

Prueba de Lenguaje (CAPLI)



Helmer Myklebust

Descripción de la prueba

Instrumento diseñado especialmente para determinar las discrepancias entre la producción oral y la escrita mediante la evaluación de la *productividad*, es decir, la cantidad de palabras utilizadas. También se examinan la sintaxis en cuanto a concordancia, puntuación, uso y orden de las palabras en la oración, y en el contenido, reflejado en la calidad concreto-abstracta de las ideas.

Helmer Myklebust(1965) fundamenta teóricamente su prueba en el hecho de que todos los niños con alteraciones en la formulación escrita suelen tener dificultades en expresar sus ideas mediante la escritura, a pesar de desempeñarse normalmente en el lenguaje auditorio-verbal, la comprensión lectora y la habilidad para copiar palabras impresas. Esto significa que algunos podrían convertir sus pensamientos a un sistema de símbolos mejor que a otro y que los alumnos con alteraciones en la formulación escrita tendrían mayor dificultad en codificar los símbolos visual-gráficos que los auditorio-verbales. Según el autor, se esperaría una integración razonable entre las formas orales y escrita, con el fin de que las ideas pudieran ser expresadas en una u otra modalidad lingüística.

Las alteraciones en la formulación y sintaxis varían en naturaleza e intensidad. En algunos casos el principal problema radica en la ideación y productividad, mientras que en otros la dificultad sería mayormente sintáctica. Los alumnos con una alteración en la ideación y productividad estarían limitados en su output y usarían un lenguaje más concreto. Ellos pueden pasar varios minutos antes de iniciar una oración o composición y a veces dicen: “yo no puedo poner mis ideas en el papel”, pueden ser capaces de contar historias o incidentes relacionados, pero no trasladar sus pensamientos a símbolos escritos.

Con el fin de planear programas remediales en relación al contenido o calidad concreto-abstractas de las ideas, Myklebust establece una escala ascendente de cuatro niveles de abstracción:

- Concreto – descriptivo
- Concreto – imaginativo
- Abstracto – descriptivo
- Abstracto – imaginativo

Myklebust sostiene que la ideación se considera concreta cuando está ligada a lo observable, y es más abstracta cuando se desliga de los estímulos directos. Las expresiones concretas incluyen palabras descriptivas, frases y oraciones directamente relacionadas con la experiencia. El lenguaje abstracto consiste en figuras del lenguaje, metáforas, analogías, alegorías, e historias con un argumento o contenido moral.

Un alumno con limitaciones severas en el lenguaje escrito generalmente se ubica en el nivel concreto – descriptivo, que es el más bajo de la escala; nombra de una manera simple las cosas que ve, o bien, las describe en oraciones cortas; utiliza algunos adjetivos que denotan tamaño, color o apariencia.

En el nivel concreto – imaginativo, el alumno infiere algunas ideas a partir de la lámina o de su experiencia; por ejemplo, si ve a una persona comiendo en un plato él podrá escribir: “el niño está tomando sopa”, aunque la sopa no aparezca en la ilustración.

En el tercer nivel, abstracto – descriptivo, las historias se desarrollan con más detalle y se pone énfasis en los conceptos de tiempo y secuencia.

En el nivel más alto de la escala, el abstracto – imaginativo, las historias tienen un argumento, un ambiente imaginativo, ocasionales figuras de lenguaje y algunas connotaciones referidas a valores morales.

Con el fin de establecer un criterio de análisis de las discrepancias entre el desempeño oral y escrito desde un punto de vista clínico, Myklebust propone contar el número de palabras en las transcripciones orales y escritas sobre una misma lámina. El total de las palabras contadas en la historia escrita generalmente es menos que la mitad en los alumnos con alteraciones en la formulación escrita. Por otra parte es necesario diferenciar estos casos de los alumnos que escriben con menos palabras pero con cohesión y consistencia gracias a su capacidad de síntesis y abstracción.

En Uruguay, Élide Tuana y colaboradoras (1972) realizaron la adaptación de una lámina de test de Myklebust. Seleccionaron el cuadro en que se observa a un niño sentado junto a una mesa jugando con diferentes muñecos que integran una escena familiar. A un costado hay una caja con distintos juguetes y por detrás un estante con libros y otros entretenimientos infantiles.

Standardización Argentina.

Feldman (1974) organizó en Argentina un seminario para elaborar una escala de evaluación nacional del test y para probar si las etapas establecidas por Myklebust en relación a la escala eran aplicables a una lámina específica o a cualquier otro estímulo gráfico en que se hallaran personas y objetos en interrelación. El estudio Argentino se realizó con una muestra de 713 sujetos de 3 a 19 años del radio urbano y suburbano de Buenos Aires y consistió en presentar a los alumnos encuestados la lámina descrita en blanco y negro con una dimensión de 21 por 17 cm. Se les solicitó que inventaran un cuento sobre ella.

Instrucciones

Las indicaciones empleadas para niños de jardín infantil y primer grado fueron: “miren con atención la lámina y dibujen lo que vean”. La lámina se mostró durante cinco minutos y luego se retiró. A continuación se les dijo individualmente: “cuenta qué es lo que dibujaste”. Los relatos de los niños se grabaron.

A los alumnos de niveles primarios y secundarios se les da la siguiente instrucción: “Observen la lámina que tienen en el banco. Escriban un cuento sobre esa lámina. No es necesario que escriban únicamente lo que vean en ella; pueden imaginar e inventar todo lo que quieran y sientan sobre la lámina”.

