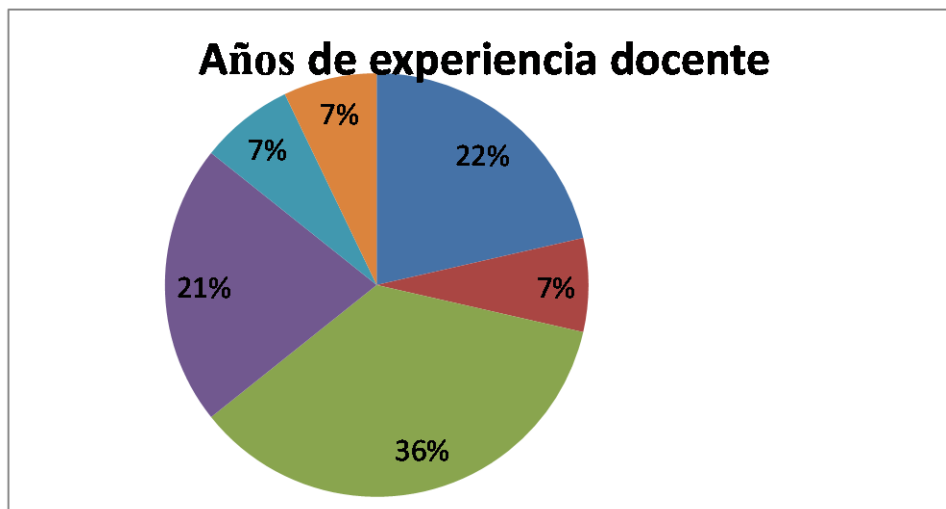
El 43% de los maestros encuestados son graduados de Educación Primaria, el 15% son licenciados en Lengua y Literatura y los demás obtuvieron títulos en las demás disciplinas, entre ellas, Matemática, Inglés, Historia, Ciencias Naturales, Educación Física y una es bachiller.

El gráfico nos demuestra que en su mayoría de los docentes son graduados en Educación Primaria por lo consiguiente existen ciertas dificultades en cuanto al conocimiento de competencias comunicativas, no obstante, los Licenciados en Educación Secundaria también carecen de dichos conocimientos.



Años de Experiencia docente de los encuestados.

Gráfico 2



Fuente: encuesta

Tabla 3

Experiencia docente	Nº	%
3 – 5	3	21.42
6 - 10	1	7.14
11 - 15	5	35.7
16 - 20	3	21.42
21 - 25	1	7.14
26- 30	1	7.14
Total	14	99.96

De los 14 docentes encuestados, 13 de ellos se desempeñan en el cargo de docentes, 7 de ellos en la modalidad de primaria regular, 6 en la modalidad de secundaria regular y uno de ellos como subdirector. Un 36 % tiene de 11 – 15 años de experiencia docente, seguido de un 22 % de 3 - 5 años, 21 % de 16 – 20, de 6 – 10 años un 7%, otro 7 % 21 – 25 y de 26 – 27 años un 7%. Representa que en su mayoría los docentes poseen experiencia en el ámbito educativo, con una leve falta de conocimiento en cuanto las competencias comunicativas y discursivas esto según resultados obtenidos.

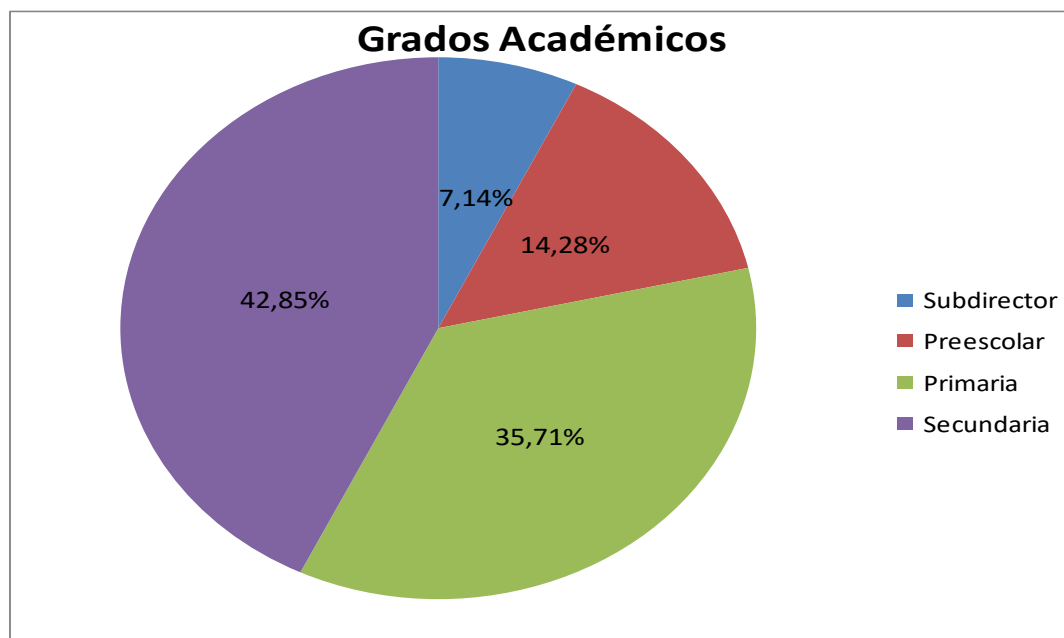


Tabla 4

Grado académico que atienden los docentes encuestados

Grados	N°	%
Subdirector	1	7.14
Preescolar	2	14.28
Primaria	5	35.71
Secundaria	6	42.85
Total	14	99.98

Gráfico 3



De los docentes encuestados, el 43 % atienden los grados y asignaturas del p nsu m de la secundaria p blica, el 36 % atiende de igual forma los grados y asignaturas de la primaria p blica regular, el 14 % al preescolar y tambi n encuestamos al subdirector del Instituto, quien atiende la parte administrativa.



