

33
20j

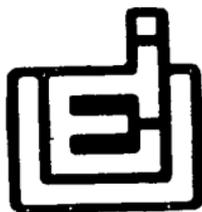


Universidad Nacional Autónoma de México

CAMPUS IZTACALA

ANALISIS INTERACTIVO DEL
Lenguaje ESCOLAR

T E S I S I N A
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A
ENRIQUE FARFAN MEJIA



México, D. F.

1994

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México

UNAM



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

UNAM
CAMPUS IZTACALA

ANALISIS INTERACTIVO DEL
LENGUAJE ESCOLAR.

TESINA QUE PARA OBTENER
EL TITULO
DE LICENCIADO
EN PSICOLOGIA
PRESENTA
ENRIQUE FARFAN MEJIA

JULIO DE 1994

A DOÑA

CATALINA MEJIA MANCERA

INDICE

RESUMEN.....	1
INTRODUCCION.....	2
CAPITULO 1	
ANALISIS INTERACTIVO DEL DESARROLLO PSICOLOGICO.....	12
1.1 PRINCIPIOS Y OBJETIVOS.....	13
1.2 METODOLOGIA.....	15
1.2.1 UNIDAD DE ANALISIS.....	15
1.2.2 PROCEDIMIENTOS DE ANALISIS.....	16
1.2.3 APARATOS Y ESCENARIOS.....	17
1.3 ANALISIS INTERACTIVO DE LA ADQUISICION DEL LENGUAJE.....	18
1.3.1 CONCEPTOS FUNDAMENTALES.....	19
1.3.2 HALLAZGOS RELEVANTES.....	20
1.4 CONCLUSIONES.....	26
CAPITULO 2	
ANALISIS INTERACTIVO DEL LENGUAJE EN LA ESCUELA.....	27
2.1 PRINCIPIOS Y OBJETIVOS.....	27
2.2. METODOLOGIA.....	30
2.2.1 SUJETOS.....	30
2.2.2 APARATOS Y ESCENARIOS.....	32
2.2.3 ACTIVIDADES Y POBLEMAS ESTUDIADOS.....	34
2.3 PROCEDIMIENTOS DE INVESTIGACION.....	39
2.4 HALLAZGOS RELEVANTES.....	40
CAPITULO 3	
LIMITES Y PERSPECTIVA DEL ANALISIS INTERACTIVO DEL LENGUAJE EN LA ESCUELA: DISCUSION Y CONCLUSIONES.....	48
3.1 ALCANCE EXPLICATIVO DE LOS METODOS DE ANALISIS DIADICOS.....	48
3.2 LA UNIDAD DE ANALISIS DEL LENGUAJE ESCOLAR.....	50
3.3 SUJETOS DE LA INTERACCION LINGUISTICA EN LA ESCUELA.....	52
3.4 LINEAS POSIBLES DE INVESTIGACION.....	53
REFERENCIAS.....	58.

RESUMEN

Esta tesina tiene como objetivo reconocer el estado que guarda la investigación del lenguaje escolar desde la perspectiva del enfoque interactivo. De manera general, la pregunta a resolver, a partir de la elaboración de este trabajo, fue la de valorar la posibilidad de llevar a cabo un análisis del lenguaje escolar con base en el desarrollo que guarda el análisis interactivo tanto en el aspecto teórico como en el metodológico. La posición con la que encaramos la pregunta, y que logramos confirmar al final del trabajo, fue la de que el aparato conceptual y metodológico con que el análisis interactivo ha estudiado el lenguaje en otros contextos, sí posibilita llevar a cabo un análisis interactivo del lenguaje escolar.

Para abordar la problemática planteada se desarrollaron tres capítulos. En el primer capítulo se describen los principios del enfoque interactivo, subrayando la aplicación que ha tenido al estudio del desarrollo del lenguaje en niños que están aprendiendo a hablar. En el segundo capítulo se hace una revisión de los principios que han guiado el análisis interactivo del lenguaje en contextos escolares, así como los problemas que se han estudiado, las metodologías empleadas y los hallazgos obtenidos. Por último, en el tercer capítulo, tomando como base la discusión alrededor de la validez de los datos obtenidos con las metodologías hasta ahora empleadas, se busca responder a la interrogante planteada en el trabajo, se llegan a algunas conclusiones y se proponen métodos alternativos de estudio y nuevas problemáticas a considerar.

INTRODUCCION

En la medida en que la civilización occidental amplía los períodos de escolarización de sus miembros más jóvenes, el impacto de la educación sobre el desarrollo psicológico de los individuos se vuelve cada vez más importante como objeto de estudio de la psicología. El estudio de los diferentes aspectos que tradicionalmente han sido abordados por la psicología del desarrollo tales como el afectivo, el social y el cognitivo, necesita recuperar el hecho evidente de que la sociedad diseña para los niños y adolescentes situaciones formativas a través de la educación, y que estas experiencias educativas generan un desarrollo psicológico cualitativamente distinto al que tiene lugar en los individuos no escolarizados. Se hace fundamental conocer de manera concreta cómo es que la actividad escolar afecta el desarrollo, pues si bien esta idea parece tener un gran consenso en la psicología (Ribes, 1992; Rondal, 1980; Vigotsky, 1978) sin lugar a dudas por el recién apogeo de psicologías con tendencias organocéntricas y biologicistas, se ha descuidado el estudio empírico y conceptual de la relación entre escolarización y desarrollo. Desde nuestro particular punto de vista, la investigación que podría tener lugar es muy amplia y podría organizarse para su estudio alrededor de las siguientes líneas:

- intersección del desarrollo preescolar con la actividad de estudio
- relación entre actividad escolar y desarrollo escolarizado

- relación entre el desarrollo escolarizado y la actividad no escolar
- relación entre la interacción cotidiana no escolar con la actividad escolar.

En especial este trabajo se interesa en conocer la relación entre actividad escolar y desarrollo escolarizado a partir del análisis interactivo del lenguaje escolar.

Nuestro interés se ubica en el campo de la psicología del desarrollo, y por lo tanto en el estudio de los mecanismos que hacen posible la complejidad creciente del comportamiento humano y de los diferentes niveles evolutivos del comportamiento que en él se van dando. Teóricamente asumimos la perspectiva interactiva, por lo tanto es importante hacer una serie de precisiones acerca del estudio del desarrollo desde este enfoque, en el entendido de que el objeto de estudio de las disciplinas científicas es una abstracción la cual debe ser claramente explicitada para permitir a los lectores un claro entendimiento de lo que se está analizando.

El enfoque interactivo concibe que "el desarrollo de las diferentes funciones psicológicas en el niño es producto de la interacción de este con los adultos que le rodean" (Pineda, 1987, p.3).

El análisis interactivo ha estudiado diversos aspectos del desarrollo psicológico entre los que se encuentran el lingüístico (Rondal, 1980), el cognoscitivo y el afectivo-social (Schaeffer, 1984). De manera particular nos ubicamos en el estudio del desarrollo lingüístico. El estudio del desarrollo lingüístico desde una perspectiva interactiva ha puesto especial interés en explicar su adquisición (Pineda 1987); siendo esta una área con importantes avances teóricos y empíricos asumimos los principios del análisis interactivo de la adquisición del lenguaje (AIAL), como guías para nuestro trabajo.

Para el AIAL, el desarrollo lingüístico está en función de ciertas características de la interacción diádica madre-hijo, por lo que si se busca explicar el desarrollo del niño se tiene que estudiarlo en función de las relaciones con sus cuidadores, nunca en aislado. El AIAL reconoce un papel activo en esta tarea tanto a la madre como al niño, de manera empírica ha logrado precisar que las madres llevan a cabo diversas actividades para que el niño aprenda a hablar, entre las que podemos señalar las siguientes:

- 1)ajuste lingüístico
- 2)técnicas de enseñanza materna

1)Ajuste lingüístico

Las madres son sensibles al nivel de desarrollo del lenguaje del niño y simplifican su habla, fonológica, sintáctica y

semánticamente, de manera que se colocan a una distancia tal del niño que le dan un patrón un poco más complejo que el que los niños hablan, ofreciendo de este modo al infante un modelo del habla en constante desarrollo (Rondal, 1980).

2) Técnicas de enseñanza materna

Las madres enseñan de manera explícita el lenguaje al niño recurriendo a la retroalimentación, el modelamiento, el reforzamiento positivo, el castigo y las expansiones, entre otras técnicas (Moerk, 1980). Una prueba empírica de su importancia se puede encontrar en que estas estrategias son poco frecuentes en padres con hijos que muestran retraso en su desarrollo lingüístico.

Se ha podido observar que el comportamiento del niño es un factor decisivo para que la madre muestre tal repertorio, pues la actividad del niño moldea las intervenciones de la madre y de esa manera las vuelve más efectivas. Por lo anterior se comprueba empíricamente que no es posible comprender el desarrollo del niño sino lo consideramos como un sujeto activo y social.

