

El papel de la participación en la interacción en el salón de clase de español como segunda lengua

Francisco Castillo N.

CELE-Mascarones, UNAM

Ma. del Pilar Cerdeira Hernández

CEI-FES-Acatlán, UNAM

The topic of this article, located in the interaction process, is the participation in the Spanish as a second language classroom. It presents the results obtained from the description of the participation patterns of six foreign students learning Spanish as a second language in a language center at the National Autonomous University of Mexico (UNAM). For such description, the Allwright's model (1984) was used, as well as the following instruments: IA (1960) and FLINT (1971). The students were observed for six hours in two different subjects: Grammar and Conversation. The results showed that the participation pattern is linked to the teacher's requirements and it was conditioned by four factors : 1) The type of class, 2) the methodology used, 3) his/her personality, and 4) his/her teaching style.

Palabras clave: *interacción, participación, clase de español, no hispanohablantes, toma de turno*

Fecha de recepción del artículo: marzo de 2004

J. Francisco Castillo N.

CELE-Mascarones, UNAM,

Gral. Villegas, núm. 60, Col. Garza,

México, 11830, D.F.

Correo electrónico: jofra500@hotmail.com

Ma. del Pilar Cerdeira Hernández

CEI-FES-Acatlán, UNAM,

Alcanfores núm. 25, Jardines de San Mateo,

Naucalpan, 53240, Estado de México

Correo electrónico: pilar_cehe@hotmail.com

El tema de este artículo, enmarcado dentro de la interacción, es la participación en el salón de clase de español para no hispanohablantes. El mismo, presenta los resultados obtenidos a partir de la descripción de los patrones de participación de seis alumnos extranjeros del Centro de Enseñanza de Idiomas (cei) de la ENEP-Acatlán, UNAM. Para realizar dicha descripción, se empleó el modelo de Allwright (1984), así como dos instrumentos recolectores de datos: IA (1960) y FUNT(1971). Los estudiantes fueron observados durante seis horas en dos materias diferentes, gramática y conversación. Los resultados muestran que la participación está ligada a los requerimientos del maestro y que está condicionada por cuatro factores: 1) el tipo de clase; 2) la metodología del docente; 3) su personalidad, y 4) su estilo de enseñanza.

1. Introducción

En este artículo se presentan los resultados obtenidos de un estudio sobre la participación en la interacción en un salón de clase de español como segunda lengua. En la primera parte se contempla el marco teórico que sustenta la investigación, el planteamiento del problema, el establecimiento del objetivo, las hipótesis de la investigación, así como la justificación de la misma. En la segunda se describe la metodología empleada, el modelo de participación seleccionado, los instrumentos recolectores y las características de la población bajo estudio. Por último, se dan a conocer los resultados obtenidos, se presentan las conclusiones a las que se llegó y se proporcionan algunas recomendaciones para estudios posteriores.

2. Marco teórico

La participación en el salón de clase, que se ubica dentro del concepto más amplio conocido como interacción -entendida ésta como un acto de negociación con carácter compartido que incumbe a los integrantes del proceso pedagógico, sean profesores o sean estudiantes- es de crucial importancia por su carácter omnipresente y porque sin ella no podría llevarse a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Llamada en su forma más general, por algunos autores, como *estructuras de participación* (Erickson 1982), es definida por Cazden (cf. Van Lier 1988:167) como “los derechos y obligaciones de los participantes con respecto a *quién* puede decir *qué*, *cuándo* y *a quién*”. La participación ha sido estudiada por autores como Phillips (cf. Van Lier 1988:168), quien habla de cuatro estructuras de participación que podríamos llamar básicas, y que toman en cuenta los papeles desempeñados tanto por el profesor como por los alumnos dentro del contexto educativo. Estas estructuras son:

1. Profesor-clase entera: en la que se da generalmente una respuesta coral, o bien respuestas individuales, sean dirigidas o no.
2. Profesor-grupo: en la que se dan respuestas individuales, y el resto del grupo efectúa otra actividad.
3. Profesor-alumno individual: en la que el resto de la clase trabaja individualmente en alguna tarea.
4. El grupo por sí mismo: en la que el profesor supervisa a distancia.

Ahora bien, de acuerdo con Allwright (1980) y refiriéndonos a este contexto educativo, se asume que en la participación -aunque generalmente parece estar dirigida por el profesor, pues es él quien suele especificar a cada alumno qué decir y en qué momento decirlo-, los alumnos no están completamente bajo su control, ya que siempre tienen determinada libertad en cuanto a la naturaleza y extensión de su desempeño en clase. Los profesores, por lo general, tienen planes preestablecidos; sin embargo, la posición

de los estudiantes es relativamente flexible, pero siempre presente, de ahí que pueda decirse que el manejo de la participación entre profesores y alumnos es un proceso negociado en el que todos colaboran y establecen determinadas relaciones propias del contexto educativo; además, es muy importante y está directa o indirectamente relacionada con todos los aspectos del aprendizaje. De ahí que en este trabajo, y dentro de la interacción, se describan los patrones de participación en un salón de clase de español para no hispanohablantes. Lo que interesa conocer es *quién, cuándo, y cómo* o bajo *qué* circunstancias participa.

Por lo que respecta al concepto de interacción, éste podría definirse como un producto de la acción de todos los participantes, incluso los ausentes, una coproducción ineludible del contexto de clases que tiene como finalidad el avance del aprendizaje (Allwright 1984). La interacción está relacionada con lo que en enseñanza de lenguas se conoce como práctica comunicativa trasladada al mundo real, ya que en ella los participantes desarrollan papeles auténticos en cada una de sus intervenciones, en un contexto de tipo educativo que es evidentemente de carácter social.

