

# EL PROBLEMA DE LA UNIDAD DE ESTUDIO EN LA INVESTIGACION DEL DISCURSO Y PROCESO PSICOTERAPEUTICOS

Robert L. Russell y Carol Staszewski  
New School for Social Research, New York.

*Review of empirical and methodological literature concerning studies of psychotherapeutic discourse indicates that the selection of units for study is infrequently carried out on a principled basis. To help remedy this situation, seven descriptive dimensions with which scoring units can be explicitly defined are presented and explicated. In addition, four critical dilemmas are identified that process researchers will have to confront in providing rationales for their particular unit choices. Curricular changes and new guidelines for research reports are recommended as means to facilitate areawide sophistication and accountability in process research.*

---

La revisión de estudios sobre el discurso terapéutico indica que la selección de unidades de estudio del discurso pocas veces queda justificada por razones metodológicas y teóricas. No sólo se ignora la conexión entre selección de la unidad, codificación de esa unidad y teoría, sino que los resultados de la investigación se hacen incluso más ambiguos debido a la fiabilidad no determinada y/o no justificada de la partición del discurso terapéutico en los segmentos que van a ser estudiados. Es de alguna manera sorprendente que esos problemas todavía afecten a la investigación sobre el proceso psicoterapéutico, dado que han sido un núcleo consistente de las revisiones metodológicas (Dittes, 1959, p. 339; Kiesler, 1973, pp. 35-36; Marsden, 1965, p. 315, 1971, p. 386; Henry et al., 1986, p. 31). Por desgracia, sólo dos autores se han centrado en el problema de la unidad y han sugerido algunas soluciones. En primer lugar, Kiesler (1973) presentó a los investigadores sobre psicoterapia tres usos de la palabra “unidad” que se habían desarrollado en el ámbito de la metodología del análisis de contenido (Berelson, 1952) y en los primeros estudios de la motivación humana (Dollard & Auld, 1959): 1) la *unidad de puntuación* —aquella entidad del material verbal que realmente se codifica y contabiliza; 2) la *unidad de contexto* —la parte del material verbal que se consulta en el proceso de determinar la categoría a la que se asignan las unidades de

puntuación; y 3) la *unidad resumen* —la parte de conducta verbal referida a qué afirmaciones se hacen, en base a un resumen de las asignaciones de las unidades de puntuación relevantes a las respectivas categorías.

Kiesler (1973) esperaba que esas distinciones ayudarían a que los investigadores establecieran los vínculos entre su selección de unidades y la formulación del problema. Kiesler, sin embargo, no indica qué aspectos del texto pueden servir como puntuación, contexto o unidades resumen, y, por tanto, los investigadores se quedan sin un “espacio” de unidades conceptualmente organizado del cual poder seleccionar aquellas unidades relevantes para su problema de investigación. Sin dicho espacio, los investigadores deben recurrir o a los precedentes que encuentra en la literatura sobre el tema, la cual normalmente está escasamente razonada, o a su propia ingenuidad, lo cual ha conducido a la proliferación de unidades y a la imposibilidad de acumular resultados (Greenberg, 1986). Por tanto, aunque Kiesler proporciona una forma de pensar sobre las relaciones funcionales entre las unidades, no afronta el proceso de selección de dichas unidades.

En un segundo intento de afrontar el problema de la unidad, (Greenberg, 1986) trata de corregir los aspectos del planteamiento de Kiesler que considera inadecuados. El enfoque de Kiesler se considera inadecuado porque restringe la especificación de la unidad sólo hasta el punto en que tal especificación pueda 1) mostrarse que es teóricamente relevante para el problema que se estudia y 2) mostrarse que está metodológicamente fundamentada:

“Desde esta perspectiva [Kiesler], la elección de la unidad, sea una palabra, frase, afirmación, pronunciación, área problema, período inicial de la terapia, etcétera, dependerá de los constructos de interés y de las cuestiones que se planteen un estudio particular. Así es como la investigación del proceso ha procedido hasta ahora, y así se ha hecho difícil comparar resultados de un estudio a otro o extraer conclusiones generales de esos estudios” (Greenberg, 1986, p.4).

Desde la perspectiva de Greenberg (1986), la restricción en la selección de unidades debe facilitar las comparaciones entre estudios y la acumulación de resultados. Greenberg ofrece una especificación de niveles de unidad estándar que pueden ser utilizados por todos los investigadores, sea cual sea su orientación teórica o área problema. Los niveles de Greenberg incluyen el contenido (es decir, “lo que se habla”, p. 5), el acto de habla (es decir, “lo que una persona está haciendo a otra diciéndole o haciéndole algo”, p. 5), el episodio (“rutinas comunicativas que [los participantes] ven como globalidades distintas”, p. 5) y la relación (que “describe las cualidades particulares que la gente atribuye a la relación y que van más allá de cualquier contenido, acto o episodio particular”, p. 5). Greenberg pone el énfasis en que las unidades están organizadas jerárquicamente con las unidades de orden superior proporcionando contextos de codificación para las unidades de orden más bajo (por ejemplo, el episodio y la relación proporcionan el contexto de codificación para la puntuación de los actos de habla).

Greenberg (1986) esperaba que la estandarización de las unidades y su organización jerárquica facilitarían una codificación sensible al contexto y una amplia comparabilidad de los resultados de las investigaciones. En efecto, las relaciones jerárquicas entre los cuatro niveles de unidad de Greenberg pueden plantearse en los términos funcionales formulados por Kiesler (1973). Por ejemplo, un acto de habla, concebido como unidad de puntuación, deriva su significado -y es codificado en términos de- un(os) episodio(s) y una(s) relación(es), concebidos como unidades de contexto. Reformulado de esta forma, puede observarse que el esquema jerárquico de Greenberg falla a la hora de captar la influencia determinante recíproca de los actos de habla y los episodios (es decir, que los significados de los actos de habla están constituidos por significados de episodios y a la vez los constituyen a éstos). La estructuración jerárquica de Greenberg plantea una perspectiva sobresimplificada de cómo se construyen los significados de los actos de habla y los episodios (Pea & Russell, 1987; Russell, 1979). Además, el propio Greenberg identifica niveles del material no-episódicos y de no-relación que ayudan a definir los significados del acto de habla (por ejemplo, la profundidad de la experiencia, la duración del habla, el silencio y otras variables paralingüísticas). En otras palabras, a pesar de que Greenberg aboga por una codificación sensible al contexto, no están formalmente representados en su propuesta una amplia variedad de contextos y niveles que pueden ser pertinentes para establecer las unidades o codificarlas.

