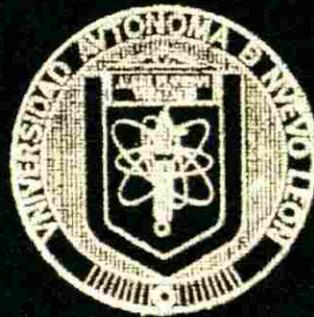


UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

DIVISION DE ESTUDIOS SUPERIORES



**NECESIDADES ESPECIFICAS DE
ESTRUCTURACION DEL MENSAJE
EN EL AULA**

T E S I S

**PARA OBTENER EL TITULO DE
MAESTRIA EN FORMACION Y CAPACITACION
DE RECURSOS HUMANOS**

**PRESENTA
JORGE CARVAJAL ROJAS**

MONTERREY, N. L.

JULIO DE 1987.

TM

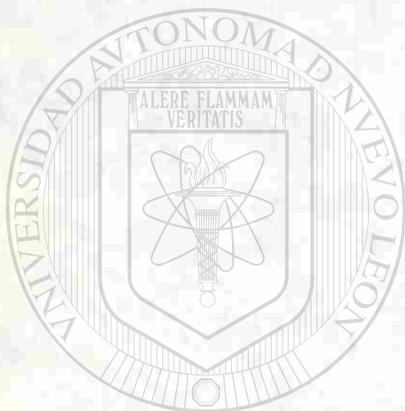
P106

e3

e.1



1080071480

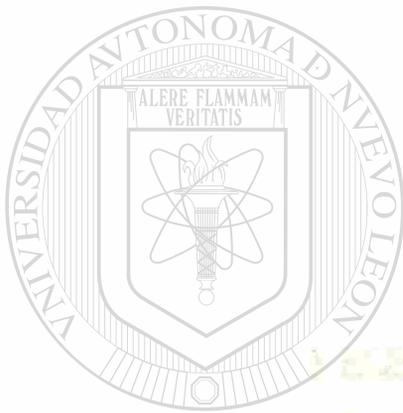


UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

®



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

TESIS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
MAESTRÍA EN FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN
DE RECURSOS HUMANOS

PRESENTA

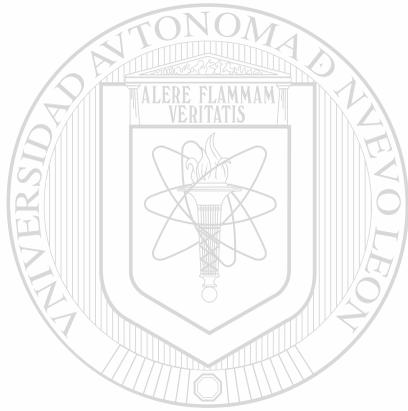
JORGE CABRAL B. LAS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

TM
P106
C3



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
DIVISION DE ESTUDIOS SUPERIORES



NECESIDADES ESPECIFICAS DE
ESTRUCTURACION DEL MENSAJE
EN EL AULA

UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

TESIS

PARA OBTENER EL TITULO DE
MAESTRIA EN FORMACION Y CAPACITACION DE
RECURSOS HUMANOS

PRESENTA

JORGE CARVAJAL ROJAS

MONTERREY N.L.

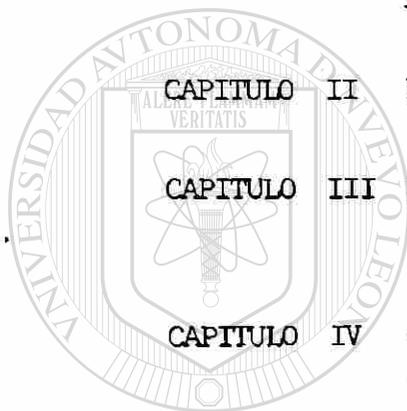
JULIO 1987

INDICE

| | Pag. |
|--------------|------|
| INTRODUCCION | 10 |

PRIMERA PARTE

| | | |
|--------------|--|----|
| CAPITULO I | Origen y Evolución del Lenguaje y Pensamiento..... | 15 |
| CAPITULO II | Hacia una Sociología del Lenguaje. | 30 |
| CAPITULO III | Pensamiento Lingüístico y su formación..... | 38 |
| CAPITULO IV | Construcción de un Código Lingüístico..... | 57 |

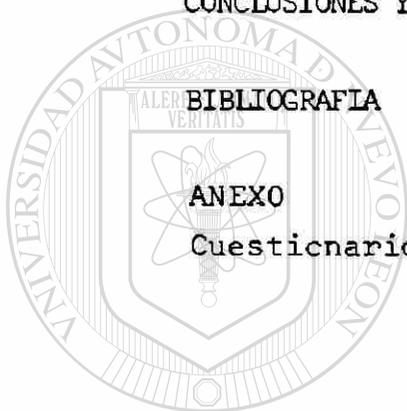


UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS
SEGUNDA PARTE
TRABAJO DE CAMPO

| | | |
|------|-----------------------------------|----|
| I. | ANTECEDENTES Y JUSTIFICACION..... | 67 |
| II. | MARCO CONCEPTUAL..... | 68 |
| | 1. Objetivos..... | 68 |
| | 2. Variables..... | 68 |
| | 3. Población..... | 69 |
| III. | MARCO METODOLOGICO..... | 69 |
| | 1. Muestra..... | 70 |
| | 2. Instrumentación..... | 70 |

| | Pag. |
|--------------------------------------|------|
| IV. MARCO OPERATIVO..... | 70 |
| 1. Levantamiento de datos..... | 71 |
| 2. Codificación y Procesamiento..... | 71 |
| V. RESULTADOS..... | 72 |
| CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS | 123 |
| BIBLIOGRAFIA | 126 |
| ANEXO | |
| Cuestionario para Alumnos | 129 |



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

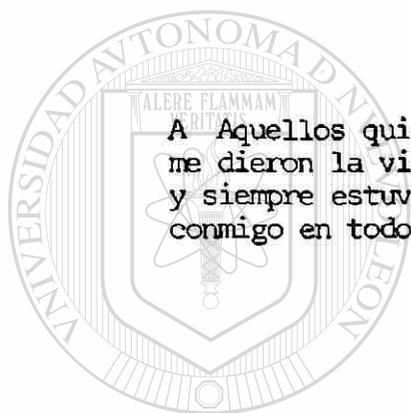
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



DEDICATORIA

A DIOS...

Quien en todo momento
me sustentó y me dió
fuerza...



A Aquellos quienes
me dieron la vida
y siempre estuvieron
conmigo en todo momento...

UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

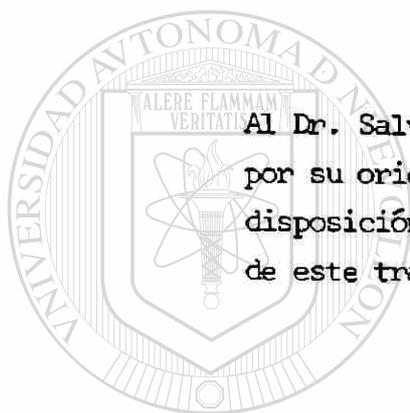
®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

A mis hermanos...
que en todo momento
me brindaron su apoyo.

A Lety
por su amor...

AGRADECIMIENTO:



Al Dr. Salvador Armando Borrego
por su orientación y amable
disposición para la realización
de este trabajo.

UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Gracias Doctor...

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



A Mary Cruz Alejandro
e Hilario, por su amistad y gran
colaboración, por apoyarme siempre
para que este trabajo tomase forma.

UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



GRACIAS....

Maestra Aida o'ward por su gran
colaboración, su orientación ,
sus consejos y por su amable --
disposición en la corrección de
este trabajo.



Maestro Antonio Mejia por su --
ayuda y buena disposición para
la corrección de este trabajo.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

AGRADECIMIENTO.

A Delia Ortegón por su ayuda y ---
amistad, porque en ti germinó la -
idea de este trabajo, gracias Delia.

A María Esther y gloria por su amis-
tad y compañerismo.

A todos aquellos que me brindaron su
colaboración en la realización del -
presente trabajo.



A mis compañeros y amigos

A mi gran amigo Pedro, gracias por -
tu amistad...

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

A mi tío Ismael Rojas y Estersita -
gracias por su valioso apoyo... --
por sus palabras de ánimo porque ---
siempre estuvieron conmigo.

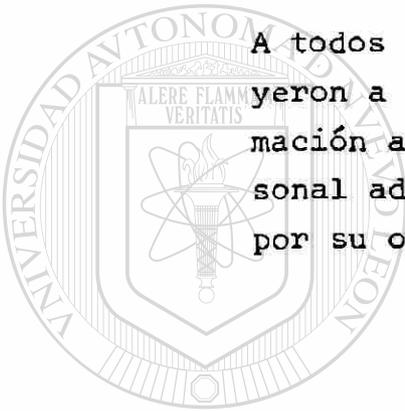
A tía Leonor, por tu amistad y conse-
jos.

A Eliezer Castellanos y Carito quie-
nes me brindaron siempre su apoyo.

A Hilario Baca y María Elena ---
gracias por su apoyo y amistad...

A Lic. Ricardo Villareal, que me
prestó su orientación en la reali-
zación de mis estudios.

A todos los maestros que contribu-
yeron a que continuara con mi for-
mación académica, así como al per-
sonal administrativo de la división
por su orientación.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



INTRODUCCION

La educación es un proceso específicamente humano, a la vez que es el proceso humanizador por excelencia. Por el hombre permanece por tiempo más prolongado en un estado de completa dependencia de otros hombres para su aprendizaje, casi todo lo aprende por contacto con otros y la herramienta indispensable para lograrlo es el lenguaje.

La realidad la construimos socialmente mediante percepciones y significados, por lo tanto la educación juega un papel determinante en el ser humano. El hecho de que el lenguaje sea un mecanismo vital en la socialización del individuo y el que éste disponga en su estructura biológica de los elementos necesarios para su adquisición, nos conduce a no apreciar en su debida dimensión, la importancia real que desempeña en toda actividad humana.

El más mínimo análisis que hagamos de él, nos hace caer en la cuenta de que a pesar de estar inmersos en el mar de signos del lenguaje, muchas veces o la mayoría de ellas, desconocemos su verdadero contenido. El pronunciar las palabras no es ninguna garantía de conocer las situaciones que las rodean ni el valor que de ellas se desprenden.

Esto no quiere decir, que estamos usando mal las palabras y que no debemos pronunciarlas; sino que lo estamos haciendo de un modo intuitivo. Es decir, en si esa palabra llegará a su objetivo o solamente se quedará en el aire. Ahora bien, qué grado de intuición estamos usando, sería una pregunta interesante que valdría la pena responder.

Claro que no hay duda que el aprendizaje depende en gran medida del buen puente que se establezca entre maestro y alumno, que los dos - tengan claro los eslabones que se utilizan en su construcción para llegar a un acuerdo definido y perdurable para que el alumno fortalezca los eslabones y pueda a su vez, ser un hábil constructor de esos puentes tan necesarios en cualquier sociedad, y muy particularmente, en esta sociedad moderna y tecnificada.

Si el éxito de un aprendizaje depende en gran parte del buen entendimiento, es decir, de la estructuración de ese puente, ¿qué podríamos decir del aprendizaje y aún más de quien aprende?, ¿cómo se sentirá al ver roto ese puente, única forma de llegar hasta su maestro? Claro que estamos de acuerdo en que se presentarán diferentes clases de problemas, tanto en la enseñanza como en el que aprende.

El maestro puede acudir a los cursos y textos que hablen sobre este problema, sin embargo tanto el maestro como el alumno necesitarán obrar de tal forma, que sus palabras no queden inmersas en un mar de incertidumbre y salgan del aula sin haber tenido un verdadero entendimiento, o quizá sin saber si el uno se hizo entender, y el otro entendió el mensaje de aquel.

Se ha pues formado una estructura llena de diferentes clases de barreras, que la sociedad, la técnica y el consumo se han encargado de formar alrededor de cada uno, impidiendo que sus signos salgan y logren un entendimiento, un compañerismo, una familiaridad adecuada que ayude a romper la barrera que se ha formado.

Ante un cúmulo tan grande de estímulos de todas clases entre los que de origen artificial, se caracterizan por la rapidez de su incidencia y por el cambio que introducen en el contenido del código de las nuevas generaciones de la era de la imagen, el lenguaje se ha visto fuertemente influenciado con reacciones perceptivas que no se dan en el adulto.

Esto por supuesto ha dado origen a una ruptura en la comunicación entre los jóvenes y los adultos, que rechaza el código del adulto en su imagen de codificación de sonidos.

Esto ha dado como resultado esa gran desubicación del estudiante en la escuela tradicional, como lo menciona McLuhan: "El niño de hoy está creciendo absurdo porque vive en dos mundos y ninguno de ellos le impulsa a crecer". Por esto debemos pensar que el joven que se sienta en los bancos de la escuela ya no es aquel niño tímido de principios de siglo, cuya visión apenas si sobrepasa los horizontes de su barrio, los estudiantes de hoy son ciudadanos -- del mundo.

Este estudio da a conocer, en la primera parte, Orígen del Lenguaje, seguido por el capítulo Hacia una Sociología del Lenguaje, para mostrar el largo laberinto que ha recorrido nuestra lengua a través del tiempo con todas las penalidades de las sociedades humanas que le ha tocado enfrentar.

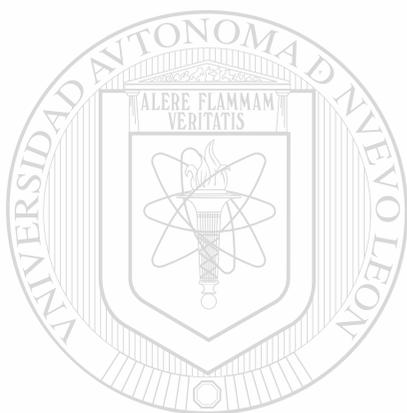
El lector se encontrará con los dos capítulos siguientes que mostrarán la estructuración lingüística del pensamiento y su conformación como código lingüístico en la mente humana.

La Segunda Parte es un trabajo de campo que trata de mostrar la realidad del mensaje en el aula.

Queremos poner en sus manos este trabajo, que tiene como fin despertar el interés por un acercamiento y entendimiento entre los encargados de la difícil tarea de la educación.

No ha sido nuestra pretención dar a conocer números y datos, sino experiencias cotidianas, para que despierten nuestro interés por volver a reconstruir un mundo real, en el cual los adultos del futuro puedan caminar sin temor a perderse.

Ojalá y este sea el inicio de una investigación que despierte la conciencia de los que caminamos en la difícil tarea de dar a conocer el mundo a la juventud.



UANL

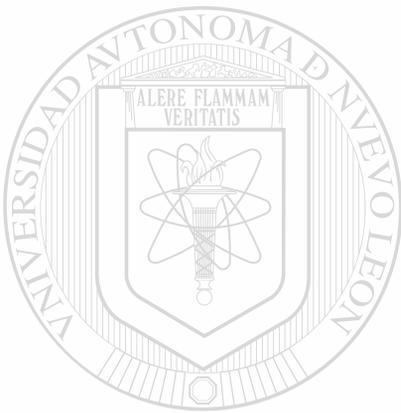
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

"Los límites de mi Lenguaje
significan los límites de mi
mundo. Yo soy mi mundo"

LUDWIN WITTGENSTEIN



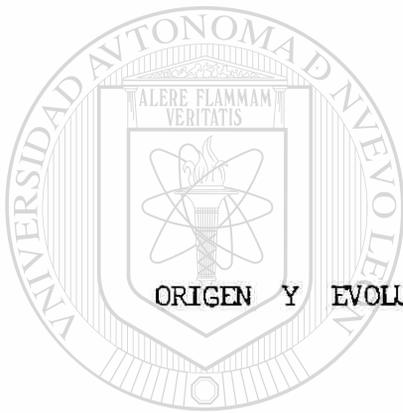
PRIMERA PARTE

UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



CAPITULO I

ORIGEN Y EVOLUCION DEL LENGUAJE Y PENSAMIENTO

UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

ORIGEN Y EVOLUCION DEL LENGUAJE Y PENSAMIENTO

El lenguaje y pensamiento son formas que exclusivamente pertenecen al hombre, éste hombre que ha sido dotado de inteligencia, capaz de razonar lo que le refleja la realidad que lo rodea; por lo tanto, aparecen y viven en el hombre como procesos cambiantes a su realidad. Es decir, son totalidades dinámicas que ocurren en el tiempo, y se relacionan con todos los otros círculos temporales que rodean la historia y que sitúan al ser humano como un complejo lleno de -- innumerables y al mismo tiempo , diferentes actitudes bastas de -- cultura, estética, efectividad, psicología, política y todas las -- manifestaciones de las Ciencias que a su vez, traen minicomplejidades.

El pensamiento y el lenguaje se aferran en todas las manifestaciones humanas, dado el reflejo de la realidad, revelando así un sonido completo de experiencias que han vuelto al mismo hombre con un valor para cada cosa.

No hay en el mundo, un algo o un objeto que no haya reflejado experiencias, haciéndolo consistentemente abstracto como signo representativo de una realidad, que el pensamiento recoge y lo guarda; -- como tampoco hay una idea dada por el signo reflejado que no pueda ser levantada como imagen vivida por el lenguaje.

"Lo que tiene de característico y especial el lenguaje humano, no está en el sonido, sino en el bagaje especialísimo que llevan en -- el cerebro los seres humanos en sus papeles de hablante y oyente".
(I).

De cualquier forma, el pensamiento capaz de almacenar todo reflejo de la realidad y el lenguaje capaz de representarla, en sus relaciones que rodean la historia y la realidad, preocupan cada vez -- más a las Ciencias que se ocupan de su estudio.

El encargarse del estudio del pensamiento y del lenguaje, incluye problemas de origen de ambos, en la formación de estudios especiales de comunicación y representación de la realidad tan cambiante para el hombre. Este estudio de las relaciones entre pensamiento y lenguaje, y su funcionamiento indisoluble; podría permitir la transformación de la capacidad pensante y razonable del hombre, y en consecuencia de la realidad y su ámbito.

Hasta el siglo XIX, el pensamiento del Científico, no permitía adentrarse correctamente en la historia de la formación del lenguaje, debido a la falta de datos que le permitieran este acercamiento.

Esto trajo como consecuencia, el surgimiento de un sinnúmero de teorías que intentaron dilucidar el problema a través de postulados y procedimientos especulativos.

con la exigencia de la comprobación de los fenómenos humanos, las Ciencias Sociales se ven posibilitadas para manejar procedimientos de laboratorios y de campo para la demostración de sus hipótesis.

A esto debemos agregar el adelanto técnico manifestado por la investigación y divulgación de aparatos especiales, que en el orden de las investigaciones ya sea de la Lingüística o de la Ciencia encargada, han ayudado a los estudiosos a establecer las relaciones correctas entre los diferentes aspectos de las diversas y controvertidas Ciencias.

-
- (I). Hockett, F. Charles. Curso de Lingüística Moderna.
Edit. Eudeba. Buenos Aires, 1973. OP.Cit. P. 100

Así en el caso del estudio del origen del lenguaje y pensamiento se reunieron criterios: biológicos, psicológicos, filosóficos, - sociológicos, filológicos, antropológicos y de otras Ciencias a-fines.

Pero de cualquier manera el origen del lenguaje y su función en - la formación del pensamiento y su su evolución, se han visto ro-- deados de serias dificultades, por el solo hecho de que las cau-- sas y factores determinantes de la aparición del lenguaje, dejan-- entrever importantes fases que no se han llegado a dilucidar; ade-- más no existen documentos físicos, históricos o sociales que fa-- ciliten su estudio.

Algunas de las teorías expresan que las palabras nacieron por imi-- tación que hacía el hombre de los ruidos es decir, por la onomato-- peya, símbolo acústico de los objetos que producen ruidos natura-- les.

Otras mencionan que el lenguaje nació de los sonidos emitidos es-- pantosamente por el hombre, para expresar los contenidos emociona-- les.

Vale la pena señalar que estas teorías llegaron a especulaciones-- discursivas que se relacionaban con intereses metafísicos o filosó-- ficos u otros tipos de pensamientos idealistas relacionando todo - tipo de manifestación en comportamiento gregario; y que para la -- conservación del grupo, manejaban algunos elementos de comunica-- ción elemental, como en el caso de algunos estudiosos mencionan -- los inteligentes delfines.

También es importante, destacar que las teorías formuladas en el - sentido especulativo, dada la falta de pruebas metafísicas o histó-- ricas; contradicen la seguridad y tradición Bíblica, acerca del---

origen del lenguaje en la creación y su desprendimiento de las diferentes lenguas en la Torre de Babel, (2) formando el cambio de sonido en las diferentes lenguas. (3) Los sabios revelan un interés--por desprender estos fenómenos del marco escolástico del conocimiento humano.

No queremos dejar sin aclarar, que el hombre ha ido cambiando y dando efectos sonoros a aquellos fenómenos que le producían cierta impresión, que estaban relacionados con sonidos naturales que le causaban un efecto psicológico, dando como resultado una representaciónde sonido que conlleva la imagen de esa experiencia.

La acumulación de estas experiencias desembocó, aunque de manera --lenta, en una forma clara y estructurada de lenguaje.

L. Heyer escribió que: "El carácter distintivo del lenguaje humano, consiste precisamente en que el objeto es designado por un sonido--que lo recuerda exclusivamente a él. La lengua ayuda a distinguir - el objeto visible no por el sentimiento que despierta en nosotros, - ni en la medida en que el objeto visible infunda miedo o resulte a-trayente, cause dolor o produzca satisfacción; sino, por sus carac-teres visibles". (4) Además, William P. Alson agrega que: "El nivel fundamental está constituido por las palabras que adquieren su sig-nificado a partir de su asociación con elementos que puedan experi-mentarse directamente.

Algunas de las palabras adquieren su significado a partir de la ex-periencia más directamente que otras; pero en cualquier caso, direc-tamente o indirectamente, la experiencia es la fuente del significa-do para todas las palabras. (5)

(2) Gen.11:1

(3) Gen. 11:6,7

(4) Spirkin, A. G. Origen del Lenguaje y su papel en la formación del pensamiento. Edit. Grijalbo.Méx, 1966 P.31

| CAUSA | EFECTO | |
|-------------------------------------|--------------------------------|---|
| ruido natural (lluvia, animales) | imitación (plaf, guau) | APARICION DE UNA NUEVA PALABRA |
| CAUSA | EFECTO | |
| emoción (hambre, miedo) | expresión (hay, uf, oh, uy) | |

Es interesante destacar que en este esquema, anotamos un proceso de conocimiento del lenguaje, manifestando así la imitación.