Allwright (1984) considera a la interacción en el salón de clase no sólo como un aspecto de los métodos modernos de enseñanza de lenguas, sino como el hecho fundamental de la pedagogía del salón de clase. En otras palabras, cualquier cosa que sucede en ese ámbito, pasa por un proceso de interacción entre seres vivos. El autor argumenta que para que las lecciones se den como tales, la interacción en el salón tiene que ser negociada y no tratada unilateralmente por el maestro. Para que sea significativa, la cuál debe manifestar el manejo del aprendizaje de manera conjunta y compartida por los dos participantes principales.

Está claro, entonces, que el aula no es un mundo aislado, sino un lugar donde las ideas de los participantes, maestros y alumnos, convergen y a partir de las cuales, sus acciones e interrelaciones se implementan en lo que es una lección. El salón de clase es, además, una entidad social que establece sus propias reglas y restricciones, que en cierta medida varían de aula a aula, pero en las que se manifiestan algunas normas básicas de la conducta humana, generales y específicas, y en donde predominan los propósitos pedagógicos. Cabe señalar que la interacción que se lleva a cabo dentro de un salón de clase es sumamente particular, pues posee características específicas que muestran su complejidad.

Las lecciones dentro del aula son eventos construidos socialmente en donde no importa el énfasis con el que cualquier participante pueda dominar o la docilidad con la que otros participantes puedan aceptar tal dominio, puesto que, lo importante es el resultado final que se produce y que afecta la conducta de todos los integrantes. En este sentido, puede decirse que la participación no requiere una acción física manifiesta, pues aunque no se presente ésta, puede haber un efecto, y ciertamente la misma, no depende de hablar en clase.

La estructura interaccional del discurso dentro del salón de clase permite al profesor escuchar a tantos estudiantes como sea posible, siguiendo aproximadamente los siguientes pasos establecidos por Sinclair y Coulthard (1975):

- Elicitación del profesor.
- Respuesta del estudiante.
- Reforzamiento del profesor.

Pero el profesor no puede tomar demasiado tiempo con algún estudiante en particular, aunque le interese que todos participen y que lo hagan en todas las ocasiones posibles. Si así lo hiciera, obtendría como resultado no cubrir todos los temas del programa, pues se alejaría del punto número tres (véase la tabla 1), explicado más adelante (navegación), además de que no todos los estudiantes dispondrían de los tumos que necesitaran.

Allwright (1984) aborda una noción de interacción que plantea los resultados de la necesidad de una naturaleza social de la conducta en el salón de clase, de la pedagogía de este contexto, en un sentido general, y propone un modelo de participación en el manejo de la interacción, el cual analiza en forma global la participación. El modelo consta de cuatro modos de participación:¹

Tabla 1. Modelo de interacción (Allwright 1984).

1. Obediencia	Tiene que ver con la actitud adoptada por los alumnos cooperativos al realizar cualquier cosa que se requiera o se espere de ellos.
2. Negociación	Se refiere a cualquier intento para alcanzar decisiones por consenso, en lugar de adoptarlas unilateralmente. Se refiere al profesor y a los estudiantes. Ocurre muy raramente.
3. Navegación	Son los intentos para gobernar un curso y para seguir el plan preestablecido, a pesar de los obstáculos que la lección representa para los participantes; teniendo que ver tanto el profesor como los alumnos. Parece ser relativamente frecuente y puede constituir una mayor contribución al manejo del evento interactivo total, que se llama clase (una contribución compuesta de muchas contribuciones individuales).
4. Dirección	Tiene que ver con las instrucciones dadas por el profesor.

Dentro de las lecciones se presenta un patrón interaccional que permite un mayor o menor grado de participación. Así pues, el profesor de lenguas tiene que interactuar con el alumno para instrumentar cualquier plan y esto, invariablemente, significa que espe-

¹ Éste es el modelo general que nos permitió ubicar nuestra investigación y poder realizar un *macroanálisis* para, posteriormente, con los instrumentos de observación, IA y FLINT (véase la metodología más adelante), afinarlo en un *microanálisis* de la participación en el contexto que nos ocupa.

ra que aún los planes más detallados y más cuidadosamente preparados puedan ser modificados por dicho proceso de interacción.

Allwright (1984) argumenta que en la pedagogía del salón de clase se da una interacción específica y ésta puede manejarse de manera conjunta. Es decir, no se debe hablar de profesores enseñando y alumnos aprendiendo, sino de todos responsabilizándose y contribuyendo al aprendizaje común. Este autor menciona cinco aspectos del manejo de la interacción:

- *Turno*: es cada contribución individual.
- *Tópico*: es el contenido de cada contribución.
- *Tarea*: son las demandas que cada contribuyente puede hacer a los participantes, en términos de operaciones mentales.
- *Tono*: consiste en establecer la atmósfera socioemocional adecuada para la interacción.
- *Código*: es el manejo de los medio básicos de comunicación deliberada (la lengua por sí misma, pero no sólo eso). Al diseñar sus contribuciones verbales, los participantes tienen que adoptar decisiones sobre qué lengua usar, registro, acento regional, etcétera.

De esta manera, tenemos que al hablar de participación, el más relacionado de ellos con ésta, es el *turno*, que se refiere, como fue dicho, a cada contribución individual. El turno nos permite observar *quién* participa y en *qué* condiciones lo hace.

