

Bases de la comunicación exitosa en el ámbito de las defensas académicas

María Cecilia Ainciburu
Universidad de Siena (Italia) y Universidad Nebrija de Madrid
ainciburu@unisi.it; caincibu@nebrija.es

María Luisa Regueiro Rodríguez
Universidad Complutense de Madrid
mlreguei@filol.ucm.es

Saloomeh Yousefian
Universidad Complutense de Madrid y Universidad Nebrija de Madrid
syousefi@ucm.es; syousefian1@nebrija.es

Resumen

Los géneros académicos orales han recibido poca atención en las culturas universitarias españolas, esto porque existen pocos ejemplos didactizados de video y transcripción y porque se considera que se trata muchas veces de un unicum (la defensa de Trabajo de fin de máster o de Tesis doctoral). Otros estudios afirman que los niveles de asertividad con los que el candidato se expresa y su capacidad de controlar los recursos de atenuación e intensificación son -en cambio- decisivos en la percepción de su discurso y en la evaluación por parte del tribunal.

Esta investigación realiza el análisis de dos defensas doctorales con diferente percepción de la calidad por parte de un tribunal y las propone a la visión de tres expertos y de 20 doctorandos italianos que analizan las muestras “a la ciega”, sin conocer la evaluación asignada por el tribunal. Estos estudiantes califican la macroestructura textual y el desempeño en base a una grilla validada. Los resultados muestran los rasgos que se consideran exitosos y los que no por parte de los expertos y de los estudiantes ELE.

Palabras clave: Comunicación académica, Defensa, oralidad, Pragmática, ELE.

1. Introducción

1.1 Los géneros académicos orales en las culturas universitarias españolas

La Enseñanza del Español con Fines Académicos es una disciplina que a raíz del establecimiento de los programas educativos de movilidad. Su objetivo es ofrecer al alumnado, los conocimientos imprescindibles para que pueda producir textos académicos aceptables en su propio contexto universitario o en una cultura con una tradición educativa diferente a la suya.

Según Cortés Rodríguez (2011), el registro formal o informal de un discurso oral, está supeditado al contexto, a los participantes y a las funciones que desempeña el lenguaje en ese contexto. Los principios generales que rigen estas variables son los que por su parte establecen las características lingüísticas de cada contexto:

- _ El campo del discurso (contenido),
- _ El tenor del discurso (la relación entre los participantes) y,
- _ El modo (medio y canal del discurso) (Halliday, 1982, citado por Cortés Rodríguez, 2011).

Montolío Duran (2011), afirma que el hablante intenta controlar, a través de diferentes tipos de expresiones metadiscursivas, los diferentes aspectos de su intervención, tanto pertenecientes a la forma del mensaje como a cómo desea que su interlocutor interprete el significado y el propósito de su mensaje. De este modo, el hablante maneja una serie de elementos lingüísticos del tipo modal, mediante los que indica el grado de compromiso que adquiere con la verdad de lo que está diciendo. Esos elementos epistémicos se refieren al grado de certidumbre que el emisor tiene sobre el mensaje que transmite (Montolío Duran, 2011).

Para Vázquez (2004), los componentes no verbales del discurso académico español no difieren de manera significativa, culturalmente hablando, en el contexto europeo. Para la autora, lo

esencial en el ámbito académico es identificar, por una parte, los mecanismos señalizadores de énfasis y la puntualización y, por otra parte, el análisis fónico de las pausas, el volumen de la voz, la articulación y la entonación.

1.2. Elementos pragmáticos en la evaluación de la oralidad académica

Autores como Salager- Mayer (1997), Félix-Brasdefer (2004) y Recski (2005), identifican la atenuación como un conjunto de estrategias en las que se apoyan los hablantes para expresar cortesía y suavizar el manejo del discurso, minimizando los riesgos de los participantes en la conversación. Frente al término atenuación, los autores definen la asertividad como acción y efecto de afirmar o dar un enunciado por cierto.

