

PROBLEMAS METODOLÓGICOS Y CRÍTICAS AL «MISCUE ANALYSIS»

T. ARTOLA GONZÁLEZ

Universidad Complutense de Madrid

Resumen

Las técnicas de «Miscue Analysis» basadas en el análisis cualitativo de los errores cometidos por los sujetos durante la lectura oral, parecen ser uno de los instrumentos más prometedores para la evaluación de los procesos y estrategias utilizados por los sujetos durante la lectura. No obstante, presentan aun importantes problemas metodológicos que es preciso subsanar. En el presente artículo se revisan algunos de los principales problemas que, a nuestro juicio, presentan estas técnicas y se proponen algunas posibles soluciones a los mismos.

Abstract

Miscue Analysis Techniques, based on the qualitative analysis of oral reading errors, seem to be one of the most promising instruments for the evaluation of reading processes and strategies. Nevertheless, these techniques present important methodological problems that should be overcome. Some of these main methodological problems are examined in this paper and some possible solutions are offered.

Introducción

Por «Miscue Analysis» se viene entendiendo una variedad de procedimientos que intentan identificar cómo los lectores procesan la información escrita mediante el análisis de los errores cometidos en la lectura oral. Las ideas y los supuestos que subyacen al «Miscue Analysis» comienzan a surgir con Huey (1908- 1968) y han sido desarrollados fundamentalmente por K. S. Goodman (1969, 1973) y sus colaboradores (Allen y Watson, 1976; Goodman y Burke, 1972; Page, 1975).

Goodman (1965) desarrolla una taxonomía inicial para la evaluación de la lectura y el análisis de los «miscues» que tienen lugar durante la misma. Esta taxonomía es revisada y ampliada por el mismo Goodman (1969) y ha dado origen posteriormente a una serie de procedimientos informales de evaluación para el diagnóstico clínico y escolar de la lectura.

El procedimiento más usual y conocido es el desarrollado por Goodman y Burke (1972) conocido como el «R.M.I.» o «*Reading Miscue Inventory*». Éste ha sido luego adaptado y modificado por varios autores dando lugar a métodos similares de evaluación adaptados a las necesidades de estos autores. (Brady, 1976; D'Angelo y Wilson, 1979; Feely, 1977; Foorman, 1975; Graham y Miller, 1979; Griffin, 1980; Hood, 1978; Kamil, 1978; Shuman, 1979; Siegel, 1977; Williamson y Young, 1974; D'Angelo,

1980; Kaufman, 1976; O'Brien, 1981; Giordano, 1980; Rupley, 1977; Adams, 1982).

El supuesto fundamental que subyace al «Miscue Analysis» se basa en la idea de que la lectura es un proceso psicolingüístico que resulta de la interacción entre pensamiento y lenguaje (Goodman, 1969, 1970, 1973). La lectura es definida como «un proceso activo de reconstrucción del significado del lenguaje representado por medio de símbolos gráficos» (Smith, Meredith y Goodman, 1970, pp. 247). El lector es, por tanto, considerado como un «usuario» del lenguaje que busca el significado a través de la interacción con el material impreso.

El análisis de los errores ha constituido un tema relevante para los investigadores del campo de la lectura desde hace años, ya que puede resultar un instrumento útil para el estudio del procesamiento de la información escrita (Allington y Strange, 1977; Beebe, 1980; Goodman, 1965; MacKinnon, 1959; Monroe, 1932; Weber, 1970a, 1970b). Este enfoque parece especialmente prometedor, ya que emplea una metodología con una alta validez ecológica, evaluando una de las pocas manifestaciones observables del procesamiento lector (Leu, 1982). El análisis de los errores de la lectura oral puede constituir por tanto una aportación importante a nuestra comprensión del procesamiento del lenguaje escrito.

A lo largo de su desarrollo histórico se pueden observar dos periodos claramente diferenciados. Dichos periodos difieren tanto en la naturaleza del en-

foque teórico adoptado, como en el tipo de categorías empleadas en la clasificación de los errores y en lo referente a los temas de estudio que en cada etapa se consideran como los más relevantes. En líneas generales puede distinguirse un primer período que se prolonga hasta finales de los años 1960, y un segundo período desde finales de 1960 hasta la actualidad (Leu, 1982; Weber, 1968).

A partir de los últimos años de la década de 1960, el análisis de los errores sufre una importante modificación. Los errores son considerados en relación con un marco teórico basado en las fuentes de información lingüística de que dispone el lector. Los investigadores dejan de considerar categorías de errores aislados y comienzan a estudiar dichos errores en relación con unidades lingüísticas más amplias. Los estudios recientes han demostrado la contribución activa de cada lector al proceso de comprensión (Leu, 1982).

