



Reflexiones acerca de la necesidad del desarrollo de la competencia conversacional en los profesionales cubanos

Reflections regarding the need for the development of conversational competence in Cuban professionals

Haydee Elena Martínez Bencomo,¹
Vilma María Pérez Viñas,² Marialina
Ana García Escobio,³ Aymee Martínez
Bencomo,⁴ Moraima Pérez Barrera

¹ Licenciada en Educación. Especialidad Español y Literatura. Profesora auxiliar. Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca. Cuba.
haydeee.martínez@upr.edu.cu

² Licenciada en Educación. Investigadora CEPEG. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca. Cuba.
vilma.perez@upr.edu.cu

³ Licenciada en Educación. Especialidad Español y Literatura. Profesora auxiliar. Máster en Didáctica de la lengua española y la literatura. Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca. Cuba.
marialina.garcia@upr.edu.cu

⁴ Estomatóloga. Instructora de Operatoria Técnica. Máster en Promoción y Educación para la Salud. Facultad de Estomatología. Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. Cuba. aymeemb@infomed.sld.cu

⁵ Licenciada en Educación. Especialidad Español y Literatura. Profesora auxiliar. Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca. Cuba.
moraima.perez@upr.edu.cu

Recibido: 27 de abril de 2017

Aprobado: 17 de agosto de 2017

RESUMEN

Introducción: las competencias comunicativas entre profesionales y entre ellas las conversacionales no siempre están acorde con el desarrollo intelectual de los mismos. El problema científico está dado en ¿cómo continuar desarrollando la competencia conversacional como competencia profesional, en los estudiantes universitarios?

Objetivo: analizar epistemológicamente los principales elementos teóricos definidos que se abordan en la literatura nacional e internacional sobre la categoría competencia conversacional y su importancia en el contexto de la formación de profesionales.

Método: se realizó un estudio descriptivo a partir de una revisión bibliográfica y desde el punto de vista teórico se utilizaron como métodos: el histórico-lógico, análisis-síntesis e inductivo-deductivo, los que permitieron analizar concepciones sobre el tema desde diversos enfoques y arribar a una nueva definición contextualizada de la competencia conversacional como competencia profesional.

Resultados: se sistematizan conceptos y teorías relevantes que tienen en cuenta dentro de la competencia comunicativa a la competencia conversacional, a partir de la importancia que tiene la conversación como actividad humana universal, la cual presupone un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes que van más allá de los componentes lingüísticos para establecer y mantener una conversación efectiva en el ámbito profesional.

Conclusión: se demuestra la necesidad de tomar conciencia de la complejidad que supone el desarrollo de la competencia conversacional y de asumirla como competencia profesional básica en todos los perfiles de la Educación Superior cubana, incorporando su continua atención al currículo de estudios de las carreras.

DeCS: COMPETENCIA PROFESIONAL;
EDUCACIÓN PROFESIONAL;
COMUNICACIÓN SOCIAL

ABSTRACT

Introduction: communicative competences among professionals along with the conversational ones are not always in agreement with their intellectual development. The scientific problem is given by: how to continue developing conversational and professional competences in university students?

Objective: to analyze epistemologically the main theoretical elements defined in the national and international literature on the category of conversational competence and its importance into the context of the training of professionals.

Method: a descriptive study was carried out from a bibliographic review and from a theoretical point of view the methods used were: historical-logical, analysis-synthesis and inductive-deductive, which allowed to analyze the conceptions concerning this topic from different approaches and accomplish a new contextualized definition of conversational and professional competence.

Results: in this work, relevant concepts and theories are systematized which take into account, within the communicative competence the conversational competence, based on the importance of conversation as a universal human activity, which assume a set of knowledge, skills, attitudes and skills going beyond the linguistic components to establish and maintain an effective conversation in the professional field.

Conclusion: It demonstrates the need to be aware of the complexity involved in the development of conversational competence and to assume it as a basic professional competence in all profiles of Cuban Higher Education, incorporating its continuous attention to the curriculum of studies of careers

DeCS: PROFESSIONAL COMPETENCE;
PROFESSIONAL EDUCATION;
SOCIAL COMMUNICATION.