Las recomendaciones de Greenberg (1986) son problemáticas al menos por dos razones más. En primer lugar, la jerarquía, en sí misma, no tiene en cuenta los múltiples aspectos del material verbal que puede utilizarse para definir las unidades de codificación del contenido, el acto de habla, el episodio o la relación. Por ejemplo, los actos de habla pueden descomponerse en actos locucionarios, ilocucionarios o perlocucionarios que es posible considerarlos como unidades de niveles distintos incluso si el investigador adopta la jerarquía sugerida. Decir que “en la investigación de la psicoterapia, debería codificarse en este nivel [acto de habla] la unidad de análisis más pequeña de un estudio particular” (Greenberg, p. 5) es simplemente ignorar el problema. La frase, la pronunciación, una proposición completa, todo puede utilizarse como unidades de puntuación de los actos de habla. De hecho, la multiplicidad de unidades de puntuación plausibles, y su diferente atractivo para los investigadores, no se limita al nivel de los actos de habla sino que está presente en todos los niveles de la especificación textual, incluyendo las comprendidas en la jerarquía de Greenberg. Por tanto, no pueden garantizarse la comparabilidad de resultados mediante el uso de la estructura de los cuatro niveles prescritos.

El segundo problema se refiere a la deseabilidad de una estandarización amplia. Como Russell (1984a, b, 1986a, b) ha argumentado respecto a las categorías técnicas, la cuestión de la estandarización parte de una hipótesis positivista pasada de moda, referida al requisito de la relación entre la universalización de las definiciones categoriales y el logro del estatus “científico”. Lo que hace pasada de

moda esa hipótesis es el hecho de que el progreso y objetividad de la ciencia tradicionalmente no se consiguen legislando la adhesión a definiciones estipuladas (por ejemplo, los niveles básicos de análisis en la investigación del proceso son el contenido, el acto de palabra, el episodio y la relación) sino mediante contrastes críticos posibles por una pluralidad de definiciones cada una de las cuales está laboriosamente articulada en un marco particular. De hecho, una normativa libre de teoría es imposible: los niveles jerárquicos de Greenberg parten de una teoría de la comunicación, sólo que no se ha hecho explícita ni se ha relacionado con la investigación del proceso psicoterapéutico. A pesar de lo útiles que puedan parecer las sugerencias de Kiesler (1973) y Greenberg (1986), son claramente insuficientes.

Este artículo presenta un marco descriptivo consistente en siete dimensiones a partir de las cuales pueden determinarse las unidades de puntuación, y proporcionamos ejemplos de varios tipos de unidades de puntuación asociadas con cada dimensión. Se señalan cuatro áreas problema básicas que los investigadores necesitan abordar en su intento de proporcionar un razonamiento explícito de su elección de unidades específicas.

## **SIETE DIMENSIONES PARA DEFINIR LAS UNIDADES DE PUNTUACIÓN**

Se incluyen siete dimensiones en la estructura descriptiva: 1) temporal, 2) para/extralingüística, 3) gramatical, 4) semántica, 5) pragmática, 6) discurso estructural y 7) proceso de tratamiento. Cada dimensión representa un focus conceptual diferente para identificar tipos de unidades. Cabe recordar que las unidades de puntuación difieren de las categorías en que están codificadas, incluso aunque los nombres de las dimensiones categoriales puedan ser idénticos a los nombres de las dimensiones para los tipos de unidad (por ejemplo, extralingüístico puede referirse al tipo de unidad de puntuación así como al tipo de categoría). A pesar de que podrían identificarse dimensiones adicionales, las siete que hemos incluido presentan un “mapa” relativamente exhaustivo del núcleo conceptual que subyace a la elección de unidades en la investigación sobre el proceso. Caracterizar esas dimensiones no obvia la tarea de justificar la elección de una unidad para una investigación particular. Tal justificación requiere investigadores que proporcionen argumentos de su elección de unidad en términos de su problema de investigación y de los dilemas que discutiremos más adelante.

La **dimensión temporal** se refiere al uso de la duración temporal como la característica definitoria de las unidades de puntuación. La mayoría de las veces la duración temporal se refiere al período de tiempo medido con un procedimiento objetivo estándar, por ejemplo con un reloj. Sin embargo, la duración temporal también puede referirse al período de tiempo tal como es experimentado por el individuo. Hasta la fecha no se ha articulado un razonamiento que recomiende una duración estándar de tiempo “objetivo” o “subjetivo” como una unidad básica de

puntuación (y es cuestionable que esto sea posible en lo que respecta al tiempo subjetivo). En ausencia de ese razonamiento, habitualmente los investigadores confían en la denominación de “tamaño” o “longitud” como el aspecto significativo de la temporalidad, medidas en unidades cronométricas. Por tanto, los investigadores del proceso tienden a investigar cómo diferentes cantidades de tiempo objetivo, utilizadas como unidades de puntuación, pueden afectar a los resultados de la investigación. También aquí la selección de las unidades que se comparan carece de argumentación, y la recomendación de cualquier unidad temporal particular está basada en criterios *post hoc*.