Veremos más adelante, este fenómeno que exige un comportamiento cognositivo y de **razocinio** lo cual ya relaciona pensamiento y lenguaje en unidad.

También podemos notar en el esquema, el ciclo de una conducta de razón y conocimiento, válida para todos los seres humanos del planeta. Cualquier sensación o emoción, queda grabada en el pensamiento como un signo, que al ser representada por el lenguaje en el momento de revivir la imagen por medio del sonido o de sonidos, serán entendibles para otro hombre.

(5) Alson, P. William. Filosofía del Lenguaje. Edit. Alianza Universidad. Madrid, 1974. P. 103

Desajuste de la unidad orgánica ----- reacomodación de la unidad orgánica

Satisfacción alimentaria -- hambre ---- necesidad alimentaria

En este segundo esquema, notamos el ciclo de acomodación de -- una reacción válida para todos los seres orgánicos que viven en el planeta.

Estos organismos, para poder subsistir; ingresan en el inevitable ciclo vital denominado por las Ciencias Biológicas, Cadena-Alimentaria. Plantas, animales y seres humanos, deben alimentarse para su subsistencia, sabiendo que si uno de esos eslabones, se rompen, la unidad orgánica más próxima tendrá que enfrentarse al problema de la muerte.

Este esquema nos muestra que la interacción de los factores determinantes para todo tipo de organismo viviente, hay sin embargo, un factor diferencial entre el hombre y los otros organismos, este es el lenguaje y el pensamiento que es un producto de un conocimiento y un razonamiento.

En el caso de los seres que involucran el mundo botánico, la necesidad alimentaria no puede manifestarse por expresiones acústicas; puesto que en ése mundo, sus componentes no poseen órganos capaces de emitir sonidos; pero en el caso del animal, y de el ser humano, la estructura puede ir acompañada de sonidos y expresiones articuladas.

Dado esto, Alberto Espejo dice: "Al confirmar los investigadores la existencia de señales, tanto sonoras como motoras; ven en éstas, el medio suficiente para enfrentarse a la concepción religiosa e idealista del origen y funcionamiento del lenguaje. (6). Como las señales Spirkin, en el Origen del Lenguaje y su papel - en la formación del pensamiento". "Las señales sonoras **empezaron** a emitirse como resultado de la interinfluencia, que existe entre el organismo animal y el medio circundante, ante todo entre ese y los demás representantes del mundo animal". (7) Pero a éstos los diferencia aún en éste estado, la razón.

En uno de sus aportes, Rosseau en su libro: Ensayo sobre el Origen de las Lenguas, dice: "Los animales tienen para la comunicación una organización mas que suficiente pero nunca hacen uso de ella, lo que me parece una diferencia muy característica.

No me cabe la menor duda de que los animales que trabajan y viven en comunidad, los castores, las hormigas, las abejas tienen una lengua natural para comunicarse entre si. También hay motivo para creer que la lengua de los castores y la de las hormigas -- consisten en el gesto y habla solamente a los ojos.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Sea cual fuere, dado que todas estas lenguas son naturales, no pueden ser adquiridas; los animales que las hablan las poseen al nacer, todos las poseen y en todas partes en la misma forma, no la cambian ni hacen el más mínimo progreso.

La lengua convencional sólo pertenece al hombre y por eso éste hace progresos, ya sea para bien o para mal, al contrario de los animales. Esta única distinción parece llevarnos lejos. Algunos pretenden explicarla por la diferencia de los órganos. *

(*) Rosseau, J. J. Ensayo sobre el Origen de las Lenguas.
Edit. Calden. Buenos Aires, 1970. O.P. P 45.

Podemos destacar algunos datos en los que se origina el lenguaje, a esto, llamaremos prehistoria natural del lenguaje como lo llama Hockett. Son de señalar las premisas biológicas y conclusiones objetivas en el momento histórico en que los hombres descubren que para una buena relación entre sus comunidades, es imprescindible comunicarse entre sí.

Es posible considerar éste el momento culminante para la habilidad natural social de vinculación entre imagen y sonido que iniciará una revolución en el lenguaje, que no tendrá punto de llegada.

La historia de la unidad pensamiento, como reflejo condicionado -- por la experiencia, y el lenguaje como reproductor acústico de -- esa imagen, es la historia de la comunicación. Mientras haya esta estructura vital para un viviente, su mayor necesidad será la de comunicarse.

Esta evolución interminable, desde sus comienzos hasta nuestros días, pasa por diferentes estados de cambios como muestran documentos escritos que lo prueban, revelando distintas formas de expresar la realidad en su momento histórico.

Casi todo tipo de articulación que se sabe funciona en una lengua aparece también en otras, sin ninguna correlación geográfica significativa.

(6) Espejo, Alberto. Pensamiento Lenguaje y Realidad.
Edit. Anuies. México 1975, P.49

(7) Spirkin A. G. Orígen del Lenguaje y su Papel en la Formación del Pensamiento. Edit. Grijalbo.
México, 1966

Los sistemas fonológicos muestran una variedad mucho menor que la podría fácilmente inventar cualquier lingüista. "Tanta uniformidad excluye que haya habido invención independiente en dos o más partes del mundo, los desarrollos fundamentales deben haberse producido una vez , y difundido luego". (8)

Así durante mucho tiempo, desde Darwin y bajo el predominio de la filosofía positivista, los estudiosos de los fenómenos biológicos insistieron en estas teorías de evolución antropomorformista de los animales.

De este modo el lenguaje del hombre sería igual al de los animales; como lo menciona Darwin en la "Expresión de las emociones en el hombre y en los animales". Ya se hubiera establecido una guerra espectacular entre el hombre y los papagayos, para disputar la hegemonía del dominio sobre la naturaleza". (9)

De todas formas, como lo sabemos, hay nuevas teorías que nacen en los Centros Científicos.

El lenguaje humano se distingue verdaderamente del de los animales debido a las características o propiedades que lo hacen único del hombre, esto es un sistema que se ha transformado debido a los --- drásticos cambios que el mismo hombre ha tenido que enfrentar, --- pues como lo menciona Charles F. Hockett, "El hombre es la única especie viviente que posee el don de la palabra". (10)

Siempre se trató de mantener relación entre el lenguaje del hombre con el comportamiento comunicativo que manifiestan otras especies no humanas.

(8) Hockett, F. Charles. Curso de Lingüística Moderna.
Edit. Eudeba. Buenos Aires. 1973

(9) Espejo, Alberto. Pensamiento Lenguaje y Realidad.
Edit. Anuies. México, 1975. P. 50

Así la abeja reina de la que muchos Científicos se valen para ejemplificar esta relación, ejecuta la danza y el macho entiende el significado de esa danza, pero esto pertenece puramente al instinto.

Las convenciones semánticas que se han establecido en ella a través de sus genes, no han necesitado ningún tipo de aprendizaje y ellas no pueden establecer comunicación sobre nada que no sea - la dirección y la distancia de un lugar respecto a la colmena o del enjambre, y si lo hacen; es por medio de otro sistema igualmente reducido.

Nada nos conduce poner de manifiesto por justificada que esté -- esa teoría, la diferencia entre el lenguaje humano y cualquier - sistema de comunicación, sino nos preocupamos por adentrarnos y saber cuales pueden ser las causas de esa gran diferencia.

Una de las propiedades que marca la diferencia es la característica del pensamiento de asociar cosas y situaciones, razones y emociones del entorno y los lazos asociativos con los que se desarrolla el hombre.

Las relaciones semánticas básicas del código de un hombre son tan marcadas, que no hay ninguna similitud entre el sonido de perro en francés, inglés o español.

Sin embargo, la apariencia, el sonido, el olor a perro, aparecen en el pensamiento humano y puede describirse en el lenguaje de sonido diferente la misma imagen de perro.

Así el sistema vocal-auditivo de los mamíferos, como el caso de los gibones, es capaz de emanar gritos, pero estos no llevan ningún razonamiento, sino que son el resultado de una necesidad biológica o natural de la supervivencia, dado un peligro.

El hombre hizo el lenguaje cada vez más rico y flexible a causa de sus muchas variedades y asociaciones de que fue participando.

El constante cruce entre emisiones generó un repertorio más grande, sin duda estas emisiones debían ser distintas unas de otras en su configuración acústica, debido al problema o experiencia a que el hombre se enfrentaba o al grupo al que pertenecía; pero el espacio acústico, se fue ocupando cada vez con mayor número de variaciones de la misma imagen y llegaron a hacerse tan semejantes unas de otras, que solamente las distinguía el hombre que pertenecía a determinado grupo..

Podemos decir, como lo menciona Hockett, que el cambio de origen de muchas lenguas y especialmente el de nuestro español, se inicia en el siglo 218 A. C., cuando los Escipiones desembarcan en Ampurias.

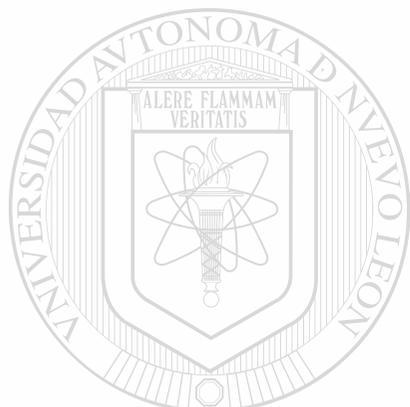
En el siglo XIX A. C. son dominados los Cantabros y Astones; dando como resultado el proceso de Romanización de España por obra de los Romanos, éstos impusieron su lengua: el Latín. La lengua que hablaban fue desapareciendo dejando algunos razgos permanentes en la nueva lengua.

Luego en el siglo V, se produjeron acontecimientos de suma importancia. Las invasiones Germánicas que acabaron con el Imperio Romano.

Luego vinieron los Vándalos, Suevos, Alanos Visigodos. Todo esto dió raíz a la diferenciación lingüística y sobre todo fonológica.

En el 711 llegan a España los Arabes, éstos imponen su dialecto no hay una terminología bien establecida, que sirva para designar los distintos períodos que sufrió el Español, podemos utilizar el término de pre-español. Luego en el siglo XIV Español Medieval o antiguo, y desde el siglo XV hasta el siglo XVII. Español Clásico; y finalmente desde el siglo XVIII, hasta el presente, Español Moderno.

Sabemos pues, que toda mutación, como tenemos estos ejemplos de sus últimos cambios fueron dándose a través del tiempo.



| | |
|--------|----------|
| Figo | Higo |
| curar | cuidar |
| auze | suerte |
| eguada | igualada |
| cabeca | cabeza |
| luntar | juntar |

De tal forma, que esta transformación y evolución lo llevó a -- cambios aún mayores con el avance de la Ciencia.

Las palabras en el Español antiguo como en el moderno, fueron-- sufriendo una mutación brillante y afortunada que perduró hasta nuestra época. Las palabras se empezaron a escuchar con más frecuencia, debido al cambio en la técnica y desarrollo de la Ciencia que hicieron bien características sus diferencias.

Aunque brillante y novedosa esta evolución no necesitó de millones de años, sino de necesidades que emanaba el mismo hombre debido al paso de los años. Colin Cherry distingue "Nítidamente -- entre el lenguaje el cual se desarrolla a través del tiempo y -- los códigos que son inventados para algún propósito específico y sigue reglas explícitas" (10)

Para Hockett, el inicio del lenguaje no se lleva en pocos años, sino que necesitó millones de años para evolucionar. Pero más -- que evolucionar, para conformarse al decir que: "Es posible suponer que nuestros antepasados de hace un millón de años tenían un verdadero lenguaje, entonces esto es lo bastante antiguo como para haber desempeñado un papel en los cambios evolutivos genéticamente controlados de lo que hoy llamamos los órganos de la palabra". (11)

Esta teoría es lo bastante contraria con la de la Autora Elena White, al mencionar que al hacer un análisis cronológico mediante los datos registrados en la S. Biblia, la tierra tiene alrededor de seis mil años desde su creación.

Por otro lado, según la nota que Jhon B. Carrol, hace en la introducción del libro: Lenguaje Pensamiento y Realidad, a Benjamin Whorf dice: "Las lecturas de Whorf le indujeron a pensar que la llave que permitiría explicar la aparente discrepancia entre los datos Bíblicos y Científicos sobre la Cosmogonía y la Evolución, se podía encontrar en un penetrante exégesis lingüística del Antiguo Testamento; por esta única razón se dedicó al estudio del Hebreo desde 1924". (12)

Fabre D'Olivet, un Dramaturgo; en su Obra La Langue Hibraïque, -- según él, cada letra de este alfabeto contiene un significado inherente y que muchos significados ocultos del origen de la lengua, podrían ser esclarecidos mediante un análisis de la raíz -- trilateral hebrea.

Terminaremos con las palabras de Stuart Chase, que nos dice que: " No existe una combinación metafísica del pensamiento y lenguaje universal, las personas no hablan lenguas diferentes, ven el cosmos de un modo diferente, y lo evalúan de otra forma, a veces sin gran diferencia, otras con mucha". (13)

Quizá para nosotros como educadores no tenga importancia el origen del lenguaje, ni es de nuestro interés investigarlo ahora.

La importancia del lenguaje como estructura generadora de una realidad sincrónica y diacrónica que vivimos en este mundo, es de vital importancia; pues por mucho estudio que hagamos del origen del lenguaje y pensamiento, no lograremos encontrar el elemento clave que se ha roto en nuestro sistema y que ha hecho que los elementos de la comunicación en la escuela no tengan una misma realidad.

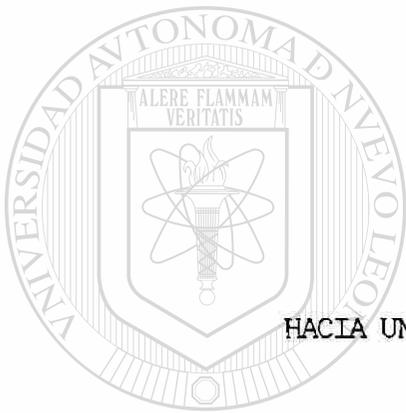
Quizá muchos investigadores de la educación se han quedado en teorías llenas de palabras vacías que no hacen sino llenar libros de definiciones que en nada ayudan al problema del entendimiento real de los dignificados del mundo que gira a un paso agigantado. El problema no es entenderlo de acuerdo a nuestras reglas y criterios, sino en ponerlos al nivel de los demás y entenderlo con los demás; para caminar así a un solo ritmo sin contratiempos.

(10) Cherry Colin. Op Cit. P. 8

(11) Hockett F. Charles. Curso de Lingüística Moderna.
Edit. Eudeba. Buenos Aires, 1973. P. 574

(12) Introducción de John Carrol a Benjamin Whorf en el libro: Lenguaje Pensamiento y Realidad.

(13) Escrito de Stuart Chase, en George Town, Connecticut, 23 de Noviembre de 1953.



CAPITULO II

HACIA UNA SOCIOLOGIA DEL LENGUAJE

UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

HACIA UNA SOCIOLOGIA DEL LENGUAJE

Podemos decir que las palabras son signos que constituyen cómodamente al objeto, o ideas que lo representan.

Sin embargo, sería equívoco decir que el carácter representativo de las palabras las distingue de otros estímulos, así -- que la palabra silla, no es la silla en sí misma, sino un símbolo que hace emanar como estímulo todas las referencias que se tienen en silla.

Es evidente que ante este estímulo también saldrán a flote todas las huellas psicológicas que han formado esa imagen, sean buenas o sean malas y el individuo tendrá que enfrentarse ante esa imagen gústete o no.

De la misma manera la sombra reflejada por el objeto tampoco es el objeto en sí mismo, en ambos casos reaccionamos ante algo que representa al objeto.

Con esto podemos decir, que nosotros como conocedores del lenguaje, reaccionamos ante esos símbolos de acuerdo a su formación que ellos hayan tenido en cada uno de nosotros. Es decir, los símbolos nos hacen reaccionar como lo hacen otras formas de estímulo, que actúan sobre nuestros órganos receptores.

El descubrimiento de las condiciones en que el individuo reacciona, ante estímulos como configuraciones sonoras estables, constituyen un canal de entendimiento. Sin estas condiciones no podríamos arribar a un acuerdo respecto a los objetos que las palabras representan para otro individuo.

Así pues los estímulos verbales no aparecen al azar y desorganizadamente, las palabras y frases deben estar organizadas y deben tener un referente en el cerebro; las palabras no se distinguen de los demás cerebros, porque debemos organizar los demás estímulos obligatoriamente.

El hecho de que digamos casa y no tauch, es el producto de la estructuración del lenguaje en la sociedad; una sociedad que ha adoptado una serie de símbolos y de reglas para combinarlos.

Si todos coinciden en llamar computadora a la computadora, ya no disfrutaremos de libertad para designarla con otro nombre que se nos ocurra.

Si un niño le llama cuco a un perro, cuando se incerte en la pequeña sociedad de la escuela, se verá pronto obligado a llamarle perro.

La selección arbitraria de las palabras nos aislan del resto de la comunidad, al crecer el niño, y como adulto intervenir en la sociedad moderna y tecnificada, desconociendo una estructura de símbolos; se verá obligado a aprender los símbolos desconocidos, o de lo contrario se verá en un mundo de estímulos que no tienen referente para su lengua. Pero esto no nos sorprenda, porque el hombre es capaz de emitir y diferenciar muchos sonidos si se lo propone.

Si sólo produjéramos cincuenta sonidos distintos, los utilizaríamos para hablar sobre miles de cosas diferentes.

Empleando todos los pares que se puedan formar con cincuenta sonidos, podemos enunciar dos mil acertos distintos.

Dice Miller que el código es la configuración del transmisor de energías, que puede viajar hasta el receptor, éste invierte el mensaje--codificado, para darle una forma más utilizable.

William P. Alston en su libro, Filosofía del Lenguaje, dice: "Esta - empresa sólo tendrá posibilidad de ponerse en marcha, si considera--mos que esa acción lingüística (o imagen lingüística) tiene un signi--ficado. Esto agrega el mismo, se debe a que fundamentalmente, necesi--tamos especificar significados cuando estamos ayudando a alguien a - adquirir un conocimiento. Las especificaciones de significados, pode--mos usarlas cuando nuestro alumno sea capaz de entender esas especi--ficaciones". "La sociedad no está reconciliada con el lenguaje, el -- lenguaje se ha complicado o deteriorado, produciendo un universo inh--erente contra un mundo del niño en el que se mezclan el sueño y la - realidad ". (Francisco G. el lenguaje total. OP. Cit. P. 56).

El lenguaje del hombre se ha vuelto tan complejo, que cualquier error transforma un mensaje en otro, y el receptor no tiene la posibilidad--de descubrir la aparición del error; simplemente el mensaje no ha lo--grado penetrar a su código.

Es posible que nunca estemos en condiciones de eliminar las vagueda--des y hojarasca del lenguaje utilizado.

Cada vez una situación exige mayor precisión que la que puede propor--cionar el lenguaje conocido. La solución habitual es inventar un len--guaje nuevo, los Científicos, por ejemplo, elaboran su propia nota---ción y utilizan en abundancia lenguajes complicados y desconocidos pa--ra un agricultor.

Muchos de los tecnólogos del lenguaje y otros estudiosos, trataron de dar un lenguaje común y descomplicado como por ejemplo; el esperanto--sin embargo, el mismo fue modificado y resultó difícil de entender y finalmente fue dejado a un lado.

Algunos lingüistas afirman que la lengua evoluciona con y en la sociedad y si un hombre no se inserta en ella, quedará fuera de la misma evolución.

A veces las diferencias individuales en la conducta, tienen consecuencias tan drásticas, que nos llevan a encasillarnos en --- nuestro grupo social.

Nuestros escuchas nos tipifican, nos estereotipan, valiéndose - de la impresión que les producen nuestros símbolos. Cada pala--bra que lanzamos, es una contraseña que damos de nosotros mis--mos, para que los demás se formen una imagen de nosotros.

Esto ha dado como resultado que la experiencia de cada día, les confirma a los jóvenes que la inmensa mayoría de los adultos --son pésimos informadores, pues tratando de dar una impresión de superioridad y conocimiento en las ciencias, y reaccionando ne--gativamente ante el temor de perder la autoridad, el adulto --- utiliza un lenguaje que hace constante referencia a un mundo --que no es el de ellos. De esta forma se está produciendo una --desarticulación del lenguaje en la sociedad. ®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Todo esto exige que cada hablante que se encuentra en medio de un grupo, sea capaz de ponerse completamente en el lugar de el--otro, de pensar y sentir lo que el otro piensa y siente. (Jean--Piaget. Psicología y Epistemología).

Sin esta disposición empática, es muy difícil que pueda estable--cerse ese clima grupal al que hacemos referencia; es una espe--cie de sensibilidad alterocéntrica que exige un gran equilibrio personal, y una relativa modificación de la propia personalidad ya que el comportamiento empático no se puede adaptar a volun--tad según las necesidades del momento.

En todo grupo humano hay unos individuos más empáticos que otros, la empatía es la que da valor especial a los significantes, una afirmación en boca de un comunicador podrá no significar nada para un receptor, y por el contrario, esa misma afirmación cobra significado si es dicha por un miembro del grupo más empático que el primero.

Esta es una realidad objetiva, separable por completo de la realidad física, de la cual se deriva y de la cual también se separa.

Debemos tener en cuenta, que hay en cada uno de nosotros una vida interna, reflexiva, que siempre está referida a la realidad física en que vivimos y a la realidad objetiva que entre todos construimos.

La conformación de la realidad física, es el sistema que permite reunir en un solo punto de vista lo real y la objetividad científica---construida.

Sólo hacemos Ciencia en la medida que podemos dar sentido a lo aprendido, o a lo observado fuera de nosotros en una construcción de nuestra propia estructura que es la imagen de lo que somos y de lo que hacemos.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

El receptor tiene que captar lo que le rodea a través de impresiones físicas, todo lo que la sociedad trata de darle, y lo capta en la medida en que pueda tomar todas las impresiones que le motive esa sociedad.

