



**UNIVERSIDAD DEL BÍOBÍO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE ARTES Y LETRAS**

**¿CÓMO DECIMOS LO QUE DECIMOS?  
ESTUDIO ACERCA DEL USO DE LA NORMA CULTA EN ESTUDIANTES DE  
ENSEÑANZA MEDIA DE TALCA**

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGÍSTER EN DIDÁCTICA DE LA  
LENGUA MATERNA



**AUTOR:** GONZÁLEZ DÍAZ, MA. REGINA  
**PROFESOR GUÍA:** González Concha, Álvaro Javier

CHILLÁN, 2009

“La palabra es irreversible, esa es su fatalidad. Lo que ya se ha dicho no puede recogerse, salvo para aumentarlo: corregir, en este caso, quiere decir, cosa rara, añadir. Cuando hablo, no puedo nunca pasar la goma, borrar, anular; lo más que puedo hacer es decir ‘anulo, borro, rectifico’, o sea, hablar más”.

Roland Barthes “El susurro del lenguaje”.

A mis hijos: Claudio y Matías

## **AGRADECIMIENTOS**

A Claudio Pinuer González, Matías Pinuer González, Carolina Manríquez Feres, Álvaro González Concha, Claudio Pinuer Rodríguez, Rosa Valenzuela Vergara, Oggla Del Pino Morales, Ma. Angélica Fernández Bravo, Alma Hermansen Leiva, Federico Pastene Labrín, Rosa Díaz Chavarría, Berta López Morales, Nelly Olguín Vilches, Hernán Pérez Muñoz, Carolina Merino Risopatrón, Ma. Verónica Figueroa., Carmen Gloria Kanelos, Muriel Oyarce Piraud, Patricia Varela, Carmen Espinoza Hormazábal, Susana Vergara.

RESUMEN EJECUTIVO

INTRODUCCIÓN

ÍNDICE

|  |    |
|--|----|
| 1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....   | 10 |
| 1.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....   | 10 |
| 1.2. OBJETIVOS.....  | 13 |
| 1.3. METODOLOGÍA.....  | 13 |
| 1.3.1. SELECCIÓN DE LOS SUJETOS.....   | 13 |
| 1.3.2. RECOLECCIÓN DE DATOS.....   | 15 |
| 2. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....  | 16 |
| 2.1. DISCURSO ORAL.....  | 16 |
| 2.2. SOCIOLINGÜÍSTICA.....   | 23 |
| 2.2.1. CAMPO DE ACCIÓN DE LA SOCIOLINGÜÍSTICA<br>.....   | 27 |
| 2.2.2. SOCIOLINGÜÍSTICA Y LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN DE LA DIDÁCTICA<br>DE LA LENGUA Y LA LITERATURA..... | 28 |
| 2.2.3. RELACIÓN ENTRE LENGUAJE Y SOCIEDAD.....   | 29 |
| 2.2.4. LENGUAJE Y NIVEL SOCIAL.....  | 31 |
| 2.2.5. VARIACIONES LINGÜÍSTICAS.....   | 34 |
| 2.3. FONÉTICA.....   | 39 |
| 2.3.1. PARÁMETROS DESCRIPTIVOS DE LOS FONOS VOCOIDEOS DEL<br>ESPAÑOL.....                              | 40 |

|  |     |
|--|-----|
| 2.3.2. PARÁMETROS DESCRIPTIVOS DE LOS FONOS CONTOIDES DEL ESPAÑOL.....             | 41  |
| 2.3.3. PRODUCCIÓN FONÉTICA DE LOS FONOS CONTOIDES DEL ESPAÑOL.....                 | 45  |
| 2.4. INCORPORACIÓN DE LAS TICs A LA EDUCACIÓN.....                                 | 51  |
| 3. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....   | 57  |
| 3.1. CONDICIONES SOCIOECONÓMICAS.....  | 57  |
| 3.2. REALIZACIONES OBTENIDAS DE LA MUESTRA. TRANSCRIPCIONES.....                   | 64  |
| 3.3. REALIZACIONES FONÉTICAS DE LOS INFORMANTES. DESCRIPCIÓN DE LOS FENÓMENOS..... | 69  |
| 3.4. ANÁLISIS FONÉTICO DE LA INFORMACIÓN.....                                      | 80  |
| 3.5. INTERPRETACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA DE LA INFORMACIÓN.....                        | 86  |
| 4. PROPUESTA DIDÁCTICA.....  | 90  |
| 4.1. FASE DE VALIDACIÓN.....   | 103 |
| 4.2. RESULTADOS VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA.....                                    | 105 |
| 5. PROYECCIONES.....   | 107 |
| 6. CONCLUSIONES FINALES.....   | 109 |
| 7. BIBLIOGRAFÍA.....   | 112 |

|                                       |     |
|---------------------------------------|-----|
| 8. ANEXOS.....                        | 117 |
| 8.1. CUESTIONARIO SOCIOECONÓMICO..... | 117 |
| 8.2. PAUTA DE RESPUESTAS.....         | 120 |
| 8.3. VISTAS DEL BLOG.....             | 126 |

## **RESUMEN EJECUTIVO**

En esta investigación se hizo un estudio de las variaciones fonéticas subestándares presentes en el discurso oral de estudiantes de Enseñanza Media de Talca para, posteriormente, diseñar una propuesta didáctica que contribuya a mejorar la competencia oral de los estudiantes en el uso de la norma culta.

Este trabajo tiene sustento en la sociolingüística, que considera la producción discursiva oral de los hablantes como parte del comportamiento social, debido a que éste define a la especie humana. Por otro lado, aunque lenguaje y sociedad deben ser estudiados como un todo, la producción discursiva oral de los hablantes siempre será única, ya sea por los contextos en donde se realiza, como por la intención comunicativa que subyace a este tipo discurso.

La información se obtuvo mediante grabaciones que fueron sometidas a análisis fonético, con lo que pudo establecerse un perfil fonético de los hablantes, éste se relaciona directamente con los niveles socioeconómicos de procedencia de los sujetos que formaron parte de la muestra, los que mostraron falencias en su desempeño lingüístico.

## INTRODUCCIÓN

Esta investigación determina las variaciones fonéticas subestándares en estudiantes de Educación Media de Talca en situaciones formales de habla, considerando que el discurso oral posee un sustento sociolingüístico, vale decir, responde a la visión del lenguaje y la sociedad como un todo (Moreno, F. 1999, pág. 158). Para lograr los objetivos se consideró que la lengua oral es universal y definitoria de la especie humana, de ahí la importancia de las competencias lingüísticas orales, las que a lo largo de la historia del hombre y por extensos lapsos de tiempo, han permitido la transmisión de las ideas, tradiciones y costumbres (Bruner, J. 2004, pág. 129). Éstas suponen la realización de actos lingüísticos que poseen sus propias reglas y permiten a las personas elaborar sus propios discursos, de acuerdo con la intención comunicativa y la situación en que se dan. Tal heterogeneidad del lenguaje permite validar el uso de la norma<sup>1</sup> de modo que cualquier estudio o referencia a la producción discursiva oral de los hablantes, necesariamente tiene que considerar las relaciones sociales en toda su magnitud, desde las formas más elementales hasta las más complejas; como resultado, el lenguaje contribuye a la construcción de vida social, nos convierte en seres sociales y nos define como tales, por lo tanto, toda realización lingüística está sujeta a reglas que varían de acuerdo con el contexto (Bernstein, B. 1998, pág. 23). No obstante, a pesar de que la oralidad responde a un acto comunicativo

---

<sup>1</sup> RAE (2009) Cuando hablamos de norma nos estamos refiriendo a las reglas que determinan el uso correcto del lenguaje, en donde norma culta será aquella que goza de mayor prestigio social.



de comportamiento social, permite que todos los miembros del grupo sean únicos y se relaciona, además, con la compleja red que es el pensamiento humano.

Sobre esta base y considerando la información recopilada a través de entrevistas grabadas en dos liceos municipalizados de la ciudad de Talca, además de los resultados obtenidos en el trabajo de titulación de San Martín, J. (2005) puede afirmarse que existen variaciones fonéticas subestándares y que éstas se relacionan directamente con el nivel socioeconómico de procedencia de los sujetos entrevistados, quienes muestran un desempeño inadecuado en la producción del discurso oral. Esta afirmación está respaldada por el análisis fonético y sociolingüístico que se hizo de los datos obtenidos, lo que nos llevó a elaborar una propuesta didáctica que contribuya al mejoramiento de las competencias discursivas orales.

## **1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

Trabajos como el realizado por San Martín, J. (2005), comprobaron que los estudiantes de Enseñanza Media de Chillán presentan dificultades en la producción fonética del discurso oral. Por ejemplo, los fenómenos de asimilación y elisión forman parte de la manera habitual en que se comunican. Esta es una razón para suponer que existen otros casos en jóvenes de otras localidades, en donde la producción articulatoria no es la adecuada según la norma culta formal, por consiguiente, puede ser estudiada desde un punto de vista fonético y sociolingüístico, dada las variaciones que esta situación supone. Al respecto, Moreno (1999, pág. 20), señala que las variantes socioculturales remiten, por una parte, al aula y, por otra, a la familia, de esta manera se reconoce explícitamente la complejidad del lenguaje y se considera la adquisición de éste como un proceso de interrelación con los otros.

Según Halliday, (1994, pág. 18 – 19) el hombre es la suma del individuo social y su entorno, nadie nos enseña los principios de acuerdo a cómo se organizan los grupos sociales, ni sus sistemas, ni creencias. El aprendizaje del lenguaje surge a través de la experiencia, de esta manera, la conducta del ser humano es guiada y regulada, mientras se desarrollan las relaciones de todo tipo a través del lenguaje. En otras palabras, los sujetos aprenden a partir de los usos cotidianos del lenguaje y estos usos, transmiten las cualidades esenciales de la

sociedad y la naturaleza del ser social. Por eso, la existencia del lenguaje implica la existencia del hombre social. El lenguaje surge y cobra sentido porque hay otros organismos semejantes a su alrededor, de modo que es posible pensar en el lenguaje como la lengua vinculada al hombre social. En este sentido, el ser humano funciona en el seno de una sociedad mediante la lengua, y esto nos permite suponer que el lenguaje cumple una función comunicativa, porque responde a la intención de producir un efecto en el interlocutor. Entonces, debemos entender la comunicación como “[...] una conducta que se realiza para afectar la conducta de otra persona, cuyo fin será que la otra persona reciba la información y actúe de acuerdo a ella” (Mayor, M. A. 1994, pág. 6).

Si consideramos los factores sociales y las características de las producciones lingüísticas podríamos concluir que las dificultades en la producción del discurso oral afectan directamente el aprendizaje de nuestros estudiantes y determina que éste sea o no significativo y permanente en el tiempo. El que otros reconozcan la intención de lo que se está comunicando, se relaciona con el conocimiento y uso de las reglas que rigen al discurso lingüístico, cuyo objetivo es que la comunicación sea eficaz. En este contexto, la capacidad de una persona para interpretar las intenciones comunicativas de los otros a través del lenguaje, permite la diversificación de los usos lingüísticos en la comunicación social, y ésta, a su vez, permite aumentar las competencias comunicativas e ir más allá de las funciones informacionales y representacionales, porque el lenguaje se convierte en una herramienta del pensamiento y del control cognitivo. En lo que a esto concierne, debemos considerar que la adquisición del lenguaje se realiza en la

niñez, por lo tanto, es conveniente tener presente que el rol comunicativo de los niños en la escuela suele ser inferior al que tienen en el hogar, ya que en la escuela el rol protagónico lo asume el adulto, vale decir, el profesor (Bourdieu, P. 2001, pág. 22). A partir de esta situación es posible deducir la importancia que tiene la familia en el desarrollo de las competencias lingüísticas, los niños de hogares pertenecientes a niveles socioeconómicos y culturales bajos no tienen incorporada la norma culta formal, debido a la ya citada influencia del medio ambiente, de modo que estos niños, con frecuencia, presentan un desarrollo lingüístico precario. La situación ideal es que el hogar y la escuela funcionen como una red estratégica equilibrada que permita canalizar todos los aspectos que forman parte de este proceso, en el caso de los estudiantes de estrato sociocultural bajo y medio, probablemente ese equilibrio y funcionamiento como un todo no sea tal, de manera que el rol del colegio pasa a ser decisivo.

De acuerdo con estos antecedentes se realizó un estudio que contempló los aspectos socioculturales que inciden en la producción del habla, sonidos que se apartan de la norma culta, producción de errores articulatorios y la variabilidad de ellos (Echeverría, M. 1984, pág. 25), con el fin de determinar cuáles son las variaciones que se producen en el discurso oral respecto de la norma culta.

## **1.2. OBJETIVOS**

### **OBJETIVOS GENERALES**

- Determinar las dificultades que presenta el discurso oral en estudiantes de Enseñanza Media de Talca.
- Mejorar las dificultades que se presentan en el discurso oral de los estudiantes de Enseñanza Media de Talca.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Determinar las variaciones fonéticas que se producen en el discurso oral respecto de la norma culta.
- Determinar en el nivel fonético las diferencias existentes entre la producción oral de los sujetos en estudio y lo establecido por la norma culta.
- Elaborar actividades didácticas que mejoren la producción del discurso oral.

## **1.3. METODOLOGÍA**

### **1.3.1. SELECCIÓN DE LOS SUJETOS DE LA MUESTRA**

La muestra estuvo formada por cuarenta estudiantes de primero a cuarto año de enseñanza media (cuatro cursos por cada colegio, uno de cada nivel), entre los catorce y los dieciocho años, de dos liceos municipalizados de la ciudad de Talca. Para evitar una muestra sesgada la selección de los hablantes se realizó

al azar; aunque en este aspecto es importante mencionar que los cuarenta individuos pertenecen a niveles socioeconómicos bajos, en este sentido la pertenencia social es muy importante, porque sabemos que el nivel socioeconómico es una variable que modifica los desempeños lingüísticos de las personas. Nuestros hablantes resultaron ser personas con dificultades en la producción del discurso oral (Mineduc, 2008).

Los patrones a los cuales se limitó la variable social fueron: ingreso mensual por familia, constitución del grupo familiar, desempeño laboral de los padres, nivel de escolaridad de los padres y condiciones habitacionales. La información socioeconómica fue proporcionada por los propios sujetos de la muestra, para lo cual respondieron un cuestionario (Ver anexo 1), antes de llevar a cabo la entrevista grabada, de cuyos resultados se concluye que un alto porcentaje de los individuos vive sólo con la madre; el promedio de ingreso mensual por familia es de \$253 mil pesos; ninguno de los padres tiene estudios superiores y la mayoría de los entrevistados no vive en casa propia. La variable clase social resulta de gran interés porque el lenguaje no puede ser comprendido a cabalidad, sino en el contexto socioeconómico y cultural en que se da (Bruner 1986, pág. 23).

### 1.3.2. RECOLECCIÓN DE DATOS

Las grabaciones se realizaron tomando las precauciones para generar un ambiente de formalidad que propiciara el uso de la norma culta; se formaron dos grupos, uno en cada colegio, constituido por veinte alumnos de primero a cuarto año de enseñanza media, ambas grabaciones fueron registradas en una cinta de audio. La entrevista fue grupal para favorecer la participación y la interacción comunicativa entre los informantes y con ello reducir al mínimo las intervenciones del investigador.

Con el material obtenido se realizó un análisis para establecer cuáles son los sonidos que se apartan del uso de la norma culta formal, considerando el uso del lenguaje estándar<sup>2</sup> de Chile. Para ello se transcribieron las realizaciones fonéticas de los informantes y luego, se hizo un análisis fonético y sociolingüístico de los resultados. Con esta información, se estableció la presencia de errores articulatorios en el desempeño oral del registro formal<sup>3</sup> de los estudiantes y la estrecha relación que éstos tienen con los niveles socioculturales.

---

<sup>2</sup> RAE (2009) Corresponde al estatus legal de una lengua cuyo objetivo es obtener un modelo de lengua unitario para la enseñanza, los usos oficiales y los usos escritos y formales, que a su vez permitan cohesionar política y socialmente el territorio donde es oficial. Lenguaje estándar y variedad estándar son considerados aquí como sinónimos.

<sup>3</sup> RAE (2009) Los registros de habla se refieren a los diferentes usos que hacemos de la lengua, éstos pueden ser culto e inculto y dependen de la formación sociocultural del hablante, de los hábitos lingüísticos de la comunidad y de la situación en que se produce el discurso.

## 2. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

### 2.1. EL DISCURSO ORAL

En la producción del discurso oral se dan variaciones lingüísticas que serán abordadas a partir de los fenómenos de habla continua<sup>4</sup> propios de los jóvenes. En este sentido se considerará que las variaciones lingüísticas corresponden a herramientas socializadoras, vale decir, deben considerarse los factores sociales, ya que éstos pueden explicar o determinar la variación (Moreno, F. 1999, pág. 21). Frente a esto tomaremos en cuenta que la sociolingüística según Silva -Corvalán:

“[...] es una disciplina independiente, con una metodología propia, desarrollada principalmente en los Estados Unidos y Canadá a partir de los años sesenta, que estudia la lengua en su contexto social y se preocupa esencialmente de explicar la variabilidad lingüística, de su interrelación con factores sociales y del factor que esta variabilidad desempeña en los procesos de cambio lingüístico. Pues bien, si consideramos que el hecho lingüístico no existe en el vacío, es fácil ver que los límites entre la lingüística y la sociolingüística pueden ser borrosos”.

(Silva - Corvalán, C. 1989, pág. 1)

El vínculo de este trabajo con la sociolingüística está dado, entonces, por la conexión que existe entre las competencias lingüísticas y el medio social, en cuanto a que éste incide en la producción oral de los hablantes, ya sea que su discurso se apegue a la norma culta formal o que se aleje de ésta. Se espera que las variaciones encontradas vayan acompañadas de factores sociales, porque

---

<sup>4</sup> RAE (2009) Se refiere a aquellos fenómenos que presentan mayor frecuencia en la producción espontánea del discurso.



suponemos que muchas de las dificultades que afectan a la educación se relacionan con ellos y con el rol docente, esto obliga a evaluar el lenguaje con el propósito de crear y mejorar las estrategias que permitan desarrollar las competencias que se encuentran en juego y a considerar que los aspectos sociolingüísticos de un grupo humano remiten de forma explícita a lo que comprendemos como comunidad de habla:

“Una comunidad de habla está formada por un conjunto de hablantes que comparten al menos una lengua y que, además, comparten un conjunto de normas y valores de naturaleza sociolingüística (las mismas actitudes lingüísticas, reglas de uso, un mismo criterio a la hora de valorar socialmente los hechos lingüísticos, los mismos patrones sociolingüísticos).”

