

**RELACIÓN ENTRE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y LA
COMUNICACIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DEL PRIMER CICLO DE
UNA UNIVERSIDAD PRIVADA, 2019**

*RELATIONSHIP BETWEEN LANGUAGE COMPETENCE AND
WRITTEN COMMUNICATION IN STUDENTS OF THE FIRST CYCLE OF
A PRIVATE UNIVERSITY, 2019*

*RELAÇÃO ENTRE COMPETÊNCIA LINGÜÍSTICA E
COMUNICAÇÃO ESCRITA EM ALUNOS DO PRIMEIRO CICLO DE
UNIVERSIDADE PRIVADA, 2019*

Recibido: 09 de marzo del 2022

Aceptado: 12 de mayo del 2022

Liz Karen **GOMERO RODRIGUEZ**¹

Resumen

El estudio tiene como propósito determinar el vínculo del desarrollo de la competencia lingüística con respecto a la comunicación escrita en el alumnado de primer ciclo de una universidad privada, 2019. El estudio es básico, de corte transversal y cuenta con un diseño no experimental. La muestra estuvo compuesta por 100 alumnos de una universidad privada que cursan el primer

¹ Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima – Perú.

ciclo. Los instrumentos que se emplearon para la recolección de datos fueron dos cuestionarios: el primero, conformado por 12 ítems empleados para la medición de la competencia lingüística, con un coeficiente de confiabilidad de 0,99; y el segundo, conformado por 15 ítems para medir la variable comunicación escrita, con un coeficiente de confiabilidad de 0,99. Esta investigación arrojó resultados que permitieron confirmar que existe una relación significativa y directa de la competencia lingüística con respecto a la comunicación escrita entre los alumnos de una universidad privada que cursan el primer ciclo en 2019, pues se obtuvo el valor de $p = 0,000 < 0,05$.

Palabras clave: Competencia lingüística, comunicación escrita, estudiantes.

Abstract

The present scientific research aims to determine the relationship between the development of linguistic competence and written communication in first-cycle students of a private university, 2019. This basic research is of a non-experimental cross-sectional design and it was carried out with a sample made up by 100 students from the first cycle of a private university. The instruments used for data collection were two questionnaires: the first, made up of 12 items to measure linguistic competence, with a reliability coefficient of 0.99; and the second, made up of 15 items to measure the variable written communication, with a reliability coefficient of 0.99. The results obtained in this research allowed to show that there is a direct and significant relationship between linguistic competence and written communication in students of the first cycle of a private university, 2019, since the value of $p = 0.000 < 0.05$ was obtained.

Key words: Language skills, written communication, students.

Introducción.

Hombres y mujeres son seres que, además de poseer una dimensión individual en el que se ve reflejada su personalidad, poseen una dimensión social que se desarrolla en diferentes contextos sociales, tales como los amicales, familiares, laborales, académicos, etc. Para convivir en sociedad, es necesario

que estas dos dimensiones entren en concordancia para que se incorporen valores, normas de conducta, cultura, etc. Es en ese proceso de incorporación donde la comunicación y el lenguaje cumplen un rol importante. Según Escandell (2005) y su modelo cognitivo, debe entenderse la comunicación como la transmisión de señales y mensajes en el que intervienen elementos importantes como emisor, destinatario, código, canal, intención comunicativa, contexto, entre otros. El lenguaje, por su parte, debe entenderse como el grupo de signos organizados por reglas que el ser humano emplea, de forma oral o escrita, para informar, persuadir o negociar temas personales, académicos o profesionales.

Entre los contextos mencionados, la universidad es un espacio de formación profesional donde la actividad básica de trabajo para el desarrollo intelectual de los estudiantes es la comunicación escrita, ya sea en el rol de alumnos lectores o alumnos redactores. Por lo tanto, en este escenario académico, las exigencias sobre el dominio del lenguaje son mayores, pues los discursos académicos, ya sea expositivos o argumentativos, requieren de precisión semántica, ortográfica y sintáctica para que los lectores interpreten correctamente el mensaje y la intención comunicativa del redactor. Sin embargo, la realidad es otra, pues quienes nos desempeñamos en la docencia universitaria observamos cotidianamente que la gran mayoría de estudiantes no demuestra, en sus productos escritos, la competencia lingüística que se requiere en la universidad. Por ello, para solucionar esta situación, es relevante, primero, verificar si existe un vínculo entre la competencia lingüística con respecto a la comunicación escrita de los alumnos.

A pesar de que el problema de la expresión escrita está presente en los distintos niveles de formación académica (primaria, secundaria, universidad), existe un déficit de investigaciones nacionales e internacionales en lengua hispana relacionadas con la escritura. Por ello, encontrar una respuesta a la pregunta planteada tendrá gran relevancia, pues servirá de base para futuras investigaciones, quizá del tipo experimental, que puedan ofrecer métodos o estrategias pedagógicas que ayuden a los docentes en su práctica profesional y al alumnado en su aprendizaje. Cabe resaltar que, en la formación académica del universitario, la competencia lingüística y la comunicación escrita son de vital

importancia para todos los cursos de los programas de estudio. Por lo tanto, la descripción y el grado de relación de las dos variables que establezca este estudio permitirá realizar cambios en los contenidos y en la metodología en el curso de Lenguaje y Comunicación.

Esta investigación ha sido estructurada en cuatro capítulos. El primero de ellos corresponde a la formulación del estudio; aquí se formula el problema de estudio, la justificación teórica y práctica, los objetivos y la hipótesis. Luego, se explora el marco teórico; en este se encuentran la perspectiva filosófica y epistemológica del estudio, así como los trabajos que previamente se han realizado sobre el tema; se sustentan los preceptos teóricos y el andamiaje conceptual empleado en este estudio. El tercer capítulo está constituido por la metodología; en ella se abordan aspectos importantes como la identificación y operacionalización de las variables, se establecen las características del diseño de investigación, así como se describen la población, muestra e instrumentos empleados. El cuarto está referido a los resultados y discusión; se describen los resultados, los cuales son analizados y contrastados con las hipótesis planteadas; luego de ello, se podrán encontrar las conclusiones y recomendaciones.

