



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

LA COMPETENCIA COMUNICATIVA ORAL DE LOS ESTUDIANTES DE LOS GRADOS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y EDUCACIÓN PRIMARIA. ANÁLISIS, DIAGNÓSTICO E INTERVENCIÓN PARA LA MEJORA

Pujol Valls, Maria
Universitat Internacional de Catalunya
Facultat d'Educació
C/ Immaculada 22, (08017) Barcelona, España
mpujolv@uic.es

Balaguer Fàbregas, M. Carme
Universitat Internacional de Catalunya
Facultat d'Educació
C/ Immaculada 22, (08017) Barcelona, España
mcbalaguer@uic.es

Graell Martí, Mariona
Universitat Internacional de Catalunya
Facultat d'Educació
C/ Immaculada 22, (08017) Barcelona, España
mgraell@uic.es

Fuertes Camacho, M. Teresa
Universitat Internacional de Catalunya
Facultat d'Educació
C/ Immaculada 22, (08017) Barcelona, España
tfuertes@uic.es

Fuentes Loss, Mariana
Universitat Internacional de Catalunya
Facultat d'Educació
C/ Immaculada 22, (08017) Barcelona, España
mafuentes@uic.es

Escobar Gómez, Rocío
Universitat Internacional de Catalunya
Facultat d'Educació
C/ Immaculada 22, (08017) Barcelona, España
rocioeg93@uic.es



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

1. RESUMEN:

El objetivo general de la investigación es realizar un estudio diagnóstico de la competencia oral de los futuros maestros en dos momentos distintos de sus estudios. La muestra ha sido de 95 participantes, analizándose en total 148 textos orales. La metodología utilizada es un modelo mixto cualitativo y cuantitativo. En este trabajo, detallamos el proceso seguido en la elaboración del instrumento de análisis: la pauta de análisis de la competencia comunicativa en lengua oral.

2. ABSTRACT:

The general objective of this research is to carry out a diagnostic study of the oral competence of trainee teachers at two different moments of their studies. The sample was of 95 participants, and a total of 148 oral texts were analysed. The methodology used is a mixed qualitative and quantitative model. For this paper, the process followed in the development of the analytical instrument is detailed: the analytical pattern of communicative competence in oral language

3. PALABRAS CLAVE: 4-6

competencia comunicativa oral-instrumento de evaluación-textos expositivos-narrativos-argumentativos- formación de maestros

4. KEYWORDS: 4-6

Oral communicative competence-analytical pattern-expositive, narrative and argumentative texts-teacher training



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

5. DESARROLLO:

“La palabra, la voz, el gesto, es decir la comunicación oral es uno de los instrumentos más importantes de que disponen los maestros y las maestras para transferir las enseñanzas a su alumnado...la comunicación oral del profesorado constituye también el modelo de interacción social y de lenguaje que los niños/as aprenden de manera inductiva” (Balaguer, Fuentes y Palau, 2015, p. 131). En el ámbito universitario, y concretamente en la formación inicial de maestros, la formación en lengua escrita suele predominar frente a la formación en lengua oral (Calsamiglia y Tusón 1999; Cassany, 2006). A su vez, la investigación en la didáctica de la lengua oral es comparativamente más escasa que la de la lengua escrita (Núñez, Fernández y Romero, 2008). “Es decir, que la competencia comunicativa oral es una competencia clave para los docentes. Por lo tanto, es muy importante evaluar esta competencia con el objetivo de la formación docente” (Fuentes, Balaguer, Graell, Pujol, Knight y Fuertes, 2017, p. 9075).

Los procedimientos utilizados para alcanzar este objetivo fueron el visionado de varios vídeos: las presentaciones orales de los estudiantes de 3º curso de grado de Educación Infantil o Primaria de la Facultad de Educación de la Universitat Internacional de Catalunya, desarrolladas en asignaturas de lectoescritura y de didáctica de la lengua, y las defensas del Trabajo de Fin de Grado por parte de los mismos estudiantes en 4º curso. Ambos visionados fueron evaluados a través de una rúbrica adaptada de otras dos ya publicadas (Núñez Delgado, Fernández de Haro y Romero López, 2008 y Sanz Pinyol, 2005).