(Moreno, F. 1999. pág. 19)

Por esta razón es posible realizar estudios en torno al desempeño lingüístico de los jóvenes, analizando el lenguaje a partir de sus producciones y de los procedimientos no estandarizados, de manera que cualquier intervención en las variaciones del lenguaje deberá traducirse en algún tipo de estrategia que garantice un progreso para los estudiantes, especialmente, si los problemas tienen relación con alguno de los objetivos del currículo. En este sentido, existen tres medidas que pueden ser utilizadas cuando se trata de determinar las variantes que afectan las competencias lingüísticas: detectar el nivel de la dificultad, determinar un procedimiento que sea efectivo para tratar el problema y elaborar estrategias o medidas remediales, que sean pertinentes para enfrentar dicha situación.

Como el centro de esta investigación es la oralidad, destacaremos algunas de las funciones que le son características: permite las relaciones sociales, vale decir, pedir y dar información, con lo que podemos llevar acabo la mayor parte de nuestras actividades cotidianas. Por su parte, la existencia y permanencia en el tiempo y en el espacio de las tradiciones, leyendas, mitos y refranes, suponen una función lúdica o estética que favorece la manifestación de la idiosincrasia de los pueblos. En este contexto, debemos considerar que gracias a los medios de comunicación masiva, la oralidad se ha convertido en portavoz y transmisora de las inquietudes, intereses, anhelos y opiniones de las personas. Además, en la actualidad, la tecnología permite guardar registros de diversos acontecimientos que se fundan en la oralidad, como los actos políticos, religiosos, educativos y recreativos, que repercuten en la historia que se escribe de las personas y los pueblos.

Por cierto, los especialistas coinciden en que el lenguaje oral es un instrumento interactivo perfecto (Wigdorsky, L.. 1983, pág. 87 – 99) pero esta visión impide considerarlo como parte de una red compleja que está formada por elementos paraverbales, como los movimientos, silencios o posiciones. Lo que está claro es que toda enunciación oral considera los siguientes aspectos: participación simultánea de interlocutores, la cual implica que éstos se encuentran cara a cara, dicha interacción supone: activación, construcción y negociación en las relaciones interpersonales, éstas poseen características propias diferentes, dicha particularidad enriquece la enunciación oral porque da paso a la diversidad y a otros aspectos de índole psicosocial. Para Calsamiglia y Tusón. (2004) la

interacción social cara a cara posibilita la oralidad, desde los hechos más simples hasta los más complejos y es posible distinguir diversos grados de formalidad que se traducen en: registros formales y coloquiales, formas plurigestionadas y formas monogestionadas.

Ante la diversidad de tipos de discursos que ofrece la oralidad según su formato, es posible mencionar: la conversación espontánea, el debate, los discursos, las entrevistas, los coloquios, las consultas (de todo tipo), las mesas redondas, los exámenes, las transacciones comerciales, entre otros. Estas prácticas se caracterizan por tener elementos que regulan el funcionamiento interlocutivo a través de principios, reglas, máximas y normas, que en la medida en que son utilizados adecuadamente, contribuyen a enriquecer la producción discursiva oral, por lo mismo, debemos considerar que cualquier uso lingüístico va más allá de lo literal y la inmediatez en que se produce la oralidad pone de manifiesto la gran distancia que existe entre el significado literal y el conversacional, porque a la inmediatez debemos sumar el conocimiento compartido, el contexto físico común, el registro utilizado y la confianza que los interlocutores depositan en los otros, por ejemplo: cuando se producen vacíos de sentido o cuando se debe interpretar las palabras que se dicen indirectamente.

En los diferentes tipos de discursos orales, el desarrollo de las tecnologías ha permitido que estos sean transmitidos por distintos medios (televisión e Internet, por ejemplo), considerando acuerdos previos entre los participantes, sin embargo, esto no impide que durante el curso de los mismos se cometan

trasgresiones debido a elementos imprevisibles, por lo tanto, todas las prácticas discursivas orales comparten la creación sobre la marcha. Por otra parte, cuando se trata de prácticas de carácter monogestional, en donde quien habla debería ser quien tiene el control sobre lo que se dice o lo que se hace, pareciera ser que el único que tiene el derecho y el deber de hablar, es quien emite el discurso.

Estas autoras sostienen que los estudios de la oralidad deben contemplar, además, elementos como posturas, gestos, distancias, calidad de la voz, entonación, pausas, muletillas, etc., que cumplen un importante rol en la producción comunicativa, (en este estudio no se han considerado porque esta investigación está enfocada sólo a los aspectos fonéticos, incluirlos merece una investigación aparte) independientemente de que exista o no conciencia al respecto, de ahí que debamos tener claridad en lo que decimos, cómo lo decimos, dónde lo decimos y cuándo lo decimos. Entre el gesto y la palabra cobran especial importancia la voz y las vocalizaciones, porque en el discurso oral son indicadores de edad, género, estado anímico y salud. El que no existan dos voces iguales tiene que ver con las características fisiológicas de cada persona, la voz es reflejo de la etapa de vida y es susceptible de ser intervenida con el fin de dar cuenta de alguna intención específica o de algún efecto que se desee lograr. Incluso, en el desempeño social es posible observar ciertos valores asociados a ella. (Calsamiglia y Tusón. 2004, pág. 54). En lo concerniente a las vocalizaciones, señalan que se trata de sonidos, que salen por la boca y que no corresponden a palabras, pero cumplen importantes funciones en la producción comunicativa, tales como: mostrar acuerdo, admiración, desgano. Suelen ir acompañados por

gestos, que complementan su función y enfatizan lo expresado. Por lo mismo, es necesario tener un control adecuado de ellos, puesto que una interpretación errada puede originar dificultades irreversibles en relación con el mensaje global. Algunos ejemplos de vocalizaciones son: los carraspeos, silbidos, onomatopeyas, suspiros, etc.

Del mismo modo, cualquier referencia a la adquisición y desarrollo de las competencias discursivas orales, debe tener presente las características lingüístico-textuales de dicho discurso, de modo que a nivel fónico interesan los aspectos de variedad en la producción, estas variaciones -forma de articular, órganos intervinientes, frecuencia, onda y duración- tienen correspondencia con las variables sociales y con la heterogeneidad de pronunciación, cada una de ellas posee sus propias características: variedad geográfica, variedad social, variedad de registro y variedad de estilo. Según esto, la fonología estudia los fonos con relación a su función sistémica y la fonética, en cuanto a su producción; lo cual permite hablar de fonética articuladora como aquella que estudia el sonido a partir de la articulación que tiene como unidad básica de estudio al fono o sonido, que corresponde a la unidad mínima de análisis de la cadena hablada y de fonética acústica como aquella que describe al sonido lingüístico conforme a sus propiedades físicas. Cualquiera sea el área de la fonética, su objetivo principal es la descripción del sonido lingüístico (Rivano, E. y Salamanca, G. 1999, pág. 16).

Por su parte, en el nivel fonológico el objetivo es determinar cuál es la función concreta que cumple el sonido en la lengua. En fonología interesa si la

articulación de dos sonidos similares corresponden a unidades diferentes (fonemas) o si se trata sólo de dos variantes (alófonos) de una misma unidad funcional. El análisis fonológico puede ser estudiado desde dos puntos de vista: el sincrónico y el diacrónico. El primero se preocupa de los fenómenos fonológicos en un momento histórico determinado, mientras que el segundo, lo hace en relación con su evolución histórica. En nuestro caso, el punto de vista obedecerá a una mirada sincrónica en la cual el foco de estudio está dirigido hacia la fonética articulatoria, porque nos interesan los fonos utilizados con mayor recurrencia por los estudiantes que conforman la muestra, para determinar si corresponden a realizaciones adecuadas o inadecuadas, según la norma culta.

Ahora bien, en fonología es posible distinguir entre la oposición de fono y fonema, siendo el fono una unidad concreta de carácter articulatorio y el fonema una unidad abstracta con función opositiva dentro de la lengua, aunque es posible distinguir un tercer nivel de abstracción: el de los sonidos lingüísticos con sus respectivas unidades de análisis en el que encontramos los sonidos lingüísticos como unidades únicas e irrepetibles que un individuo produce en un tiempo y lugar determinado. (Rivano, E. y Salamanca, G. 1999, pág. 17).

Otro aspecto no menor en el uso de registros de habla lo constituye el léxico, en el que se da un mayor número de relaciones de carácter sociocultural, porque las variaciones léxicas marcan el registro, el tono y la finalidad, reproducen las características socioculturales de los hablantes y esto permite

determinar diferentes tipos, por ejemplo: más culto, técnico, etc. En consecuencia, el léxico es marcador de pertenencia a un grupo, la baja densidad léxica es propia del discurso oral, la redundancia ocupa un gran espacio en este tipo de producciones, las repeticiones son comunes, porque se comparte un mismo contexto de interacción, el intercambio comunicativo funciona en la medida en que los participantes están dispuestos a repetir o aclarar algunos dichos, lo cual se encuentra en estrecha relación con el tipo de organización textual y discursiva de la comunicación oral y, en ella, se debe considerar que es: multicanal (considera lo lingüístico, paraverbal, quinésico y proxémico), dialogal ( implica acción entre más de un individuo), monologal (implica la acción de un solo individuo), al respecto, los marcadores interactivos verbales y no verbales de las producciones monogestionadas, son una muestra de la dialogicidad, que a su vez, caracteriza a cualquier tipo de comunicación humana. (Calsamiglia y Tusón. 2004, pág. 31).

## **2.2 SOCIOLINGÜÍSTICA**

El término sociolingüística es mencionado por primera vez en un trabajo de Currie (1952). En un principio fue entendida como “las relaciones entre lengua y sociedad”, luego lo sería como “lengua y contexto sociocultural”. En 1964 William Bright reúne a un grupo de sociólogos, con el fin de estudiar los objetivos de esta disciplina, lo hizo en los E.E.U.U. como “Social Sciences Research Council”, serían ellos los pioneros frente al nuevo concepto de sociolingüística, poniendo en marcha los estudios al respecto. Ellos creían en la necesidad de abordar el

lenguaje desde una perspectiva social, porque hasta entonces eran los antropólogos y en alguna medida los sociólogos quienes de algún modo establecían las relaciones entre lengua y sociedad. Como primer paso determinaron la necesidad de explicar lo que era la sociolingüística y cuáles serían los alcances de esta nueva disciplina. El grupo fue liderado por William Bright. Pero, en torno a esto, no podemos omitir que los antecedentes modernos más importantes en el estudio de las relaciones entre lengua y sociedad, fueron proporcionados por Saussure en su Curso de Lingüística General. Al plantear que “la lengua es un producto social de la facultad del lenguaje” (Saussure, F. 2005, pág. 57).

No obstante, Bright manifiesta que es difícil definir a esta nueva disciplina, que la interacción entre lenguaje y sociedad es difusa y, finalmente, que su objeto de estudio debía ser la variedad lingüística, en el sentido más amplio de las palabras. Como es posible observar, lo señalado por Bright resulta complejo en términos prácticos, porque lo social ya había surgido como fundamental en el estudio de la lengua. Aún así, a partir de 1964 la ampliación del espectro de la sociolingüística permite que ésta se extienda a escuelas diferentes como: la sociolingüística urbana o variacionista, la etnografía de la comunicación y la sociología del lenguaje.

Alrededor del año 1968, otros autores como Fishman y Mathiot, insistieron en definir el concepto, coincidiendo en la dificultad de llegar a una visión integradora de la disciplina, ya que es complejo apreciar lo lingüístico y lo social



como un todo que se complementa, porque eran los psicólogos y sociólogos quienes habían estudiado el fenómeno, por esto, les resultó difícil que el tema fuera tratado por otro tipo de especialistas, como los lingüistas, por ejemplo, ellos tampoco pudieron elaborar un concepto, ni poner límites a la disciplina, de lo cual es posible deducir que el estudio de la sociolingüística se puede enfrentar a través de diferentes escuelas y formas de trabajo.

En el año 1970, José Rona proporciona mayor claridad frente a los alcances de la disciplina, convirtiéndose en el único que ha tratado de explicarla desde un punto de vista lingüístico. Él manifiesta que el centro de interés debe ser el análisis de la lengua con sus respectivas variaciones. Al respecto, López clarifica lo anterior, señalando que Rona distingue entre dos sociolingüísticas: la propiamente lingüística, que se ocupa de la composición interna de la lengua y, la alingüística, que estudiará los efectos de la sociedad en la lengua. Por su parte, a Rona le interesa el uso real que hace el hablante de su lengua y no la actitud que pueda tener un hablante hacia una lengua. Aún así, los postulados de Rona son controversiales, porque de igual modo podrían establecerse relaciones con otras disciplinas, con lo cual, la sociolingüística ya no tendría un propósito autónomo, debido a que su campo de acción sería compartido con otras escuelas. A pesar de esto, Rona con su teoría es quien más asertivo ha sido para precisar el concepto de ésta.

La definición final de la disciplina fue propuesta por William Labov en el año 1972, su aporte ha permitido ampliar los estudios sociolingüísticos con mayor

profundidad y, esto, ha contribuido a definir y clarificar sus límites. En primer lugar, la lingüística debe su quehacer al estudio de las lenguas como sistemas independientes en relación con los hablantes de una comunidad, mientras que la sociolingüística centra su acción en los fenómenos lingüísticos insertos en un contexto social, de manera que esta última a diferencia de la primera admite modificaciones. La lingüística como disciplina estudia la lengua como un sistema ideal, se privilegia lo correcto, el prestigio es para la lengua estándar y para cualquier estilo de alta formalidad. La dificultad surge en la variedad de individuos que forman parte de la comunidad de habla, las diferencias sociales parten del uso de registros menos formales. Mientras que la sociolingüística también estudia la comunidad de habla, pero se detiene tanto en lo social como en lo lingüístico, según ella, en cada grupo de individuos está presente la diversidad, de acuerdo con esto, en todos los grupos que forman la comunidad es posible que surjan rasgos propios, lo que permitiría establecer diferentes registros de habla. Ésta se preocupa de los diversos sociolectos, que corresponden a una manera particular de hablar de los individuos, cada uno de ellos es reflejo de la diversidad y la estratificación de las clases sociales, para la sociolingüística, todo sociolecto contribuye a la riqueza lingüística de una comunidad de habla.

En definitiva, los diferentes niveles de análisis sociolingüístico dan cabida a que el estudio de las relaciones entre lengua y sociedad puedan ser tratadas con diferentes grados de énfasis, lo que favorece cualquier conocimiento que tengamos sobre estas dos realidades que condicionan nuestra existencia: lengua y sociedad.

## 2.2.1 CAMPO DE ACCIÓN DE LA SOCIOLINGÜÍSTICA

Los campos de investigación en donde desarrolla su actividad la sociolingüística corresponden a tres niveles de análisis que, según Moreno (1999, pág. 300 – 302) son:

- a) Nivel lingüístico o de la sociolingüística estricta, que analiza las variaciones en su contexto social. Su interés se refiere a las relaciones entre los niveles sociales y las estructuras lingüísticas, considerando para ello las variables de la lengua en una determinada comunidad de habla.
- b) Nivel macrosociológico o sociológico, vale decir, el estudio sociológico de las lenguas, donde se ubicaría la sociología del lenguaje, la que daría cuenta del interés por las situaciones de bilingüismo, plurilingüismo, planificación lingüística, política lingüística, actitudes lingüísticas, influencias de la economía, el género, la edad, etc., dentro de la lengua. En otras palabras, cómo influyen ciertos fenómenos sociales sobre la lengua.
- c) Nivel microsociológico o etnográfico de la comunicación: implica el estudio etnográfico de las lenguas en las comunidades de habla y en los grupos sociales. Se trabaja con pequeñas comunidades sociales, en donde cada fenómeno transcrito adquiere relevancia. En este aspecto, los etnógrafos trabajan con los factores de la comunicación y las funciones del lenguaje, utilizando técnicas cualitativas al analizar e interpretar la información.

El interés de esta investigación se centra en la primera clasificación, porque se pretende establecer la relación lingüística de la producción discursiva oral con el medio social de pertenencia de los jóvenes informantes.

## **2.2.2. SOCIOLINGÜÍSTICA Y LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN DE LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA**

Actualmente, las nuevas orientaciones de investigación en el campo de la Didáctica de la Lengua y la Literatura se encuentran enfocadas más al uso comunicativo que a la descripción, es decir, a lo que es pragmáticamente correcto y a lo que pueda servir de modelo para el incremento de competencias lingüísticas y literarias que necesitan acrecentarse en cuanto a la forma de enseñar y aprender la lengua. Se trata de lograr aprendizajes significativos, a través de la generación de conceptos específicos y del desarrollo de estrategias de intervención didácticas eficaces.

Debemos considerar que los ámbitos de investigación de la Didáctica son cinco: investigación centrada en procesos, creencias, metodología, contenidos y contextos, a nosotros nos compete esta última, porque un soporte de esta investigación es la sociolingüística en los diferentes contextos y circunstancias en que se produce el discurso, considerando además, los condicionamientos comunicacionales y el aprendizaje de la lengua. Frente a esto, cobra especial importancia, la sala de clases, porque se trata de un contexto comunicativo en el

que interactúan alumnos y profesores convirtiéndola en un espacio relevante debido a que en ella se realiza la enseñanza y aprendizaje de los usos lingüísticos que forman parte de las interrelaciones sociales. (Mendoza, A. 2003, pág. 18 - 25)

### **2.2.3. RELACIÓN ENTRE LENGUAJE Y SOCIEDAD**

La sociedad, según la Real Academia de la Lengua Española, (2009) corresponde a una agrupación natural de personas en que cada uno de los individuos que la componen debe cumplir con un fin, a través de la mutua cooperación o según algunos o todos los fines de la vida. Pero esta agrupación natural de personas se caracteriza a la vez por la diversidad de sus miembros, pues los roles desempeñados dentro del grupo cambian de acuerdo con factores como: la educación, la cultura, la economía, la geografía, etc. Dicha diversidad da paso a diferenciales sustanciales dentro de los niveles que la componen y las carencias de los sectores más desprotegidos se evidencian en todos los aspectos de sus vidas, uno de ellos es el lenguaje.

Si asumimos que el lenguaje se basa en un conjunto de sonidos articulados, que le permiten al hombre manifestar lo que piensa o lo que siente, podemos suponer que a través del lenguaje el hombre podrá expresarse y esta expresión podrá ser adecuada o inadecuada, dependiendo de los sectores de pertenencia social de los individuos, puesto que es sabido que el lenguaje

responde a un estilo y modo de expresión particular de cada persona, lo mismo, el uso que se hace de éste. De lo anterior surge la apropiación correcta o incorrecta que el sujeto hace de los signos y reglas que componen la lengua.