Como se dijo al principio, se observa que dentro del salón de clase se puede dar una asignación directa, por parte del profesor, a alguien específico; así como, una asignación general; es decir, dejando el turno abierto para toda la clase; pero puede ocurrir que el maestro esté denominando, con más frecuencia, a algunos estudiantes que a otros, y algunos más puedan optar por responder a solicitudes generales más a menudo; y aún más, hablar sin esperar una petición o asignación de cualquier forma, ya sea general o específica. Ocasionalmente puede ocurrir que algunos estudiantes roben el turno de otro; esto es, se observa que hay alumnos que tienen menos tiempo de habla que otros.

Debe plantearse, asimismo, que los aspectos no verbales juegan un papel importante, pues muchas veces el maestro da un turno general y con la mirada señala a alguien específico, de allí que el componente paralingüístico deba ocupar un lugar importante en estas investigaciones. Por todo ello, fue planteada la siguiente pregunta:

¿Cuál es el papel de la participación en la interacción en el salón de clase de español para extranjeros?

De la respuesta a la misma se hablará más adelante. Las hipótesis que podrían darle respuesta fueron las siguientes:

- H1**: La participación está condicionada por los requerimientos del maestro.
- H2**: La participación individual está condicionada por el resto del grupo.

3. Metodología

En esta investigación se empleó el modelo, propuesto por Allwright (1984), de los cuatro modos de participación en el manejo de la interacción, ya que aborda las maneras de participación a partir de los siguientes conceptos:

1. Obediencia (*Compliance*).
2. Negociación (*Negotiation*).
3. Navegación (*Navegation*).
4. Dirección (*Direction*).

La importancia de todas estas contribuciones referentes al manejo de la interacción de la clase, radica en que si se usa en ellas la lengua meta, ofrecen una práctica genuina de comunicación, con lo significativo que ello puede ser.

Una vez que se hubo seleccionado el modelo general, se procedió a la selección de los instrumentos que se requerían para la recopilación de los datos que iban a ser observados. Los dos instrumentos seleccionados fueron: LA (*Interaction Analysis*) y FLINT (*Foreign Language Interaction Analysis*); estos instrumentos fueron los idóneos para ser empleados en un contexto de inmersión y, por igual, se apegaban al objetivo que esta investigación persigue. En la tabla 2 (véase la página 78) se describen sus componentes.

3.1 El curso

En el Departamento de Español para Extranjeros y Lenguas No Indoeuropeas, se imparten cinco niveles (segmentados a partir de un total de 450 horas), cada uno con una duración de 90 horas, y a cargo de dos profesores. El jefe del departamento asignó el cuarto nivel de plan global, para realizar esta investigación. La primera parte del curso fue la clase de gramática con horario de 10:00 a 11:30 horas, y la segunda parte fue la clase de conversación con horario de 11:45 a 13:00 horas; los lunes, miércoles y viernes.

3.2 El salón de clase

Salón de espacio muy reducido en relación al número de participantes, un poco oscuro y frío. Los observadores intercambiaron lugares entre los descansos, días y clases, con el fin de tener una visión física más completa y variada.

3.3 La población

Una vez que se seleccionó el modelo y los dos instrumentos, se audiograbaron seis horas de observación de clase en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales-Acatlán (enep-Acatlán-UNAM), en cuyo Centro de Enseñanzas de Idiomas se imparte español para extranjeros. La clase observada estuvo compuesta por seis alumnos adultos (véase la tabla 3, en la página 78) cinco mujeres y un hombre, quienes a partir de este momento serán considerados **A1**, **A2**, **A3**, **A4**, **A5** y **A6**:

Tabla 2. Los instrumentos recolectores.

IA	FLINT
<p>Moskowitz (1968, cf. Flanders, 1960). Se divide en tres apartados fundamentales:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El habla del profesor, que comprende la influencia indirecta y la directa, con aspectos como aceptar o usar ideas de los estudiantes o hacer preguntas para la primera, y dar instrucciones o criticar y justificar la autoridad, para la segunda. 2. El habla del alumno, que toca aspectos como respuesta e iniciación. 3. El silencio y la confusión. 	<p>Moskowitz (1971). Se divide en cuatro apartados fundamentales:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El habla del profesor, también con influencia indirecta y directa y que incluye los aspectos del primer instrumento, pero añade además otros como bromas o repetición textual de las ideas de los estudiantes, para la influencia indirecta, y para la directa dar información o corregir sin rechazar. 2. El habla del alumno, con incisos como respuesta coral de los estudiantes o respuestas específicas de los mismos. 3. El silencio y la confusión, cada uno con subdivisiones, como silencio AV (audiovisual) o confusión orientada hacia el trabajo. 4. Un cuarto apartado donde se analiza la risa, el uso de la lengua materna y lo no verbal.

Tabla 3. La población.

Alumno	Género	País de origen	Edad	Lengua materna
A1	Mujer	Estados Unidos	30-35	Inglés
A2	Mujer	Brasil	35	Portugués
A3	Mujer	Brasil	40-45	Portugués
A4	Mujer	Brasil	35-40	Portugués
A5	Mujer	Francia	50	Francés
A6	Hombre	Alemania	40	Alemán

La **A1** era muy activa y con muy buena pronunciación y entonación en español; nos pareció que era la mejor alumna de la clase, aunque a veces parecía cansada, posiblemente por el gran esfuerzo de concentración; en ocasiones trataba de confirmar sus hipótesis. La **A2** casi no participaba y parecía insegura. La **A3** muy parecida a la **A2**, pero con más acento; su reacción cuando se les informó que íbamos a grabar la clase fue la siguiente:

A3 (dirigiéndose a los investigadores): Vas a oír sólo la voz de la maestra porque nosotros no vamos a hablar... somos muy tímidas.

