

# Las dificultades de estudiantes universitarios en la expresión oral

## Difficulties of university students in oral expression

María Mercedes Gonzales Rodríguez

*Universidad Nacional Mayor de San Marcos*

*mgonzalesr@unmsm.edu.pe*

### Resumen

Una de las habilidades requeridas por diversas Escuelas Académico-Profesionales en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos es la expresión oral. Los docentes manifiestan que los estudiantes no se expresan adecuadamente, por ello algunas Escuelas han considerado implementar en su sistema curricular la evaluación a través de la expresión oral -generalmente exposiciones- como medida de solución al problema. Para abordar el mencionado problema en el curso de Lengua Española, se indaga las dificultades que presentan los alumnos ingresantes a la hora de dirigirse a un público en la representación de un cuentacuentos. Se analizan las respuestas de los estudiantes a la pregunta sobre sus dificultades en contraste con las prácticas discursivas orales familiares y electrónicas, y los requerimientos de las prácticas discursivas propias del ámbito universitario.

**Palabras clave:** *Interacción, expresión oral, género discursivo, comunicación oral, evaluación de la expresión oral.*

### Abstract

One of the abilities required by several carriers in San Marcos University is oral expression. Professors manifest that students do not express properly, that is the reason why some carriers have considered the implementation, in their curricular system, of evaluation through oral expression- it means expositions- as a way of solving the problem. To deal with the mentioned problem in the course of Spanish (*Lengua Española*), we look into the difficulties that students present when they speak to an audience in the performance of a story. We analyze the answers given by students to questions that contrast the difficulties they have between

the familiar and electronic oral discursive practices and the requirement of the discursive practices of the university area.

**Keywords:** *Interaction, oral expression, discourse gender, oral communication, oral expression evaluation.*

## **Introducción**

Las competencias de comunicación oral y escrita están consideradas dentro de las competencias genéricas en el Proyecto Tuning-América Latina (2007). Este es un informe de los criterios para la profesionalización y titulación de las universidades latinoamericanas, análogo al europeo, por ello imprescindible en la malla curricular de la educación universitaria. La expresión oral es una de las habilidades lingüísticas exigidas en el curso de Lengua Española por las diversas Escuelas Académico-Profesionales de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Los docentes expresan su preocupación por el desenvolvimiento no adecuado de los estudiantes no solo en las exposiciones en clase sino también en las habilidades interpersonales, y se hace extensivo en los egresados. Como medida preventiva, algunas Escuelas han tomado la decisión de considerar, como medio de evaluación, la expresión oral, generalmente una exposición, en todos los cursos del currículo. El énfasis de esta habilidad supera a la comprensión de lectura pero no así a la expresión escrita. Esta preferencia no significa que no haya problemas de comprensión de lectura, sino que manifiesta la mayor demanda laboral de las habilidades interpersonales. La interacción verbal es oral y está en toda actividad laboral; al profesional le corresponde dirigir la discusión, la negociación, la toma de decisiones, los acuerdos y numerosos etcéteras. Sin embargo, no está claro el problema: ¿qué significa expresión oral no adecuada? El presente trabajo tiene como objetivo determinar las carencias que presentan los estudiantes en el desenvolvimiento de la comunicación oral. Es una primera aproximación a la problemática, en ese sentido, es una investigación exploratoria y cualitativa porque busca determinar las características específicas de las dificultades expresadas por los estudiantes en una actividad del modo discursivo narrativo, y se extrapolará a las prácticas discursivas propias del ámbito universitario.

## **1. Materiales y método**

El presente trabajo es una investigación exploratoria y cualitativa. La actividad considerada está relacionada con el arte: los alumnos debían realizar una presentación artística de cuentacuentos; la tarea consistía en responder posterior-

mente, por escrito, la pregunta *¿cuáles son mis dificultades en la expresión oral?* Los alumnos considerados han sido ingresantes del primer semestre académico del 2014 del Integrado de Letras de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas, con un total de 60 estudiantes, y los alumnos de la EAP de Química de la Facultad de Química, Ingeniería Química, con un total de 15 estudiantes.

## 2. Resultados

Las respuestas de los estudiantes han sido analizadas y clasificadas según las respuestas emocionales por un lado, y por otro, según las respuestas actitudinales relacionadas con las características de la comunicación no verbal.

### 2.1. Respuestas emocionales

El nerviosismo y el miedo son las reacciones de los estudiantes más frecuentes ante un público. Expresan también falta de autocontrol de las emociones.