La dimensión **para/extralingüística** se refiere al uso de aspectos del texto asociados al lenguaje, tales como el tono, la acentuación, la fuerza, las disfluencias, el ritmo y la entonación, para identificar unidades de puntuación. Esta dimensión conduce en sí misma a un análisis detallado del registro del habla, a menudo con analizadores computerizados de la voz, para averiguar los inicios y finales de los segmentos. En cierto sentido, esta dimensión es la más fácil de fundamentar en los fenómenos físicos básicos, y por tanto alguien ha asociado su uso con métodos de investigación más objetivistas. Sin embargo, no se ha determinado en relación con teorías explícitas la identificación de segmentos discontinuos a lo largo de tales dimensiones continuas como la frecuencia y la amplitud de sonido, ni tampoco la asociación de esas medidas con variables psicológicamente significativas.

Hasta la fecha, raramente esta dimensión ha sido utilizada como unidad de puntuación, debido presumiblemente al sofisticado equipo requerido para propósitos analíticos y debido a los difíciles problemas implicados en codificar dichas unidades en categorías semánticas para reconstruir el significado de los textos (Labov & Fanshel, 1977). Las disfluencias son el tipo de unidad de puntuación más popular de esta dimensión (Mahl, 1987). Sin embargo, pueden crearse muchos tipos diferentes de unidad. Por ejemplo, un texto puede dividirse en segmentos de tono alto o bajo, en segmentos de acentuación fuerte o media, y así sucesivamente. En general, para el análisis de textos no existe un modo común de derivar e interpretar tales unidades.

La dimensión **sintáctica** se refiere al empleo de teorías de la sintaxis para identificar unidades de puntuación sobre la base de los constituyentes estructurales del lenguaje comprensivo. Dada la gran variedad de teorías de la sintaxis disponibles, los investigadores no sólo han de explicitar la lógica que han seguido para la selección de una determinada unidad sintáctica, sino también su elección de la teoría de la sintaxis que especifica la unidad seleccionada. Por ejemplo, los constituyentes estructurales comprendidos en el lenguaje pueden localizarse en la estructura superficial o en la profunda, y de esa localización se derivarán diferencias en el número, forma y posible realidad psicológica de los constituyentes supuestos. La selección de una determinada teoría sintáctica obliga al investigador a incluir o excluir aspectos del texto en la identificación de unidades de puntuación, así como

le predispone a adoptar, a menudo de forma implícita, un punto de vista sobre el lenguaje que tendrá implicaciones en cómo se entenderá el discurso. Además, los investigadores han de considerar las diferencias entre las estructuras lingüísticas ideales como representantes de la teoría sintáctica y las estructuras lingüísticas características del discurso cotidiano. La gente raramente hace servir en su discurso estructuras ideales (por ejemplo, oraciones gramaticalmente correctas). De este modo, el investigador debe inferir las estructuras ideales del texto o incluir sólo aquella pequeña parte de texto en la que aparecen estructuras ideales. En el primer caso, los investigadores acostumbran a emplear inferencias implícitas del texto a las estructuras ideales para, entonces, aplicar reglas al texto real como si éste estuviera libre de los errores que requirieron las inferencias hechas como primer paso. A menudo, otros investigadores revisan el texto ideal reconstruido. En última instancia, mucho de lo que ocurre en la conversación cotidiana se omite en el estudio. Como ocurre con las otras dimensiones, no existe una lógica que recomiende la selección de una unidad sintáctica o de una teoría frente a otra; ni tampoco conocemos los tipos de información asociados únicamente a determinadas unidades especificadas por teorías alternativas.

Existen grandes posibilidades para la especificación de unidades sintácticas. El morfema, la palabra, la oración dependiente, la oración independiente y la frase son tipos habituales de unidad identificados según un criterio sintáctico. Tipos de unidades sintácticas menos comunes pueden ser ciertos componentes de las frases (por ejemplo, verbo, adverbio, nombre, preposición) o marcadores sintácticos de tiempo, aspecto y modo. Obviamente, hay muchos tipos diferentes de unidades en cada una de las categorías estructurales anteriores. Unidades de oración son la declarativa, la interrogativa, la exclamativa, la exhortativa y la imperativa; de igual modo, tipos diferentes de unidades de palabra son los nombres, los adjetivos, los verbos, las preposiciones, los adverbios y así sucesivamente. Lo menos frecuente son las relaciones sintácticas entre unidades, como proponen algunas teorías sintácticas. Se incluyen aquí las transformaciones desde la estructura profunda a la superficial (esto es, una transformación que relaciona una oración declarativa activa en la estructura profunda con una oración pasiva en la estructura superficial).

La dimensión **semántica** se refiere al empleo de determinados aspectos del significado, definidos por las teorías semánticas, para definir las unidades de puntuación. Al igual que en la dimensión sintáctica, es importante que el investigador explicité qué teoría semántica motiva sus especificaciones de unidades: hay varias teorías disponibles (por ejemplo, la semántica generativa versus la gramática de casos; ver Fodor, 1977). El uso de una teoría particular determinará el nivel, profundo o superficial, en que se procederá a la identificación de la unidad. Tal localización tendrá importantes consecuencias en el número, forma y significación psicológica de las unidades seleccionadas (por ejemplo, en algunas teorías semánticas el significado de los ítems lexicales resulta de la combinación de "átomos"

semánticos profundos, mientras que en otras teorías los mismos ítems lexicales son las unidades semánticas básicas). Algunas unidades semánticas como el contenido o tópico del discurso están determinadas por cambios en el significado textual. Tales significados, como aquellos identificados en el nivel atómico o lexical, tienen que ver con el modo en que las palabras, definidas en el diccionario, se combinan para formar complejos de significado. O dicho de otra forma, el significado aquí considerado se da en el lenguaje tomado en un nivel abstracto más que en el uso de tal lenguaje realizado por una persona particular en ocasiones particulares.