INTRODUCCIÓN

La comunicación es un proceso basado en habilidades expresivas e interpretativas, por lo cual la expresión oral constituye una habilidad de comunicación que no tiene sentido sin la comprensión, sin el procesamiento y la interpretación de lo escuchado; esta implica la interacción y la bidireccionalidad, en un contexto compartido y en una situación en la que se deben negociar los significados.

En las actividades de la vida cotidiana el uso de la lengua oral va sufriendo cambios debido a los nuevos modos de vida de la sociedad. Las voces e imágenes de la televisión reemplazan el diálogo; los programas de radio y televisión donde todos los invitados hablan al mismo tiempo, sin respetar su turno de habla, están a la orden del día; la música ensordecedora de espacios privados o públicos hace imposible la conversación, y la relación impersonal con los diferentes medios informáticos va sustituyendo la necesidad prístina que el hombre tiene de comunicarse a través del habla; por ello, la expresión oral se hace paulatinamente más pobre, más contaminada por ruidos de diversa índole, sustituida por medios audiovisuales en los que el texto oral no es lo más importante.

Precisamente, la Educación Superior cubana está enfrascada en mantener su modelo de universidad moderna, humanista e innovadora, asegurando la calidad en su modelo formativo y, aunque no se trabaja un enfoque de formación por competencias, resulta innegable que hay todo un acercamiento al tema, pues desde los modelos de las diversas carreras se aboga por el desarrollo de diversas competencias profesionales entre la que se destaca la competencia comunicativa y, en particular, una de las competencias que la integra: la competencia conversacional, tan necesaria para el éxito de los sujetos en el proceso de interacción en los diferentes contextos de actuación profesional.

Sobre este imperativo, reflexiónese, por ejemplo, acerca de que las observaciones y los juicios no son buenos ni malos, sino que son herramientas de competencia

conversacional que si se formulan correctamente se convierten en recursos valiosos para ser más convincentes y lograr un discurso eficiente.

Las habilidades de competencia conversacional apelan a utilizar el lenguaje con más especificidad, a expresar con más precisión las ideas y a no dar cabida a interpretaciones que generen discrepancias entre los interlocutores; estas mejoran el nivel de comunicación interpersonal y le dan otra dimensión a la concepción, en este caso profesional, que los demás pueden tener acerca de cada emisor.

DESARROLLO

El perfeccionamiento de la conversación como ejercicio esencial para el desarrollo de la expresión oral, constituye un objetivo amplio y complejo, que recoge dentro de sí otros objetivos más específicos relacionados con las actitudes positivas hacia la comunicación, la riqueza y la precisión del vocabulario, la corrección gramatical, la eficacia y las estrategias de comunicación en lengua oral necesarios en todos los profesionales.

Mediante la conversación los estudiantes universitarios desarrollan habilidades de carácter cognitivo, que hacen posible la recuperación de datos y su organización de forma coherente, para poder perfilar sus propias opiniones frente a las de los demás, para poder argumentar, describir, narrar o contribuir a que su interlocutor lo haga. También se desarrollan habilidades de carácter lingüístico, ya que la conversación exige un esfuerzo de descodificación de lo que se escucha, de pronunciación clara, de buscar las palabras precisas, de conseguir una buena interacción con personas que quizás dominan más o menos la lengua. Esto significa ser capaz de interpretar los sentidos de los enunciados en una determinada situación, atendiendo a la cantidad de información que le dan y que debe dar, a la negociación de los significados y a las implicaciones de tipo

convencional y conversacional que puedan darse.

En este sentido, la expresión oral es quizás la habilidad que más discusiones ha generado, ya que por un lado es la base de la comunicación y de la interacción; pero por otro, no está siempre bien definida qué posición debe ocupar en la programación de un curso, junto con las otras habilidades y al aprendizaje del código; no obstante, siempre se insiste en la necesidad de formar un comunicador competente.

En una aproximación conceptual al término competencia, se aprecia que esta ha sido definida por diferentes investigadores que coinciden en su carácter evolutivo y polisémico y se incorpora a la ciencia en la década de los sesenta del siglo XX. Posteriormente, comenzó a tener múltiples críticas y reelaboraciones, desde la lingüística, la psicología y la pedagogía, fundamentalmente.