Por lo tanto, lenguaje y sociedad no pueden existir mediante la exclusión de uno o de otro, esta sociedad a la que aludimos, necesariamente tendrá que comunicarse e interactuar y ambos procesos se materializan a través del lenguaje, quienes forman parte de la sociedad necesitan entenderse entre sí para lograr todo tipo de relaciones y acuerdos. De manera que sin comunicación no hay representación de la realidad, y lo mismo ocurre a la inversa (Habermas, J. 1996, pág. 52 – 54). Frente a la forma en que el hombre materializa la simbología del lenguaje, el autor lo expresa así:

“El mundo de la vida que de por sí viene estructurado simbólicamente, constituye una red de contextos implícitos de sentido, que se sedimentan en signos no lingüísticos, pero accesibles a la lingüística. Las situaciones en las que los participantes en la interacción se orientan, están saturadas de pistas, guiños y rastros delatores; a la vez que vienen marcadas por rasgos estilísticos y caracteres expresivos, intuitivamente aprehensibles, que reflejan el “espíritu” de una sociedad, la “tintura” de una época, la “fisonomía” de una ciudad o de una clase social”.

(Habermas, J. 1996, pág. 55)

Esto significa que las realizaciones lingüísticas de los individuos están marcadas por el contexto social, las situaciones y el tipo de interacción que se

produce entre los hablantes, al punto de llegar a configurar las características que una sociedad posee en términos del lenguaje.

Según el mismo autor, “[...] hombres y palabras se educan mutuamente” lo cual permite inferir el estrecho vínculo que existe entre lenguaje y sociedad. Éstos se relacionan, en la medida que el hombre se encuentra de continuo ante la necesidad de comunicarse, existiría una finalidad que cubrir y algún tipo de función que debe ser cubierta para el desarrollo del mundo social, debido a la regularización de los procesos socioculturales que se originan a partir del lenguaje, porque el lenguaje es un hecho social.

#### **2.2.4. LENGUAJE Y NIVEL SOCIAL**

Está claro que si la sociolingüística estudia los fenómenos lingüísticos insertos en un contexto social, estos variarán según el nivel social, debido a la multiplicidad de variantes que participan, por lo mismo, las características lingüísticas no son iguales para todos los grupos sociales. Para evidenciar lo expuesto señalaremos que:

- a) En los bajos niveles socioculturales, el lenguaje se caracteriza por la baja densidad léxica, el uso excesivo de muletillas, repeticiones, elisiones, aspiraciones, denominaciones propias para muchos conceptos, neologismos comprensibles sólo para los miembros de ese estrato social y

conceptos vulgares que se alejan de la norma culta, a pesar de esto, quienes conforman estas comunidades sociales logran comunicarse entre sí y en algunos casos, logran traspasar los límites del grupo.

Algunas de las variaciones lingüísticas que son posibles de encontrar en este nivel, corresponden a variedades especiales de la lengua, como las jergas, que pueden manifestarse en los niveles más bajos de la escala social, tal es el caso del lenguaje marginal, característico del mundo de la delincuencia.

- b) En los niveles medios, la densidad léxica aumenta, aunque no exenta de precariedad, el mayor acceso a la educación contribuye a mejorar las habilidades lingüísticas. Aún así, es posible detectar falencias, por lo tanto, también podemos apreciar el uso de muletillas y otros fenómenos, como la ultracorrección, pero no en los grados en que se manifiestan en las clases bajas, porque en el nivel medio surge el lenguaje especializado como el de algunas profesiones, que poseen un léxico específico con tecnicismos propios de su quehacer que no siempre permiten su comprensión para todos los hablantes, pero permiten elevar el nivel de los registros de habla. En este grupo según Bernstein (1996, pág. 43), deben incluirse las minorías étnicas y el lenguaje de los jóvenes.
- c) En los niveles altos, el lenguaje se caracteriza por un mayor cuidado en las expresiones, debido a que el acceso a la educación y la cultura enriquecen



el acervo lingüístico y permiten a los hablantes ampliar la forma en como recrean el mundo, del mismo modo, se beneficia la interpretación que hagan de él. La ocurrencia del uso de cultismos se encuentra presente en este nivel, aunque las clases sociales altas no están libres del uso de términos coloquiales dentro de los parámetros familiares. Además, es importante señalar que en este nivel los miembros del grupo se encuentran desde niños “[...] entrenados no sólo para saber el lenguaje, sino para usarlo como miembros de una comunidad cultural” (Bruner, J. 1986, pág. 123).

Pertenecer a diferentes grupos sociales origina procesos que se convierten en los principales motivos de cómo se adquiere el lenguaje, ya sea éste formal o informal, porque de acuerdo con Bruner, aprender a “cómo decir algo”, implica aprender a su vez, lo que es canónico, obligatorio y valorado por aquellos a quienes el hablante se dirige.

Como es lógico suponer, la adquisición del lenguaje en las clases altas se relaciona con los modelos referenciales de los hablantes desde la niñez, modelos que ya poseen una configuración lingüística compleja y más elaborada. Mientras que los hablantes pertenecientes a las clases más bajas, no sólo desconocen el uso de la norma, sino que los modelos a los cuales han estado expuestos poseen limitaciones que son replicadas por quienes se encuentran en el proceso de adquisición del lenguaje. Por último, los requerimientos comunicacionales de los sectores de menor nivel social,

suponen una demanda inferior respecto del receptor de sus mensajes, siendo esta una de las razones por las cuales las dificultades persisten.

### **2.2.5. VARIACIONES LINGÜÍSTICAS**

De acuerdo con Moreno, (1999, pág. 18) toda lengua es variable y se mantiene de este modo. Tal afirmación corresponde a un principio en que los hablantes recurren a diferentes elementos lingüísticos para expresarse y por lo mismo, para expresar una misma idea pueden hacer uso de ellos. Utilización que sufre de limitaciones o problemas en su producción, porque la variabilidad es parte del sistema que forma la lengua. Identificar un fenómeno de variación, implica suponer que existen diferentes formas de decir lo mismo, por lo tanto, lo lógico es que queramos saber por qué se producen las variaciones lingüísticas. Las respuestas están dadas por factores extralingüísticos. Pero, como no siempre es así, se dice que la aparición de variaciones lingüísticas en ciertas circunstancias y de variantes diferentes en otras, dentro de la misma comunidad de habla, serían:

- a) variantes determinadas por factores exclusivamente lingüísticos
- b) variantes determinadas por factores extralingüísticos
- c) variantes determinadas por los dos factores mencionados anteriormente

d) variantes no determinadas ni por uno, ni por el otro

La variabilidad del lenguaje puede ocurrir en cualquier nivel lingüístico, de tal manera que podemos encontrar variantes en el plano fónico, gramatical y en el léxico-semántico, aunque independientemente del campo de estudio sociolingüístico, según Labov (1983) es frecuente que una lengua tenga muchas formas diferentes de decir algo, pero las variaciones en la lengua no son al azar, la sociolingüística demuestra que existe relación entre las manifestaciones lingüísticas de los hablantes y una serie de factores lingüísticos y extralingüísticos, cuestión que ha sido demostrada por los estudios fonológicos segmentales y suprasegmentales que manifiestan las ventajas de este tipo de análisis, por lo repetible y segmentable del discurso (López , H. 2004, pág. 68). En cuanto al cambio fonético, éste surge como característica de un subgrupo específico que, por lo general, el resto de la comunidad de hablantes no conoce, luego se dispersa hacia el exterior de éste y puede extenderse de tal forma que afecte a los grupos más relacionados con el grupo originario; el aumento del área afectada puede ser detenido por factores lingüísticos, sociales o históricos. Visto de esta forma, lo lingüístico puede ser indicador de edad o distancia social frente al grupo de origen, provocando con ello variables que se manifestarán en la producción discursiva de los hablantes (Labov, 1983, pág. 34 ).

Las grandes variaciones que se manifiestan en el habla de las personas y, a veces, en un mismo individuo, han determinado cambios en los sociolingüistas cuando se trata de describir y analizar los datos obtenidos, por ejemplo,

fonéticamente ya no interesa sólo el factor lingüístico y las condiciones en que se produce el intercambio verbal, sino también el género, la edad, el grado de estudios, la raza, el poder adquisitivo, etc., que aumenta la probabilidad de que el criterio de variación de ese grupo de personas sea más completo.

La corriente variacionista desarrollada en los 80' y 90' ha cambiado toda la concepción sociolingüística existente. En una primera etapa no existían fundamentos para explicar los cambios, no de las lenguas en sí, sino de los diferentes estratos sociales, en donde era posible observar que no todos usaban de igual modo el mismo sistema, las personas se esforzaban por hablar mejor y esto suponía incorporar normas de acuerdo a cuál fuera la necesidad comunicativa, por supuesto, esta ausencia de teoría complicaba la interpretación de los fenómenos descritos.

Como primera medida, la sociolingüística trató de aprovechar el modelo generativista, al que le agregó una extensión de probabilidades que definirían las reglas variables de la gramática, lo que benefició al modelo chomskyano de competencia, que fue desarrollado por esta nascente disciplina apoyada en las reglas variables. Al respecto, López (2004, pág. 325), precisa: “como instrumento para formalizar la variación lingüística, social y estilística y que describen el funcionamiento interno de la lengua, [...] las reglas variables, más que explicar, realmente describen la competencia sociolingüística de una comunidad de habla, y lo hacen de manera impecable [...]”. Aplicar estas reglas a dichos estudios ha otorgado mayor importancia a los aspectos lingüísticos y sociales por la influencia

que ejercen para explicar las variaciones de manera objetiva y total. De manera que:

“Las reglas variables formalizan una idea de que la variación lingüística no ocurre al azar ni depende de una libre elección por parte del hablante, sino que está condicionada por una serie de factores cuyo efecto es cuantificable”.

(Alba, 1990, pág. 67)

En las diferentes clases de variación que pueden surgir en una lengua, la variación social es determinante, y se manifiesta en la estratificación y la situación. La primera se relaciona con la estructura de la sociedad, y la segunda con el uso que se hace de la lengua en las diferentes situaciones sociales. Moreno, F. (1998, pág. 20), reconoce que el método sociolingüístico más aceptado es el aplicado por Labov en *“El estudio del lenguaje en su contexto social”*, porque no sólo es heterogéneo, sino que además conjuga teoría y metodología, con lo cual resuelve la problemática fundamental de todo estudio sociolingüístico: el estudio del lenguaje cotidiano, la correcta interpretación de los marcadores sociolingüísticos y las observaciones sistemáticas y asistemáticas

Este mismo autor señala que sociolingüísticamente dentro de una comunidad pueden darse las variantes léxicas, vale decir, el nivel de estudio del significado de los conceptos, que en la elaboración del discurso contemplaría la sinonimia; las variantes gramaticales, que no es posible separarlas de la sintaxis, la morfología, la fonética y fonología que se preocupan del fonema y sus respectivas alternancias. Éstas últimas son las que nos competen, según el autor,

las variaciones fonéticas y fonológicas se caracterizan por ser sociolingüísticamente más susceptibles, resultando de ellas un análisis de mayor rigor que podría determinar cuáles son los elementos que permiten que surja una u otra variante, que ayudaría a determinar la cuantitividad de aquellos elementos. De este modo, encontraremos las siguientes variantes posibles de ser estudiadas:

- a) Estratificación social y estilística, esta variable se relaciona en forma directa con los factores sociales y las situaciones específicas.
  
- b) Sistemas cerrados, esta variable se relaciona con universos limitados, vale decir, los componentes dependen de lo que ya existe. En este caso, el estudio de las unidades fonológicas se facilita por el carácter de sus universos. Y
  
- c) Recurrencia, esta variable permite conseguir mejores análisis dentro de una lengua, porque cuanto más frecuente sea la variable, más peso tendrá el estudio. Dicha característica se da mucho en las variables fonético-fonológicas, porque surgen en forma reiterada dentro del habla.

En resumen, las variables encontradas permitieron confirmar los postulados de esta investigación.

### 2.3. FONÉTICA

La fonética es la disciplina que estudia los sonidos lingüísticos que emite el ser humano. El objeto de su quehacer es la producción y percepción de los sonidos que se dan en una determinada lengua, en cuanto a sus propiedades físicas (fonética acústica) y en cuanto a su producción (fonética articulatoria).

La fonética articulatoria, que es la que nos ocupa en este trabajo, se preocupa de los sonidos de una lengua bajo una visión fisiológica, vale decir, cuáles son los órganos que intervienen en la producción de los sonidos, dónde se encuentran y cómo la posición puede producir variaciones que derivan en sonidos diferentes. La fonética acústica, en cambio, se ocupa de las propiedades físicas del sonido; amplitud de la onda sonora, frecuencia, características del resonador, audibilidad de los armónicos y del fundamental, etc.

La fonética constituye una parte fundamental de esta investigación, sin embargo, debemos precisar que se enmarca en el uso de la lengua, desde el punto de vista de las competencias comunicativas, entendiendo por ellas:

“...un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse. En otras palabras, es nuestra capacidad de interpretar y usar apropiadamente el significado social de las variedades lingüísticas, desde cualquier circunstancia, en relación con las funciones y variedades de la lengua y con las suposiciones culturales en la situación de comunicación”.

(Hymes, 1971, pág. 46)

Dentro de las competencias comunicativas Hymes distingue la competencia lingüística, sociolingüística, pragmática y psicolingüística. La competencia lingüística es "...lo que siempre se ha conocido como gramática tradicional, con sus planos del lenguaje: morfología, sintaxis, fonética y fonología, y semántica". Por lo tanto, nosotros podemos hablar de una competencia fonética, entendida como la competencia lingüística, en el plano fonético, que es la que se estudia en este trabajo.

Para abordar la competencia fonética debemos establecer los parámetros que describen los fonos vocoides y contoides del español (Rivano, E. y Salamanca, G. 1999. 34 – 37).

### **2.3.1. PARÁMETROS DESCRIPTIVOS DE LOS FONOS VOCOIDES DEL ESPAÑOL**

Los parámetros básicos para clasificar las vocales son:

- a) dirección de la lengua
- b) altura de la lengua
- c) forma de los labios

a) De acuerdo con la dirección de la lengua, las vocales pueden clasificarse en anteriores, centrales y posteriores. Un ejemplo de vocal anterior es el sonido [e] de "peso"; de vocal central la [a] de "paso" y de vocal posterior la [o] de "pozo".



b) De acuerdo con la altura de la lengua, las vocales se clasifican en altas, medias y bajas. Un ejemplo de vocal alta es la [i] de “piso”; de vocal media la [e] de “mesa” y de vocal baja la [a] de palo.

c) De acuerdo con la forma de los labios, las vocales se clasifican en oblongas y redondas. Un ejemplo de vocal oblonga es la [i] de “mitra” y de vocal redondeada la [u] de puño.

Estos criterios se pueden complementar de acuerdo con la apertura de la cavidad oral en donde las vocales bajas, medias y altas se vuelven a clasificar en abiertas y cerradas. En otras lenguas es pertinente la función del velo del paladar y la duración relativa de las vocales. No obstante, para definir fonológicamente a una vocal se tienen en cuenta sólo los rasgos que son distintivos, en el caso del español, basta con indicar la altura y dirección de la lengua.

### **2.3.2. PARÁMETROS DESCRIPTIVOS DE LOS FONOS CONTOIDES DEL ESPAÑOL**

Los parámetros básicos para clasificar las consonantes en español son:

- a) actividad de las cuerdas vocales
- b) punto de articulación
- c) modo de articulación

- a) De acuerdo con la actividad de las cuerdas vocales, los sonidos del habla se clasifican en sonoros y áfonos. Los primeros se obtienen al juntarse las cuerdas vocales al momento del paso del aire expirado, produciéndose una vibración en éstas; en este caso, se produce la “voz” (sonoridad). Los sonidos áfonos se obtienen al separarse las cuerdas vocales al paso del aire, de manera que éstas no vibran; en este caso, se produce “soplo” (afonidad).
- b) De acuerdo con el punto de articulación, se distinguen los siguientes tipos de consonantes:
- Bilabiales: con participación de los labios en cierre total o parcial. Ejemplo: la [m] de “miel”.
  - Labiodentales: articuladas con el labio inferior contra los dientes superiores. Ejemplo: la [f] de “fácil”.
  - Interdentales: articuladas con la punta de la lengua entre ambas corridas de dientes. Ejemplo: la pronunciación española de las letras “c” y “z” de “cera” y de “caza”.
  - Dentales: articuladas con la punta de la lengua contra el interior de la corrida superior de dientes. Ejemplo: la [t] de “tina”.

- Alveolares: articuladas con la lengua contra los alveolos, vale decir, la zona adyacente a la corrida superior de dientes en el interior bucal. Ejemplo: la [l] de “lodo”.
- Retroflejas: la punta de la lengua se curva levemente hacia atrás. Ejemplo: la [r] de la palabra mapuche “ruka” (casa).
- Alveopalatales: articuladas con el dorso de la lengua en contacto con la zona alveolar y el paladar duro. Ejemplo: la [tʃ] de “chileno”.
- Palatales: articuladas con la lengua contra la zona media del paladar. Ejemplo: la [ɲ] de “ñato”.
- Velares: articuladas con la lengua contra el velo del paladar. Ejemplo: la [g] de “gato”.
- Uvulares: se producen cuando la úvula vibra.
- Glotales: en estos sonidos interviene la glotis. Se distinguen la aspiración glotal como en el sonido [h] de la palabra inglesa “house” y el golpe glotal como en el sonido [ʔ] de la palabra pascuense “?íka” (pescado).

c) De acuerdo con el modo de articulación, podemos hablar de consonantes obstruyentes y resonantes. Son consonantes obstruyentes las siguientes:

- Oclusivas: articuladas con un cierre completo del paso del aire, existen oclusivas puras como la [t] del español “toma”; aspiradas como la [ph] del gitano “phej” (hermana) y glotalizadas como la [pʔ] del aymara “xamp’áto” (rana).
- Fricativas: articuladas con un cierre parcial del flujo del aire. Ejemplo: la [f] de “fuego”.
- Africadas: articuladas con una sucesión combinada de cierre total y parcial del flujo del aire. Ejemplo: la [tʃ] de “choclo”.

Son consonantes resonantes:

- Laterales: articuladas con la lengua en un punto medio y con flujo de aire por los lados. Ejemplo: la [l] de “lado”.
- Vibrantes: articuladas con el efecto de vibración de algún órgano; para el español la punta de la lengua, para el gitano -en algunos casos- la úvula. Ejemplo: la [r] de “caro” y la [r̄] de “carro”.

- Nasales: articuladas cerrando el paso del flujo del aire por la cavidad bucal y, abriendo el paso de la cavidad nasal. Ejemplo: la [m] y la [n] de “montón”.

### **2.3.3. PRODUCCIÓN FONÉTICA DE LOS FONOS CONTOIDES DEL ESPAÑOL**

Previo al análisis fonético del corpus (constituido por las grabaciones hechas a los estudiantes), revisaremos la descripción fonética de las consonantes del español, según Rivano, E y Salamanca, G. (1999, pág. 37 – 52).