Dimensiones de la variable competencia lingüística

De acuerdo con los objetivos de esta investigación, se ha creído pertinente considerar las dimensiones que se explicarán a continuación.

Componente sintáctico. Según lo revisado anteriormente, el componente sintáctico, como parte de la competencia lingüística, es aquel que crea cadenas lingüísticas de dos tipos: una estructura profunda y otra superficial (Chomsky, 1970). Para el autor este componente sintáctico, a su vez, se descompone en otros dos: el subcomponente de base y el subcomponente transformacional. El primero está formado por un componente categorial, entendido como una agrupación de normas, las cuales determinan las relaciones gramaticales de los componentes de una cadena discursiva, y por un lexicón. Este último, como lo menciona el lingüista, se trata de un “diccionario mental” definido por ciertos atributos de tipo sintáctico, semántico y fonológico. Estos dos componentes

crean la estructura profunda, que posteriormente será transformada, por reglas transformacionales (subcomponente transformacional), en una estructura superficial. En la primera estructura, se va a producir la interpretación semántica, mientras que, en la segunda, se producirá la interpretación fonológica.

Por otra parte, Valguina (1991) explica sobre las estructuras sintácticas complejas, las cuales “representan la unidad de las frases simples y complejas a través de diferentes tipos de conexión sintáctica” (p. 370). Para el autor estas conexiones se pueden dar por coordinación o subordinación. En relación a lo anterior, Simone (1993) agrega que “los lingüistas que se dedican a los estudios del texto consideran la importancia de la sintaxis del párrafo como unidad compleja en las obras literarias” y que “es bien sabido que en el uso concreto del lenguaje el comportamiento lingüístico no se manifiesta simplemente bajo forma de cláusulas o de frases, sino en enunciados incluso mucho más complejos” (p. 339). Por tanto, en el comportamiento lingüístico, se encuentra que toda frase enunciada se mezcla con otras para formar oraciones complejas, dando lugar a un nuevo significado.

Componente semántico. Para la Real Academia Española (RAE, 2010) la semántica es “una disciplina que estudia el significado de las unidades lingüísticas y de sus combinaciones”. Para comprender mejor esta definición es necesario, primero, entender qué son las unidades lingüísticas. Estas, de acuerdo con Saussure (1915), vendrían a ser los signos de distintas lenguas, que el hablante combina, según normas específicas, para elaborar mensajes complejos que quiere transmitir. Para el lingüista esta mínima unidad de las lenguas está compuesta por dos componentes: el significante, que es la imagen acústica que se tiene del sonido físico, y el significado, que es la imagen mental que se tiene sobre un elemento de la realidad. Aquí se puede ver cómo el autor trata de definir el significado de una manera simple, a pesar de que ha sido muy difícil definirlo a lo largo del tiempo.

Desde la perspectiva del estructuralismo iniciado por Saussure, Coseriu (1986) y Greimas (1973) centraron el estudio del significado al léxico de un sistema lingüístico, pero no de una manera aislada como se veía antes, sino como el resultado de las relaciones paradigmáticas y sintagmáticas entre los

signos de una lengua presentes en un enunciado. En otros términos, el significado de un signo presente en un enunciado se relaciona con un conjunto de posibilidades semánticas (campo semántico), que funcionalmente podría ocupar el mismo lugar (relación paradigmática), y con las unidades presentes en la cadena lingüística (relación sintagmática). Por otro lado, desde la perspectiva del cognitivismo, Lakoff y Johnson (1980) afirman que el significado de los signos de una lengua no debe ser analizados solo dentro del sistema como lo hacían los estructuralistas, sino que su funcionamiento debe ser explicado tomando en cuenta los factores extralingüísticos, es decir, las realidades físicas, psicológicas y culturales en que se producen los enunciados. Posteriormente, se han considerado tres perspectivas de la semántica: la semántica de la palabra, la oración y el texto (Niño, 2007).

Componente ortográfico. La palabra ortografía etimológicamente significa “recta escritura”, pero hay que considerar que este concepto ha ido transformándose con el pasar de los siglos, adquiriendo nuevos significados. Así, por ejemplo, tal como se menciona en el “Nuevo Tesoro Lexicográfico de la Lengua Española” (NTLLE), en 1780 se le conocía como una de las artes, enfocada en la enseñanza de la correcta escritura, haciendo uso adecuado de las letras y puntuaciones a fin de establecer pleno significado a lo que se redacta. El arte es entendido como un “conjunto de preceptos y reglas para hacer bien alguna cosa” (RAE, 2010). En 1899 era considerada como una sección al interior de la gramática, enfocándose en la enseñanza de la correcta escritura mediante el uso de letras y signos auxiliares. Era considerada, entonces, como el respeto de las normas ortográficas para la correcta escritura. Sin embargo, desde el 2001, se le conoce como la normativa que regula la escritura de una lengua. Como se puede observar, la ortografía ha sido definida desde tres perspectivas diferentes: como arte, como parte de un todo y como elemento autónomo, y en todas ellas el punto común es que la ortografía es un saber hacer. Por lo tanto, una persona con competencia ortográfica sería aquella que además de conocer las normas las aplica en situaciones de comunicación escrita.

Por otro lado, Barbera (2012) considera que la actividad ortográfica involucra tres actividades más: la comunicativa, la lingüística y la cognitiva, las

cuales son utilizadas por un sujeto para lograr un correcto uso del lenguaje que permita hacer efectiva la comunicación mediante la escritura. En ese sentido, la ortografía es una habitual y compleja actividad comunicativa en el acto de redacción de un mensaje (Camp et al., 2012). Es decir, la actividad ortográfica se hace presente al momento de producir un texto, el cual es un elemento fundamental para la comunicación escrita o actividad comunicativa. Sin embargo, para Contreras (2012) se debe considerar que la actividad lingüística y la cognitiva son las de mayor significancia. La actividad cognitiva se refiere a cómo los individuos procesan la información lingüística, luego del proceso de lecto-escritura (actividad lingüística). Por tanto, se entiende que la esencia de la actividad ortográfica en un acto comunicativo escrito reside en cómo una persona hace uso cognitivo del sistema grafemático de la lengua a partir de la actividad lingüística.