En esta comunicación explicamos el proceso a través del cual se elaboró el instrumento de análisis de las producciones orales de los estudiantes. El instrumento presentado por Núñez, Fernández y Romero (2008, pp. 113-115) permite la obtención de datos en relación a las siguientes categorías: coherencia, cohesión, adecuación; corrección (Cassany, Luna y Sanz, 1994); principio de cooperación (Grice, 1975) y cortesía (Leech, 1983).

Paralelamente, el citado instrumento se complementó con otro cuestionario validado publicado (Sanz Pinyol, 2005), cuyo contenido permitía evaluar otros aspectos de la comunicación oral: los relacionados con la forma de la expresión y con la comunicación no verbal.

Se realizaron dos pruebas piloto de visionado de los vídeos con la participación de seis integrantes del grupo de investigación. En estas pruebas se hicieron evaluaciones individuales que pusieron de manifiesto la disparidad parcial de criterios aplicados por las evaluadoras. Se considera que esta disparidad se puede achacar a la ambigüedad de algunos de los ítems de evaluación del instrumento escogido; a la variada casuística con la que nos encontramos en los vídeos y la implicación de evaluadoras con percepciones propias. Por este motivo se optó por organizar una serie de sesiones con formato de grupos de discusión para llegar a acuerdos sobre el ajuste, la



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

clarificación de ítems y los criterios de evaluación con el fin de objetivizar al máximo las evaluaciones.

En los grupos de discusión, las Investigadoras Principales actuaban de entrevistadoras y se perseguía la obtención de las percepciones de las evaluadoras sobre los visionados piloto de los vídeos a analizar conjuntamente (Bisquerra Alzina, 2004, pp. 343-345). Hay que tener en cuenta que las evaluadoras eran las restantes integrantes del equipo y, por lo tanto, co-responsables del desarrollo de este proyecto.

Siguiendo las fases para la formación y desarrollo de los grupos de discusión, en primer lugar, se establecía el orden del día donde figuraba el objetivo de estas sesiones, que era adecuar las tablas de observación para conseguir evaluaciones el máximo de objetivas. El cronograma, contenido y acuerdos de estas sesiones es el que figura en la tabla 1.

El cuestionario consensuado finalmente es el que se refleja en la tabla 2. Con este cuestionario obtenido después de las aportaciones emergidas de los grupos de discusión, se pueden conseguir de una manera rigurosa los datos correspondientes a estas situaciones académicas. Todos estos datos fueron obtenidos por las investigadoras del proyecto: 1- La evaluación de las argumentaciones de los alumnos (3º curso). 2- La evaluación de las narraciones de los alumnos (3º curso). 3- La evaluación de las exposiciones de los Trabajos de Fin de Grado (4º curso). La investigación se desarrolló en dos fases. En ellas aplicamos una metodología mixta cuantitativa e investigación para el cambio. En relación a la cuantitativa, en la 1ª fase, utilizamos un diseño cuasi-experimental de pretest y postest con un grupo, es decir, se realizó un diseño de series de observaciones interrumpidas con un grupo.

En relación a la metodología para el cambio, aplicamos un método de investigación evaluativa. Se realizó en la 1ª fase a través del análisis de las observaciones cualitativas del cuestionario, la transcripción y análisis de las producciones orales de los estudiantes y su comparación con los resultados de aprendizaje descritos en la rúbrica de la competencia comunicativa oral, redactada en los documentos de los grados como competencia transversal.

Por lo tanto, las variables estudiadas en esta investigación son las siguientes: comunicación no verbal; voz y pronunciación; uso de la lengua, y discurso. Cada una de estas variables se desglosa en diferentes dimensiones para favorecer la objetividad de la observación y la posterior correlación.