En el español de Chile, la transcripción lingüística requiere de un sistema de signos que simbolice los sonidos del lenguaje. Para representar el máximo de matices fónicos, aún los que no tienen función lingüística, debe transcribirse entre corchetes (transcripción fonética); en cambio, si se desea representar sólo los rasgos fónicos que poseen función lingüística, la transcripción debe realizarse entre barras oblicuas (transcripción fonémica). La transcripción fonémica es más simple que la fonética, porque requiere sólo de un signo, no existe la intención de representar las diferentes variantes de un mismo fonema, como ocurre en la transcripción fonética. En el caso particular de esta investigación se hará una transcripción fonética, porque interesa ver el detalle de las realizaciones de un mismo fonema.

Los fonemas consonánticos del Castellano de Chile con sus correspondientes realizaciones alofónicas son:

/p/ [p]

- [p]: oclusivo, bilabial, sordo. Ejemplos: [páto] 'pato', [pwérta] 'puerta', [sópa] 'sopa'.

/t/ [t]

- [t]: oclusivo, postdental, sordo. Se da en los demás contextos. Ejemplos: [táro] 'tarro', [tjémpo] 'tiempo', [páta] 'pata', [triígo] 'trigo', [trómpo] 'trompo'.

/k/ [k̠] [k]

- [k̠]: oclusivo, postpalatal, sordo. Se da ante vocal anterior [e], [i] y [j]. Ejemplos: [k̠ injéntos] 'quinientos', [k̠ éso] 'queso', [má k̠ ina] 'máquina', [k̠jero] quiero.
- [k]: oclusivo, velar, sordo. Se da en los demás contextos. Ejemplos: [kóla] 'cola', [kwérð a] 'cuerda', [akorasáð o] 'acorasado'.

/b/ [b] [β]

- [b]: oclusivo, bilabial, sonoro. Se da en posición inicial de enunciado y después de consonante nasal. Ejemplos: [bix̠ ilánte] 'vigilante', [kámbjo] 'cambio', [rámbo] 'rambo'.
- [β]: fricativo, bilabial, sonoro. Se da en los demás contextos. Ejemplos: [aβésés] 'a veces', [aβjað ór] 'aviador', [aβogáðo] 'abogado'.

/d/ [d] [ð]

- [d]: oclusivo, postdental, sonoro. Se da en posición inicial de enunciado, después de consonante nasal y después de consonante lateral. Ejemplos: [domínjo] ‘dominio’, [índjo] ‘indio’, [so]dáðo] ‘soldado’.
- [ð]: fricativo, postdental sonoro. Se da en los demás contextos. Ejemplos: [aðormesíða] ‘adormecida’, [iðéñtiko] ‘idéntico’, [liβertáð] ‘libertad’.

/g/ [g] [g̃] [ĝ] [ḡ]

- [g]: oclusivo, velar, sonoro. Se da en posición inicial de enunciado (ante vocal no anterior) y ante consonante nasal. Ejemplos: [gatíto] ‘gatito’, [máñga] ‘manga’, [gotéra] ‘gotera’, [gústo] ‘gusto’, [sáñgre] ‘sangre’.
- [g̃]: fricativo, velar, sonoro. Se da ante vocal no anterior, en cualquier contexto, excepto en posición inicial de palabra y ante consonante nasal [agaṙé] ‘agarré’, [iḡór] ‘lgor’, [máḡro] ‘magro’.
- [ĝ]: oclusivo, postpalatal, sonoro. Se da ante vocal anterior, en posición inicial de palabra y ante consonante nasal. Ejemplos: [gítáṙa] ‘guitarra’, [gḡera] ‘guerra’, [maṙgḡera] ‘manguera’.
- [ḡ]: fricativo, postpalatal, sonoro. Se da ante vocal anterior, en cualquier contexto, excepto en posición inicial de palabra y ante consonante nasal. Ejemplos: [aḡeríðo] ‘aguerrido’, [aḡiná] do] ‘aguinaldo’, [uḡíto] ‘huguito’.

/f/ [ɸ] [f]

- [ɸ]: fricativo, bilabial, sordo.
- [f]: fricativo, labiodental, sordo.

Variación libre entre [ɸ] y [f]. Ejemplos: [fwégo] 'fuego', [ɸwégo] 'fuego', [kafé] 'café' [kapé] 'café'.

/s/ [s] [h]

- [s]: fricativo, dorsoalveolar, sordo. Ejemplos: [silβ ár] 'silbar', [asjénto] 'asiento', [pas] 'paz'.
- [h]: fricativa, glotal, sorda. Se da en posición final de sílaba cuando alterna con [s]. Ejemplos: [páhto] 'pasto', [káhko] 'casco', [pásoh] 'pasos'.

/x/ [x̣] [x]

- [x̣]: fricativo, postpalatal, sordo. Se da ante vocal anterior. Ejemplos: [x̣ ínète] 'jinete', [x̣ énte] 'gente', [ax̣ itasjón] 'agitación'.
- [x]: fricativo, velar, sordo. Se da en los demás contextos. Ejemplos: [xarána] 'jarana', [enxaujár] 'enjaular', [axustár] 'ajustar'.

/tʃ/ [tʃ] [ʃ]

- [tʃ]: africado, alveopalatal, sordo.
- [ʃ]: fricativo, alveopalatal, sordo.

Variación libre entre [tʃ] y [ʃ]. Ejemplos: [tʃíle] 'Chile', [óʃo] 'ocho', [tʃíno] 'chino'.



[ʃile] ‘Chile, [óʃo] ‘ocho’, [ʃino] ‘chino’.

/ dz / [dz] [y]

- [dz]: africado, alveopalatal, sonoro. Se da en posición inicial y después de consonante nasal. Ejemplos: [dzo] ‘yo’, [dzúβja] ‘lluvia’, [in<sub>ɔ</sub>dzeksjón] ‘inyección’.
- [y]: fricativo, palatal, sonoro. Se da en otros contextos. Ejemplos: [báya] ‘vaya’.

/m/ [m]

- [m]: nasal, bilabial, sonoro. Ejemplos: [márka] ‘marca’, [komjéndo] ‘comiendo’, [mwéβle] ‘mueble’.

/n/ [m], [ɲ], [n<sub>ɔ</sub>], [n], [ɲ], [ŋ]

- [ɲ]: nasal postdental, sonoro. Se da ante consonante postdental. Ejemplos: [aɲterjór] ‘anterior’, [eɲdeuð áirse] ‘endeudarse’.
- [m]: nasal, bilabial, sonoro. Se da ante consonante bilabial. Ejemplos: [umpáso] ‘un paso’, [umbáso] ‘un vaso’.
- [n<sub>ɔ</sub>]: nasal, alveolopalatizada, sonora. Se da ante consonante alveolopalatal. Ejemplos: [án<sub>ɔ</sub>tfo] ‘ancho’, [in<sub>ɔ</sub>dzeksjón] ‘inyección’, [kán<sub>ɔ</sub>tʃa] ‘cancha’.
- [ɲ]: nasal, postpalatal, sonora. Se da ante consonante postpalatal. Ejemplos: [iɲk<sub>ɔ</sub>jéto] ‘inquieto’, [aɲaɲk<sub>ɔ</sub>émos] ‘arranquemos’, [táɲke] ‘tanque’.

- [ŋ]: nasal, velar, sonora. Se da ante consonante velar. Ejemplos: [aŋgóhto] ‘angosto’, [eŋkontrár] ‘encontrar’, [mónɣxa] ‘monja’.
- [n]: nasal, alveolar, sonora. Se da en los demás contextos. Ejemplos: [animál] ‘animal’, [noβjémbre] ‘noviembre’, [nwéra] ‘nuera’.

/ñ/ [ɲ]

- [ɲ]: nasal, palatal, sonora. Se da en posición inicial y entre vocales. Ejemplos: [ɲáto] ‘ñato’, [mónɣo] ‘moño’, [áɲo] ‘año’.

/l/ [l̥], [ɬ], [l]

- [l̥]: lateral, postdental, sonora. Se da ante consonante postdental. Ejemplos: [swéɫ do] ‘sueldo’, [fál ta] ‘falta’.
- [ɬ]: lateral, alveopalatalizada, sonora. Se da ante consonante alveopalatal. Ejemplos: [koɬtón] ‘colchón’.
- [l]: lateral, alveolar, sonora. Se da en los demás contextos. Ejemplos: [líma] ‘lima’, [alónɟra] ‘alondra’, [papél] ‘papel’.

/r/ [r]

- [r]: vibrante simple, alveolar, sonora. Ejemplos: [kóro] ‘coro’.

/r/ [r̄], [ɾ]

- [ɾ]: fricativa, asibilada, alveolar, sonora.

Variación libre entre [r̄] y [ɾ]. Ejemplos: [r̄íko] 'rico', [ɾíko] 'rico', [r̄wéða] 'rueda', [ɾwéða] 'rueda', [ónr̄a] 'honra', [ónɾa] 'honra'.

## 2.4. INCORPORACIÓN DE LAS TICs A LA EDUCACIÓN

Dentro de la propuesta didáctica de esta tesis, se considera la construcción de un blog, con algunas actividades que contribuyen al mejoramiento de la competencia fonética, por esta razón, hemos considerado necesario, referirnos a la incorporación de las TICs a la educación.

Ya desde el siglo pasado la humanidad se ha enfrentado a una serie de cambios tecnológicos y comunicacionales que han modificado todas las estructuras sociales; la escuela es uno de los frentes en los que se puede evidenciar con mayor fuerza. La invención del computador, a mediados del siglo pasado, revolucionó nuestra forma de comunicarnos, luego vino el computador personal, Internet y la Web, que sobrepasaron todas las expectativas que se tenían al respecto, convirtiéndose en verdaderos hitos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Se trata de una revolución sin precedentes en la historia de las tecnologías, en que el desarrollo de la Web cobra una importancia inusitada, debido a los cambios que ha provocado en la educación.

Las TICs ofrecen múltiples posibilidades de adecuación, desarrollo y adaptación a las necesidades individuales y colectivas en la enseñanza. Se han convertido en la alternativa para descentralizar la información en un mínimo de tiempo y costo que permite atender a un gran número de necesidades, tanto en la vida particular como en la profesional, por lo tanto estamos ante una necesidad que requiere saber hacer uso de ellas, tanto es así, que podemos hablar de la importancia social que hoy representan.

En la actualidad las TICs forman parte de nuestra vida y de nuestra cultura, tanto como los grandes inventos que han revolucionado la historia de la humanidad, se encuentran integradas de tal modo que constituyen parte de nuestro diario quehacer, al punto de hacernos prácticamente inconscientes de la forma en que han contribuido a cambiar la existencia humana, de hecho, tomamos conciencia de ellas cuando fallan o desaparecen temporalmente, recordándonos su importancia. En el ámbito de la educación son muchas las ventajas, quizás la más notoria sea la gran cantidad de información de que disponen, tanto los estudiantes como los profesores en los diferentes códigos que éstas se manifiestan, convirtiéndose a veces en la única forma posible de recibir la información, que además ya no se encuentra focalizada, sino que rompe las estructuras de tiempo y espacio y permite acceder a una nueva forma de construir el conocimiento, favoreciendo el trabajo en equipo y el autoaprendizaje.

La escuela debe considerar a las TICs como una herramienta de trabajo de gran utilidad y también, como una herramienta intelectual que permite potenciar

las habilidades personales de los alumnos, porque éstos pueden desarrollar capacidades de resolución de problemas en forma creativa. Aprender a utilizar las tecnologías produce como resultado, aprendizajes significativos, entretenidos e interactivos en contraposición a los aprendizajes de la enseñanza tradicional. El estudiante de la era global aprende porque le interesa y quiere hacerlo, es su propia motivación la que crea la necesidad de aprender. Frente a esta realidad, la tecnología nos brinda múltiples posibilidades de creación en que la calidad de desarrollo dependerá de: las capacidades del profesor, las capacidades de los estudiantes y de la tecnología con la cual se cuente.

Los actuales profesores debemos incorporar las TICs al aprendizaje para ir a la par con los tiempos y esto supone usar los recursos tecnológicos de los que disponemos, con el fin de potenciar la actividad de aprender. Todo recurso tecnológico permite procesar, almacenar y recuperar información, pero además, permite potenciar la inteligencia humana, en este sentido, el uso y aplicación adecuada de la tecnología puede enriquecer cualquier aprendizaje. No obstante, el fin último se encuentra fuera de las fronteras de la tecnología, porque debe apuntar al mejoramiento del proceso de enseñanza – aprendizaje, es decir, las TICs no son un fin en sí mismas. En otras palabras, deben potenciar la actividad educativa y favorecer la interrelación entre el profesor y los alumnos y entre los propios estudiantes.

Las TICs configuran redes sensoriales complejas, que permiten internalizar contenidos mediante relaciones y estructuras, en donde la tecnología se convierte

en una ayuda para aprender a pensar a través del desarrollo de destrezas, la exploración creativa y la capacidad de transferencia de conocimientos en los diferentes campos del saber y en los diferentes tiempos y espacios (Maglio, 1999).

¿Cuáles son las razones para cambiar y qué suponen estos cambios?, según Gardner (2000, p.66) la escuela debe renovarse de acuerdo a los cambios del mundo actual, porque éstos obligan a cubrir las necesidades y opciones individuales en la formación de las personas. Por lo tanto, a la escuela debería interesarle el qué y cómo enseñar en la sociedad del conocimiento y la tecnología. Si lo vemos de esta forma, las transformaciones podrían provenir de Internet, en cuanto ésta ofrece todo un mundo de posibilidades a los usuarios, entre los que se encuentra la escuela.

Las Tics han cambiado el contexto de desarrollo de la educación y el escenario social en que ésta se sostiene. Debido a esto, los sistemas educacionales necesitan replantear su quehacer, teniendo en cuenta que las tecnologías se desarrollan e instalan a una rapidez más grande que la capacidad del hombre para adaptarse a ellas, de modo que en los cambios debe considerarse que tal vez no seamos lo suficientemente veloces como para adaptarnos. El acceso diversificado a la información trae como consecuencia que una verdad ya no es única, esta característica permite desarrollar la capacidad de discriminación y procesamiento que hagamos de la información y su fin último será distinguir qué es aquello que puede convertirse realmente en conocimiento.

Además, la incorporación de las TICs a la educación requiere de un proceso de alfabetización digital que supone un constante proceso de aprendizaje, que pasa por una actitud creadora y se relaciona con la renovación, flexibilidad y relatividad del conocimiento. Según Beltrán, J. (2002, p. 299) "...nada cambiará en educación, ni siquiera con tecnología, si previamente no se modifican los procedimientos pedagógicos".

¿Por qué innovar?, para responder a esta pregunta citamos:

"...no hay reestructuración más fundamental que la del sistema educativo. Serían muy pocos los países e instituciones que se la están planteando realmente porque antes de comenzar a cambiar la tecnología, a reconstruir las escuelas y a reciclar a los profesores, necesitamos una nueva pedagogía basada en la interactividad, la personalización y el desarrollo de la capacidad de aprender y pensar de manera autónoma".

(Castells, 2001, p.308)

Las nuevas tecnologías motivan de manera natural a los alumnos; ya sea por sí mismas como tarea de aprendizaje, como por el interés de los estudiantes en mejorar sus competencias en algo que forma parte de su identidad generacional. Para los alumnos las TICs son sinónimo de metas de aprendizaje por lograr más que de rendimiento escolar, por esta razón, lo que los mueve es el interés por adquirir nuevas habilidades y con ello mejorar en sus conocimientos, motivándolos al uso escolar como personal (Castells, 2001).

Las Tics facilitan las actividades docentes porque alivianan la carga de ser el portador de toda la responsabilidad que constituye ser la fuente y garantía de los conocimientos, ya no es necesario saber o tener toda la información sobre cada uno de los temas a los que se refiere el aprendizaje, por otra parte, la tecnología es como un imán para los estudiantes, los motiva, esto significa que en ellos cambia la manera en cómo aprenden y para qué aprenden.

En lo concerniente al blog que se ha incluido en la propuesta de este trabajo, se ha tenido en cuenta que éstos son una herramienta que contribuye al desarrollo del lenguaje. Las bitácoras permiten una comunicación personalizada, ya sea para exponer información, razonamientos, compartir datos, intercambiar opiniones y dar rienda suelta a la creatividad en un espacio virtual abierto a la comunidad de bloggers que navegan por la web. Además, permiten personalizar las páginas con un sello único, contribuyen al aprendizaje autónomo y dada su ordenación cronológica inversa se facilita el registro y la actualización de la información y su posible evaluación y comparación en el tiempo.

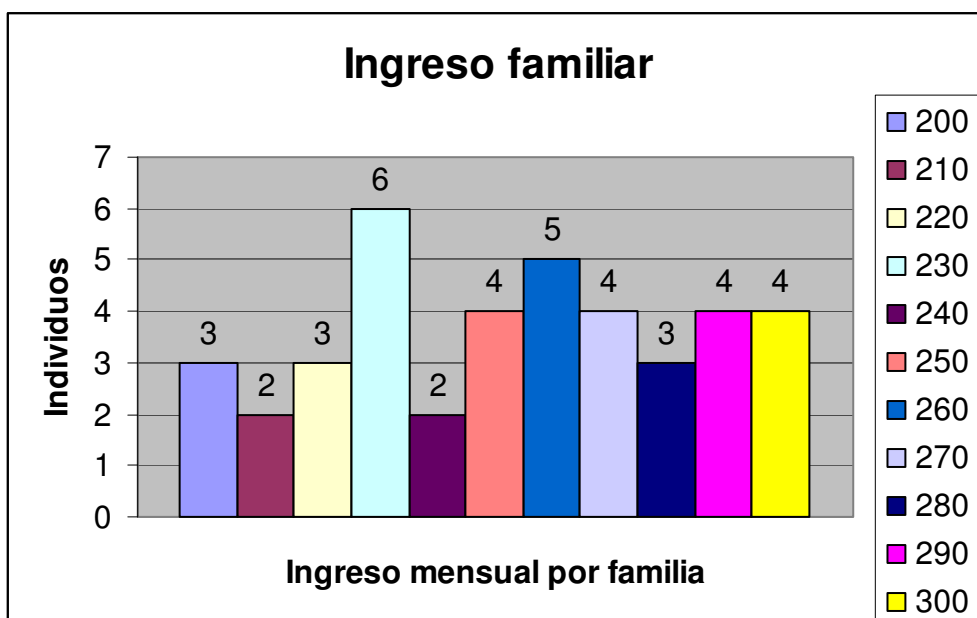


### 3. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

#### 3.1. CONDICIONES SOCIOECONÓMICAS

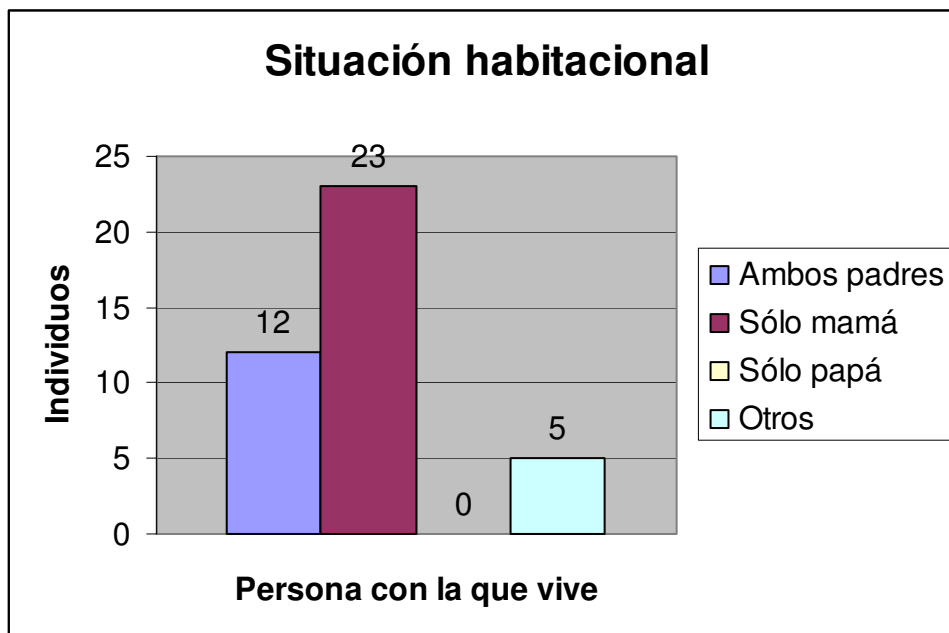
A continuación, revisaremos los aspectos de la condición socioeconómica de los sujetos que fueron considerados en este estudio.