No cabe duda que el desarrollo de un marco teórico basado en un modelo psicolingüístico de la lectura ha hecho que las aportaciones de las investigaciones basadas en él adquieran mayor relevancia; no obstante a pesar de este desarrollo siguen persistiendo importantes problemas metodológicos. Resulta de suma importancia al revisar estos aspectos metodológicos, así como alguno de los supuestos del modelo teórico de Goodman (1967, 1968, 1970a, 1970b, 1976a, 1976b), ya que éste ha tenido una enorme repercusión en el campo de la pedagogía de la lectura siendo por tanto urgente su examen.

Problemas metodológicos

Leu (1982) en su revisión crítica acerca del «Miscue Analysis» señala tres problemas metodológicos que deben abordarse antes de que la investigación acerca del análisis de los errores produzca resultados claramente consistentes. Estos problemas metodológicos son los siguientes:

1. La falta de acuerdo general a la hora de explicar y justificar las decisiones relacionadas tanto con la unidad de análisis (puntuación, letras, palabras, frases) como con respecto a la definición de las categorías de errores.
2. La falta de atención prestada al efecto de la dificultad relativa del texto sobre el tipo de errores.
3. La dificultad para distinguir cuál de las fuentes de información se ha utilizado en los errores que pueden ser debidos al uso de una o varias de ellas.

Con respecto al primer problema metodológico, la mayoría de los estudios basados en el análisis de los errores han tendido a ignorar las preguntas relativas a la definición y categorización de los errores de la lectura oral. No existe, por tanto, acuerdo con respecto a qué se entiende por error y a cómo debe éste categorizarse. Esta falta de acuerdo ha llevado a un amplio número de sistemas de clasificación de los errores distintos entre sí, lo que hace difícil la comparación de los resultados obtenidos en distin-

tos estudios. Esta dificultad ya fue señalada por Weber (1967) y Hood (1975-76) con respecto a los sistemas de clasificación de los errores anteriores a 1968. Después de 1968 esta dificultad sigue persistiendo.

Esta inconsistencia es especialmente notable en los estudios que investigan la influencia de las variables del sujeto y del tratamiento sobre el uso por parte del lector de distintas fuentes de información, lo que lleva a menudo a resultados inconsistentes.

No existe una definición clara de qué es lo que debe considerarse como error. Así, algunos autores consideran los fallos en la puntuación como errores (Goodman, 1969; Hood, 1975-76), mientras que otros no los consideran como tales (Weber, 1970a, 1970b; Cohen 1974-75). Por otra parte, algunos autores consideran y contabilizan las autocorrecciones como errores de repetición (Nurse, 1969), mientras que la mayoría no los consideran como tales.

Además, a menudo se considera, en lo que respecta al tipo de errores, un mismo error en más de una categoría. Por otro lado, algunos autores no especifican los criterios de clasificación empleados. Con respecto al análisis cualitativo de los errores, no existen criterios claros en cuanto a qué errores deben analizarse cualitativamente, incluyendo algunos autores únicamente los errores de sustitución (Biemiller, 1970, 1979; Weber, 1970a, 1970b); otros, los errores de adición y omisión (Hood, 1975-76) mientras que en otros casos no se especifican los criterios utilizados (Goodman, 1969; Burke, 1976). Asimismo se observa cierto grado de ambigüedad en lo que respecta a los criterios utilizados para clasificar los errores en base a su similitud gráfica y aceptabilidad en el contexto, utilizándose a menudo procedimientos que difieren ampliamente.

En lo que respecta a la forma de calcular la similitud gráfica, varía ampliamente de unos estudios a otros, utilizándose en unos casos escalas de similitud gráfica (Goodman, 1969; Burke, 1976; Cohen, 1974-75) y en otros fórmulas (Weber, 1970b), etc. Por otra parte, en muchos casos no quedan claros los criterios utilizados para calcular la similitud gráfica de un determinado «miscue». Así, por ejemplo, Goodman y Burke (1972) y Burke (1976) indican que para calcular dicha similitud gráfica debe dividirse la palabra observada y la palabra esperada en tres partes para ver si la similitud se da al principio, mitad o final de la palabra, asignándose una puntuación, de acuerdo con una escala, diferente en cada caso; sin embargo, no indican claramente qué criterios deben utilizarse para dividir la palabra en tres partes, si debe dividirse en función del número de sílabas, letras, etc.

No existe tampoco acuerdo en lo que respecta a la aceptabilidad de las respuestas del sujeto en el contexto. Algunos autores tienen en cuenta tanto los aspectos sintácticos como los semánticos (Biemiller, 1970; Cohen, 1974-75; Hood, 1975-76; Levitt, 1972; Nurss, 1969; Weber, 1970b), otros intentan separar los aspectos sintácticos de los semánticos (Burke, 1976, Goodman, 1969, Goodman y Burke, 1973), mientras que algunos sólo con-

sideran los aspectos semánticos (Page, 1982). A este respecto, Potter (1980) afirma, tras una serie de estudios, que la aceptabilidad semántica parece ser una medida más adecuada de la aceptabilidad de las respuestas del sujeto en el contexto que la aceptabilidad sintáctica.