El análisis cualitativo se ha basado en la observación y análisis de los registros cualitativos derivados de las valoraciones de los visionados a través del programa Atlas Ti (2017). Este programa nos ha permitido llenar de contenido diferentes categorías de análisis, según los cuadros de valoración presentados. Para planificar el tratamiento de los datos extraídos del



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

programa Atlas Ti (2017), se han desarrollado dos procedimientos de recogida que delimitan dos fases; el primero es deductivo, vinculado a las preguntas de la investigación; y el segundo, de naturaleza inductiva, surge de la categorización de los datos obtenidos mediante el primer procedimiento.

Como decimos, se han desarrollado dos procedimientos dentro del análisis cualitativo. En primer lugar, un procedimiento deductivo por el que, en los acuerdos tomados inicialmente sobre los criterios de evaluación, se constituyeron tres unidades de análisis, coincidentes con los tres momentos de una exposición oral, que se denominaron respectivamente: introducción, fragmento seleccionado y conclusiones. Estas unidades de análisis coinciden con tres movimientos retóricos básicos: el avance, la expansión y la unificación (Britton, 1995, citado en García, Rosado y Perera, 2013). El avance corresponde al planteo del tema de la exposición cuando aparece por primera vez en el texto, tanto en el inicio como en otras partes en las que se necesite introducir un tema, “se utiliza esta denominación para aquellos movimientos de apertura de nuevos nodos conceptuales o subtemas”. La expansión “consiste en ampliar un asunto” que ya ha aparecido anteriormente, y la unificación “subsume, resume, condensa información ya presentada” (García, Rosado y Perera (2013, p.5). Hemos escogido estas unidades de análisis porque consideramos que la introducción corresponde al movimiento de avance inicial, el fragmento seleccionado corresponde a una expansión y las conclusiones corresponden a la unificación. Los textos narrativos comienzan con el planteo de una situación, que identifica el tiempo, el lugar, las personas y su actividad, que se despliega en las primeras cláusulas narrativas. Luego se procede a la secuencia de eventos que constituyen el argumento que evoluciona hacia un desenlace, culminado por una coda que indica el final de la narración (Labov 1972, Berman 1999, citados en Tolchinsky, Johansson & Zamora, 2002, p. 223). Para los textos narrativos nos basamos también en estas tres unidades de análisis—introducción, fragmento seleccionado y conclusión—. Del mismo modo, consideramos que éstas son pertinentes para analizar textos argumentativos. Éstos se pueden estructurar en un planteamiento de premisas como punto de partida del texto, seguido de argumentos, contraargumentos, evidencias justificadas y posibles refutaciones, para acabar en la conclusión fundamentada (Toulmin, 2002, citado en Tolchinsky, Aparici, Rosado, 2017). Entendemos que cada uno de estos tipos de texto tiene características específicas en cuanto a la estructura, pero se puede, de todos modos, distinguir tres momentos, uno al inicio, otro en el desarrollo y otro al final. Por lo tanto, la selección de estas unidades de análisis se adapta a las tres tipologías.

En segundo lugar, se ha desarrollado un procedimiento inductivo, derivado del análisis posterior de las valoraciones realizadas y de los comentarios cualitativos añadidos. En este sentido, se trata de un análisis descriptivo interpretativo, en el cual se identifican y categorizan los elementos emergentes de la primera fase (deductiva) (Bisquerra Alzina, 2004). A nivel conceptual, la determinación de categorías se ha producido desde la evidencia de elementos coincidentes en las



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

manifestaciones de los estudiantes en la introducción, en el fragmento seleccionado o en la conclusión. Este análisis inductivo ha permitido la descripción de diferentes categorías emergentes que se han manifestado de manera más o menos recurrente en los datos obtenidos. Las categorías son las siguientes: habilidad comunicativa; coherencia; profundidad argumental; formalidad lingüística; recursos, y autocrítica.