##### a) INGRESO FAMILIAR



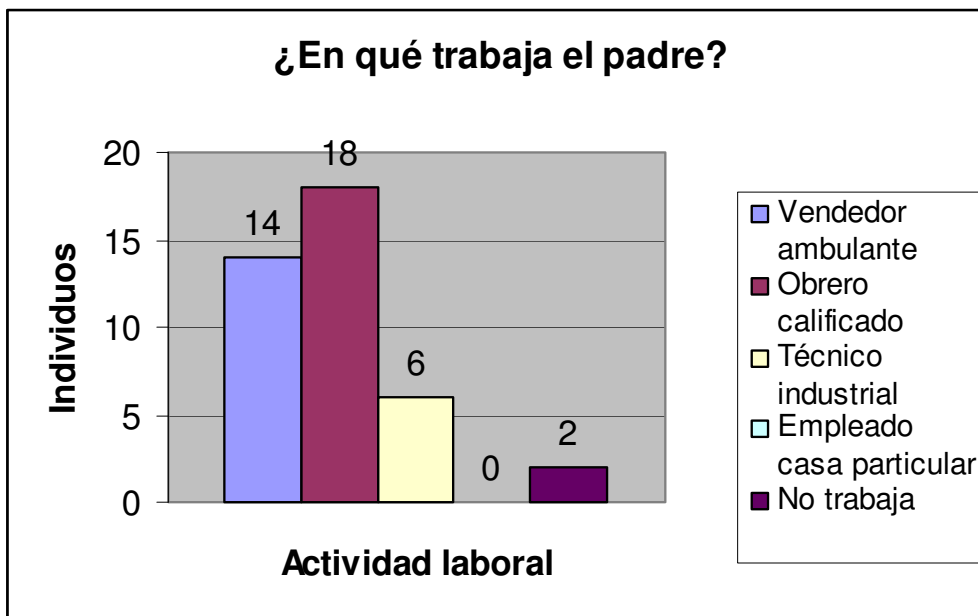
De acuerdo con los rangos de ingreso mensual por familia, el promedio de éstos es de \$253 mil pesos.

**b) ¿CON QUIÉN VIVE?**



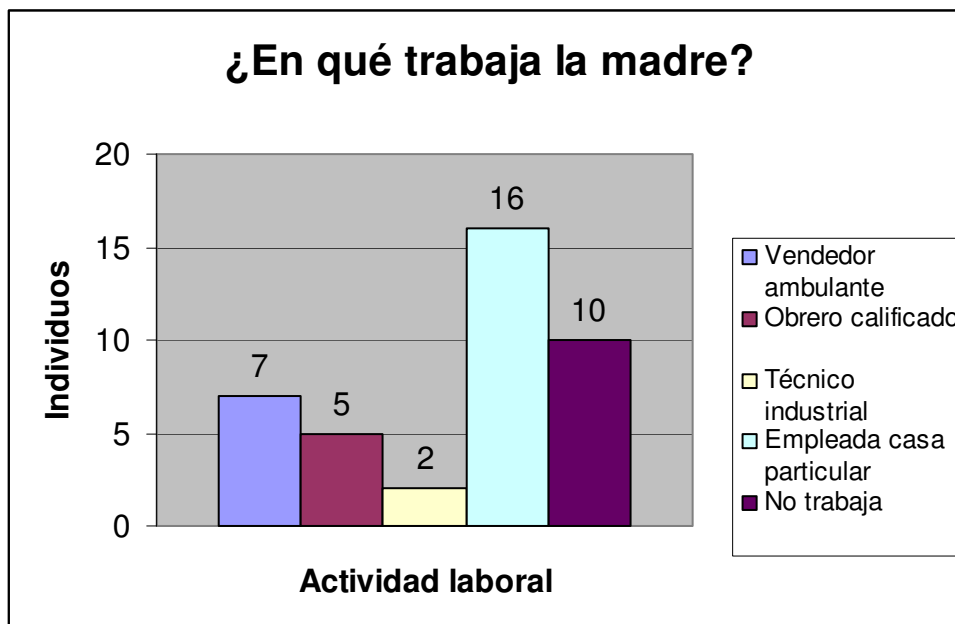
Podemos observar que veintitrés sujetos viven sólo con la madre, correspondiendo a un 57,5 % de la muestra, éstas hacen las veces de jefas de hogar y proveedoras del grupo familiar; ninguno de los sujetos vive sólo con el padre; cinco de ellos por diversas razones (hogar disfuncional, procedencia rural) vive con sus abuelos, lo que representa el 12,5 % de la muestra y doce pertenecen a hogares constituidos en forma tradicional (padre, madre e hijos) lo que equivale a un 30 % del total.

**c) ACTIVIDAD LABORAL DEL PADRE**



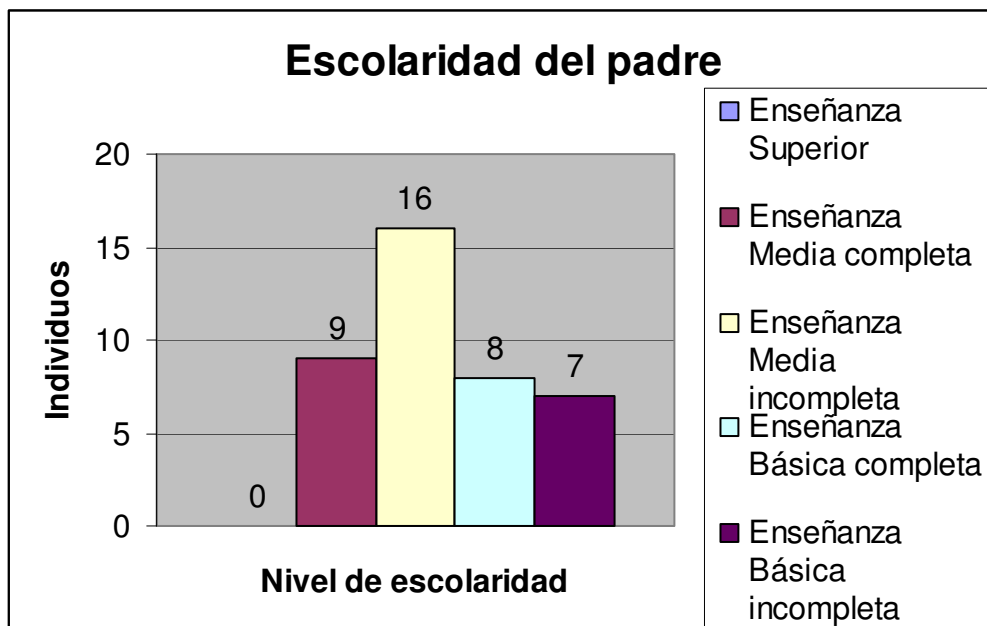
La mayor parte de los padres (dieciocho), son obreros calificados que trabajan principalmente en la industria vitivinícola de la zona, lo que constituye el 45 % del total; catorce de los progenitores se dedican al comercio ambulante, constituyendo un 35%, seis de ellos tiene algún tipo de preparación que lo habilita como técnico industrial, lo cual equivale al 15% y dos padres se encuentran cesantes, constituyendo un 5% del total.

**d) ACTIVIDAD LABORAL DE LA MADRE**



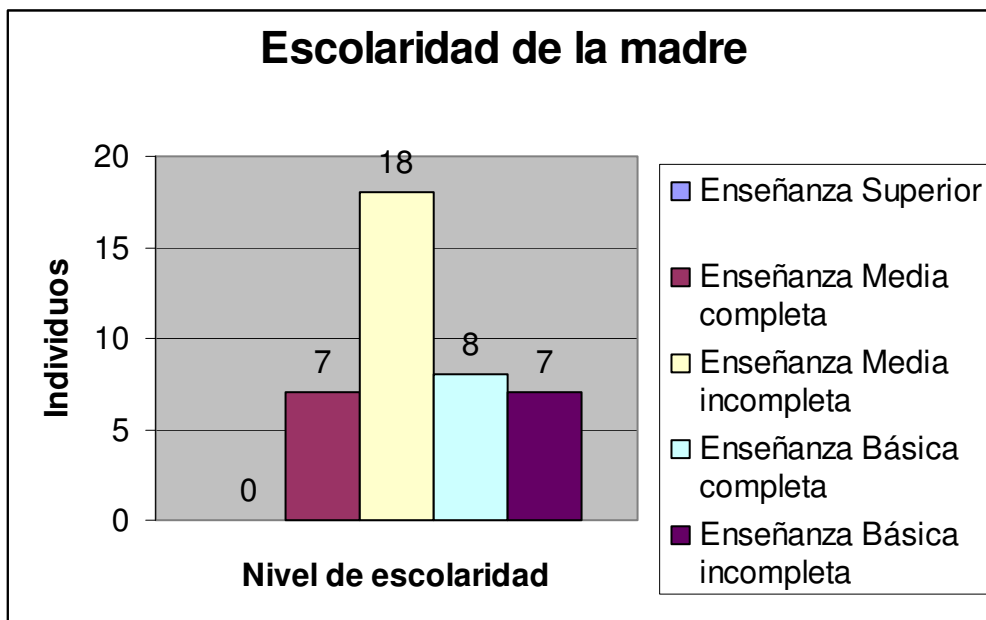
Siete de las madres trabajan en el comercio ambulante, constituyendo un 17,5%; cinco se desempeñan como obreras calificadas en la industria de la fruta de la zona, equivalente al 12,5 %; dos trabajan en la industria de confección de ropa lo que representa un 5 %; dieciséis de ellas trabaja como asesora del hogar lo que representa un 40 % del total y diez no trabaja, representando un 25 % del total.

**e) NIVEL DE ESCOLARIDAD DEL PADRE**



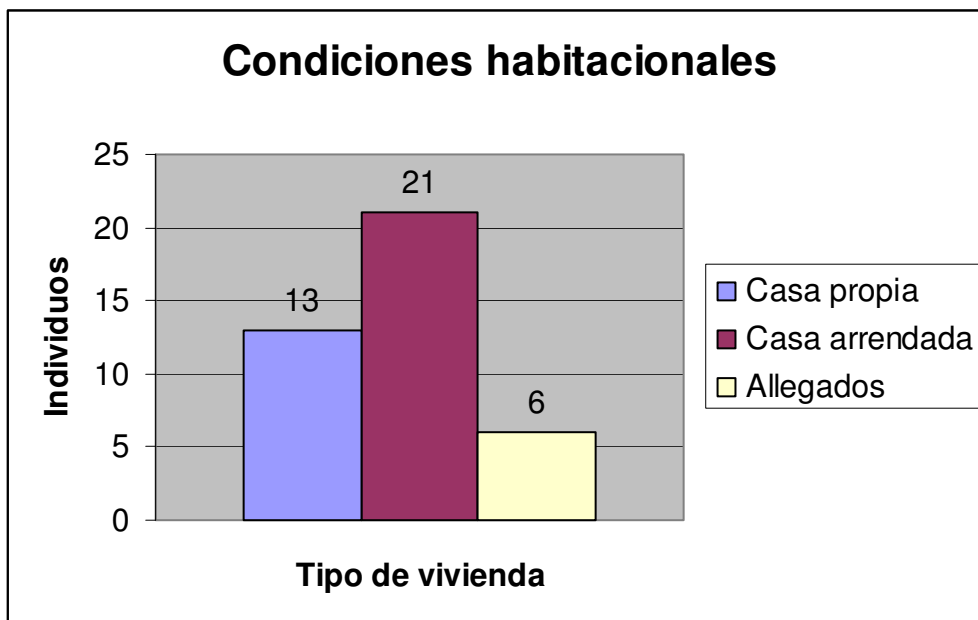
Ninguno de los padres tiene educación superior, nueve de ellos tiene educación media completa, correspondiendo a un 22.5%; dieciséis ha dejado la educación media sin concluir, equivaliendo a un 40%; ocho posee educación básica completa, es decir, un 20% y siete de ellos no ha terminado la educación básica, representando un 17,5 % del total.

**f) NIVEL DE ESCOLARIDAD DE LA MADRE**



Al igual que los padres ninguna de las madres tiene estudios superiores, siete de ellas ha terminado la educación media lo cual corresponde a un 17,5 %; dieciocho tiene la enseñanza media sin concluir, equivaliendo a un 45 %; ocho ha concluido la educación básica lo que representa un 20% y siete no ha terminado sus estudios básicos lo que significa un 17,5% del total.

**g) CONDICIONES HABITACIONALES**



En este gráfico puede observarse que veintiún familias viven en casas arrendadas, constituyendo un 52,5 %; trece familias son propietarias, lo que equivale a un 32,5 % y una cifra no menor de seis familias vive en condiciones de allegada, correspondiendo al 15 % del total.

Estas variaciones permiten situarnos en el contexto sociocultural y económico de procedencia de los sujetos y con ello determinar la variable social que sustenta esta investigación.

### 3.2. REALIZACIONES OBTENIDAS DE LA MUESTRA. TRANSCRIPCIONES

Las siguientes son palabras en que se detectó fonos que no pertenecen a la norma culta formal. Se ha registrado la palabra y luego la transcripción.

Mis amigos: [míhamíɣoh]

Más: [máh]

Pues: [púøh]

Nada: [náða]

Todo: [tóø]

Muchas: [mújah]

Actividades: [aktiβiðáøeø]

Nada: [náøa]

Actividades: [aktiβiðáðeh]

Los ojos: [loøóxoh]

Chistoso: [ʃihtóso]

Tiernos: [tjénnoh]

Amigos: [amíɣoh]

Vemos: [βímoh]

Pasear: [pasjár]

Jugar: [xuɣál]

Para: [páøø]



Reunirnos: [reunínnoh]

Entretenida: [entreteníøa]

Parte: [pá]te]

Entretenido: [eɳtreteníøo]

Venir: [βeníl]

Nadie: [náð jem]

Todos: [tóøøø]

Encerrado: [enseŕáøø]

Pues: [póh]

Mis amigos: [míhamígoø]

Comunicado: [komunikáøø]

Llamar: [ dzámal]

Aburrido: [aβuríøø]

Escuchar: [ehku]ár]

Pasa: [pasál]

Salir: [salíl]

Buena: [bwéna]

Hartos: [á]toø]

Salimos: [salímoø]

Buenos: [bwénoh]

Bajar: [baxál]

Fotos: [fotolóh]

Pues: [púøø]

Todos: [tóðoh]

Chatear: [ʃatjár]

Tribus: [tríβuø]

Fotolog: [fotolóø]

Internet: [iṽternéø]

Escuchan: [ehkúʃan]

Cacho: [káʃo]

Hacemos: [asímoh]

Necesidad: [nesesiðáh]

Comunicarnos: [komunikárnoh]

Conversamos: [kombersámoø]

Hacemos: [asímoh]

Messenger: [mésiɻ́ er]

Interne: [iṽternéð]

Messenger: [méseɻ́ er]

Amistad: [amihtáh]

También: [tamjén]

Decirle: [desílle]

También: [tammjén]

Hartas: [áltah]

Entretenido: [ɛ̃ntreteníðo]

Estar: [øøtar]

Todos: [tóøoh]

También: [tammjén]

Puedo: [pwéøo]

Todos: [tóøoh]

Tribus: [trí βuh]

Para empezar: [páempesár]

La personalidad: [lapersonaliðáø]

Cachai: [kaʃá i]

Acercar: [aselkal]

Pues: [póøø]

Para un lado: [páøøunláøo]

Puede: [pwéøe]

Vamos: [βámoø]

Partes: [párteø]

Agarrar: [aḡarál]

Comunicación: [komunikasjón]

Tribus: [tɾiβuh]

Puedes: [poðɔíø]

Trabajo: [tɾaβáxo]

Chiquillos: [ʃi kíjoh]

Carne: [kánne]

Necesidad: [nesesiðáø]

Curada: [kuráøø]

Amistades: [amihtáðeh]

Saber: [saβél]

Debido: [ðeβíðo]

También: [tamjén]

Venir: [βeníl]

Chupamedias: [tʃupaméðjaø]

Aburridas: [aβuríøaø]

Saludar: [saluðál]

Amistades: [amihtáðeø]

Aburrido: [aβu ríøo]

Escucho: [ehkú]o]

Internet: [iɲternéø]

Bajar: [βaxál]

Sabes: [sáøø]

Para él: [páøøl]

Hartas cosas: [ártaøkósah]

Bajarla: [βaxálla]

Pasarla: [pasálla]

Tener: [tenél]

Personalidad: [personalið áø]

Nadie: [náð jen]

Cagado: [kaɣáøo]

Mamá: [øamá]

### **3.3. REALIZACIONES FONÉTICAS DE LOS INFORMANTES. DESCRIPCIÓN DE LOS FENÓMENOS**

A continuación, se presentan las realizaciones de los informantes que ofrecen variaciones respecto del español estándar, es decir, del que es aceptado como oficialmente correcto, para ello se describirán los fenómenos de mayor ocurrencia.