Muchos estudios no consideran además las diferencias cualitativas entre los errores (Biemiller, 1970; Clay, 1968; Hood, 1975-76; Hood y Kendall, 1975; Cohen, 1974-75). Otros estudios intentan explicar las diferencias cualitativas entre los errores por medio de escalas de similaridad gráfica o aceptabilidad contextual (Burk, 1976; Cohen, 1974-75; Goodman, 1969, Goodman y Burke 1973) o bien por medio de fórmulas (Weber, 1970b). No obstante, ninguno de estos estudios, a excepción del de Weber (1970b), intentan demostrar la validez de sus sistemas de puntuación o de los intervalos equivalentes en los que la mayoría se basan (Leu, 1982).

Asimismo, otro aspecto criticable en la metodología utilizada hace referencia al número de errores analizado en los distintos estudios. De acuerdo con el *R.M.I.*, la técnica de «Miscue Analysis» más comúnmente utilizada, deben analizarse los primeros veinticinco errores o «miscues» cometidos por cada sujeto. Debe, por tanto, elegirse un texto lo suficientemente difícil como para que todos los lectores cometan al menos veinticinco «miscues». No obstante, existen algunos estudios (Menosky, 1971) que muestran que los errores varían según se produzcan al principio o al final del texto. Así, los malos lectores producen más «miscues» no aceptables al principio del texto, que en otras porciones del mismo. Igualmente en otros estudios (Artola, 1983) se ha observado que los patrones de «miscues» y la calidad de los mismos varía a lo largo del texto y en función de la dificultad del mismo y que a menudo en un nivel objetivamente más fácil se comete un mayor número de errores que en un nivel objetivamente más difícil en función de factores tales como el contexto de que ya disponga el sujeto. No parece, por tanto, justificado el analizar únicamente los primeros veinticinco errores. Este problema unido al de que la mayoría de los estudios basados en el «Miscue Analysis» utilizan un número muy reducido de sujetos nos hace poner en cuestión muchos de los resultados hallados en este campo, dado que, aunque en investigaciones previas realizadas por nosotros (Artola, 1983) se analizaron todos los errores cometidos por cada sujeto, siendo dicho número en los peores lectores alrededor de 200 errores, y habiendo utilizado un número de sujetos que supera en mucho a la mayoría de los estudios en este área, no se pudieron analizar estadísticamente algunas de las categorías de los errores, como por ejemplo la combinación de cada categoría de aceptabilidad contextual con el grado de corrección, debido a que el número de errores era demasiado escaso. Este hecho nos hace poner en duda las conclusiones al respecto que se extraen de otros estudios en que el número de sujetos es menor y que además analizan los primeros veinticinco errores de cada sujeto.

Vemos pues que en los estudios que surgen en

este segundo período, a partir de finales de 1960, persisten muchos de los problemas que existían en los estudios anteriores. Persiste el carácter idiosincrático de los esquemas de categorización utilizados en los distintos estudios, así como la falta de justificación de las decisiones adoptadas con respecto a la definición y categorización de los errores. Estos problemas metodológicos limitan en gran medida los intentos de resumir los hallazgos hallados en este campo así como la evaluación de los importantes resultados acerca de la utilización de la información gráfica y contextual del texto que estos estudios sugieren.

Un segundo problema metodológico estaba en la falta de atención prestada al efecto de la variable dificultad del texto, tanto en lo que respecta a la dificultad objetiva del material como a la dificultad relativa que un mismo texto presenta para cada grupo de sujetos, e incluso para cada sujeto en concreto.

La dificultad del texto no es tomada en cuenta con frecuencia y, cuando se considera, suele estudiarse mediante la comparación entre distintos textos que se supone presentan distintos grados de dificultad, ya que a menudo esto no se comprueba experimentalmente (Cecconi, Hood y Tucker, 1977; Biemiller, 1979), o legibilidad (Raisner, 1978; Kibby, 1979). Esto plantea un problema adicional derivado del hecho de que se comparan textos con diferente contenido y que, por tanto, resulta difícil saber si los efectos encontrados se deben a las diferencias en el grado de dificultad del texto o a otras variables como el conocimiento del tema que posee un sujeto, el interés del tema, etc. De igual modo, no sólo es importante considerar y controlar experimentalmente la variable dificultad del texto de forma objetiva, sino que debe estudiarse el efecto de la dificultad relativa que presenta el texto para cada grupo de sujetos.

Muchos estudios (Clay, 1968, 1969; Goodman y Burke, 1973; Hood y Kendall, 1975; Weber, 1970a, 1970b) realizan comparaciones entre grupos que difieren en habilidad lectora sin controlar la dificultad relativa de los textos leídos por cada uno de los grupos.