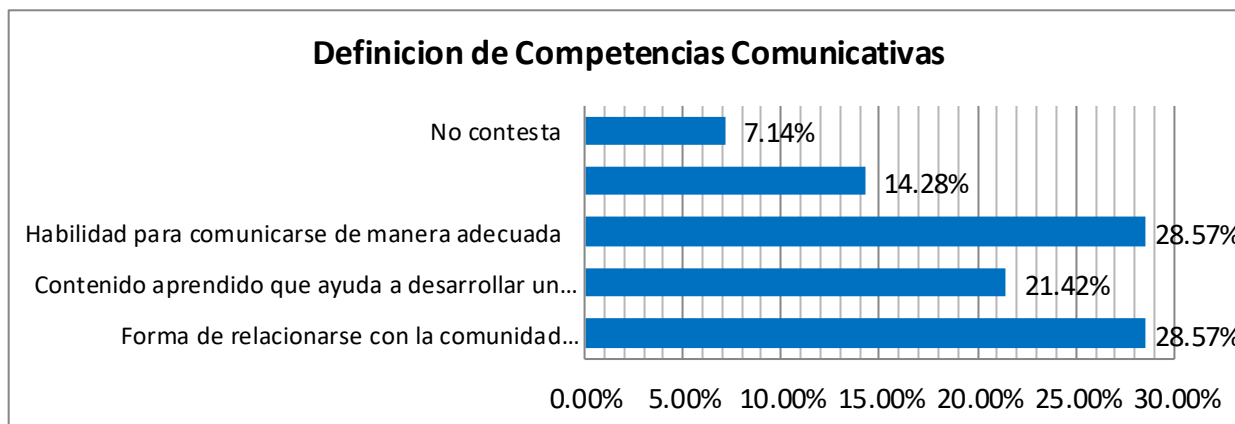
Tabla N° 4

Definición de Competencia Comunicativa

Definición	N°	%
Es la forma de relacionarse con toda la comunidad educativa (estudiantes, maestros, padres y directores).	4	28.57 %
Es un contenido aprendido que va a desarrollar en su interior un medio en el que se pueda desenvolver.	3	21.42%
Es la habilidad o capacidad de las personas para comunicarse de manera adecuada.	4	28.57%
Capacidad para actuar y comportarse de manera eficaz al hablar.	2	14.28 %
No contesta	1	7.14 %
Total	14	99.98 %

Fuente: Encuesta

Gráfica 4



Un 28.57% de los encuestados, definió Competencia Comunicativa a la forma de relacionarse con la comunidad educativa, otro 28.57% considera que el término se refiere a la habilidad para comunicarse de manera adecuada, un 21.42% cree que es un contenido que debe aprenderse para mejorar el medio en que nos desenvolvemos, el 14.28% la define como la capacidad para actuar y comportarse eficazmente al hablar, y 7.14% desconoce el término.



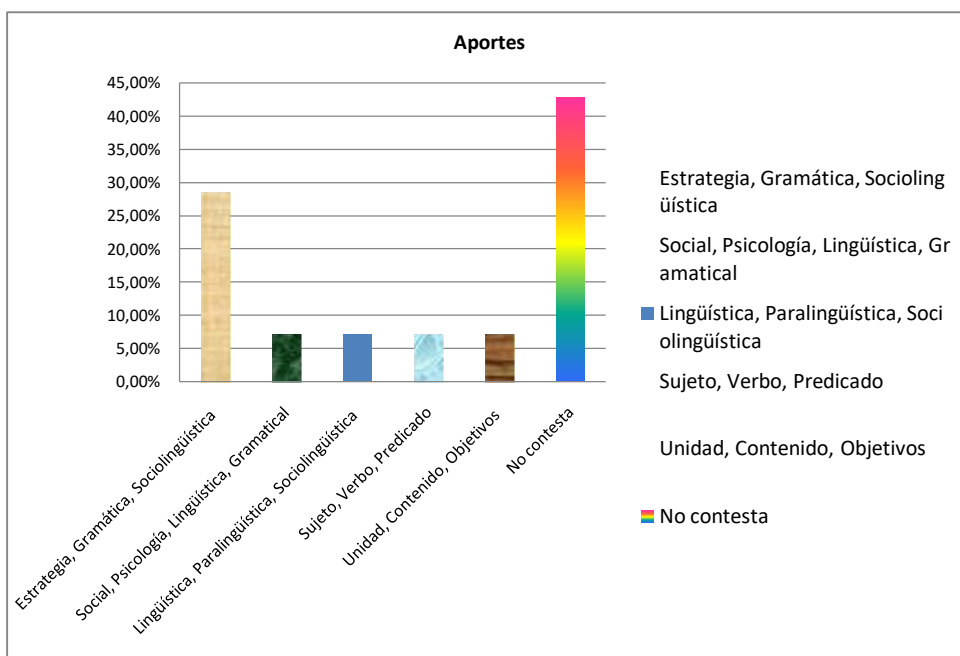
Tabla N° 5

Aportes de los docentes al respecto de la sintaxis y morfología de la Competencia Comunicativa.

Aportes	N.	%
Estrategia Gramática Sociolingüística	4	28.57 %
Social Psicológica Lingüística Gramatical	1	7.14 %
Lingüística Paralingüística Sociolingüística	1	7.14 %
Sujeto Verbo Predicado	1	7.14 %
Unidad Contenido Objetivo	1	7.14 %
No contesta	6	42.85 %
Total	14	99.98 %



Gráfico 5



De los docentes encuestados, el 42.85 % no contestaron este ejercicio porque desconocían los aspectos que conforma a la Competencias comunicativas, el 28.57 % señaló muy bien la morfología y la sintaxis, el resto respondió mal.



Tabla N° 6

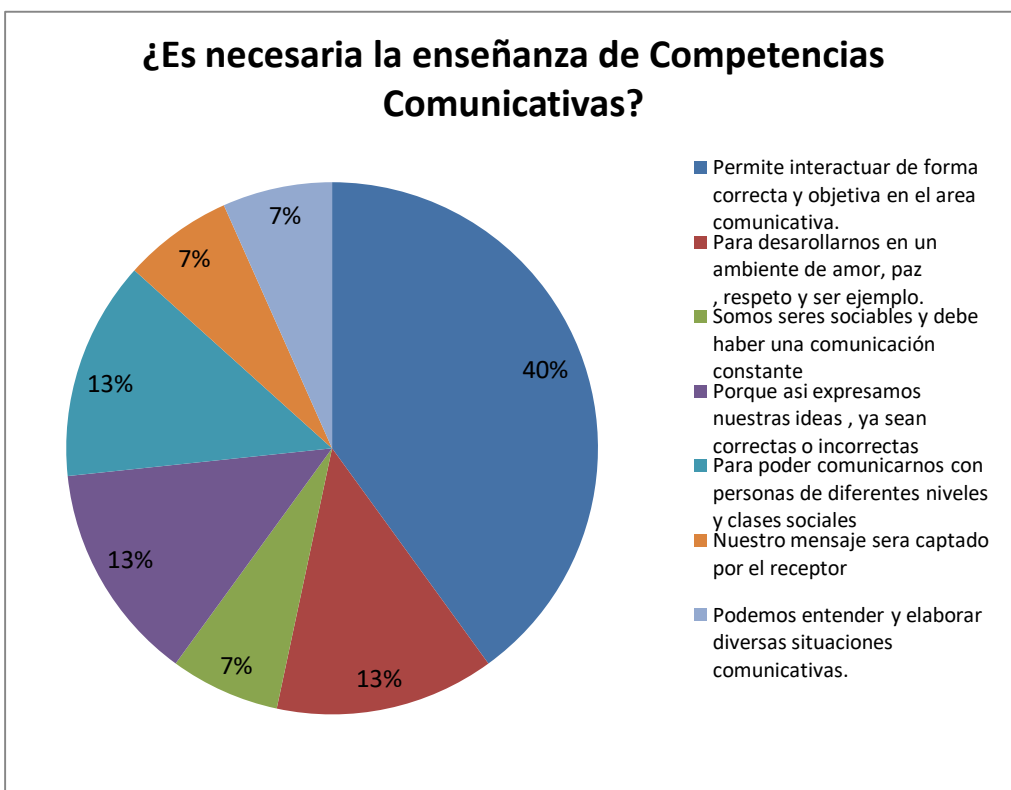
¿Es necesaria la enseñanza de Competencias Comunicativas?