Sin embargo un estudio del desarrollo lingüístico que sólo contemplara la adquisición de la lengua hablada estaría incompleto. La perspectiva interactiva asume que el desarrollo humano tiene lugar desde el momento en que se nace hasta la muerte y por lo tanto es necesario el estudio del desarrollo del lenguaje debe

abarcando los momentos que siguen a la adquisición del lenguaje hablado.

Se puede continuar analizando el desarrollo tomando como guía los diferentes contextos vitales en los cuales se involucrará el niño, conforme el niño se integre a la sociedad participará en contextos diferentes a los del hogar y con personas que interactuarán con el niño en estilos distintos al materno, demandando del niño nuevas conductas y por lo tanto propiciando su desarrollo, uno de esos nuevos contextos cada vez más complejos a los que se enfrentará el niño es la escuela.

La actividad escolar significa, para algunos psicólogos (Davidov, 1988: Vigotsky, 1978), una revolución en la conducta infantil, entre otras explicaciones, nos dicen que en ella se hace explícito lo que antes era implícito: la actividad de estudio. Así es que mientras en el hogar el niño aprendía implícitamente - fundamentalmente jugaba y de esa manera se socializaba-, en la escuela deberá asumir conscientemente interacciones en donde él será el aprendiz y en forma correspondiente el adulto asumirá un papel de enseñante profesional. La escuela tiene tal importancia en el desarrollo que se puede hablar de desarrollo escolarizado desde el momento mismo en que el niño ingresa al colegio, lo cual tiene vastas implicaciones para el lenguaje, consideremos algunas de ellas.

En la escuela el niño debe aprender otras morfologías del lenguaje, específicamente la escrita. El lenguaje deja de ser solo un medio para el aprendizaje y se convierte también en un objeto de estudio. Las prácticas lingüísticas involucran frecuentemente el uso de referentes abstractos a diferencia de lo que sucede en casa donde generalmente se le habla al niño acerca de referentes concretos, presentes y objetivos. El niño se involucra en interacciones más complejas que las de tipo diádico, tan característicos de su interactuar con la madre, ya que en la escuela deberá participar en una comunidad, su grupo escolar, y aprender a convivir en situaciones colectivas.

Como podemos ver resulta de gran interés científico proseguir con el análisis interactivo del lenguaje escolar, lo cual coincide con la preocupación de nuestro país por esta problemática. Los últimos documentos oficiales urgen al maestro a que fortalezca la enseñanza de la lectura, la escritura, la expresión oral y la escucha con un enfoque funcional que destaque el aprendizaje de los usos de la lengua (ANMEB, SEP, 1992). Es decir existen factores intra y extra disciplinares que justifican el estudio de el tópico elegido.

Pensando en el impacto que estos estudios pueden tener en el sistema educativo de nuestro país, debemos recordar que así como del análisis de la interacción diádica madre-hijo se han podido sugerir alternativas tecnológicas, se debe llegar, vía el análisis

del lenguaje escolar, a proponer alternativas didácticas que el maestro pueda usar en el aula; sin embargo ese es un trabajo a largo plazo, consideramos que en este momento es fundamental tener una panorámica de la situación y poder conocer aquello que se sabe y lo que se desconoce en el terreno de la investigación interactiva del lenguaje escolar. Desde este momento podemos plantearnos interrogantes que esta tarea nos despejaría, por ejemplo hay que hacer notar que el notable avance que ha tenido el AIAL se debe entre otras cosas a que sus métodos de investigación han resultado poderosos para resolver cuestiones tales como el papel del adulto en la adquisición del lenguaje en el infante, con lo que han podido rebatir las innatistas tesis chomskyanas que opinaban lo contrario. Es necesario averiguar si la vida académica en la escuela podría poner en entredicho la potencia metodológica de los análisis diádicos, la experiencia escolar en el aula no se caracteriza por interacciones diádicas del alumno con el profesor, es decir la potencia de los métodos que se usaron en el hogar puede ser poco útil en la escuela. Por otra parte, también hay que preguntarnos si los conceptos teóricos del AIAL serán suficientes para explicar los hallazgos empíricos que se vayan generando al investigar el lenguaje en la escuela, todas estas son preguntas se pueden empezar a solucionar al reconocer el estado que guarda la investigación.

Considerando lo anterior, se propuso la elaboración de este trabajo con el objetivo de reconocer el estado que guarda la investigación del lenguaje escolar desde la perspectiva del enfoque

interactivo. De manera general la pregunta a resolver, a partir de la elaboración del trabajo, fue la de saber si era posible llevar a cabo un análisis del lenguaje escolar con base en el desarrollo que guarda el enfoque interactivo tanto en el aspecto teórico como en el metodológico. Nuestra posición ante tal interrogante fue que el aparato conceptual y metodológico con que el análisis interactivo ha estudiado el lenguaje en otros contextos, posibilita llevar a cabo el análisis interactivo del lenguaje escolar.

Para brindar una panorámica de la investigación que hay sobre el análisis interactivo del lenguaje escolar se consideró conveniente usar criterios temáticos en la integración de la información que se revisó, en particular se consideraron para el análisis de la información los siguientes elementos:

- principios teóricos
- metodologías que se han usado
- hallazgos importantes

Ahora bien, tomando en cuenta que el análisis interactivo del lenguaje se origina en el estudio de la adquisición, se juzgo pertinente ubicar al potencial lector de este trabajo primero en la perspectiva interactiva del estudio psicológico, después en el análisis interactivo del lenguaje a partir de la interacción diádica madre-hijo, y por ultimo, abocarnos a una revisión de la literatura sobre el análisis del lenguaje escolar. Además de buscar que el lector de este trabajo tuviera la información pertinente

para comprender los orígenes del análisis interactivo en la escuela, pensamos que de esta manera se lograría generar un punto de comparación que nos permitiera resolver el problema planteado, ya que sólo comparando el estado del análisis interactivo de la adquisición del lenguaje con el análisis interactivo del lenguaje escolar podríamos apreciar si éste último ha sido o no poderoso teórica y metodológicamente.

La elección de criterios temáticos para llevar a cabo la integración no deberá entenderse como excluyente de otro tipo de análisis que se pudo usar al momento de trabajar un punto en particular (por ejemplo recurrir a un análisis del desarrollo histórico de las metodologías empleadas), aunque está claro que la tónica del trabajo fue la de ajustarse a la integración temática de la información. Dicho lo anterior presentamos los contenidos que conforman los tres capítulos de la tesina.

En el primer capítulo se describen los principios que orientan el estudio interactivo del desarrollo psíquico y las particularidades que asume al abocarse al estudio del lenguaje.

En el segundo capítulo presentamos los elementos recuperados al revisar la literatura existente sobre análisis interactivo del lenguaje escolar, los aspectos considerados fueron: problemas investigados, situaciones en las que se han observado las interacciones, sujetos, escenarios, unidad de análisis de la

interacción, materiales y los resultados más importantes encontrados hasta el momento.

En el tercer y último capítulo se discuten algunos de los elementos encontrados en la revisión así como las implicaciones de estos datos para investigaciones futuras.

Sin más, esperamos simplemente que el lector pueda encontrar en este trabajo una especie de mirador, en el cual pueda detenerse un momento y contemplar todo lo que queda por explorar del vasto campo al que ha decidido penetrar.

CAPITULO 1

ANALISIS INTERACTIVO DEL DESARROLLO PSICOLOGICO

La publicación en 1957 de Conducta Verbal si bien representó un extraordinario esfuerzo de B.F.Skinner por aplicar el análisis experimental de la conducta al estudio del lenguaje, también marcó los límites del paradigma, al reflejar las inconsistencias y debilidades del condicionamiento operante.

Al radical planteamiento skinneriano, respecto a la posibilidad de explicar el lenguaje como conducta operante, Chomsky (1965) reaccionó con la misma intransigencia, alegando que el dominio del lenguaje se explicaba no por el aprendizaje sino por nuestra dotación biológica: al ambientalismo de Skinner se opuso el innatismo chomskyano.

Durante ese estado de tensión que varios años privó en el estudio psicológico del lenguaje, surgieron numerosas investigaciones empíricas y desarrollos conceptuales que hoy en día permiten avizorar una solución a tal controversia.

Difícilmente se acepta ahora que los niños aprendan por sí solos a hablar, como sugería Chomsky, pero tampoco creemos que el reforzamiento y el castigo nos explique de manera suficiente como se logra este aprendizaje. En su lugar han aparecido diversas aproximaciones que en lo fundamental buscan recuperar algunos

elementos ausentes tanto en la obra de Chomsky como en la de Skinner. En respuesta a estas posturas radicales se han desarrollado un cúmulo de trabajos, inspirados por diversas filosofías y orientaciones teóricas, los cuales plantean como elemento central el carácter social del lenguaje y proponen metodologías en las que se estudia al individuo en sus relaciones con otras personas y objetos. Tales investigaciones se pueden inscribir en lo que se ha llamado enfoque interactivo, en el presente capítulo explicaremos los principios de este paradigma en plena emergencia, sus metodologías y sus hallazgos empíricos más importantes.