Salager-Meyer (1997) afirma que existen cuatro razones por las que el candidato que presenta su tesis doctoral utiliza la atenuación y la asertividad en su discurso oral:

1. La atenuación es el proceso por el que los doctorandos disminuyen el tono de sus enunciados con el fin de reducir el riesgo de oposición y la “amenaza a la imagen” que existe detrás de cada discurso académico.
2. La asertividad es una forma de expresarse con más precisión a la hora de exponer los resultados. Por otro lado, puede demostrar el nivel real de la comprensión de los autores sobre el tema en cuestión y se utiliza para negociar los conocimientos del candidato sobre el mismo.
3. La atenuación y la asertividad se entienden como una estrategia para solicitar la aceptación de la comunidad científica internacional sobre los resultados de una tesis, y para negar las reclamaciones presentadas por otros investigadores.
4. Estos marcadores ayudan al doctorando a adaptarse a un estilo establecido del discurso oral.

2. Aproximación empírica a la evaluación de la oralidad académica

El artículo de revisión de Barrett & Liu (2016) analiza 25 investigaciones sobre las Presentaciones orales académicas en inglés (desde el 2000 a la publicación del artículo), caracterizándolo como género monológico. El aspecto que se desea focalizar tiene que ver con el uso de nuevas tecnologías en las Presentaciones orales y las reseñas muestran que se focalizan las actitudes de los estudiantes hacia la realización de las Presentaciones con o sin apoyo tecnológico, pero sin evaluar la eficacia de estas últimas. Referimos este trabajo por la enorme cantidad de datos que elicitó y la posibilidad de acceder en pocas páginas a un panorama muy detallado de la investigación reciente.

En las propuestas de análisis de Presentaciones orales universitarias realizadas utilizando grillas, destaca la propuesta de De Grez, Valcke, & Roozen (2009) que utiliza nueve criterios: tres relacionados con el contenido (nosotros diríamos la macroestructura Introducción-Desarrollo-Conclusión), cinco relativos a la actuación o desempeño (Entusiasmo, Contacto visual, Discurso, Lenguaje corporal, Profesionalidad) y un criterio global. Los criterios se entregan como cuestionarios y se puntúan utilizando una escala de Likert de 5 puntos. En diferentes investigaciones esta grilla, validada con un índice Alfa de Cronbach aceptable (.67 para la macroestructura y .79 para la actuación), se utilizó para obtener 12 evaluaciones por pares de 1105 presentaciones orales realizadas “en vivo” (De Grez, Valcke & Berings, 2010: 1777) o evaluaciones de docentes y estudiantes de 300 presentaciones orales (De Grez, Valcke, & Roozen, 2012). Si se comparan los puntajes obtenidos por la evaluación de pares estudiantes se observa que la variabilidad de los juicios de los que obtienen mayor puntaje es menor y que los estudiantes que obtienen puntajes más altos en su actuación como presentadores tienden a dar puntuaciones más extremas y más altas (De Grez, Valcke & Berings, 2010: 1779). Cuando se comparan evaluaciones de estudiantes y docentes, los resultados muestran una diferencia

significativa entre grupos que los investigadores asocian a la mayor experiencia de los docentes que tienen experiencia e interpretan en modo más homogéneo los criterios del baremo (De Grez, Valcke, & Roozen, 2012).

En relación con una reutilización de los criterios en un análisis de las Presentaciones doctorales, los criterios de actuación y el criterio general pueden adoptarse como resultado de las categorías usadas por diferentes autores hasta principio de este decenio (De Grez, Valcke, & Roozen, 2009), mientras que los relativos a la presencia de los tres elementos macroestructurales deberían haber sido adquiridos antes de participar a titulaciones de posgrado. La estructura misma de los informes escritos lleva a la formulación tripartita “Introducción-Desarrollo-Conclusión” en la Presentación de estos, por lo que no suele resultar un elemento discriminante (Ainciburu, 2018). Sin embargo, la aclaración de “Calidad de” asociada a las partes puede concentrar el juicio sobre metas funcionales, esto es si las partes logran el objetivo comunicativo. Tal modificación no queda clara en todos los artículos citados anteriormente, aunque es explícita en De Grez, Valcke, & Roozen (2012).