Estos efectos de la dificultad relativa del texto han sido demostrados por algunos autores (Biemiller, 1979; Hood y Kendall, 1975; Tamor, 1979, Artola, 1983). Por tanto, los estudios sobre los errores en la lectura oral deben controlar de alguna forma esta variable.

Asimismo, se observa la necesidad de tener en cuenta variables a menudo ignoradas en los procedimientos estándar de «Miscue Analysis» como el tipo de instrucción previa recibida, nivel de habilidad lectora, conocimiento previo, etc., que de forma similar a la variable dificultad del texto influyen de forma importante sobre el proceso lector. Parece pues necesario un mayor refinamiento de los procedimientos de «Miscue Analysis» teniendo en cuenta estas variables indicadas (Wixon, 1979).

Un tercer problema metodológico, señalado por Leu (1982), hace referencia a la dificultad para dis-

tinguir cuál de las fuentes de información se ha utilizado en los errores que pueden deberse al uso de varias fuentes de información o sistemas de claves. La mayoría de los estudios acerca de la lectura oral ignoran este problema. Así, por ejemplo, un determinado error puede ser sintáctica y semánticamente aceptable con el contexto y además tener una alta similitud gráfica con la palabra original o esperada, en cuyo caso el investigador asumiría que el lector está utilizando los tres tipos de fuentes de información: gráfica, sintáctica y semántica; no obstante, es posible que dicho error resulte del uso de sólo una o dos de las fuentes de información citadas, en lugar de las tres. Es posible, por consiguiente, que se estén incluyendo en las frecuencias de los tipos de errores, errores que no debería incluirse y a consecuencia de esto se estén falseando en cierto modo los estudios. Potter (1980, 1981) previene también acerca de este problema metodológico. Dado que los distintos estudios varían ampliamente con respecto a la definición de las categorías de errores, este problema influye también sobre la dificultad para comparar los resultados obtenidos en distintas investigaciones. Igualmente, ya que resulta imposible separar de forma precisa las fuentes reales y posibles que hayan llevado a la producción de un error, los investigadores deberían explicar de forma explícita los criterios utilizados en la clasificación de los errores.

Creemos que resulta urgente una revisión en profundidad de estos problemas metodológicos y que el éxito futuro en este área de investigación depende de una unificación en los criterios utilizados y para explicar las múltiples fuentes de varianza que parecen afectar a los errores de la lectura oral. Mientras que estas fuentes de varianza no sean tenidas en cuenta por los investigadores, los estudios basados en el análisis de los errores tenderán a reflejar los efectos de estas variables externas en la misma medida que reflejan el efecto de las variables explícitamente manipuladas por el investigador. Además, deben abordarse estos problemas metodológicos para a posibilitar la comparación entre distintos estudios y al perfeccionamiento de esta metodología.

Actualmente se están llevando a cabo algunos intentos de sistematizar los sistemas de clasificación de los errores (Simons y Chambers, 1979; Bursuk y Matteoni, 1974-75). Por otra parte, diversos autores han señalado la necesidad de disponer de datos estadísticos que aseguren la fiabilidad y validez de estos procedimientos (Pflaum, 1979; Page, 1975; Wixon, 1979; Hood, 1975-76). Recientemente se han realizado diversos estudios que comparan los métodos de «Miscue Analysis» con otros métodos de evaluación de la lectura (Jackson, 1975; Jorgenson, 1979; Fedorko, 1980; Pattera, 1976). Este tipo de estudios deben alentarse para a una mayor fiabilidad y validez de los procedimientos de «Miscue Analysis».

Inferencias y supuestos implicados en el «Miscue Analysis»

Otra fuente de críticas dirigidas al «Miscue Analysis» deriva no ya de los problemas metodológicos que como técnica presenta, sino del análisis de las inferencias y supuestos que subyacen a dicha metodología.

El análisis de los errores en la lectura oral se ha utilizado como procedimiento de evaluación que permite inferir aspectos importantes del proceso lector (Goodman y Goodman, 1977; Smith, 1971; Burke y Goodman, 1970) y en consecuencia tomar decisiones acerca de la instrucción lectora (Allen y Watson, 1976; Goodman, 1973; y Goodman, 1970).

Por otra parte, no cabe duda que el desarrollo de un marco teórico basado en un modelo psicolingüístico de la lectura ha hecho que las aportaciones derivadas de las investigaciones basadas en el análisis de los errores de la lectura oral adquieran mayor relevancia. No obstante, la pretensión por parte de Goodman de llegar a una macroteoría acerca del proceso lector le ha llevado a menudo a sobregeneralizaciones a partir de su modelo. Así, se supone que el procesamiento implicado en la producción de errores durante la lectura oral es el mismo proceso implicado en la producción de respuestas correctas. Por otra parte, a menudo se generalizan los resultados obtenidos a través del análisis de los errores de la lectura oral para inferir la naturaleza del procesamiento durante la lectura silenciosa, lo que, como veremos posteriormente, no está comprobado. Finalmente, a menudo se han llevado a cabo excesivas sobregeneralizaciones partiendo del «Miscue Analysis» al campo de la instrucción lectora. Resulta pues urgente el llevar a cabo investigaciones que intenten validar de forma empírica estos supuestos para que las conclusiones extraídas de estos estudios presenten mayor validez.