Razones	N°	%
Permite interactuar de forma correcta y objetiva en el área comunicativa.	6	42.85 %
Para desarrollarnos en un ambiente de amor, paz, respeto y ser ejemplo.	2	14.28 %
Somos seres sociales y debe existir una comunicación constante.	1	7.14 %
Porque así expresamos nuestras ideas, ya sean correctas o incorrectas.	1	7.14 %
Para poder comunicarnos con personas de diferentes niveles y clases sociales.	2	14.28 %
Nuestro mensaje será captado mejor por el receptor.	1	7.14 %
Podemos entender, elaborar diversas situaciones comunicativas	1	7.14 %
Total	14	99.97 %

Fuente: Encuesta



Gráfico 6



El 100 % los encuestados consideran que si es necesaria la enseñanza de Competencias Comunicativas por las siguientes razones: Un 40 % asegura que permite interactuar de forma correcta y objetiva en las comunicaciones, un 13 % nos dice que ayuda a desarrollarnos en un ambiente de armonía, otro 13 % porque somos seres sociales y debemos estar en comunicación constante. El 7 % porque expresamos mejor nuestras ideas, otro 7 % porque podríamos comunicarnos con personas de diferentes clases sociales, 7 % porque el mensaje será captado mejor, por último, un 7 % dijo que si porque podemos entender y elaborar diversas situaciones comunicativas.



Tabla N° 7

Razones por las que la falta de competencia sociolingüística genera problemas en la comprensión comunicativa.

Razones	N°	%
Hay que saber con quién estamos hablando, para saber cómo expresarnos.	6	42.85 %
Palabras mal dichas generan una mala comprensión.	1	7.14 %
No se practica la comunicación, hay problemas de comprensión.	1	7.14 %
Genera acciones destinadas a dispersar a las personas.	1	7.14 %
Nos comunicamos de acuerdo como entendemos en el entorno.	1	7.14 %
Hay un lenguaje técnico que muchas veces el cliente no entiende.	1	7.14 %
Te limita en la comprensión de algunos estudiantes.	1	7.14 %
No se capta bien el mensaje del emisor.	1	7.14 %
Tengo la capacidad de producir y entender la comunicación.	1	7.14 %
Total	14	99.97 %



Gráfico 7



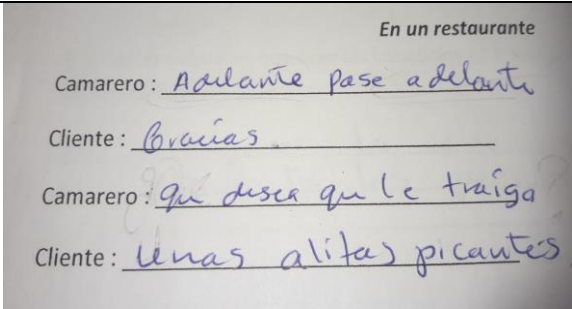
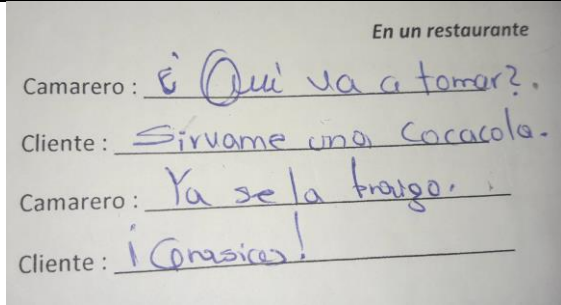
El 100 % de los encuestados consideraron que la falta de competencia sociolingüística genera problemas de comprensión comunicativa, entre las razones encontradas tenemos que: Un 43 % dijo que si porque hay que saber con quién estamos hablando, para saber cómo expresarnos. El restante oscila entre las razones tales como la mala comunicación genera problemas de comprensión, porque nos comunicamos de acuerdo como entendemos nuestro entorno, no se capta bien el mensaje, entre otros argumentos.



Tabla N° 8

Análisis de la situación comunicativa

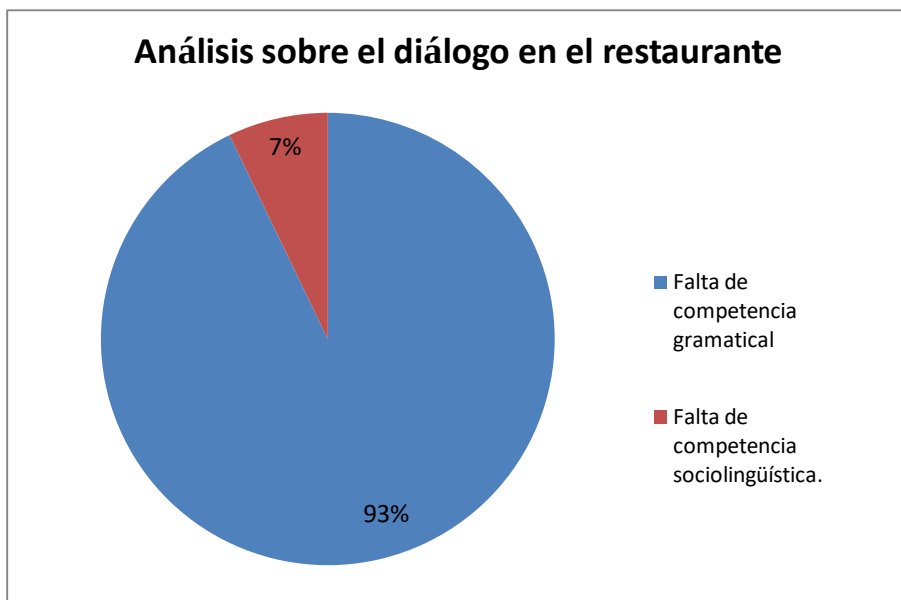
(Restaurante)