[1] a) *–No soy de aquellas personas que adora y se emociona por hablar en público, de hecho soy esa otra mitad que tiene un poco de pánico escénico.*

b) *–El problema surge un día antes de la presentación cuando los nervios empiezan a apoderarse de mis acciones. Comienza con los pies y piernas agarrotados, un cosquilleo en mi vientre, y un temblor inusitado en las manos. Sí, mi punto débil es el poco control que tengo sobre mis nervios. Lo malo es que no solo queda en movimientos involuntarios. Es también culpable de mi pérdida memorística, a pesar de la escasez de líneas que tenía el personaje interpretado.*

c) *–Las dificultades estuvieron atadas a mí todo el tiempo, seguramente en todo lo que hago, ese miedo a perder o a ganar.*

Otros tipos de respuestas que expresan otras actitudes al dirigirse a un público.

[2] a) *–Falta de seguridad*

b) *–Falta de confianza en mí mismo*

c) *–Vergüenza de que el público se ría.*

d) *–Me inhibo porque no sé cuál será la reacción de las personas.*

e) *–No acostumbrada a salir públicamente.*

La siguiente respuesta es un ejemplo de cómo se define el ser en la interacción social.

[3] *–Complicación de personalidad conmigo mismo, por eso no puedo expresarme bien.*

En el siguiente caso no muy frecuente, el alumno ha logrado internalizar la unidad comunicativa, el diálogo, y se ha desenvuelto con naturalidad.

[4] *...descubrí que la cuestión oral, radica en que hay que aprender a dominar al público y que el público no te domine a ti, lo demás es espontaneidad.*

Otros son más reflexivos, asumen el rol teniendo en cuenta al otro, actitud de aceptación del otro y de ser intermediario de la intención comunicativa que es la de llegar al público: finalidad de la obra literaria. Es el caso siguiente,

[5] *–Mi fortaleza reside allí, en la incapacidad que cubrir los agujeros que me hacen ser, los descubro en cada cara al público, ¿pero que ven ellos?, si yo quiero que me escuchen y no se si puedo. Hablar implica tantas variables, expresarme bien para mi implica que a quienes me dirijo sientan como lo siento yo; sé que quiero eso y algún día lo hare indirecto, tendré fortaleza al hablar cuando ellos se escuchen a través de mi.*

Poner en acción la obra requiere de una interacción grupal, una sincronización de los actores para que la obra sea vista como una unidad. Si bien han surgido dificultades entre ellos, todos se esforzaron en el momento crucial.

[6] *–De alguna manera logramos soslayar todos los problemas para el día de la presentación. Cada uno procuró ocultar su nerviosismo como pudo. También fue grato escuchar las risas al encontrarme tras el biombo. Después de todo, sí existió una dificultad. Fue una dificultad que no solo a mí me involucraba, sino a todos: la organización. Que requería de algunos factores esenciales como es la tolerancia, la empatía y LA AMISTAD. Es preciso acotar que me sentí cómodo creando el guión, por más que existieron ciertos inconvenientes. Creo que esto contesta la pregunta de fortaleza. Y en lo concerniente al grupo sospecho que seguiremos juntos. Los amigos a veces discuten.*

Con la lectura, se cierra el circuito interactivo. En cambio, repetir la palabra de otro cambia la interacción.

[7] *–Tengo la particularidad de leer en voz alta. Me gusta, mientras leo, hacer y recrear las expresiones que se transmite en la lectura que tengo. Sin embargo esto no era leído, sino algo más de memoria y quizás eso fue lo que me puso un poco nerviosa y olvidar algunas cosas.*  
Les es difícil asumir el discurso de otro frente a un público.

[8] *–¡No podía dejar de sostener el papel donde se hallaba el guion! Re leerlo, releerlo y olvidarlo y olvidarlo al mismo tiempo a pesar de haberlo repasado un sinfín de veces.*

Improvisan como estrategia para suplir la palabra de otro.

[9] *–Hubo un momento que tuve que improvisar de una manera forzada por que los nervios me jugaron una mala partida e inevitablemente mi mente quedó en blanco...*

## 2.2. Respuestas actitudinales

Se refieren a aquellas relacionadas con la comunicación no verbal. Las respuestas han sido clasificadas siguiendo a Knapp (1982). Se presentan a continuación las dificultades expresadas.