También ha tenido un notable desarrollo en el campo laboral en países como EE. UU, Alemania, Australia e Inglaterra, como aspecto clave para la selección del personal mediante la certificación de sus destrezas. En términos de formación laboral, se pueden encontrar una serie de definiciones de competencia que abarcan desde la capacidad real para lograr un objetivo o resultado en un contexto dado, hasta considerarla como una construcción a partir de una combinación de recursos (conocimientos, saber hacer, cualidades o aptitudes) y recursos del ambiente (relaciones, documentos, informaciones y otros) que son movilizados para lograr un desempeño.

Entonces, aunque no existe una definición acabada de competencia, sí se concuerda en que se expresa en un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes que se materializan en saber, saber hacer y saber ser; asimismo se insiste en su carácter dinámico, y que se integran y se desarrollan de manera continua.

Según Tobón¹, las competencias son actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad,

metacognición y compromiso ético, desarrollando y movilizando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer.

Para Aguerrondo las competencias implican capacidades, entendiendo la capacidad expresada "mediante los conocimientos, las habilidades y las actitudes que se requieren para ejecutar una tarea de modo inteligente, en un entorno real o en otro contexto; las competencias académicas son las que promueven el desarrollo de capacidades humanas de resolver problemas, valorar riesgos, tomar decisiones, trabajar en equipos, asumir el liderazgo, relacionarse con los demás, comunicarse (escuchar, hablar, leer y escribir), utilizar una computadora, entender otras culturas y aunque suene reiterativo aprender a aprender, aprender a indagar, aprender a estudiar y aprender a investigar".²

Según este autor ², las competencias están asociadas a criterios de desempeños en situaciones contextualizadas, que implican responsabilidad como parte del saber actuar, y saber actuar exige, además, de un dominio cognitivo.

En el ámbito de trabajo se pueden clasificar como laborales y profesionales. Para Tobón¹ las primeras son propias de obreros calificados y se desarrollan mediante estudios técnicos de formación profesional, aplicándose a actividades específicas; las segundas son exclusivas de profesionales que han realizado estudios en educación superior, y se caracterizan por su flexibilidad y amplitud.

Por interés de este trabajo se profundiza más en las competencias profesionales, que para Díaz³ son "un conjunto de capacidades que desarrolla el futuro profesional para integrar conocimientos, habilidades, valores y actitudes a un contexto social y socio laboral, que le permita interpretarlo, argumentarlo y resolver problemas en este, de forma innovadora y creativa".

Tobón¹, coincidiendo con otros autores, clasifica las competencias profesionales en: básicas (lectoescritura, comunicación oral, cálculo matemático), genéricas-desempeños comunes a diversas

ocupaciones- (trabajar en equipo, programar, negociar) y específicas (usos de tecnologías).

El proyecto Alfa Tunning ⁴ las clasifica en: transversales o genéricas (todos los ámbitos del conocimiento, ahí incluye a la competencia comunicativa), instrumentales (medios para asimilar, comunicar y aplicar conocimientos teóricos y prácticos), personales (habilidades de relación social), sistémicas (miden cualidad personal y motivación ante el trabajo) y específicas (se relacionan con disciplinas concretas).

En el ámbito universitario, Díaz ³ clasifica las competencias profesionales desde sus funciones generales en: competencias específicas, competencias básicas y competencias transversales. Las competencias específicas son aquellas que se identifican con los métodos propios de la profesión y que se reflejan en los diferentes campos o esferas de actuación. Las competencias básicas son las que al formarse sirven como herramientas para comprender el objeto de la profesión. Las competencias transversales son las que requiere cualquier profesional de acuerdo con el contexto socio laboral y socio histórico para integrar las competencias básicas a las específicas.

Las autoras de este trabajo coinciden en considerar que la competencia profesional se manifiesta en la actuación, en tanto es en la actuación profesional donde se expresan los conocimientos, hábitos, habilidades, motivos, valores, sentimientos, que de forma integrada regulan la actuación del sujeto en la búsqueda de soluciones a los problemas profesionales.