1.1 PRINCIPIOS Y OBJETIVOS

Antes de empezar a describirlo, es importante aclarar que el enfoque interactivo, como lo dice Pineda, "es un planteamiento que agrupa datos y conceptos derivados de diferentes corrientes" (1987), es decir, es un planteamiento ecléctico; sin embargo no se debe caer en la confusión de pensar que todo cabe en el enfoque interactivo, ya que existen una serie de postulados, a veces mas bien implícitos, que guían el trabajo y definen lo que sí es aceptado y lo que no, de antemano podemos decir que difícilmente investigaciones con enfoque piagetiano serían aceptadas por su corte biologicista y organocéntico y en cambio los desarrollos teóricos de la escuela histórico-cultural serían muy bien recibidos. El enfoque recibe el nombre de interactivo porque parte

del principio de que el desarrollo es producto de la interacción del niño con los agentes socializantes de su entorno. Por lo tanto, el estudio que se hace del desarrollo, desde esta perspectiva, por fuerza debe incluir tanto lo que hacen los cuidadores del niño como la actividad del niño mismo, pero no de una manera desmembrada sino contemplándolo como un sistema de relaciones, es decir, como una interacción donde las actividades de niño y adulto están coordinadas de tal modo que forman una secuencia unitaria, y las contribuciones de cada participante tienen una coherencia que les permite ser consideradas como una entidad única (Schaffer, 1988).

El objetivo principal de un estudio interactivo del desarrollo es describir y explicar la adquisición y evolución en el niño de las diversas funciones y sistemas de respuesta y vincular los diferentes aspectos del desarrollo psicológico del niño con las propiedades de las interacciones que este establece, a lo largo de los diferentes períodos de su ciclo vital, con los agentes de su entorno social más importantes para ellos (Pineda, 1987, 1989a).

Para lograr una adecuada comprensión de la interacción es necesario recuperar la situación específica en que se da, ya que es factible suponer relaciones de dependencia -en diversos grados- entre los tipos de interacción y los contextos en que es factible su ocurrencia. Al recuperar la situación de ocurrencia o contexto, no deben incluir también los sujetos que interactúan, la actividad de uno sobre otro participante y/o sobre objetos, así como, en

algunos casos, el propósito de la relación.

1.2 METODOLOGIA

1.2.1 UNIDAD DE ANALISIS

La interacción del niño con el adulto como elemento central de la explicación interactiva del desarrollo hace considerar a la diada como unidad mínima de observación. La interacción diádica es objeto de análisis tanto en sus propiedades estructurales como funcionales. Algunos de los aspectos estructurales considerados son: el número de participantes, la duración de las secuencias interactivas, el número de turnos que realiza el individuo en cada secuencia y la proporción de las contribuciones de cada participante.

Entre los aspectos funcionales estudiados están el modo en que los participantes logran alcanzar la regulación mutua de las actividades en la que se involucran y el desplazamiento en el control de la interacción del individuo más desarrollado al aprendiz (Schaffer, 1988).

1.2.2 PROCEDIMIENTOS DE ANALISIS

En el estudio interactivo uno de los riesgos que se corre es caer en el error de pretender que la suma de las partes es igual al todo y usar procedimientos de análisis que enfoquen a cada participante de manera individual lo cual lleva a elaborar reportes conductuales de ambos participantes, pero por separado.

Algunas estrategias que se pueden seguir para vincular entre sí el comportamiento de los miembros de una diada son los siguientes de acuerdo con Pineda (1987):

a) observar y codificar el comportamiento de los miembros de la diada cuando están juntos y suponer que el comportamiento de cada uno de ellos se relaciona con el del otro.

b) correlacionar algunos elementos de la conducta de uno de los participantes de la interacción con el comportamiento del otro.

c) computar la probabilidad simple de cada una de las categorías de cada miembro de la diada para posteriormente determinar si esta es mayor o menor que su probabilidad condicional dada una , de el mismo o del otro participante (análisis secuencial).

Schaeffer, precisa que el análisis de la diada puede llevarse a cabo con procedimientos de acontecimientos simultáneos o de

acontecimientos secuenciales; en ambos casos, señala, deberán obtenerse medidas interactivas, las cuales serán aquellas que den información sobre ambos participantes de manera tal que los dos conjuntos de datos estén interrelacionados a lo largo de una base temporal.

1.2.3 APARATOS Y ESCENARIOS

La videograbadora es el aparato más usado en los estudios interactivos, pues al recuperar de manera permanente la situación a estudiar, permite llevar a cabo análisis muy finos y detallados. La videofilmación permite reproducir la situación todas las veces que sea necesario y a velocidades más lentas de lo que suceden realmente, con lo que la codificación de conductas se facilita y perfecciona. Para reducir el posible impacto que pudiera causar la presencia de la video en el comportamiento de los sujetos a observar, se incluyen sesiones previas a la filmación que son llamadas de "habitación", durante las cuales la cámara simplemente se instala en el escenario y se simula que se está grabando. Otra medida que se toma para darle validez a la videograbación consiste en utilizar para el análisis sólo las sesiones intermedias de la investigación y las partes centrales de cada sesión, ya que de esa manera se busca observar el comportamiento más estable, pues muchas veces los sujetos al principio y final de las filmaciones pueden estar cansados o "fuera de lugar".

Escenarios

Una de las preocupaciones del análisis interactivo del desarrollo es la de que las investigaciones efectuadas sean sensibles a la influencia del contexto sobre la interacción. Para lograr esta validez ecológica se busca filmar en los lugares y situaciones característicos donde sucede la interacción que se quiere estudiar. Por ejemplo, en los primeros años de vida se filma a la diada madre-hijo es frecuente que se filme en el hogar mientras que la diada desarrolla sus rutinas de aseo, alimentación o juego.

1.3 ANALISIS INTERACTIVO DE LA ADQUISICION DEL LENGUAJE

Los anteriores planteamientos teóricos y metodológicos se han aplicado en el estudio de diversos aspectos del desarrollo, principalmente el social (Schaeffer, 1984, en Shaeffer, 1988) y el lingüístico (Rondal, 1990). Siendo el interés de este trabajo describir la manera en que se aprende y desarrolla el lenguaje, precisaremos las características teóricas y metodológicas que adquiere el enfoque en este caso.

1.3.1 CONCEPTOS FUNDAMENTALES

Concepto de lenguaje

El lenguaje es un sistema de respuestas convencional y por lo tanto construido socialmente, de esto se desprende que sólo puede ser enseñado al niño en desarrollo vía la interacción con aquellos individuos que lo usan en sus relaciones con el mundo (Pineda, 1989b). Desde esta postura se rebate uno de los planteamientos chomskyanos según el cual el medio lingüístico que rodea el infante es sumamente complejo para que él lo pueda aprender, Rondal (1990), discute esa idea y al referirse al ambiente lingüístico (el cual se forma por el habla que se dirige al niño por parte de los adultos o por parte de niños mayores), explica que es un habla adaptada a la ejecución lingüística del infante. Rondal participa así en un debate iniciado en los años 70's, iniciado por Brown (1973, en Rondal, 1990) quien afirmó que los padres raramente corregían a sus hijos que estaban aprendiendo a hablar y que cuando sucedían, esas correcciones se daban de manera implícita y atendiendo tan sólo a la veracidad de los enunciados. Moerk (1980, en Rondal, 1990) desmintió tales afirmaciones ya que en diversos estudios observacionales encontró que los padres corrigen explícitamente las expresiones de los niños, tanto en sus aspectos semánticos como sintácticos.

Así como resulta importante para la psicología del desarrollo dar una explicación acerca de qué entiende por desarrollo y cuáles son los mecanismos mediante los cuales sucede, también es importante explicar las diferencias en el desarrollo que se aprecian en individuos de la misma edad y parecida procedencia social. Desde la perspectiva del enfoque interactivo las diferencias en el desarrollo lingüístico son resultado de las características de sus interacciones con los adultos; es decir, para entender por qué, niños de la misma edad tienen niveles distintos de desarrollo, se deberá conocer el tipo de relaciones que tiene con quienes le rodean.

1.3.2 HALLAZGOS RELEVANTES

El estudio interactivo del lenguaje ha centrado su interés en el estudio de la adquisición por el niño en contextos hogareños. Tal interés ha permitido conformar un rico cuadro de información acerca de las diversas características de la interacción que se relacionan con el desarrollo lingüístico especialmente en lo que respecta a su adquisición (Rondal, 1990). La mayoría de los hallazgos en esta área buscan fortalecer la tesis de que la participación del adulto es crucial para que el niño aprenda el lenguaje (Henderson, 1987). Los datos de estas investigaciones permiten afirmar de manera rotunda que los adultos juegan un papel activo en el desarrollo lingüístico del niño, en particular, los padres facilitan esta evolución cualitativa mediante una gran

variedad de acciones: ofrecen información al niño acerca de las convenciones lingüísticas, retroalimentan sus expresiones, asocian actividad y lenguaje y ajustan sus expresiones semántica y sintácticamente. A continuación describiremos cada una de estas actividades del adulto.