Es evidente la importancia del lenguaje común para un buen entendimiento y estructuración de la misma sociedad; podemos dedicarnos a enseñar el lenguaje técnico, y seguramente lo lograremos, pero el punto de apoyo para el aprendizaje, será el tronco común de la sociedad para el que enseña y para el que aprende.

La palabra no es un sonido con alguna información, sino que implica una influencia, es decir; un proceso estructurador, por lo tanto, - todo ser que está involucrado en esa estructura generadora de información tiene que ser un agente estructurador.

Debemos recordar que las estructuras pesadas, perennes, dificultan la interacción y adaptación, la tensión del receptor disminuirá si logra convertir esa estructura en un sonido que llegue al oído de éste con afectividad y disposición empática; por el contrario serán el obstáculo más serio para cualquier persona, si van vacíos por dentro y llenos de suficiencia propia exteriormente.

El rechazo a una persona que quiera estar al frente de un grupo o pretender dirigirlo, suele venir por el vacío de sonidos que aparecen ante los demás como una calle sin salida.

La mayoría de la gente se preocupa por el número de palabras que reconoce y emplea; nos estimula para que adquiramos un vocabulario más amplio, nos exhorta a emplear el diccionario con más frecuencia, todo libro o revista que leemos, nos hace sentir disminuídos al tropezar con una palabra desconocida; sin embargo, en el recuento de ochenta mil palabras de conversación telefónica, se encontraron: 2,240 palabras distintas. Esto indica que hay muchas palabras que la sociedad nos obliga a aprender, y sin embargo, nunca pronunciamos y cuando lo hacemos es para un uso diferente.

Sabemos que el hablante debe escucharse así mismo; es decir, ir dándose cuenta de si las palabras dichas son entendibles, conoce su verdadero valor y estimulan al oyente y al grupo.

El valor que la sociedad ha dado a la palabra ha complicado más el lenguaje, puesto que necesitamos como integrantes, conocer si hay una realidad subyacente del lenguaje.

Debemos tener siempre presente, que el lenguaje es la comunicación lo cual nos permite construir una serie de miniescrituras de la -- realidad relacionadas entre sí, y conforme untodo pero al mismo -- tiempo independientes y los elementos que las forman también independientes de ellas.

Fuera de nosotros existe una realidad física en la que estamos in--mersos. Construimos la ciencia con esfuerzo de todos, la vamos a---prendiendo de otros que estructuraron un sistema distinto para que--surgiera el nuestro.

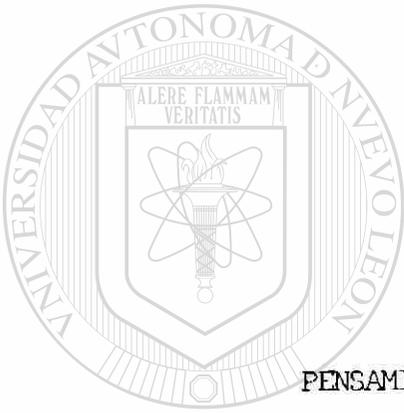


UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



CAPÍTULO III

PENSAMIENTO LINGÜÍSTICO Y SU FORMACION

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



PENSAMIENTO LINGUISTICO Y SU FORMACION

El proceso de desarrollo de pensamiento y desarrollo del lenguaje, no solamente implican estudiar la evolución desde un punto diacrónico, sino además el estudio de su evolución en el individuo y su formación en él; o sea el desarrollo de los hábitos lingüísticos en su formación de estructura lingüística, en su formación desde que nace hasta que muere.

Obviamente el crecimiento del ser orgánico tiene un límite, una vez que ha alcanzado la madurez de todos los órganos y sistemas, estos han tenido un desarrollo natural y un nivel de equilibrio que se -- prolongará hasta la muerte. (1)

El Epistemólogo Suizo, Jean Piaget; nos ha demostrado através de -- sus largos y variados estudios, que un nivel lingüístico determinado corresponde a un nivel mental lógico de un individuo.

Este nivel que tiene un origen y un desarrollo cuyos elementos que lo envuelven son las totalidades estructuradoras de su lengua o estructura generadora del pensamiento. Así las funciones pensamiento y lenguaje, se desenvuelven como si fueran una única función, de -- tal manera que el hombre desarrolla sus estructuras lingüísticas--- que condicionan la estructura psicológica. En ellas se advierte la individualidad y la diferenciación de un individuo a otro.

El recién nacido trae un repertorio específicamente humano de aptitudes transmitidas genéticamente, y sólo su formación y estructura ción se deberán al ambiente y elementos que lo rodean dando como resultado toda una serie de experiencias que le irán configurando su escaso código.

Por esto, en un principio no tiene ninguna participación en la lengua ni en ningún otro sistema de comunicación. Sus reacciones congénitas son todas respuestas de llanto, pataleo a estímulos como el hambre, dolor, ruido fuerte y caídas. Más de inmediato comienza la diferenciación de estímulos y el afinamiento de respuestas; es decir, a medida que llora y su llanto es calmado con un alimento, él ya sabrá que si llora, como respuesta logrará calmar el hambre.

A medida que se va completando la estructura anatómica del sistema nervioso, el comportamiento del bebé presenta secuencias un poco más completas.

Es obvio que las estructuras biológicas no dependen en tal grado de los elementos y ambiente que los rodean como la lingüística o psicológica.

Los primeros intentos de comunicación en los que el niño participa son lingüísticos, son los que se dan en el inevitable roce con su madre, aunque esta persona muchas veces no sea su madre biológica. El mamar puede ser congénito, pero buscar el pecho y saber cuál es el contexto que encierra el éxito de la búsqueda, son el resultado de un aprendizaje.

Así el llanto se hace diferenciado para correlacionarse con distintos factores como tener hambre, estar enojado, etc.

La madre aprende su comunicación, distinguiendo los diferentes llantos. Todo esto representa las pequeñas convenciones o signos de comunicación entre el niño y la madre, los cuales difieren de los signos lingüísticos aún cuando otros autores afirman lo contrario, puesto que no son señales especializadas.

Los movimientos que hace el niño cuando busca el pecho, son una señal para la madre de que él tiene hambre; las señales que el niño da y que su madre observa, son puramente arbitrarias. Estas señales no se transmiten sino cuando realmente significan algo, el niño llora de hambre solamente cuando tiene hambre; pero cuando sea más grande, podrá decir tengo hambre, aún cuando no la tenga.

Las primeras señales no se basan en un repertorio común de señales-transmitidas, sino son aquellas que la madre aprende a comprender; entonces el desarrollo de la comunicación del niño se basa en el lento acercamiento por parte del niño y su madre o los adultos, este desarrollo se va haciendo posible debido a la imitación que el chico comienza a hacer de lo que oye y ve.

Toda madre o adulto cree saber cómo comprender el mundo del chico, pero por grande que sea la comprensión, una señal o signo del chico ocupa en su repertorio una determinada posición funcional y distinta a la que su madre tiene.

Así el niño se va adentrando cada vez más a las condiciones de los adultos, aprende poco a poco a manifestar sus reacciones, más concretamente mediante balbuceos, pero cada vez más se ve forzado a precisar sus respuestas y adecuarlas mejor a las del adulto.

Bien dice Miller: Los primeros sonidos son sobre todo reflejos, se asocian con la respiración, la deglución, el hipo; y no hay sonidos específicos vinculados con situaciones particulares, sino hasta que mas tarde los aprende. (2)

Todo ello constituye un ajuste del niño a la pequeña comunidad que lo rodea, y ese ajuste conlleva todos los elementos culturales, psicológicos que los adultos y el medio que lo envuelve, tengan.

Todo esto le es necesario aunque pueda acarrearle desajustes emocionales. El primer sonido vocal que la madre interpreta como una palabra, no es para el niño más que un hecho casual que debido a la respuesta repetida que recibe, él vuelve a repetir.

Miller dice que la evolución del habla en el niño, depende del desarrollo de los sistemas anatómico y neuromuscular, en las primeras etapas del desarrollo, la vocalización es relativamente fortuita, el control de estas vocalizaciones está supeditado al lento proceso de acercamiento físico. (3)

Con el tiempo, la imitación recíproca termina por encontrar en el campo individual del chico, un repertorio de señales vocales, que parecieran superficialmente algunas emisiones breves de la lengua adulta que los adultos oyen y califican tanto en sonido como en significado de palabras.

Sabemos que "la propiedad más importante que tienen las palabras es la de usarse como elementos para componer, según ciertas convenciones gramaticales, mensajes completos". (4)

Podemos decir que dentro del repertorio infantil esta clase de vocalizaciones no son palabras, sino señales muchas veces inanalizables. Cada señal ha sido aprendida como una totalidad o imitación directa o indirecta de alguna emisión del lenguaje adulto.

Durante un tiempo, ese repertorio no aumenta sino por imitación de otras emisiones de los adultos; este sistema cerrado continúa siéndolo y solamente es ampliado. Así " Quien observe atentamente la --

(2) Miller, George. Lenguaje y Comunicación.
Edit. Amorrotu. Buenos Aires, 1974.

condición del niño recién nacido, tendrá pocas razones para suponer que está provisto de abundantes ideas. (John Die Loke).

Con el correr del tiempo el repertorio infantil, no podríamos -- llamarlo todavía código que estructura una lengua. (Ferdinand--- Saussure), puesto que no tiene una imagen lingüística bien precisa en su estructura; llega a incluir señales que presentan alguna semejanza parcial de sonido y significado.

Podríamos decir que el niño emite vocalizaciones equivalentes para el código del adulto.

Estas están estructuradas y además contienen una determinada entonación. Las formas infantiles son hasta este momento señales - rutinarias que no reflejan todavía una experiencia que permitan-diferenciar. Es así como el niño emite un sonido de pa, pa a su biberón.

— Los primeros sonidos del recién nacido, son elementos manifiestos a partir de los cuales se desarrolla el habla, que las vocalizaciones sirven como medio de comunicación antes que empiece-- el empleo de las palabras propiamente dichas. Sólo hasta más tarde tiene lugar el acontecimiento decisivo en la adquisición del lenguaje.

Es el momento en que la criatura analogiza para producir una emisión equivalente, ésta emisión tiene un referente en el que se - basa. Así, a los diecisiete meses del nacimiento, llega al estado de diferenciación anatómica que en los demás centros motores- se puede observar hacia el undécimo mes; los cambios producidos- en la estructura del habla, la dimensión y las formas de razonar se modifican. (George Miller), todo este desarrollo, depende en- buena parte del medio ambiente y los elementos que le afectan.

La primera creación analógica, muy difícilmente se puede observar o dejar constancia, pero antes de que el niño acierte la primera acción analógica que le servirá de comunicación, seguramente ha producido muchas que se apartan y diferencian en gran medida de la de los adultos, no obstante podemos darnos cuenta por la emisión y la lógica de las emisiones, que ha dado el salto del sistema cerrado al abierto.

Podemos decir, que las primeras operaciones analógicas del niño aparecen en su propia individualidad lingüística, difícil de entender por el habla de los adultos; los controles receptores y productivos no marchan a la par.

Tan pronto como una creación analógica se ha visto coronada por el éxito de ser entendida, se lanza a componer nuevas emisiones; el salto suele ser brusco y el niño puede emitir muchas emisiones pero en ellas hay falta de estructuración y muchas veces sólo pueden buscar una reacción por parte de los adultos, pero no tiene una fuerza en el eslabonamiento del código, es mera repetición de memoria o compuesta de elementos que desconoce.

Miller, dice que "cuando el niño emite una palabra o sílaba, se auto estimula de manera sinética y acústica."

Este estímulo tiende a producir, con su retorno otra respuesta, y puesto que la sílaba recién pronunciada está disponible, se repite de nuevo, se produce un estímulo con retorno que desencadena la misma conducta, el ciclo continúa y el bebé queda atrapado por su propia voz, hasta que alguna distracción lo interrumpe".(5).

Es un poco confusa la relación que hay entre este proceso y el desarrollo de los hábitos fonológicos, puesto que en el caso de algunos niños en la etapa pre-lingüística cerrada, tienen ya una estructura fonológica, es decir, acústicamente entendible; para otros en cambio es posible que los comienzos fonológicos vayan --

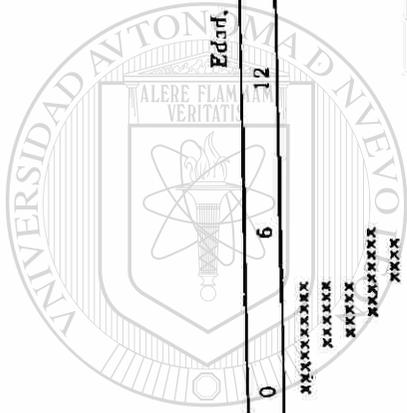
Después, en el cambio de cerrado a abierto. Al principio en el sistema fonológico infantil, sólo se podrán notar muy pocos contrastes de sonido del sistema adulto, pues sólo se notan contrastes labiales y -- más tarde, un poco más amplios, sin embargo el sistema es cerrado.

Si analizamos el desarrollo fonológico entre una etapa y la siguiente, podemos observar la participación de contrastes de sonoridad; es decir, donde antes había un solo fonema, por ejemplo: /k/ oclusiva--dorso velar con sonoridad irrelevante, aparecen ahora dos, /k/ sorda y /g/ sonora; sin embargo, para el niño la /m/ con sonoridad, la -- /p/ y la /b/ son formas que ha aprendido por imitación.

Así Hokett, nos dice que "las emisiones infantiles no son una transformación rutinaria, fonema por fonema, de las formas adultas". (6).

En el cuadro 1, mostramos las etapas sucesivas de desarrollo del habla, en él hemos recopilado ocho importantes estudios acerca del desarrollo infantil; lastimosamente estos estudios no fueron realizados en habla española, ni aquí en México, pero sí nos dan una muestra clara del desarrollo del habla infantil.

Sin embargo, sería engañarnos al decir que existen comienzos fijos en las etapas de desarrollo del lenguaje, podemos utilizar las palabras de un crítico, quien nos dice que "los primeros sonidos del recién nacido son los elementos manifiestos a partir de los cuales se desarrolla el habla, que las vocalizaciones sirven como medio de comunicación antes que empiese el empleo de las palabras propiamente dichas; que la comprensión aparece antes que el uso de las palabras, que al--cabo de un año el niño normal tiene un repertorio muy limitado de palabras; el desarrollo es lento durante los primeros meses del segundo año, pero hacia el fin de dicho año, se observa un gran aumento en la adquisición de vocablos; que las palabras se utilizan por primera vez en un sentido general y que su aplicación con significados específicos depende de un proceso de desarrollo.



| | Edad, en meses | | | | | |
|--|----------------|---|----|----|----|----|
| | 0 | 6 | 12 | 18 | 24 | 30 |
| Conducta | | | | | | |
| Primeras vocalizaciones observadas | XXXXXXXXXX | | | | | |
| Primeras respuestas a la voz humana | XXXXXX | | | | | |
| Primer arrullo | XXXXXX | | | | | |
| Vocaliza el placer | XXXXXXXXXX | | | | | |
| Juego vocal | XXXX | | | | | |
| Vocaliza la ansiedad y el disgusto | XXXX | | | | | |
| Imita sonidos | XXXXXXXXXX | | | | | |
| Vocaliza el reconocimiento | XX | | | | | |
| Escucha palabras familiares | XXXX | | | | | |
| Primera palabra | XXXXXXXXXX | | | | | |
| Sonidos expresivos y jerga de conversación | XXXXXXXXXX | | | | | |
| Obedece órdenes sencillas | XXXXXXXXXX | | | | | |
| Imita sílabas y palabras | XXXXXXXXXX | | | | | |
| Segunda palabra | XXXX | | | | | |
| Responde a «no» y «don't» («no se hace») | XXXXXXXXXX | | | | | |
| Dice por primera vez más de dos palabras | XXXX | | | | | |
| Nombra objetos o figuras | XXXXXXXXXXXX | | | | | |
| Entiende preguntas simples | XX | | | | | |
| Combina palabras en el habla | XXXXXX | | | | | |
| Utiliza los primeros pronombres | XXXXX | | | | | |
| Primeras frases y oraciones | XXXX | | | | | |
| Entiende preposiciones | XXX | | | | | |

CUADRO I

CUADRO QUE MUESTRA OCHO IMPORTANTES ESTUDIOS SOBRE DESARROLLO INFANTIL

Que las palabras no aparecen sino hasta después de transcurrido un tiempo". (E Dewen. P. 251).

No podemos suponer un orden exacto en las participaciones sucesivas en el sistema fonológico infantil, pues como es lógico, varían tanto de unos niños a otros, claro está, de manera radical, --- pues naturalmente esto depende de los elementos, hábitos y ambiente de los adultos que rodean al niño.

Es también importante destacar que si el niño está en un ambiente hispano, introducirá a su debido tiempo las emisiones de sonoridad de las oclusivas.

Pero si crece entre personas que hablan otro dialecto que no tenga ese contraste, no lo desarrollará.

Veamos ahora los resultados de un estudio sobre la frecuencia con que las vocales y consonantes se repiten en los primeros años de vida, éste fue realizado por el Psicólogo Irwin.

Aquí podemos notar que los fonemas que se repiten con más frecuencia son la /m/ y la /k/ y que a los seis meses todavía permanecen en primer lugar, no sucede lo mismo a los ocho meses, pues de ---- 8.80 % baja a 2.05 % y la /m/ de 0.21 % sube a 5.21 %.

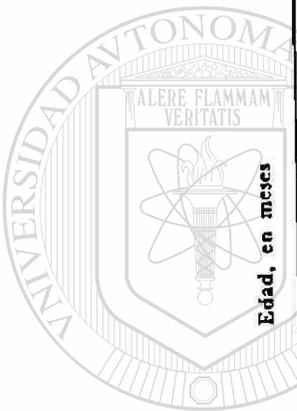
Podemos notar también que la /d/ que en los primeros dos meses no aparece, desde los cuatro meses tiene un porcentaje elevado de ---- 6.46 % a los ocho meses, y 20.48 a los doce meses.

- (3) Miller George. Lenguaje y Comunicación.
Edit. Amorroutu. Buenos Aires, 1974.
- (4) Hockett F. Charles. Curso de Lingüística Moderna.
Edit. Eudeba. Buenos Aires, 1973

| | Edad, en meses | | | | | | | | | | | | | | Adulto | |
|----|----------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|-------|
| | 2 | 4 | 6 | 8 | 10 | 12 | 14 | 16 | 18 | 20 | 22 | 24 | 26 | 28 | 30 | |
| p | 0,10 | 0,20 | 0,30 | 1,13 | 0,67 | 1,63 | 1,07 | 2,10 | 1,27 | 2,73 | 4,17 | 4,32 | 3,57 | 3,63 | 4,47 | 2,41 |
| b | 0,19 | 1,54 | 2,50 | 4,47 | 7,97 | 9,79 | 9,48 | 11,95 | 14,95 | 13,38 | 13,52 | 8,97 | 8,81 | 7,34 | 7,64 | 3,18 |
| m | 0,21 | 0,66 | 3,07 | 5,21 | 7,53 | 6,69 | 9,23 | 5,74 | 5,13 | 7,38 | 8,45 | 8,41 | 7,14 | 7,29 | 7,99 | 4,47 |
| w | 0,07 | 1,10 | 1,49 | 0,96 | 2,64 | 3,31 | 4,36 | 4,55 | 7,02 | 4,61 | 5,19 | 6,42 | 5,77 | 3,83 | 3,31 | 2,99 |
| hw | — | — | — | — | 0,02 | 0,08 | 0,34 | 0,05 | 0,04 | 0,15 | 0,20 | 0,03 | 2,19 | 1,73 | 1,79 | 3,48 |
| l | — | — | 0,27 | 0,56 | 0,73 | 0,37 | 0,47 | 0,63 | 0,81 | 1,37 | 1,18 | 0,52 | 0,68 | 0,57 | 0,63 | 2,52 |
| v | — | 0,16 | 0,16 | 0,90 | 1,22 | 1,03 | 0,14 | 0,42 | 0,29 | 0,49 | 0,29 | 0,36 | — | 0,06 | 0,14 | 1,06 |
| θ | — | 0,40 | 0,39 | 0,49 | 1,49 | 0,85 | 0,67 | 0,38 | 0,29 | 0,36 | 0,11 | 0,36 | — | — | — | — |
| o | — | 0,37 | 0,34 | 0,30 | 0,17 | 0,31 | 0,43 | 0,30 | 0,36 | 0,56 | 0,61 | 0,61 | 0,68 | 0,62 | 1,70 | 5,13 |
| z | — | 0,39 | 0,22 | 1,05 | 1,68 | 4,34 | 3,96 | +1,4 | 4,61 | 5,57 | 7,43 | 8,31 | 10,12 | 11,17 | 11,68 | 11,68 |
| d | 0,17 | 2,64 | 2,06 | 6,16 | 15,73 | 20,58 | 19,42 | 20,04 | 20,56 | 18,45 | 15,07 | 15,31 | 14,25 | 16,20 | 13,98 | 8,28 |
| n | 0,14 | 0,35 | 0,32 | 1,68 | 1,03 | 2,65 | 2,07 | 3,11 | 5,38 | 7,89 | 8,85 | 9,74 | 9,31 | 10,07 | 9,49 | 11,85 |
| s | — | 0,05 | 0,20 | 0,17 | 1,65 | 3,45 | 2,81 | 3,08 | 3,59 | 3,51 | 6,06 | 7,42 | 7,98 | 8,11 | 6,87 | 7,54 |
| z | — | 0,07 | — | 0,12 | 5,21 | 0,56 | 0,69 | 1,23 | 1,00 | 1,14 | 0,65 | 0,51 | 0,58 | 0,23 | 0,41 | 3,48 |
| f | 0,17 | 0,09 | 0,02 | 0,12 | 0,33 | 0,37 | 0,25 | 0,29 | 0,41 | 0,50 | 1,08 | 0,84 | 1,40 | 0,93 | 0,82 | 1,64 |
| z | — | — | — | 0,12 | — | 0,10 | — | 0,02 | 0,11 | 0,04 | 0,07 | 0,09 | 0,07 | — | — | 0,67 |
| l | 0,21 | 0,99 | 0,23 | 0,54 | 1,37 | 0,96 | 0,57 | 1,57 | 1,04 | 1,47 | 1,93 | 2,08 | 2,51 | 3,06 | 3,37 | 6,32 |
| r | — | — | 0,15 | — | — | 0,10 | 0,18 | 0,53 | 1,09 | 0,99 | 1,54 | 2,67 | 3,96 | 4,12 | 4,64 | 10,51 |
| l | — | — | — | 1,14 | 2,15 | 1,77 | 3,78 | 2,29 | 1,95 | 2,80 | 1,64 | 1,73 | 1,69 | 2,04 | 1,50 | 1,89 |
| j | — | 0,09 | — | 0,06 | 0,16 | 0,06 | 0,11 | 0,29 | — | 0,02 | — | — | 0,06 | 0,09 | 0,10 | — |
| ç | — | 0,26 | 0,17 | 0,80 | 0,03 | 0,33 | 0,31 | 0,03 | 0,14 | 0,42 | 0,31 | 0,62 | 0,84 | 0,99 | 0,48 | 1,68 |
| q | — | — | 1,90 | 2,05 | 1,82 | 2,12 | 2,36 | 2,76 | 2,73 | 4,04 | 6,04 | 4,36 | 6,74 | 6,16 | 6,98 | 4,15 |
| k | 8,80 | 2,78 | 7,46 | 5,43 | 4,12 | 4,15 | 4,91 | 5,55 | 5,17 | 4,46 | 4,47 | 2,67 | 3,33 | 3,18 | 4,05 | 1,75 |
| g | 2,79 | 11,73 | 0,10 | 0,01 | 0,14 | 0,08 | 0,05 | — | — | 0,02 | 0,09 | 0,04 | 0,07 | 0,03 | — | — |
| x | — | 0,04 | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| h | 44,22 | 59,88 | 61,93 | 57,87 | 41,29 | 31,77 | 29,75 | 26,69 | 20,75 | 16,29 | 9,84 | 10,93 | 7,53 | 8,14 | 7,65 | 2,66 |
| z | 42,91 | 15,48 | 12,41 | 8,51 | 5,84 | 2,52 | 2,31 | 2,19 | 1,12 | 1,85 | 1,07 | 1,90 | 0,44 | 0,22 | 0,07 | — |