En lo que se refiere a la primera inferencia, ésta supone a su vez dos supuestos básicos: en primer lugar, se supone que el procesamiento implicado en la producción de errores durante la lectura oral es el mismo procesamiento implicado en la producción de respuestas correctas. Este supuesto queda reflejado claramente en la siguiente afirmación de Goodman y Goodman (1977, p. 300).

«Al igual que los psicolingüistas han sido capaces de investigar el desarrollo de la competencia del habla mediante la observación de los errores cometidos por los niños, podemos adquirir "insights" sobre el desarrollo de la competencia lectora y sobre los procesos que subyacen a ésta por medio del estudio de los "miscues" que tienen lugar durante la lectura. Suponemos que las respuestas orales a los textos impresos, tanto esperadas como no esperadas, se producen a través del mismo proceso.»

Esta inferencia supone además un segundo supuesto: que el procesamiento durante la lectura oral es un sistema relativamente fijo que funciona de for-

mar similar en muchas condiciones. Este segundo supuesto, si bien no es mencionado de forma explícita por la mayoría de los investigadores, se encuentra implícito en muchos estudios que no controlan diversas variables situacionales que pueden estar influyendo sobre los resultados (Wixon, 1979); no obstante, hemos podido observar en diversas investigaciones cómo los errores de la lectura oral varían en función de un gran número de variables (Artola, 1983) y cómo los resultados obtenidos pueden ser debidos a variables tales como el método de instrucción que han recibido los sujetos e incluso a las características del propio profesor. Parece pues necesaria una revisión de este supuesto.

La segunda inferencia implicada en el uso del «Miscue Analysis» como método de evaluación tiene lugar cuando el comportamiento durante la lectura oral se utiliza para inferir la naturaleza del procesamiento durante la lectura silenciosa. Se supone, por consiguiente, que el procesamiento durante la lectura oral y silenciosa es idéntico o al menos muy similar.

No obstante, los resultados de los estudios que exploran las similitudes y diferencias en el procesamiento durante la lectura oral y silenciosa no son concluyentes; habiendo encontrado algunos autores diferencias significativas entre lectura oral y silenciosa, lo que les lleva a considerar que es probable que se trate de dos procesos distintos (Mosenthal, 1976-77; Guthrie, 1973; Hansen y Lovitt, 1976; Garabedian, 1978; Elgart, 1978; Gardner, 1979), mientras que otros autores afirman que sus datos sugieren que parece tratarse de un mismo proceso (Tumarkin, 1980; Zinck, 1977; Glenn, 1976; Juel y Holmes, 1980-81; Sposato, 1979; Al-Dahiry, 1981).

Pensamos que, mientras no se conozca de forma más precisa, los investigadores deben tener precaución a la hora de extrapolar la información obtenida mediante el análisis de la lectura oral a la lectura silenciosa y que las investigaciones futuras deberían incluir, junto con el análisis de los errores de la lectura oral, medidas de la lectura silenciosa a través de procedimientos similares a los empleados en el QASOR (Aulls y McLean, 1979).

Con respecto a la tercera inferencia, ha sido asimismo ampliamente criticada. Supone el que a partir de los datos obtenidos en la lectura oral a través del «Miscue Analysis» se infiera y se tomen decisiones acerca de la naturaleza de la instrucción lectora que debe recibir cada sujeto. Dicha inferencia, dado que el «Miscue Analysis» se basa en analizar los errores que cometen los sujetos durante la lectura, implica asumir que la enseñanza debe basarse en las debilidades o fallos de los sujetos, supuesto que no ha sido validado (Leu, 1982). Las técnicas de instrucción deben demostrar su eficacia en el ambiente de instrucción y no simplemente inferirse en base a las diferencias encontradas entre buenos y malos lectores.

Conclusión

Como conclusión a esta revisión crítica del «Miscue Analysis» puede indicarse que esta técnica promete ser una de las técnicas más viables y relevantes para el estudio de los procesos y estrategias utilizados por los sujetos para extraer el significado del mensaje escrito. Parece, pues, que el análisis de los errores de la lectura oral puede constituir una aportación importante para la comprensión del procesamiento que tiene lugar durante la lectura. No obstante, esta técnica se encuentra aún en un estado de evolución y, como se ha indicado, presenta aún importantes problemas, tanto en lo que se refiere a la metodología empleada como a los supuestos en que ésta se basa, que a menudo son en gran parte responsables de los resultados inconsistentes que se observan en las investigaciones que utilizan esta metodología. Estos problemas obligan a poner en duda algunos de los resultados obtenidos en este campo de estudio.