Otros modelos de universidades como el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación, la Universidad Católica de Telémaco en Chile, la Complutense de España, la Universidad de Holguín y el Centro de Estudios Educativos de la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona", de Cuba, dentro de la clasificación que realizan de las competencias profesionales de las carreras más allá de las variedades en la tipología de clasificación, coinciden en que la

competencia comunicativa es una competencia profesional por la importancia que reviste el correcto uso de la lengua en el proceso comunicativo.

Este concepto se basa en que comunicar no significa únicamente producir enunciados gramaticalmente correctos, sino que, además, tienen que ser social y culturalmente adecuados.

Ya en la década de los 80 del pasado siglo, la competencia comunicativa llega a la didáctica de lenguas, siendo un concepto que ha sido enriquecido por otros modelos que precisan los componentes y relaciones de las subcompetencias; algunos hacen referencias a la estructura y los mecanismos conversacionales que permiten ubicar a la competencia conversacional en cada modelo.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER): aprendizaje, enseñanza, evaluación, define la competencia comunicativa como "la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos". ⁵

El modelo lo conforman tres subcompetencias: lingüística, sociolingüística y pragmática. Esta tercera se vuelve a subdividir en otras tres: discursiva, funcional y organizativa. La competencia discursiva regula cómo los mensajes se organizan, estructuran y ordenan, incluyendo los mecanismos de toma de turno. La competencia funcional hace referencia a los "actos de habla" o microfunciones del lenguaje y, por tanto, a la capacidad de "hacer cosas con la lengua", y también incluye las macrofunciones (descripción, narración, comentario, exposición, argumentación, persuasión). La competencia organizativa trata del conocimiento de los esquemas/modelos de interacción.

Siguiendo el modelo anterior, García ⁶ ubica a la competencia conversacional como un subconjunto de la competencia pragmática, en la intersección entre la competencia discursiva y la competencia organizativa y define como competencia conversacional "la habilidad que exige de

los participantes, por un lado, capacidad cognitiva para producir y comprender de forma inmediata enunciados lingüísticos y, por otro, capacidad interactiva para negociar con los interlocutores la construcción mutua del discurso". Además, apunta que un hablante posee la competencia conversacional "cuando posee la serie de recursos específicos que aportan y despliegan los participantes en una práctica discursiva concreta: la conversación".⁶ Entre estos señala:

a) Por un lado los recursos lingüísticos, es decir, las estructuras léxicas y sintácticas y las relaciones semánticas específicas.

b) El conocimiento de lo previsible, los guiones retóricos: determinados esquemas previos fijados convencionalmente, que subyacen en todo intercambio comunicativo, es decir, las fases y géneros conversacionales pertenecientes a la estructura global de la conversación.

c) El manejo de la interacción, que incluye las estrategias de los participantes para manejar los turnos y los temas, además del conocimiento de la forma de señalar los límites (inicio, conclusión y transiciones internas) de la conversación".

De esta manera, la microestructura interactiva de la conversación se puede considerar dividida en dos habilidades claves: el dominio de la toma y cesión de turnos, por un lado y, por otro, la habilidad de elegir, cambiar y concluir los temas de la conversación.

De Mingo⁷ discrepa de la posición anterior y plantea que el acto de conversar rebasa la competencia pragmática para alcanzar la competencia lingüística y sociolingüística; destaca los posibles conocimientos que compondrían la competencia conversacional:

1. Conocimientos socioculturales

La conversación tiene un fin social y justamente por ello los conocimientos sociolingüísticos se hacen absolutamente necesarios. En ese sentido el MCER señala las normas de cortesía, diferencias en el registro y expresiones de sabiduría popular como posibles rasgos de este tipo de

conocimientos, a los que cabría añadir, por ejemplo, la comunicación no verbal.

2. Conocimientos pragmáticos

Se hace necesario para un hablante ser capaz de seguir los principios de cooperación establecidos o ser consciente de que, al violarlos, creará implicaturas.

3. Conocimiento discursivo

Para poder desarrollar una auténtica competencia conversacional, el hablante necesita organizar el texto de la manera más adecuada posible siguiendo los principios básicos de coherencia y cohesión.