CUADRO 2

PORCENTAJE DE FONEMAS CONSONANTICOS



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Edad, en meses

| | 2 | 4 | 6 | 8 | 10 | 12 | 14 | 16 | 18 | 20 | 22 | 24 | 26 | 28 | 30 | Adulto |
|---|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|
| | 0,14 | 1,10 | 1,77 | 1,80 | 2,09 | 4,15 | 4,32 | 6,62 | 7,05 | 7,63 | 9,71 | 11,42 | 11,63 | 12,16 | 13,14 | 7,40 |
| i | 27,39 | 21,89 | 24,82 | 24,96 | 22,22 | 23,02 | 23,13 | 24,96 | 22,46 | 20,61 | 17,27 | 19,22 | 18,42 | 21,07 | 18,38 | 20,56 |
| r | 0,16 | 1,08 | 1,58 | 2,04 | 2,85 | 3,25 | 3,25 | 3,24 | 3,07 | 3,01 | 2,64 | 3,11 | 4,20 | 2,54 | 2,70 | 5,21 |
| c | 42,98 | 33,91 | 31,27 | 31,40 | 32,35 | 27,56 | 27,03 | 22,00 | 18,17 | 14,34 | 12,51 | 12,19 | 8,72 | 8,94 | 7,48 | 7,98 |
| e | 1,82 | 2,65 | 2,62 | 3,13 | 2,72 | 4,13 | 2,25 | 2,97 | 3,22 | 3,83 | 3,85 | 4,38 | 4,30 | 4,89 | 4,63 | 8,06 |
| æ | 25,18 | 25,56 | 23,44 | 19,65 | 16,80 | 16,17 | 16,98 | 15,13 | 15,73 | 16,16 | 14,65 | 13,15 | 13,58 | 12,63 | 13,43 | 1,12 |
| á | — | 0,23 | 0,25 | 0,15 | 0,18 | 0,20 | 0,40 | 0,80 | 0,77 | 1,03 | 1,55 | 1,02 | 1,04 | 1,95 | 3,24 | 17,76 |
| ä | 0,21 | 2,18 | 1,52 | 2,17 | 5,34 | 6,48 | 6,64 | 6,58 | 8,37 | 10,98 | 11,73 | 13,09 | 13,43 | 14,95 | 13,67 | 10,85 |
| ö | — | 0,10 | 0,20 | 0,22 | 0,47 | 0,64 | 0,80 | 0,67 | 1,61 | 1,63 | 2,30 | 3,08 | 2,27 | 1,52 | 2,34 | 5,58 |
| o | — | 0,18 | 0,17 | 0,30 | 0,68 | 1,33 | 1,17 | 2,25 | 3,76 | 3,08 | 5,29 | 4,54 | 6,58 | 5,27 | 6,74 | 5,34 |
| u | 1,75 | 7,70 | 8,20 | 10,12 | 10,24 | 7,71 | 8,79 | 8,88 | 10,44 | 11,57 | 10,97 | 10,27 | 10,59 | 9,42 | 9,51 | 4,60 |
| ü | 0,31 | 3,41 | 4,17 | 3,88 | 4,06 | 5,36 | 5,69 | 5,92 | 5,32 | 6,10 | 7,49 | 4,50 | 5,24 | 4,58 | 4,19 | 5,21 |

Cantidad de niños

CUADRO 3

PORCENTAJE DE FONEMAS VOCALICOS

Si analizamos las frecuencias a los treinta meses podemos notar que el fonema que tiene más porcentaje es la /d/ con 13.98 % y la /t/-- con 11.98 %.

Sin embargo, cuando se le hizo la prueba a los adultos; la /d/ había perdido porcentaje a un 8.28 % teniendo un buen nivel de consistencia la /t/ y la /n/ con 11.66 y 11.85 % respectivamente.

Cabe destacar que la /r/ que en los primeros años no aparece, en el adulto tiene un porcentaje de 10;51 %.

En cuanto a las vocales podemos observar que tienen un porcentaje elevado desde los primeros meses, pues como Miller mismo dice:

"El lactante muy pequeño emite muchas más vocales que consonantes".

Las primeras vocales son aquellas que los adultos modulan en la porción anterior de la boca y las vocales que surgen del fondo de la misma a medida que el niño se desarrolla.

En cambio las consonantes aparecen primero como sonidos pospalares y velares formados en el fondo de la boca. (7)

No se sabe con exactitud hasta que punto el balbuceo influye en el desarrollo de las palabras, ni en que forma el juego vocal se convierte en los hábitos repetitivos; pues muchas veces cuando el niño ha producido /l/ o /r/, durante su balbuceo infantil, más tarde no es capaz de pronunciar correctamente estos sonidos en las palabras.

No es fácil identificar y experimentar el momento en que aparece la primera palabra, después de tantos balbuceos, imitaciones que proporcionan al niño modelos de aciertos y recompensas. En pocos años el sistema fonológico infantil llega a tener un gran parecido a el de los adultos, aunque algunas diferencias no entran en su sistema-- sino algunos años más tarde.

M. E. Smith, realizó a principios de nuestra década, un estudio sobre el desarrollo del vocabulario, cabe notar que cuando se realizó este estudio, la ciencia no tenía el avance que tiene actualmente y que seguramente, si a un niño de nuestra época se le aplicara este estudio, sus resultados serían muy diferentes debido a la impresión de distorsión causada por los distintos medios de comunicación en sus mentes-- pues se ha creado una imagen fantástica en la mente de nuestros jóvenes.

Un estudiante Latinoamericano pasa sus años de escolaridad ante las pantallas, quince mil horas ante el video, la televisión o el cine.-- (Francisco Gutiérrez, el Lenguaje Total), así que nos agrada o no la omnipresencia de la imagen en el mundo actual es una de las características más singulares e importantes. Sin embargo veamos que resultados obtuvo Smith.

Tomó diez mil palabras de las más usuales y seleccionó una muestra de 203. Luego obtuvo imágenes capaces de inducir al niño a emplear las palabras escogidas. Para el caso de la mitad de las palabras aproximadamente, si el niño empleaba el término cuando le formulaban preguntas sencillas a cerca de la figura, el examinador usaba la palabra en una pregunta. Se daba por sabida la palabra si la criatura la utilizaba o contestaba correctamente las preguntas que la formulaban.

Este estudio no nos revela la verdadera amplitud del vocabulario del niño, sin embargo de las aproximaciones del puntaje se dedujo que el niño al cumplir un año sabe tres palabras y al cumplir dos años, 272, 1 540 cuando cumple tres años; al cumplir seis años sabe 2 562. A esto añade un estudioso, que de las respuestas verbales de los niños de dieciocho meses, sólo el 26 % eran comprensibles.

Esta cifra eleva al 67 % a los dos años, al 89 % a los dos años y medio, al 93 % a los tres años y al 99 % a los tres años y medio.

Así que el signo lingüístico se va conformando por huellas psicológicas, las que conforman la estructura. Es decir, el sistema abierto en pequeño, pues la imagen lingüística estará conformada por toda una gama de experiencias, al principio pocas, luego variadas.

En los albores del lenguaje, las primeras palabras llevarán imágenes poco fuertes, debido a la escasa huella psicológica que haya retenido el signo, así lo demuestran las definiciones verbales que se obtienen de los niños. Para ellos un diario es una cosa que se tiene en montones en la calle, con el que mi mamá envuelve basura, es lo que papá lee sentado en el sofá después de comer.

Una vaca es la que come zacate, pero también desde muy temprano-- se le dan al niño explicaciones verbales de formas nuevas, que harán que su imagen se vaya estructurando a medida que vive esas experiencias, es así como la mamá le dice: mira Juanito, eso es una vaca, es la que nos da leche. Más adelante irá a la escuela y estudiará a la vaca anatómicamente, así su signo lingüístico se verá-- más fortalecido por estas experiencias.

Las explicaciones son inevitables, si la lengua ha de servir como sustituto a la experiencia directa, sin embargo en nuestros días, como ya lo mencionamos, la pantalla aglomera en su cerebro multitud de imágenes que superllenan de experiencias su código, dando así una imagen más grande y de acción directa, evitando la necesidad de explicaciones.

Debemos hacer notar, que determinados signos lingüísticos, son más fuertes y llenos de experiencia en unos niños que en otros, pues están apartados de ciertas pautas que las determinan, y que dejan huellas psicológicas para estructurar esa imagen.

(McCarthy) Lenguaje y Comunicación. Pag. 176. Esto indica la inteligibilidad del habla infantil, las fijaciones y problemas, el desarrollo lento y defectuoso que se está dando en los niños en una edad temprana.

Un niño medio de dos años pronuncia 80 palabras aproximadamente, en el curso de una hora; a los cuatro años pronuncia 400 palabras, sin embargo los niños oscilan mucho en uno u otro sentido, por lo que no podemos precisar un número definido, lo que podemos deducir es que solo el 20 % de todo ese vocabulario es el mismo que repite vez tras vez, y cuando le toca enfrentarse ante una explicación que tenga que dar, se verá ante una encrucijada y no sabe cómo y que palabras usar.

Piaget dice que el habla egocéntrica se manifiesta debido a la situación del medio y los elementos que le rodean, los monólogos solitarios, según los datos sobre la conducta verbal de los niños de seis años, es que un 38 % de sus formulaciones son egocéntricas, el 45 %, respuestas a preguntas. Casi la mitad de las emisiones son egocéntricas.

Sabemos que las palabras muchas veces se iniciaron a formar antes que el niño empezase a producir los primeros sonidos entendibles por el oído adulto. Muchas de las investigaciones realizadas demuestran que gran parte de nuestro arsenal de palabras que pronunciamos, tienen un gran reflejo en estos primeros años de vida. Ya lo decíamos anteriormente, que los elementos, el ambiente que los rodea y además los adultos a su alrededor; son los responsables de este reflejo que se llevará consigo toda la vida.

A este reflejo lo denomina Ferdinand Saussure, huella psicológica. Hochett lo menciona así: "Los contextos emocionales de la más temprana participación del niño, mucho antes de que empiece a hablar, establecen una pauta importante que son determinantes para la personalidad del futuro adulto." (8).

Se necesita una buena parte de tiempo para que el niño vaya acumulando experiencias y hacer sólidamente abstractas sus imágenes que conformarán su lengua. El desarrollo al pasar los años y su ampliación - del vocabulario se hace cada vez más patente, claro que usará en un alto grado un poco número de esas palabras, esto es un encierro circular del vocabulario.

Hay muchas medidas e índices posibles para evaluar el desarrollo verbal del niño, amplitud de vocabulario, extensión de la oración, razón constante, inteligibilidad del habla, etc. Pero cuán pocas son las medidas que se tienen para darle una verdadera consistencia a esa lengua y un desarrollo abundante sin temores ni miedos dados por elementos que produjeron una ruptura en el desarrollo. Bien decía el Autor, "el niño enmudece ante el desarrollo de la ciencia". Si bien es cierto, la mayor parte de tiempo el niño se la pasa oyendo largas pláticas que no entiende.

Algunos de los métodos de educación han tratado de hacer algo en cuanto a este problema, y han incluido en programa actividades que llevan a un buen desarrollo del lenguaje. Sin embargo, todos vuelven a caer en el mismo círculo de la parla del maestro. Este debe ocuparse de convertir su lenguaje en algo vívido y claro para que los alumnos que apenas están conformando su lengua, construyan una idea verdadera.

Cuando esto ocurre el alumno enmudece, pues en el viaje por las aulas de su escuela, ve por la ventanilla paisajes que en nada motivan su interés y menos su aprendizaje.

El verdadero maestro hará ver de un modo tal las cosas, que logrará que el alumno encuentre sentido, que aparezca la interrelación, que lo haga consciente de un esfuerzo por construir el sentido último del mensaje.

Así la imagen se forma por acciones directas e indirectas. Acciones directas son las obtenidas por la experiencia personalmente; es diferente que a un niño se le hable del avión, cuando solamente lo ve pasar a lo lejos en las montañas; lo mira en un dibujo, que a un niño que viaja en él y tenga la experiencia de estar en un aeropuerto.

Entre los cuatro y seis años el niño normal ha adquirido buenas abstracciones mediante sus experiencias y se podrá decir, que es lingüísticamente adulto, controla ya el sistema fonológico, con algunas excepciones en algunos niños, maneja cómodamente su núcleo gramatical, conoce y usa el vocabulario básico de su comunidad y el que ha obtenido mediante experiencias fuera de ella.

Claro está, que desconoce la profundidad de esas imágenes que no han sido estructuradas del todo, además no tienen un vocabulario numeroso, puede suceder que se trabe y confunda cuando procura emitir discursos largos, por ejemplo: Describir las actividades de una mañana en la escuela.

Luego sobrepasa los seis años y es el momento en que muchas experiencias e imágenes las obtienen de contactos con los otros chicos.®

Hockett dice: que "el tuétano y las sustancias de muchas lenguas se transmiten en gran parte, a través de sucesivas generaciones de chicos de cuatro a diez años. (9).

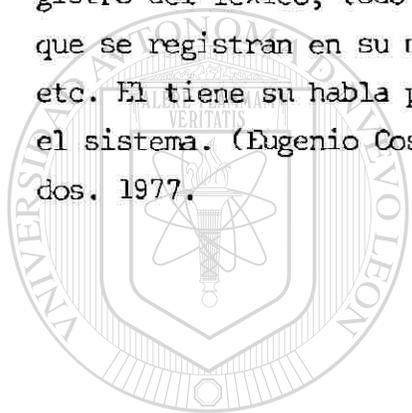
Así cantidad de emisiones infantiles y complicaciones de ellos mismos, contribuyen más a configurar las pautas lingüísticas de un individuo por el resto de su vida.

(8) Hockett F. Charles. Curso de Lingüística Moderna.
Edit. Eudeba. Buenos Aires, 1973.

(9) Hockett F. Charles. Curso de Lingüística Moderna
Edit. Eudeba. Buenos Aires, 1973.

El maestro estará consciente de la elasticidad de las palabras que emplea y será cuidadoso de riesgos de confusión. Es necesario que el maestro se detenga a pensar, construir enunciados, regresar a lo ya expuesto, para unirlo con lo que sigue, hacer aclaraciones y corregir si se equivoca. Se trata de sembrar la semilla que seguirá creciendo en la mente del alumno.

El maestro debe recordar que cada alumno hace uso del lenguaje según lo entiende, de acuerdo a la posibilidad de la lengua y el registro del léxico; todo esto enmarcado por la norma o variantes -- que se registran en su mente de acuerdo a su comunidad, su grupo, etc. El tiene su habla particular de acuerdo a lo que le refiere el sistema. (Eugenio Coseriu). El hombre y su lenguaje. Edit. Gredos. 1977.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



CAPITULO IV

LA CONSTRUCCION DE UN CODIGO LINGUISTICO

UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CONSTRUCCION DE UN CODIGO LINGUISTICO

Hemos dicho que el código está formado por experiencias, éstas son las huellas psicológicas que dan una estructura a la imagen. La lengua o código está formada por muchos signos lingüísticos, pero a pesar que el individuo está rodeado por elementos un tanto iguales, su experiencia con ellos no es igual, por lo tanto; sus signos lingüísticos son diferentes en cuanto a estructura psicológica.

La influencia que en los últimos años se ha hecho sobre los signos lingüísticos es grande, puesto que cualquier signo que quiere incorporarse a la lengua, tendrá que hacerlo por medio de una experiencia que el individuo tenga, con el objeto; sólo así podrá haber una conformación de la imagen.

Hay elementos que son fáciles ante el cerebro de un individuo, --- puesto que no hay mucha problemática ante la experiencia a realizar pues la está viviendo constantemente. Así es como un niño que está empezando a andar por el camino del lenguaje, podrá percatar-se que las puertas no solamente son de madera, sino de muchas --- otras clases de materiales, como vidrio, fierro, material sintético, además que las hay de diferentes tipos; su funcionamiento, su servicio, etc.

Todo esto el individuo lo va adquiriendo solamente a través del - contacto o de la experiencia directa o indirecta, como lo mencioná- bamos antes. Debemos aclarar que este signo será en cuanto a expe- riencia de conformación lingüística de ese código muy pequeño y - diferente al de un individuo en el campo que conoce la puerta de - madera y algo más en cuanto a su hechura; es por eso que como lo - menciona Miller en su libro Lenguaje y Comunicación, "el lenguaje - se empieza a entender pero nunca se termina de hacerlo". (1).

- 1) Miller George. Lenguaje y Comunicación.
Edit. Amorroutu. Buenos Aires. 1974.

Dado que las experiencias de un individuo a otro son diferentes, podremos decir con seguridad que ningún hombre tiene la misma lengua, podemos observar que hay semejanza en una definición de mesa; sin embargo, esto sólo se da en el campo fonético y morfológico, pero cuán lejos está esa sonoridad acústica del verdadero cúmulo de experiencias que cada una de esas personas tiene en su código o lengua.

El hombre, desde una perspectiva psicológica, desarrolla todas sus habilidades para conquistar el inmeso océano de experiencias dadas en diferentes ámbitos, ya sean intencionadas o no, como en el caso de aquel que simplemente las aprende por el enfrentarse a su propia subsistencia.

Hay corrientes que sostienen que el aprendizaje del lenguaje se desarrolla por medio de los estímulos y las respuestas; algunas de estas asociaciones, se refuerzan hasta que terminan por ser olvidadas, aprendiendo así a diferenciarlas de las demás.

Otras reciben esfuerzos muy débiles y en consecuencia continúan siendo débiles y otras se olvidan. El refuerzo viene del éxito que se tenga al poner a funcionar ese estímulo. Sin embargo, el hombre actual, tiene que enfrentarse a tantos estímulos que simplemente toma la conducta de no terminarlos.

En un experimento realizado por Rokent y Rosano, que se hizo con mil hombres de distintas profesiones, se probó la uniformidad de nuestros hábitos verbales. "No sólo empleamos una y otra vez determinadas palabras, sino que distintos sujetos repiten sin cesar las mismas asociaciones de palabras". (2).

El hecho de que hablamos y usamos nuestro lenguaje, casi sin realizar ningún esfuerzo y sin darnos cuenta del mecanismo excesivamente complejo que estamos utilizando; crea una ilusión en nuestras mentes que ha deteriorado la lengua y el lenguaje, pues creemos que no

existe ningún misterio, creemos que conocemos todas las palabras y sus experiencias que las rodean; sin embargo, llegando al punto, -- no sabemos como lo hacemos y al definir las veremos que son erróneas nuestras predicciones.

Para muchas personas, la imagen del mundo en su lengua es en sobremanera diferente, puesto que apesar de lo sabia y experimentada -- que sea, hay muchas palabras que no han entrado a conformar su lengua, aún más para una persona que no le ha tocado por diferentes -- circunstancias, enfrentarse a esta clase de experiencias.

El sistema solar para él no tiene ningún significado, y el concepto de gravedad es algo ininteligible, ni siquiera tiene sentido. -- Para él lo verde de las hojas no lo son por la sustancia clorofílica que obtienen sino por el verdor. Así que las estructuras de la palabra tienen una adecuación lingüística social.

Sin embargo, el lenguaje ha llegado a ser tan inmenso, que si decimos que un salvaje no sabe de gravedad, nosotros mismos no conocemos algún término de espeleología, Relatividad o Astronáutica.

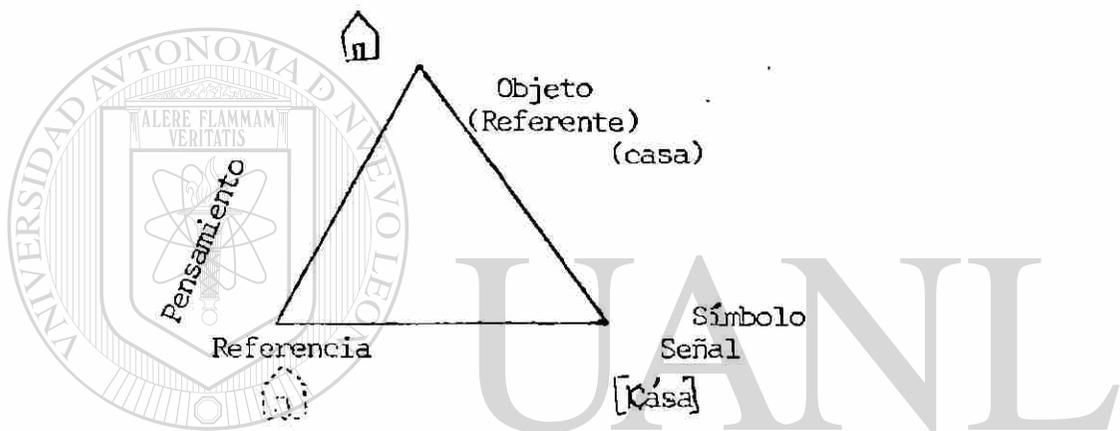
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
 Veamos ahora la siguiente lista de palabras en otro idioma desconocido para nosotros:

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS
 Shaune, Jeque, Sorna, Svastica, Rucuni.