La investigación sobre este tema, pero considerando candidatos extranjeros como potenciales evaluadores, cuenta con pocos antecedentes y no hemos encontrado estudios sobre la evaluación de Defensas doctorales. En el caso de la lengua española esto es esperable, porque el acceso a grabaciones de Lecturas doctorales es menos habitual, aunque en los últimos años los repositorios informales se han llenado de grabaciones no profesionales del acto público. Por una parte, esta falta de interés puede deberse al hecho de que la evaluación de presentaciones orales universitarias es más frecuente y la incidencia de la evaluación por pares en el aula es mayor. Por otra parte, el hecho de que existan presentaciones doctorales en lengua extranjera en otros países no hispanohablantes debería hacer reflexionar acerca de lo que se considera apropiado o no en términos de pragmatolingüística en las diferentes culturas universitarias.

En el campo del inglés como lengua extranjera hay algo de investigación sobre la percepción no nativa de las presentaciones orales universitarias. Al-Nouh., Abdul-Kareem & Taqi (2015) intentan estudiar el fenómeno de la dificultad percibida por parte de 10 docentes y de 500 estudiantes mujeres universitarias en Kuwait utilizando entrevistas para los docentes y un cuestionario de 40 ítems en el segundo caso. Los tres constructos del cuestionario relevan los rasgos personales como preferencia respecto al género textual, las habilidades requeridas y la audiencia (incluido el docente). Los resultados muestran que la Presentación oral es un género que del que los estudiantes no gustan y que incluso detestan (“me siento incómoda”, “me pone muy nerviosa”, “ese día faltó a clases”, Al-Nouh., Abdul-Kareem & Taqi, 2015: 143). En parte las preguntas que asocian la dificultad con la falta de competencia lingüística son claras (“necesito leer mis notas”, “soy fluente pero tengo errores gramaticales”, “pienso en árabe y tengo que traducir”), pero no parecen cruciales frente a lo que podríamos denominar “pérdida de la cara” o vergüenza escénica (“no quiero ser la primera”, “me parece que las demás lo hacen mejor que yo”, “temo que se rían de mí”, Al-Nouh., Abdul-Kareem & Taqi, 2015: 145). Cuando se contrastan las percepciones de estudiantes y docentes, estos últimos creen que las habilidades lingüísticas pesan más que cualquier otro factor en el orden de dificultad (un 60%), mientras que las estudiantes asignan a las preferencias personales y al rol de la audiencia un peso que los primeros parecen ignorar. Aunque no analizaremos en este estudio más que la percepción sobre la actuación ajena en las presentaciones orales de doctorado, creemos que sería útil indagar acerca de cómo influyen los factores afectivos cuando un estudiante debe expresarse en la lengua extranjera en una presentación oral que tiene un peso decisivo en su vida profesional. Estudios más modernos de presentaciones universitarias trabajan con pocos criterios de análisis como corrección lingüística, distribución del contenido y diseño de las diapositivas de alumnos de alemán como lengua extranjera. Los estudios que toman en cuenta las presentaciones orales como evaluación final de estudiantes ELE se reducen a dos tesis doctorales recientes (Villar, 2015; Vergara Padilla 2017), pero el análisis realizado por las autoras no incluye la percepción

de la actuación. No hemos encontrado estudios ligados a la percepción de estudiantes extranjeros sobre las presentaciones orales universitarias en el contexto español, lo cual es llamativo considerando que España es un destino de gran atracción en el Programa Erasmus y que muchos estudiantes europeos aspiran a dobles titulaciones o a defender su tesis doctoral en español.