En suma, el empoderamiento femenino confronta a la ideología patriarcal con miras a cambiar las estructuras que apoyan la discriminación de género y la desigualdad social. Por ello, es importante que las mujeres reconozcan que hay una ideología que legitima la dominación masculina y que perpetúa la discriminación. Esta última idea es la que se debe transformar a través del empoderamiento femenino.

Lo señalado anteriormente, incluso, es fomentado y respaldado por las mismas mujeres en entornos más cercanos como los familiares, laborales, etc. Por ejemplo, si se tiene hijos varones y mujeres, muchos hogares priorizan la formación profesional del varón antes que de la hija. Esta situación incluso se normaliza desde la infancia al siempre tener en cuenta lo mejor para el varón y relegar a la mujer porque contará con el apoyo de su pareja para cuando forme un hogar. Con los años, esta situación va cambiando, pero no de manera masiva en algunas clases sociales.

Dimensiones de la variable comunicación escrita

Davis y Newstron (2004: 61) señalan al liderazgo como “el proceso que está a favor de los La comunicación escrita se puede manifestar mediante tres

tipos de redacciones, las cuales vendrían a ser las dimensiones para esta investigación.

Redacción académica. Para Ramírez (2007) la redacción académica es una práctica propia de la comunidad científica y universitaria donde se expone, comunica o describe un tema científico. No obstante, este no es su único fin, pues, también, a través de la redacción académica, se demuestra o persuade a un auditorio sobre la legitimidad e importancia que presenta una situación. En ese sentido, el texto académico tiene como propósito informar, describir, explicar, ejemplificar, analizar, cuestionar, convencer o refutar los conocimientos disciplinares. De ahí es que se puede mencionar, bajo la clasificación de Bustos (1996), la existencia de dos tipos de texto: expositivo y argumentativo. En el primero, según el autor, predomina la función representativa del lenguaje, mientras que, en el segundo, la conativa o apelativa.

Redacción literaria. Para Martín (2012), en la redacción literaria, conocida también como redacción poética o creativa, los códigos de escritura pueden ser variados, ya que pueden ser versos, prosa o en diálogo. Su finalidad es la expresión artística a través de la escritura, pues es, en este tipo de redacción, donde el emisor puede expresar sus sentimientos, emociones y creatividad. De ahí que Bernárdez (2004) afirma que en la literatura predomina la función poética del lenguaje por su función creativa y por el propósito de producir goce estético.

Redacción administrativa. La redacción administrativa, según Palomino (2007), como parte de la comunicación escrita, es una actividad sujeta a formulismos preestablecidos; es decir, los escritos poseen formatos de redacción ya determinados, como es el caso de las solicitudes, oficios, memorandos, currículos, etc. Por tanto, este tipo de redacción comprende aquellos documentos elaborados en el ámbito público, comercial y empresarial sobre temas laborales u oficiales, que sirven como medio de comunicación entre las autoridades de una institución y entre estas con particulares.

Palomino (2007) menciona las características de la redacción administrativa: la claridad, brevedad, cortesía y diagramación. La primera es un rasgo común en todo tipo de texto, pues el propósito de quien escribe será que

su mensaje se entienda; por ello, las ideas deben ser claras, coherentes, correctamente redactadas. En cuanto a la brevedad, el mensaje debe ser expresado sin rodeos; por lo tanto, debe ser directo, con una cantidad de palabras necesarias y suficientes para transmitir el mensaje. La cortesía, por su parte, es la expresión amable y respetuosa con la que se debe escribir el documento para generar confianza, comprensión y compromiso en el destinatario. A veces, el contenido de estos escritos puede resultar desagradable cuando se trata de reclamos, cobros judiciales o llamadas de atención; por ello, es importante el tono y la sutileza del mensaje. Finalmente, la diagramación está relacionada con la estética del texto, pues se toma a consideración el interlineado, el ancho de los márgenes, el centrado de los títulos, etc.

La comunicación escrita en la universidad

Desde el momento que a una persona se le atribuye competencias en comunicación lingüística, se asume que esta es capaz de producir textos para diferentes contextos comunicativos, con diferentes propósitos y destinatarios. En ese sentido, se hace referencia a la capacidad de emplear diferentes géneros discursivos (Adam, 1999), respetando sus normas y de acuerdo a los contextos en los que se enmarca (Batjín, 1979).

Es en el contexto universitario donde el estudiante tendrá al texto escrito como medio para el desarrollo de sus conocimientos y para la transmisión de los mismos. Cassany, Luna y Sanz (2000) al respecto señalan que el texto académico se caracteriza como un subgénero, cuyo objetivo reside en la construcción de conocimiento mediante el uso de discursos complejos elaborados en un lenguaje formal, con un vocabulario determinado y de entendimiento universal.

En la universidad, la capacidad lingüística dominante se refiere a la capacidad de producir textos para exponer de manera escrita nuevas formas de saber. Por ello, se recomienda siempre que los profesores incorporen dentro de sus actividades, tareas que permitan el desarrollo de competencias lingüística propias de la carrera para que los estudiantes puedan formarse en un nivel

propio a la disciplina en la que se desenvolverán académica y profesionalmente (Tamayo & Sanmartí, 2005).

Comprensión: Se trata de la elaboración de un significado a partir de la lectura de un texto relacionándolo con conceptos cuyos significados ya han sido asimilados por el lector.

Lectura: Se refiere a otorgar significado y comprender las ideas transmitidas a través de un código relacionado a un lenguaje. Este puede ser leído a través del sentido de la vista o del tacto.

Producción: Es el proceso de fabricación o elaboración de un producto oral o escrito.

Texto: Es un producto, compuesto por signos correspondientes a un sistema de escritura, con una unidad de sentido.

Competencia: Es la capacidad que un individuo posee para desenvolverse sobre un campo de la realidad, resolviendo problemas o satisfaciendo exigencias complejas, recurriendo a los conocimientos y habilidades que posee. Implica también el uso de herramientas, la posesión de valores y actitudes que se hacen necesarias para la ejecución de la actividad.

Redacción: Es plasmar en forma tangible un relato oral. Es un escrito de lo que se ha proyectado de manera mental mediante el uso de diversos recursos que van desde el vocabulario, la ortografía, la sintaxis, entre otros.