Hay numerosas posibilidades de especificar tipos de unidad en términos de la dimensión semántica. Por ejemplo, el átomo semántico (esto es, el significado de "hombre" puede considerarse que está compuesto de, al menos, los siguientes, átomos semánticos: objeto físico, humano, adulto, varón), ítems lexicales, proposiciones, temas, episodios o tópicos narrativos pueden todos definirse como unidades semánticas de puntuación. Se pueden identificar muchos otros tipos de unidad dentro de cada una de las unidades semánticas de puntuación antes citadas. Por ejemplo, se puede dividir el texto en aquellas proposiciones cuya veracidad o falsedad pueda determinarse por tablas funcionales de verdad, o dentro de proposiciones simples o complejas. De manera similar, las unidades de puntuación pueden definirse en términos de diferentes elementos temáticos. Como en las otras dimensiones, tampoco aquí existe una lógica para la selección de una unidad semántica en lugar de otra.

La dimensión **pragmática** se refiere a la identificación de unidades de puntuación sobre la base del hablante o del significado situacional, como opuesto a los significados especificados en alguna teoría semántica impersonal y acontextual (ver más arriba). Por ejemplo, "¡Qué gran día!" puede ser una queja del tiempo lluvioso, o un acto que manifiesta una situación de malestar personal, en el contexto apropiado, ya que tales significados no serían recuperables desde una semántica acontextual. Aunque en estos dos ejemplos la unidad puntuada tiene una estructura sintáctica exclamativa, el mismo significado o acto puede "llevarse a cabo" mediante otras estructuras sintácticas. Así, el uso de la dimensión pragmática para la definición de unidades de puntuación requiere del investigador que especifique acciones abstractas como "manifestar", cuya realización puede hacerse bajo formas diversas en el texto concreto. Las especificaciones de tales acciones no necesitan restringirse a aquellas que aparecen en el discurso de un individuo (por ejemplo, la "negociación" puede requerir la inclusión en la charla de dos o más personas para una identificación). La identificación de unidades en la dimensión pragmática no da como resultado una necesaria similitud estructural, sintáctica o semántica entre esas partes del texto de las que se extraen las unidades abstractas. La especificación de las unidades pragmáticas depende de la teoría escogida (Austin, 1962; Grice, 1968; Levinson, 1983; Searle, 1969). Es especialmente importante razonar esa elección y explicitar la teoría cuando se utiliza la dimensión pragmática para definir unidades

de puntuación, debido al carácter abstracto de las mismas (consistentes en actos o consecuencias de actos realizados por el que habla, pero no en un grupo dado de ítems léxicos, estructuras sintácticas o significados contextuales).

Hay muchas unidades diferentes que pueden identificarse en la dimensión pragmática. Las más utilizadas son el acto ilocucionario (lo que pretende quien habla diciendo lo que dice) y el efecto perlocucionario (el efecto pretendido o no de un acto ilocucionario sobre el que escucha). Otras unidades incluidas son las reglas del discurso (Labov & Fanshel, 1977), del trato o de deferencia, por nombrar algunas. También podría estudiarse el uso de términos deícticos, de implicaciones conversacionales y presuposiciones pragmáticas. Muchos tipos diferentes de actos pueden estudiarse en esta clase de unidad pragmática (hay muchos tipos diferentes de actos de habla que pueden ser objeto de investigación).

La dimensión **estructural** del discurso se refiere a la utilización de características estructurales del discurso para identificar unidades de puntuación. De alguna forma esta dimensión es análoga a la dimensión sintáctica, pero aquí las características estructurales pertenecen a los discursos y no principalmente al lenguaje considerado como objeto abstracto. Existen muchas teorías diferentes sobre las unidades estructurales del discurso (ver Fishman, 1970; Schenkein, 1978) y su utilización debe hacerse explícita a la hora de elegir las unidades de puntuación del discurso. La identificación de unidades estructurales de puntuación del discurso, al igual que en caso de las unidades sintácticas, a menudo requiere el uso de otros tipos de información lingüística como contexto; sin embargo, las unidades mismas se refieren a aspectos organizacionales del discurso y no a su significado pragmático o semántico. Por ejemplo, todo lo que una persona dice entre el habla previa y la siguiente intervención de otra persona puede utilizarse como unidad estructural de puntuación, y su identificación no requiere de otra información lingüística. Por otro lado, la identificación de negociaciones de identidad requiere el uso de información pragmática como contexto.

Un creciente número de unidades estructurales del discurso están disponibles para su utilización (Russell, 1988; Russell & Trull, 1986). Las unidades de puntuación definidas por más de dos turnos de palabra (el foco de interés clásico de sociolingüistas y analistas del discurso) están ahora encontrando su camino en la investigación del proceso debido a su nuevo interés en las unidades episódicas y narrativas (por ejemplo, una secuencia de afirmaciones que refleje las categorías narrativas abstractas de "setting", inicio, reacción compleja, intento, resultado y finalización, en este orden canónico, puede identificarse como un episodio narrativo; ver Russell & Van den Brock, en prensa; Stein, 1982). Pueden identificarse muchos tipos de episodios y narraciones (por ejemplo, la narración mínima, la interrumpida o la completa) en la dimensión estructural del discurso, proporcionando numerosas opciones al investigador.

La dimensión del **proceso de tratamiento** se refiere al uso de la teoría clínica



para identificar unidades de puntuación. Tales unidades de puntuación se identifican en términos de su localización y/o función conceptualizada en el proceso de tratamiento (por ejemplo una afirmación sobre el problema, sobre su historia, el contrato terapéutico o los episodios de cambio). En la identificación de las unidades del proceso de tratamiento, la información semántica, la información pragmática, la estructura del discurso, etc., pueden utilizarse como contexto, pero esos aspectos son considerados desde la perspectiva de la teoría clínica utilizada para definir el tipo de unidad. La teoría psicoanalítica, por ejemplo, puede requerir la utilización de información semántica como contexto para facilitar la identificación de unidades (un texto puede dividirse en unidades que se refieren a la oralidad versus aquellas que se refieren a la genitalidad). En este caso, es crucial que el investigador explicita la teoría clínica que utiliza para definir las unidades, dado que normalmente las unidades no estarán reflejadas en partes estructuralmente consistentes del texto y que cabe suponer que diferentes teorías clínicas considerarán relevantes para la investigación diferentes tipos de unidades.