A pesar de su comentario, creemos que el hecho de grabar la clase no afectó su participación. Parece que se le olvidó la grabadora y se comportó de manera “natural y normal”, como el resto de la clase.

La **A4** siempre verificaba su trabajo con la **A3**, ellas dos siempre hablaban mucho entre sí, intentaban hacerlo en español. A veces, ni siquiera ponían atención a la maestra por estar hablando entre ellas. En dos ocasiones se les pidió que pusieran atención. A la **A5** se le complicaba un poco la gramática, pero retomaba el paso. La **A4** y la **A5** se percataron de nuestras notas y trataban de ver qué era lo que escribíamos. Les llamó la atención, pero creemos que no les incomodó. Finalmente, el **A6** tenía dificultades con el español y parecía que era muy difícil para él. Muy callado, suspiraba muchas veces, en ocasiones daba la impresión de que no entendía nada. Otras veces se veía cansado, incluso aburrido.

3.3.1 Los profesores

Los profesores, un hombre y una mujer, participaron en dos materias: gramática (G) y conversación (C), son de nacionalidad mexicana, ambos licenciados en lengua y literatura hispánicas, y con español como lengua materna (a partir de este momento serán **P1** y **P2**):

Tabla 4. Los profesores.

Profesor	Género	País	Edad	L1	Materia
P1	Mujer	México	30	Español	Gramática
P2	Hombre	México	32	Español	Conversación

3.3.2 La clase de gramática

La profesora de la clase de gramática era un poco seria, pero afectiva. Siempre se enfocaba más a un alumno que a toda la clase. Se veía segura, pero al principio estaba un poco tensa, posiblemente porque estaba siendo observada. Después se relajó, creemos que esto sucedió una vez que se percató de que lo que nos interesaba era la participación de sus alumnos.

El ritmo de la clase fue menos dinámico que la clase de conversación. La profesora no se movía en el salón y siempre estuvo frente al pizarrón, o detrás del escritorio. Sólo empleó el libro, revisó la tarea, y controló la interacción de acuerdo con la actividad. Hacía preguntas muy específicas constantemente, dando oportunidad a tumos cortos. Escribía los ejemplos en el pizarrón y los copiaban quienes querían. No dio ninguna explicación sin escribirla.

Las actividades fueron muy controladas y, en esta ocasión, poco variadas (no hubo trabajo de pares o grupos). Usó materiales y ayudas visuales. A veces aclaró dudas particulares. En algunas ocasiones enfatizó la pronunciación de cada sílaba, por ejemplo: /el-le-ón-co-mi-ó/.

En ocasiones, los alumnos se corregían entre ellos, sin que se les solicitara. Algunos tenían problemas de entonación, los cuales no fueron corregidos (posiblemente por el tipo de clase). Se apreció armonía en la clase, pero definitivamente no había una relación muy estrecha entre los participantes.

3.3.3 La clase de conversación

El profesor de la clase de conversación, menos serio que la profesora de gramática (quizá por el tipo de clase), la mayor parte del tiempo estuvo sentado en el escritorio, controlando la interacción de acuerdo con el tópico. Permitió que los alumnos tuvieran tumos más amplios, esto debido al tipo de preguntas que hacía (abiertas), aunque los interrumpía para correcciones fonéticas y gramaticales.

Elicitó mucha información, y una vez que alguien tomaba el turno, se seguía con él; si alguien más lo quería tomar, no se lo permitía.

El profesor se concentró en corregir vocabulario, gramática y pronunciación, e impidió con ello que los alumnos hablaran libremente. En ocasiones también alabó las locuciones de sus alumnos con interjecciones como: “ajá, ajá”, “muy bien”, etcétera.

El profesor habló mucho y dio muchas instrucciones. La conversación no fue dirigida (más bien espontánea). A veces varios alumnos hablaban al mismo tiempo, ya que el turno no era otorgado por el docente a alguien en específico. El profesor prefería que otros no hablaran cuando él lo hacía, y cuando alguno de los participantes también lo llegaba a hacer, no le daba la palabra hasta que finalizaba lo que estaba diciendo.

El profesor usó la videocasetera. La actividad consistió en ver una película (previamente a las observaciones que se hicieron de su clase) sin el final, y a partir de allí, los alumnos trataron de proporcionar oralmente un final apropiado, sustentando sus respuestas, en español. Durante la discusión del final de la película, la conversación se prolongó bastante tiempo. Los alumnos definitivamente se comportaron con menos formalidad que en la clase de gramática.

4. Resultados

4.1 El modelo de participación

Al realizar las observaciones nos percatamos de que los cuatro elementos propuestos por Allwright (1984) no se presentaban. Sin embargo, al finalizar éstas, el primero (obediencia) sí se presentaba.

El elemento dos del modelo (negociación), no apareció en estas clases. Ambos docentes controlaban la participación, con estilos totalmente diferentes. La participación de los alumnos no fue contemplada bajo este rubro.

Por lo que respecta al componente tres (navegación), se advirtió que algunas alumnas, la **A3** y la **A4**, trataban de cambiar el tema de la clase de conversación (el final de la película, el cual era el tema para practicar la lengua meta). Ellas intentaban guiar al **P2** a ver el final en lugar de platicar acerca del final. Sin embargo, esto no fue posible, ya que esta última actividad estaba contemplada para la siguiente clase. Aunque nos percatamos de sus intentos, éstos no fueron muy enfáticos, posiblemente porque el **P2** no lo permitió. En la clase de gramática no se observó nada similar.

En lo que se refiere al cuarto componente (dirección), éste se presentó en ambas clases, con características y en proporciones diferentes, pero latente en las dos materias en todo momento. Con lo anteriormente expuesto finalizamos con el macroanálisis de esta investigación.