| <b>NORMA CULTA</b> | <b>INFORMANTE</b> | <b>DESCRIPCIÓN FENÓMENO</b>   |
|--------------------|-------------------|---|
| Entretenido        | [ɛ̃ntreteniø]     | Elisión de 'd' en contexto intervocálico.   |
| Todo               | [tóø]             | Elisión de 'd' en contexto intervocálico.   |
| Muchas             | [múʃas]           | Fricativización del fono 'tʃ'.  |
| Tribus             | [tríøus]          | Elisión de 'b' en contexto intervocálico.   |
| Amigos             | [amígoø]          | Elisión de 's' en posición final de palabra.  |
| Varios             | [bárjoø]          | Elisión de 's' en posición final de palabra y cambio de 'i' por la semi consonante 'j'. |
| Pues               | [púøh]            | Elisión de vocal 'e' y aspiración de 's' en posición final de palabra.                  |
| Los ojos           | [lóøxoh]          | Elisión de 's' en posición final de palabra y de aspiración de 's' en                   |

|          |            |  |
|----------|------------|--|
|          |            | posición final de palabra.<br>Unión de dos fonemas en uno.                       |
| Nada     | [náøa]     | Elisión de 'd' en contexto intervocálico.  |
| Buena    | [gwená]    | Cambio de 'b' por 'g' ante la semi consonante 'w' (neutralización de contraste). |
| Chatear  | [ʃatjár]   | Fricativización del fono 't'.  |
| Para     | [páøø]     | Elisión de sílaba átona.   |
| Internet | [iɲtèrnéø] | Elisión de 't' en posición final de palabra.                                     |
| Chistoso | [ʃihtóso]  | Fricativización del fono 't'.  |
| Mucho    | [múʃo]     | Fricativización del fono 't'.  |

|            |              |   |
|------------|--------------|---|
| Pues       | [púøø]       | Elisión de sílaba átona.  |
| Pesadas    | [pesáøøh]    | Elisión de 'd' en contexto intervocálico, elisión de vocal central y aspiración de 's' en posición final de sílaba. |
| Jugar      | [xugál]      | Cambio de 'r' por 'l' en posición final de palabra. Lambdacismo.  |
| Nadie      | [náð jem]    | Adición de fono nasal 'm'.  |
| Comunicado | [komunikáøo] | Elisión de 'd' en contexto intervocálico.   |
| Aburrido   | [aβuṛíøo]    | Elisión de 'd' en contexto intervocálico.   |
| Reunirnos  | [ṛeunínnoh]  | Asimilación de 'r' a la consonante siguiente.   |
| Nada       | [náøa]       | Elisión de 'd' en contexto intervocálico.   |



|             |                 |   |
|-------------|-----------------|---|
| Tiernos     | [tjénnoh]       | Asimilación de 'r' a la consonante siguiente.                                     |
| Más         | [máø]           | Elisión de 's' en posición final de palabra.                                      |
| Hartos      | [áltoø]         | Elisión de 's' en posición final de palabra y Lambdacismo, cambio de 'r' por 'l'. |
| Vemos       | [bímoø]         | Cambio de 'e' por 'i' y elisión de 's' en posición final de palabra.              |
| Actividades | [aktiβið áðe ø] | Elisión de 'd' en contexto intervocálico y de 's' en posición final de palabra.   |
| Parte       | [pálte]         | Cambio de 'r' por 'l'. Lambdacismo.   |
| Salimos     | [salímoø]       | Elisión de 's' en posición final de   |

|            |              |  |
|------------|--------------|--|
|            |              | palabra.   |
| Cacho      | [káʃo]       | Fricativización del fono 'tʃ'.   |
| Pasear     | [pasjál]     | Cambio de 'e' por 'i' y de 'r' por 'l' en posición final. Lambdacismo. |
| También    | [tammjén]    | Asimilación de 'b'.  |
| Escuchar   | [ehkuʃár]    | Fricativización del fono 'tʃ'.   |
| Fotolog    | [fotolós]    | Cambio de 'g' por 's' en posición final de palabra.                    |
| Encerrado  | [enseɾaøo]   | Elisión de 'd' en contexto intervocálico.                              |
| Comunicado | [komunikáøo] | Elisión de 'd' en contexto intervocálico.                              |
| Chatear    | [ʃatjár]     | Fricativización del fono 'tʃ' y cambio de                              |

|             |                |  |
|-------------|----------------|--|
|             |                | 'e' por 'i'.   |
| Amigos      | [amíɣoø]       | Elisión de 's' en posición final de palabra.   |
| Buenas      | [ɣwénah]       | Cambio de 'b' por 'g' ante la semi consonante<br>'w'. Neutralización de contraste.         |
| Hartos      | [áɭtoø]        | Elisión de 's' en posición final de palabra.<br>Lambdacismo cambio de 'r' por 'l'.         |
| Tribus      | [tríøuh]       | Elisión de 'b' en contexto intervocálico y aspiración de 's' en posición final de palabra. |
| Conversamos | [kometersámoø] | Cambio de 'n' por 'm' y elisión de 's' en posición final de palabra.                       |

|           |               |  |
|-----------|---------------|--|
| Messenger | [mése.ɲ́.é.ɾ] | Cambio de 'g' por 'j'.   |
| También   | [tammjén]     | Asimilación de 'b'.  |
| Mi mamá   | [miøamá]      | Elisión del fono 'm' en posición inicial de sílaba.  |
| Vamos     | [ bámoø]      | Elisión de 's' en posición final de palabra.   |
| Todas     | [tóøah]       | Elisión de 'd' en contexto intervocálico y aspiración de 's' en posición final de palabra. |
| Internet  | [iɲternéð]    | Cambio de 't' por 'd' en posición final de palabra.  |
| Messenger | [mési.ɲ́.é.ɾ] | Cambio de 'e' por 'i' y de 'g' por 'j'.  |

|           |             |  |
|-----------|-------------|--|
| Pues      | [púøø]      | Elisión de vocal 'e' (anterior) y de 's' en posición final de palabra. |
| Hacemos   | [asímoh]    | Cambio de 'e' por 'i' y aspiración de 's' en posición final de sílaba. |
| Puedo     | [pwéøo]     | Elisión de 'd' en contexto intervocálico.                              |
| Estar     | [øøtár]     | Elisión de sílaba átona.   |
| Amistad   | [amihtáh]   | Cambio de 'd' por 's' en posición final de palabra.                    |
| Necesidad | [nesesiðáh] | Cambio de 'd' por 's' en posición final de palabra.                    |
| Cacho     | [káʃo]      | Fricativización del fono 'tʰ'.   |
| También   | [tamøjén]   | Elisión de 'b' en contexto intervocálico.                              |

|              |                |  |
|--------------|----------------|--|
| Todos        | [tóøoh]        | Elisión de 'd' en contexto intervocálico y aspiración de 's' en posición final de palabra. |
| Comunicarnos | [komunikárnoø] | Elisión de 's' en posición final de palabra.   |
| Vamos        | [bámoø]        | Elisión de 's' en posición final de palabra.   |
| Decirle      | [desílle]      | Cambio de 'r' por 'l'. Lambdacismo.  |
| Para empezar | [páøøempesár]  | Elisión de sílaba átona y unión de dos palabras en una.                                    |
| Debido       | [deβíøo]       | Elisión de 'd' en contexto intervocálico.  |
| Necesidad    | [nesesiðá]     | Elisión de 'd' en posición final palabra.  |
| Carne        | [kánne]        | Asimilación de 'r' a la consonante   |

|              |                |  |
|--------------|----------------|--|
|              |                | siguiente.   |
| Para un lado | [páøúnláø]     | Elisión de la sílaba átona y de la 'd' en contexto intervocálico. Juntura de tres vocablos en uno. |
| Personalidad | [personaliðáø] | Elisión de 's' en posición final de palabra.   |
| Para él      | [páøl]         | Elisión de sílaba átona y de vocal en posición inicial de palabra. Juntura de dos vocablos en uno. |
| Llamar       | [dzámal]       | Cambio de 'r' por 'l'. Lambdacismo.  |
| Venir        | [beníl]        | Cambio de 'r' por 'l'. Lambdacismo.  |
| Fotolog      | [fotolóø]      | Elisión de 'g' en posición final de palabra.   |
| Sabes        | [sáβeø]        | Elisión de 's' en posición final de palabra.   |

|             |              |  |
|-------------|--------------|--|
| También     | [tamjén]     | Elisión de 'b' en contexto intervocálico.                                    |
| Chupamedias | [ʃupaméð ja] | Fricativización del fono 'tʃ' y elisión de 's' en posición final de palabra. |

### 3.4. ANÁLISIS FONÉTICO DE LA INFORMACIÓN

1.- La realización del fonema bilabial sonoro /b/ se presenta en las siguientes

formas:

a) [b] oclusiva si va precedida de pausa o consonante nasal: [tambjén], [kometersál]

b) [m] asimilada después de la consonante nasal /m/: [tammjén]

c) [∅] elidida en contexto intervocálico: [trí∅us], [tam∅jén]

d) [ɣ] trueque por /g/ ante la semi consonante /w/: [ɣwénah]

En este caso estamos ante una neutralización de contraste, ya que estos dos fonemas de manera sistemática, pierden su función contrastiva en el contexto antes descrito.



e) [β] fricativa o aproximante en todos los otros casos: [aβuɾíθo], [aktiβiðáθeθ],  
[deβíθo]

2.- Las realizaciones del fonema /tʃ/ se presentan de la siguiente forma:

a) /tʃ/ se realiza alveopalatal, africado, sordo [tʃ]: [díθo]

b) [ʃ] en el sociolecto bajo de Chile se fricativiza el fono [tʃ] y se realiza [ʃ]. De modo que en Chile las palabras como: escuchar, chatear, muchas, chistoso, etc., se pronuncian como: [ehkuʃár], [ʃateár], [múʃas], [ʃistóso]

3.- Las realizaciones de /d/ son las siguientes:

a) [ð] fricativa o aproximante, como en: [aktiβiðáθeθ]

b) [ð̞] fricativa muy relajada, entre vocales, como en: [náð̞a]

c) [θ] elidida en contexto intervocálico, sobre todo después de una vocal acentuada, como en: [eɲtreteníθa], [aβuɾíθa], [láθo], [tóθo]

d) [θ] elidida al final de palabra como en: [aktiβið̞ áθ], [personalið̞ áθ]

e) [s] cambio en posición final de palabra, como en el caso de: [nesesið̞ ás]

#### 4.- Realizaciones de /k/

a) [k] aparece en todos los contextos excepto antes de una vocal anterior, como en: [aktiβið áøeø], [komunikàð o], [komversámos], [kaɣáð o], [kumpleájnoh]

#### 5.- Realizaciones de /m/

a) [ø] elisión en posición inicial de palabra como en el caso de: [øamá]

b) [m] adición nasal como en el caso de: [náð jem]

#### 6.- Realizaciones de /n/

a) [ŋ] como nasal, postdental, sonora, ante consonante postdental, tal es el caso de: [eŋtreteníøø], [iŋterneø]

d) [m] cambio o trueque por /m/ ante bilabial /b/, como en el caso de: [kombersámoø]

#### 7.- Realizaciones de /s/

a) [s] fricativa sorda como en el caso de: [estár]

b) [h] aspirada más o menos sorda principalmente en posición final de palabra como en los casos de: [púøh], [óxoh], [pesáøøh], [póøh], [kósah] y en posición final de sílaba como en: [ehkuśár], [ʃihtóso]

c) [ø] elidida sobre todo al interior de palabra o al final de palabra como en:

[eøtár], [amígøø], [lóøóxoø], [bárjoø], [máo], [kømbersámøø], [púøø], [tríøø],

[á]toø], [bímoø], [aktiβ ið áøø], [bámøø], [komunikárnoø]. [kumpleájnoø]

8.- Realizaciones de /r/

a) [n] asimilada a la consonante siguiente en interior de palabra como en los casos de: [r̄eunínnoh], [kánne], [tjénnoh]

9.- Variantes por cambio o trueque de /r/ por /l/

a) [l] lateral, este cambio o trueque es llamado “lambdacismo” y lo podemos observar en casos como: [xuḡál], [á]ltoø], [pasjál], [desílle], [kømbersál], [baxálla], [dzámal], [beníl], [pasálla], [á]ltas]

10. - Realización de /t/

a) [t] puede aparecer en posición final de palabra, en extranjerismos como: [iṅt̄ernét] en donde generalmente se elide [iṅt̄ernéø]

b) [t̄r] también puede aparecer como asibilación de grupo consonántico, tal es el caso de: [t̄r̄aβ áxo]

## 11.- Realización de extranjerismos:

En el caso de los extranjerismos, éstos pasan por un proceso de castellanización en donde siempre prevalece un uso, que por lo general corresponde a la forma más utilizada y por lo mismo, a la aceptada como correcta.

Por ejemplo:

### 1.- Realizaciones de /g/

a) [s] cambio de /g/ por /s/ en posición final de palabra como en el caso de:

[fotolós]

b) [ø] elidida en posición final de palabra como en: [fotolóø]

c) [x] trucada como en el caso de: [méseíx er]

### 2.- Realizaciones de /t/

a) [ø] elidida como en el caso de: [iñternéø]

b) [ð] trucada como en: [iñterné]

### 3.- Realización de /tʃ/

a) [ʃ] fricativización del fono /tʃ/ como en el caso de: [ʃatjár]

## 12.- Realización de vocales

a) [ø] elisión de la vocal anterior /e/ ante aspiración de /s/ como en el caso de:

[púøh]

b) [ø] elisión de la vocal anterior /e/ ante fricativa sonora /d/ como en el caso

de: [poøð íø]

c) [o] cambio de un fono por otro como en el caso de la vocal posterior /u/ por

/o/: [poøh]

d) [i] cambio de /e/ por /i/ como en el caso de: [bímoø], [pasjál], [asímoh]

e) [o] [i] ocurrencia de ambos fenómenos a la vez como en el caso de:

[poøð íø]

f) [ø] elisión de vocal anterior /e/ en posición inicial de palabra como en el

caso de: [páøøøl]

g) [j] trueque de la vocal anterior /e/ por la semi consonante /j/ como en:

[ʃatjár], [pasjál]

### 13.- Realización de sílabas átonas

a) [øø] se observa elisión de sílabas átonas en casos como: para [páøø], para un lado [páøø únláøø], para él [páøø øl], curada [kuráøø], pues [púøø], estar [øøtár]

## 3.5. INTERPRETACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA DE LA INFORMACIÓN

A partir de las realizaciones obtenidas y de los fenómenos que éstas registran, es posible establecer que algunos sonidos no estandarizados del lenguaje se encuentran incorporados cotidianamente al lenguaje de los estudiantes de enseñanza media de los estratos más bajos de la sociedad, convirtiéndose la variable socioeconómica en un factor de clara influencia. De este modo, el uso de la norma culta sufre de alteraciones relacionadas con los cambios de fonemas, sus respectivas alternancias, elisiones, asimilaciones, fricativizaciones, aspiraciones, neutralizaciones de contraste, lambdacismo, asibilación de grupos consonánticos y reunión de dos fonemas en uno.

Todos estos fenómenos se encuentran directamente relacionados con la adquisición de destrezas lingüísticas por parte de los jóvenes a partir de los primeros años de vida, según lo que hemos revisado con anterioridad. Además, el contexto en el cual se desenvuelven los estudiantes a nivel familiar y social contribuye a acrecentar el uso inadecuado de la lengua, porque no existe un

referente sólido que les permita romper con el círculo de falencias lingüísticas en el cual se hayan insertos.

A continuación, se mencionan algunas de las realizaciones encontradas que no pertenecen al español culto de Chile, con el fin de ejemplificar los cambios de fonemas o alternancias que se producen en el discurso oral.

- 1.- [i] por [e] preferentemente en infinitivo e indicativo de verbo, pero también en extranjerismos como: [ʃatjár] por 'chatear'.
- 2.- [g] por [b] en palabras como [gweño] por 'bueno'.
- 3.- [l] por [n] en pronombres personales como [losótro] en lugar de 'nosotros'.
- 4.- [ʃ] por [tʃ] en palabras como [ehkuʃár] en lugar de 'escuchar'.
- 5.- [l] por [r] en palabras como: 'jugar' que se pronuncia [xuɣál].

Por otra parte, en el español estándar no se dan elisiones de fonemas, que sí aparecen en nuestros informantes, podemos observar los siguientes ejemplos:

- 1.- Fonema [d]: [enseñáø] por 'encerrado'.
- 2.- Fonema [b]: [tríø] por 'tribu'.
- 3.- Fonema [m]: [ømá] por 'mamá'.
- 4.- Fonema [s]: [bámoø] por 'vamos'.

Por último, las asimilaciones tampoco forman parte de la norma culta, tal es el caso de:

1.- Asimilación de [n] a [m] como en [tammjén] por 'también'.

2.- Asimilación de [r] a [n] como en [reunínnoh] por 'reunirnos'.

Lo anterior es sólo una muestra de las realizaciones que no admite el español estándar de Chile, pero éstas, así como todas las enunciadas con anterioridad, son fenómenos de habla continua presentes en nuestros estudiantes, que podrían ser mejoradas a través de prácticas permanentes que surjan desde la escuela, aún sabiendo que son los padres y, en especial, las madres quienes más influyen en la adquisición y desarrollo de competencias lingüísticas Bruner, J. (1986, pág. 42). La escuela como parte del contexto social, tendría que incrementar medidas que favorezcan el correcto uso de la norma culta, lo que también considera ampliar la densidad léxica de los alumnos permitiéndoles una mejor y mayor comprensión del mundo.

No está de más señalar que el uso adecuado de la lengua contempla no sólo una buena dicción, sino también el uso de registros formales, que tendrán directa incidencia en los procesos de comunicación y socialización de las personas, como un medio de incorporación del hombre a la sociedad, porque tal como hemos visto, el hombre es un ser social y lo es mediante el lenguaje. Razón para mejorar los desempeños lingüísticos, puesto que la norma aceptada es la



culta o estándar, por lo tanto es la que se privilegia en toda actuación comunicativa.

## **4. PROPUESTA DIDÁCTICA**

### **INTRODUCCIÓN**

Dado que la oralidad permite todo tipo de mensajes, informaciones y situaciones comunicativas interactivas, es necesario que ésta se realice conforme a códigos establecidos comunes para todos los participantes del proceso. En este sentido, lograr una funcionalidad de ella, permitiría utilizarla como un recurso didáctico al interior de la sala de clases. Siendo así, las realizaciones orales deben considerar la pertinencia cultural, ideológica, social, étnica, etc., porque de esa forma es posible generar un sentido común a través del habla. Lograr que los alumnos participen en diferentes situaciones de conversación formal o informal, independiente del rol que asuman, constituye una condición necesaria para el incremento de sus competencias comunicativas orales.

Esta propuesta se ha diseñado como una estrategia para mejorar la competencia fonética en el uso de la norma culta formal, teniendo en cuenta que existen dificultades en las realizaciones orales formales de los jóvenes estudiados. Para ello, se propone la exposición oral como medio de realización concreta del habla, un debate y, como recurso complementario un blog donde los alumnos pueden interactuar, escuchar un discurso oral y responder encuestas acerca del uso adecuado del idioma, además de hacer comentarios personales al respecto. Para poder realizar las actividades los alumnos deben conocer las características del discurso oral, los registros de habla y el concepto de norma culta formal,

previa exposición del profesor, según esto, estarán en condiciones de determinar cuál es la forma más adecuada de llevar a cabo estas actividades. En cuanto al blog, el profesor dará las indicaciones para acceder y participar a fin de que el alumno realice un aprendizaje autónomo y creativo mediante las posibilidades que éste ofrece.