Análisis	N°	%	Evidencia
Falta de competencia gramatical, entre lo más usual: signos de exclamación e interrogación, tilde, comas, uso de mayúsculas, usos de preposiciones incorrectos.	13	92.85 %	
Falta de competencia sociolingüística: Comunicación inadecuada al contexto. <ul style="list-style-type: none">Falta de cortesíaEl camarero no ofrece el menú, el cliente lo pide.	1	7.14 %	
Total	14	99.99 %	

Fuente: Encuesta



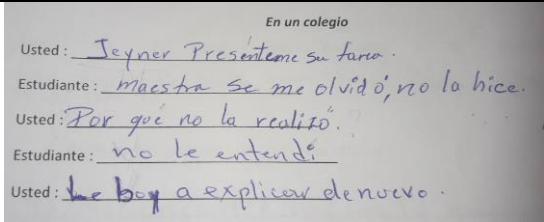
Gráfico 8



Del 100 % de los maestros encuestados , el 93 % tiene problemas de falta de competencia gramatical , entre lo más usual tenemos , falta de signos de exclamación e interrogación (¡! , ¿?) en enunciados que por reglas gramaticales lo ameritan, falta de tildes en palabras que por las reglas de acentuación deberían llevar tilde ortográfica, no marcaron comas (,) donde debería colocarse, el uso de mayúsculas donde no es conveniente hacer uso de ellas y usos incorrectos de preposiciones (para / a) (a / con) en construcciones sintácticas que la ameritan .

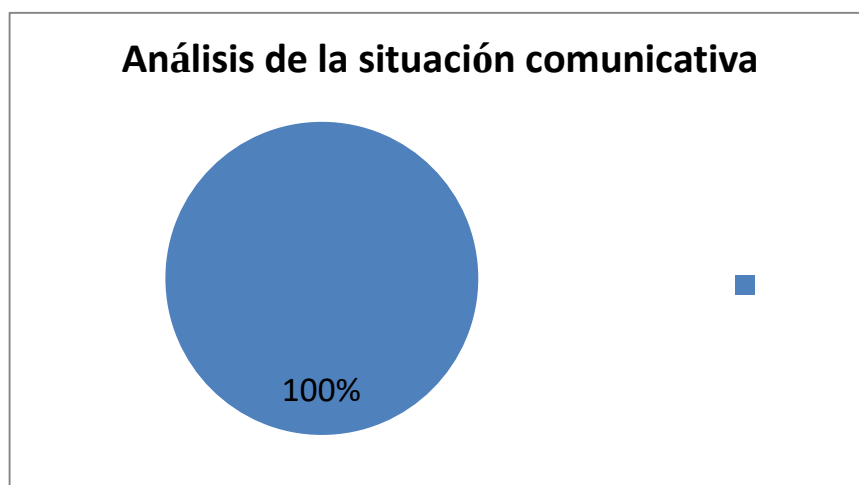


Tabla N° 9
Análisis de la situación comunicativa
(Colegio)

Análisis	N.	%	
Falta de competencia gramatical.	14	100%	
Total	14	100%	

Fuente: Encuesta

Gráfico 9



El 100 % de los encuestados tuvieron problemas gramaticales al redactar la situación comunicativa en el colegio, entre los más usuales encontramos:

Vicio de dicción "Redundancia". Por ejemplo:

- Empleo incorrecto de ortografía acentual, puntual y literal.
- Problemas de redacción



Tabla N° 10

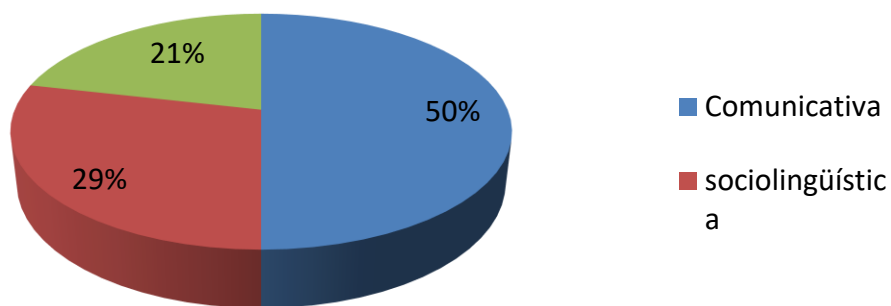
Clasificación del tipo de competencia en los dos ejercicios anteriores

Clasificación	N°	%
Comunicativa	7	50 %
Sociolingüística	4	28.57 %
No contesta	3	21.42 %
total	14	99.99 %

Fuente: Encuesta

Gráfico 10

Clasificación del tipo de competencia en los dos ejercicios anteriores



El 50 % de los encuestados clasificó el tipo de competencia utilizada en los dos ejercicios anteriores como “Comunicativa” , un 29 % la clasifico como “ sociolingüística”, y por último un 21 % no respondió porque desconocían los tipos de competencias que existen .



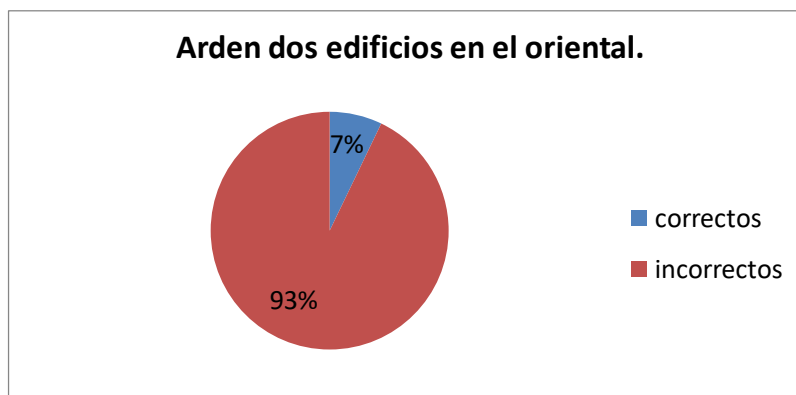
Tabla N° 11

Orden de los enunciados según la competencia gramatical

Enunciado	Correctos	%	Incorrectos	%	Total
Arden dos edificios en el oriental.	1	7.14%	13	92.85%	99.99%
Espere aquí por favor, señor.	12	85.71 %	2	14.28 %	99.99 %
¿En qué planta está tu oficina?	5	35.71%	9	64.28%	99.99%
Hoy en el autobús me encontré con tu mamá.	8	57.14%	6	42.85%	99.99%