Por tanto, para que esta técnica evolucione es preciso un marco teórico claramente articulado y resulta urgente el llevar a cabo investigaciones que aborden los problemas metodológicos observados y que intenten validar de forma empírica los supuestos en que se basa esta técnica.

Referencias

- Al-Dahiry, S. A., y Heerman, C. E. (1981): «Literal-inferential comprehension achievement in the modes of listening, oral reading and silent reading», *Reading Improvement*, 18 (2), 110-114.
- Allen, P. D., y Watson, D. J. (1976): *Findings of research in miscue analysis: Classroom implications*, Urbana, Ill., ERIC, NCTE.
- Allington, R. L., y Strange, M. S. (1977): «Effects of grapheme substitutions in connected text upon reading behaviors», *Visible Language*, 11 (3), 285-287.
- Artola, T. (1983): *Análisis de los errores en la lectura oral*, Memoria de Licenciatura, Universidad Complutense de Madrid.
- Aulls, M. W., y MacClean, M. (1978): «Quasor: Qualitative analysis of oral and silent reading», *Manuscrito no publicado*.
- Beebe, M. J. (1980): «The effect of different types of substitution miscues on reading», *Reading Research Quarterly*, 15 (3), 324-336.
- Biemiller, A. J. (1970): «The development of the use of graphic and contextual information as children learn to read», *Reading Research Quarterly*, 6, 75-96.
- Biemiller, A. (1979): «Changes in the use graphic and contextual information as functions of passage difficulty and reading achievement level», *Journal of Reading Behavior*, 11 (4), 307-318.
- Brady, M. E., y otros (1976): *Oros-Oral Reading Observation System. Observer's Training Manual*, Indiana Univ., Bloomington.
- Burke, C. L. (1976): «The three cue systems. En P. D. Allen y D. J. Watson (eds.): *Findings of research in miscue analysis: Classroom implications*. Urbana, Ill., ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills, National Institute of Education, National Council of Teachers of English.