El establecimiento de estas categorías se ha determinado en base al diálogo conceptual, por parte de las investigadoras, sobre las situaciones comunicativas observadas. Es por este motivo que se han consensuado unas definiciones acorde con los casos. Se define habilidad comunicativa como la eficacia en la transmisión de un mensaje. En las valoraciones se ha utilizado esta expresión para valorar una visión general de las exposiciones. En relación con la coherencia discursiva, se coincide con Alturo (2010), que la sitúa en diferentes dimensiones de una comunicación oral, concretamente en los componentes contextual, conceptual y gramatical de la interacción verbal. La profundidad argumental se contextualiza en esta investigación en el entorno universitario. Es por este motivo que se ha definido como la evidencia de fundamento científico de las argumentaciones para sustentar una opinión. La formalidad lingüística se ha descrito como la competencia gramatical y las habilidades en la construcción de textos gramaticalmente correctos, competencia que tiene una incidencia importante en la competencia comunicativa de los hablantes. Se ha comprobado que el uso de recursos, materiales o tecnológicos, representa un complemento al texto y favorece la comprensión. Al ser un elemento voluntario, se ha valorado positivamente su uso. En último lugar, se debe mencionar la autocrítica. Se considera que la inclusión de autocrítica puede responder a un proceso de reflexión sobre la tarea realizada, que según Domingo y Gómez (2014, p. 41) lleva al aprendizaje.

Como conclusiones, esta investigación está permitiendo –en la fase de análisis de los datos– conocer un mapa de la situación de la competencia comunicativa oral de los estudiantes de grados de Educación Infantil y Educación Primaria en el que se están poniendo de manifiesto diferentes aspectos susceptibles de futura instrucción y mejora. Consideramos que las conclusiones de esta investigación, cuya elaboración está en proceso actualmente, serán útiles también para guiar el análisis de la competencia comunicativa oral en otras facultades de Educación.

Agradecimientos: Las autoras agradecen a Cecilia Mena Flores su colaboración en esta presentación.



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

5.1. FIGURA O IMAGEN 1

Fecha	Contenidos	Acuerdos
18-1-16	Discusión sobre las categorías y clarificación de ítems en descriptores	Conveniencia de visionar en grupos de 2 o 3 personas y consensuar los resultados.
25-1-16	Clarificación de ítems en descriptores	Aportar descriptores a los ítems de acuerdo con las aportaciones de Núñez, Fernández y Romero (2008, pp.113-115) y de Sanz (2005, pp. 146-147).
26-1-16	Aportación de nueva tabla con descriptores Necesidad de añadir elementos de identificación de cada caso	Iniciar el visionado a través del programa Atlas Ti para categorizar las observaciones y garantizar el archivo de comentarios de interés para la investigación.

Tabla 1. Temporización, contenido y acuerdos de los grupos de discusión sobre el cuestionario para la evaluación de los vídeos. Fuente: *elaboración propia*

5.2. FIGURA O IMAGEN 2



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

CUADRO DE VALORACIÓN DE UNA INTERVENCIÓN ORAL DE PRESENTACIONES EXPOSITIVAS

Nombre y las dos iniciales de los apellidos del estudiante.....

Comunicación no verbal					
Postura y movimientos naturales.					
Cuerpo y rostro expuesto a los oyentes. Mirada atenta y natural hacia todas y cada una de las personas que escuchan. (Mecanismos paralingüísticos para reforzar el discurso).					
Gestos ilustradores y reguladores, preferentemente simétricos y de altura media.					
Voz y pronunciación					
Volumen audible					
Ritmo armónico					
Entonación adecuada					
Recursos de énfasis. (Refuerzo para asegurar la comprensión)					
Variedad y combinación de recursos de voz y pronunciación (para hacer más estética la exposición)					
Pronunciación clara y correcta.					
Articulación enfática de las palabras clave.					
Uso de la lengua					
Vocabulario preciso y adecuado.					
Poco uso de barbarismos, interferencias y vulgarismos. (Si hay bastantes de una de estas categorías, puntuamos 1 o 2)					
Terminología adecuada (uso de vocabulario riguroso en relación a la temática de la exposición)					
Uso de sinónimos					En general, ver en la transcripción.
Construcciones sintácticas sencillas y correctas. (Sujeto/verbo/predicado-que no haya un exceso de pasivas, y que no utilice "parrafadas")					
Poco uso de muletillas (se puntúa 5 cuando se utilizan pocas y 1 cuando se utilizan muchas)					