3. Este estudio

En esta investigación se seleccionaron 2 Defensas doctorales videograbadas, sostenidas en la Universidad Nebrija y dentro del Programa de Doctorado en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera entre los años 2012 y 2013. Estas Defensas integrarán el Corpus Nebrija-Academic en el TalkBank y ha sido analizadas previamente (Yousefian, 2013) para ilustrar el nivel de atenuación utilizado en la exposición del estudiante. La tesis 1 que tiene mayor nivel de atenuación, había sido evaluada con 10 y la B con 8, pero este dato general no ha sido utilizado porque el tribunal tuvo acceso y lectura detallada del informe escrito, lo que puede cambiar nuestra investigación.

Tres doctores expertos nativos de español y 20 doctorandos italianos, candidatos a una Defensa doctoral en lengua española en programas de *Dottorato di ricerca in Ispanistica*, *Dottorato di Ricerca in Scienza della Traduzione* y *Dottorato di ricerca in iberistica* analizan las muestras “a la ciega” sin conocer previamente el nivel de atenuación y sin haber leído el informe escrito, con el fin de que el juicio resultante tenga que ver solo con la Lectura de la tesis doctoral. Todos los doctorandos italianos han pasado el examen DELE de certificación del nivel C2 en el período que va de mayo 2014 a noviembre 2016 y son o han trabajado como profesores de español.

Para obtener resultados comparables, los participantes utilizaron una grilla de análisis confeccionada por las investigadoras en base a los criterios validados por De Grez, Valcke, & Roozen (2009). Para parificar la forma de corrección con la propia del sistema español y acceder a una escala de Likert par, se propuso una puntuación sobre 10 de cada criterio. Dado que tales criterios se presentaban en otra lengua y con una Likert extendida, se realizó una pequeña validación del cuestionario corregido con un grupo de 8 estudiantes italianos de doctorado. La aplicación de un alfa de Cronbach sobre los resultados obtenidos indica un índice .78 para la macroestructura y .86 para la actuación, por lo que se consideró aceptable. Todas las preguntas se presentaron utilizando un formulario online, con la posibilidad de puntuar de 1 a 10. Incluso con calificaciones intermedias con un dígito (0.5) y la posibilidad de escribir un comentario extra o tomar notas en forma libre, en español o italiano. En ese comentario se pide que se evidencien los rasgos interculturalmente sensibles. Los resultados se volcaron en hojas de cálculo excel y se procesaron utilizando el software SPSS en las respuestas que puntuaban y manualmente en las respuestas libres.

4. Resultados y Discusión

4.1 Nivel de aserción

Hemos seleccionado, entre las herramientas del sistema de transcripción CLAN del TalkBank, el programa COOCUR que puede tabular la co-ocurrencia de palabras, en nuestro caso de verbos, sustantivos, adjetivos y adverbios que caracterizan las modalidades epistémicas asertivas y atenuadas. Las dos muestras utilizadas contenían un diferente nivel de atenuación como se evidencia en Yousefian (2013).

La hipótesis de base era que la presentación doctoral que había obtenido una calificación más alta (D1) podía contener un grado de atenuación diferente al de la que lo había obtenido (D2).

La Tabla 1 muestra los pesos factoriales de las categorías analizadas cuando sus valores son ± 0.45 en un análisis de componentes principales con rotación ortogonal (Varimax), cuando los valores son inferiores la casilla aparece barrada para facilitar su lectura.

	D1 (n=2)	D2 (n=2)
Verbos asertivos (conocimiento/desconocimiento)	+ 0.74	+ 0.68
Adjetivos de certeza	+ 0,63	+ 0.72
Sustantivos (conocimiento/desconocimiento)	+ 0,62	+ 0, 65
Adverbios y locuciones asertivas	+ 0. 51	+ 0.47
Verbos no asertivos (incertidumbre, especulación, hipotéticos, de expectativa y posibilidad)	/	/
Adjetivos no asertivos	- 0.46	/
Sustantivos no asertivos	/	+ 0.48
Adverbios y locuciones no asertivas	/	/