La línea de investigación de contextos de la Didáctica de la Lengua y la Literatura, supone que también es en el aula en donde se aprenden y desarrollan los usos lingüísticos que nos permiten interactuar socialmente, de ahí la importancia de la presente propuesta.

## **CONTEXTO**

Considerando que el lenguaje es complejo y diverso, nos enfrentaremos a él con la disposición no sólo de utilizarlo, sino de utilizarlo con adecuación. En este sentido, la comunicación oral a través de sus propiedades (rasgos paraverbales, elementos suprasegmentales o prosódicos), puede constituir un sistema que contribuya a la construcción de significados que faciliten la adecuada comunicación entre las personas.

Desde una mirada social, la producción discursiva oral está limitada por factores que abarcan todos los espectros del devenir humano. En el caso de los jóvenes de enseñanza media, la procedencia socioeconómica y cultural, no sólo los marca en sus desempeños orales, sino que además los estigmatiza. Esta

situación tiene una clara influencia en sus resultados académicos y, por lo mismo, sus aprendizajes son menos significativos, porque su forma de hablar es el resultado de mecanismos lingüísticos mentales, que finalmente se traducen en una incompetencia para producir discursos orales de acuerdo con los registros formales del lenguaje. Por lo mismo, la falta de dominios orales se verá traducida en situaciones de incomunicación que repercutirán a lo largo de toda la vida.

Desde el punto de vista educativo, es pertinente considerar que la oralidad es una habilidad que se desarrolla mediante la socialización y esa socialización puede generarse perfectamente al interior de la sala de clases, y aún más, debe responder a las exigencias lingüísticas que los jóvenes han de desarrollar a fin de integrarse en una sociedad que cada día es más exigente y competitiva. De tal modo que cualquier cambio, adecuación técnica o innovación didáctica dentro del aula, ayude a mejorar las potencialidades de nuestros alumnos desde un punto de vista personal y social.

## **DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA**

Los alumnos de enseñanza media no tienen una competencia lingüística oral adecuada en el uso de la norma culta.

## **ANTECEDENTES DEL PROBLEMA**

Principales dificultades en la producción discursiva oral

- Desconocimiento de la norma culta formal.
- Competencia limitada en el uso de la norma culta formal.
- Falta de adecuación a un contexto de formalidad.
- Pobreza léxica que genera redundancias y muletillas.
- Dificultades en la articulación de las palabras.

## **FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA**

La competencia oral en el uso de la norma culta formal en los estudiantes de enseñanza media es precaria, generando verbalizaciones inadecuadas y difíciles de comprender. Esta falta de destreza en el manejo de la oralidad tiene como una de sus causas los estratos sociales de donde provienen los alumnos, porque se encuentran insertos en un medio con limitado desarrollo de competencias lingüísticas en donde expresarse de acuerdo con el uso de la norma culta puede ser, incluso, causa de exclusión o mofa por parte del resto de los miembros de la comunidad.

No nos es desconocido que la falta de acceso a la educación y la ausencia de hábitos de lectura contribuyen a que dichas competencias se vean mermadas y afectas a un deficitario uso de la lengua en el registro formal (Mineduc, 2008).

## **OBJETIVOS**

### **OFV**

- Reconocer y producir los sonidos que pertenecen a la norma culta.
- Mejorar las habilidades orales referidas a la articulación de los sonidos.
- Producir discursos orales a nivel fonético.
- Producir discursos orales considerando las exigencias de la norma culta.

### **OFT**

- Respeto a las opiniones e ideas de los otros.
- Expresión de ideas, convicciones y opiniones en forma coherente.

## **APRENDIZAJES ESPERADOS**

### **COGNITIVOS**

- Registran las características propias de la exposición oral.
- Reconocen elementos básicos de la oralidad en el planteamiento de sus opiniones y juicios.
- Identifican los registros formales e informales del lenguaje.
- Distinguen en una cinta de video las deficiencias en el uso del registro formal de la norma culta de un hablante.

## **PROCEDIMENTALES**

- Utilizan el registro formal de la norma culta en el desarrollo de la exposición oral.
- Aplican criterios de adecuación para el uso de los registros formales e informales, ante una situación concreta.
- Argumentan en un debate acerca de la norma culta.
- Determinan las diferencias entre registro formal e informal de la lengua.

## **ACTITUDINALES**

- Valoran la exposición oral como una instancia de formalidad que favorece el desarrollo de la norma culta.
- Aceptan puntos de vista diferentes sobre un mismo tema.
- Respetan como espectadores las exposiciones orales de sus compañeros.
- Admiten que el uso adecuado del lenguaje favorece los desempeños personales.

**UNIDAD DE APRENDIZAJE:** Hablando me comunico

### **ANTECEDENTES DE LA UNIDAD**

**TEMA** : Norma culta formal e informal.

**CURSO** : 1er Año de Enseñanza Media.

**ALUMNOS** : 45 (mixtos).

**TIEMPO ESTIMADO:** 27 horas.

## **CONTENIDOS**

### **CONCEPTUALES**

- Discurso oral.
- Elementos paraverbales.
- Conversación espontánea y discurso.
- Comunicación verbal y no verbal.
- Registros de habla.
- Norma culta formal.

### **PROCEDIMENTALES**

- Investigación sobre las dificultades en la producción del discurso oral.
- Utilización del registro culto formal.
- Participación en un blog acerca de los registros de habla.
- Caracterización de los roles de los participantes en el discurso oral.
- Producción de discursos orales adecuados, coherentes y cohesivos.

### **ACTITUDINALES**

- Valoración del discurso oral como fuente de expresión de sentimientos, ideas, convicciones, principios, etc.
- Sensibilización ante la oralidad como un medio de conexión con el mundo y las personas.
- Valoración del uso de la norma culta como herramienta de promoción social.



## **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS**

**RECURSOS:** cuaderno, lápices, computadores, artículos de opinión, conexión a Internet, mp3, mp4, celulares, cámaras digitales.

### **ACTIVIDADES**

a) A partir del tema “Las minorías étnicas” los alumnos expondrán sobre alguno de los siguientes tópicos: minorías étnicas con presencia en Chile; respeto a la población inmigrante; protección de la identidad nacional, cultural, religiosa o lingüística; derecho a disfrutar de la cultura propia. Para ello, deberán utilizar los registros cultos del lenguaje. Trabajarán en grupos de tres personas (quince grupos), cada estudiante dispondrá de aproximadamente ocho minutos, más el tiempo necesario para la rotación de cada expositor, representando un total aproximado de nueve horas.

b) Considerando los textos que a continuación se presentan, los alumnos realizarán un debate acerca del uso de la norma culta. Para esta actividad se formarán nueve grupos de cinco estudiantes, uno de ellos deberá oficiar de moderador. Cada grupo dispondrá de treinta minutos para desarrollar el debate, lo que en términos de tiempo se traducirá (considerando el necesario para la rotación de los grupos) en un total de diez horas de clase.

## TEXTO 1

Durante el último tiempo se ha observado una posición bastante peligrosa en los lingüistas, ésta se refiere al uso de los registros. No es para nadie desconocido que muchos estudiosos del lenguaje han tomado una posición extrema que señala que el objetivo de éste es la comunicación, de manera que mientras se cumpla dicho objetivo no se puede censurar nada. Esta posición deja absolutamente descontextualizado el lenguaje, no nos olvidemos que es parte de la cultura de una sociedad, todos nosotros somos individuos que integran una sociedad determinada, y esta sociedad tiene un funcionamiento específico.

Las reglas sociales son muy difíciles de cambiar e ir en contra de ellas significa correr el riesgo de aislarnos. Si observamos nuestra sociedad nos daremos cuenta de que nadie vive sin un trabajo, al menos no dignamente. Esto implica que debemos tener incorporada la norma culta, porque de lo contrario será difícil desempeñarnos en una profesión. Todos los trabajos medianamente bien remunerados tienen como requisito fundamental el uso de la norma culta-formal. Si le decimos a los jóvenes de los estratos socioculturales bajos que sigan utilizando su sociolecto, los estaremos condenando a permanecer en un nivel sociocultural bajo, sin ninguna posibilidad de cambiar su suerte. Sería bueno preguntar a quienes sostienen una postura diferente ¿Por qué no hablan por el resto de sus vidas con un sociolecto bajo? Seguramente no lo harán, porque saben que perderán sus trabajos.

## TEXTO 2

Cada persona debe ser auténtica y hablar de la manera que se sienta más cómoda y no como lo impongan en el colegio o en la universidad. La finalidad del lenguaje es la comunicación, por lo tanto, si dicho objetivo se cumple y se es eficiente en este punto ¿Por qué afanarnos en la forma? El lenguaje formativo está pasado de moda. ¿Por qué vamos a decirle a un joven que no puede o no debe decir “cómo está” o que no puede decir “buena onda hermanito” si sus amigos entienden perfectamente el mensaje? Si logra comunicarse de manera eficiente el objetivo se ha cumplido, por lo tanto, con qué derecho le decimos que lo que dice es incorrecto. Nosotros, como estudiosos de nuestra lengua deberíamos ser los primeros en defender las expresiones espontáneas, la pragmática de la lengua. Es el uso de la lengua el que permite que no desaparezca, dándole vitalidad a ésta, de manera que no podemos darnos el lujo de coartarlo.

Si los jóvenes de estratos socioculturales bajos dicen: “hermanito, terrible e bacán” y dentro de su grupo social es un mensaje que se entiende perfectamente, respetemos esa realidad.

c) Finalmente, a través del desarrollo de la unidad los alumnos tendrán acceso al blog: <http://proyectocomodecimosloquedecimos.blogspot.com> espacio creado como recurso complementario para responder preguntas, consultar, comentar, opinar acerca del uso de los registros formal e informal del lenguaje. Para ello,

dispondrán de un cuestionario y un archivo de video (que circulan en la red) frente a los cuales deberán responder las preguntas referidas a la norma que allí aparecen, pero además deberán corregir estos textos en los comentarios. En este espacio también se subirán archivos de audio realizados por los propios alumnos, los que serán sometidos a votaciones acerca de sus desempeños.

Paralelamente a las actividades planteadas, desde el inicio de la unidad, los alumnos irán haciendo breves exposiciones de ellos mismos, que grabarán en sus mp3, mp4, celulares y cámaras digitales. En dichas grabaciones se observará la pronunciación, repeticiones, muletillas, uso del léxico, etc. Las grabaciones se irán comparando y contrastando con las anteriores para poder observar progresos o retrocesos, los resultados se traducirán en reflexiones de audio, que serán subidas al blog, sobre la importancia del uso apropiado del lenguaje oral.

Para la evaluación final, se considerará la siguiente rúbrica:

| <b>TRABAJO FINAL</b>         | <b>POR LOGRAR</b>                   | <b>LOGRADO</b>   | <b>LOGRADO C/ EXCELENCIA</b>   |
|------------------------------|-------------------------------------|--|--|
| Recopilación de información. | Escasa investigación, no investiga. | Información adecuada, indaga en forma personal.  | Información relevante, domina el tema, existe argumentación y lógica del discurso.   |
| Contenidos                   | Información no pertinente.          | Información vigente, aplica los contenidos a las indagaciones realizadas, recurre a material de apoyo. | Información de suma relevancia, añade a las actividades propuestas material que avala los argumentos, visita sitios en la red, crea una presentación en Power Point. |
| Organización                 | No hay claridad, presentación       | Existe claridad, la  | Organización muy clara con dominio del tema, creativa y  |

|   |                                    |  |  |
|---|------------------------------------|--|--|
|   | desordenada y poco minuciosa.      | presentación es convencional y adecuada.       | atractiva, incluye imágenes, destaca elementos lingüísticos relevantes, muestra riqueza léxica y uso adecuado de los registros de habla. |
| Presentación oral, inclusión de otros recursos. | Incompleta, sin atractivo.         | Completa y con cierto atractivo.               | Muy completa, organizada, expresión competente, sumamente atractiva, con proyecciones.   |
| Participación                                   | No se involucra, falta compromiso. | Se involucra, participa con cierto entusiasmo. | Participa activamente, se involucra y colabora.  |

## CONCLUSIONES

Esta unidad puede resultar muy atractiva para los estudiantes, porque las exposiciones orales, los debates y los blogs raramente comunican información neutra, de modo que a través de ellos los estudiantes pueden dar a conocer sus propias convicciones y lograr desenvolvimientos adecuados conforme a la norma culta. A pesar de esto, no podemos desconocer que este tipo de expresiones

pueden resultar polémicas, porque no todos los oyentes realizan las mismas lecturas acerca de lo dicho.

#### **4.1. FASE DE VALIDACIÓN**

La validación de esta propuesta, se realizó a través del criterio de especialistas. Para la selección de los expertos se tomaron en consideración los siguientes criterios: años de experiencia, formación académica, publicaciones y especialidad en la materia. Se seleccionó a dos especialistas de la Universidad Católica del Maule, ambos candidatos a Magíster.

Las categorías de valoración establecidas fueron: Excelente, Muy buena, Buena, Regular y Mala. Los requerimientos a los que deben ajustarse los resultado son: factibilidad, aplicabilidad y pertinencia.

Antecedentes académicos de los profesionales.

Los profesionales que validaron esta propuesta cuentan con una basta experiencia docente, tanto en el sistema escolar como universitario ellos son: Carolina Merino Risopatrón y Claudio Godoy Arenas.

La académica Merino es profesora de Castellano y Licenciada en Estética de la Pontificia Universidad Católica de Chile, actualmente se encuentra en el proceso de elaboración de tesis en el Magíster de Didáctica de la Lengua Materna,

impartido por la Universidad del Bío-Bío. Además, se desempeña como académica en la Universidad Católica del Maule, en donde imparte cursos de literatura, producción y comprensión textual y producción discursiva oral y escrita, destacándose también por su continua participación en congresos nacionales e internacionales, proyectos de innovación de la docencia de pregrado y publicaciones de textos y artículos vinculados a los más diversos temas.

Por su parte, el profesor Godoy es Licenciado en Letras; Licenciado en Educación; Profesor de Estado en Castellano de la Pontificia Universidad Católica de Chile y se encuentra en proceso de elaboración de tesis del Magíster en Literatura de la Universidad de Chile. En la actualidad dicta cursos de literatura, comunicación y expresión oral y escrita en la Universidad Católica del Maule y, además, cuenta con experiencia como relator de talleres de apreciación literaria y escritura; talleres de teatro escolar y asesor literario de diversos proyectos artísticos. También, se ha desempeñado como corrector de estilo en diversas editoriales nacionales. Sumado a lo anterior, destaca por su participación en diferentes congresos nacionales e internacionales, proyectos Mecesup y publicaciones en periódicos de tirada nacional.



## 4.2. RESULTADOS DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

Frente a cada criterio las respuestas fueron:

| <b>CRITERIO</b>                                       | <b>EXCELENTE</b> | <b>MUY BUENA</b> | <b>BUENA</b> | <b>REGULAR</b> | <b>MALA</b> |
|---|------------------|------------------|--------------|----------------|-------------|
| Pertinencia de los contenidos.                        | 2                |                  |              |                |             |
| Consistencia lógica de la propuesta.                  | 2                |                  |              |                |             |
| Objetivos claros.                                     | 2                |                  |              |                |             |
| Desarrollo de los contenidos.                         | 2                |                  |              |                |             |
| Recursos utilizados.                                  | 2                |                  |              |                |             |
| Actividades propuestas.                               | 1                | 1                |              |                |             |
| Aplicabilidad de la metodología.                      | 2                |                  |              |                |             |
| Factibilidad de ejecución.                            | 2                |                  |              |                |             |
| Adecuación pedagógica.                                | 2                |                  |              |                |             |
| Lenguaje apropiado.                                   | 2                |                  |              |                |             |
| Creatividad.  | 2                |                  |              |                |             |
| Diseño.   | 1                | 1                |              |                |             |
| Evaluación.   | 1                | 1                |              |                |             |
| Claridad en el planteamiento de las actividades.      | 2                |                  |              |                |             |
| Consistencia lógica entre la temática y la propuesta. | 2                |                  |              |                |             |
| Metodología adecuada.                                 | 2                |                  |              |                |             |

En la tabla podemos observar las respuestas con relación a cada criterio.

Acerca de las conclusiones la propuesta fue considerada creativa, clara, pertinente y relevante en las soluciones que ofrece. Con respecto a las recomendaciones se sugirió precisar las instrucciones de las actividades y señalar los porcentajes de aprobación. Tanto las sugerencias como las recomendaciones fueron acogidas y la presentación final de esta propuesta se hizo tomando en cuenta estos factores (Ver anexo 2).

## 5. PROYECCIONES

Como proyección a futuras investigaciones, un trabajo como este puede ser complementado con estudios que consideren los elementos suprasegmentales, kinésicos o proxémicos, puesto que en el presente resultaba imposible abarcar todos esos aspectos. No obstante, los elementos nombrados anteriormente merecen un capítulo aparte de estudio, tanto por sus connotaciones como por las implicancias que tienen en la producción del discurso oral.

Por consiguiente, podemos concluir, por ejemplo, que un estudio futuro podría tratar acerca de las entonaciones en el discurso oral, porque éstas son elementos característicos de este tipo de discurso, deben considerarse debido a que influyen en la organización de la información, de hecho, pueden aumentar la cohesión del mensaje y permitir su realización, semejante situación podría abrir una línea de estudio fundamental en el marco del mejoramiento de la educación en nuestro país, puesto que las competencias lingüísticas orales –especialmente en los colegios públicos, que son la mayoría- no cumplen con los requisitos básicos que demanda la práctica de la lengua. Por otro lado, estudios de esta naturaleza responden a necesidades que se encuentran presentes en el sistema educacional chileno.

Por último, los estudios referentes a la oralidad, en cualquiera de sus aspectos, contribuyen no sólo al conocimiento que podamos llegar a tener de ésta, también pueden convertirse en un precedente acerca de cuál es la forma más

adecuada de usar la lengua y con esto, indudablemente, mejorarán nuestros desempeños lingüísticos orales, que no sólo reflejan lo que somos y cómo somos, sino que además son la base de nuestra producción escrita, de manera que cualquier mejoramiento en este aspecto hará de los hablantes personas mejor capacitadas para desenvolverse en cualquier ámbito de la vida.

## 6. CONCLUSIONES

1.- En la producción discursiva oral de los hablantes pertenecientes a la muestra existen, a nivel fonético, deficiencias en el uso de la norma culta. Encontramos, por ejemplo, fricativización del fonema /ts/ [ʃatjár]; asimilación de /r/ a /n/ [r̄eunínnoh]; lambdacismo [xugál]; neutralizaciones de contraste [gwéna] y elisiones de fonos y sílabas átonas, entre otros. Esto nos permite asegurar que los alumnos de Enseñanza Media no tienen un nivel de competencia fonética adecuado en el uso de la norma culta.