Por su parte, Echeverría⁸ precisa los rasgos que caracterizan a la competencia conversacional, estos son:

1. *Es genérica*: donde quiera que haya seres humanos, sin importar el tiempo ni el espacio, esta competencia será siempre importante para la existencia humana.
2. *Es resistente a la obsolescencia*: perdura en el tiempo y en la medida que haya seres humanos involucrados, nunca dejará de ser determinante en su manera de relacionarse con los demás y de conducir su existencia.
3. *Es transversa*: se expresa en todos los ámbitos de la vida.
4. *Es adaptativa*: sirve también para poder responder de mejor forma a los cambios de nuestro entorno.
5. *Es transformativa*: gran parte de nuestras prácticas de transformación se sustentan en esta competencia. En la práctica pedagógica, esta competencia puede constituir un medio eficaz para la formación y transformación de los estudiantes.
6. *Es relacional*: saber entenderse con los demás, saber escuchar y ser capaces de colaborar juntos.

7. *Es sistémica*: todo sistema social humano descansa en la competencia conversacional.
8. *Es existencial*: determina la calidad y el carácter de nuestra existencia y condicionan nuestra felicidad y la plenitud de sentido en nuestras vidas.
9. *Es ontológica*: determina el tipo de ser que somos y que podemos llegar a ser.

A partir de la sistematización de lo planteado por diversos autores acerca de la conversación y de la competencia conversacional, se aprecia que otros consideran que la conversación es un tipo de discurso oral, la manifestación prototípica de lo oral, dialogal, caracterizado por la inmediatez comunicativa, su dinamismo y carácter cooperativo y por la alternancia de turnos no predeterminada: oral, como modalidad o realización producida y recibida por el canal fónico; dialogal, como sucesión de intercambios (frente a los discursos monologales); inmediato, puesto que se desarrolla en la coordinada espacio-temporal aquí ahora-ante ti (frente a un informativo de radio o televisión); dinámico, por la continua permuta y cambio de papeles entre los interlocutores (de hablante a oyente, de oyente a hablante) y por la alternancia de turnos (frente a una conferencia o los rituales de saludo); cooperativo, puesto que se obra juntamente con otro y su intervención (frente a los monologales o de "uno", como el discurso político).

Según Briz⁹ tales rasgos no le son exclusivos, son compartidos por otros discursos dialogales como el debate o la entrevista. El rasgo pertinente y definidor de la conversación es la alternancia de turnos no predeterminada, no negociada previamente, por ende, es una de las actividades más típicamente humana, por ser la forma prototípica en que se manifiestan las lenguas, su forma primera de existencia y el modo universal de uso lingüístico.

Para García la conversación "es el tipo de actividad comunicativa dialogada no planificada, co-producida por dos o más interlocutores que comparten tiempo y

espacio y que no mantienen una relación de poder que determine la toma de turno (o esta relación se encuentra neutralizada). Este intercambio comunicativo tiene como objetivo el mantenimiento de relaciones sociales entre los participantes, sin que exista una audiencia o un tipo de presión externa".⁶

Las definiciones anteriores precisan las características de la conversación, la estructura secuencial; además dejan claro que la conversación presupone un conjunto de conocimientos y habilidades que van más allá de los componentes lingüísticos (sintaxis, morfología, léxico y prosodia) para incluir una serie de recursos interactivos como asegurar la atención del interlocutor, tomar y ceder la palabra de forma apropiada y sincronizada, controlar las pausas y la velocidad del habla, introducir temas a través de los procedimientos adecuados y saber suspenderlos y retomarlos cuando la ocasión así lo exija; en definitiva, todo un conocimiento de las estructuras, esquemas, normas y expectativas propios de una comunidad y hasta de grupos sociales o estratos como es el caso de los profesionales.