Tabla 1. Análisis factorial de las categorías de Modalidad epistémica

Los índices de coocurrencia de las diferentes categorías en las dos presentaciones orales académicas no se distancian tanto cuanto necesario para hablar de modalidades epistémicas diferentes. Si bien es cierto que el cálculo de la coocurrencia funciona mejor en el análisis de un mayor número de muestras, otras experiencias similares permiten asumir con precaución los resultados (Ainciburu & Villar, 2013). En este caso se trata de transcripciones de una media de 40 minutos de duración y de un promedio 4230 de palabras por muestra. La homogeneidad de duración, género y temática debería favorecer la idea de que el nivel discursivo de atenuación no constituye el diferencial básico en la asignación de la calificación máxima. La hipótesis de que la nota final tiene relación con el informe escrito y no con el nivel de asertividad de la exposición debería ser estudiada utilizando los informes escritos o la percepción de calidad que sugieren los comentarios de los miembros del tribunal.

4.2 Calidad de las partes de la Presentación oral doctoral

Los componentes de contenido (Introducción, Estructura, Conclusión) y la Profesionalidad son los rasgos que el cuestionario de De Grez, Valcke, & Roozen (2012) presenta en primer lugar. Se trata de tres rasgos ligados a la macroestructura y de un rasgo general, que se repetirá en la sección siguiente (Desempeño) y que actúa como evaluación holística. Cada una de las tres secciones iniciales se evaluó sobre 10 y los puntajes promedio son:

	D1				D2			
	Media		DE		Media		DE	
Participantes	E	D	E	D	E	D	E	D
Introducción	9.3	9.1	1.0	1.0	8.50	8.0	0.5	1.5
Estructura	8.6	7.3	2.1	3.0	8.0	8.0	1.5	1.0
Conclusión	9.5	9.0	1.5	1.0	8.5	9.0	0.5	1.0

Profesionalidad	9.5	9.0	0.5	0	8.5	8.0	0.7	0.5
-----------------	-----	-----	-----	---	-----	-----	-----	-----

Tabla 2. Calidad de las partes de la Presentación oral en la Percepción de los expertos (E; n=3) y de los doctorandos (D; n=20)

Los resultados muestran que no existen variaciones relevantes en la calidad percibida de las partes ni en la evaluación holística y que la percepción de la macroestructura coincide con la evaluación general dada por el tribunal (D1 obtuvo una calificación superior a D2). La suma de las evaluaciones de los expertos nativos es proporcionalmente más alta que la de los doctorandos, aunque no lo sea en modo significativo (Chi cuadrado, $p > 0,12$). Existe una excepción que debe señalarse y es el rasgo de Estructura, en el que las defensas difieren substancialmente: El hecho originó los siguientes comentarios:

La doctoranda no desarrolla la parte teórica para tener más tiempo para exponer su propio experimento. Es una elección que paga al final. Total el tribunal ya se ha leído todo (Experto 2)

Falta el Estado de la cuestión. El público se queda en ayunas. (Doctorando 17)

En un ejercicio que tiene que ver con la percepción para la evaluación nos parece fundamental notar que los expertos consideran el acto mismo de la Defensa como un *affaire* entre candidato y tribunal, mientras que los doctorandos no pueden desprenderse de la idea de que, si es un acto público, la audiencia debería estar al tanto del tema que la investigación propone. Dado que se trata de un grupo de estudiantes italianos no podemos asegurar que se trate de una opinión con arraigo en lo cultural (el grupo de expertos no puede considerarse contratado en este sentido), la discrepancia podría tener origen en el diferente grado de integración a la vida académico-profesional.