Fuente: Encuesta

Enunciado 1

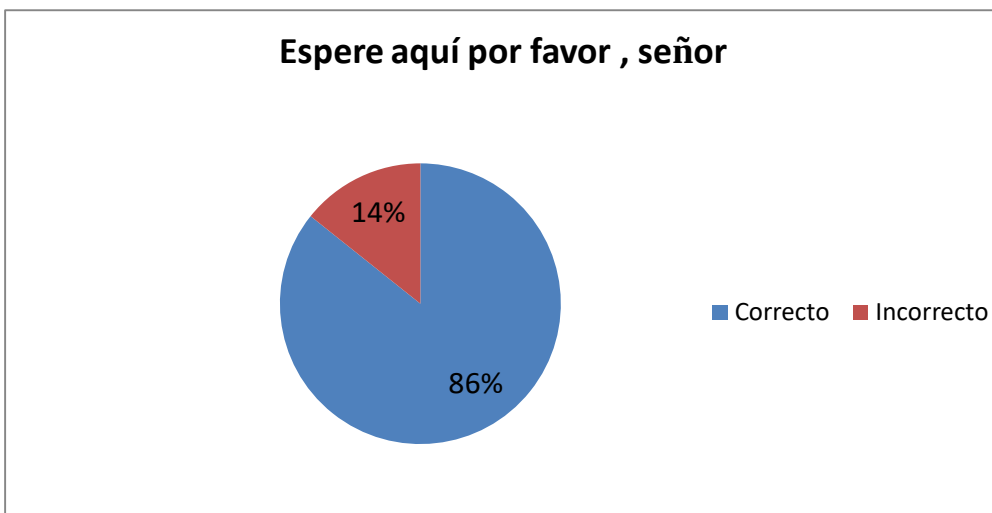


De los encuetados, el 93 % ordenó incorrectamente el primer enunciado, y tan solo un 7% lo ordenó correctamente. Con esto queda demostrado que los docentes tienen grandes problemas gramaticales al ordenar enunciados, porque según las reglas de la sintaxis el orden adecuado sería:

Art. + Sujeto + f.v.c. + predicado: Dos edificios arden en el mercado Oriental.



Enunciado 2

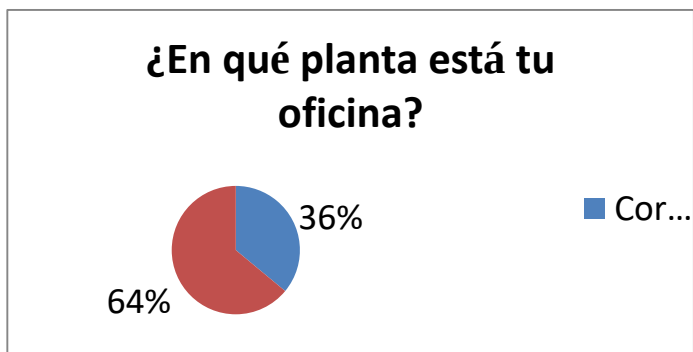


En el segundo enunciado, el 86% lo ordenó bien y el 14% mal. Cabe destacar que en esta oración no tuvieron mucho problema en ordenarlo y pudieron reconocer bien la sintaxis del enunciado, la cual era:

¡Señor!. Espere aquí. ¡Por favor!.



Enunciado 3

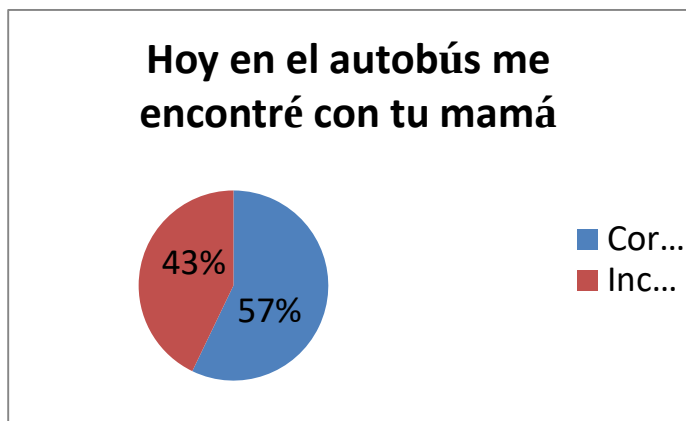


El 64% de los encuestados ordenó mal este enunciado, y tan solo el 36% lo ordenó correctamente. Esto se debe a que la mayoría lo ordenaba comenzando con el complemento circunstancial de lugar (En qué planta), olvidando las reglas de la sintaxis que la rigen de la siguiente manera:

¿Tu oficina está en qué planta?



Enunciado 4



El 57% de los maestros encuestados ordenaron bien el enunciado, tan solo el 43% ordenó mal, debido a que presentaron dificultades en colocar las palabras en su lugar correspondiente, las cuales según las reglas de la sintaxis sería:

Me encontré hoy a tu mamá en el autobús.