En virtud del registro empleado, el discurso conversacional puede ser formal o informal. Las condiciones de producción y recepción referidas a la situación de comunicación, la mayor o menor relación de proximidad entre los participantes, su saber y experiencia compartidos, el marco discursivo familiar, la relación de mayor o menor igualdad entre estos, así como la finalidad de la comunicación (interpersonal, transaccional), el grado de cotidianidad, de planificación y de formalidad, son parámetros que, de forma conjunta e interrelacionados, permiten distinguir dos registros de uso extremos en el discurso conversacional o dos tipos de conversaciones prototípicas que según Briz⁹ son:

a) la conversación coloquial, con mayor relación de proximidad, saber compartido, cotidianidad, menor grado de planificación, finalidad interpersonal.

b) la conversación formal: con menor relación de proximidad, menos

cotidianidad, mayor planificación, mayor finalidad transaccional.

Al respecto, teniendo en cuenta el registro empleado y en concordancia con Briz, Domínguez¹⁰ distingue dos formas de conversación: la conversación espontánea y la conversación dirigida; ubica a la conversación pedagógica dentro de la dirigida, con rasgos similares a los que le atribuye Briz a la conversación formal y la define "como la conversación en la clase dirigida por el maestro. Constituye un método pedagógico para acceder al conocimiento. También se incluye aquella en que se dialoga con un alumno o con el grupo en general acerca de un tema, para lograr conductas adecuadas".¹⁰

Por su parte, como nivel de análisis lingüístico, Briz⁹ distingue en la conversación tres componentes:

- el de la enunciación (referido a las acciones e informaciones de los actos de habla),

-el de la argumentación (el conjunto de intenciones y valoraciones explícitas o implícitas de esos actos de habla),

-el de la interacción o conversación (las relaciones con el otro).

Así, la diferenciación de estos tres niveles de análisis en el discurso conversacional permite pasar del estudio de la acción aislada expresada en un enunciado o acto de habla, al de la actividad argumentativa en la intervención de un hablante (el conjunto de intenciones, metas, tareas y estrategias en un discurso práctico) y desde aquí al estudio de los actos interactivos en el intercambio.⁹

También la estructura conversacional ha sido estudiada por Sacks, Schegloff y Jefferson, citados por Tusón¹¹ que lista los rasgos que la caracterizan:

1. El cambio de hablante es recurrente o, al menos, se produce.
2. En general, no habla más de una persona a la vez.

3. Los solapamientos (dos -o más- participantes hablando a la vez) son comunes pero breves.

4. Las transiciones más comunes entre un turno de palabra y el siguiente son las que se producen sin intervalos ni solapamientos, o las que se producen con un breve intervalo.

5. El orden de los turnos de palabra no es fijo.

6. La duración de los turnos de palabra no es fija, si bien se tiende a un cierto equilibrio.

7. La duración de una conversación no se especifica previamente.

8. Lo que dicen los hablantes no se ha especificado previamente.

9. La distribución de los turnos de palabra no se ha especificado previamente.

10. El número de hablantes puede variar.

11. El discurso puede ser continuo o discontinuo.

12. Existen técnicas para la distribución de los turnos.

13. Se utilizan diferentes unidades formales de construcción de los turnos (una palabra, una frase, una oración, etc.).

14. Existen mecanismos para reparar los errores o las transgresiones en la toma de la palabra.

Los rasgos enumerados revelan -en opinión de Tusón- la presencia de factores imprecisos en una conversación y, en cada caso, quienes participan tienen que ir negociando el mantenimiento o el cambio de tema, de tono, de finalidad e ir interpretando sobre la marcha las intenciones ajenas, así como manifestando las propias. La adecuada interpretación se lleva a cabo a través de inferencias, gracias a que los participantes van produciendo lo que algunos llaman "indicios de contextualización".¹¹

Al respecto, estas autoras coinciden en reconocer la importancia del sentido conversacional, o sea, que el análisis de la conversación no debe quedarse en describir cómo es el mecanismo de estos intercambios verbales, sino que debe develar de qué manera se construye la significación entre quienes participan en una interacción comunicativa de ese tipo.

Y, a la par que todo lo expuesto, aparece la importante valoración del contexto en el desarrollo de la conversación: además del contexto socioespacial, hay un contexto extrasituacional compuesto por los objetivos o motivos que convocan a los interlocutores, y las cualidades de los participantes referidos al número, estatus de poder, que predisponen una forma de actuación.