4.2 Los instrumentos

En este último apartado, daremos inicio con el microanálisis de nuestro estudio a partir de los dos instrumentos empleados (IA y FLINT) al observar dos clases de español para extranjeros: gramática y conversación. Los dos instrumentos siguieron parcialmente los mismos patrones, a pesar de que en ocasiones los conteos fueron divergentes, las tendencias que se apreciaron por los observadores, mediante ellos, fueron similares. A continuación se presenta una breve comparación de los resultados obtenidos por los profesores de ambas clases. Es pertinente aclarar que el análisis se concentrará en los aspectos más sobresalientes.

4.2.1 El instrumento Interaction Analysis

Para el instrumento IA se consideraron los siguientes rubros:

El profesor	El alumno
4. Hace preguntas.	8. Respuesta del estudiante.
5. Da explicación gramatical.	9. El estudiante toma el turno.

El **P1** tendió a dar más instrucciones y a elogiar o premiar más que el **P2**. Éste habló más que el **P1**; aunque en su clase los alumnos iniciaron el turno con más naturalidad. El **P1** se concentró en la **AI** ya que le realizó 59 preguntas y le dio 45 explicaciones gramaticales, en comparación con su homólogo quien sólo le preguntó 20 veces y sólo le proporcionó cuatro explicaciones gramaticales. Posiblemente, esto último se debió a que en la clase de conversación no se espera que se den explicaciones de tipo gramatical. De cualquier manera, no deja de llamar la atención la participación indirecta que tuvo la **AI** en relación con el resto de sus compañeros, quienes definitivamente tuvieron mucho menor atención por parte de los instructores.

En lo que se refiere a la participación iniciada por el alumno, en la clase de gramática y de conversación, la **AI** fue superada por la **A2** en ambas clases con más participaciones (en mínima proporción, pero de cualquier manera superior). El resto de los alumnos tuvo una participación mucho menor a la de estas dos alumnas. En la tabla 5 se resumen estos resultados:

Tabla 5. El instrumento *Interaction Analysis*.

	A1		A2		A3		A4		A5		A6	
	P1	P2	P1	P2	P1	P2	P1	P2	P1	P2	P1	P2
El profesor:												
4. Hace preguntas	59	20	---	20	---	15	---	---	---	---	---	---
5. Da explicación gramatical	45	4	2	---	---	---	---	---	---	---	---	---
Total 1	104	24	2	20	---	15	---	---	---	---	---	---
El alumno:	A1		A2		A3		A4		A5		A6	
	G	C	G	C	G	C	G	C	G	C	G	C
8. Respuesta del estudiante	6	7	10	7	8	5	13	7	13	11	13	5
9. El estudiante toma el turno	10	14	10	24	1	10	7	14	3	5	5	1
Total 2	16	21	20	31	9	15	20	21	16	16	18	6
Total global	120	45	22	51	9	30	20	21	16	16	18	6

En un primer plano, si se consideraran las clases observadas como oponentes, los lugares alcanzados por los alumnos quedarían distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 6. Los alumnos más y menos participados en el IA (%).

	1°	2°	3°	4°	5°	6°
Gramática	A1 (100)	A2(18.3)	A4 (16.6)	A6 (15)	A5 (13.3)	A3 (7.5)
Conversación	A2(100)	A1 (88.2)	A3 (58.8)	A4 (41.1)	A5 (31.3)	A6(11.7)
Total	A1 (100)	A2(44.2)	A4 (24.8)	A3 (23.6)	A5(19.3)	A6(14.5)

En un análisis global, la **A1** participó en 120 ocasiones en la clase de gramática y sólo 45 veces en la de conversación, siendo superado por la **A2**, en esta última, por seis participaciones extras (la **A2** tuvo un total de participaciones de 51). No obstante, la **A1** totalizó 165 participaciones en ambas clases, en tan sólo seis horas. Ésta fue seguida por la **A2** con un total de 73 participaciones (44.2% del total registrado por la **A1**). El resto de los alumnos tuvieron participaciones esporádicas y no alcanzaron el nivel de participación global logrado por la **A1** y la **A2**, así la **A4** tuvo 41 participaciones (24.8%), la **A3** realizó 39 (23.6%), la **A5** con 32 (19.3%) y el **A6** sólo participó 24 veces (14.5%).

Estos porcentajes nos proporcionan una idea clara de los patrones de participación de los alumnos observados, y nos ayudan a percatarnos de que éstos fueron diferentes en cada una de las clases. Por ejemplo, el alumno que participó más en la clase de gramática fue la **A1** (120 participaciones, es decir 100% del total de participaciones), la que menos, la **A3** (con tan sólo nueve participaciones, o 7.5%, en relación a la participación de la **A1**). Comparativamente, el alumno que participó más en la clase de conversación fue la **A2** (con 51 participaciones o 100%), seguida de la **A1** (45 o 88.2%), y seguidos de la **A3** (con 30 participaciones o 58.8%). El alumno que menos participación presentó en esta clase fue el **A6** (únicamente seis participaciones, o 11.7%). Estas cifras indican que un patrón de participación no fue necesariamente estable en las dos clases observadas. En otras palabras, un alumno no participó de la misma manera en ambas clases y, en definitiva, deben existir factores que promovieron, o en su caso, inhibieron, su participación.