Significado: Es un componente del signo lingüístico de carácter abstracto. Es la noción, concepto o idea que evoca un elemento perceptible. Es la cara interna del signo.

Significante: Es un componente perceptible que se asocia a un significado para formar un signo lingüístico. Es la cara externa del signo.

Semántica: Es una parte de la lingüística que se enfoca en estudiar el significado que poseen las palabras y determinadas expresiones lingüísticas.

Sintaxis: Es una sección de la lingüística que se enfoca en el orden que las palabras poseen en un enunciado y en la identificación de las funciones que cumplen en cada espacio ocupado de la oración.

Ortografía: Se refiere a la normativa que orienta la correcta escritura de una lengua para que cuando sea leída pueda ser bien interpretada.

Comunicación: Se refiere a la interacción entre emisor y receptor mediante señales o signos, ya sean estos orales o escritos, lingüísticos o no lingüísticos. En este proceso también se involucran otros elementos, como canal, código, situación, intención, etc.

Lingüística: Es aquella disciplina científica que se enfoca en estudiar el origen, evolución y estructura del lenguaje humano. Como ciencia, llega a formular explicaciones referidas a fenómenos lingüísticos.

Material y Métodos

Este trabajo es de tipo básica, pues pretende conocer y entender la relación entre la competencia lingüística y la comunicación escrita. Según Sánchez y Reyes (2006), se considera de tipo básico a los estudios que solo buscan mejorar un conocimiento existente, sirviendo como base para investigación. Asimismo, es de alcance descriptivo correlacional. Ello debido a que es un trabajo que se enfoca en las características de comunidades, grupos, personas, procesos, objetos o fenómenos que son sometidos a un análisis (Hernández et al., 2014). Cabe señalar que este tipo de trabajo tiene “como propósito conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular” (Hernández et al., 2014, p. 81).

Por otro lado, el trabajo es de diseño no experimental, de corte transversal. Siguiendo a Hernández et al. (2014), el diseño no experimental es “la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de estudios donde no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables” (p. 149). Asimismo, es transversal, pues busca “describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede” (Hernández et al., 2014, p. 151). El siguiente diagrama

Población y muestra de estudio

Sobre ese punto, recurrimos a Arias (2012), para quien la población es “un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para las

cuales serán extensivas las conclusiones de la población” (p. 81). Tomando en cuenta esa definición, esta investigación considera a 134 alumnos como objeto de estudio. Estos estudiantes corresponden a una universidad privada, específicamente cursando el primer ciclo.

Por otro lado, según Hernández et al. (2014), la muestra se refiere a una parte representativa de la población, que puede obtenerse de manera probabilística o no probabilística. Para el desarrollo de este estudio, se optará por la primera forma de muestreo; es decir, se tomará una muestra de manera aleatoria, la cual será oportuna para esta investigación. La muestra fue calculada a través de la fórmula:

Resultados

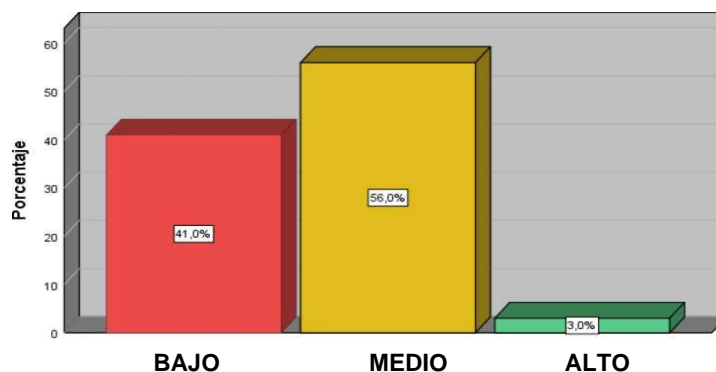
Para obtener los puntajes de cada estudiante, los datos obtenidos en los cuestionarios de cada variable fueron procesados en plantillas con el código respectivo. Posteriormente, se recurrió a Excel para elaborar una base de datos. Se pudo observar que los resultados obtenidos de las dimensiones investigadas fueron parciales. Toda esta información sobre los valores se colocó en el software informático SPSS V25 para hallar relaciones entre las variables y su significancia estadística.

Para la estadística descriptiva, se utilizaron tablas de frecuencias y porcentajes, mientras que para la estadística inferencial se usó el Rho de Spermann. Tras recoger los datos, se procedió al análisis de resultados. Luego se presentan los datos de las variables y sus dimensiones.

Frecuencia y porcentajes de la variable competencia lingüística

	Frecuencia	Porcentaje
Válido		
Bajo	41	41,0
Medio	56	56,0
Alto	3	3,0
Total	100	100,0

Fuente. Base de datos



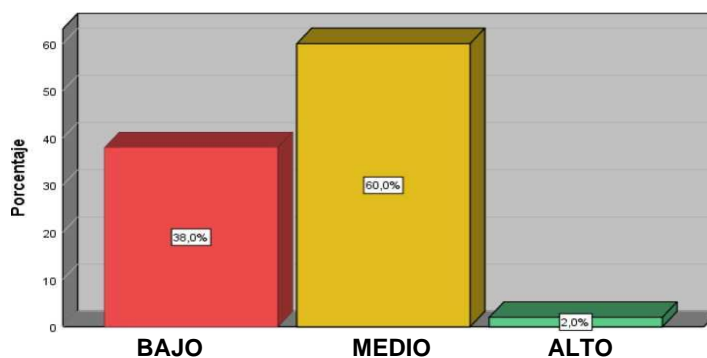
Porcentajes de los niveles de la variable competencia lingüística

Respecto a los resultados presentados en la tabla 3 y en la figura 2 con referencia al desarrollo de la competencia lingüística de los alumnos, se tiene que el 41 % se encuentra en nivel bajo, mientras que en el nivel medio se halla el 56%; finalmente, en el nivel alto, se encuentra el 3%.

Frecuencia y porcentajes de la dimensión competencia lingüística semántica.