Hay muchas posibilidades de especificar tipos de unidades en términos de la dimensión del proceso de tratamiento. Una puntuación habitual del proceso de tratamiento ha sido la estrategia de intervención del terapeuta (afirmaciones sobre el objetivo de la terapia, tácticas de influencia, interpretaciones, etc.). Se han utilizado como unidades del proceso de tratamiento los acontecimientos de cambio, los episodios terapéuticos, los buenos momentos, las resoluciones del cliente o los momentos de insight y unidades de reducción de síntomas (Greenberg, 1986; Mahrer & Nadler, 1986). Debido a que la identificación de unidades en esta dimensión depende de la teoría clínica, los investigadores del proceso frecuentemente se basan en esta dimensión incluso cuando las dimensiones más "lingüísticas" pueden ser más apropiadas para el problema de investigación. Sin embargo, la familiaridad puede también inclinar a los investigadores a explicitar el uso de las teorías clínicas para definir las unidades.

Se pretende que las siete dimensiones y tipos de unidad de puntuación descritos hasta ahora orienten al investigador en la tarea de dividir los textos en unidades de puntuación. A menudo los investigadores dividen sus textos en unidades de puntuación utilizando un tipo de dimensión y codifican esas unidades de puntuación en categorías que se refieren a información lingüística o clínica diferente (por ejemplo, codifican unidades de puntuación sintácticamente definidas -como las oraciones independientes- en categorías que se refieren a actos de habla o a técnicas terapéuticas). Sin embargo, no hay necesidad en este procedimiento, y los investigadores pueden sentir esto como más consistente, de dividir un texto mediante el uso de una dimensión de unidad de puntuación que sea similar a las dimensiones utilizadas para definir categorías. Lo que sí es necesario es que en cada procedimiento se dé una explicación de las unidades seleccionadas en términos de una teoría y de un problema de investigación particular.

## **CUATRO DILEMAS CRITICOS EN LA SELECCION DE UNIDADES DE PUNTUACION**

Al presentar las siete dimensiones de unidad de puntuación, hemos señalado que los investigadores deben proporcionar una justificación explícita de su elección de una dimensión y de un tipo de unidad de puntuación. Se nos ocurren cuatro dilemas críticos a confrontar en la formulación de esos razonamientos.

### **Familiaridad y Objetividad**

Un problema difícil que se plantea al abordar un planteamiento objetivo en el estudio del lenguaje es nuestra gran familiaridad con él y nuestra necesaria confianza en él en nuestra búsqueda de conocimiento lingüístico y/o lingüísticamente mediado. Debemos utilizar el lenguaje para estudiar el lenguaje, lo cual necesariamente contribuye a una cierta circularidad en nuestra comprensión, una circularidad que no está presente en el estudio de los objetos físicos. Principalmente se han planteado dos estrategias metodológicas para resolver esta paradoja en el nivel de la identificación de unidades.

Por un lado, la primera estrategia consiste en idear un metalenguaje descriptivo que esté tan libre como sea posible de las ambigüedades, inconsistencias y múltiples significados asociados con la utilización del lenguaje natural. El discurso del lenguaje natural puede entonces describirse en términos de un metalenguaje purificado y las unidades de puntuación pueden entonces identificarse sobre la base de las relaciones conocidas inherentes al metalenguaje. Seguir este procedimiento minimiza la contaminación de la especificación de unidades realizadas mediante las teorías tradicionales y permite especificaciones funcionales de los procesos del lenguaje. Si el metalenguaje es suficientemente general, entonces todos los discursos naturales presumiblemente podrían redesccribirse y también podrían establecerse bases objetivas para su comparación. Esta estrategia se alinea con el programa unificacionista asociado con una metaciencia concebida positivísticamente, es decir, que las observaciones de cualquier ciencia logran la objetividad cuando son traducidas a un lenguaje objetivo básico universalmente aplicable.

La segunda estrategia considera inútiles los intentos de alcanzar dichos puntos de vista objetivos fuera de la influencia del lenguaje natural, y en su lugar aboga por explicitar las reglas que gobiernan la práctica del lenguaje cotidiano. En este enfoque se intenta preguntar acerca del conocimiento implícito de las personas sobre la práctica del lenguaje cotidiano en su comunidad lingüística, en un intento de conseguir explicaciones etnográficas de las reglas y/o estrategias que las personas utilizan para construir intercambios lingüísticos significativos. La identificación de unidades progresa teniendo en cuenta las intuiciones de quienes hablan o escuchan acerca de dónde se produce la división del discurso en el procesamiento de las conversaciones cotidianas. El intento de explicar los procesos de discurso desde un punto de vista interno a la comunidad lingüística está asociado con lo que

se ha llamado metaciencia reconstructiva (o interpretativa) (ver Pea & Russell, 1987; Russell, 1986a, b, para una discusión sobre el tema).

Hay obvias ventajas e inconvenientes asociadas con cada uno de los dos enfoques (y con sus variaciones menos extremas) antes subrayados. Quizás debido a nuestra propia inmersión en el lenguaje, a menudo quienes realizan investigaciones o revisiones no ven la necesidad de diferenciar claramente entre esos dos enfoques, y por tanto no articulan con claridad las influencias metacientíficas que han guiado los procedimientos de investigación. Considerar esas vinculaciones y su impacto específico en la elección de unidades servirá para mejorar los procedimientos de identificación de unidades y su evaluación crítica (para una discusión de diferentes marcos metacientíficos, ver Fiske & Shweder, 1986).