Al leer u oír estas palabras, no hay ninguna imagen que refleje alguna experiencia en nuestro cerebro, pues son signos que no existen en nuestra lengua y diremos que no las sabemos, puesto que pertenecen a otro idioma desconocido para nosotros. Pero qué diremos si al analizar las palabras nos damos cuenta que solamente la primera y la quinta pertenecen a otros idiomas y que las tres de enmedio pertenecen a nuestro Español ?.

2) Miller George. Lenguaje y Comunicación.
 Edit. Amorroutu. Buenos Aires, 1974.

Esta situación formada por el triángulo, donde el pensamiento, el símbolo y el objeto están en los ángulos donde la relación entre sujeto y objeto da un referente, que posteriormente dará una referencia del objeto dada otra relación casual. El símbolo es tomado o establecido por el mismo sujeto dada la relación con el objeto.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Al mencionar un símbolo, el referente emana como resultado las huellas psicológicas que ha adquirido através de las experiencias con el objeto; así pues, no todos los referentes que conforman la lengua y las referencias que conforman el pensamiento serán iguales-- de un sujeto a otro, sin embargo, sí puede ser igual la señal acústica dada como definición. El pensamiento tendrá que hacer una selección de las diferentes atribuciones que tiene del objeto, para darlas como señal a otro comunicante.

Nos damos cuenta que podemos hablar de las cosas sin tenerlas a la vista, esto puede hacernos caer en errores de referir algo a un objeto que tiene determinadas características dándole una realidad-- inexistente, es decir, hemos perdido el contacto verdadero.

Algunos estudiosos de este fenómeno sostienen que es muy importante y necesario vigilar lo que se dice para no hacer una realidad inexistente. De esta manera si a un estudiante se le refiere con palabras que no tienen una realidad clara para el emisor, aún menos claridad tendrá para quienes la escuchan, a este no le refiere ninguna asociación con su código. Esta palabra habrá perdido todo valor.

La consecuencia de este proceso para la educación es muy clara, los alumnos necesitan conservar la relación de sujeto-objeto, es decir, la relación con la realidad en cada pensamiento y en cada cosa que se afirme, si hay una verdadera y buena asociación con esa realidad toda generalización, toda interpretación, tendrá una base fuerte y firme que le impedirá separarse de esa realidad.

Sabemos que a medida que escuchamos una onda sonora que trae un sonido, enseguida tratamos de entender lo que se nos dice y a medida que escuchamos vamos reconstruyendo la idea integral que se nos menciona.

Para Paul Chauchard "la memoria está en base del pensamiento", percibir es reconocer, es juzgar un grupo de sensaciones según nuestros recuerdos.(4).

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Para otros, la percepción es la asimilación de la asociación de imágenes y recuerdo a complejos de sensaciones recientes, de tal forma que si al hacer la asociación de esa percepción con nuestros recuerdos y al no haber respuesta ante esa señal, habrá una ruptura del mensaje que estamos recibiendo y por tanto, una perturbación del puente de percepción.

Es pues lo conocido, el punto de apoyo para la comprensión de lo desconocido; esto es muy importante que se tenga en cuenta para quien pretenda ser un verdadero educador y quiera facilitar el aprendizaje de sus alumnos.

Esto nos hace ver la dificultad que hay para muchas personas entender nuestro lenguaje, pues no todos han tenido la oportunidad de conocerlas. Cuántas más dificultades tendrán los jóvenes que se sientan en las aulas a escuchar mencionar a sus maestros palabras que para ellos no significan nada.

Pensamos ahora que el lenguaje es una actividad libre y que no cuesta trabajo entenderlo. Pensamos que se trata de una actividad fácil y -- que podemos simplemente utilizarlo cuando y como nos plazca, pero estas frases se convierten en verdaderos problemas cuando un adulto se asoma a la puerta de una aula y su concepto sobre la facilidad de entender el lenguaje cambia.

Así pues, podemos decir que en el caso de las palabras anteriores no hubo una codificación; como menciona Paul Chauchard, un Neurofisiólogo: "conocer las palabras de una lengua es no tomarlas como sonidos o maneras de articular, sino como medios de pensar, es asociar al lenguaje interior las estructuras parciales sensitivas o motrices de la palabra en una estructura de conjunto" (3).

Muchas veces cuando usamos la lengua como forma para llegar a la lengua de otra persona no pensamos en que: En primer lugar, es un plano de fenómenos lingüísticos y un plano acústico, en el que los fenómenos están formados por ondas de sonido, después le sigue el nivel de modelaje formado por músculos y órganos del habla, que conforman el plano fisiológico fonético.

Después llega el plano fonémico, luego el plano morfofonémico, el plano morfémico, luego el plano intrincado y ampliamente inconsciente -- que conocemos por sintaxis, todo esto es muestra del habla. De la situación cultural social y psicológica en que se encuentre el receptor dependerá si esa onda sonora que conlleva una imagen llegue a su destino o no.

3) Chauchard P. El Cerebro y la Conciencia.
Edit. Martínez Nuez. Méx. 1963.

Aludamos al pensador Aldous Huxley, quien al referirse a esta problemática nos dice que "la antigua idea de que las palabras tienen poderes mágicos es falsa; pero su falsedad implica la distorsión de una verdad muy importante, las palabras tienen un efecto mágico, pero no en el sentido que suponían los magos, ni sobre los objetos -- que éstos trataban de hechizar, las palabras son mágicas por la forma en que influyen en la mente de quienes las usan y quienes las escuchan. (5)

El problema es saber si se tiene sentido o no, si las palabras son familiares o desconocidas, si son extrañas o imprevisibles.

La diferencia está marcada por la experiencia que hayamos adquirido, la forma como lo hayamos hecho y la referencia que esa experiencia nos de ante ese estímulo. Cuando oímos un efecto extraño, podemos relacionarlo, percibirlo, o recordarlo con exactitud. Nuestros recuerdos nos inducen a verlo como algo distinto, si no podemos relacionarlo, esto nos lleva a sacar conclusiones erróneas.

Notamos los efectos cuando le damos a una persona un diario chino y en medio de todos esos signos desconocidos escribimos uno conocido, en ese momento cuando la persona está recorriendo todos los signos desconocidos para ella y llega el signo conocido, el sistema estructura una imagen llena de experiencias que traen a la realidad el recuerdo de las vivencias de ese signo. No así los otros signos que de nada sirve que estén escritos, ni el tiempo gastado en observarlos. La evidencia de esto es de suma importancia, pues hay que formar y no informar, en consecuencia; se intenta que el educando aprenda esa realidad. Al darle explicaciones tengamos en cuenta lo que el Filósofo Escocés Sir William dice: "si tira usted canicas al piso, será difícil que en una sola ojeada vea más de seis sin confusión.

4) Chauchard P. El Cerebro y la Conciencia.
Edit. Martínez Nuez. Méx. 1968 P. 22

Sabemos por experiencia propia, que los salones de clase se convierten en el lugar más difícil de estancia, no tanto por la estructura física, ni por la luz que por las ventanas entre; sino por la persona que tenemos enfrente y de la que tenemos que soportar una serie de palabras que además de no ser conocidas para nosotros, nos parecen demasiado difícil entenderlas, obligándonos a tomar mala posición en el banco y que aprendamos a tener paciencia para esperar el término de la clase. Al final de ella el líder habló consigo mismo, el alumno lo estuvo haciendo con él mismo también. No hubo una relación ni intercambio de significados para un acuerdo común, no hubo vivencia que haga ver una realidad clara para un conocimiento verdadero del mundo.

Uno de los aspectos fundamentales para asegurar el éxito de la enseñanza, consiste en lograr establecer un puente sólido de comunicación entre maestros y alumnos, que exista un verdadero intercambio de conocimientos, pues no solamente el maestro viene a enseñar.

El profesor puede fomentar el aprendizaje de sus educandos en un ambiente agradable y lograr resultados satisfactorios.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

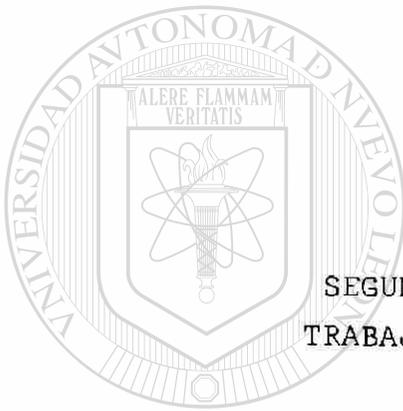
®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

- 5) Chauchard P. El Cerebro y la Conciencia.
Edit. Martínez Nuez. Méx. 1968.

El niño está creciendo
en dos mundos y ninguno de
ellos lo impulsa a crecer.

Mcluhan



SEGUNDA PARTE
TRABAJO DE CAMPO

UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

I. ANTECEDENTES Y JUSTIFICACION

En México existen pocos métodos de información en cuanto a investigaciones de esta índole, sin embargo existen algunos estudios sobre el Fonema, tanto consonántico como vocálico y su frecuencia en el desarrollo del habla.

Mediante este estudio se pretende conocer la influencia que el lenguaje, puente de comunicación en el aula, puede tener en la calidad del aprendizaje, con el propósito de encontrar indicaciones que permitan sugerir una mejor relación del lenguaje entre maestro y alumno.

EL LENGUAJE TEC como lo hemos llamado a nuestro estudio, intentar a conocer la problemática del lenguaje en el aula, pues partimos del presupuesto de que el manejo de éste influye en el aprendizaje y por lo tanto en el rendimiento académico global, así como en el particular de cada alumno, y seguirá influyendo en él, ya sea que continúe sus estudios o permanezca dentro del sistema educativo.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

El momento para hacer estudio, lo considero oportuno para obtener alguna información sobre el alumno y el maestro en la Preparatoria de utilidad para motivar el inicio de otros estudios sobre este importante tema.

II. MARCO CONCEPTUAL

1. Objetivos: El propósito de estudio tiene dos objetivos generales.

- Proporcionar un estudio claro y estadístico de la influencia negativa que tiene la ruptura de códigos en el aula.
- Dar a conocer indicadores del lenguaje en el aula que inciden particularmente en un buen desarrollo de la enseñanza aprendizaje.

2. Variables Indicadores.

Las variables indicadores de interés para este estudio son las siguientes:

2.1. Dicción: Forma en que se usan las palabras.

2.1.1. Palabras inconclusas: Si el emisor pronuncia sólo una parte de la palabra.

2.1.2. Palabras incorrectas: Si el emisor pronuncia mal las palabras.

2.1.3. Cómo pronuncia las palabras: Cómo pronuncia las palabras y cómo son oídas por el receptor.

2.2. MULETILLAS: Aberraciones o ganchos que se utilizan para hablar.

2.2.1. Frecuencia de su uso: Uso constante de las muletillas.

2.3. TERMINOS: Diferentes palabras usadas en variadas áreas.

- 2.3.1. Técnicas: Uso frecuencia y dificultad al escuchar estas palabras.
- 2.3.2. De la especialidad: Uso frecuencia y dificultad al escucharlas.
- 2.3.3. De la materia: Uso frecuencia y dificultad al ser oídas por el receptor.
- 2.4. COMUNES O DESCONOCIDAS: Si estos términos le son comunes o desconocidos al receptor o por el contrario los conoce pero al escucharlos le da un fundamento conceptual totalmente diferente.
- 2.5. COMPRESION: De explicaciones y órdenes que el maestro da durante la clase.
3. POBLACION: Para cubrir las variables descritas en el punto dos y obtener información con respecto a los objetivos, se seleccionó como población de interés a los 448 alumnos inscritos en el segundo semestre en las asignaturas Matemáticas II, Taller de Redacción II, Literatura II, del semestre Enero-Mayo de 1987, de la Preparatoria Eugenio Garza Sada del Campus E.G.S del ITSEM. La razón por la cual se tomó la población en el segundo semestre es para evitar en lo posible, el incluir alumnos que están retrasados con respecto a su generación. Como población de interés para el factor maestro se tomó a los 64 maestros que imparten esas asignaturas en el segundo semestre Enero-Mayo 1987.

III. MARCO METODOLOGICO

1. Muestra: El muestreo se calculó en forma aleatoria, de los 64 maestros que imparten clases en estas áreas se tomaron 12. A cada uno de los maestros se le asignó un número de cinco alumnos representantes de su clase. La muestra de los alumnos se tomó en forma aleatoria de los listados de calificaciones. Se tomaron 60 alumnos de los 488 que hay.

2. Instrumentación. Los instrumentos para medir las variables previstas son:
 - 2.1. Archivos de escolar: Tomados de los archivos de la secretaría de la Preparatoria.

 - 2.2. Cuestionarios: Que contienen preguntas cerradas dirigidas para identificar el grado de comprensión del alumno en la clase y grado de conocimiento del significado de las palabras emitidas, y otros el grado de eficacia de las palabras en las explicaciones del emisor.

 - 2.3. Grabación: Se hicieron cuatro grabaciones de clases completas a diferentes horarios y con diferentes maestros. La grabación fue hecha por Personal del Centro de Comunicación. Los resultados los presentamos en el Cuadro No. 1.

Los resultados obtenidos de los cuestionarios se presentan en los Cuadros Estadísticos descriptos en Distribuciones de Frecuencia, Porcentajes, Histogramas, Cuadros sumativos. Se logró sacar una calificación del maestro y del alumno según los resultados obtenidos.

IV. MARCO OPERATIVO

El marco operativo consta de tres etapas:

1. Levantamiento de datos
2. Codificación y Procesamiento de los resultados.
3. Interpretación de los mismos.

1. Levantamiento de Datos:

Después de sacar la población en forma aleatoria, se sacó el horario de cada uno de los alumnos favorecidos con el fin de identificar una hora libre que no interfiriera con otras áreas, y que el alumno no se encuentre libre y en estado anímico tranquilo, esto para obtener mayor rendimiento de datos. Luego fue llamado uno por uno de los alumnos y se les aplicó personalmente el cuestionario.

El levantamiento de datos se realizó en conformidad al siguiente programa:

| ESTRATO | FECHA | No. CLASES | No. ALUMNOS |
|------------------------|--------------|------------|-------------|
| Matemáticas II | Marzo 9, 10 | 5 | 25 |
| Literatura II | Marzo 11 | 5 | 25 |
| Taller de Redacción II | Marzo 12, 13 | 2 | 10 |

La grabación se aplicó en diferentes clases por personal del área de comunicación, el día 16 de Febrero.

2. Codificación y Procesamiento.

La codificación se llevó a cabo en los días 17 y 18 del mes de Febrero. El propósito de la grabación fue que sirviera como guía para el diseño del cuestionario y luego correlacionarlo con las respuestas vertidas por los alumnos en este instrumento.

La codificación de las respuestas dadas por los estudiantes se procesaron en el Laboratorio del Departamento de -

Farmacología y Toxicología de la Facultad de Medicina de la U.A.N.L. cada ítem del cuestionario fue considerado como una variable para su mejor codificación.

El procesamiento de la información se efectuó para análisis de datos a través de distribuciones de frecuencia, porcentajes, medias, histogramas de frecuencia, para una de las variables.

Se determinó una calificación tanto para el maestro como para el --- alumno. La fórmula que se usó para transformar los puntos obtenidos en el cuestionario en una calificación de 0 a 100, es:

$$\text{Para Maestros:} \quad Y = 125 - 1.042 X$$

$$\text{Para Alumnos:} \quad Y = -4.545 (X-33)$$

V. RESULTADOS

En el cuadro No.1, se muestra frecuencia de las palabras que se repitieron con mayor insistencia en las clases grabadas. ®

La grabación de la tercera hora no la presentamos debido a que no se mostró correlación con las demás.

CUADRO No. 1

Número de veces que se pronunciaron las muletillas durante una clase.

| Clase Muletillas | No. 1 | No. 2 | No. 4 |
|------------------|-------|-------|-------|
| Vamos a ver | 25 | 4 | 30 |
| verdad ? | 18 | 37 | 9 |
| si ? | 25 | 29 | 7 |
| de acuerdo ? | 17 | 31 | 0 |
| está bien | 14 | 25 | 8 |
| entonces | 2 | 25 | 8 |
| haber | 0 | 0 | 15 |
| ora si | 0 | 0 | 17 |
| vamos a | 6 | 10 | 17 |
| osea | 6 | 10 | 6 |

El mayor número de frecuencia se presentó en las muletillas: "vamos a ver" con 59 de frecuencia en las tres horas de clase. "Verdad?" con 64 de frecuencia. "si?" 61 de frecuencia.

CUADRO No. 2

VARIABLES QUE SE TOMARON

```

display structure
Structure for database: Colenguais.dbf
Number of data records:      59
Date of last update   : 05/19/86
Field  Field Name  Type      Width
  1  PREG_1      Numeric   1
  2  PREG_2      Numeric   1
  3  PREG_3A     Numeric   1
  4  PREG_3B     Numeric   1
  5  PREG_3C     Numeric   1
  6  PREG_3D     Numeric   1
  7  PREG_3E     Numeric   1
  8  PREG_3F     Numeric   1
  9  PREG_3G     Numeric   1
 10  PREG_3H     Numeric   1
 11  PREG_3I     Numeric   1
 12  PREG_4      Numeric   1
 13  PREG_5      Numeric   1
 14  PREG_6A     Numeric   1
 15  PREG_6B     Numeric   1
 16  PREG_6C     Numeric   1
Press any key to continue
 17  PREG_6D     Numeric   1
 18  PREG_6E     Numeric   1
 19  PREG_6F     Numeric   1
 20  PREG_7A     Numeric   1
 21  PREG_7B     Numeric   1
 22  PREG_7C     Numeric   1
 23  PREG_7D     Numeric   1
 24  PREG_7E     Numeric   1
 25  PREG_7F     Numeric   1
 26  PREG_7G     Numeric   1
 27  PREG_7H     Numeric   1
 28  PREG_7I     Numeric   1
 29  PREG_7J     Numeric   1
 30  PREG_7K     Numeric   1
 31  PREG_8      Numeric   1
 32  PREG_9      Numeric   1
Press any key to continue...
 33  PREG_10     Numeric   1
 34  PREG_11     Numeric   1
 35  PREG_12     Numeric   1

```

En los siguientes cuadros se presentan las frecuencias y porcentajes que se obtuvieron en las respuestas de las 35 variables.

Variables.

La Codificación de las respuestas dadas en los cuestionarios se agruparon en variables diferentes para una mejor codificación de los datos.

Las variables definidas se muestran en el cuadro No. 2

Con el propósito de facilitar el procesamiento de los datos, se utilizaron los siguientes códigos.

CUADRO No. 3

Código para las variables 1 a 19 y 31 a 35, que son para los maestros.

| No. de Orden | Item usado |
|--------------|--------------|
| 1 | NUNCA |
| 2 | CASI NUNCA |
| 3 | A VECES |
| 4 | CASI SIEMPRE |
| 5 | SIEMPRE |

CUADRO No. 4

Código utilizable para las variables 20 a 30
que corresponden a los alumnos.

| No. de Orden | ITEM Usado |
|--------------|------------|
| 1 | CONOCE |
| 2 | DESCONOCE |
| 3 | CONFUNDE |

CUADRO No. 5

Código utilizado para calificar las respuestas
para los maestros.

| No. de Orden | ITEM | Calificación |
|--------------|--------------|--------------|
| 1 | NUNCA | 1 |
| | | 2 |
| 2 | CASI NUNCA | 3 BUENO |
| | | 4 |
| 3 | A VECES | 5 REGULAR |
| | | 6 |
| 4 | CASI SIEMPRE | 7 |
| | | 8 |
| 5 | SIEMPRE | 9 MALO |
| | | 10 |

CUADRO No. 5 A

Código utilizado para calificar las respuestas de los alumnos.

| No. de orden | Item | Calificación |
|--------------|-----------|--------------|
| 1 | CONOCE | BUENO |
| 2 | DESCONOCE | MALO |
| 3 | CONFUNDE | MUY MALO |

CUADROS QUE MUESTRAN CADA UNA DE LAS VARIABLES

A continuación tenemos cada una de las variables o respuestas dadas por los alumnos, en estos cuadros se da a conocer las frecuencias, porcentajes, porcentajes válidos, histograma, y porcentaje acumulativo, así como también sus totales.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

®

- CUADRO No. 6

Variable No. 1

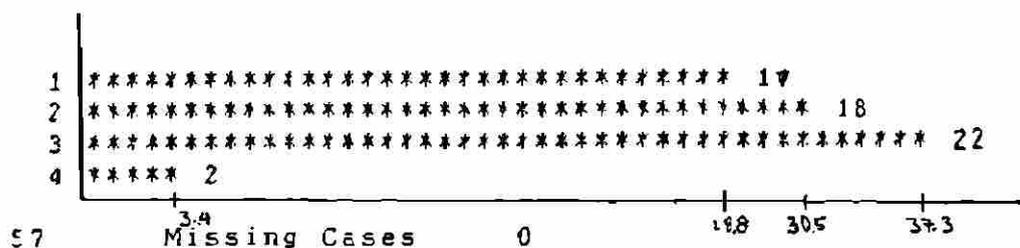
EL MAESTRO PRONUNCIA CON FRECUENCIA EN LA CLASE PALABRAS COMO: "RAPIDITO, FACILITO, -HABER, VAMOS A VER".

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 17 | 28.8 | 28.8 | 28.8 |
| 2 | 18 | 30.5 | 30.5 | 59.3 |
| 3 | 22 | 37.3 | 37.3 | 96.6 |
| 4 | 2 | 3.4 | 3.4 | 100.0 |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



De las cinco respuestas el mayor porcentaje se localiza en la respuesta número 3, con 22 alumnos que contestaron:---- "a veces" su maestro las pronuncia. Lo cual representa un 37.3 % del total, un 30.5% contestó que su maestro "casi--nunca" las pronuncia, dando como resultado un 67.8 % de el total del porcentaje acumulado.



