

El análisis del discurso en el aula de inglés

.....
Cristina Mourón Figueroa

1 ► Introducción

El principal objetivo del presente artículo es describir la estructura del discurso construido por la interacción entre una profesora y sus alumnos en una clase de lengua extranjera, en concreto, en una clase de inglés. Esta clase de interacción tiene como objetivo primordial el conseguir tanto una comunicación efectiva como resultados pedagógicos positivos. La frecuencia con la cual aparecen ciertos tipos de estructuras implicará ciertas características de la interacción entre profesor y alumnos, tales como: el papel central del profesor, la función pedagógica, inhibición del alumno, etc. Tales características serán analizadas con más detalle a medida que avance la comunicación.

Es, pues, nuestra investigación un trabajo eminentemente práctico. Como ya hemos apuntado antes, se trata de analizar un determinado tipo de discurso. Para ello nos hemos basado fundamentalmente en el modelo de análisis propuesto por Sinclair & Coulthard¹ en su obra de 1975 que se aplica básicamente a discursos formales como lo es, en este caso, la instrucción en el aula.

Como objetivo secundario proponemos un breve análisis del lenguaje utilizado por la profesora durante la clase. 149

2 ► Revisión de la literatura sobre el tema

Según Coulthard en su artículo de 1975² hasta hace poco no sólo los lingüistas sino también la lingüística aplicada han ignorado la estructura supraoracional y la función del lenguaje. El análisis del discurso es un campo de rápido crecimiento en la actualidad. Su principal objetivo es la identificación y la descripción de estructuras lingüísticas jerárquicamente superiores a la oración. Se centra principalmente en la forma en que las oraciones se combinan dentro de una unidad superior con el propósito de lograr un texto coherente. Según Stubbs³ el análisis del discurso se preocupa principalmente de los procedimientos mediante los cuales la información es seleccionada, formulada y transmitida entre los hablantes.

.....
¹ Sinclair, J. Mch. & Coulthard, M. 1975: *Towards an Analysis of Discourse*. London, O.U.P (pp. 1-66).

² Discourse Analysis in English: 1975 -A Short Review of the Literature, *Language Teaching*. Vol. 8/2 O.U.P.

³ Stubbs, M. 1983: *Discourse Analysis. -The Sociolinguistic Analysis of Natural Language*. Oxford, Blackwell.

La terminología empleada para dar nombre a las distintas unidades que intervienen en el análisis del discurso varía de unos autores a otros. Sinclair & Coulthard⁴ (1975) proponen cinco unidades: "acto", "movimiento", "intercambio", "transacción" e "interacción". Sinclair ha sido uno de los pocos autores que ha intentado aplicar el análisis del discurso a la interacción en el aula. Por otra parte, Stubbs⁵ critica el sistema de Sinclair, principalmente la noción de "intercambio". Stubbs cree que el punto débil de la teoría de Sinclair & Coulthard está en que se concentran deliberadamente en lecciones tradicionales. Stubbs tiene razón si pensamos en la denominada *teacher-centred instruction* (instrucción dirigida por el profesor). Este tipo de instrucción implica que los enunciados tienen una única función -lo que no es cierto- puesto que un mismo enunciado puede ser analizado como iniciación, petición o queja. Resumiendo, un mismo enunciado puede ser considerado como multifuncional.

150 Nuestra investigación está efectuada desde el punto de vista de la interacción. Esta teoría considera la adquisición del lenguaje como el resultado de la interacción entre las habilidades mentales del alumno y el contexto lingüístico en el que está inmerso. Este punto de vista ocupa una posición intermedia entre la visión conductista de la adquisición del lenguaje, la cual explica el progreso en el aprendizaje de una lengua en base a factores externos al alumno y la visión innatista que enfatiza los factores internos al alumno. El punto de vista de la interacción toma en cuenta el discurso construido conjuntamente por el alumno y el profesor.

Ellis⁶ (1989) afirma que los éxitos conseguidos en clase dependen del lenguaje usado por el profesor y el tipo de interacciones que se den en el aula. Asimismo, existen hipótesis que especulan con la posibilidad de que la interacción en el aula sea la principal variable que afecta a la adquisición de una segunda lengua en situaciones formales.