Poco uso de muletillas fonéticas (se puntúa 5 cuando se utilizan pocas y 1 cuando se utilizan muchas)					
Discurso					
Adecuación al tópico. (Elección del tópico. La exposición se mantiene dentro de los objetivos del tópico; se mantiene el nivel de profundidad en el tratamiento del tema) Si no presenta los objetivos ni mantiene el discurso en función de éstos, puntuamos 1.					
Nivel de formalidad adecuado a la situación comunicativa (Que la exposición se adecúe a la situación comunicativa, para el caso de la exposición del Trabajo de Fin de Grado, se utiliza registro oral formal)					
Discurso bien estructurado, ordenado y coherente. (Relaciones lógicas temporales, espaciales y personales)					
Marcadores textuales y expresiones de anticipación; nexos de unión. (En primer lugar, por un lado...)					
Información fundamentada, con ejemplos y datos.					
Al iniciar la exposición hace una introducción que motiva y que presenta las ideas principales.					
Conclusión de síntesis					
Despedida amable y cordial					

Tabla 2: Planilla para evaluar la competencia comunicativa oral (Adaptación de Sanz Pinyol, 2005, págs. 146-147 y Nuñez Delgado, Fernández de Haro, & Romero López, 2008, pág. 117)



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

5.3. FIGURA O IMAGEN 3



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS (según normativa APA)

- Alturo, N. (2010). Coherencia discursiva: dimensiones contextual, conceptual y gramatical. *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación*, 41, 3-30.
- Balaguer Fàbregas, M.C.; Fuentes Loss, M.; Palau Royo, M. (2015). La competencia comunicativa oral en la formación inicial de maestros y maestras. *Revista Opción*, 31, Especial Nº 5, 130-146.
- Bisquerra Alzina, R. (2004). *Metodología de la Investigación Educativa*. La Muralla. (España)
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso*. Editorial Ariel. (España).
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama, Barcelona, 2006.
- Cassany, D., Luna, G. & Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Domingo Roget, À., & Gómez, V. (2014). *La Práctica Reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea.
- Fuentes, M., Balaguer, C., Graell, M., Pujol, M., Knight, J. y Fuertes, M. (2017). The process of adapting an instrument for evaluating the oral communicative competencies in undergraduate students of pre-school education and primary education. *INTED 2017 Proceedings 11th International Technology, Education and Development Conference*, 9075 - 9080. ISBN 978-84-617-8491-2. doi:10.21125/inted.2017
- García, M.; Rosado, E. & Perera, J. (2013). El discurso expositivo en español L2: estudio sobre producciones orales y escritas de hablantes de árabe. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* 13 (número especial – Actas de Congreso).
- Grice, P. (1975). Lógica y conversación. En L. Valdés (ed.) (1995). *La búsqueda del significado. Lecturas de filosofía del lenguaje*. Madrid: Tecnos-Universidad de Murcia.
- Leech, G. (1983). *Principles of pragmatics*. London: Longman.
- Núñez Delgado, P., Fernández de Haro, E. y Romero López, A. (2008). Research in language didactics: a model for the evaluation of oral discursive competence in secondary education. *Porta Linguarum* 9, 111-126.
- Sanz Pinyol, G. (2005). *Comunicació efectiva a l'aula. Tècniques d'expressió oral per a docents*.



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

Barcelona: GRAO.

Tolchinsky, L., Aparici, M. y Rosado, E. (2017). Escribir para pensar y persuadir de manera fundamentada. Recuperado de

https://www.researchgate.net/publication/316832003_Escriure_per_pensar_i_persuadir

Tolchinsky, L., Johansson, V. & Zamora, A. (2002). Text openings and closings in writing and speech: Autonomy and differentiation. *Written Language & Literacy*, 5(2), 219 –253.