4.3 Rasgos de la actuación o desempeño

Los componentes del desempeño se procesaron siguiendo el modelo propuesto para las Partes de la Presentación oral (6.2). Los resultados se visualizan en las dos tablas siguientes:

Participantes	D1				D2			
	Media		DE		Media		DE	
	E	D	E	D	E	D	E	D
Contacto con la audiencia	8.5	8.0	0-5	1.5	6.5	4.0	0	1.0
Entusiasmo	9.0	8.0	0	2.0	5.5	4.0	1.5	1.5
Mirada directa	9.5	9.0	1.5	1.5	7.0	4.5	1.0	0.5
Manejo de la voz	8.5	8.5	1.0	1.0	6.5	5.5	0.3	2.0
Lenguaje corporal	9.0	8.0	0	1.5	7.0	6.0	0.5	1.3
Profesionalidad	9.5	9.0	1.0	1.0	7.5	6.5	1.0	1.9

Tabla 3. Calidad del desempeño en la Percepción de los expertos (n=3) y de los doctorandos (n=20)

En todos los casos la desviación es bastante contenida, lo que muestra que existe un buen nivel de coincidencia en los juicios de los dos grupos. Las medias indican, como en el caso de las Partes, que los doctorandos dan juicios más bajos que los expertos. Los resultados sorprendentes, porque no esperados, se localizan en la actuación de la D2 que había obtenido niveles de aserción y de percepción de la macroestructura similares (6.1 y 6.2), pero que se percibe con un desempeño más bajo que el de D1. Un test de Chi cuadrado muestra que la diferencia entre todas las evaluaciones de D1 y D2 es significativa ($p > 0.012$).

Los juicios de ambos grupos son demoledores:

Habla para ella misma. El audio es de buena calidad, pero es ella la que se come las palabras (E3)

Meglio se faceva per videoconferenza. Ci sono parti in cui sembra dorma. (D18)

Aunque las calificaciones generales son bajas, las más evidentes son [la falta de] Contacto con el público y Entusiasmo. Un aspecto pone de relieve algunos puntos que pueden estar influidos por factores interculturales: en la defensa D2 la doctoranda habla de su hija.

Tengo una hija de dos años y quiero saber cómo ella va, en el futuro va a expresarse cuando explique lo que han hecho sus amigos o lo que ella misma está haciendo, por eso el bilingüismo es muy interesante.

Los expertos no han comentado el punto, pero los doctorandos lo han considerado un argumento tabú por el nivel de subjetividad y personalización. Una “captatio benevolentia” que está fuera de lugar en el ámbito de la lectura.

No se han presentado resultados por género en las tablas anteriores, porque las DE son bajas y no hay diferencias significativas en el comportamiento de doctorandas y doctorandos. En el caso del argumento familiar, ningún hombre del grupo (8/10) comenta la situación, mientras que lo hacen las mujeres (9/12). Las mujeres parecen menos flexibles en términos de colocar barreras entre los argumentos profesionales y familiares.

Los doctorandos italianos, fuera de la grilla de evaluación y como comentario general, quedan sorprendidos del nivel de ritualidad de la Lectura. Nadie interviene sin el permiso explícito del presidente del tribunal y nadie interrumpe o hace preguntas. En general, observan que el formato es más simple que el italiano, con un momento de preguntas y respuestas directo.

La prima parte non ha segreti perchè si puo fare a memoria. (D3)

La idea de que nadie te interrumpe es muy fácil y por eso puse menos nota, porque tenía más tiempo para prepararlo y hablar fuerte, usar menos muletillas y demás. (D10)

5. Conclusiones

La novedad de este estudio piloto está en que los participantes no son nativos y su fortaleza en el hecho que constituyen un grupo homogéneo de universitarios italianos con un nivel de español casi nativo certificado, con especial interés en la evaluación de las muestras que se encuentran en el ámbito general de pertinencia temática. El estudio muestra en primer lugar, que, en dos muestras de Presentación oral, los rasgos de asertividad no difieren, lo que indica que la evaluación otorgada no depende de ella. Este resultado contradice las afirmaciones de otros autores, pero -dado que la calificación final es multifactorial y podría interesar solo el informe escrito- solo indica que el camino de análisis de las Presentaciones orales doctorales debería prescindir de la evaluación final que otorgó el tribunal (y probablemente de sus juicios, como se ha elegido en este caso). En la misma dirección van los resultados del desempeño. En segundo lugar, la calidad de las presentaciones orales en la percepción de expertos y no expertos depende en modo decisivo de los rasgos de la actuación que contradicen en este caso el análisis de nivel de asertividad y la macroestructura de estas.