Ajuste Lingüístico

Rondal (1990) reporta una gran cantidad de estudios en los cuales el habla dirigida al niño por parte de la madre se modifica y adapta en diferentes aspectos como son el prosódico, fonético, lexical, semántico y pragmático.

Cuando las madres se dirigen a sus niños que no hablan o apenas están aprendiendo, su expresión es sencilla, breve, completa, repetitiva y digna de atención. Fonológicamente, la expresión materna se caracteriza por un tono agudo, entonación exagerada y variada, vocales largas, enunciación clara, emisiones lentas y pausas largas. En el aspecto sintáctico las emisiones de la madre son breves, con frases bien construidas, con pocas oraciones subordinadas y pocos verbos. Semánticamente, la madre usa un vocabulario limitado, palabras "infantiles", referencias al aquí y ahora y palabras con referentes concretos. E n t r e l a s características pragmáticas del habla materna se encuentran el que hay una gran proporción de ordenes , preguntas, emisiones deícticas, es frecuente el uso de recursos para captar atención y se repiten a menudo las emisiones que antes ha vocalizado el niño.

Dentro de las explicaciones que se han intentado acerca de este ajuste esta la de Phillips (1976, en Rondal 1990) quien propone que las madres pueden ajustar su lenguaje gracias a la retroalimentación que los niños le proporcionan con su comportamiento.

Retroalimentación

Al interior del enfoque interactivo se debate acerca de la influencia o no de las llamadas técnicas de enseñanza que utilizan las madres de manera implícita. Sin embargo, la retroalimentación parece escaparse a esta disputa. Wells (1979), pudo observar una relación significativa entre el desarrollo del lenguaje y la realimentación frecuente por parte de las madres a las emisiones del propio niño.

Técnicas de Enseñanza Implícita del Lenguaje

Según numerosas observaciones de interacciones diádicas madre-hijo, las madres utilizan patrones característicos en su comportamiento que parecen ser técnicas de enseñanza que funcionan de manera implícita; Moerk (1980) destaca el papel instruccional que pueden tener estas técnicas y describe 7 de ellas, las cuales presentamos a continuación:

1. Expansiones.- El adulto toma una expresión del niño y la reformula sintáctica y/o semánticamente, agregándole una o varias palabras. Por ejemplo, el niño dice "Mami, arriba" y la madre enseguida dice "quieres que Mami te suba arriba del cochecito".

2. Autorrepeticiones.- El adulto repite una expresión que él mismo formuló un momento antes. Por ejemplo, la madre dice una vez que el niño acabó de comer "Muy bien bebé, muy bien bebé"

3. Imitaciones.- El adulto repite una expresión que ha emitido el niño pero con un patrón fonético más adecuado. Por ejemplo, el niño dice "jaletina" y la madre enseguida dice "gelatina".

4. Modelamiento.- El adulto muestra explícitamente al niño como expresarse antes de que este intente construir alguna expresión. Por ejemplo, el padre va a salir de la casa y la madre le dice al pequeño "dile adiós a papá".

5. Corrección.- El adulto proporciona retroalimentación al niño sobre algún error que tuvo al hablar. Por ejemplo el padre le dice al niño "No se dice ya fuimos papa, se dice ya vamos papá".

6. Reforzamiento positivo condicionado.- El adulto alaba al niño por lo correcto de alguna expresión. Por ejemplo, el niño dice "mesa" ante una mesa y la madre le dice "muy bien hijito, sí esa es una mesa".

7. Castigo condicionado positivo.- El adulto se expresa negativamente acerca de lo incorrecto de alguna expresión del niño. Por ejemplo, el niño dice "maeta" ante una maleta y la madre le dice "No, así no se dice, habla bien."

Contexto de Actividad Conjunta

Hay una relación significativa entre el desarrollo del lenguaje y la participación en contextos de actividad conjunta madre-hijo, tales como jugar, mirar libros y conversar (Wells, 1979). Para este trabajo resulta importante rescatar las características de las conversaciones ya que en la escuela, el dialogo profesor-alumno constituye la principal estrategia de enseñanza; en las conversaciones los roles que asumen madre e hijo son al principio asimétricos; la inexperiencia del niño obliga a la madre a asumir la responsabilidad principal de mantener la conversación por lo que desarrolla tanto una función de emisor como de receptor, poniéndose en el lugar del niño y contestando por él. A medida que el niño va adquiriendo mayores destrezas interactivas la madre va dejando de funcionar en ambos lados del diálogo y el niño participa cada vez más de manera independiente. Sin embargo para que suceda la conversación, las madres no solamente asumen dos roles sino que además usan otras estrategias, Schaeffer (1978, en Schaeffer, 1988) encontró las siguientes:

a) permiten que el niño imponga el tema, limitándose a hacer comentarios sobre el mismo.

b) si los niños introducen el tema de conversación las madres se ajustan a él y lo mantienen.

c) las madres usan un lenguaje lleno de preguntas, las cuales permiten captar la atención del niño y otorgan mayores posibilidades de que el niño participe en discusiones de mayor complejidad temática.

d) regulan el tiempo de sus aportaciones para dejar el mayor tiempo a las expresiones del niño, de modo que su patrón de emisión se caracteriza por emisiones breves intercaladas de pausas frecuentes para ceder la palabra.

Conclusiones

En este primer capítulo, revisamos los principios y metodologías del enfoque interactivo. Describimos las particularidades que adquiere al analizar la adquisición del lenguaje y presentamos los hallazgos más importantes en el campo. Como hemos podido observar a lo largo de esta revisión, el estudio interactivo del lenguaje ha logrado grandes avances pero tiene ante sí grandes interrogantes por resolver, una de ellos es la de explicar la complejidad lingüística que debe el niño dominar para relacionarse con los demás conforme se incorpore a entornos interactivos distintos al hogareño. Más allá del hogar el niño participará en otros contextos, siendo el escolar uno de los que tendrán mayor importancia en su vida. Precisamente en el siguiente capítulo trataremos los principios, metodologías y hallazgos más importantes generados por el análisis interactivo del lenguaje escolar.

CAPITULO 2

ANALISIS INTERACTIVO DEL LENGUAJE EN LA ESCUELA

2.1 PRINCIPIOS Y OBJETIVOS

Conceptualmente, las posturas de orientación conductista en nuestro país mantienen fuertes lazos con los Estados Unidos, por lo que consideramos importante fijar el momento en que el análisis interactivo en el aula se hizo presente en aquella nación, pues al conocerlo podremos entender las implicaciones educativas que tienen estos estudios así como las vías de contacto que se pueden dar con nuestro país a partir de compartir parecidas situaciones de reto social por alcanzar niveles altos de producción industrial como actualmente se vive en México.

El interés por conocer las características de la interacción lingüística en el aula se genera en los Estados Unidos como consecuencia de una demanda de carácter social planteada a las diversas disciplinas que convergen en la educación pues a raíz de la crisis educativa surgida a partir de la puesta en el espacio del Sptunik por los soviéticos los norteamericanos buscaron mejorar su sistema educativo; consideraron que una manera de lograrlo consistía en investigar que hacían sus mejores maestros con la finalidad de generalizar sus formas de enseñanza.

El objetivo que guiaba las primeras investigaciones de la interacción en el aula, era el de vincular las características de la enseñanza del maestro con el rendimiento escolar de los alumnos. Al pasar los años, el análisis interactivo ha perseguido otros fines, tales como conocer la forma en que los maestros organizan y controlan el dialogo escolar, así como conocer los aprendizajes que sobre la lengua hablada pueden adquirirse en las lecciones del idioma natal y que no siempre están contemplados en las currículas escolares.

Es de destacarse que tanto en los antiguos como en los nuevos propósitos del análisis interactivo en el aula, subyace el principio de que el lenguaje de los alumnos y del maestro juega un papel fundamental en el logro del aprendizaje escolar.

Metodológicamente, encontramos diferencias entre los primeros y los más recientes estudios observacionales de la interacción en el aula, ya que los primeros usaron sistemas de registro con categorías preestablecidas mientras que los últimos, en su mayoría realizan estudios observacionales sin categorías preestablecidas. Además de las desventajas que tiene este sistema -como ya vimos en el capítulo anterior- habría que cuestionar la validez de los datos, pues en la mayoría de los casos no eran obtenidos con categorías que implicaran interacción sino causalidad ya que en esos momentos la teoría conductual trabajaba con un modelo mecanicista (Ribes, 1982).