	Frecuencia	Porcentaje
Válido		
Bajo	38	38,0
Medio	60	60,0
Alto	2	2,0
Total	100	100,0

Fuente. Base de datos



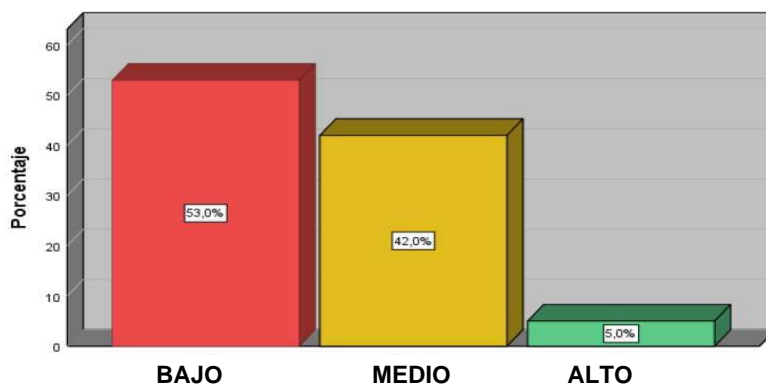
Porcentajes de los niveles de la dimensión competencia lingüística semántica.

Respecto a los resultados presentados en la tabla 4 y en la figura 3 con relación a la dimensión competencia lingüística semántica desarrollada por los alumnos, se tiene que en un nivel bajo está el 38%, mientras que en un nivel medio se encuentra el 60%; finalmente, en un nivel alto, se halla el 2%.

Frecuencia y porcentajes de la dimensión competencia lingüística sintáctica.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	53	53,0
	Medio	42	42,0
	Alto	5	5,0
Total		100	100,0

Fuente. Base de datos



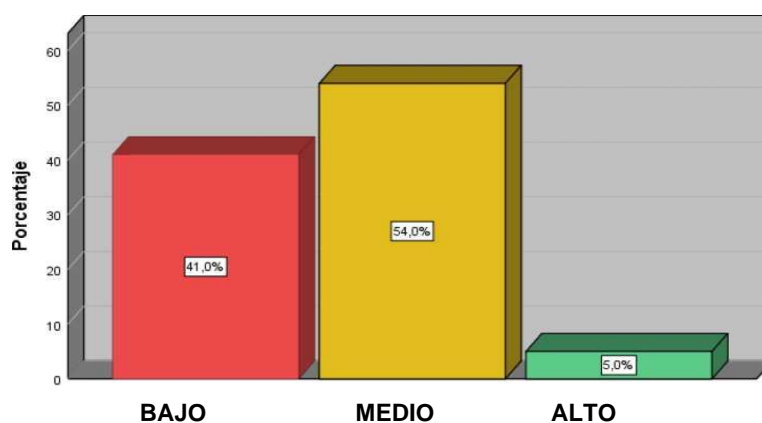
Porcentajes de los niveles de la dimensión competencia lingüística sintáctica.

Respecto a los resultados presentados en la tabla 5 y en la figura 4 con relación a la dimensión competencia lingüística sintáctica desarrollada por los alumnos, se tiene que el 53% está en un nivel bajo, mientras que en un nivel medio se encuentra el 42%; finalmente, el 5% se halla en un nivel alto.

Frecuencia y porcentajes de la dimensión competencia lingüística ortográfica.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	41	41,0
	Medio	54	54,0
	Alto	5	5,0
	Total	100	100,0

Fuente. Base de datos



Porcentajes de los niveles de la dimensión competencia lingüística ortográfica.

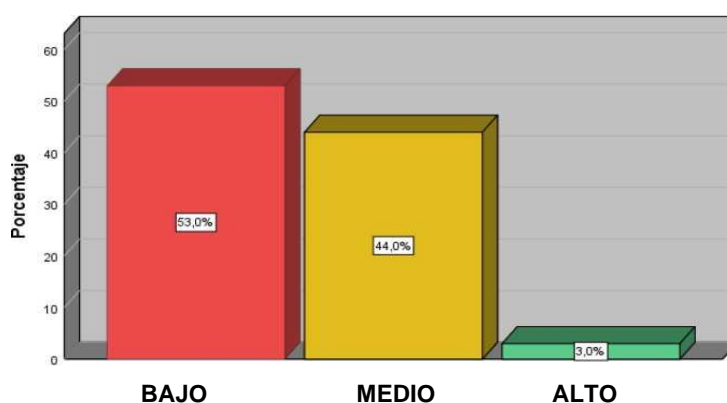
Respecto a los resultados presentados en la tabla 6 y en la figura 5 con relación a la dimensión competencia lingüística ortográfica desarrollada por los alumnos, se tiene que el 41% se encuentra en un nivel bajo, mientras que en el nivel medio se encuentra el 54%; finalmente, en un nivel alto, se halla el 5%.

Variable: Comunicación escrita

Frecuencia y porcentajes de la variable comunicación escrita.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Mala	53	53,0
	Regular	44	44,0
	Buena	3	3,0
	Total	100	100,0

Fuente. Base de datos



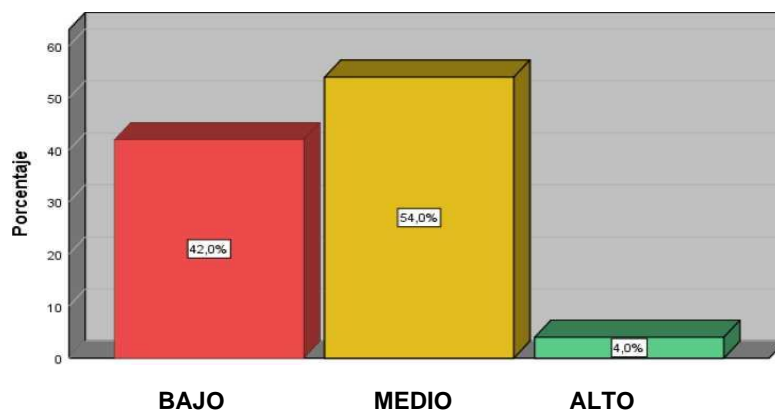
Porcentajes de los niveles de la variable comunicación escrita

En referencia a los resultados mostrados en la tabla 7 y en la figura 6 con respecto a la comunicación escrita desarrollada por los alumnos, se tiene que el 53% se encuentra en un nivel malo; luego, el 44% se encuentra en un nivel regular; finalmente, en un nivel bueno, se halla el 3%.