Si damos por ciertos los resultados de este estudio llegamos a dos conclusiones. La primera es que probablemente los miembros de un tribunal tienen construida la calificación a partir del informe escrito y prescinden de la Lectura. La segunda es que, en el formato típico de las Defensas españolas, sin debate directo y con turnos de habla concertados, se perciben como asertivos los signos paralingüísticos más que los lingüísticos.

Referencias

- Al-Nouh, N. A., Abdul-Kareem, M. M., & Taqi, H. A. (2015). "EFL college students' perceptions of the difficulties in oral presentation as a form of assessment". *International Journal of Higher Education*, 4(1), 136.
- Barrett, N. E., & Liu, G. Z. (2016). "Global trends and research aims for English academic oral presentations: Changes, challenges, and opportunities for learning technology". *Review of Educational Research*, 86(4), 1227-1271.
- Cortés Rodríguez, L. (2011). "La oralidad y su temática discursiva a partir de 2000". *El diálogo oral en el mundo hispanohablante: Estudios teóricos y aplicados*. 17-35. Vervuet Iberoamericana
- Chan, V. (2011). "Teaching oral communication in undergraduate science: Are we doing enough and doing it right?". *Journal of Learning Design*, 4, 71-79.
- De-Grez L., Valcke M., & Roozen, I. (2009). "The impact of an innovative instructional intervention on the acquisition of oral presentation skills in higher education". *Computers & Education*, 53: 112-120.
- De-Grez, I., Valcke, M., & Berings, I. (2010). "Peer assessment of oral presentation skills". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1776-1780.
- De-Grez, L., Valcke, M., & Roozen, I. (2012). "How effective are self-and peer assessment of oral presentation skills compared with teachers' assessments?". *Active Learning in Higher Education*, 13(2), 129-142.
- Félix- Brasdefer. J.C. (2004). "La mitigación en el discurso oral de mexicanos y aprendices de español como lengua extranjera". *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*, 285- 302. Madrid: Ariel.
- López-Ferrero, C. (2001). "La comunicación del saber en los géneros académicos: Recursos lingüísticos de modalidad epistémica y de evidencialidad". *V congrés internacional sobre llengües per a finalitats específiques: the language of internacional communication*, <<http://userpage.fu-berlin.de/vazquez/vazquez/comunicacion.pdf>>.
- López, J. L. y Onieva, L (2016). "Estrategias didácticas y recomendaciones para la defensa oral de los Trabajos Fin de Grado y Fin de Máster". *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 19(3), 185-198.
- Montolío Duran, E. (2011). "Mitigación en el compromiso asertivo y mecanismos argumentativos en la oralidad: los operadores de debilitamiento". *El diálogo oral en el mundo hispanohablante: estudios teóricos y aplicados*, 95-119. Madrid: Vervuert Iberoamericana.
- Recski, L. (2005). "Interpersonal engagement in academic spoken discourse: a functional account of dissertation defenses". *Journal of Pragmatics*, 24, 5-23.
- Salager- Meyer, F. (1997). "I think that perhaps you should: A study of hedges in written scientific discourse". *Miller T. ed. Functional approaches to written text: Classroom applications*, 105-118. Washington: United States Information Agency
- Van Ginkel, S., Gulikers, J., Biemans, H., y Mulder, M. (2015). "Towards a set of design principles for developing oral presentation competence: A synthesis of research in higher education". *Educational Research Review* 14, 62- 80.
- Vázquez, G. (2004). "La enseñanza del español con fines específicos". *Sánchez Lobato, J. Y Santos, ed. 2004. Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) /Lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL.
- Yousefian, S. (2013). *Grados de aserción y mitigación en el discurso académico oral. Análisis de los marcadores en las presentaciones de Diploma de Estudios Avanzados de nativos*. Trabajo de fin de Máster. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.