Tabla N. 13

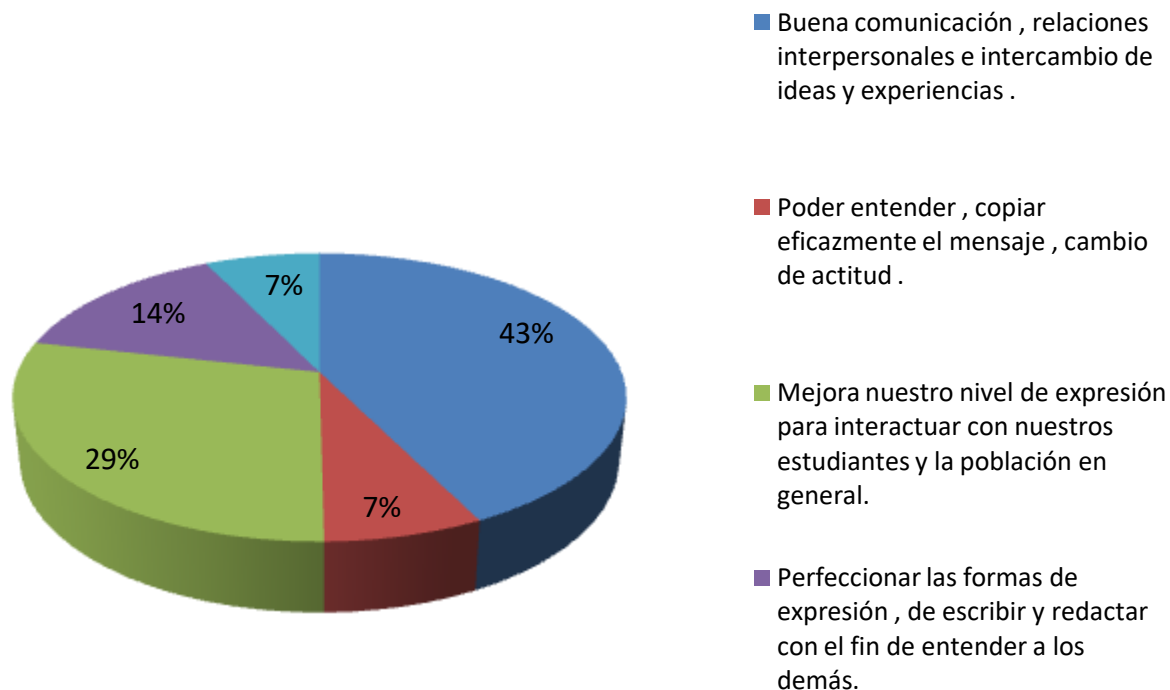
¿Cuáles son los beneficios en la adquisición de competencias comunicativas?

Beneficio	Nº	%
Buena comunicación, relaciones interpersonales e intercambio de ideas y experiencias.	6	42.85 %
Poder entender, copiar eficazmente el mensaje, cambio de actitud.	1	7.14 %
Mejora nuestro nivel de expresión para interactuar con nuestros estudiantes y la población en general.	4	28.57 %
Perfeccionar las formas de expresión, de escribir y redactar con el fin de entender a los demás.	2	14.28 %
Realiza bien el proceso de comunicación , comprender lo que queremos comunicar y lo que nos quieren comunicar (emisor y receptor)	1	7.14 %
Total	14	99.98 %



Gráfico 11

¿ Cuáles son los beneficios en la adquisición de competencias comunicativas ?



El 43 % de los maestros encuestados consideran que el beneficio en la adquisición de competencias sería una buena comunicación, mejora las relaciones interpersonales e intercambio de ideas, un 29 % piensan que mejoraría su nivel de expresión y de interacción, un 14 % cree que perfeccionaría su forma de expresión, de escribir y de comprender mejor. un 7 % asegura que podría entender eficazmente el mensaje de comunicación y por último un 7 % piensa que el beneficio sería realizar bien el proceso comunicativo , comprender y ser comprendido .



Tabla N° 14

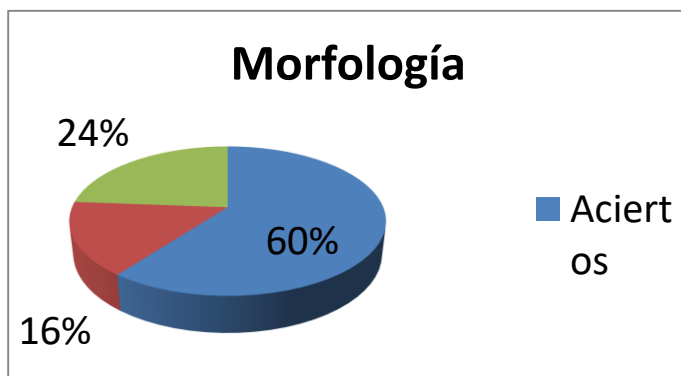
Identificación de la morfología del enunciado

Morfología	Aciertos	%	Desaciertos	%	No contesta	%	Subtotal
Adverbio	10	71.42	1	7.14	3	21.42	99.98 %
Preposición	3	21.42	7	50	4	28.57	99.99%
Determinante	6	42.85	5	35.71	3	21.42	99.98%
Nombre	11	78.51			3	21.42	99.93%
Pronombre	5	35.71	5	35.71	4	28.57	99.99%
Verbo	11	78.51			3	21.42	99.93%
Preposición	11	78.51			3	21.42	99.93%
Pronombre	9	64.28	1	7.14	4	28.57	99.99%
Nombre	10	71.42	1	7.14	3	21.42	99.98%
Total	76	60.29%	20	15.87%	27	23.80%	99.96%

Fuente: Encuesta



Gráfico 12



De los encuestados, el 60% identificaron muy bien la morfología del enunciado que se les presentó en la encuesta, el 16% tuvieron algún tipo de problema y un 24% no contestó, debido a que desconocían los términos y sus funciones dentro del enunciado.