De cualquier manera, es claro apreciar que la **A1** es la que tuvo una participación más activa en ambas clases, tanto de manera directa como indirecta, seguida, en menor proporción, por la **A2**, e incluso menor por el resto de sus compañeros. En un análisis más detallado, la **A1** siempre fluctuó entre la primera y la segunda posición, siempre con altos porcentajes (100% y 88.2% respectivamente). Por igual, la **A2** pudo haber obtenido el primer lugar, pero obtuvo el segundo puesto, debido a su poca participación en la clase de gramática (18.3% contra 100%). Por otro lado, la **A4** estuvo ubicada entre el tercer y cuarto lugar (16.6% y 41.1%), quien obtuvo finalmente la tercera posición con tan sólo 24.8% global. La **A3** y el **A6** padecieron situaciones similares. A pesar de que la **A3** logró la tercera posición en la clase de conversación (58.8%), este factor no fue suficiente para lograr la tercera posición global (la cual fue alcanzada por la **A4**), debido a que tenía el último lugar en la clase de gramática (7.5% de participación). De igual manera, el **A6** con el último lugar en la clase de conversación (11.7%), y sustentando el cuarto lugar en la clase de gramática (con tan sólo 15% de las participaciones), no logró superar a sus compañeros, y quedó en último lugar con tan sólo 14.5% de participación global (es decir, en las dos materias). Finalmente, la **A5** siempre estuvo ubicada en el quinto lugar, con porcentajes muy bajos; en la clase de gramática obtuvo 13.3% y en la de conversación 31.3%, para un total global de tan sólo 19.3%.

4.2.2 El instrumento Foreign Language Interaction Analysis

En el instrumento FLINT se consideraron los siguientes rubros:

El profesor	El alumno
4. Pregunta.	8. Da respuesta específicas.
5. Informa.	9. Respuesta alumno-iniciada.
	10. Silencio.
	11. Confusión (tarea).
	14. Aspectos no verbales.

El **P1** realizó 128 (100%) preguntas en general, sin otorgar el turno a un alumno en específico, en comparación con el **P2**, quién sólo realizó 57 preguntas (44.5%). A pesar de que el **P2** preguntó casi 50% menos veces que el **P1**, definitivamente sí habló más. Por otro lado, el **P1** informó 33 veces más que el **P2** (sólo cinco veces o 13.1%), el **P1** informó mayormente con 38 participaciones.

En lo que se refiere a los turnos otorgados por los profesores: el **P1** otorgó, mayoritariamente, el turno al **A6**, 28 veces (100%) y después a la **A5** en 24 ocasiones (85.7%), más tarde, los turnos fueron otorgados a las **A3**, **A2**, **A4** y **A1** respectivamente en un promedio de 13.7 veces (49%). Por otro lado, en la clase de conversación, el **P2** otorgó el turno principalmente a la **A3**, en nueve ocasiones (100%), posteriormente a la **A2** con ocho asignaciones (88.8%), en tercer lugar al **A6**, con seis asignaciones (66.6%). A las **A2** y **A1** les dio el turno cinco veces (55.5%), y la **A4** recibió el turno tan sólo cuatro veces (44.4%).

Comparativamente, el **P1** (clase de gramática) otorgó muchos más turnos (107=100%) que el **P2** (clase de conversación), quien sólo otorgó 37 turnos (34.5%). Lo interesante de estas cifras, es que se esperaría un mayor número de turnos otorgados en una clase de conversación, ya que precisamente es el momento en el que el alumno debiera participar más. Sin embargo, esto no sucedió en las clases observadas. El porcentaje de turnos otorgados en la clase de conversación fue inferior al que podría esperarse.

En lo que se refiere a los turnos tomados o iniciados por los alumnos, es decir no asignados por el profesor, en su mayoría se presentaron, nuevamente, en la clase de gramática (**P1**). La **A4** fue la que inició más turnos (39=100%), seguida de la **A2** y la **A5**, quienes participaron en 37 ocasiones (94.8%), seguidas por la **A1** y la **A3** con un número de participaciones no muy alejado, 31 y 24 veces, o 79.4% y 61.5%, respectivamente. Por último, y de nuevo con este instrumento, el **A6** fue el que menos inició el turno, 14 veces o 35.8% del total logrado por la **A4**.

Por otro lado, y bajo el mismo rubro de turnos iniciados por los alumnos, pero ahora en la clase de conversación (**P2**), la **A2** fue la que participó más (50 veces o 100%), seguida de la **A1** con 28 intervenciones (56%), poco más de la mitad de las alcanzadas por la **A2**, ambas seguidas de la **A3** y la **A4** con igual número de intervencio-

nes (24 participaciones o 48%). En penúltimo lugar quedó la **A5** con 18 participaciones (36%), y finalmente, y de nueva cuenta el **A6** con tan sólo dos tomas de turno (4%).

Si se conformara un segundo plano de observación, similar al expuesto con el primer instrumento (véase la tabla 6), en el que se contemplara el mayor y el menor número de participaciones de los alumnos, ya sea a partir del otorgamiento del turno por parte del profesor o simplemente turnos iniciados por los alumnos en ambas clases; los lugares obtenidos por los participantes serían:

Tabla 7. Los alumnos más y menos participativos en el FLINT (%).