### **Interdisciplinariedad**

Los investigadores del proceso han asimilado conceptos y procedimientos de identificación de unidades procedentes de disciplinas relacionadas (de la lingüística, la teoría de la comunicación, la filosofía del lenguaje, la sociolingüística, etc.). La utilización de disciplinas relacionadas se ha considerado positivo y probablemente incrementa la sofisticación de las investigaciones del proceso (Kiesler, 1973). Esas asimilaciones, sin embargo, en general se han llevado a cabo sin un planteamiento crítico. Por desgracia, parece que cogemos de otros campos conceptos y principios que despiertan nuestra fantasía, “como si tales decisiones así como los conceptos que tomamos no fueran mucho más diferentes [de aquellos realizados cuando] compramos en un supermercado” (Pea & Russell, 1980, p. 1).

En contra de esta práctica común, Burke (1971) argumenta que “cualquier elección que hagas de entre los especialistas competentes de fuera de tu campo sólo puede justificarse metodológicamente en términos de tu perspectiva terminística global” (p. 35). Lo que esto significa es que el marco metateórico y teórico del investigador en lo que respecta a la conducta humana debe especificarse lo suficiente como para mostrar que las elecciones interdisciplinarias son “naturales”, incluso necesarias, extensiones de una misma perspectiva terminística global. Sin basar y justificar las opciones interdisciplinarias a este nivel, es probable que los conceptos y/o procedimientos que uno adopta den como resultado la incoherencia interna de la investigación. Esto es cierto tanto en lo que respecta a la elección de unidades de análisis como a la elección de conceptos de orden “superior”, tales como actos de habla o modos de respuesta verbal (véase Russell, 1986a). En la investigación sobre el proceso es una excepción que se informe de lo que se toma prestado de otras disciplinas, o de lo que se critica de ellas, quizás porque la atención principal se centra en otros temas metodológicos más tratables (por ejemplo el diseño del estudio, la selección de sujetos, los análisis estadísticos, etc.). Ampliando las discusiones metodológicas podrían exigirse argumentos sobre el por qué se han tomado ciertos aspectos de otras disciplinas.

## ¿Dónde Está la Unidad de Estudio?

Los investigadores del proceso habitualmente basan la identificación de unidades en la expresión verbal que se produce en terapia. Alternativamente, sin embargo, las transcripciones pueden reconstruirse o expandirse “rellenando” supresiones anafóricas, referencias pronominales, proposiciones de alusión, significados semánticos de claves paralingüísticas, etc. (Lavob & Fanshel, 1977; Pea & Russell, 1987). En este caso, se identifican las unidades en relación al texto reconstruido. Labov & Fanshel (1977) utilizaron principios explícitos de expansión, codificados en reglas explícitas, en la producción del siguiente texto reconstruido:

*No estoy seguro de haber hecho lo correcto, pero afirmo que hice lo que Vd. dice que es correcto, o lo que realmente puede ser correcto, cuando pedí a mi madre que me ayudara volviendo a casa, después de que hubiera estado fuera de casa más tiempo de lo que normalmente está, creándome algunos pequeños problemas, e intenté utilizar el principio que aquí he aprendido de Vd. de que debería expresar mis necesidades y emociones a otras personas relevantes y ver si ese principio funcionaba (p. 119).*

La transcripción del habla “real” fue:

*Yo no... sé, si... Yo -pienso que hice- lo correcto,... la situación se produjo... e intenté uhm... bien, intento... utilizar lo que -lo que he aprendido aquí, ver si funcionaba (p. 119).*

Comparando el texto verbalizado y el texto reconstruido, surge la pregunta: ¿En qué texto están reflejadas las unidades de puntuación? Dado que la estructura y contenido de ambos puede ser muy diferente (como puede observarse en el ejemplo anterior) también puede ser diferente el número de unidades consideradas y los aspectos del texto que son identificados como de una u otra unidad. Labov & Fanshel nos han ayudado haciendo explícito y disponible el texto reconstruido. Frecuentemente, sin embargo, el texto expandido permanece implícito, pero a pesar de todo sirve de base para la división del texto “verbalizado”. En el último caso, permanecen sin aclarar las condiciones límite de cualquier unidad y el criterio de identificación de las unidades verbalizadas del texto. Como mínimo, los investigadores deberían explicitar los textos utilizados en su estudio: si se utiliza un texto alterado, debería explicarse cómo ha sido construido. Preferiblemente también debería proporcionarse un argumento para la “proliferación” de textos.

## La Relevancia del Tamaño de la Unidad como Descriptor

Se utiliza a menudo el tamaño para distinguir, comparar y contrastar tipos de unidad. En el sentido común y en el lenguaje fisicalista tan apreciado por la filosofía empirista de la ciencia, se unen el tamaño, la magnitud, la fuerza, la frecuencia de ocurrencia, la causalidad lineal y otras nociones de ese tipo para estructurar una “metáfora” mecanicista que explica la adquisición y representación del conocimiento. Los investigadores del proceso han adoptado este marco asumiendo

implícitamente, o no pudiendo prescindir de, la metáfora de raíz mecanicista en su conducta de investigación (psicológica) a lo largo de la ciencia experimental (física) (Pepper, 1942; Russell, 1987; Stiles, 1987). Es cuestionable la aplicabilidad de ese marco para el estudio de la construcción, mantenimiento y cambio de los significados intersubjetivos, particularmente en el nivel de la descripción y selección de la unidad. En lo que respecta al estudio del significado, sin embargo, puede argumentarse que la utilización del tamaño como un descriptor o una dimensión que permita diferenciar unidades es errónea y tiene escaso valor heurístico. Lógicamente, la significación de una unidad es independiente de su tamaño. Por contra, la significación de la unidad debería determinarse en el contexto de las decisiones sobre qué da sentido al texto y en términos de los objetivos particulares de investigación.