Por ejemplo Flanders (1966, en Rondal, 1980) usa el siguiente modelo de codificación:

-maestro

a) influencia directa: * hace una clase retórica

* da ordenes

* critica

b) influencia indirecta:

* estimula

* hace preguntas

-alumno

* toma la palabra espontáneamente

Con el desarrollo que el conductismo experimentó hacia posiciones que rebasaron el paradigma del reflejo, y por lo tanto las explicaciones causalistas, así como por la difusión en el mundo occidental de la psicología soviética, la cual proponía la necesidad de recuperar el fundamento social de lo psicológico, el estudio de la interacción en el aula ha incorporado marcos teóricos y metodologías que buscan ser sensibles a la interacción, sin embargo, queremos hacer notar que existen pocos trabajos en los cuales se recupere el desarrollo experimentado por el análisis interactivo en el aula, sin duda una honrosa excepción es el

trabajo de Vasta (1989), el cual llevó a cabo una recopilación de los trabajos que actualmente se desarrollan en el análisis de la interacción en el aula, su pasado y su posible futuro. En lengua castellana los trabajos que permiten conocer el "estado del arte" de la investigación en el aula son mínimos, destaca el esfuerzo de Rondal quien en su obra "El lenguaje en la educación" (1980), sistematiza investigaciones efectuadas hasta la década de los setentas, es por esa razón que en este capítulo la referencia de tal libro serán frecuentes. A continuación presentaremos las metodologías y hallazgos más importantes en este campo.

2.2 METODOLOGIA

2.2.1 SUJETOS

En el estudio de la interacción lingüística en el aula, el universo de poblaciones estudiadas ha sido amplio, se han llevado a cabo estudios con alumnos de educación preescolar, primaria y secundaria regular (Barnes, 1976; Stubbs, 1976 en Rondal, 1980; Lane y Bergan, 1988), con alumnos con algún tipo de retraso en el desarrollo (Hodapp y cols., 1989) y con estudiantes universitarios (Nelson-Le Gall, 1986; Skaggs y cols., 1990). Además de que los alumnos estudiados difieren por su nivel escolar también lo han hecho por la forma en que llegan a participar en el experimento: mientras que los alumnos de preescolar y primaria simplemente hacen lo que el profesor e investigador les piden, los estudiantes universitarios participan en el experimento voluntariamente.

El espectro de alumnos considerados es amplio, sin embargo no lo podríamos calificar de completo pues quedan de lado, entre otros, los que cursan carreras técnicas o artísticas, los alumnos superdotados y aquellos que siendo trabajadores toman cursos de capacitación o actualización.

En comparación del cuidado que se ha tenido por caracterizar a los alumnos que son sujetos de investigación, ha habido una constante ausencia de definición del docente. Los estudios revisados no parecen considerar importante el señalar características profesionales del docente como lo son la antigüedad y la formación, y se concretan simplemente a ubicarlos a todos bajo el gran rubro de "profesor"; en la medida que no se conoce al docente, las observaciones tienden a concentrarse en el alumno, con lo que la posibilidad de recuperar la interactividad aulica disminuye.

También destaca la ausencia de otros personajes del plantel escolar con los que también interactúan los alumnos, como son el director, el orientador y otros profesores, que aún siendo de la escuela no le dan clases a los alumnos. Ya no digamos de la ausencia de investigaciones que reporten el impacto de las interacciones del profesor con otros docentes o con el director en la interacción docente-alumno.

Como lo dijimos anteriormente, el estudio interactivo del lenguaje en la escuela se ha extendido a niveles educativos superiores, dándose el caso de que tanto el alumno como el docente son adultos y aún así podemos pensar que el profesor favorece las habilidades lingüísticas del alumno. Nos parece que tal circunstancia pone en claro que su estudio no se concreta a la adquisición de la lengua oral sino que involucra además el desarrollo hasta altos niveles de la lengua hablada, el dominio de la lengua escrita en estrecha vinculación con el dominio de los contenidos y las prácticas características de la cotidianidad estudiantil, es decir, si somos atentos podemos apreciar que el estudio del lenguaje en el aula se puede convertir en el estudio de la vida escolar.

2.2.2 APARATOS Y ESCENARIOS

Los estudios del lenguaje en la escuela han privilegiado el aula como espacio de análisis, indudablemente la validez ecológica que se logra es notable si se compara con la de estudios llevados a cabo en laboratorio, pero a pesar de que estos estudios han ocupado el espacio físico del aula no parecen situarse en la dimensión pedagógica convencional y definitoria del trabajo escolar. Pensamos que el problema radica en que los estudios generalmente estudian la interacción alumno-docente o alumno-alumno tomando como unidades de análisis a la diada o a pequeños sistemas

triádicos o tetrádicos, lo que deja de lado el análisis de la clase grupal, que es la situación más característica del trabajo en el aula. Además de que las observaciones no se llevan a cabo en situaciones normales de trabajo en el aula sino que se diseñan tareas y situaciones

ex-profeso para la investigación tales como sacar al profesor del aula y ponerlo a jugar con un solo alumno en un aula vacía con lo que realmente estamos afectando lo que pudiera ser el estudio natural, con validez ecológica de la interacción lingüística en el aula.

También se han hecho algunos estudios en el patio de recreo mientras los alumnos están en clases de educación física; por último están algunos estudios que buscan comparar las características de la interacción adulto-infante en diversos contextos por lo que llevan a cabo observaciones tanto en el hogar como en la escuela a partir de la misma actividad, como en el estudio de (Campbell, 1988) quien investigó las prácticas de lectura en voz alta en uno y otro contexto.

2.2.3 ACTIVIDADES Y PROBLEMAS ESTUDIADOS

Aunque de manera general podamos decir que la vida escolar gira alrededor de las actividades de estudio que están contenidas en el currículum, de manera concreta podemos encontrar actividades que no están contempladas curricularmente pero suceden cotidianamente y además cumplen una finalidad educativa; los contenidos de aprendizaje y las diversas personas que participan en el espacio educativo generan múltiples interacciones, por esta razón la interacción lingüística se ha analizado en diversas actividades, a continuación señalaremos las detectadas en nuestra revisión bibliográfica:

-Discusión entre pares en situaciones diádicas (King, 1990).

En el estudio se puso a prueba un método para mejorar la calidad de las discusiones mediante la entrega a los alumnos de un guión de preguntas y respuestas que ellos se administraban.

-Contar historias a partir de imágenes en situaciones diádicas maestro-alumno (Whittaker y Robinson, 1987).

La diada en este caso se formó entre un profesor y el alumno, el diálogo que entre ambos tuvo lugar giró alrededor de una serie de imágenes que fueron utilizadas para inventar cuentos.

-Lectura y estudio de textos en diadas de compañeros (Skaggs y cols., 1990).

En esta situación se le pedía a los sujetos leer y estudiar un fragmento que hacía una descripción técnica de un aparato. El material incluía información procedimental e información sobre la estructura del objeto. Los participantes leían el material parando periódicamente para resumirle al otro la información.

-Juego libre en una situación diádica docente-alumno con retraso en el desarrollo (Hodap y cols., 1990).

Los investigadores pidieron a los profesores que jugaran con un solo niño en una aula vacía, durante el juego, los profesores planteaban verbalmente una serie de demandas al niño.

-Diálogos en clase entre alumnos y maestro (Stubbs, 1976 en Rondal, 1980).

En este estudio se consideró a todo el grupo interactuando con el profesor, desafortunadamente no reportan datos que resultarían importantes en el contexto de este trabajo como lo son el tipo de metodología empleada y el marco teórico interpretativo.

Después de analizar las actividades en que ha sido investigada la interacción lingüística pudimos apreciar el siguiente patrón en relación a la unidad de análisis empleada:

a) Cuando se consideró como sujetos de investigación sólo a los

alumnos, la actividad escolar elegida fue la lectura y el estudio de textos en diadas.

b) Cuando se consideró tanto al maestro como al alumno fue frecuente definir como actividad el juego libre formando diadas maestro-alumno.

c) Cuando se consideró a alumnos y maestro en su totalidad, la actividad elegida fue la lección conceptualizada como diálogo. Como es de esperarse, tal estrategia reduce el sistema de interacción que se pretendía observar, de uno del tipo 2 más n a uno diádico, ya que el comportamiento de todos los alumnos es agrupado bajo el rubro "alumno", y aunque el maestro interactúe con diferentes alumnos, los registros simplemente consignarán: interacciones docente-alumno.

De acuerdo con los principios del AIAL entre los que se destaca la importancia de el contexto en que se da la interacción y como parte de éste la actividad en la que se involucran los participantes, es necesario en el análisis interactivo del lenguaje escolar conocer y clasificar las diferentes actividades en que se ha estudiado la interacción en el aula.

Queda para investigaciones futuras dejar en claro si las relaciones que encontramos entre la actividad de los sujetos y la unidad de análisis empleada en las investigaciones son meramente

accidentales o responden a una lógica pedagógica presente en el aula.

Problemas Estudiados

En Europa, Rondal advierte una línea de investigación del diálogo pedagógico que ha estudiado los siguientes aspectos de la interacción:

-aspectos esenciales de los diálogos en la clase (Bellack, 1966, en Rondal 1980).

-estructura del diálogo en la clase (Sinclair y Coulthard, 1974, en Rondal 1980). Especialmente se propuso un análisis jerárquico.

Por otra parte, se aprecia en la literatura un interés de los estudiosos anglosajones por comprender las relaciones existentes entre interacción lingüística y aprovechamiento escolar:

- Hodapp (1989), por ejemplo, investigó la relación entre las expresiones del profesor y la ejecución lingüística del alumno.