CUADRO No. 7

Variable No. 2

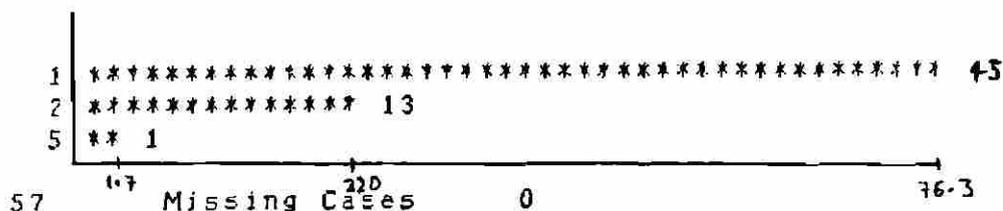
EL MAESTRO AL DAR LA CLASE DICE "LA COSA O ESA COSA"
EN LUGAR DE LA PALABRA CORRECTA.

| Valor | Frecuencia | Porcent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|------------|---------|------------------|----------------|
| 1 | 45 | 76.3 | 76.3 | 76.3 |
| 2 | 13 | 22.0 | 22.0 | 98.3 |
| 5 | 1 | 1.7 | 1.7 | 100.0 |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

El 76.3 % de los alumnos contestaron que su maestro "nunca" dice estas palabras, este porcentaje corresponde a una frecuencia de 45 alumnos; un 22.7 % contestaron que su maestro "casi nunca" las pronuncia, y un 1.7 % , que "siempre lo hace..



CUADRO No. 8
Variable No. 3

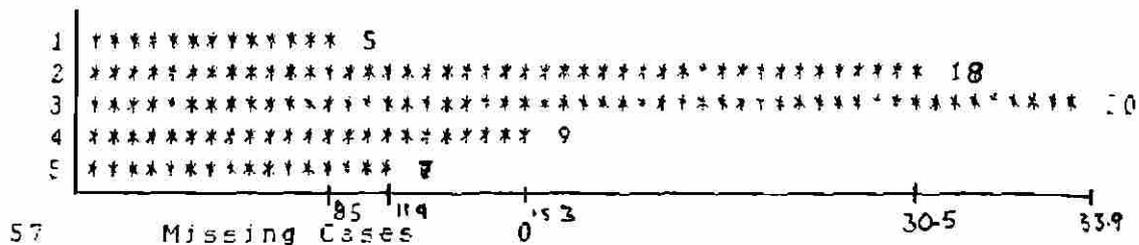
EL MAESTRO PRONUNCIA INSISTENTEMENTE EN LA CLASE LA PALABRA
" RECUERDAN ? "

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 5 | 8.5 | 8.5 | 8.5 |
| 2 | 18 | 30.5 | 30.5 | 39.0 |
| 3 | 20 | 33.9 | 33.9 | 72.9 |
| 4 | 9 | 15.3 | 15.3 | 88.1 |
| 5 | 7 | 11.9 | 11.9 | 100.0 |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

El cuadro No. 8 muestra que un 33.9 % de los maestros pronuncia en la clase esta palabra y un 30.5 % "casi nunca". Un 27.2 %--- casi siempre, o siempre".



CUADRO No. 9
Variable No. 4

EL MAESTRO PRONUNCIA INSISTENTEMENTE EN LA CLASE " ¿VERDAD? "

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 20 | 33.9 | 33.9 | 33.9 |
| 2 | 17 | 28.8 | 28.8 | 62.7 |
| 3 | 11 | 18.6 | 18.6 | 81.4 |
| 4 | 6 | 10.2 | 10.2 | 91.5 |
| 5 | 5 | 8.5 | 8.5 | 100.0 |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Un 33.9 % de los estudiantes respondieron que su maestro "nunca" pronuncia esta palabra en la clase. Un 28.8 % respondieron que "casi nunca" la dice, sin embargo un 18.6 % respondió que "a veces" la pronuncia. Un 18.7 % , respondieron que "casi siempre o siempre" la pronuncia.

Cabe destacar que en las grabaciones realizadas esta palabra tuvo un alto porcentaje. (ver cuadro No. 1).

```

1  **** * 20
2  **** * 17
3  **** * 11
4  **** * 6
5  **** * 5

```

CUADRO No. 9
Variable 5

EL MAESTRO PRONUNCIA EN LA CLASE LAS PALABRAS: ¿"ME EXPLICO"?

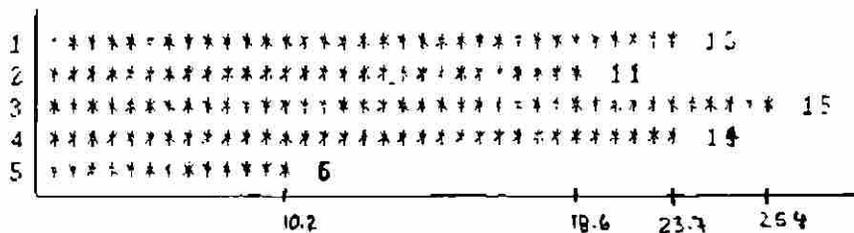
| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 13 | 22.0 | 22.0 | 22.0 |
| 2 | 11 | 18.6 | 18.6 | 40.7 |
| 3 | 15 | 25.4 | 25.4 | 66.1 |
| 4 | 14 | 23.7 | 23.7 | 89.8 |
| 5 | 6 | 10.2 | 10.2 | 100.0 |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Un 25.4 % de los estudiantes contestaron que los maestros en sus clases pronuncian estas palabras. Un 23.7 % lo hacen casi siempre y un 10.0 % siempre . Es decir, un 59.3 % contestaron que la pronuncia en clase y un 40.6 %--- nunca lo hace .



CUADRO No. 10

Variable 6

EL MAESTRO PRONUNCIA EN LA CLASE: "DIJIMOS"

| Value | Frecuency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 14 | 23.7 | 24.1 | 24.1 |
| 2 | 12 | 20.3 | 20.7 | 44.8 |
| 3 | 18 | 30.5 | 31.0 | 75.9 |
| 4 | 9 | 15.3 | 15.5 | 91.4 |
| 5 | 5 | 8.5 | 8.6 | 100.0 |
| 0 | 1 | 1.7 | MISSING | |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Los estudiantes contestaron que sus maestros pronuncian a veces esta palabra en la clase en un porcentaje del 31.0 % del total. Un 44.8 % contestaron que nunca o casi nunca las menciona. El 55.1 % de los estudiantes contestaron que sí menciona en clase esta palabra.

| | |
|---------------|----------|
| 1 | ***** 14 |
| 2 | ***** 12 |
| 3 | ***** 18 |
| 4 | ***** 9 |
| 5 | ***** 5 |
| 0 | ***** 1 |
| Missing Cases | 1 |
| | 15.5 |
| | 20.7 |
| | 24.1 |
| | 31.0 |

CUADRO No. 11

Variable 7

FRECUENCIA CON QUE SE PRONUNCIA "DE ACUERDO ? " EN CLASE."

| | | | | |
|-------------|----|-------|---------|-------|
| VERITATIS 1 | 14 | 23.7 | 24.1 | 24.1 |
| 2 | 13 | 22.0 | 22.4 | 46.6 |
| 3 | 9 | 15.3 | 15.5 | 62.1 |
| 4 | 14 | 23.7 | 24.1 | 66.2 |
| 5 | 8 | 13.6 | 13.8 | 100.0 |
| 0 | 1 | 1.7 | MISSING | |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

En las 2 primeras grabaciones se encontró un alto porcentaje en el uso de esta frase, en tanto que en las dos horas siguientes el porcentaje fue bajo. En las respuestas dadas por los alumnos el 24.1 % contestó que "nunca" las pronuncia y un 24.1 % que casi siempre lo hace. Un 22.4 % casi nunca y el 13.8% siempre lo hace.

| | | |
|---|-------|----|
| 1 | ***** | 14 |
| 2 | ***** | 13 |
| 3 | ***** | 9 |
| 4 | ***** | 14 |
| 5 | ***** | 8 |

56

Missing Cases

13.6

22.4 24.1

CUADRO No. 12
Variable 8

EL MAESTRO PRONUNCIA INSISTENTEMENTE EN CLASE: "O SEA"

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 30 | 50.8 | 51.7 | 51.7 |
| 2 | 8 | 13.6 | 13.5 | 65.5 |
| 3 | 14 | 23.7 | 24.1 | 89.7 |
| 4 | 2 | 3.4 | 3.4 | 93.1 |
| 5 | 4 | 6.8 | 6.9 | 100.0 |
| 0 | 1 | 1.7 | MISSING | |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

De las cinco respuestas, el mayor porcentaje se localiza en la respuesta 1 con un 51.7 % de los alumnos que contestaron que nunca - su maestro la pronuncia y un 10.3 % contestaron que siempre y ca si siempre lo hace.

```

1 ***** 30
2 ***** 8
3 ***** 14
4 ***** 2
5 ***** 4

```

56 Missing Cases

1

51.7

CUADRO No. 13

Variable 9

FRECUENCIA CON QUE EL MAESTRO PRONUNCIA EN LA CLASE LA PALABRA "ENTONCES" (TONCES).

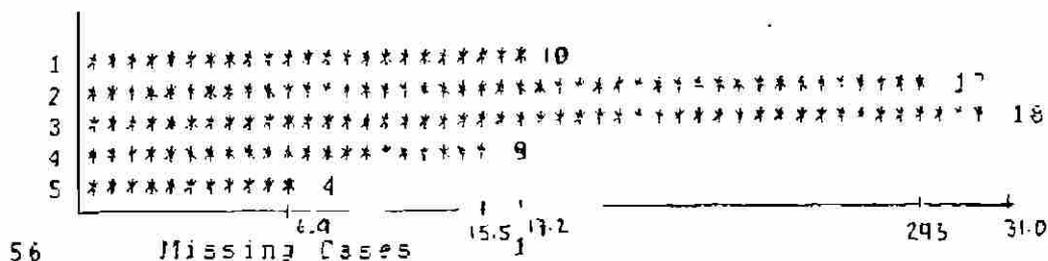
| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 10 | 16.9 | 17.2 | 17.2 |
| 2 | 17 | 28.8 | 29.3 | 46.6 |
| 3 | 18 | 30.5 | 31.0 | 77.6 |
| 4 | 9 | 15.3 | 15.5 | 93.1 |
| 5 | 4 | 6.8 | 6.9 | 100.0 |
| 0 | 1 | 1.7 | MISSING | |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Un 31.0 % de los estudiantes respondieron que a veces es pronunciada esta palabra en clase. Un 46.5 % respondió que nunca o casi nunca es pronunciada, y un 22.3 % respondió que siempre o casi siempre es pronunciada esta palabra por el maestro.



CUADRO No. 14

Variable 10

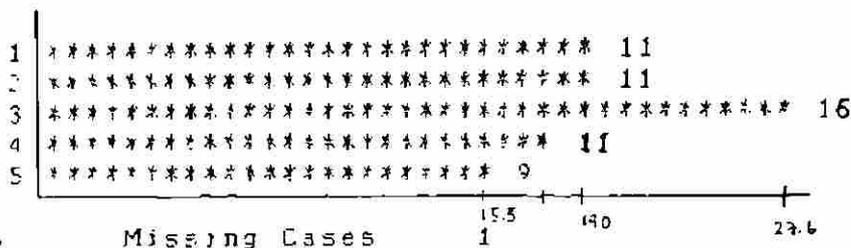
FRECUENCIA CON QUE EL MAESTRO PRONUNCIA EN CLASE " ¿ENTIENDEN ? "

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 11 | 18.6 | 19.0 | 19.0 |
| 2 | 11 | 18.6 | 19.0 | 37.9 |
| 3 | 16 | 27.1 | 27.6 | 65.5 |
| 4 | 11 | 18.6 | 19.0 | 84.5 |
| 5 | 9 | 15.3 | 15.5 | 100.0 |
| 0 | 1 | 1.7 | MISSING | |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

El mayor porcentaje se localiza en la pregunta 3 con 27.6 % y un 19.0 % contestaron que "casi siempre" es pronunciada esta palabra en clase.



56

CUADRO No. 15

Variable 11

FRECUENCIA CON QUE EL MAESTRO PRONUNCIA " ¿ SI ? "

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 13 | 22.0 | 22.4 | 22.4 |
| 2 | 15 | 25.4 | 25.9 | 48.3 |
| 3 | 10 | 16.9 | 17.2 | 65.5 |
| 4 | 17 | 28.8 | 29.3 | 94.8 |
| 5 | 3 | 5.1 | 5.2 | 100.0 |
| 0 | 1 | 1.7 | MISSING | |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

Tanto en las grabaciones como en el cuestionario se muestra un alto porcentaje de frecuencia (ver cuadro No. 1). 29.3 % de los alumnos contestaron que casi siempre el maestro la pronuncia en clase.



CUADRO No. 16

Variable 12

FRECUENCIA CON QUE SE ESCUCHA EN CLASE PALABRAS COMO: "QUE PADRE , CHANCE, TA BUENO, CHECAR, BATALLAR".

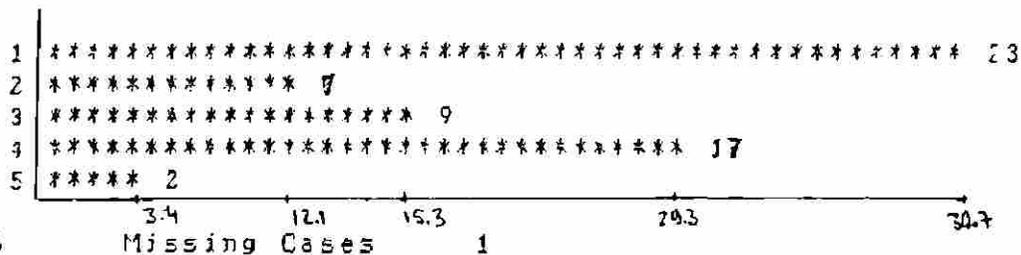
| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 23 | 39.0 | 39.7 | 39.7 |
| 2 | 7 | 11.9 | 12.1 | 51.7 |
| 3 | 9 | 15.3 | 15.5 | 67.2 |
| 4 | 17 | 28.8 | 29.3 | 96.6 |
| 5 | 2 | 3.4 | 3.4 | 100.0 |
| 0 | 1 | 1.7 | MISSING | |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Un 39.7 % de los alumnos contestaron que nunca se escucha ninguna de estas palabras en clase, y un 29.3 % contestaron que casi siempre se escucha. Un 15.5 % contestaron que a veces su maestro las pronuncia.



CUADRO No. 17

Variable 13

EL MAESTRO PRONUNCIA VARIAS VECES EN CLASE; "ESTE...ESTE ^ ES..ES, DE.. DE, LAS... LAS : LO..LO, BIEN... BIEN".

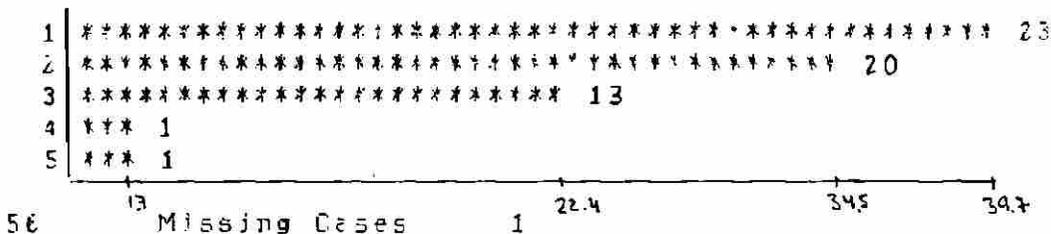
| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 23 | 39.0 | 39.7 | 39.7 |
| 2 | 20 | 33.9 | 34.5 | 74.1 |
| 3 | 13 | 22.0 | 22.4 | 96.6 |
| 4 | 1 | 1.7 | 1.7 | 98.3 |
| 5 | 1 | 1.7 | 1.7 | 100.0 |
| 0 | 1 | 1.7 | MISSING | |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

El porcentaje mayor se localiza en la respuesta 1, un 39.7 % de los alumnos contestaron que sus maestros nunca las pronuncian y un 22.4 % contestó que a veces lo hace. Un bajo porcentaje contestó que siempre lo hace.



CUADRO No. 18
Variable 14

FRECUENCIA CON QUE LA PALABRA? "ORITA" (AHORITA) SE PRONUNCIA
EN CLASE.

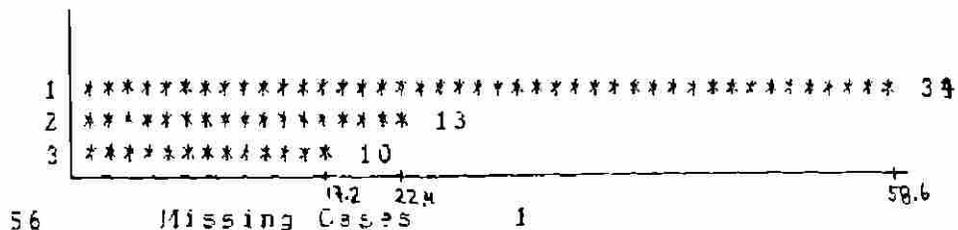
| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 34 | 57.6 | 58.6 | 58.6 |
| 2 | 13 | 22.0 | 22.4 | 81.0 |
| 3 | 10 | 16.9 | 17.2 | 98.3 |
| 4 | 1 | 1.7 | 1.7 | 100.0 |
| 0 | 1 | 1.7 | MISSING | |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

De las cinco respuestas mostró alto porcentaje la respuesta 1 con un 58.6 % de los alumnos contestó que nunca se pronuncia, un 17.2 % contestó que a veces se pronuncia.



CUADRO No. 19

Variable 15

FRECUENCIA CON QUE LA PALABRA "TAMBIEN" (TAMBIEN) SE PRONUNCIA EN CLASE.

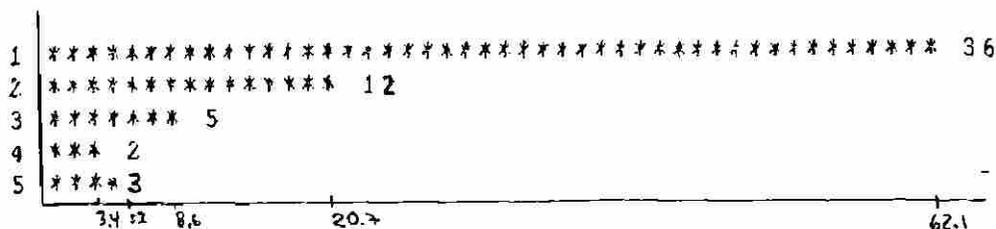
| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 36 | 61.0 | 62.1 | 62.1 |
| 2 | 12 | 20.3 | 20.7 | 82.8 |
| 3 | 5 | 8.5 | 8.6 | 91.4 |
| 4 | 2 | 3.4 | 3.4 | 94.8 |
| 5 | 3 | 5.1 | 5.2 | 100.0 |
| 0 | 1 | 1.7 | MISSING | |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Un 62.1 % de los alumnos contestaron que nunca el maestro la pronuncia, un 20.7 % casi nunca y un 8.6 % a veces; un 8.6 % contestó que siempre o casi siempre lo hace.



56

Missing Cases

1

CUADRO No. 20

Variable 16

EL MAESTRO PRONUNCIA EN CLASE LA PALABRA: "ON TA" (DONDE ESTA)

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 50 | 84.7 | 86.2 | 86.2 |
| 2 | 4 | 6.8 | 6.9 | 93.1 |
| 3 | 3 | 5.1 | 5.2 | 98.3 |
| 4 | 1 | 1.7 | 1.7 | 100.0 |
| 0 | 1 | 1.7 | MISSING | |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

El mayor porcentaje se localizó en la respuesta 1; 82.2 % de los alumnos que contestaron que su maestro no la pronuncia, un bajo porcentaje contestó que sí lo hace.

```

1 | ***** 50
2 | **** 4
3 | *** 3
4 | ** 1
  |-----|
  | 56 1 86.2
  | Missing Cases 1

```

CUADRO No. 21

Variable 17

EL MAESTRO PRONUNCIA EN CLASE LA PALABRA "ORA" (AHORA)

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 40 | 67.8 | 69.0 | 69.0 |
| 2 | 8 | 13.6 | 13.8 | 82.8 |
| 3 | 8 | 13.6 | 13.8 | 96.6 |
| 4 | 2 | 3.4 | 3.4 | 100.0 |
| 0 | 1 | 1.7 | MISSING | |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

69.0 % de los estudiantes contestaron que nunca la pronuncia y el 13.8 % contestaron que lo hace a veces. Sin embargo, hubo un porcentaje de 5.1 % que dijo que sí la pronuncia.



CUADRO No. 22

Variable 18

EL MAESTRO PRONUNCIA EN CLASE LA PALABRA: "SIGIMOS" (SEGUIMOS).

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 47 | 79.7 | 81.0 | 81.0 |
| 2 | 7 | 11.9 | 12.1 | 93.1 |
| 3 | 3 | 5.1 | 5.2 | 98.3 |
| 5 | 1 | 1.7 | 1.7 | 100.0 |
| 0 | 1 | 1.7 | MISSING | |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

El mayor porcentaje se presenta en la respuesta 1; 81.0 % de los alumnos contestaron que nunca lo hace, un 5.2 % contestó que a veces la pronuncia.

| | | |
|---|---------------|----|
| 1 | ***** | 47 |
| 2 | ***** | 7 |
| 3 | *** | 3 |
| 5 | Missing Cases | 1 |

CUADRO No. 23

Variable 19

FRECUCENCIA CON QUE SE PRONUNCIA EN CLASE: "AIGA" (HAYA).

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 47 | 79.7 | 81.0 | 81.0 |
| 2 | 5 | 8.5 | 8.6 | 89.7 |
| 3 | 6 | 10.2 | 10.3 | 100.0 |
| 0 | 1 | 1.7 | MISSING | |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Un 81.0 % de los alumnos contestaron que nunca se pronuncia en clase esta palabra y un 10.3 % a veces su maestro la pronuncia.

Las variables 20 a 30 nos muestran en que porcentaje el alumno conoce, desconoce o confunde el significado de algunas palabras que representan en menor grado algunas áreas.

```

1 | ***** 47
2 | ***** 5
3 | ***** 6
  |-----|
  | 8.6 10.3 |
  |-----|
  | 81.0 |

```

56 Missing Cases 1

CUADRO No. 24

Variable 20

EN QUE PORCENTAJE EL ALUMNO CONOCE EL SIGNIFICADO DE LA PALABRA "DESGLOSADO".