Por ejemplo, el tamaño de la unidad ofrece poco valor informativo para cualquiera de los tipos de unidad designados más arbitrariamente: la unidad de tiempo de 1 hora puede describirse como más amplia (o más larga) que la unidad de tiempo de 5 minutos. Pero incluso aquí, donde se utiliza el tiempo objetivo para describir la temporalidad, el significado puede experimentarse de forma muy diferente dependiendo de las circunstancias percibidas (cinco minutos pueden parecer tan “largos” como una eternidad cuando se sufre, pero un ciclo vital puede parecer muy “corto” cuando finaliza). El problema permanece si se acepta una definición de tamaño como longitud o cantidad de material verbal. Por ejemplo, se piensa que las unidades frase son más amplias que las unidades palabra y que los momentos de cambio son más amplios que las afirmaciones de insight del cliente. Sin embargo, los ejemplos de conversación natural en que esas relaciones son inversas, especialmente cuando se diferencia entre texto verbalizado y expandido, son demasiado numerosas como para justificar la utilización del tamaño como un diferenciador. Además, la noción de tamaño como un descriptor significativo de las unidades de puntuación puede resultar metodológica y teóricamente irrelevante cuando se empiezan a considerar unidades definidas en términos de constructos clínicos como el “Core Conflictual Relationship Theme” de Luborsky et al. (1986) y el “Treatment Episode” de Elliott (1983).

Por tanto, es inadecuada la utilización de esta estructura mecanicista para definir y diferenciar los tipos de unidad. Los investigadores que están insatisfechos con el marco mecanicista necesitan otro marco más apropiado para el estudio de la significación comunicativa, tales como el contextualismo o el narrativismo. Sea cual sea el marco escogido, el investigador debería articular su relación con el problema que está siendo estudiado.

## **CONCLUSIÓN Y RECOMENDACIONES**

Pueden utilizarse siete dimensiones al definir las unidades de puntuación para la investigación del proceso. Para cualquier intento de proporcionar un argumento explícito, los investigadores necesitarán afrontar los cuatro dilemas críticos que

hemos caracterizado, asumiendo así las implicaciones de su elección de unidades. Los investigadores llegarán a reconocer que no hay medios empíricos para resolver esos dilemas, ni tales soluciones estarán disponibles en el futuro. Además, los investigadores pueden llegar a un consenso y a un intercambio de críticas esclarecedoras. El establecimiento de ese debate parece ahora particularmente importante, debido a la influencia de muchas perspectivas teóricas y metateóricas diferentes, cada una de las cuales recomienda métodos particulares de análisis del proceso.

## **CURRÍCULUM DE GRADUACIÓN**

Los modelos multidisciplinares de procesos psicoterapéuticos necesitan el uso de conceptos y métodos de análisis utilizados en las ciencias de la comunicación (lingüística, análisis del discurso, etnometodología psicolingüística, narratología y sociolingüística). La familiarización con esas ciencias y sus conceptos y métodos requiere un estudio serio para averiguar y comprender el criterio con que cada disciplina define sus unidades de estudio básicas. Si ha de ser viable la formación en investigación del proceso orientada a la comunicación, entonces los cambios en los programas de estudios no son sólo deseables sino absolutamente necesarios. Sin embargo, habitualmente no se ofrece un estudio interdisciplinario tan serio durante la licenciatura, por lo que los licenciados interesados en la investigación del proceso entrarían en ese tema con conocimiento insuficiente de la compleja naturaleza de la comunicación humana como para captar los temas metodológicos y teóricos clave, tales como el problema de la unidad. Sugerimos la creación de programas especializados para aquellos investigadores que quieran dedicarse a la investigación del proceso, pudiendo así obtener la necesaria formación interdisciplinaria sin comprometer la duración de su licenciatura. A este respecto, los cursos interdisciplinares podrían contabilizarse como cursos de "métodos", y ser acreditados como tales.

## **FORMA Y CONTENIDO DE LOS INFORMES DE INVESTIGACIÓN**

Los actuales requisitos sobre qué incluir en la sección de métodos de los informes de investigación no anima a los investigadores a señalar explícitamente la conexión entre su teoría, el problema de investigación y la selección de unidad. Se deja que sea el revisor o el lector quien realice la conexión entre esos aspectos del método. Esto es desafortunado, ya que mucha de la coherencia y validez de un estudio depende de las razones dadas para una elección de unidad particular. Para remediar esta situación, recomendamos que se incluya una nueva subsección en la sección de métodos de los informes de investigación, y que se dedique esa subsección a explicar la elección de las unidades de puntuación, contexto y resumen que realiza el investigador. Tal subsección ayudaría a evaluar las unidades más apropiadas a usar en la investigación del proceso.

*La revisión empírica y metodológica de los estudios sobre el discurso psicoterapéutico indica que la selección de unidades de estudio pocas veces se lleva a cabo sobre bases establecidas. Para poner remedio a esta situación, se presentan y explican siete dimensiones descriptivas con las que definir explícitamente las unidades de puntuación. Además, se identifican cuatro dilemas críticos que los investigadores sobre el proceso tendrán que afrontar al proporcionar razones para su particular selección de unidades. Se recomiendan cambios curriculares y nuevas directrices para los informes de investigación como medio para facilitar una mayor sofisticación y mesurabilidad de la investigación sobre el proceso.*

Traducción: Lluís Botella

**Nota Editorial:** Este artículo apareció en *Psychotherapy*, 25, 191-200 (1988), con el título "The unit problem: some systematic distinctions and critical dilemmas for psychotherapy process research". Agradecemos el permiso para su publicación.