- Burke, C. L., y Goodman, K. S. (1970): «When a child reads: A psycholinguistic analysis», *Elementary English*, 47, 121-129
- Bursuk, L., y Matteoni, L. (1975): *Classifying word identification errors, Module B: Analysis of oral reading errors (Answer Key)*, Toward competence Instructional Materials for Teacher Education. Report No. Case-02-75. City Univ. of New York.
- Cecconi, C. P.; Hood, S. B., y Tucker, R. K. (1970): «Influence of reading level difficulty on the disfluencies of normal children», *Journal of Speech and Hearing Research*, 20 (3), 475-484.
- Clay, M. M. (1968): «A syntactic analysis of reading errors», *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 7, 434-438.
- Clay, M. M. (1969): «Reading errors and self-correction behavior», *British Journal of Educational Psychology*, 39, 47-56.
- Cohen, A. S. (1974): «Oral reading errors of first grade children taught by a code emphasis approach», *Dissertation Abstracts Internacional*, 35 (6-A), 3292-3293.
- D'Angelo, K., y Wilson, R. M. (1979): «How helpful is insertion and omission miscue analysis?», *Reading teacher*, 32 (5), 519-520
- D'Angelo, K. (1980): *Clinical research: Miscue analysis and phonics inventories*.
- Elgart, D. B. (1978): «Oral reading, silent reading and listening comprehension: Comparative study», *Journal of Reading Behavior*, 10, (2), 203-207.
- Fedorko, F. J. (1980): *A comparison of quantitative and qualitative methods of analyzing the oral reading behavior of fourth-grade students*, Ph. F. The University of Akron.
- Feeley, J. T. (1977): *Adding the reading miscue inventory to the reading case study*, Paper presented at the Annual Meeting of the International Reading Association (22nd, Miami Beach, Florida, May 2-6).
- Foorman, B. R. (1975): «A look at reading diary studies: the state of the art and some implications from cognitive-developmental theory». En G. I. Lubin, J. F. Magary y M. K. Poulse (eds.): *Proceedings Fourth Interdisciplinary Seminar: Piagetian Theory and its Implications for the Helping Professions*, University of Southern California, Los Angeles.
- Garabedian, H. (1978): *An investigation of the relative efficiency of silent and oral reading performance in grade 7*, Ph. D. University of Connecticut.
- Gardner, J. R. (1979): *The effects of oral and silent reading modes and reading achievement on reading comprehension using three question types*, Ph. D. University of Georgia.
- Giordano, G. (1980): «Alternative methods of scoring oral reading inventories», *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 11 (4).
- Glenn, J. C. (1976): *A psycholinguistic analysis of the effect of silent and oral reading on the comprehension and oral reading miscues of average fourth grade readers*, Ph. D. University of Southern California.
- Goodman, K. S. (1965): «A linguistic study of cues and miscues in reading», *Elementary English*, 42, 639-643.
- Goodman, K. S. (1967): «Reading: a psycholinguistic guessing Game», *Journal of the reading specialist*, 4, 126-135.
- Goodman, K. S. (1968): «The psycholinguistic nature of the reading process». En K. S. Goodman (ed.): *The psycholinguistic nature of the reading process*, Wayne State University Press.
- Goodman, K. S. (1969): «Analysis of oral reading miscues: Applied psycholinguistics», *Reading Research Quarterly*, 5, 9-30.
- Goodman, K. S. (1969): *A study of oral reading miscues that result in grammatical re-transformations*, Final Report to US Office of Education, junio.
- Goodman, K. S. (1970a): «Behind the eye: What happens in readings». En K. S. Goodman y O. S. Niles (eds.): *Reading process and program*, Urbana, Ill., Commission on the English Curriculum, National Council of Teachers of English.
- Goodman, K. S. (1970b): «Psycholinguistic universals in the reading process», *Journal of Typographic Research*, 4, 103-110.
- Goodman, K. S. (1973): «Miscues: Windows on the reading process». En K. S. Goodman (ed.): *Miscue analysis: Applications to reading instruction*. Urbana, Ill., ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills, National Council of Teachers of English.
- Goodman, K. S. (1976): «What we know about reading». En O. D. Allen y D. J. Watson (eds.): *Findings of research in miscue analysis: Classroom implications*.
- Goodman, K. S. (1976): «Behind the eye: What happens in reading». En H. Singer y R. B. Ruddell (eds.): *Theoretical models and processes of reading*, Newark, DE, IRA.
- Goodman, K. S. (1976): «Developing reading proficiency», En P. D. Allen y D. J. Watson (eds.): *Findings of research in miscue analysis: Classroom implications*.
- Goodman, K. S. (1976-1977): «From the strawman to the tinwoodman: A response to Mosenthal», *Reading Research Quarterly*, 12 (4), 575-585.
- Goodman, K. S. (1976-1977): «And a principled view from the bridge», *Reading Research Quarterly*, 12 (4).
- Goodman, K. S., y Goodman, Y. M. (1977): «Learning about psycholinguistic processes by analyzing oral reading», *Harvard Educational Review*, 47, 317-333.
- Goodman, Y., y Burke, C. L. (1972): *Reading Miscue Inventory: Procedures for diagnosis and evaluation*, New York, McMillan.
- Goodman, K., y Burke, C. (1973): *Theoretically based studies of patterns of miscue in oral reading performance*, USOE Project No. OEG-0-9-320375. Washington, D. C., U. S. Department of Health, Ed. and Welfare, marzo.
- Graham, S., y Miller, L. (1979): «Miscue analysis: application with handicapped students», *Diagnostique*, 4 (1), 35-41.
- Griffin, M., y Jogsma, K. (1980): *Adaptations of retelling: Two variations on a theme*, Paper presented at the Annual Meeting of the International Reading Association.
- Guthrie, J. T. (1973): «Reading comprehension and syntactic responses in good and poor readers», *Journal of Educational Psychology*, 65, 294-299.
- Hansen, C. L., y Lovitt, T. T. (1976): «The relationship between question type and mode of reading on the ability to comprehend», *Journal of Special Education*, 10 (1).
- Hood, J., y Kendall, J. R. (1975): «A qualitative analysis of oral reading errors of reflective and impulsive second graders: A follow-up study», *Journal of Reading Behavior*, 7 (3), 269-281
- Hood, J. (1975-76): «Qualitative analysis of oral reading errors: The inter-judge reliability of scores», *Reading Research Quarterly*, 11 (4), 577-598.
- Hood, J. (1978): «Is miscue analysis practical for teachers?», *Reading Teacher*, 32 (3), 260-66.
- Huey, E. B. (1968): *The psychology and pedagogy of reading*, Cambridge, MIT Press.
- Jackson, S. M. (1975): *An evaluation of oral reading miscues in second grade subjects*, Ph. D. University of South Carolina.
- Jorgenson, J. L. (1979): *A study of the differences between reading scores: as achieved on silent informal reading inventories and oral informal reading inventories by elementary students*, Ph. D. Brigham Young University.
- Juel, C., y Holmes, B. (1981): «Oral and silent reading of