2.- De acuerdo con el ambiente de formalidad creado en cada una de las entrevistas y al comportamiento sistemáticamente poco formal de los estudiantes en dicha situación, podemos concluir que existe poca claridad en la elección de un registro adecuado, favoreciéndose el uso informal del lenguaje, en donde la informalidad se constituye en una característica del discurso oral de los jóvenes, dado por las relaciones de confianza que se generan al interior del grupo. De modo que estaríamos frente a una deficiencia en la competencia sociolingüística, frente a lo cual sería interesante realizar un trabajo que diera cuenta más detallada de ella.

3.- Las dificultades presentes en el discurso oral de los informantes, se relacionan directamente con los niveles socioeconómicos y culturales de procedencia.

4.- Las actividades presentadas en la propuesta permitirán a los alumnos reconocerse como hablantes, mejorar sus desempeños lingüísticos al interior de la comunidad y aumentar las posibilidades de inserción social en todos los ámbitos, no sólo a nivel escolar, pudiendo además construir su propio aprendizaje metacognitivamente.

En el uso adecuado de la lengua debemos considerar el uso de registros formales, puesto que éstos se relacionan directamente con los procesos de comunicación y socialización de las personas, en cuanto son vehículo de incorporación del hombre a la sociedad, porque tal como hemos visto, el hombre es un ser social y lo es mediante el lenguaje. Por esta razón, las actividades de la propuesta que acompañan a este trabajo fueron pensadas para mejorar desempeños lingüísticos, obligan a hacer uso de los registros formales del lenguaje, que no sólo son los aceptados como correctos, sino que además son los que se privilegian en toda actuación comunicativa. Y por otra parte, instan a la toma de conciencia a través de ejemplos que evidencian la precariedad del lenguaje oral en algunos sectores de la sociedad.

“La manera en que uno habla llega a ser con el tiempo la manera en la que uno representa aquello de lo que habla”.

(Bruner, J. 2004, pág. 136)

## 7. BIBLIOGRAFÍA

Alvar, M., García, P., López, H., Gimeno, F. y Moreno, F. (1990). Estudios sobre variación lingüística. Ensayos y documentos. España: Universidad de Alcalá de Henares. [en línea]. Disponible en:

<http://www.monografias.com/trabajos33/variacion-linguistica/variacion-linguistica.shtml>

[ Consulta: 6 de febrero de 2007 ]

Barthes, R. (1984). *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. Barcelona: Paidós Comunicación.

Beltrán, J. (2002). *De la Pedagogía de la Memoria a la Pedagogía de la Imaginación. En: La novedad pedagógica de Internet*. Madrid: Fundación Encuentro.

Bernstein, B. (1996). *Varietades del lenguaje*. Madrid: Salvat.

Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Morata, S. L.

Bourdieu, P. (2001). *¿Qué significa hablar?* Madrid: Akal, S.A.



Bruner, J. (1986). *El habla del niño*. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A. y Buenos Aires: Paidós, SAICF.

Bruner, J. (2000). *Educación: Escenarios del Futuro. Nuevas Tecnologías y Sociedad de la Información*. Punta Puyai y Santiago: PREAL N° 16.

Bruner, J. (2004). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia* (1° ed). Barcelona: Gedisa S.A.

Calsamiglia, H. y Tusón Valls, A. (2004). *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel S. A.

Castells, M. (2001). *La Galaxia Internet*. Madrid: Plaza y Janés.

Diccionario Real Academia Española. (2009). [en línea]. Disponible en: <http://buscon.rae.es/drael/>

[ Consulta: 5 de febrero de 2009 ]

Echeverría, M. (1984). El desarrollo del lenguaje y su incidencia en el aprendizaje. *Revista de lingüística teórica y aplicada* 22: 17 - 26

Editor, (2004). Integración de las TICs a la Cultura Docente. En: *Revista Enfoques Educativos*, Santiago, 7 (1): 93 – 102, 2005.

Gardner, H. (2000). *La Educación de la Mente y el Conocimiento de las Disciplinas: Lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Barcelona: Paidós.

Habermas, J. (1996). *Textos y Contextos* (1ª ed). Barcelona: Ariel, S.A.

Halliday, M. A. K. (1994). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. Colombia: F. C. E.

Hymes, D. (1971). *Competence and performance in linguistic theory. Acquisition of languages: Models and methods*. New York: Ed. Huxley and E. Ingram. Academic Press.

Labov, W. (1983). *Modelos sociolingüísticos*. Madrid: Cátedra S.A.

Lomas, C. (2001). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística* (2ª ed). Barcelona: Paidós.

López, H. (2004). *Sociolingüística*. Madrid: Gredos.

Maglio, F. (1999). *Concepto de Informática Educativa*. Buenos Aires: Inédito.

Mayor, M. A. (1994). *Evaluación Curricular: una guía para la intervención psicopedagógica*. Madrid: Siglo XXI Editores.

Mendoza, A. (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Prentice Hall.

Moreno, F. (1999). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel Lingüística.

Portal Mineduc. (2008). Resultados y análisis sistema de medición de la calidad de la enseñanza Simce [en línea]. Disponible en: <http://www.simce.cl/index.php?id=247>

[ Consulta: 18 de agosto de 2008 ]

Rivano, E. y Salamanca, G. (1999). *Capítulos introductorios en Lingüística General*. Concepción: Ediciones Universidad de Concepción.

San Martín, J. (2005). *Análisis de la jerga juvenil chillaneja*. Tesis de Profesor de Educación Media en Lengua Castellana y Comunicación. Universidad del BíoBío, Facultad de Educación y Humanidades, Departamento de Artes y Letras.

Saussure, F. (2005). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada S.A.

Silva - Corvalán, C. (1989). *Sociolingüística, teoría y análisis*. Madrid: Alambra.

Wigdorky, L. (1983). Vigencia del concepto de competencia lingüística en la enseñanza de la Lengua Materna. *Revista de lingüística teórica y aplicada* 21: 87 – 100

31.- Imágenes Google. (2007). Niños conversando [en línea]. Disponible en: [http://www.redinfancia.org/images/infantil/art\\_15.jpg](http://www.redinfancia.org/images/infantil/art_15.jpg)

## 8. ANEXOS

### 8.1. CUESTIONARIO SOCIOECONÓMICO

#### INTRUCCIONES

Responda sólo lo que se pregunta, procure que sus respuestas sean fieles a la realidad, esta encuesta es anónima.

Respecto de los ingresos familiares

1.- ¿Cuál es el ingreso de su grupo familiar?

---

2.- ¿Quién hace las veces de jefe de hogar?

---

3.- ¿Cuántas personas viven con ese presupuesto?

---

Respecto de la situación habitacional

1.- ¿Con quién vive? Considere: ambos padres, sólo papá, sólo mamá, otros (abuelos).

---

2.- ¿Quiénes componen su grupo familiar? Considere: padres y hermanos, sólo papá y hermanos, sólo mamá y hermanos, otros.

---

3.- ¿Sus padres son propietarios, arrendatarios o allegados?

---

### Respecto de la situación civil de sus padres

1.- Sus padres son:

- a) casados
- b) divorciados
- c) separados
- d) otros

### Respecto de su procedencia

1.- Su origen es:

- a) Talca urbano
- b) Talca rural
- c) Otros

### Respecto de la escolaridad de sus padres

1.- Su padre posee:

- a) Educación superior
- b) Educación media completa
- c) Educación media incompleta
- d) Educación básica completa
- e) Educación básica incompleta

2.- Su madre posee:

- a) Educación superior
- b) Educación media completa
- c) Educación media incompleta
- d) Educación básica completa
- e) Educación básica incompleta

### Respecto de las actividades laborales de sus padres

1.- Su padre trabaja como:

- a) Vendedor ambulante
- b) Obrero calificado
- c) Técnico industrial
- d) Empleado servicio doméstico
- e) No trabaja

2.- Su madre trabaja como:

- a) Vendedora ambulante
- b) Obrera calificada
- c) Técnico industrial
- d) Empleada servicio doméstico
- e) No trabaja

Gracias por su cooperación, sus respuestas serán tratadas con confidencialidad.

## 8.2. PAUTA DE RESPUESTA

Talca, noviembre de 2008

Estimado(a) académico(a):

Junto con saludarlo(a) atentamente, presento a usted una pauta de validación de una propuesta didáctica, en el contexto de una investigación de tesis para optar al grado de Magíster en Didáctica de la Lengua Materna. El objetivo de esta pauta es recoger información fidedigna y confiable que permite aportar al debate académico sobre los fenómenos de habla continua de los jóvenes, en este caso teniendo como referencia a estudiantes de enseñanza media de la ciudad de Talca.

Como es sabido, existen dificultades en la producción adecuada del discurso oral, que se relacionan entre otras causas con el nivel sociocultural de las personas, esta propuesta ofrece algunas medidas remediales. Debido al gran interés que despierta este tema, hemos decidido investigar en torno a él.

Usted ha sido seleccionado para responder esta pauta por sus años de experiencia, formación académica, especialidad en el área e investigación en torno al tema, mucho agradeceré pueda desarrollarla con la mayor fidelidad y objetividad posible; es necesario que usted sepa que este instrumento no es de



carácter anónimo y los criterios a evaluar se sustentan exclusivamente en los contenidos propuestos.

Agradeceré entregar o enviar esta pauta a mi nombre al Instituto de Estudios Generales de la Universidad Católica del Maule.

Esperando su respuesta, lo(a) saluda con especial atención,

Ma. Regina González Díaz  
Profesor de Estado en Castellano  
Licenciado en Educación  
Tesisista Magíster en Didáctica de la Lengua Materna

PAUTA DE VALIDACIÓN PROPUESTA DIDÁCTICA

NOMBRE DEL EXPERTO: Carolina Merino Risopatrón

| <b>CRITERIO</b>                                      | <b>EXCELENTE</b> | <b>MUY BUENA</b> | <b>BUENA</b> | <b>REGULAR</b> | <b>MALA</b> |
|--|------------------|------------------|--------------|----------------|-------------|
| Pertinencia de los contenidos                        | X                |                  |              |                |             |
| Consistencia lógica de la propuesta                  | X                |                  |              |                |             |
| Objetivos claros                                     | X                |                  |              |                |             |
| Desarrollo de los contenidos                         | X                |                  |              |                |             |
| Recursos utilizados                                  | X                |                  |              |                |             |
| Actividades propuestas                               |                  | X                |              |                |             |
| Aplicabilidad de la metodología                      | X                |                  |              |                |             |
| Factibilidad de ejecución                            | X                |                  |              |                |             |
| Adecuación pedagógica                                | X                |                  |              |                |             |
| Lenguaje apropiado                                   | X                |                  |              |                |             |
| Creatividad  | X                |                  |              |                |             |
| Diseño   |                  | X                |              |                |             |
| Evaluación   |                  | X                |              |                |             |
| Claridad en el planteamiento de las actividades      | X                |                  |              |                |             |
| Consistencia lógica entre la temática y la propuesta | X                |                  |              |                |             |
| Metodología adecuada                                 | X                |                  |              |                |             |

Observaciones: Recomiendo explicitar más las instrucciones de las actividades y señalar los porcentajes de evaluación, muy creativo con buena proyección de los recursos utilizados.

PAUTA DE VALIDACIÓN PROPUESTA DIDÁCTICA

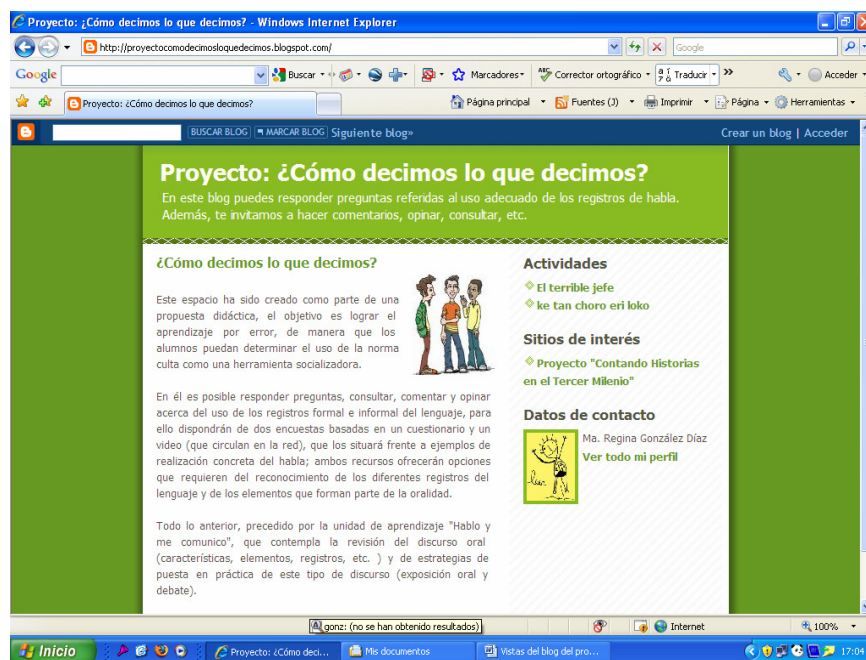
NOMBRE DEL EXPERTO: Claudio Godoy Arenas

| <b>CRITERIO</b>                                      | <b>EXCELENTE</b> | <b>MUY BUENA</b> | <b>BUENA</b> | <b>REGULAR</b> | <b>MALA</b> |
|--|------------------|------------------|--------------|----------------|-------------|
| Pertinencia de los contenidos                        | X                |                  |              |                |             |
| Consistencia lógica de la propuesta                  | X                |                  |              |                |             |
| Objetivos claros                                     | X                |                  |              |                |             |
| Desarrollo de los contenidos                         | X                |                  |              |                |             |
| Recursos utilizados                                  | X                |                  |              |                |             |
| Actividades propuestas                               |                  | X                |              |                |             |
| Aplicabilidad de la metodología                      | X                |                  |              |                |             |
| Factibilidad de ejecución                            | X                |                  |              |                |             |
| Adecuación pedagógica                                | X                |                  |              |                |             |
| Lenguaje apropiado                                   | X                |                  |              |                |             |
| Creatividad  | X                |                  |              |                |             |
| Diseño   |                  | X                |              |                |             |
| Evaluación   |                  | X                |              |                |             |
| Claridad en el planteamiento de las actividades      | X                |                  |              |                |             |
| Consistencia lógica entre la temática y la propuesta | X                |                  |              |                |             |
| Metodología adecuada                                 | X                |                  |              |                |             |

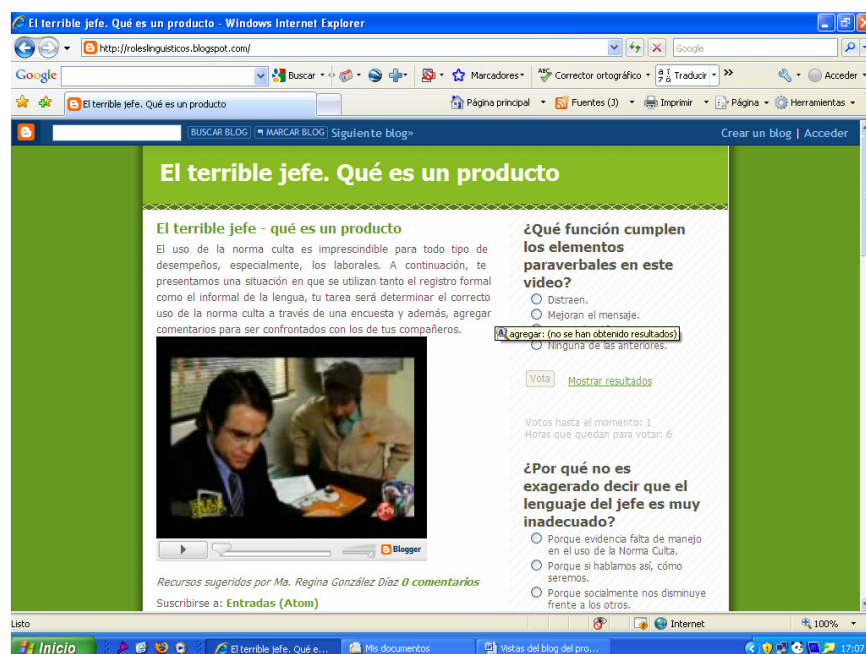
Observaciones: Trabajo creativo y minucioso, que al incorporar la tecnología hace más atractivo el tema.

### 8.3. VISTAS DEL BLOG PÁGINA DE INICIO

<http://proyctocomodecimosloquedecimos.blogspot.com>



### ACTIVIDADES EL TERRIBLE JEFE. QUÉ ES UN PRODUCTO



## KE TAN CHORO ERI LOKO

The screenshot shows a Windows Internet Explorer browser window displaying a blog post. The address bar shows the URL: <http://ketanchoroeriloko.blogspot.com/2008/10/ke-tan-choro-eri-loko.html>. The page title is "Ke tan choro eri loko". The main content area has a green header with the title "Ke tan choro eri loko". Below the header, there is a sub-header "ke tan choro eri loko" and a small image of a person wearing a hat. The text describes a questionnaire about the expression "ke tan choro eri loko" and its usage. It includes a list of questions and answers, such as "Si te queai tiroo despues de un carrete a las 4 de la mañana que weas haci" and "llamo a mi papa pa que me valla a buskar". There are two polls on the right side of the page. The first poll is titled "ke tan choro eri loko" es una expresión" and has four options:  Inculta formal,  Culta formal,  Inculta informal, and  Culta informal. The second poll is titled "Utilizar improprios refleja" and has four options:  Buena educación,  Buena comunicación,  Buena expresión, and  Ninguna de las anteriores. The browser's taskbar shows the "Inicio" button and several open windows, including "Ke tan choro eri loko...", "Mis documentos", and "Vistas del blog del pro...". The system clock shows 17:08.

## RESPUESTAS

The screenshot shows a Windows Internet Explorer browser window displaying a blog post. The address bar shows the URL: <http://respuestascuestionarios.blogspot.com/>. The page title is "Respuestas Cuestionarios". The main content area has a green header with the title "Respuestas Cuestionarios". Below the header, there is a sub-header "martes 16 de diciembre de 2008" and "Respuestas a los Cuestionarios". The text lists several questions and answers, such as "El terrible jefe. Qué es un producto" and "¿Qué función cumplen los elementos paraverbales en este video?". There is a section titled "Ejercicios de registro de habla" with two options:  El terrible jefe. Qué es un producto and  ke tan choro eri loko. The browser's taskbar shows the "Inicio" button and several open windows, including "Respuestas Cuestion...", "Mis documentos", and "Vistas del blog del pro...". The system clock shows 17:08.