Frecuencia y porcentajes de la dimensión redacción académica.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Mala	42	42,0
	Regular	54	54,0
	Buena	4	4,0
	Total	100	100,0

Fuente. Base de datos



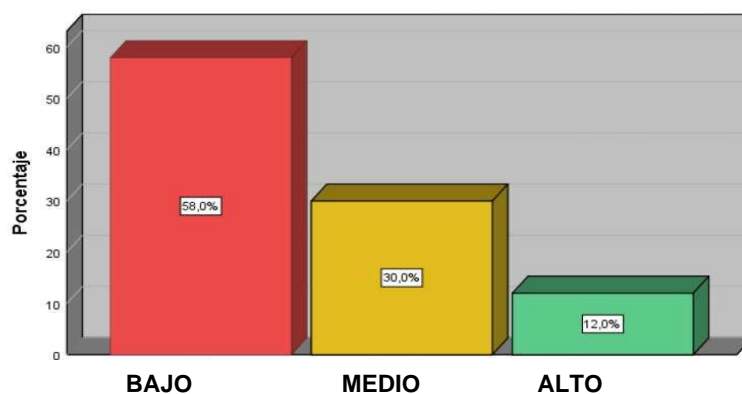
Porcentajes de los niveles de la dimensión redacción académica.

En referencia a los resultados mostrados en la tabla 8 y en la figura 7 con respecto a la redacción académica desarrollada por los alumnos, se tiene que el 42% se encuentra en un nivel malo, mientras que en un nivel regular se encuentra el 54%; finalmente, en un nivel bueno, se halla el 4%.

Frecuencia y porcentajes de la dimensión redacción literaria.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Mala	58	58,0
	Regular	30	30,0
	Buena	12	12,0
	Total	100	100,0

Fuente. Base de datos



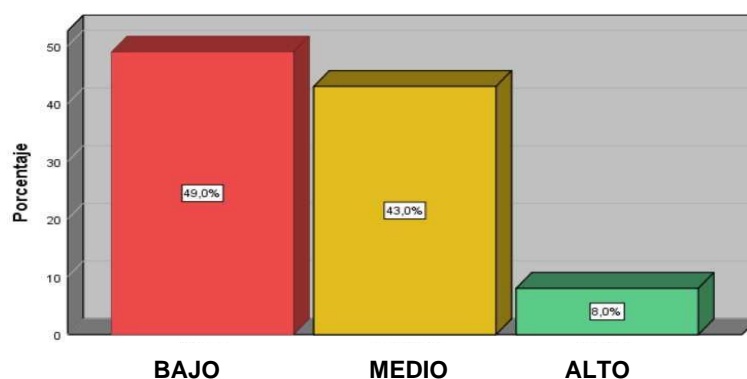
Porcentajes de los niveles de la dimensión redacción literaria.

En referencia a los resultados mostrados en la tabla 9 y en la figura 8 con respecto a la redacción literaria desarrollada por los alumnos, se tiene que el 58% se halla en nivel malo, mientras que el 30% se halla en un nivel regular; finalmente, en un nivel bueno, se halla el 12%.

Frecuencia y porcentajes de la dimensión redacción administrativa.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Mala	49	49,0
	Regular	43	43,0
	Buena	8	8,0
	Total	100	100,0

Fuente. Base de datos



Porcentajes de los niveles de la dimensión redacción administrativa

En referencia a los resultados mostrados en la tabla 10 y en la figura 9 con respecto a la redacción administrativa desarrollada por los alumnos, se tiene que el 49% se encuentra en un nivel malo; luego, en un nivel regular, se encuentra el 43%; finalmente, en un nivel bueno, se halla el 8%.

Discusión de los resultados

Se identificó, con respecto al análisis descriptivo, que la competencia lingüística del 59% del grupo de alumnos estudiados se encuentra entre los niveles medio y alto, mientras que la del 41% en un nivel bajo. Al respecto, Osorio

(2017) menciona que una competencia lingüística hace referencia a una serie de conocimientos y habilidades que permiten que un sujeto tenga un eficaz uso de la lengua frente a diversos contextos comunicativos. A ello, Bachman (1995) agrega que para comunicarse mediante la lengua se requiere de su conocimiento (competencia) y de la habilidad para utilizarla (uso de esta competencia). En ese sentido, es posible señalar que los alumnos ingresan a la universidad con deficiencias lingüísticas, que los centros de estudios superiores no deben desatender. El hacerlo generaría que, por un lado, presenten dificultades en la adquisición de otras competencias académico profesionales, puesto que, de acuerdo con Gardner (2012), es la competencia lingüística la que otorga a un sujeto la capacidad de procesamiento de un sistema de símbolos para obtener información. Por otro lado, afectaría el rendimiento académico, pues Rojas (2019), en su estudio con alumnos del segundo semestre de SENATI, concluyó que existe relación directa entre la competencia lingüística y el rendimiento académico.

Asimismo, se encontró, en relación a la dimensión competencia lingüística semántica desarrollada por los alumnos del primer ciclo de una universidad privada, que el 38% se encuentra en un nivel bajo, mientras que el 62% entre los niveles medio y alto. Estos resultados evidencian una notable coincidencia con las conclusiones de Gavidia (2018), pues el autor afirma que el 60% de alumnos de la “Facultad de Derecho y Ciencias Políticas” de la “Universidad Nacional de Huancavelica” presentan dominio semántico regular. De estos datos se puede inferir que la mayoría de estudiantes universitarios trae consigo, desde su formación básica regular, ciertas habilidades para construir y deconstruir significados. Esto se puede corroborar con la investigación de Osorio (2017), pues, en su estudio sobre el desarrollo de la competencia lingüística del alumnado de sexto año, concluye que estos poseen un manejo bueno de la semántica de la lengua. Si bien esta información ofrece un panorama favorable respecto al nivel semántico de los alumnos, no se debe olvidar que en el contexto universitario se requiere de un léxico aún más especializado, propios del discurso académico científico y de la carrera profesional en la que el estudiante se va a desenvolver. Por ello, es importante que la universidad asuma con

responsabilidad la enseñanza de la lengua en los primeros ciclos de estudio para ayudar al estudiante en su buen desempeño lingüístico.