Pasando, entonces, a un plano práctico y de sugerencias para conseguir que los estudiantes continúen desarrollando su competencia conversacional, es acertado, según criterios de estas autoras, que el claustro de profesores de todas las carreras domine aspectos relevantes asociados a la producción eficiente de significados durante la conversación, como:

-El trabajo eficaz con el nivel fonológico de la lengua y la corrección fonética necesaria de carácter profesional, pues las unidades del nivel fonológico son contextualizables, ya que el contexto lingüístico o sociocultural produce cambios, de ahí la necesidad de que el profesor lleve a su aula la norma culta, esmerándose en el caso del nivel fonológico. El aspecto fónico comprende la pronunciación, la entonación y la intensidad de la voz; en este sentido el trabajo debe encaminarse a la corrección de defectos: los más frecuentes en la pronunciación son la supresión de la "s" final y la articulación defectuosa de la "r", o su pronunciación vacilante e imprecisa, así como las dislalias. Por su parte, la entonación está relacionada con la intención del hablante y el defecto más corriente es cierto desgano al hablar.¹²

-El aspecto léxico, como otro de los aspectos fundamentales del código oral que debe ser atendido, se refiere al uso de las palabras; por ello, se debe enriquecer el vocabulario activo del estudiante ; la

extensión y seguridad en su uso tienen que ser metas permanentes a lograr con la colaboración de cada disciplina académica; pero también hay que tener en cuenta el vocabulario visual o pasivo, que es el que el estudiante entiende cuando lo lee, pero que no ha incorporado totalmente a su memoria y a su lengua oral.

-Los llamados marcadores discursivos, que tienen que ver con el aspecto estructural, son entendidos por Tusón y Calsamiglia como piezas lingüísticas (por ejemplo: *para empezar, antes que nada, en resumen, para terminar*, etc.) que contribuyen a la organización global del texto en el tiempo y el espacio. Estos no se orientan a los contenidos del discurso, sino ordenan el desarrollo del mismo. También hay *marcadores no verbales o kinésicos* que organizan la interacción.¹³ Su propia clasificación¹⁴ indica su importancia y cómo desde cada contexto docente se puede influir en su correcto uso y en la eliminación de su abuso:

-Estructuradores de la información

Comentadores: pues, ahora
Ordenadores: primero, segundo..., por un lado...

Disgresores: por cierto

- Conectores

Aditivos: además, inclusive
Consecutivos: entonces, así, pues
Contra argumentativos: ahora, en cambio

- Reformuladores

Explicativos: es decir, digamos, por decirlo así
De rectificación: más bien, digo, perdón
De distanciamiento: de todos modos, de todas maneras
Resumitivos: en fin, finalmente

- Operadores

De refuerzo argumentativo: en realidad, de hecho
De concreción: por ejemplo, digamos, por decir algo

- Marcadores conversacionales

Modalidad epistémica: claro, por supuesto, desde luego
Modalidad deóntica: bueno

Enfocadores de la alteridad: oiga, oye, sabes

Metadiscursivos conversacionales: bueno, este, déjeme ver, digo, sí

El interés de parte de los estudiantes por aprender a usar óptimamente los recursos del lenguaje oral implica el dominio de aspectos como los anteriores para evitar el uso de comodines léxico-gramaticales, por ejemplo; y en este empeño el papel de cada profesor es determinante. Borot¹⁵ afirma que en todas las áreas los estudiantes deben comprender textos y dar cuenta de ellos ya sea de forma oral o escrita; además, al lenguaje de cada disciplina se accede desde ella misma.

En fin, los profesores de todas las carreras y tipos de cursos deben corregir la incorrecta pronunciación, el mal uso del vocabulario, siempre con el objetivo de desarrollar la competencia conversacional desde sus aulas; para ello deben estar convenientemente preparados, puesto que todo profesor es de alguna manera, profesor de lengua.

CONCLUSIONES

Se coincide en que la competencia comunicativa como competencia profesional es multidimensional y se considera que la competencia conversacional se manifiesta dentro de estas competencias, asumiendo el criterio de clasificación de Díaz es considerada como una competencia transversal. También hay que tener en cuenta que conversar no es una actividad aislada; es el discurso prototípico en todo intercambio profesional, el cual varía según los contextos de actuación: en una conversación los interlocutores son hablantes y oyentes al mismo tiempo, por lo que el discurso y la comprensión orales son inseparables.