En cuanto a la cinésica,

- [10] a) *–Me falta expresión y soltura corporal.*  
b) *–Me siento dura y poco flexible.*  
c) *–Me falta hacer gestos debidos*  
d) *–No mantenerse firme al momento de hablar*  
e) *–Al momento de ensayar era muy estático y se me hacía muy complicado aprender a moverme ágilmente dentro del escenario.*

Los elementos cinésicos incluyen las expresiones faciales (sonrisas), las conductas de los ojos (parpadeo, dirección, la mirada, la dilatación de las pupilas).

- [11] a) *–Me cuesta un poco observar al público ya que al verlos me da un poco de miedo.*  
b) *–Las miradas del público me intimidan.*  
c) *–Me avergüenza que me miren a los ojos*  
d) *–Me causa temor mirar al público; pensaba que se iban a burlar,*

*que se iban a enojar por hacerlo mal o que me iban aislar del grupo por mis errores; entonces se me hacía muy difícil observar a mis compañeros.*

Las siguientes reacciones involuntarias manifiestan situación de tensión y estrés. Respuestas en cadena por la interacción con el público.

- [12] a) *-Temblor en las manos*
- b) *-Sudor frío*
- c) *-Duele el estómago*
- d) *-La garganta se seca*
- e) *-La cara se pone roja*
- f) *-Sudor en la cara*

En el paralenguaje se toma en cuenta las cualidades de la voz. Se refiere al registro de la voz, al control de la altura, del ritmo, de la articulación, resonancia, de la glotis, control labial de la voz. A los estudiantes Les es difícil imprimir expresividad a los discursos de otros.

- [13] a) *-Flaqueza de la voz*
- b) *-No hay voz fluida*
- c) *-Me trabo como si sintiera que perdiera el habla*
- d) *-Me falta un poco modular la voz*

Las vocalizaciones, en el paralenguaje, se refieren a a) las caracterizaciones *vocales*: risa, llanto, suspiro, bostezo, etc.; b) los *cualificadores vocales*: intensidad de voz (fuerte/suave), altura (aguda/grave), extensión (arrastré de palabras /entrecortado) y c) las *segregaciones vocales*: “hum”, “m-hmm”, “ah”, “uh”. El no control adecuado de la interacción verbal se manifiesta también en la voz.

- [14] a) *-Tono de voz baja*
- b) *-Mi voz sale intermitente y baja*
- c) *-Titubeos que no esclarecen lo que trato de decir*
- d) *-No pude evitar las benditas muletillas, aparte que hubo un momento en donde me confundí en lo que dije y lo repetí dos veces para aclarar las cosas.*
- e) *-Usé muletillas cuando no estaba seguro de lo que iba a decir...*
- f) *-Muy aparte de que mi voz no es exactamente la más alta -se bajó un poco en el momento de mi narración- quizás la idea de probar y ver cómo saldría fue lo que me motivó a hacerlo...*

Esta actividad ha sido planeada para que los estudiantes se expresen libremente, sin más parámetros que los impuestos por ellos mismos. No era un concurso, no había ganadores, excepto la nota del curso. Se comprometieron a cumplir con lo estipulado, se esforzaron para ello. Los logros se manifiestan en las siguientes respuestas.

[15] a) *–Como mencione anteriormente, el cuentacuentos fue una experiencia gratificante. Me ayudó a desenvolverme y poco a poco superar mi miedo escénico, a identificar mis dificultades y fortalezas al salir a un escenario y estar expuesta a un público.*

b) *–Fue una experiencia como dije nueva que me llevo a conocer una parte de mí que no había explorado antes, fue muy gratificante y muy enriquecedor, que me ha servido de ser consciente de que puedo ser capaz de más cosas y que también tengo que tener en cuenta mis dificultades para poder potenciarlas.*

c) *–...a pesar de los detalles que tengo que corregir, esta actividad me ayudó a reconocerlos. De no haber pasado por esto no hubiera identificado mis habilidades y debilidades escénicas.*

d) *–...mis fortalezas se ven reflejadas, que a pesar del nerviosismo, sé cómo salir adelante, dejo de lado los temores y prosigo con el trabajo planteado,*

### 3. Discusión

Los estudiantes han expresado sus reacciones ante la tarea dada. Habría que hacerse las siguientes preguntas: ¿qué tipo de interacciones orales exige la tarea?, ¿cómo son las interacciones orales de los estudiantes?, ¿cómo son las interacciones orales académicas? Trataremos de responderlas.