También, se identificó que la competencia lingüística sintáctica del 53% de los alumnos del primer ciclo de una universidad privada alcanza un bajo nivel, mientras que el 47% alcanza un nivel medio y alto. Se pueden contrastar esta información con los resultados del estudio de Gavidia (2018). En su estudio a 140 estudiantes de Derecho de la “Universidad Nacional de Huancavelica”, el 48,6% de esta muestra revela déficit sintáctico. De ambas investigaciones, se puede inferir que un gran porcentaje de alumnos admitidos en la universidad, tanto pública como privada, no evidencian la competencia sintáctica requerida para su buen desenvolvimiento en la vida académica. Esta misma situación es reafirmada por Castro y González (2014), quienes desarrollaron, en Ecuador, una investigación sobre la competencia y la producción de textos a 299 estudiantes y 31 maestros de la “Facultad de Diseño, Arquitectura y Artes” de la “Universidad Técnica de Ambato”. Los resultados revelaron que el 59,2% de los primeros y el 61,3% de los segundos presentaban un nivel básico e inadecuado de la competencia sintáctica. Estos datos evidencian que el problema es aún mayor, pues las deficiencias sintácticas no son exclusivas de los estudiantes. Por tanto, es menester de los maestros universitarios mejorar sus habilidades lingüísticas, pues solo así podrán elevar los niveles de exigencia en los alumnos en ese aspecto.

Por otro lado, los datos obtenidos sobre la competencia lingüística ortográfica de los alumnos de una universidad privada que cursan el primer ciclo refieren que el 41% se encuentra en un nivel bajo, a diferencia del 59% que se encuentra entre un nivel medio y alto. Esto evidencia que la competencia ortográfica de los universitarios aún es baja, lo cual se corrobora con lo dicho por Gutiérrez (2010). Entre las conclusiones de su investigación afirmó que la ortografía es deficiente en los países hispanohablantes y que está presente en todos los niveles educativos, incluso, en el nivel profesional. Esto mismo es respaldado por Osorio (2017) y por las investigadoras Castro y González (2014), pues también concluyeron en que existen deficiencias ortográficas a nivel de primaria y universidad, respectivamente. Este último es más preocupante aún

porque el 61,3% de docentes y el 59,2% de estudiantes presenta este problema. Respecto a los estudiantes de primaria, se espera que la habilidad para escribir y acentuar correctamente una palabra se desarrolle a medida que va escalando niveles académicos. Sin embargo, la realidad evidencia lo contrario, pues estas carencias se mantienen en el tiempo, se expanden en el espacio nacional e internacional y llegan hasta el nivel profesional.

Por otra parte, en cuanto al análisis inferencial de los resultados, la hipótesis alterna general es aceptada, la cual se refiere a la existencia de relación directa y significativa entre la competencia lingüística y la comunicación escrita en alumnos del primer ciclo de una universidad privada. Esto coincide con lo sostenido por Rojas (2019). El autor afirma que hay vínculos positivos directamente proporcionales entre la variable competencia lingüística y la variable rendimiento académico. De ambos resultados se concluye que, si la competencia lingüística cambia, la comunicación escrita también lo hará y, en consecuencia, el rendimiento académico, pues se debe recordar que las evaluaciones en la universidad son, predominantemente, mediante producciones escritas.

Asimismo, se aceptó la hipótesis alterna específica primera que confirma que hay relación directa y significativa de la competencia lingüística semántica con respecto a la comunicación escrita en alumnos del primer ciclo de una universidad privada. Al respecto, Merino (2017) señala, en su trabajo realizado en la "Universidad Privada del Norte" de Trujillo, que el uso de técnicas lúdico-retóricas resulta eficaz para desarrollar capacidades de producción escrita de textos narrativos. Estas mismas técnicas podrían ser aplicadas en el contexto universitario para la adquisición de las habilidades semánticas, puesto que, a mayor dominio de esta competencia, mayor dominio de la comunicación escrita.

También, se aceptó la hipótesis alterna específica segunda que confirma que hay relación directa y significativa entre la competencia lingüística sintáctica y la comunicación escrita en alumnos del primer ciclo de una universidad privada. En cuanto a la competencia mencionada, Simone (1993) sostiene que, en el empleo del lenguaje, el comportamiento lingüístico no es evidenciado exclusivamente a través de frases o cláusulas, sino bajo una estructura sintáctica

más compleja denominada párrafo. En ese sentido, en el contexto universitario, es necesario que los estudiantes adquieran esas estructuras complejas para que existan cambios significativos en la comunicación escrita de textos académicos, literarios y administrativos.

Finalmente, la hipótesis alterna específica tercera es aceptada. En ella se señala la existencia de una relación directa y significativa entre la competencia lingüística ortográfica y la comunicación escrita en alumnos del primer ciclo de una universidad privada. Con respecto a esta competencia, Barbera (2012) considera que la actividad ortográfica involucra tres actividades: la comunicativa, la lingüística y la cognitiva, las cuales ejecuta un individuo a fin de hacer uso correcto de unidades gráficas de una lengua que permitan transmitir un mensaje de forma escrita. Por lo tanto, se deduce que, si no hay dominio de esta, en su sentido comunicativo y cognitivo va a presentar interferencias; de ahí que, a mayor habilidad ortográfica, mayor habilidad en la comunicación escrita.

Conclusiones

Los datos procesados, los cuales fueron analizados e interpretados, permitieron determinar las siguientes conclusiones:

Primera: Existe relación directa y significativa entre la competencia lingüística y la comunicación escrita en estudiantes del primer ciclo de una universidad privada, 2019, con un coeficiente de correlación de Rho de Spearman = ,668**. De esta manera, se afirma que, si se desarrolla en los estudiantes la competencia lingüística, se mejorará el desarrollo de su comunicación escrita, ya que se evidenció que existe un 54% que se encuentra en un nivel malo.