-Skaggs y colaboradores (1990), estudiaron las características de la interacción entre diadas de alumnos al leer y estudiar un texto con información técnica.

-Whittaker y Robinson (1987) investigaron el papel que juega, en la formación de una comunicación efectiva, el uso de secuencias de preguntas que hacen claro el significado de una respuesta en particular, las cuales ocurren frecuentemente en la escuela pero raramente en el hogar.

En la revisión localizamos que es de interés para los investigadores estudiar diferentes patrones de interacción lingüístico que pueden favorecer el trabajo en el aula, por ejemplo King (1990), estudió tipos de interacción verbal favorables para el trabajo académico en pequeños grupos. Mientras que Tremblay (1980) buscó conocer los contextos de actividad que favorecen la interacción social positiva entre niños preescolares.

Por último encontramos un estudio realizado por Barnes (1976) en el que se buscó conocer los efectos de la presencia y el control del maestro en las producciones lingüísticas de los alumnos y otro realizado por Gumperz y Herasimchuk (1972), que comparó el lenguaje y los medios pedagógicos empleados por un maestro y un niño de 6 años al enseñar a niños de 5 años.

2.3 PROCEDIMIENTOS DE INVESTIGACION

En estos estudios la técnica de investigación más usada es la observación. La diada se considera como la unidad de análisis mínima y también como alternativa didáctica para generar cierto tipo de aprendizaje. Los métodos de registro más usados son la audio y la videograbación. Se registran las expresiones verbales. Se hacen tanto estudios transversales como longitudinales. Se obtiene la frecuencia de los distintos tipos de comportamiento y sus relaciones secuenciales, así como el tiempo en cada tipo de comportamiento. Con estos parámetros se comparan lecciones, maestros, clases y métodos pedagógicos. Como ya se decía ha habido dos grandes tipos de estudio:

- a) Cerrados (con categorías de observación predeterminadas)
- b) Abiertos (sin categorías predeterminadas)

Entre los estudios abiertos existen de muchos tipos, cada uno orientado por principios teóricos diferentes, entre ellos se encuentra el del diálogo escolar.

Los investigadores de esta corriente consideran que la lección es un discurso único al que contribuyen los diversos locutores, es decir el maestro y el alumno. Una forma de estudiar el diálogo escolar consiste en reagrupar los actos del lenguaje en ciclos de movimiento pedagógico. Estos estudios se han obtenido en situaciones de enseñanza dirigidos y rígidos.

2.4 HALLAZGOS RELEVANTES

El maestro ajusta su lenguaje tanto en sus aspectos morfosintácticos como prosódicos al nivel de desarrollo lingüístico del alumno al interactuar con él en situaciones diádicas. Si el docente conoce el nivel lingüístico del alumno puede apoyar de mejor manera su desarrollo (Lane y Bergan, 1988).

- el alumno encuentra en la interacción con el docente un contexto adecuado para aprender a distinguir los mensajes ambiguos.

- los niños interactúan de manera más cooperativa en el aula cuando proceden de un contexto social rico en experiencias comunitarias en comparación de cuando proceden de un contexto social que favorece el individualismo.

- las peticiones de ayuda entre compañeros de clase son atendidas cuando no interfieren con las actividades del consultado y cuando son poco frecuentes. Hay una relación negativa entre peticiones de ayuda y ser percibida por los demás compañeros como académicamente competente.

- en el trabajo escolar cooperativo la interacción verbal entre dos alumnos constituye un contexto favorable al aprendizaje. Esta interacción se caracteriza por que ambos participantes preguntan y responden acerca de un texto que ambos leyeron después de que lo

resumieron oralmente, resultando más conveniente para el aprendizaje hablar del tópico que de lo que ambos pensaban durante el trabajo. En la misma línea de investigación, King (1990), encontró que el uso de cuestionarios de aplicación recíproca entre pares, generó más pensamiento crítico (vs. memorístico), más preguntas y más explicaciones (vs. respuestas de nivel bajo de elaboración) que cuando se usó como método de estudio la discusión. Los cuestionarios aplicados entre compañeros parecen promover más la interacción por que controlan la calidad de los cuestionamientos.

-el contexto escolar incluye cierto tipo de interacción adulto-infante que ayuda al niño a reconocer la ambigüedad en los mensajes. La ambigüedad es síntoma de que el sujeto puede distinguir entre el significado y el mensaje. La escuela permite al niño lograr esta habilidad debido a las características peculiares de la interacción docente-alumno distintas a las que tienen lugar entre padres e hijos: en la escuela los tópicos de conversación son propuestos por el adulto mientras que en el hogar son propuestos por el adulto mientras que en el hogar son propuestos por el niño, en la escuela los adultos le preguntan a los alumnos cosas que ya saben con más frecuencia de lo que sucede en el hogar, en la escuela sucede una peculiar secuencia de preguntas rara en el hogar, los profesores aparentemente tratan de ayudar al niño a extender su conocimiento de un tema mediante preguntas más específicas que permiten al niño dar la respuesta correcta.

Este tipo de secuencias de preguntas muestra al niño que un significado puede ser expresado de diversas maneras.

En la línea de estudio del diálogo pedagógico se considera que la clase es un juego de lenguaje con 4 movimientos:

- ::::::::::> movimientos de estructuración (indica la dirección que el locutor quiere dar a la discusión)
- ::::::::::> movimiento de demanda (requiere la respuesta del interlocutor)
- ::::::::::> respuesta a la pregunta formulada
- ::::::::::> reacción a la respuesta que modifica , clasifica o aprueba esta ultima

Estos movimientos se articulan en ciclos reiterativos que forman el juego, los cuales, según Stubbs y Delamont, siguen una serie de reglas, las cuales anotamos a continuación (1971, en Rondal 1980):

- el maestro es el jugador más activo
- el maestro organiza los movimientos de estructuración y demanda
- el alumno responde a las preguntas
- los maestros siempre hacen preguntas de las que ya conocen su respuesta
- los niños son conscientes de esta arbitrariedad de la comunicación escolar
- los alumnos interpretan las preguntas como controles de conocimiento

Sinclair y Coulthard (1974, en Rondal 1980) hacen un análisis jerárquico de la estructura del diálogo en clase. Parten de la noción de movimiento pedagógico e identifican igualmente el ciclo reiterativo encontrado por Stubbs y Delamont:

::::: > el maestro pregunta (iniciación)
 ::::: > el maestro responde (retroalimentación)
 ::::: > el maestro evalúa la respuesta (retroalimentación)

y añade otra posibilidad que surge cuando es el alumno quien inicia el diálogo:

::::: > el alumno pregunta (iniciación)
 ::::: > el maestro responde (respuesta)

El maestro estructura el diálogo y lo limita, pero al mismo tiempo se esfuerza en mantener las intervenciones de los alumnos.

Mishler (1972, en Rondal 1980), encontró que los maestros utilizan diversas técnicas para captar y conservar la atención de los alumnos, organizar la información transmitida o disponible en un momento determinado y conservar el control del diálogo y la clase. Como parte de estas técnicas de control Stubbs distingue los llamados medios metacomunicativos, que se distinguen de los intercambios comunicativos por su función de organizar y controlar

el diálogo. Funcionan de 5 maneras:

1. Abren y cierran los canales de comunicación (por ejemplo, "guarden silencio")
2. Captan la atención del niño y preparan el nuevo mensaje (por ejemplo "atención esto es importante").
3. Intentan aumentar la participación (por ejemplo "siempre hablan los mismos").
4. Resumen las intervenciones (por ejemplo "esto es lo que queremos decir").
5. Evitan respuestas impertinentes o perturbadoras (por ejemplo, "no digas tonterías").

Señalan además, que los diálogos se desarrollan en las lecciones articulados en varias unidades o transacciones definidas por sus contenidos específicos y sus límites.

La presencia o ausencia del profesor parece influir en las interacciones verbales entre alumnos. Por ejemplo, de acuerdo con Barnes (1976), la discusión grupal en ausencia del maestro favorece el uso creativo y exploratorio del lenguaje, mientras que la presencia activa del maestro determina la producción de un tipo de lenguaje destinado a demostrar que el alumno está en posesión de la

respuesta correcta y a satisfacer las exigencias formales, con la consiguiente pérdida de fluidez verbal. En otro estudio, Barnes (1969, en Rondal 1980), reporta que los profesores pueden constituirse en un obstáculo para el desarrollo lingüístico del niño, especialmente señala que el maestro puede usar una refinada variedad de lenguaje y puede rechazar los planteamientos de un alumno o no reconocer una idea válida por que no está expresada según la convención estilística implícita.