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 6 | 10.2 | 10.2 | 10.2 |
| 2 | 48 | 81.4 | 81.4 | 91.5 |
| 3 | 5 | 8.5 | 8.5 | 100.0 |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Podemos observar que un 81.4 % de los alumnos conocen el significado de la palabra, sin embargo hay un 18.7 % que la desconocen o la confunden.

```

2 | ***** 48
1 | ***** 6
3 | ***** 5

```

85 10.2

81.4

57 Missing Cases 0

CUADRO No. 25

Variable 21

EN QUE PORCENTAJE EL ALUMNO CONOCE EL SIGNIFICADO DE LA PALABRA
"APIÑADO".

| Value | Frecuency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 34 | 57.6 | 57.6 | 57.6 |
| 2 | 12 | 20.3 | 20.3 | 78.0 |
| 3 | 13 | 22.0 | 22.0 | 100.0 |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

 UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

El 57.6 % de los alumnos desconocen el significado de ésta palabra.
Un 22.10 % la confunde, así que el 79.6 % de los alumnos no lo saben
y la confunden. Sólo 20.4 % lo saben.

```

2 | ***** 12
1 | ***** 34
3 | ***** 13
  |-----+-----
  |          1
  |          20.3 22.0
57 | Missing Cases 0          57.6
  
```

CUADRO No. 26

Variable 22

EN QUE PORCENTAJE EL ALUMNO CONOCE EL SIGNIFICADO DE LA PALABRA "TEOLOGICO" .

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 8 | 13.6 | 13.6 | 13.6 |
| 2 | 46 | 78.0 | 78.0 | 91.5 |
| 3 | 5 | 8.5 | 8.5 | 100.0 |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Un 78.6 % de los alumnos conocen el significado de esta palabra, y el 22.1 % lo desconocen o confunden.

```

2 | *****
1 | *****8
  | ***** 5
  |
  | 85 13.6
  |-----> 980

```

57 Missing Cases 0

CUADRO No. 27

Variable 23

EN QUE PORCENTAJE EL ALUMNO CONOCE EL SIGNIFICADO DE LA PALABRA "ALGORITMO"

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 30 | 50.6 | 50.6 | 50.6 |
| 2 | 15 | 25.4 | 25.4 | 76.3 |
| 3 | 14 | 23.7 | 23.7 | 100.0 |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Las respuestas de los alumnos nos muestran que el 50.8 % de los estudiantes desconoce el significado, el 23.7 % lo confunde. Es decir, el 74.5 % lo desconoce o confunde y sólo el 25.4 % lo conoce.

```

2 ***** 15
1 ***** 30
3 ***** 14

```

57 Missing Cases 0 25.4 50.8

CUADRO No. 28

Variable 24

CONOCIMIENTO DEL ALUMNO DEL SIGNIFICADO DE LA PALABRA
"MULTIPLO"

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 5 | 8.5 | 8.5 | 8.5 |
| 2 | 53 | 89.8 | 89.8 | 98.3 |
| 3 | 1 | 1.7 | 1.7 | 100.0 |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Un 89.8 % de los alumnos conoce el significado de esta palabra y el 10.2 % lo desconoce o confunde.

```

2 | ***** 53
1 | ***** 5
  |_____ 89.8
57 |      Missing Cases      0
    
```

CUADRO No. 29

Variable 25

PROCENTAJE DE CONOCIMIENTO DEL SIGNIFICADO DE LA PALABRA "DEDUCIR"

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 2 | 3.4 | 3.4 | 3.4 |
| 2 | 54 | 91.5 | 91.5 | 94.9 |
| 3 | 3 | 5.1 | 5.1 | 100.0 |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

El 91.5 % de los alumnos contestaron que si conocen el significado de esta palabra y el 8.5 % lo desconoce o lo confunde.

```

2 | ***** 54
1 | *** 2
3 | *** 3
  |-----|
  | 34.5 | 91.5

```

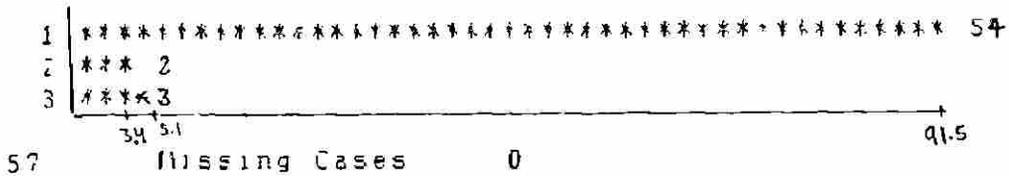
57 Missing Cases 0

CUADRO No. 30
 Variable 26
 PORCENTAJE DE CONOCIMIENTO DE LA PALABRA "FACTORIZAR"

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 54 | 91.5 | 91.5 | 91.5 |
| 2 | 2 | 3.4 | 3.4 | 94.9 |
| 3 | 3 | 5.1 | 5.1 | 100.0 |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Un 91.5 % de los alumnos contestaron que conocen el significado y un 8.5 % respondieron que lo desconocen o lo confunden.



CUADRO No. 31

Variable 27

PORCENTAJE CON QUE EL ALUMNO CONOCE EL SIGNIFICADO DE LA PALABRA:
"ANTIDERIVAR"

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 21 | 35.6 | 35.6 | 35.6 |
| 2 | 24 | 40.7 | 40.7 | 76.3 |
| 3 | 14 | 23.7 | 23.7 | 100.0 |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

| | | |
|----|---------------|----------|
| 1 | ***** | 21 |
| 2 | ***** | 24 |
| 3 | ***** | 14 |
| | | 237 |
| | | 25.6 407 |
| 57 | Missing Cases | 0 |

A pesar de ésta ser una palabra igualmente usada en la misma área, un 40.7 % de los alumnos desconoce el significado y un 23.7 %, lo confunde. Un 35.6 % de los alumnos conoce el significado de la palabra.

CUADRO No. 32

Variable 28

PORCENTAJE CONQUE EL ALUMNO CONOCE EL SIGNIFICADO DE LA PALABRA "EURISTICO" .

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 3 | 5.1 | 5.1 | 5.1 |
| 2 | 49 | 83.1 | 83.1 | 88.1 |
| 3 | 7 | 11.9 | 11.9 | 100.0 |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

El 83.1 % de los alumnos contestaron que desconocían el significado de esta palabra, el 11.9 % lo confunde y sólo el 5.1% - lo conoce.

| | | |
|----|---------------|---|
| 1 | *** 3 | |
| 2 | ***** 49 | |
| 3 | ** 7 | |
| 57 | Missing Cases | 0 |

CUADRO No. 33

Variable 29

PORCENTAJE CON QUE EL ALUMNO CONOCE EL SIGNIFICADO DE LA PALABRA "BRIZNA".

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 23 | 39.0 | 39.0 | 39.0 |
| 2 | 29 | 49.2 | 49.2 | 88.1 |
| 3 | 7 | 11.9 | 11.9 | 100.0 |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

El 49.2 % de las respuestas muestran que un buen porcentaje de los alumnos conoce el significado de esta palabra. El 11.9 % lo confunde y el 39.0 % lo conoce.

```

1 ***** 23
2 ***** 29
3 ***** 7
    
```

57 Missing Cases 0 39.0 49.2

CUADRO No. 34

Variable 30

PORCENTAJE CON QUE EL ALUMNO CONOCE EL SIGNIFICADO DE LA PALABRA
"CRONICO"

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 45 | 76.3 | 76.3 | 76.3 |
| 2 | 7 | 11.9 | 11.9 | 88.1 |
| 3 | 7 | 11.9 | 11.9 | 100.0 |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

El 76.3 % de los alumnos conoce el significado de esta palabra, y el 23.8 % lo desconoce y confunde.

(Las variables 31 a 35 son para los maestros).

| | | |
|---------------|--|----|
| 1 | | 45 |
| 2 | | 7 |
| 3 | | 7 |
| Missing Cases | | 0 |

CUADRO No. 35

Variable 31

EL MAESTRO AL EXPLICAR LA CLASE HABLA DEMASIADO "RAPIDO"

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 18 | 30.5 | 31.6 | 31.6 |
| 2 | 15 | 25.4 | 26.3 | 57.9 |
| 3 | 18 | 30.5 | 31.6 | 89.5 |
| 4 | 5 | 8.5 | 8.8 | 98.2 |
| 5 | 1 | 1.7 | 1.8 | 100.0 |
| 0 | 2 | 3.4 | MISSING | |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Los mayores porcentajes están en las respuestas 1 y 3. Con un 31.6 % nunca y a veces su maestro habla rápido. Un 10.5 % de los alumnos -- contestaron que siempre o casi siempre lo hace.

| | |
|---|----------|
| 1 | ***** 18 |
| 2 | ***** 15 |
| 3 | ***** 18 |
| 4 | ***** 5 |
| 5 | ***** 1 |

55 1.8 2.0 26.3 31.6
MISSING CASES 2

CUADRO No. 36

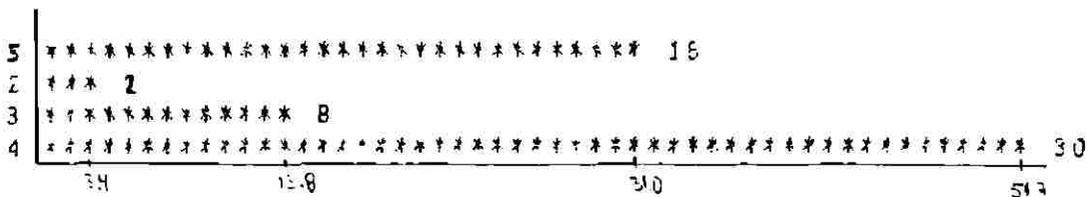
Variable 32

FACILIDAD CON QUE EL ALUMNO ENTIENDE LAS PALABRAS QUE EL MAESTRO MENCIONA.

| Value | Frecuency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 2 | 2 | 3.4 | 3.4 | 3.4 |
| 3 | 8 | 13.6 | 13.8 | 17.2 |
| 4 | 30 | 50.8 | 51.7 | 69.0 |
| 5 | 18 | 30.5 | 31.0 | 100.0 |
| 0 | 1 | 1.7 | MISSING | |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Un 51.0 % de los alumnos respondió que casi siempre o siempre entien[®] de lo que el maestro menciona y un 17.2. % contestó que nunca o casi nunca lo entiende.



CUADRO No. 38

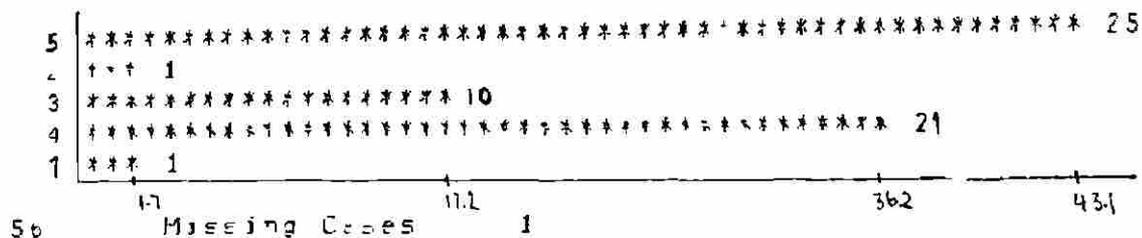
Variable 34

FRECUENCIA CON QUE EL ALUMNO ENTIENDE LAS ORDENES O DESEOS QUE EL MAESTRO DA.

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 1 | 1.7 | 1.7 | 1.7 |
| 2 | 1 | 1.7 | 1.7 | 3.4 |
| 3 | 10 | 16.9 | 17.2 | 20.7 |
| 4 | 21 | 35.6 | 36.2 | 56.9 |
| 5 | 25 | 42.4 | 43.1 | 100.0 |
| 0 | 1 | 1.7 | MISSING | |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Un 43.1 % de los alumnos contestaron que siempre entienden las órdenes del maestro, un 36.2 % casi siempre entiende y un 17.2 % a veces las entiende.



CUADRO No. 39

Variable 35

EL ALUMNO EN LA CLASE ENTIENDE ALGUNAS PALABRAS DE UNA FORMA Y DESPUES RESULTAN TENER OTRO SIGNIFICADO.

| Value | Frequency | Percent | Valid Percent | Cum Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|-------------|
| 1 | 13 | 22.0 | 22.4 | 22.4 |
| 2 | 28 | 47.5 | 48.3 | 70.7 |
| 3 | 15 | 25.4 | 25.9 | 96.6 |
| 4 | 2 | 3.4 | 3.4 | 100.0 |
| 0 | 1 | 1.7 | MISSING | |
| TOTAL | 59 | 100.0 | 100.0 | |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Un 48.3 % y un 22.4 % de los alumnos casi nunca o nunca tienen esta dificultad, pero un 28.3 % siempre o a veces le sucede esto en clase.

| | | | |
|----|---------------|-----------|------|
| 1 | ***** 13 | | |
| 2 | ***** 28 | | |
| 3 | ***** 15 | | |
| 4 | *** 2 | | |
| | 34 | 22.4 25.9 | 48.3 |
| 56 | Missing Cases | 1 | |

CUADRO No. 40

LA MAYOR FRECUENCIA EN CADA UNO DE LOS VARIABLES PARA LOS MAESTROS

| VARIABLE | ITEM | FRECUENCIA |
|----------|-------|------------|
| V 1 | 3 | 22 |
| V 2 | 1 | 45 |
| V 3 | 3 | 20 |
| V 4 | 1 | 20 |
| V 5 | 3 | 15 |
| V 6 | 3 | 18 |
| V 7 | 1 y 4 | 14 |
| V 8 | 1 | 30 |
| V 9 | 3 | 18 |
| V10 | 3 | 16 |
| V11 | 4 | 17 |
| V12 | 1 | 23 |
| V13 | 1 | 23 |
| V14 | 1 | 34 |
| V15 | 1 | 36 |
| V16 | 1 | 50 |
| V17 | 1 | 40 |
| V18 | 1 | 47 |
| V19 | 1 | 47 |
| V31 | 1 y 3 | 18 |
| V32 | 4 | 30 |
| V33 | 3 | 28 |
| V34 | 5 | 25 |
| V35 | 2 | 28 |

CUADRO No. 41

ITEMS DE MAYOR FRECUENCIA
Maestros

| ITEM | FRECUENCIA |
|------|------------|
| 1 | 13 |
| 2 | 1 |
| 3 | 8 |
| 4 | 3 |
| 5 | 1 |

La mayor frecuencia se presenta en la respuesta número 1 con 13. En segundo lugar está la respuesta 3 con 8 de frecuencia.

CUADRO No. 42

EL MAYOR PORCENTAJE EN CADA UNO DE LOS
VARIABLES.

Para los Maestros

| VARIABLES | ITEM | PORCENTAJE |
|-----------|-------|------------|
| V 1 | 3 | 37.1 |
| V 2 | 1 | 76.3 |
| V 3 | 3 | 33.9 |
| V 4 | 1 | 33.9 |
| V 5 | 3 | 25.4 |
| V 6 | 3 | 31.0 |
| V 7 | 1 y 4 | 24.1 |
| V 8 | 1 | 51.7 |
| V 9 | 3 | 31.18 |
| V 10 | 3 | 27.6 |
| V 11 | 4 | 29.3 |
| V 12 | 1 | 39.7 |
| V 13 | 1 | 39.7 |
| V 14 | 1 | 58.6 |
| V 15 | 1 | 62.1 |
| V 16 | 1 | 82.2 |
| V 17 | 1 | 69.0 |
| V 18 | 1 | 81.0 |
| V 19 | 1 | 81.0 |
| V 31 | 1 y 3 | 31.6 |
| V 32 | 4 | 51.7 |
| V 33 | 3 | 49.1 |
| V 34 | 5 | 43.1 |
| V 35 | 2 | 48.3 |

CUADRO No. 43
 MAYOR FRECUENCIA EN CADA UNO DE LOS VARIABLES
 Para los alumnos

| VARIABLE | ITEM | FRECUENCIA |
|----------|------|------------|
| V 20 | 1 | 48 |
| V 21 | 2 | 34 |
| V 22 | 1 | 46 |
| V 23 | 2 | 30 |
| V 24 | 1 | 53 |
| V 25 | 1 | 54 |
| V 26 | 1 | 54 |
| V 27 | 2 | 24 |
| V 28 | 2 | 49 |
| V 29 | 2 | 29 |
| V 30 | 1 | 45 |

CUADRO No. 44
 MAYOR PORCENTAJE EN CADA UNO DE LOS VARIABLES
 Para los alumnos

| VARIABLE | ITEM | PORCENTAJE |
|----------|------|------------|
| V 20 | 1 | 81.4 |
| V 21 | 2 | 57.6 |
| V 22 | 1 | 78.0 |
| V 23 | 2 | 50.8 |
| V 24 | 1 | 89.8 |
| V 25 | 1 | 91.5 |
| V 26 | 1 | 91.5 |
| V 27 | 2 | 40.7 |
| V 28 | 2 | 83.1 |
| V 29 | 2 | 49.2 |
| V 30 | 1 | 76.3 |

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CUADRO No. 45
ITEMS DE MAS FRECUENCIA (alumnos)

| ITEM | FRECUENCIA |
|------|------------|
| 1 | 6 |
| 2 | 5 |
| 3 | 0 |

La respuesta de mayor frecuencia es la 1. En 6 variables el alumno contestó que conoce el significado y en 5 desconoce el significado de -- las palabras.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CUADRO 46

Medias y desviación estándar de cada una de las variables

| Variable | Mean | Std Dev | Minimum | Maximum | N | Label |
|----------|------|---------|---------|---------|----|-------|
| V1 | 2.16 | .88 | 1.00 | 4.00 | 57 | |
| V2 | 1.30 | .65 | 1.00 | 5.00 | 57 | |
| V3 | 2.89 | 1.11 | 1.00 | 5.00 | 57 | |
| V4 | 2.26 | 1.25 | 1.00 | 5.00 | 57 | |
| V5 | 2.75 | 1.29 | 1.00 | 5.00 | 57 | |
| V6 | 2.61 | 1.23 | 1.00 | 5.00 | 56 | |
| V7 | 2.79 | 1.42 | 1.00 | 5.00 | 56 | |
| V8 | 1.95 | 1.20 | 1.00 | 5.00 | 56 | |
| V9 | 2.66 | 1.13 | 1.00 | 5.00 | 56 | |
| V10 | 2.91 | 1.35 | 1.00 | 5.00 | 56 | |
| V11 | 2.66 | 1.27 | 1.00 | 5.00 | 56 | |
| V12 | 2.43 | 1.37 | 1.00 | 5.00 | 56 | |
| V13 | 1.89 | .93 | 1.00 | 5.00 | 56 | |
| V14 | 1.50 | .78 | 1.00 | 3.00 | 56 | |
| V15 | 1.62 | 1.04 | 1.00 | 5.00 | 56 | |
| V16 | 1.20 | .59 | 1.00 | 4.00 | 56 | |
| V17 | 1.48 | .61 | 1.00 | 4.00 | 56 | |
| V18 | 1.23 | .54 | 1.00 | 3.00 | 56 | |
| V19 | 1.25 | .61 | 1.00 | 3.00 | 56 | |
| V20 | 1.21 | .53 | 1.00 | 3.00 | 57 | |
| V21 | 2.02 | .67 | 1.00 | 3.00 | 57 | |
| V22 | 1.28 | .62 | 1.00 | 3.00 | 57 | |
| V23 | 1.96 | .71 | 1.00 | 3.00 | 57 | |
| V24 | 1.07 | .26 | 1.00 | 2.00 | 57 | |
| V25 | 1.11 | .41 | 1.00 | 3.00 | 57 | |
| V26 | 1.11 | .41 | 1.00 | 3.00 | 57 | |
| V27 | 1.86 | .77 | 1.00 | 3.00 | 57 | |
| V28 | 2.07 | .42 | 1.00 | 3.00 | 57 | |
| V29 | 1.72 | .67 | 1.00 | 3.00 | 57 | |
| V30 | 1.30 | .63 | 1.00 | 3.00 | 57 | |
| V31 | 2.20 | 1.04 | 1.00 | 5.00 | 55 | |
| V32 | 2.88 | 1.36 | 1.00 | 4.00 | 56 | |
| V33 | 2.78 | .96 | 1.00 | 5.00 | 55 | |
| V34 | 2.48 | 1.41 | 1.00 | 5.00 | 56 | |
| V35 | 2.11 | .80 | 1.00 | 4.00 | 56 | |

CUADRO 47

Calificaciones obtenidas para los maestros y alumnos:

Se obtuvieron calificaciones para cada variable tanto para el maestro como para el alumno.

La fórmula que se utilizó para transformar los puntos en calificaciones de 0 a 100 es:

Maestros: $Y = 125 - 1,042X$

Alumnos: $Y = - 4.545 (X - 33)$

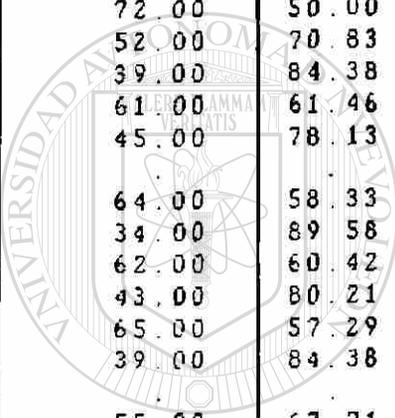
Las calificaciones obtenidas para los maestros son las de la variable 40 y variable 36 las de los alumnos.

Las variables nos muestran que no hay correlación pues el coeficiente de determinación es grande y la relación calificaciones maestros-alumnos es muy baja.