- sentences», *Reading Research Quarterly*, 16 (4), 545-68.
- Kamil, M., y Pearson, P. D. (1978): «Error patterns in oral reading», *Reading Improvement*, 15 (1), 33-35.
- Kaufman, M. (1976): «The oral reading sample in reading diagnosis», *Reading World*, 16 (1), 39-47.
- Kibby, M. W. (1979): «Passage readability affects the oral reading strategies of disabled readers», *Reading Teacher*, 32 (4), 390-396.
- Leu, D. J. Jr. (1982): «Oral reading error analysis: A critical review of research and application», *Reading Research Quarterly*, 117 (3).
- Levit, E. (1970): «The effect of context on the reading of mentally retarded and normal children at the first grade level», *Journal of special Education*, 4, 425-429.
- Mackinnon, A. R. (1959): *How do children learn to read?*, Vancouver: Copp Clark.
- Menosky, A. (1971): *A psycholinguistic analysis of oral reading miscues generated during the reading of varying portions of text by selected readers from grades 2, 4, 6, 8: a descriptive study*, Tesis no publicada, Wayne State University.
- Monroe, M. (1932): *Children who cannot read*, Chicago, University of Chicago Press.
- Mosenthal, P. (1976-1977): «Bridge principles in an abridged reply to Goodman», *Reading Research Quarterly*, 12 (4).
- Nurss, J. R. (1969): «Oral reading errors and reading comprehension», *Reading Teacher*, 22, 523-527.
- O'Brien, D. (1981): «Monitoring oral reading», *Reading Teacher*, 34 (7), 775-779.
- Page, W. D. (1975): «The post oral reading cloze test: new link between oral reading and comprehension», *Journal of Reading Behavior*, 7 (4), 383-389.
- Page, W. D. (1982): *The altercue comprehension technique*, The University of Connecticut.
- Paterra, M. E. (1976): *A comparison of the informal reading inventory and the reading miscue inventory*.
- Pflaum, S. W. (1979): «Diagnosis of oral readings». *The Reading Teacher*, 33, (3), 278-284.
- Potter, F. N. (1980): «Miscue analysis: A cautionary note», *Journal of Research in Reading*, 3, 116-128.
- Potter, F. N. (1981): «Miscue analysis: some problems of interpretation and possible solutions», *Reading Teacher*, 15 (2), 21-26.
- Raisner, B. K. (1978): *Reading strategies employed by non-proficient adult college students as observed through miscue analysis and retrospection*, Ph. D. Hofstra University.
- Rupley, W. H. (1977): «Miscue analysis research: implications for teacher and researcher», *Reading Teacher*, 30, 580-83.
- Shuman, R. B. (1979): *Elements of early reading instruction*, National Education Association, Washington, D. C.
- Siegel, F. (1977): *Adapted miscue analysis*. (Paper presented at the Annual Meeting of the International Reading Association, 22nd, Miami Beach, Florida, May, 2-6).
- Simons, H. D., y Chambers, R. (1979): *Reading error protocol study: A data base, Technical Manual*, 1.
- Simons, H. D., y Chambers, R. (1979): *Reading error protocol study: A data base, Grades One and Two*, California Univ., Berkeley, Ill.
- Simons, H. D., y Chambers, R. (1979): *Reading error protocol study: A data base. Grades Three and Four*, California Univ., Berkeley, Ill.
- Simons, H. D., y Chambers, R. (1979): *Reading error protocol study: A data base. Grade Five*, California Univ., Berkeley, IV.
- Simons, H. D., y Chambers, R. (1979): *Reading error protocol study: A data base. Grade Six*, California Univ., Berkeley, V.
- Simons, H. D., y Chambers, R. (1979): *Reading error protocol study: A data base*, California Univ., Berkeley, VI.
- Smith, E. B.; Goodman, K. S., y Meredith, R. (1976): *Language and thinking in school*, New York, Holt, Rinehart and Winston.
- Smith, F. (1971): *Understanding reading*, New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Sposato, S. E. (1979): *Comparison of oral reading and silent reading on a standardized reading achievement test*, M. A. Thesis Kean College, New Jersey.
- Tamor, L. (1979): *Passage difficulty: The overlooked variable in oral reading errors*, Paper presented at the AERA Annual Convention, San Francisco.
- Tumarkin, S. R. (1980): *A psycholinguistic analysis of the cloze responses of selected readers of varying abilities during silent and oral reading*, Ph. D. The American University.
- Weber, R. S. (1968): «The study of oral reading error: A survey of literature», *Reading Research Quarterly*.
- Weber, R. M. (1970): «A linguistic analysis of first grade reading errors», *Reading Research Quarterly*, 5 (3), 427-451.
- Weber, R. M. (1970): «First graders' use of grammatical context in readings». En H. Levin y J. Williams (eds.): *Basic studies on reading*, New York, Basic Books, Inc., 147-163.
- Williamson, L. E., y Young, F. (1974): «The IRI and RMI diagnostic concepts should be synthesized», *Jrb-a*, 6, 183-194.
- Wixson, K. (1979): «Miscue analysis: a critical review», *Journal of Reading Behavior*, 11, 163-175.
- Zinck, R. (1977): *An investigation of semantic and syntactic language cues utilized during oral and silent reading*, Ph. D. Univ. of Georgia.