La enseñanza del lenguaje genera algunas cualidades específicas en las interacciones docente-alumno. Marchand (1971, en Rondal 1980), observo que los maestros usaron tres técnicas para articular mejor las intervenciones de los alumnos en una clase sobre lenguaje:

- a) interrupciones del maestro en el curso de una frase con la demanda implícita a los alumnos de completar la frase.
- b) preguntas
- c) ordenes directas o indirectas

En lo que se refiere a la implicación de las diversas habilidades lingüísticas en el aula, el enfoque interactivo ha podido precisar algunos hallazgos. Por ejemplo se ha podido encontrar que es una práctica característica en el aula el que el profesor le haga preguntas a los alumnos después de que leyeron un texto. Mangano y colaboradores (1984) compararon como llevan a cabo

esta práctica buenos y malos profesores encontrando diferencias entre lo que uno y otro hacen. Los profesores de calidad preguntan más acerca de la lectura, hablan más acerca del texto, proveen más retroalimentación, usan más preguntas exploratorias y lo hacen de más diversas maneras de lo que hacen los profesores mediocres.

La interacción alumno-docente que se da mientras se lee en clase permite que el niño aprenda que la lectura es una actividad social. En estas interacciones el docente aclara mensajes implícitos del texto y, sobre todo, lleva al alumno a comprender los requisitos de la lectura en voz alta, la importancia de leer y las ventajas de hacerlo en compañía de otras personas (Campbell, 1988).

Por otra parte Moore y Knoot (1989), pudieron observar que en la actividad escolar de relatar oralmente noticias, los niños expanden su discurso cuando el profesor reduce la frecuencia de sus preguntas e incrementa la duración de la pausa para esperar que el niño responda.

El diálogo es una situación favorable para el andamiaje. Según Polincsar (1986), el maestro puede apoyar el acceso del niño a la cultura mediante el dialogo, por que éste le permite estructurar la situación de aprendizaje y paulatinamente ir retirando los apoyos hasta lograr que el alumno se desenvuelva por sí solo. Fleer (1992), nos dice que el andamiaje propiciado por el

docente al interactuar dialógicamente con el infante facilita el cambio conceptual. Este es un hallazgo realmente importante que apoya la tesis de Wertsch (1980) acerca de que la diada adulto-infante es un sistema solucionador de problemas. Sin embargo se necesita continuar la investigación ya que no basta con saber que la interacción adulto-infante es favorable al desarrollo sino también aclarar en qué actividades escolares es más favorables la interacción entre compañeros, tal y como lo sugiere Tsukerman (1984).

CAPITULO III

LIMITES Y PERSPECTIVAS DEL ANALISIS INTERACTIVO DEL LENGUAJE EN LA ESCUELA: DISCUSION Y CONCLUSIONES

Después de haber revisado elementos teóricos y metodológicos así como hallazgos empíricos del análisis interactivo del lenguaje tanto en el hogar como en la escuela, podemos intentar resolver las interrogantes que nos llevaron a la elaboración de este trabajo y plantear conclusiones que conllevan ciertas implicaciones para investigaciones futuras.

3.1 ALCANCE EXPLICATIVO DE LOS METODOS DE ANALISIS DIADICOS

*Los principios que guían la investigación son prácticos y fértiles, han generado numerosos trabajos en el hogar en especial al analizar interacciones madre-hijo. Aunque encontramos intentos de sistematizar y explicitar tales principios (v.g. Pineda, 1987), en general permanecen implícitos, pudiera decirse que la disciplina está más ocupada en "generar datos" que en hacer teoría.

Podemos apreciar que la investigación en el contexto escolar la situación es parecida pero no idéntica. en primer lugar creemos que los principios teóricos pueden generar investigación y explicar los hallazgos, pero hasta cierto punto; en algunos momentos

pareciera que los principios teóricos en que se fundamenta (pensemos en los del análisis interactivo de la adquisición del lenguaje) son un microparadigma ajustado a la investigación de la interacción madre-hijo y por lo tanto al llevar a cabo un análisis interactivo del lenguaje escolar diversos investigadores recuperan además otros planteamientos teóricos que le dan gran importancia al impacto del aprendizaje sobre el desarrollo para poder explicar los fenómenos que se encuentran, como por ejemplo lo hacen quienes recurren a la perspectiva histórico-cultural (v.g. Wertsch, 1988).

Un ejemplo de las limitaciones teóricas que pueden darse si queremos entender el lenguaje escolar con las concepciones derivadas de la interacción madre-hijo lo da el mismo Rondal, quien siendo un estudioso importante de la interacción adulto-infante cuando incursiona en la interacción escolar recurre a explicaciones desde disciplinas distintas a la psicología, como lo son la teoría de la comunicación o la teoría de sistemas, es decir abandona su propio paradigma por que parece no alcanzarle para explicar sus hallazgos. Por esta razón encontramos necesaria la elaboración de trabajos que sistematicen los principios teóricos, tal y como Pineda comenzó a hacer al estudiar la interacción madre-hijo.

No esta por demás decir que aunque el análisis interactivo es un enfoque pragmática y ecléctico, es necesario que se lleve a cabo con claridad conceptual.

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

3.2 LA UNIDAD DE ANALISIS DEL LENGUAJE ESCOLAR

Así como detectamos en el análisis interactivo del lenguaje escolar un trabajo teórico escaso, también apreciamos reducido el avance metodológico con que se cuenta para el análisis interactivo escolar.

Creemos que la definición de la unidad de análisis es uno de los primeros focos problemáticos, este problema no se presentó cuando se analizó la adquisición del lenguaje. La diada, especialmente la formada por madre e hijo, resulta pertinente para investigar cómo y bajo qué condiciones los niños aprenden a hablar. Su pertinencia puede explicarse por diversas razones:

- a) significó una revolución metodológica con relación a los estudios centrados en el sujeto aislado.
- b) durante los primeros años de vida del niño, los padres son los principales agentes socializantes, por lo tanto se logró una gran coincidencia entre los principios teóricos y los métodos de estudio.
- c) si bien la interacción diádica es compleja, los métodos de observación y registro lograron recuperarla muy eficazmente gracias a la videograbación.

El panorama se vuelve distinto cuando nos referimos al análisis interactivo escolar. En situaciones escolares, el análisis interactivo también ha privilegiado la diada como unidad de

análisis, llevando a cabo observaciones de diadas profesor-alumno o alumno-alumno. Estos estudios son relativamente aceptables, pues no podemos decir que a partir de sus resultados estemos obteniendo una descripción pertinente del papel del lenguaje en la vida escolar del ser humano, inclusive encontramos las siguientes objeciones:

a) la situación de enseñanza más extendida en las escuelas es la grupal, y aun al interior de la misma, los profesores recurren a diversas situaciones que incluyen el trabajo con los alumnos en pequeños equipos, en parejas de compañeros o individualmente: la mutabilidad y variedad de sistemas interactivos es, pues, una cualidad de la vida escolar.

b) en la escuela tiene lugar el aprendizaje de otra modalidad del lenguaje, la escrita. Pero, insistimos, su enseñanza no es sólo individualizada sino que también es grupal, lo que quiere decir que ni siquiera en ese aprendizaje concreto del lenguaje el análisis diádico sería suficiente.

Por estas razones, somos de la idea de que el análisis interactivo debe incluir otras unidades de observación que consideren a más de dos participantes. De acuerdo a lo que hemos venido señalando creemos que la proliferación de estudios diádicos es señal de una primera etapa en la investigación y que en un futuro las investigaciones analizaron sistemas 2+n.

3.3 SUJETOS DE LA INTERACCION LINGUISTICA EN LA ESCUELA

Si nos ocupamos por apreciar la variedad de sujetos que deben ser considerados por el análisis interactivo, debemos recordar que los largos períodos de escolarización hacen que el análisis interactivo incluya niños, jóvenes y adultos en sus estudios; por otra parte podemos señalar que en la escuela concurren muchas personas, padres de familia, maestros, autoridades y alumnos y sin embargo tal variedad no se refleja en la investigación, todo se reduce a incluir alumnos y profesores. Aún si nuestro interés es sólo describir el desarrollo lingüístico del niño, tales omisiones reducen la posibilidad de conocer el fenómeno. Bronfenbrenner (1979), ha presentado numerosos argumentos acerca de la importancia de considerar en el estudio del desarrollo la influencia que tienen sobre la diada el comportamiento de otras personas que pueden o no estar presentes durante la interacción. Hay mucho por estudiar y no se conocen estudios que nos muestren si el tipo de interacción verbal entre los maestros o entre maestro-directivo influye en la forma que cada profesor interactúa con sus alumnos, tampoco sabemos si la interacción profesor-alumno cambia si el profesor es o no el titular del grupo al que pertenece el alumno.

Los comentarios que hemos hecho en relación a la unidad de análisis y a los sujetos que ha estudiado el análisis interactivo del lenguaje en la escuela, parecen situar de manera específica la

investigación. quizás es demasiado pretencioso decir que estamos estudiando la interacción en la escuela, parece que a lo más, se explora la interacción aprendiz-tutor en el aula.