El análisis del discurso estudia la comunicación en el aula en base a los tipos de interacción que se den en la misma. Considera las contribuciones tanto del profesor como del alumno. Su función tiene que ver

con el proceso de construcción del discurso a partir de enunciados. El análisis del discurso en el aula es un proceso que consta de tres fases: 1) el profesor inicia un determinado movimiento (orden, pregunta, etc); 2) el alumno responde y 3) el profesor interviene de nuevo aprobando, rechazando, corrigiendo o comentando la respuesta del alumno. Es lo que se conoce con las siglas de IRF ("Initiation", "Response" y "Feedback"). Este tipo de estructuras aparecen predominantemente en aquellas lecciones en las que el profesor adopta un papel central. Ellis⁷ (1989) llega a la conclusión de que el papel central del profesor distorsiona el discurso y reduce las oportunidades que los alumnos tienen de aprender y mejorar la lengua.

La mayor parte de la interlingua que se crea en clases de lengua extranjera es el resultado de ejercicios formales. De esta forma, la comunicación que pueda haber entre profesor y alumnos dentro de la clase raras veces se corresponde con una auténtica comunicación fuera del aula. La negociación del significado es realmente importante para que exista comunicación y ésta no se da puesto que el *input* resultante es de una variedad muy reducida.

3 ► Método de análisis del corpus

Para nuestro análisis, hemos escogido a 38 alumnos de 2º de BUP del IB de Fontiñas de Santiago de Compostela. Su edad oscila entre los 15 y los 16 años y poseen un nivel medio-alto en la lengua extranjera, en este caso, el inglés. Su lengua materna es el castellano, en general, aunque algunos han sido escogidos al azar puesto que nuestro objetivo es analizar las características del discurso en un aula en particular y no teorizar sobre las propiedades universales que el análisis del discurso en el aula pueda tener. Por consiguiente, nuestro trabajo es principalmente descriptivo.

El material utilizado para la recogida del discurso ha sido una grabadora. La profesora grabó una sesión de una hora de duración sin que los alumnos hubiesen sido advertidos previamente. Este paso fue crucial para nuestra investigación puesto que, de esta

4 Vid. op. cit. 1.

5 Vid. op. cit. 3.

6 Ellis, R. 1989: *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford, O.U.P. (p. 127-163).

7 Vid. op. cit. 1.

forma, conseguimos que las respuestas de los alumnos se produjesen espontáneamente. Del material grabado sólo hemos utilizado media hora atendiendo a razones prácticas. El discurso ha sido transcrito y analizado siguiendo el análisis para la interacción en el aula propuesto por Sinclair & Coulthard (1975). Considero necesario, por tanto, resumir brevemente el método de análisis de ambos autores con el fin de entender el análisis de los datos: Sinclair & Coulthard consideran a la lección como la unidad superior del discurso. La lección está formada por una serie de transacciones dentro de las cuales encontramos dos tipos de intercambios⁸ “Boundary” y “Teaching”. Los intercambios “Boundary” están constituidos por movimientos “framing” cuya función es enmarcar un determinado enunciado y movimientos “focusing” (Focalizadores). Los movimientos “framing” indican que un determinado estadio de la lección ha terminado y que comienza uno nuevo. Los movimientos focalizadores desempeñan la función de informar a los alumnos sobre lo que ha pasado o va a pasar. Normalmente van después de los “framing”. Los intercambios “teaching” (aquellos que sirven a una función exclusivamente pedagógica) están formados por movimientos denominados “Opening”, “Answering” y “Follow-up”. Los movimientos “Opening” hacen que los alumnos participen en una determinada actividad y están formados por actos como: transmitir información, dirigir una acción o elicitación un determinado hecho. Los movimientos “Answering” son respuestas a un “informative”. Con ellos se da a entender que el alumno está escuchando. Normalmente son respuestas no verbales. También pueden ser respuestas a un “directive” (“react”) o a una “elicitation” (“reply”, “comment”, etc). El movimiento “Follow-up” se usa para informar al alumno sobre la aceptabilidad de su respuesta, es decir, si lo ha hecho bien o mal. Este movimiento está desempeñado por tres tipos de actos distintos: “accept”, “evaluate” y “comment”. De este tipo de análisis podemos concluir que las unidades del análisis del discurso se organizan jerárquicamente de manera similar a las unidades sintácticas. Así, la lección está formada por intercambios o transacciones; éstos, a su vez, se componen de movimientos que están constituidos por actos:

UNIDADES ANÁLISIS DEL DISCURSO SINTEXIS

lección	oración
transacción o intercambio	cláusula
movimientos	frase
actos	palabra

4 ► Resultados y comentarios sobre el análisis

El análisis de los datos nos proporciona los siguientes resultados:

<u>Elicitations</u> : 56...26,04%	<u>Re-Iniciations</u> : 39..18,13%
<u>Pupil-Elicitations</u> : 1... 0,46%	<u>Repeating</u> : 2..... 0,93%
<u>Informatives</u> : 37....7,2%	<u>Checking</u> : 15.....6,97 %
<u>Pupil-Informatives</u> : 1...0,46%	<u>Boundaries</u> : 26...12,09 %
<u>Directives</u> : 18.....8,37%	<u>Listing</u> : 20.....9,30%

En primer lugar y ante estos resultados, nos atrevemos a considerar el carácter de la interacción en la clase que nos ocupa como “teacher-centred”. Quiere esto decir que la función principal de la instrucción es obtener respuestas de los alumnos. Asimismo, la profesora es la que controla el discurso y el proceso de aprendizaje. Esto es obvio si partimos del hecho de que las “Teacher-Elicitations” son los actos más frecuentes (26,04 %) junto con los “Informatives” (17,2 %) y los “directives” (8,37 %). El hecho de que sólo tengamos “Pupil Elicitations” refuerza esta idea.

En segundo lugar, la abundancia de “Re-iniciations” (18,13 %) incide aún más, si cabe, en el papel central del profesor.

Estas dos características nos llevan a considerar que el aprendizaje del inglés como lengua extranjera se resiente a causa del papel central adoptado por la profesora. Así, los estudiantes tienen menos oportunidades de hablar en clase y sólo lo hacen cuando son preguntados. Aunque, de hecho, se consigue comunicación, ésta solamente es efectiva dentro de la clase.

El tercer acto que aparece con más frecuencia en nuestro corpus es el “informative” (17,2 %). Su justificación procede del hecho de que para el alumno asistir a clase implica recibir información por parte del

⁸ Hemos mantenido la terminología en inglés, puesto que resultaría complicada su comprensión una vez traducida al español.

profesor. Aunque Sinclair & Coulthard sólo consideran un tipo de “informative”, creo que será útil diferenciar dos tipos: 1) aquel cuyo fin es exclusivamente informar al alumno y 2) aquel acto que, a la vez que informa, constituye en sí mismo una respuesta a una “elicitation” que el alumno no ha sabido responder.

Los “directives” son usados para mantener la atención del alumno. Son extremadamente importantes para el desarrollo de la lección y permiten a la profesora convertirse en el árbitro de la conducta de la clase. Aunque en la grabación que hemos analizado existe ruido y alboroto, es notable el esfuerzo que realiza la profesora para mantener el orden.

Los “boundaries” (12,09 %) también son frecuentes y se usan con tres propósitos diferentes:

- 1) Para marcar los diferentes estadios de la corrección de los ejercicios.⁹
- 2) Para marcar los turnos de los diferentes estudiantes.
- 3) Para marcar la reiniciación de la corrección de un ejercicio que habrá sido interrumpido anteriormente.

152

En el sistema de análisis de Sinclair & Coulthard¹⁰ se sugiere que: *an elicitation is an act the function of which is to request a linguistic response* (pg. 28). Esta afirmación casi siempre es verdad aunque en nuestro análisis existen ciertos ejemplos de “elicitations” en los que aparece una respuesta por parte del alumno sin que haya previamente una “elicitation” en el movimiento “opening”. Ello es debido a que las instrucciones para hacer el ejercicio las da el libro de texto.

Existen otros ejemplos en los que las respuestas a la “elicitation” aparecen después de un “informative”. Esto ocurre porque, a veces, la respuesta necesita información extra con el fin de ser asimilada correctamente por los alumnos. Normalmente, un “informative” va seguido por un simple reconocimiento no verbal de que se ha entendido. Pero en aquellos casos en los que el profesor corrige la pronunciación de una palabra, el alumno suele repetir la información. En este caso, la comprensión de la información por parte del alumno es verbal.

En cuanto al movimiento “Follow-up”, éste aparece realizado por “accepts” la mayoría de las veces. Contrasta con esta apreciación una pequeña cantidad de “evaluations” y “comments”. La “evaluation” en nuestro análisis es casi siempre negativa. Por el contrario, parece que los “accepts” implican una evaluación positiva.

Para finalizar, hemos comprobado que se cumple la teoría de los autores ya mencionados que supone que el orden de aparición de los intercambios es impredecible. No hay estructura fija. Podemos tener una gran número de combinaciones diferentes convenientemente adaptadas para producir una comunicación efectiva entre la profesora y sus alumnos y también para desempeñar una función exclusivamente pedagógica.