### Referencias Bibliográficas:

- AUSTIN, J.L. (1962). *How to Do Things with Words*. New York: Oxford University Press.
- BERELSON, B. (1952). *Content-Analysis in Communication Research*. Glencoe, Ill: Free Press.
- BURKE, K. (1971). *Dramatism and Development*. Worcester, Mass: Clark University Press.
- DITTES, J.E. (1959). Previous studies bearing on content analysis of psychotherapy. In J. Dollard and F. Auld, Jr. (Eds.), *Scoring Human Motives: A Manual*. New Haven, Conn.: Yale University Press. DOLLARD, J., & AULD, F., Jr. (1959). *Scoring Human Motives: A Manual*. New Haven, Conn.: Yale University Press.
- ELLIOTT, R. (1983). "That in your hands": A comprehensive process analysis of a significant event in psychotherapy. *Psychiatry*, 46, 113-129.
- FEYERABEND, P. (1975). *Against Method*. London: Redwood Burn Limited.
- FISHMAN, J.A. (1970). *Sociolinguistics: A Brief Introduction*. Rowley, Mass.: Newbury House Publishers.
- FISKE, D.W., & SHWEDER, R.A. (Eds.) (1986). *Metatheory in the Social Sciences: Pluralisms and Subjectivities*. Chicago: University of Chicago Press.
- FODOR, J.D. (1977). *Semantics: Theories of Meaning in Generative Grammar*. New York: Thomas Y. Crowell Company.
- GREENBERG, L. (1986). Change process research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54, 4-9.
- GRICE, H.P. (1968). Utterer's meaning, sentence meaning, and word meaning. *Foundations of Language*, 4, 1-18.
- HANSON, N.R. (1958). *Patterns of Discovery*. New York: Cambridge University Press.
- HENRY, W.P., SCHACHT, T.E., & STRUPP, H.H. (1986). Structural analysis of social behavior: Application to a study of interpersonal process in differential psychotherapeutic outcome. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54, 27-31. KIESLER, D.J. (1966). Some myths of psychotherapy research and the search for a paradigm. *Psychological Bulletin*, 65, 110-136. KIESLER, D.J. (1973). *The Process of Psychotherapy*. Chicago: Aldine.
- LABOV, W., & FANSHEL, D. (1977). *Therapeutic Discourse: Psychotherapy as Conversation*. New York: Academic Press.
- LEVINSON, S.C. (1983). *Pragmatics*. New York: Cambridge University Press.
- LUBORSKY, L., CRITS-CHRISTOPH, P., & MELLON, J. (1986). Advent of objective measures of the transference concept. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54, 39-47.
- MAHL, G.F. (1987). Everyday disturbances of speech. In R.L. Russell (Ed.), *Language in Psychotherapy*:

- Strategies of Discovery* (pp. 213-269). New York: Plenum Press.
- MAHRER, A.R., & NADLER, W.P. (1986). Good moments in psychotherapy: A preliminary review, a list, and some promising research avenues. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54, 10-15.
- MARSDEN, G. (1965). Content-analysis studies of therapeutic interviews: 1954 to 1964. *Psychological Bulletin*, 63, 298-321. MARSDEN, G. (1971). Content-analysis of psychotherapy: 1954-1968. In A.E. Bergin and S.L. Garfield (Eds.), *Handbook of Psychotherapy and Behavior Change* (pp. 345-407). New York: John Wiley.
- PEA, R.D., & RUSSELL, R.L. (1980). *Foundation for a scientific theory of communicative development*. Paper presented at the Fifth Annual Conference on Child Language Development. Boston.
- PEA, R.D., & RUSSELL, R.L. (1987). Ethnography and the vicissitudes of talk in psychotherapy. In R.L. Russell (Ed.), *Language in Psychotherapy: Strategies of Discovery* (pp. 303-338). New York: Plenum Press.
- PEPPER, S.C. (1942). *World Hypotheses*. Berkeley and Los Angeles: Berkeley University Press.
- RUSSELL, R.L. (1979). Speech acts, conversational sequencing, and rules: A symposium review of W. Labov & D. Fanshel's Therapeutic Discourse. *Contemporary Sociology*, 8, 168-179.
- RUSSELL, R.L. (1984a). *Empirical Investigations of Psychotherapeutic Techniques: A Critique of and Prospects for Language Analysis*. Ann Arbor, Mich.: University Microfilms International.
- RUSSELL, R.L. (1984b). Kenneth Leiter's. A Primer on Ethnomethodology: A review. *Journal of Phenomenological Psychology*, 15, 172-174.
- RUSSELL, R.L. (1986a). Verbal response modes as species of speech acts? An unhappy case of an interdisciplinary merger. *Explorations in Knowledge*, 3, 14-24.
- RUSSELL, R.L. (1986b). Inadvisability of admixing psychoanalysis with other forms of psychotherapy. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 16, 76-86.
- RUSSELL, R.L. (1987). *How strong is the strength of treatment idea?* Paper presented at the Eighteenth Annual Meeting of the Society for Psychotherapy Research, Ulm, Germany.
- RUSSELL, R.L. (1988). A new classification scheme for studies of verbal behavior in psychotherapy. *Psychotherapy*, 25, 51-58. RUSSELL, R.L., & TRULL, T.J. (1987). Sequential analysis of language variables in psychotherapy process research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54, 16-21.
- RUSSELL, R.L., & VAN DEN BROCK, P. (In press). A cognitive/developmental account of storytelling in child psychotherapy. In S.R. Shirk (Ed.), *Cognitive Development and Child Psychotherapy*. New York: Plenum Press.
- SCHENKEIN, J. (1978). *Studies in the Organization of Conversational Interaction*. New York: Academic Press.
- SEARLE, J. (1969). *Speech Acts*. New York: Cambridge University Press.
- STEIN, N.L. (1982). What's in a story: Interpreting the interpretations of story grammars. *Discourse Processes*, 5, 319-335.
- STILES, W.B. (1987). *Process outcome correlations may be misleading*. Paper presented at the Eighteenth Annual Meeting of the Society for Psychotherapy Research, Ulm, Germany.
- STRUPP, H.H. (1978). Psychotherapy research and practice: An overview. In S.L. Garfield and A.E. Bergin (Eds.), *Handbook of Psychotherapy and Behavior Change: An Empirical Analysis* (pp. 3-22). New York: John Wiley.