La literatura está comprendida, según Bajtín (1998), en los géneros discursivos secundarios. El autor distingue los géneros primarios de los secundarios. Los primeros son espontáneos, rutinarios, mínimos; los segundos son más elaborados, complejos, inscritos en la malla social de roles y funciones diversas. Foucault (1992) menciona que los discursos se *enrarecen* bajo ciertos procedimientos que controlan, prohíben, excluyen, acallan: los discursos del poder. Drew y Sorjonen (2000) denominan *diálogos institucionales* a los géneros secundarios por la orientación de la conducta hacia las instituciones sociales. Encontramos una primera diferencia entre las conversaciones espontáneas de

los estudiantes (géneros primarios) y los diálogos que se presentan en literatura (géneros secundarios). Estos requieren de formatos diferenciados como se verá más adelante.

Ong (1994) establece una diferencia entre la oralidad de las sociedades ágrafas de aquellas que poseen las tecnologías de la escritura, la imprenta y la computadora. Biondi y Zapata (2006) corroboran estas afirmaciones. Ellos plantean que «La primacía de la palabra hablada, de la palabra escrita o de la electrónica condiciona alrededor de ellas la aparición de determinados tipos de tecnologías, un determinado tipo de organización social y un universo de informaciones, valores y creencias determinado» (p. 54). La oralidad es diferente si la sociedad y la cultura son básicamente orales, si es, además de oral, escrita y si es adicionalmente electrónica.

Históricamente, la literatura, la palabra anónima, fue oral; luego, escrita con autoría. Con los formatos audiovisuales, los personajes (actores y actrices) recobran mayor importancia que el autor, director o productor. Con la electrónica, el hablante común y corriente es el autor, el actor, el director y el productor en las diferentes redes sociales. Como se puede observar, el paso de la oralidad a la escribalidad y a la electronalidad (ibíd.) ha significado cambios en las tecnologías empleadas, en la organización social y, por ende, en la interacción y en la cultura.

Bajtín establece el enunciado como unidad del discurso. Las unidades de la lengua –palabra, frase, oración– cobran materialidad en el enunciado. La cadena de enunciados es compleja. En la interacción, internalizamos las palabras de otros mientras las comprendemos en la pertinente situación de comunicación; las hacemos propias en nuestro enunciado con intencionalidad y expresividad propia en una situación de comunicación nueva. En el diálogo reusamos las palabras constantemente: cadena discursiva infinita; pero cada uso en el enunciado es único y difiere de los anteriores o los que están por producirse. Podemos reconocer la voz ajena explícitamente y la podemos introducir en nuestros enunciados; ese enunciado que reconozco que pertenece a otro es denominado “discurso referido”. Cobra visibilidad en la escritura con las citas textuales.

El discurso literario presenta en el texto una complejidad de voces, según Bajtín –polifonía según Ducrot–: la voz del narrador, de cada uno de los personajes, las voces de otros autores, de otros textos, etc. Los procedimientos que se emplean son diversos: los diálogos, las autoreflexiones de los personajes,



los comentarios, las descripciones o la misma narrativa que construye el narrador. Este discurso ajeno posee doble expresividad, tonalidades de la voz: la que imprime el autor en su obra y la dada por quien representa el personaje; requiere además de las actitudes, comportamiento y el manejo del espacio (cinésica y proxémica). Para los alumnos, asumir la voz de otro no ha sido una tarea muy fácil porque deben reproducir una voz desconocida. No es libre, requiere de memoria, y de darle credibilidad a la expresividad y a sus ademanes. Sin embargo, los estudiantes lo han asumido de manera creativa, manteniendo en lo posible los núcleos temáticos.

¿Cómo son las interacciones orales de los estudiantes? En nuestro país, conviven sociedades ágrafas en lengua originaria, a pesar de los esfuerzos de la educación intercultural bilingüe, con las escriturales en lengua hispánica. Habría que plantear las oralidades desde las diferencias de culturas donde prevalecen las funciones expresivas y apelativas. En estas últimas décadas, suponemos que las oralidades tienen influencia electrónica sobre todo de la telefonía móvil y las redes sociales. La pregunta que surge es si estas últimas se desenvuelven en los géneros primarios o en los secundarios. Por los usos en las conversaciones espontáneas y cotidianas, se plantearía la hipótesis de que las oralidades con influencia electrónica se desenvuelven mayormente en los géneros primarios. La universidad recibe estudiantes de todo el país. La interculturalidad está presente en las aulas. Las diferencias sociales también. La universidad San Marcos por ser estatal recibe cerca del 74% de estudiantes procedentes del estrato social medio y bajo, el 26% son migrantes, el 48% provienen de colegios estatales y 30% particulares. No hay estadísticas de bilingüismo. Estas diferencias culturales y sociales nos hacen reflexionar, otra vez, sobre qué género discursivo es el que prevalece en las interacciones orales de nuestros estudiantes. Mantenemos la hipótesis de que se desenvuelven en los géneros primarios.