3.3. LINEAS POSIBLES DE INVESTIGACION

A lo largo del trabajo observamos que los estudios abiertos (Rondal,1980), son viables en el análisis de interacciones diádicas, pero ¿es posible llevarlos a cabo si queremos estudiar en la escuela sistemas 2+n? antes de responder tomemos en cuenta lo siguiente:

No es ningún problema pensar dónde debemos ubicar la video para filmar una diada, pero ¿dónde colocarla para filmar la interacción grupo-profesor? En un estudio que efectuamos (Farfán y cols.,1993), probamos varios ángulos hasta que encontramos el que incluye al profesor de perfil y a los alumnos a 3/4 como el más idóneo . Debemos aclarar que tal ángulo de filmación es válido con profesores que usan la exposición verbal como medio para la enseñanza y que acomodan las bancas de los alumnos en hileras verticales frente al pizarrón. Queda por delante conocer cómo se deberá colocar la cámara si el grupo estuviera colocado de otra forma y si el profesor se desplazara constantemente por el aula. Pensemos por ejemplo como registraríamos si el grupo trabajara en equipos, es obvio que una sola cámara no podría captar lo que ocurriría en todos lo equipos. La solución que encontraron los

investigadores Hertz Lazarowitz y cols. (1989) fué asignar un registrador a cada equipo y hacer el registro usando categorías preestablecidas, si usáramos videos tendríamos que usar una cámara por equipo, pero después ¿cómo interpretaríamos los datos?

Apenas se inicia el análisis interactivo del lenguaje escolar, una gran cantidad de investigación está por desarrollarse, apreciamos en la literatura diversos campos de interés que se configuran alrededor de problemas por investigar he aquí algunos de ellos:

- * réplicas de investigaciones sobre interacción madre-hijo, con el fin de llegar a aclarar cuestiones tales como la existencia o no del ajuste lingüístico en los profesores.
- * detectar las características interactivas compartidas entre el hogar y la escuela, entre padres y maestros.
- * determinar las cualidades interactivas del niño que fueron eficaces en sus relaciones parentales pero que son inhibidos en el colegio.
- * definir las cualidades lingüísticas que aparecen en el niño hasta que ingresa en la escuela.

* conocer la manera en que las nuevas capacidades lingüísticas que la escuela desarrolla en el alumno afectan las interacciones que el niño tiene en su casa.

Pensamos que la investigación desarrollada y la que está por iniciarse puede ser sistematizada usando el siguiente esquema que proponemos a continuación para la definición de situaciones de investigación:

SITUACION DE INVESTIGACION

- A) SISTEMA INTERACTIVO
- B) CARACTERISTICAS DE LOS SUJETOS
- C) USO DEL LENGUAJE (ACTIVIDAD)

A) SISTEMA INTERACTIVO

1. DIADA

- * maestro-alumno
- * alumno-alumno
- * maestro-maestro
- * alumno-padre
- * alumno-padre

2. EQUIPO

-con maestro

*alumnos

-sin maestro

-con directivos

-sin directivos

*maestros -con alumnos
-con padres de familia

-con profesor

*padres

-con directivo

3. GRUPO

*alumnos-maestro

*maestros-autoridad

*padres-autoridad

B) CARACTERISTICAS DE LOS SUJETOS

*alumnos

*padres

*profesores

*autoridades

C) USO DEL LENGUAJE (ACTIVIDAD)

*objeto de estudio -escolar -cultural

*medio para el aprendizaje

Combinando los diversos elementos considerados se originan investigaciones particulares, por ejemplo: se puede seleccionar la diada maestro-maestro como sistema interactivo interesándose por el efecto de la antigüedad como característica de los sujetos al usar el lenguaje como un objeto de estudio cultural.

Los hallazgos de investigación que se puedan generar en este campo científico tienen un campo de aplicación muy específico y una finalidad clara; mejorar el sistema educativo. Lo cual se puede lograr mejorando las prácticas escolares mediante la promoción de estilos interactivo docente-alumno favorebles al desarrollo lingüístico del infante. Este logro fundamental puede disponer al alumno para lograr en el aula el logro de aprendizajes críticos y creativos de gran calidad. Todo esto se puede lograr si logramos aprender más acerca de nosotros mismos como seres culturales, es antigua y cierta la frase "conócete a ti mismo", y necesaria para aspirar a un cambio.

Pensamos que la aplicación de los conceptos, metodologías y hallazgos del enfoque interactivo le darán gran reconocimiento social, a la vez que permitirán colaborar en la búsqueda de un mejor mundo, en la búsqueda de la utopía...

4. REFERENCIAS

- Bronfenbrenner, U. La Ecología del Desarrollo Humano. Barcelona, Editorial Paidós, 1979.
- Campbell, R. Learning about reading during pupil-teacher reading interactions. Cambridge Journal of Education v.18 (3), 373-386, 1988.
- Chomsky, N. Aspects of a theory of syntax, MIT Press, Cambridge, Mass., 1965
- Davidov, V. Desarrollo psíquico y actividad escolar, Moscu: Edit. Progreso, 1988.
- Farfán, E. La interacción verbal docente-alumno en la escuela primaria: algunas características. Memorias de la III Reunión Nacional y II Internacional de Pensamiento y Lenguaje, Querétaro, 1993.
- Fleer, M. Identifying teacher-child interaction withn scaffolds scientific thinking in young children. Science Education v.76 (4), 373-397, 1992
- Henderson, B. Describing parent-child interactions during exploration situation, definitions and negotiations. Genetic, Social and General Psychology Monographs, v.117 (1), 77-89, 1987.
- Hertz-Lazarowitz, R., Fuchs, I., Sharabany, R. & Eisenberg, N. Students' interactive and noninteractive behaviors in the classroom: a comparison between two types of classrooms in the city and the kibbutz in Israel. Contemporary Educational Psychology , v.14, 22-32. , 1989.
- Hodapp, R., Evans, D., & Ward, B. Communicative interaction between teachers and children severe handicaps. Mental Retardation, v.27, n.6, 388-395, 1989.
- King, A. Enhancing peer interaction and learning in the classroom trough reciprocal questioning. American Educational Research Journal, v.27, n.4, 664-687, 1990.
- Lane, S. & Bergan, J. Effects of instructional variables on language ability of preschool children. American Educational Research Journal, v.25, n.2, 271-283, 1988.
- Moerk E. The mother of Eve as a first language teacher. Norwood, New Jearsey: ALEX-Publications, 1980.

- Moore, D., Knott T., y Mc Naughtan S. Pupil speech during morning news: the effect of reducing teacher questions and increasing pauses and praise. Educational Psychology, v. 9, (4), 311-320, 1989
- Nelson-LeGall, S. & Glor-Sheib, S. Academic help-seeking and peer relations in school. Contemporary Educational Psychology, v.11, 187-193, 1986.
- Polincsar, A. The role of dialogue in providing scaffolded instruction . Special Issue: Learning Strategies Educational Psychologist, v.21 (1-2), 73-98, 1986.
- Pineda, A. Contexto situacional e interacción adulto-niño. Proyecto de Investigación en Aprendizaje Humano, ENEP-Iztacala.(versión mimeo.), 1987.
- Pineda, A. y Cortes, A. Actividad materna y desarrollo del lenguaje: algunas ideas y datos preliminares. Revista Sonorense de Psicología, v.3, n.1, pp.17-27, 1989a.
- Pineda, A. El estudio de la interacción adulto-niño(a), conceptos y estrategias metodológicas. Proyecto de Investigación en Aprendizaje Humano, Enep-Iztacala,(vers. mimeo.), 1989b.
- Ribes, E. El conductismo: Reflexiones críticas, Fontanella, Barcelona, 1982
- Rondal, J. Lenguaje y educación. Barcelona: Editorial Médica y Técnica, 1980.
- Rondal, J.A. La interacción adulto-niño y la construcción del lenguaje. México: Trillas, 1990.
- SEP Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, México:SEP, 1992
- Schaeffer, Interacción y socialización, Madrid: Aprendizaje-Visor. 1984
- Skaggs, L., Rocklin, T., Dansereau, D., Hall, R., Donnell, A., Lambiotte, J & Young, M. Dyadic learning of technical material: individual differences, social interaction and recall. Contemporary Educational Psychology. v.15, 47-63, 1990.
- Tremblay, A., Strain, P., Hendrickson, J. The activity context of preschool children's social interactions: a comparison of high and low social interactor. Psychology in the Schools, v.17, 380-385, 1980.

-Tsukerman, G.A., Cooperation with classmates as a requirement of the developing teaching methodology I. Selection of the working hypothesis. Novye-Issledovaniya-v-Psikhologii. v.30 (1). 18-22, 1984.

-Vasta, R. (edit.) Classroom observation-retrospective, introspective and prospective. en Annals of Child Development, v.6, London: Jai-Press, 1989

-Vygotski, L.S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. México: Grijalbo, 1978

-Wertsch, J.V., Mc Namee G., Mc Lane, J.B., y Bucwig, N.A. The adult-child dyad as a problem-solving system Child Development, 51, 1215-1221, 1980

-Whittaker, S. & Robinson, E. An investigation of the consequences of one feature of teacher-child talk for children's awareness of ambiguity in verbal messages. International Journal of Behavioral Development, v. 10, n.4, 425-438, 1987