Entonces, resulta necesario tomar conciencia de la complejidad que supone el desarrollo de la competencia conversacional y la necesidad de asumirla como competencia profesional imprescindible a desarrollar en todos los perfiles de la Educación Superior cubana, teniendo como premisa el concepto de formación integral que conduce al éxito del desempeño profesional en carreras como las pedagógicas, las de las ciencias médicas, entre otras, donde la interacción sujeto- sujeto desde lo cognitivo y lo afectivo es imprescindible como parte del saber actuar y del saber ser.

Es por ello, que el papel mediador del lenguaje en el acceso al saber implica necesariamente convertir las aulas en espacios ricos en intercambios comunicativos para hacer posible la apropiación eficiente de la conversación como discurso que puede tornarse unas veces formales y otras informales, pero ambos muy necesarios para un exitoso desempeño profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Tobón S. Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación (4ta. Ed.). Bogotá: ECOE.2013.
2. Aguerrondo I. Conocimiento complejo y competencias. En IBE Working papers on Curriculum. ISSUES. N 8. UNESCO. Ginebra. Suiza.2009: p. 4. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Working_Papers/knowledge_compet_ibewpci_8.pdf
3. Díaz T. Didáctica desarrolladora en la Educación Superior: un enfoque para la formación de competencias profesionales. 10mo Congreso Internacional de Educación Superior. Curso 8. 2016: p.33.

4. Victorino Ramírez L, Medina Márquez G. Educación basada en competencias y el proyecto Tuning En Europa y Latinoamérica. [Internet] 2008. Disponible en: http://academicos.iems.edu.mx/cired/docs/tg/macroacademiaquimica/Educacion%20basada%20en%20competencias.proyecto%20tuningEuropaLatinoamerica_VictorioMedina.pdf
5. Ministerio Educación, Cultura y Deporte. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: Anaya.2002.
6. García M. La competencia conversacional en español como lengua extranjera: análisis y enfoque didáctico. Alcalá de Henares, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá (Colección: Monografías Humanidades) 2009, ISBN: 978-84-16133-05-5.2014: p.28-29. Disponible en: <https://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/6508/Tesis.pdf?sequence=1>
7. De Mingo JA. La enseñanza de la conversación en el aula de ELE. Propuesta de contenidos para el curso de superación intermedio (B1) del I.C de Estambul. Instituto Cervantes [Internet]. MARCOELE Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera No. 10, enero-junio 2010. Disponible en: http://marcoele.com/descargas/10/de-mingo_conversacion.pdf
8. Echeverría R. La distinción de competencias conversacionales. Biblioteca FICOP [Internet] 2017. Recuperado de <http://www.ficop.org/bibliotecaficop/130-la-distincion-de-competencias-conversacionales>
9. Briz A. El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmática. Barcelona: Editorial Ariel. 1998: p. 3.
10. Domínguez I. Comunicación y texto. La Habana: Pueblo y Educación.2010.
11. Tusón A. "El análisis de la conversación: entre la estructura y el sentido". En Estudios de Sociolingüística 3(1) .2002: p. 137. Disponible en: <https://www.textosenlinea.com.ar/academicos/El%20an%C3%A1lisis%20de%20la%20conversacion.pdf>
12. Pérez T. Hacia una mayor eficacia en el trabajo con el nivel fonológico de la lengua, en El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 2007: pp. 140 -162.
13. Tusón A y Calsamiglia H. Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso. Barcelona: Editorial Ariel. 2004: p. 49.
14. Vigueras A. Más sobre marcadores hispánicos. Usos de España y América en el corpus de estudio de la norma culta. Universidad Nacional Autónoma de México. Conferencia dictada en el Seminario Internacional "Enseñanza de la lengua española, gramática, escritura y oralidad. Los diccionarios". La Habana, 2017.
-
-  **Haydee Elena Martínez Bencomo:** Licenciada en Educación. Especialidad Español y Literatura. Profesora auxiliar. Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca. Cuba. ***Si usted desea contactar con el autor de la investigación hágalo [aquí](#)***