A partir de las reacciones emocionales y actitudinales de los estudiantes en el uso de un género secundario, podemos inferir que las relaciones sociales propias del género ejercen fuerzas en la interacción. Si partimos de la hipótesis de que en nuestro país prevalece la oralidad, los alumnos deberían tener mejor desenvolvimiento en las interacciones verbales orales. Los datos no confirman esta hipótesis. Las características socioeconómicas de los estudiantes y la diversidad lingüística y cultural de nuestro país nos permiten elaborar otras hipótesis. Debemos buscar la respuesta en el desenvolvimiento de los estudiantes en el género secundario. Los estudiantes no manejan formatos interactivos de los diálogos institucionales de las diferentes esferas de la sociedad. Estas no son accesibles a los sectores medio y bajo a pesar de la electronalidad. La pregunta

que surge es ¿qué tipo de interacciones orales de los géneros primarios y secundarios se están reforzando con la electrónica y en qué sectores de la sociedad? Por la procedencia cultural y social de los estudiantes, los datos nos dicen que la electronalidad refuerza los géneros primarios y no los secundarios por la poca accesibilidad a ellos, por ello los estudiantes presentan tantas dificultades en desenvolverse dentro de los géneros secundarios.

¿Cómo son las interacciones en las instituciones universitarias? Los otros modos de organización del discurso (MOD), que se desarrollan de acuerdo al sílabo del curso de Lengua Española, son el expositivo y el argumentativo. El MOD expositivo se emplea en las exposiciones. Estas son recopilaciones de información, en otras palabras, los estudiantes deben también asumir voces ajenas en interacciones donde prevalece la exactitud y la veracidad de la información con el cumplimiento de la función referencial. El MOD argumentativo, en cambio, requiere de la expresión de la voz propia. Para argumentar se debe manifestar la opinión personal en una interacción de debate académico con otras voces con características propias de la situación de comunicación. Ambos modos se insertan en los géneros secundarios del discurso académico. Las dificultades que los estudiantes presentarían en estos otros modos no serían tan diferentes de las presentadas en este artículo. Estas serían, entonces, las características de la expresión oral no adecuada a que tanto hacen alusión los docentes de las diferentes especialidades de la universidad.

## Conclusiones

1. Las respuestas emocionales y actitudinales de los estudiantes han demostrado las dificultades que han tenido al asumir el uso de la palabra en un género discursivo secundario como es la literatura. Se plantea que por la diversidad cultural y la estratificación social coexisten oralidades en nuestro país, hecho que se manifiesta en las aulas sanmarquinas. Se plantea la hipótesis de que los estudiantes por esa procedencia cultural y social están más familiarizados a los formatos interactivos propios de los géneros discursivos primarios, reforzados por la electronalidad, y les es difícil asumir roles en la interacción de géneros discursivos secundarios por la poca accesibilidad a ellos.

2. La institución universitaria y las ciencias se desenvuelven en géneros discursivos secundarios. Las dificultades que los estudiantes presentarían en estos ámbitos no estarían tan alejadas de las presentadas en este trabajo.

## Referencias bibliográficas

- Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe final -Proyecto Tuning- América Latina 2004-2007*. Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto.
- Bajtín, M. M. (1998). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Biondi, J. y Zapata, E. (2006). *La palabra permanente. Verba manent, scripta volant. Teorías y prácticas de la oralidad en el discurso social del Perú*. Lima: Fondo Editorial del Congreso del Perú.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). *Las Cosas del decir. Manual del análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Drew, P. y Sorjonen, M. (2000). Diálogo Institucional. En van Dijk, T. A. (Comp.), *El discurso como interacción social. Estudios del discurso: introducción multidisciplinaria*, Volumen 2 (pp. 141-178). Barcelona: Gedisa.
- Ducrot, O. (1988). *Polifonía y argumentación*. Cali: Universidad del Valle.
- Foucault, M. (1992). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Touques Editores. Recuperado de <http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/680.pdf>
- Knapp, M. (1982). *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. Barcelona: Paidós.
- Martínez, M. C. (1997). El proceso discursivo de la significación. En Martínez M. C. (Comp.), *Discurso, proceso y significación* (pp. 7-16). Cali: Universidad del Valle.
- Ong, W. (1994). *Oralidad y escritura*. Santa Fe de Bogotá: Fondo de Cultura Económica.