Segunda: Existe relación directa y significativa entre la competencia lingüística semántica y la comunicación escrita en estudiantes del primer ciclo de una universidad privada, 2019, con un coeficiente de correlación de Rho de Spearman = ,350**. De esta manera, se afirma que el desarrollo adecuado de la competencia lingüística semántica permitirá mejorar la comunicación escrita, señalándose además que el 60% de los estudiantes se ubican en un nivel regular en cuanto al desarrollo de la competencia semántica.

Tercera: Existe relación directa y significativa entre la competencia lingüística sintáctica y la comunicación escrita en estudiantes del primer ciclo de una universidad privada, 2019, con un coeficiente de correlación de Rho de Spearman = ,458**. De esta manera, se afirma que, si el desarrollo de la competencia lingüística sintáctica mejora, la comunicación escrita desarrollada por los estudiantes también mejorará.

Cuarta: Existe relación directa y significativa entre la competencia lingüística ortográfica y la comunicación escrita en estudiantes del primer ciclo de una universidad privada, 2019, con un coeficiente de correlación de Rho de Spearman = ,338**. De esta manera, se afirma que, si se desarrolla la competencia lingüística ortográfica en los estudiantes, se facilitará la comunicación escrita entre los mismos.

Referencias bibliográficas

- Acosta, R. (2007). *Didáctica interactiva de lenguas*. Editorial Félix Varela.
- Adam, J. (1999). *Linguistique textuelle. Des genres de discours aux textes*. Nathan/HER.
- Alonso, M. (2011). *Redacción, Análisis y Ortografía*. Aguilar.
- Álvarez, C. & Flores, C. (2017). *El uso del microsoft office y su influencia en el desarrollo de habilidades lingüísticas en el centro educativo Sabanalarga de Sampedra - Sucre - Colombia, 2014* [Tesis de maestría]. Universidad Privada Norbert Wiener.
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica* (6ª ed.). Editorial Episteme.
- Bachman, L. (1995). *Habilidad lingüística comunicativa*. En M. Llobera (Coord.), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 105-127). Edelsa.
- Batjín, M. (1979). *El problema de los géneros discursivos*. En M. M. Batjín, *Estética de la creación verbal* (T. Bubnova, Trad., pp. 248-293). Siglo XXI.
- Berelson, B. & Steiner, G. (1964). *Human behaviour: an inventory of Scientific Findings*. Harcourt Brace.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación* (3ª ed.). Pearson

Educación.

Bernárdez, E. (2004). *¿Qué son las lenguas?* Alianza Editorial.

Bono, A. & De La Barrera, S. (1998). *La producción de escritos académicos de los estudiantes universitarios*. Análisis de aspectos conceptuales y estratégicos. *Revista Con-textos de Educación*, 1(1), 130-137.
www.unrc.edu.ar/publicar/cde/contexto.htm

Bustos, G., J. M. (1996). *La construcción del texto en español*. Ediciones Universidad de Salamanca.

Camps, A. y otros. (2012). *La enseñanza de la ortografía*. Graó

Canale, M. & M. Swain. (1980). Theoretical bases of Communicative Approaches To Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*.

Cardinale, L. (2007). *Lectura y escritura en la Universidad*. Aportes desde la práctica pedagógica. *Revista-sección pedagógica*, 7(3), 1-5.

Carlino, P. (2010). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.

Carrasco, S. (2013). *Metodología de la investigación científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Editorial San Marcos.

Cassany, D. (2005). *Expresión escrita*. Arco/Libros.

Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua*. Editorial Graó.

Castro, M. & González, M. (2014). La competencia lingüística, elemento motor para la producción de textos académicos. *Investigación & Desarrollo*, 6(1), 26-35.

<https://revistas.uta.edu.ec/erevista/index.php/dide/article/view/76>

Cazden, C. (1996). *Communicative Competence 1966-1996*. Reunión Anual de la Asociación Americana de Lingüística Aplicada. III.

Chomsky, N. (1965). *Aspectos de la teoría de la sintaxis* (2ª ed.). Aguilar.

Chomsky, N. (1970). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Madrid: Aguilar.

Corominas, J. (2008). *Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana*. Gredos.

Coseriu, E. (1986). *Introducción a la Lingüística*. Gredos.

Escandell, M. (2005). *La comunicación: lengua, cultura y sociedad*. Gredos.

Ezeiza, J. (2008). Las competencias comunicativo Lingüísticas de tipo disciplinar. Perfiles profesionales y recursos para su desarrollo en el nuevo EES. En I. Olza Moreno, M. Casado Velarde & R. González Ruiz (Ed.), *Actas del XXXVII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística (SEL)* (pp. 139-151). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.

Fernández-Salineró, C. (2006). Las competencias en el marco de la convergencia europea: Un nuevo concepto para el diseño de programas educativos. *Encounters on Education*, 7.

Gardner, H. (2012). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona, Paidós.

Mendoza, M. (2019). *La comunicación escrita en Facebook y la redacción en la producción de textos explicativos que realizan los estudiantes de primer ciclo en el curso de Nivelación de Redacción en una universidad privada de Arequipa en el 2018 III*.

Merino, C. (2017). *Técnicas lúdico-retóricas para desarrollar la producción escrita de textos narrativos en los estudiantes de un taller de creación literaria de la Universidad Privada del Norte, Trujillo - 2016-2*.

Niño, V. (2008). *Competencias en la comunicación. Hacia las prácticas del discurso*. Ecoe Ediciones.

Palomino, L. (2007). *Redacción Administrativa*. Ediciones Mirbet.

Ramírez, S. (2007). *Géneros discursivos y tipos de textos en el discurso académico*. CAICYT. *Curso para editores de revistas científicas* (Módulo 2).

Ramos, J. (2008). *Las competencias comunicativo-lingüísticas de tipo disciplinar perfiles profesionales y recursos para su desarrollo en el nuevo*. Universidad de Navarra.

Real Academia Española (s.f.). *Nuevo tesoro lexicográfico de la lengua española (NTLLE)*. <http://ntlle.rae.es/ntlle/SrvltGUILoginNtlle>

Real Academia Española (2010). *Ortografía de la lengua española*. Espasa Libros.