La mayoría de las estructuras que aparecen en nuestro análisis son del tipo IRF (Initiation, Response, Feedback). No debemos olvidar que este tipo de estructura aparece con mucha frecuencia en la instrucción “teacher-centred” como es el caso que nos ocupa. Sin embargo, son más frecuentes cuando el acto es una “elicitation” (“Initiation”), una respuesta (“Response”) y un “accept”, “evaluation” o “comment” (“Feedback”). Normalmente, en los “directives” o “informatives” la estructura IRF no aparece puesto que no hay necesidad de un movimiento “Follow-up”. En consecuencia, las estructuras IRF se reducen a las “elicitations”. Esto implica una menor negociación del significado entre la profesora y los alumnos y un *input* de una variedad muy reducida. Esto es cierto si pensamos que nuestro corpus se compone de ejercicios sacados del libro de texto.

5 ► Breve análisis del lenguaje utilizado por la profesora

El término “teacher-talk” ha sido frecuentemente comparado con los términos “motherese” y “foreigner talk”. La “motherese” propugna la comunicación entre madre e hijo como objetivo fundamental. La “foreigner talk” establece el intercambio de información entre el nativo de una determinada lengua y el

9 Llegados a este punto debemos recordar que nuestro corpus está formado básicamente por la corrección de ejercicios tomados del libro de texto.

10 Vid. op. cit. 1.

extranjero. Finalmente, la “teacher talk” se caracteriza por servir a un fin exclusivamente pedagógico. Es por ésto que el lenguaje del profesor está caracterizado fundamentalmente por: informaciones, explicaciones, definiciones, preguntas, correcciones, órdenes, peticiones, etc. Stubbs¹¹ (1983), sin embargo, cree que las estrategias verbales utilizadas por los profesores no han sido descritas todavía con la suficiente profundidad.

El lenguaje de la profesora en nuestro corpus posee las siguientes características:

- Uso de oraciones sencillas, esto es, menos complejas sintácticamente. Prefiere las estructuras coordinadas a las subordinadas.
- Utilización de una pronunciación estándar del inglés. Corrección muy frecuente de los errores de pronunciación del alumno.
- Ausencia de oraciones agramaticales. La corrección gramatical es muy importante en contextos formales como el de nuestro corpus.
- Abundancia de repeticiones y “promptings” así como de “checks”, a causa del predominio de la comunicación en un solo sentido, es decir, del profesor hacia el alumno.
- Escasez de confirmaciones y clarificaciones exigidas por el alumno. La profesora es la que domina la comunicación y los alumnos poseen pocas oportunidades para hablar y expresar sus opiniones, dudas, etc.

6 ► Conclusiones

A pesar de que no podemos extender todas las características de la interacción alumno/profesor halladas en nuestro corpus a todos los centros educativos, si cabe afirmar que el papel central del profesor inhibe y restringe las posibilidades del alumno para participar en clase y conseguir en la vida real una comunicación efectiva y satisfactoria en la lengua inglesa. Queda esto demostrado por el hecho de que todas las “elicitation” provienen de la profesora (a excepción de una). La función pedagógica puede alcanzarse y también la comunicación, pero fuera del aula no tienen efectividad. Si realmente nos interesa

la calidad de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, el profesor deberá ceder parte de su centralidad a los alumnos. Por fortuna, hoy en día, cada vez nos encontramos con menos tipos de discursos como el que aquí hemos analizado.

7 ► Bibliografía

Coulthard, M. 1975: ‘Discourse Analysis in English. A Short Review of the Literature’. *Language Teaching*. Vol. 8/2, O.U.P. pp 73-87.

Ellis, R. 1989: *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford, O.U.P. pp 127-163.

Gardner, R. 1984: ‘Discourse Analysis: Implications for Language Teaching, with Particular Reference to Casual Conversation’. in *Language Teaching*, Vol. 17/2 Oxford, O.U.P. pp 102-111.

Larsen-Freeman, D. & Long, M.H. 1991: *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. Longman.

Sinclair, J. McH. & Coulthard, M. 1975: *Towards an Analysis of Discourse*. London, O.U.P. pp 1-66.

Stubbs, M. 1983: *Discourse Analysis. The Sociolinguistic Analysis of Natural Language*. Oxford, Blackwell. 153

¹¹ Vid. op. cit. 3.