Turno otorgado	1°	2°	3°	4°	5°	6°
Gramática	A6 (100)	A5 (85.7)	A3 (57.1)	A2 (50)	A4 (46.4)	A1 (42.8)
Conversación	A3 (100)	A2 (88.8)	A6 (66.6)	A2 (55.5)	A1 (55.5)	A4 (44.4)
Turno iniciado	1°	2°	3°	4°	5°	6°
Gramática	A4 (100)	A2 (94.8)	A5 (94.8)	A1 (79.4)	A3 (61.5)	A6 (35.8)
Conversación	A2 (100)	A1 (56)	A3 (48)	A4 (48)	A5 (36)	A6 (4)
Total	A2 (100)	A5 (77)	A4 (73.3)	A1 (69.7)	A3 (66.9)	A6 (45.8)

De estas cifras surge el siguiente análisis: a los alumnos a los que se les otorgaron más turnos fueron al **A6** (en gramática) y a la **A3** (en conversación); a los que menos a la **A1** (en gramática) y a la **A4** (en conversación). Por otro lado, los alumnos que iniciaron más turnos fueron la **A4** (en la clase de gramática) y la **A2** (en la clase de conversación); el que menos turnos inició fue el **A6** en ambas clases, quedando muy por debajo del resto de sus compañeros, en sus intervenciones. De los mismos datos, en un total global concentrado a partir del número de intervenciones efectuadas por los alumnos en ambas clases, ya sea aceptando el turno o iniciándolo, se desprende la participación del grupo: la **A2** fue la alumna más participativa, a partir de los datos recabados en el FLINT, seguida de la **A5**, la **A4**, la **A1** y la **A3**. El alumno con menor participación fue nuevamente el **A6**.

Otro factor importante fue la confusión que se presentó en relación con la tarea con 28 veces por la **A3**, y 24 veces por la **A4**, quienes eran las que siempre hablaban y verificaban su trabajo, cuando los demás hacían otra cosa. A veces parecía que se retrasaban en la clase, por revisar ejercicios ya pasados. Esto ocurrió en la clase de gramática. En la clase de conversación no se presentaron resultados importantes. Finalmente, en lo que se refiere al aspecto no verbal, el **A6** suspiró 10 veces (conversación), pareciera que se le dificultaba mucho y estaba sumamente concentrado en lo que hacía. El profesor proporcionó mucho apoyo a la **A5** (nueve veces), trataba de que entendiera lo que se estaba haciendo en la clase de gramática. Nos percatamos de esto a través de sus gestos y susurros, así como de su expresión facial y postura corporal. En la tabla 8 se resumen los resultados expuestos arriba:

Tabla 8. El instrumento *Foreign Language Interaction Analysis*.

El profesor:	P1	P2	P1	P2	P1	P2	P1	P2	P1	P2	P1	P2	P1	P2	
4. Pregunta	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	128	57
5. Informa	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	38	5
Total 1	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	166	62
	A1		A2		A3		A4		A5		A6		P1	P2	
El alumno:	G	C	G	C	G	C	G	C	G	C	G	C	G	C	
8. Respuestas específicas	12	5	14	8	16	9	13	4	24	5	28	6	-	-	
9. Respuesta alumno-iniciada	31	28	37	50	24	24	39	24	37	18	14	2	-	-	
10. Silencio	11	7	6	7	6	7	10	7	9	8	13	10	-	-	
14. No verbal	2	2	1	-	1	1	3	-	9	-	4	10	3	1	
Total 2	57	45	68	68	75	46	86	37	83	34	65	29	3	1	
Total global	57	45	68	68	75	46	86	37	83	34	65	29	169	63	

5. Conclusiones

Lo primero que se observó fue la diversidad en los patrones de participación que los alumnos presentaron en ambas clases y con ambos instrumentos, así como la relación de interacción con los profesores. No cabe duda que los resultados obtenidos nos proporcionaron una visión más concreta del fenómeno estudiado. En un tercer y último plano conformado por un condensado de los resultados globales presentados en los resultados, éste se vería así:

Tabla 9. Las posiciones alcanzadas por los alumnos más y menos participativos.

Instrumentos/ Lugares	1º	2º	3º	4º	5º	6º
IA	A1	A2	A4	A3	A5	A6
FLINT	A2	A5	A4	A1	A3	A6

Lo primero que salta a la vista, son las posiciones diferentes alcanzadas por los alumnos. En el IA el alumno más participativo fue la **A1**, mientras que en el FLINT fue la **A2**. Lo que llama la atención es que un mismo alumno pudo haber alcanzado un lugar muy diferente en ambos instrumentos. En este primer ejemplo, la variación puede ser percibida como mínima, debido a la cercanía de las posiciones. Sin embargo, no ocurre así en todos los casos. Retomando a la **A1**, quien obtuvo el primer lugar en participación con el IA, mientras que con el FLINT se colocó en el cuarto lugar. Algo parecido sucedió con la **A5**, quien ocupó el segundo lugar con el FLINT, pero la quinta posición con el IA. La **A3** le sucedió algo similar que a la **A2**, ya que la cercanía de lugares era incuestio-

nable. La **A3** alcanzó la cuarta posición con el IA, mientras que con el FLINT, obtuvo la quinta. La tercera posición fue ocupada por la **A4**, con ambos instrumentos, mientras que el **A6** ocupó el último lugar, también con ambos instrumentos.

Estas interesantes variaciones pudieron deberse a la forma en que fueron aplicados los instrumentos y los aspectos que sugerían observar. En este estudio cada uno de los observadores trabajó con un instrumento diferente. Sería interesante corroborar lo que ocurriría con un grupo de profesores trabajando con un mismo instrumento (con un mismo grupo de alumnos, dentro de un mismo salón de clase), y que en éste se obtuvieran resultados dispares de igual manera que en este estudio. Por un lado, se esperaría que todos los observadores, con un mismo instrumento como referente único, y observando prácticamente lo mismo, deberían obtener resultados iguales, o cuando menos, muy similares. Por otro lado, también puede esperarse que los conteos sean divergentes, y generalmente lo son, pero no así la tendencia en el patrón de participación observado en los alumnos. En otras palabras, el alumno más participativo deberá ser identificado como tal, en los resultados de todos los profesores, independientemente del conteo final resultante de su participación en clase.