Tabla N° 15

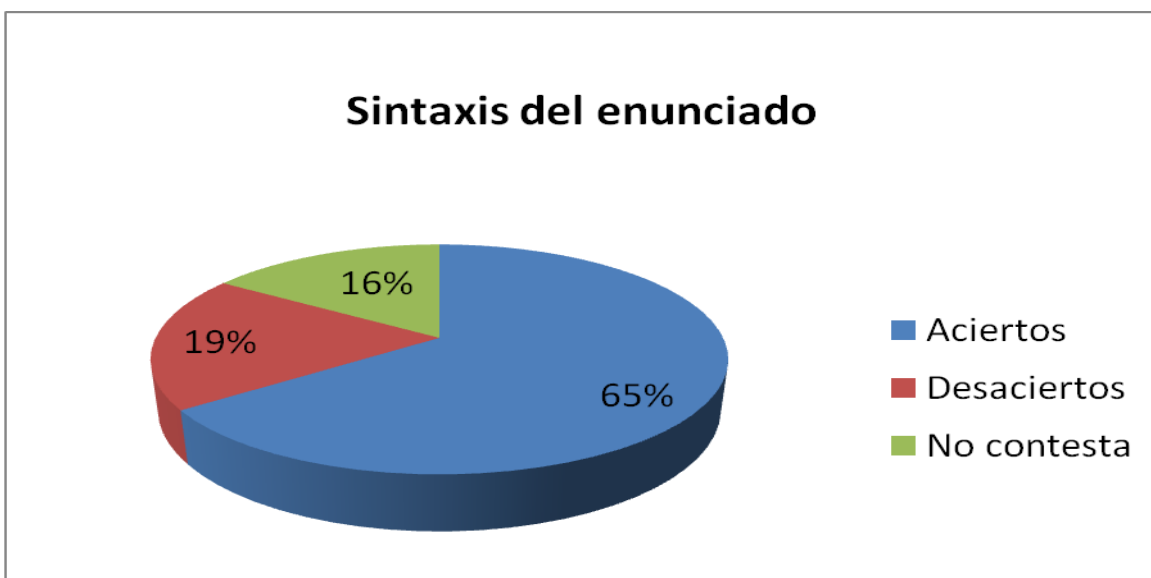
Sintaxis del enunciado

Sintaxis	Aciertos	%	Desaciertos	%	No contesta	%	Subtotal
Pronombre	8	57.14	4	28.57	2	14.28	99.99
Verbo	9	64.28	3	21.42	2	14.28	99.98
Adverbio	6	42.85	5	35.71	3	21.42	99.98
Preposición	9	64.28	3	21.42	2	14.28	99.98
Pronombre	10	71.42	2	14.28	2	14.28	99.98
Nombre	10	71.42	2	14.28	2	14.28	99.98
Preposición	10	71.42	2	14.28	2	14.28	99.98%
Determinante	10	71.42	2	14.28	2	14.28	99.98%
Nombre	10	71.42	1	7.14	3	21.42	99.98%
Total	82	65.07%	24	19.04%	20	15.86%	99.97%

Fuente: Encuesta



Gráfico 13



El 65% de los encuestados pudieron ordenar de acuerdo a la competencia gramatical el enunciado del ejercicio final, un 19% no pudo hacerlo bien porque presentaron algún tipo de dificultad, y por último, el 16% no resolvió este ejercicio, porque se sintieron incompetentes al realizarlo.



V. CONCLUSIONES

Después de haber analizado de forma objetiva los resultados obtenidos por la encuesta aplicada a los docentes del Instituto Doris Fisher sobre las competencias comunicativas hemos llegado a las siguientes conclusiones:

Hemos cumplido satisfactoriamente los objetivos propuestos al inicio del trabajo, ya que la encuesta utilizada nos permitió desarrollar cada uno de los objetivos específicos, y de esta forma incidir en la mejora de las competencias comunicativas y discursivas en los docentes.

De acuerdo a los resultados sobre las competencias comunicativas corroboramos la necesidad de fortalecer los conocimientos sobre esta temática para incidir de forma adecuada en la interacción cotidiana y profesional. Asimismo, la comunicación pedagógica y efectiva entre docentes y por ende con sus estudiantes, principalmente:

1. Necesidad de actualización de conocimientos en Gramática, reglas socioculturales en donde tiene lugar la comunicación y aspectos estratégicos.
2. Pudimos notar que los docentes no conocían el término de competencias comunicativas, pero pudieron definirla según su comprensión y dada las explicaciones del equipo investigador.
3. Necesidad de fortalecer la enseñanza de la competencia comunicativa, ya que sienten la necesidad de mayor dedicación a la comunicación interpersonal con la comunidad educativa, lo que le permitirá explorar la comunicación formal en el contexto adecuado. Según los docentes se necesita de una buena comunicación para generar una buena comprensión.
4. Cabe destacar que los docentes tienen en gran medida dificultad para identificar las funciones de las palabras que se encuentran en las oraciones de igual manera su ordenamiento en las mismas.

Finalmente, podemos decir que es necesario que la universidad fortalezca el área de lengua, para que los estudiantes egresados como docentes no presenten dificultades de comunicación, por ende que los docentes conviertan las aulas en espacios ricos en intercambios comunicativos para hacer posible la apropiación del lenguaje formal creando ambiente de aprendizaje, planear, poner en práctica y evaluar situaciones comunicativas en diversos contextos que favorezcan el uso de las competencias en función.



VI. RECOMENDACIONES

Las recomendaciones de este estudio están dirigidas hacia:

☒ **UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA. UNAN, León.**

Que garantice la calidad educativa y de los egresados de la carrera de Lengua y Literatura para propiciar espacios pedagógicos en donde los estudiantes puedan desarrollar las habilidades de comunicación.

Que articule la necesidad de formación de docentes con el Ministerio de Educación, para lograr dar respuesta a la formación continua en Gramática, Estrategias Pedagógicas para enseñar en área de Lengua.

☒ **DEPARTAMENTO DE LENGUA Y LITERATURA DE LA UNAN, León**

Que mantenga la articulación ente el MINED y el CNU para propiciar la mejora de la calidad del graduado de Lengua y Literatura, así como la calidad de su proceso de enseñanza.

Revisar los programas de estudio de la carrera de Lengua y Literatura y garantizar que los estudiantes cursen los componentes del área de Lengua, puesto que algunos no se imparten por están ubicados en calidad de Electivas.

☒ **EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN (MINED):**

Que articule las necesidades de capacitación y actualización en el área de Lengua y en las disciplinas que se necesiten fomentar para mejorar la competencia comunicativa y discursiva, desde un enfoque pedagógico.

☒ **DOCENTES EGRESADOS DE LA CARRERA DE LENGUA Y LITERATURA.**

Conocer y aplicar dentro del proceso enseñanza – aprendizaje competencias comunicativas y discursivas que fortalezcan el desarrollo de una educación de calidad y calidez.

Fomentar la práctica de competencias comunicativas a generaciones futuras de aprendientes y en docentes; así como en docentes y aprendientes para contribuir a un mejor aprendizaje y uso de la lengua.



VII. BIBLIOGRAFÍA

1. Alvar Esquerra, Manuel. ***“La formación de palabras en español”***. Cuaderno de lengua española. Arco Libros S.L. Impreso en Cofas. S.A. Madrid 1993.
2. Bachman, L. F. (1990). ***« Consideraciones Fundamentales en las Pruebas del Lenguaje »***. Oxford: Prensa de la Universidad de Oxford.
3. Campbell, R. y Wales, R. (1970). ***« El estudio de la adquisición del lenguaje »***, en J. Lyons (ed.), Nuevos Horizontes en Lingüística. Harmondsworth: Penguin, 242- 260 .
4. Canale, M. (1983). ***« De comunicar la competencia para comunicar la pedagogía del lenguaje »***, en J. C. Richards y R. W. Schmidt (eds.), Lenguaje y Comunicación. Londres, 2 – 27.
5. Cenoz, J. (1996). ***« La competencia comunicativa: su origen y componentes »***, en J. Cenoz y J. Valencia (eds.), La Competencia Pragmática: Elementos Lingüísticos y Psicosociales. Leioa: Universidad del País Vasco, 95 - 114.
6. Gumiel Molina Silvia, Martí Sánchez, Manuel. ***“Síntesis actual de la gramática del español”***. Editorial Universitaria. UNAN, León. Universidad de Alcalá 296. P. 2010
7. Muñoz Tinoco Thelma Susana (2009) ***« El enfoque funcional y comunicativo en la enseñanza de la Lengua y Literatura »***. Managua, Nicaragua. MINED.
8. Mozas, Antonio Benito. ***“Gramática Práctica”*** Auto aprendizaje. Editorial EDAF, S.A. 1992.
9. RAE y Academias de la Lengua Española. ***Nueva Gramática de la lengua española***. Madrid, Espasa, 2009.
10. Sandoval R. Yamileth (2017) ***« Propuesta de rediseño curricular de la carrera de Ciencias de la Educación, mención Lengua y Literatura »***, Facultad de CC.EE.HH. 2016– 2018. Pag. 103.
11. Torres Torrego, Leonardo. ***Gramática didáctica del español***, España, 2007.
12. Rojo, Guillermo. ***“Estado actual y perspectiva de los estudios gramaticales de orientación funcionalista aplicados al español”***. VERBA. Universidad de Santiago de Compostela. 1994.