Corrección

Se evaluó el producto lingüístico de la muestra y se dividió en cinco niveles, previamente adaptados a los originales. Se asignan 16 puntos en vez de los 26 propuestos por el autor. Los niveles fueron los siguientes:

- 1) Lenguaje sin referencia a la lámina: entran en esta categoría los escritos en los cuales no hay alusión a los referentes dados por la ilustración.

- 2) Enumeraciones estáticas: se enumeran personas u objetos sin relacionarlos; se mencionan sólo cosas presentes en la lámina sin nombrar sus atributos (adjetivos).
- 3) Enumeraciones dinámicas: se enumeran acciones sin secuencia pero aproximándose a una descripción; hay tendencia a estructurar el conjunto; se presentan algunas incoherencias; se asigna un rol al protagonista en acción, interacción o en hechos relacionados con él.
- 4) Relaciones iniciales: aparecen secuencias y se muestra una relación causa – efecto precisa, generalmente referida a sucesos del mismo día en la vida de los personajes. También se muestra una ubicación tempo-espacial inmediata.
- 5) Relaciones plenas: las secuencias aparecen coherentes, el relato se estructura en forma definida; la ubicación tempo-espacial es mediata y se aleja de lo directamente representado por la lámina. Aparece el juicio crítico y/o motivación.

Para la definición de las etapas y puntajes de la escala, Feldman y colaboradores plantean los siguientes criterios:

LENGUAJE SIN RELACIÓN CON EL REFERENTE.	PUNTAJE	DEFINICIÓN.
	No se computa	
	0	O lo escrito es ininteligible o no tiene ninguna relación con la lámina.
ENUMERACIONES ESTÁTICAS	1	Enumeración simple. Aparece el nombre de las cosas que se ven en el grabado, como objetos o categorías. Pueden acompañarse de modificaciones directas(sólo un, una o adjetivos numerales).
	2	Se mantiene la enumeración simple. Se acompaña con modificaciones directas(adjetivos calificativos) o indirectas.
ENUMERACIONES DINÁMICAS	3	Se caracteriza objetivamente al personaje central. El niño es el centro de la enumeración, no un elemento mencionado al pasar. Se menciona del niño la acción que realiza, quien es, cualidades, vestimenta, postura.
	4	Se caracteriza objetivamente al personaje central y se le ubica tempoespacialmente en forma inmediata o próxima. La ubicación espacial es más frecuente que la temporal. Se mencionan dónde se encuentra el niño y el momento del día en que ocurre la acción. A veces se describe el lugar, sugiriendo implícitamente que el niño se encuentra en él.
	5	Se enriquece la caracterización del personaje central en forma subjetiva. Se mencionan sentimientos y/o deseos del niño.
	6	Se mencionan personajes secundarios de la lámina en forma objetiva. Se mencionan acciones separadas(inconexas, sin estructuras de los muñecos).
	7	Se caracteriza objetivamente y por la acción de los personajes secundarios integrados en función del tema. Se mencionan algunos elementos de éstos. Se tiende a estructurar claramente las acciones de los muñecos: partida a la luna, descenso en un planeta, etc.
RELACIONES INICIALES	8	Sucesión de dos o más acciones relacionadas entre sí, con el personaje central y/o los secundarios.
	9	Se agregan a esta sucesión personajes u objetos ajenos a la lámina, pero que se integran a ella. Debe haber interacción entre los personajes ajenos a la lámina y el niño. La intervención del narrador en el relato es también considerada personaje ajeno a la lámina.

RELACIONES PLENAS	PUNTAJE	DEFINICIÓN.
	10	<p>La sucesión de acciones se relaciona a través de un eje tempo-espacial mediato, que se aleja de lo representado en la lámina. surge la narración.</p> <p>Hay sucesos anteriores o posteriores a lo que muestra la lámina que justifican la presencia del niño en la misma o lo que hará más allá de la escena que ella representa. Hay acciones en otros lugares. La secuencia con relación temporal mediata se califica como tal cuando la acción va más allá de un día de vida de los personajes. Los hábitos de los personajes no son calificados como relación temporal mediata.</p>
	11	<p>Hay una motivación del personaje central que estructura todo el relato.</p> <p>La motivación debe referirse al plano psicológico del personaje y debe nacer de él. Dicha motivación justifica todo lo que él hace. Así, por ejemplo, si la madre no permite al niño ir a jugar a fuera y este toma sus astronautas y se queda en su habitación, esto no es considerado motivación, sino causa, pues es externa al personaje.</p>
	12	<p>Se agrega lo subjetivo(sentimientos personales del narrador), que se impone a través de todo el relato. Predominio del plano afectivo del autor para interpretar el referente.</p> <p>Se enriquece la secuencia mediante la descripción con narración y/o monólogos implicados. El plano intimo del autor va directamente al lector sin preocuparse demasiado por personajes y secuencias.</p>
	13	<p>La secuencia se hace más lenta en beneficio de una interpretación del referente a través de reflexiones sociales, psicológicas, morales, generalizadoras. Predomina el juicio crítico y de valor.</p> <p>A veces la secuencia desaparece totalmente y lo escrito es una serie de reflexiones generalizadoras y encadenadas.</p> <p>Otras veces, aunque expresada en forma de relato bien estructurado, la reflexión se encuentra claramente implícita en él.</p>
	14	<p>Surge el relato con predominio de lo fantástico. Acontecimientos, personajes y ubicación tempo-espacial, van más allá de la significación concreta del relato.</p> <p>Hay que buscar otra interpretación(presente en el escrito o no) para comprender el contenido, que va más allá de lo que se narra(allegoría)</p>