CUADRO 47

| V36 | V40 |
|-------|-------|
| 65.00 | 57.29 |
| 40.00 | 83.33 |
| 64.00 | 58.33 |
| 68.00 | 54.17 |
| 78.00 | 43.75 |
| 79.00 | 42.71 |
| 89.00 | 32.29 |
| 73.00 | 48.96 |
| 55.00 | 67.71 |
| 72.00 | 50.00 |
| 52.00 | 70.83 |
| 39.00 | 84.38 |
| 61.00 | 61.46 |
| 45.00 | 78.13 |
| 64.00 | 58.33 |
| 34.00 | 89.58 |
| 62.00 | 60.42 |
| 43.00 | 80.21 |
| 65.00 | 57.29 |
| 39.00 | 84.38 |
| 55.00 | 67.71 |
| 60.00 | 62.50 |
| 56.00 | 66.67 |
| 66.00 | 56.25 |
| 64.00 | 58.33 |
| 36.00 | 87.50 |
| 33.00 | 90.63 |
| 36.00 | 87.50 |
| 50.00 | 72.92 |
| 41.00 | 82.29 |
| 40.00 | 83.33 |
| 57.00 | 65.63 |
| 38.00 | 85.42 |
| 56.00 | 66.67 |
| 60.00 | 62.50 |
| 62.00 | 60.42 |
| 42.00 | 81.25 |
| 31.00 | 92.21 |
| 48.00 | 75.00 |
| 51.00 | 71.88 |

| V36 | V40 |
|-------|-------|
| 38.00 | 85.42 |
| 57.00 | 65.63 |
| 61.00 | 61.46 |
| 55.00 | 67.71 |
| 57.00 | 65.63 |
| 68.00 | 54.17 |
| 60.00 | 62.50 |
| 39.00 | 84.38 |
| 56.00 | 66.67 |
| 57.00 | 65.63 |
| 35.00 | 88.54 |
| 36.00 | 87.50 |
| 46.00 | 77.08 |
| 32.00 | 91.67 |



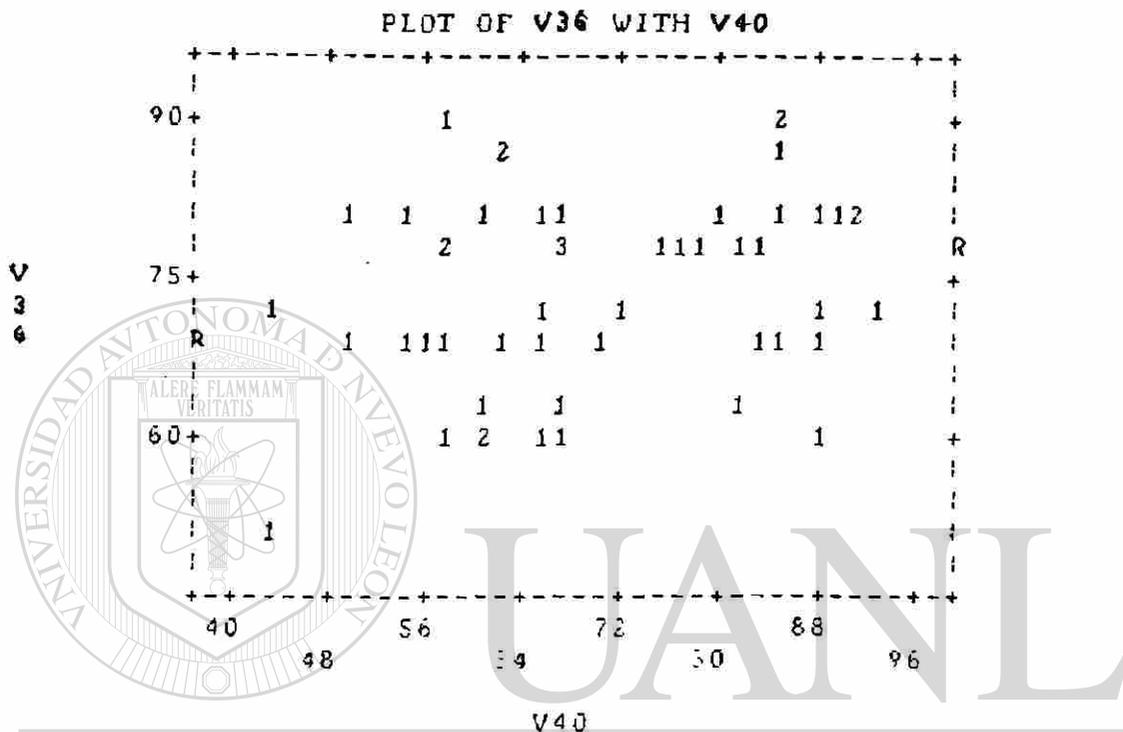
UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

SISTEMA GENERAL DE BIBLIOTECAS

®

CUADRO 48
CORRELACION VARIABLES 36 y 40



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

La correlación v_{36} alumnos y v_{40} maestros es de .28, esto nos muestra que aún cuando existe correlación no es tan fuerte al obtener R^2 de 0.08 estamos en posición de afirmar que un 8 % la variabilidad que se observa en el uso del lenguaje de alumnos se explica en función del lenguaje del maestro. Significando que un 92 % falta por explicarse. Tal vez el entorno familiar, el estrato socioeconómico y muchos otros factores nos podrían dar una mayor información sobre esto.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Al adentrarnos más en el estudio del lenguaje nos encontramos un mayor número de problemas que aquejan al estudiante en su entorno lingüístico. Sin embargo, esperamos aportar algo al poner en sus manos este estudio que muestra desde los primeros capítulos el desarrollo del lenguaje, hasta alcanzar el trabajo de campo como ejemplo práctico en una Institución de enseñanza media superior.

El campo donde se realizó el estudio goza de una técnica y maestros preparados en sus diferentes áreas, creemos que si este estudio se hace en otras preparatorias que no gocen de la técnica y maestros, otro será el resultado.

El desencuentro lingüístico con maestros aumenta la confusión del estudiante, y es una necesidad apremiante adquirir el léxico que le permite captar las explicaciones, no se da al estudiante elementos para suplir las graves carencias lingüísticas.

Aún conociendo el maestro las limitaciones del alumnado, -- elabora su programa de acuerdo con rígidos moldes o bien, im -- provisando arbitrariamente las clases.

La expresión continúa siendo manipulada. Esto elimina la posibilidad de iniciativa por parte del alumno, quien se ve --- obligado a adaptarse a lineamientos ideológicos o científicos -- cos.

La barrera entre docentes y educandos se manifiesta en el -- uso de lenguajes especializados, para los que el alumno no -- ha sido preparado. Esto nos muestra que se debe adiestrar al estudiante para manejar términos y definiciones propias del -- área cognositiva que va a estudiar.

La formación de Catedráticos en la docencia refleja una desvinculación pedagógica, este esquema de educación da como resultado un alumno pasivo, . falta de iniciativa, fácilmente manipulable por carecer de fundamentos científicos y culturales adquiridos en sus grados anteriores.

El maestro rutinario desorganizado didácticamente, no comprometido con su profesión ni con los intereses de la futura sociedad, desactualizado y rígido en un esquema estático, no produce ningún adelanto lingüístico en sus alumnos.

Al correlacionar los datos obtenidos en R^2 observamos-- que se puede encontrar un gran porcentaje en la falta-- de conocimiento básico en los primeros años de enseñanza, esto nos muestra que desde la etapa preescolar se -- debe hacer concebir al niño la importancia vital y so-- cial del lenguaje, y que en estudios superiores se den-- instrumentos suficientes para el enriquecimiento de su-- lengua. ®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

También podemos decir con seguridad que el maestro de-- estos primeros años debe ser el mejor capacitado, sin-- embargo el maestro de cursos más avanzados aunque no -- tiene la misma influencia del maestro de primaria, sí -- tiene mucho que ver en el desarrollo y conocimiento de-- su lengua.

La deficiencia puede también tener origen en el sistema educativo, por las agotadoras y no planificadas tareas-- horarios recargados, planes de estudio con diversas dis-- ciplinas, situaciones que naturalmente aumentan la con-- fusión del alumno, todo esto había de agregar la didác-- tica utilizada por cada maestro.

SUGERENCIAS

Que se dé un enfoque creativo a la evolución lingüística del estudiante, pero que se le enseñe a fundamentar sus exposiciones.

Que el maestro funcione como líder motivador del enriquecimiento lingüístico mediante el manejo del lenguaje en áreas técnicas.

Que se elaboren programas de enseñanza gradual para que el alumno aprenda a manejar conceptos y términos especializados y evite así el brusco y desorientador choque con la realidad que desconoce, dando como resultado un rechazo a adentrarse en este campo.

Que las actividades docentes y de investigación se planifiquen desde los primeros grados en donde el niño empieza a tener contacto con la cultura y la ciencia, donde él pueda intervenir para mejorar el desarrollo de sus conocimientos.

Que haya un contacto eficaz entre maestros y alumnos y que los dos analicen los diferentes campos no solamente docentes sino de otras áreas de investigación y actividades culturales en general.

Que se creen talleres de asesoría y comunicación para el aprendizaje de la lengua y ayuda lingüística para el ---alumnado.

B I B L I O G R A F I A

ARMO, EDUCACION Y COMUNICACION. Centro Latinoamericano de Tecnología y Educacional. Méx. 1977

ARREGUIN, J. L. M.

Sistemas de Comunicación y Enseñanza.
Edit. Trillas. Mex. 1983.

ALSON, P. WILLIAM.

Filosofía del Lenguaje. Edit. Alianza Universidad, Madrid, 1974.

AUSUBEL, P. DAVID.

Psicología Educativa. Edit. Trillas.
Mex. 1970.

BENJAMIN, WHORF.

Lenguaje Pensamiento y Realidad. Edit.
Eudeba. Buenos Aires, 1973.

CHAUCHAR, P.

El Cerebro y la Conciencia. Edit. Martínez[®]
Nuez. Mex., 1968.

CRYSTAL, DAVID.

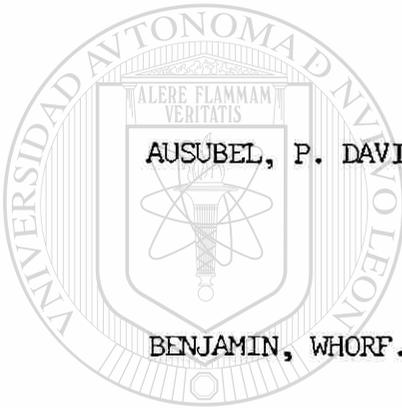
Patología del Lenguaje. Edit. Catedra, S.A.
Madrid, 1983.

ECO, UMBERTO.

La Escritura Ausente. Edit. Lumen. España,
1977.

ESPEJO HUMBERTO.

Lenguaje Pensamiento y Realidad. Edit. Anuies.
Méx., 1975.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

EUGENIO, COSERIU.

El Hombre y su Lenguaje. Edit. Gredos. 1977.

GUTIERREZ, FRANCISCO.

El Lenguaje Total. Edit. Anuies, Mex. 1975.

HOCKETT, F. CHARLES.

Curso de Lingüística Moderna. Edit. Eudeba.
Buenos Aires, 1970.

LEVIN, JACK.

Fundamentos de Estadística en la Investi-
gación Social. Segunda Edición. Edit. Harla
Mex, 1978. ®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

MERCADO G. ARIQ

Manual de Técnicas de Investigación. Tercera
Edición. Edit. Colegio México, Méx. 1981.

MILLER, GEORGE.

Lenguaje y Comunicación. Edit. Amorrow.
Buenos Aires, 1974.

PARDINAS, FELIPE.

Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales. Edit. Siglo Veintiuno Editores, Mex.1984.

PIAGET, JEAN.

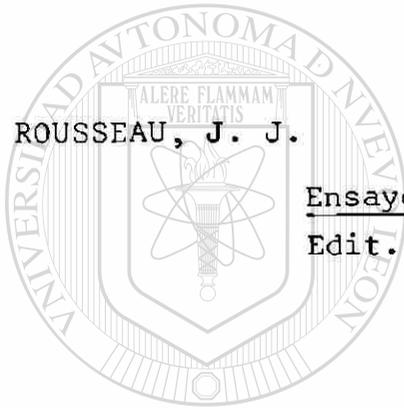
Psicología y Epistemología. Edit. Ariel, 1973.

ROUSSEAU, J. J.

Ensayo sobre el Origen de las Lenguas.
Edit. Calden. Buenos Aires, 1970.

SPIRKIN, A. G.

Origen del Lenguaje y su Papel en la formación del Pensamiento. Edit. Grijalbo.
Mex., 1966.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CUESTIONARIO PARA LOS ALUMNOS

Este cuestionario es anónimo, las respuestas que nos proporcionen, servirán para realizar un estudio.

Contesta las siguientes preguntas, escribiendo una (X) equis donde tu creas conveniente, según tu criterio.

Si quieres agregar otra respuesta se te darán otras líneas para que las escribas.

1. Tu maestro pronuncia con frecuencia cuando expone la clase palabras como: rapidito, facilito, habervamos a ver, etc.

Nunca

casi nunca

a veces

casi siempre

siempre



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

2. Tu maestro al dar la clase acostumbra decir: la cosa o esa cosa, en lugar de la palabra correcta.

Nunca

casi nunca

a veces

casi siempre

siempre

3. Tu maestro pronuncia insistentemente en la clase palabras como:

A) ¿ Recuerdan ?

- | | |
|--------------|--------------------------|
| Nunca | <input type="checkbox"/> |
| casi nunca | <input type="checkbox"/> |
| a veces | <input type="checkbox"/> |
| casi siempre | <input type="checkbox"/> |
| siempre | <input type="checkbox"/> |

B) ¿ Verdad ?

- | | |
|--------------|--------------------------|
| Nunca | <input type="checkbox"/> |
| casi nunca | <input type="checkbox"/> |
| a veces | <input type="checkbox"/> |
| casi siempre | <input type="checkbox"/> |
| siempre | <input type="checkbox"/> |

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

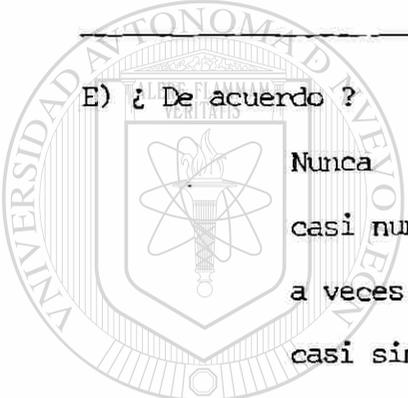
C) ¿ Me explico ?

- | | |
|--------------|--------------------------|
| Nunca | <input type="checkbox"/> |
| casi nunca | <input type="checkbox"/> |
| a veces | <input type="checkbox"/> |
| casi siempre | <input type="checkbox"/> |
| siempre | <input type="checkbox"/> |

D) Dijimos

- Nunca
 - casi nunca
 - a veces
 - casi siempre
 - siempre
-
-

E) ¿ De acuerdo ?

- 
- Nunca
 - casi nunca
 - a veces
 - casi siempre
 - siempre
-
-

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

F) Osea

- Nunca
 - casi nunca
 - a veces
 - casi siempre
 - siempre
-
-

G) Entonces.

- Nunca
 - casi nunca
 - a veces
 - casi siempre
 - siempre
-
-

H) Entienden ?

- Nunca
 - casi nunca
 - a veces
 - casi siempre
 - siempre
-
-

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

I) ¿ Si ?

- Nunca
 - casi nunca
 - a veces
 - casi siempre
 - siempre
-
-

4. Escuchas en la clase palabras como: Que padre, chance, ta bueno, checar, batallar.

- Nunca
 - casi nunca
 - a veces
 - casi siempre
 - siempre
-
-

5. Escuchas con frecuencia en la clase que tu maestro repite varias veces la misma palabra como: este... este, es.. es, de..de, las...las, como.. como, lo.. lo, bien.. bien.

- Nunca
 - casi nunca
 - a veces
 - casi siempre
 - siempre
-
-

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

6. Tu maestro pronuncia palabras en la clase como:

A) Orita (ahorita)

- Nunca
- casi nunca
- a veces
- casi siempre
- siempre

B) También (también)

- Nunca
- casi nunca
- a veces
- casi siempre
- siempre

C) Onta (donde está)

- Nunca
- casi nunca
- a veces
- casi siempre
- siempre

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

D) Ora (ahora)

- Nunca
- casi nunca
- a veces
- casi siempre
- siempre

B) Apañado

- Desconoces
 - conoces
 - confundes
-

C) Teológico

- Desconoces
 - conoces
 - confundes
-

D) Algorímo

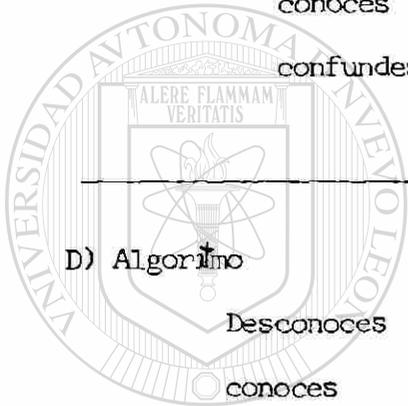
- Desconoces
 - conoces
 - confundes
-

E) Múltiplo

- Desconoces
 - conoces
 - confundes
-

F) Deducir

- Desconoces
 - conoces
 - confundes
-



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

G) Factorizar

Desconoces

conoces

confundes

H) Antiderivar

Desconoces

conoces

confundes

I) Eufónico

Desconoces

conoces

confundes

J) Brizna

Desconoces

conoces

confundes

K) Crónico

Desconoces

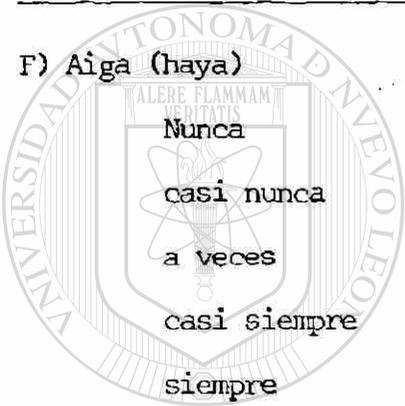
conoces

confundes

E) Sigimos (seguimos)

- Nunca
 - casi nunca
 - a veces
 - casi siempre
 - siempre
-
-

F) Aiga (haya)



- Nunca
- casi nunca
- a veces
- casi siempre
- siempre

-
-
-
-
-

UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

7. Hay palabras que su significado no entiendes, a continuación te damos algunos ejemplos de las que podrían ser. Tú puedes anotar en las líneas otras palabras que escuchas con frecuencia, pero poco o nada sabes de su significado.

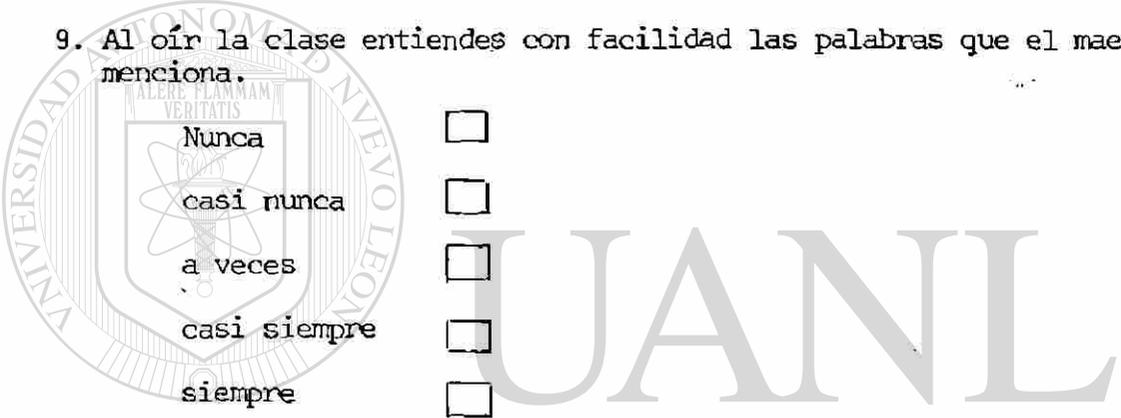
A) Desglosado

- Desconoces
 - conoces
 - confundes
-
-

8. Tu maestro al dar algunas explicaciones habla demasiado rápido.

- Nunca
 - casi nunca
 - a veces
 - casi siempre
 - siempre
-
-

9. Al oír la clase entiendes con facilidad las palabras que el maestro menciona.

- 
- Nunca
 - casi nunca
 - a veces
 - casi siempre
 - siempre
-
-

10. Cuando tu maestro te explica un tema que a ti te parece muy difícil él te dice que es muy sencillo, fácil o simple.

- Nunca
 - casi nunca
 - a veces
 - casi siempre
 - siempre
-
-

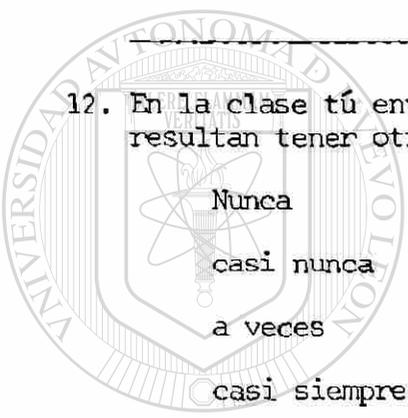
11. Cuando tu maestro da órdenes o te manda a hacer algo, entiendes lo que debes hacer o lo que él desea.

- Nunca
- casi nunca
- a veces
- casi siempre
- siempre



12. En la clase tú entiendes algunas palabras de una forma y después resultan tener otro significado.

- Nunca
- casi nunca
- a veces
- casi siempre
- siempre



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

13. Si deseas escribir otro comentario puedes usar las siguientes líneas:

FECHA DE DEVOLUCION

Este libro deberá ser devuelto dentro de un término que expira en la fecha marcada por el último sello; de no ser así, el lector se obliga a pagar las multas que marcan los Reglamentos.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

BIBLIOTECA "JOSE ALVARADO"

INVENTARIO

CONTROL

012062

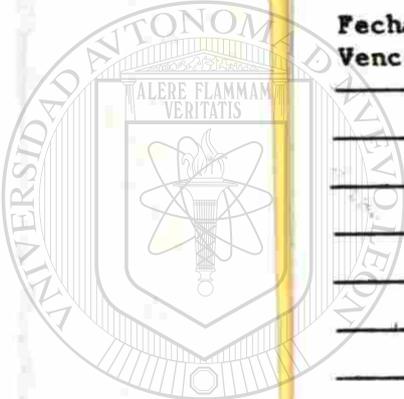
006923

FECHA:

13 NOV. 1990

T
CAR Carvajal Rojas, Jorge.
I.12062 Necesidades específicas de
estructuración del mensaje
en el aula. Maestría en forma
ción y capacitación de recur-
sos humanos. (UANL), 1987.

| Fecha de Vencimiento | Nombre del Lector |
|-------------------------|-------------------|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

®