ANEXOS



Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua

Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades

Departamento de Lengua y Literatura

Encuesta a Docentes:

Somos estudiantes del quinto año de la carrera de Lengua y Literatura de la UNAN-León realizando Trabajo Investigativo titulado «Importancia de los modelos de Competencia Comunicativa y Discursiva en el desarrollo de las habilidades verbales en docentes del Instituto Doris Fisher , de la comarca Amatlán , Municipio de La Paz Centro , 2017.

I.Datos generales:

Título obtenido:_____ Años de experiencias docentes: _____

Cargo que desempeña:_____ Edad:_____ Sexo:_____ Grado que atiende: _____

Asignatura que imparte: _____

II .Desarrollo:

1. ¿Defina Competencia Comunicativa ?

2. Señale la morfología y la sintaxis de la competencia comunicativa.

3. Es necesaria la competencia comunicativa para expresarnos ?

Si ___ No ___

¿Por qué? _____

4. ¿cree usted que la falta de competencia sociolingüística genera problemas en la comprensión comunicativa?

Si ___

No ___

Explique:



5. Complete adecuadamente la siguiente situación de acuerdo al contexto en el que tiene lugar la comunicación.

En un restaurante

Camarero: _____

Cliente: _____

Camarero: _____

Cliente: _____

6. ¿Cómo completaría la siguiente situación en donde un profesor le pide a un estudiante la tarea de la clase anterior?

En un colegio

Usted: _____

Estudiante: _____

Usted: _____

Estudiante: _____

Usted: _____

7. Clasifique el tipo de competencia que utilizó en los últimos dos ejercicios

8. Según la competencia gramatical, ordene los siguientes enunciados:

1. Arden dos edificios en el oriental _____

2. Espere aquí por favor , señor _____

3. ¿ En qué planta está tu oficina ? _____

4. Hoy en el autobús me encontré con tu mamá _____

9. ¿Cuáles considera que sean los beneficios en la adquisición de competencias comunicativas?

10. Desarrolle.

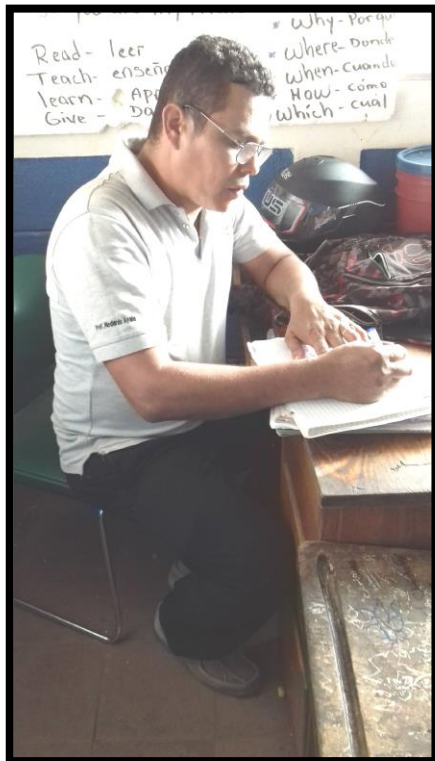
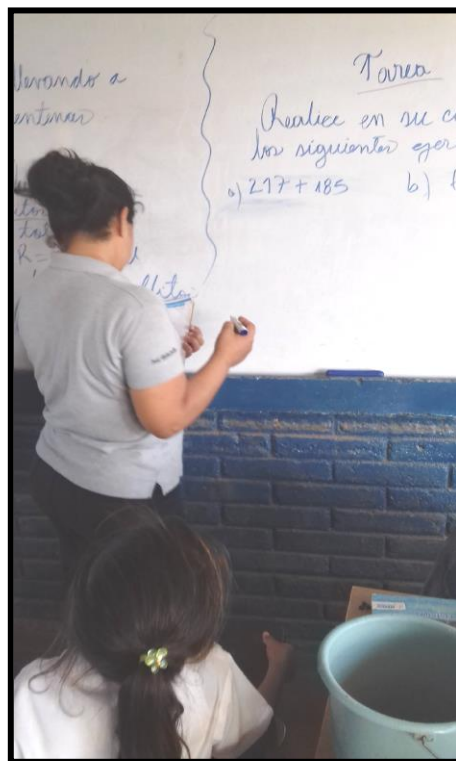
☐ Identifique la morfología del siguiente enunciado

Hoy en el autobús me encontré a tu mamá.

☐ Escriba la forma correcta del enunciado anterior:

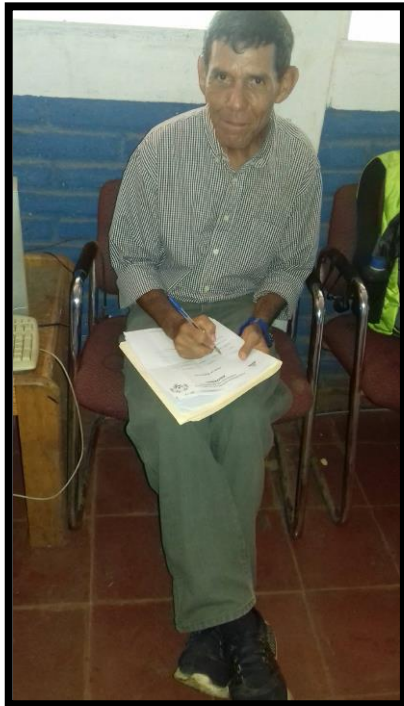


DOCENTES DEL INSTITUTO DORIS FISHER EN SU LABOR EDUCATIVA.





EVIDENCIAS





INSTITUTO DORIS FISHER