Por último, en relación a las hipótesis, podemos finalizar argumentando que la hipótesis 1, se comprobó. Se aprecia que la participación está definitivamente ligada a los requerimientos del maestro, así como a las características especiales y diferencias individuales, que de alguna u otra manera también influyen. Se observó la participación de los alumnos, condicionada por cuatro factores: 7) el tipo de clase; 2) la metodología del docente; 3) la personalidad del mismo, y 4) su estilo de enseñanza. De aquí la flexibilidad y movimiento de los patrones de participación de los alumnos. Sin embargo, no se obtuvo información suficiente para la comprobación de la hipótesis 2.

6. Recomendaciones para investigaciones futuras

- Adicionalmente a las ya expuestas, creemos que otro aspecto que puede redituarse en un gran beneficio a este tipo de investigaciones, sería analizar el *componente no verbal* a través de una videograbación. Creemos que existen diversos factores culturales, muy fuertes, que aportarían más información y enriquecerían este trabajo.
- También se podría observar al profesor en varios tipos de clases y corroborar si usa los mismos elementos con todos los grupos para provocar la participación. De esta manera sabríamos si ésta es guiada, ya sea: 7) directamente por él mismo y/o su estilo de enseñanza; 2) por los alumnos y sus estilos de aprendizaje (o sus respectivas culturas), o 3) indirectamente, por la asignatura en sí misma. Por último, recomendamos que la observación de la participación se realice con el mismo tipo de clase, pero con diferentes grupos, profesores y niveles; y así intentar descubrir los patrones de participación específicos tanto de los alumnos como de los profesores en un solo tipo de asignatura.

- Igualmente, es pertinente señalar que la lectura y el análisis cuidadoso de las categorías propuestas por cada uno de los instrumentos, arrojaría aspectos dignos de ser comparados, y en caso de ser necesario, permitiría la adecuación o adaptación de los mismos en una observación futura. En otras palabras, en lugar de trabajar con dos instrumentos, sería mejor trabajar con uno solo, armado con las características más sobresalientes y completas de ambos, a partir de los objetivos que se persigan.

7. Anexo. Los instrumentos

El IA		A1	A2	A3	A4	A5	A6	Total
El profesor:								
1. Acepta sentimientos	G	5				5		
	C	0						
2. Premia, elogia, fomenta, anima	G	11					11	
	C	6				6		
3. Acepta o usa ideas de los alumnos	G	5				5		
	C	10					10	
4. Hace preguntas	G	59					59	
	C	20	20	15				55
5. Da explicación gramatical	G	45	2					47
	C	4				4		
6. Da instrucciones	G	17					17	
	C	12					12	
7. Critica o justifica autoridad	G	4						4
	C	2				2		
8. Respuesta del estudiante	G	6	10	8	13	13	13	63
	C	7	7	5	7	11	5	42
9. El estudiante toma el turno	G	10	10	1	7	3	5	36
	C	14	24	10	14	5	1	68
10. Silencio o confusión	G	2		1			1	4
	C	0						
Total G	G	164	51	30	21	16	6	
Total C	C	75	22	10	20	16	19	

Referencias

- ALLWRIGHT, D. y K.M. BAILEY (1991), *Focus on the Language Classroom*, Cambridge, New York, Cup.
- ALLWRIGHT, R. (1988), *Observation in the Language Classroom*, London, Longman.
- _____ (1984), "The Importance of Interaction in Classroom Language Learning", en *Applied Linguistics*, vol. 5, num. 2, pp.156-171.
- _____ (1980), "Turns, Topics, and Tasks: Patterns of Participation in Language Learning and Teaching", en Larsen-Freeman, D. (ed.), *Discourse Analysis in SLR, Mass.*, NHP,1980, pp.165-187.
- CAZDEN, C.B. (1976), "Play with Language and Metalinguistic awareness: One Dimension of Language Experience", en J.S. Bruner, Jolly, A. y Sylva, K. (eds.), *Play: Its Role in Development and Evolution*, Harmondsworth, Penguin.
- ELLIS, R. (1990), Cap. 5: "The Relationship between Classroom Interaction and Language Learning", en *Instructed Second Language Acquisition*, USA, Basil Blackwell.
- ERICKSON, F (1982), "Classroom Discourse as Improvisation: Relationships with Academic Task and Structure and Social Participation Structure in Lessons", en L.C. Wilkinson (ed.), *Communicating in the Classroom*, Nueva York, Academic.
- FLANDERS, N.A. (1960), "Teacher Influence, Pupil Attitudes and Achievement", US Office of Education Co-operative Research, Project 397, Minneapolis, University of Minnesota.
- MOSKOWITZ, G. (1971), "Interaction Analysis-A Modern Language of Supervisors", en *Foreign Language Annals*, 5, pp. 211-21.
- _____ (1968), "The Effects of Training Foreign Language Teachers in Interaction Analysis", en *Foreign Language Annals*, 1 (3), pp. 218-235.
- PHILLIPS, M. y SHETLEWORTH, C. (1976), "Questions in the Design and Use of Courses in English for Specialised Purposes", en Nickel (ed) *Proceedings of the 4th International Congress of Applied Linguistics*, vol. 1, Stuttgart, Hochschulverlag, pp. 249-264.
- SINCLAIR, J. M. y COULTHARD, M. (1975), *Towards an Analysis of Discourse: The English used by Teachers and Pupils*, Oxford, OUP.
- VANLIER, L. (1988), Cap. 6: "Topic and Activity: The Structure of Participation", en *The Classroom and the Language Learner. Ethnography and Second Language Classroom Research*, London, Longman.