

# CARACTERIZACIÓN SINTÁCTICA DEL TEXTO ESCRITO POR ALUMNOS DEL CICLO SUPERIOR DE LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

por FRANCISCO SALVADOR MATA

*Universidad de Granada*

## *1. Objetivos y marco teórico de la investigación*

Como ya he observado en otras ocasiones, los estudios en español sobre la sintaxis infantil son escasos (Salvador Mata, 1984). E igualmente escasas, las investigaciones empíricas sobre la sintaxis en el lenguaje del adulto. Sólo han aparecido dos estudios, en español, sobre la sintaxis en la lengua de los adultos. Pero presentan algunas dificultades para la comparación con nuestros resultados. El primero aborda la lengua hablada (Cortés, 1982). El otro, más cercano a nuestra investigación, se centra en la modalidad de lengua escrita (Gutiérrez Araus, 1978). Pero la dificultad para la comparación proviene de la teoría gramatical seguida por la autora, distinta de la que hemos seguido en nuestra investigación. No obstante, siempre que sea factible, haremos alguna comparación de nuestros resultados con los de estos autores.

### *1.1. Dimensión lingüística*

La definición de los términos lingüísticos empleados en la investigación (oración/proposición/discurso o texto) implica un modelo teórico, cuya justificación se hace necesaria.

Para comprender las relaciones entre esos conceptos, hay que partir de la distinción saussuriana entre lengua y habla. El «habla» es un acto oral, es decir, es un concepto referido a la utilización que hace el sujeto de la

lengua. Un acto oral con sentido completo es un «discurso». El discurso es un nivel de desarrollo real, no teórico, del lenguaje. Es también un producto antropológico y cultural, no propiamente lingüístico. La lengua, por el contrario, es un sistema abstraído de las realizaciones orales de los hablantes, cuya descripción constituye la gramática. La lengua, a su vez, es un sistema de sistemas, en el que se pueden diferenciar diversos planos o subsistemas: fonético-fonológico, morfo-sintáctico, semántico y pragmático.

En la lengua se pueden establecer diversos niveles de descripción, a los que corresponden otras tantas unidades lingüísticas: la palabra, el sintagma, la oración y el texto.

Aunque, en sentido estricto, discurso y texto se diferencian por sus referencia a la lengua y al habla, respectivamente, en la práctica se identifican. Por ejemplo, en el área de habla francesa se denomina «ciencia del texto» a lo que en el área inglesa se denomina «análisis del discurso». Se consideran análogas la gramática del discurso y la lingüística del texto. Véase, por ejemplo, el título de una obra clave de T. A. van Dijk (1989): «Texto y contexto. Semántica y Pragmática del discurso.»

Texto, discurso o enunciado son, pues, diferentes términos para designar la unidad cerrada de intención, cuyos elementos se definen por el conjunto de sus relaciones. Haremos algunas precisiones más.

Discurso puede entenderse como «habla» y como «uso de la lengua». Para los lingüistas, el discurso es un nivel, definido como una secuencia de frases en el que la coherencia es la característica fundamental. En este nivel entra el componente pragmático, la teoría de los actos de habla, la consideración de la interacción social en el uso de la lengua.

Pero la definición de «texto» no parece nítidamente diferenciada de la de discurso: «Texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social; está caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debida a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro, y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua» (Bernárdez, 1982, p. 85).

La sintaxis puede ser entendida como la forma de los enunciados: la conformidad de los enunciados, sus elementos y combinaciones, con un determinado número de reglas. Algunas de estas reglas atañen a la organización de la frase. Otras afectan a estructuras más complejas, como las oraciones compuestas y los términos gramaticales que determinan las relaciones entre proposiciones. Estas últimas son las que se consideran en nuestra investigación.

Para nuestro propósito, sin embargo, establecida la identidad de discurso y texto, interesa distinguir y relacionar la oración y el discurso (o texto). Benveniste define la oración como unidad del discurso, pero va más allá al defender que con la oración se abandona el sistema de la lengua como sistema de signos y se entra en el de la lengua como instrumento de comunicación, del discurso.

En definitiva, nuestro nivel de análisis lingüístico es la oración, pero sin desconexión total con el nivel superior, el texto (o discurso), como tampoco del nivel inferior, la palabra.

Hemos optado por una teoría gramatical que podría calificarse de «tradicional» y ello por varias razones. La más importante es que nuestro estudio quiere tener una aplicación a la práctica escolar. Y la gramática tradicional es mejor conocida y practicada en el ámbito escolar. Además, los términos utilizados en la sintaxis oracional y los fenómenos lingüísticos que aquellos denominan, no han recibido una atención especial de las gramáticas renovadoras (estructural, generativa, transformacional) o sólo han supuesto un cambio de denominación. Cambios terminológicos, que han originado más confusión que claridad en la práctica docente debido a la polisemia de los términos, comparable a la que habían adquirido las denominaciones tradicionales. Por lo cual parece preferible volver a la gramática tradicional, aunque sólo sea por su menor artificiosidad.

La fuente principal de consulta ha sido el «Esbozo de una nueva gramática» de la Real Academia de la Lengua (1973). Pero también, gramáticos de la lengua española, de reconocido prestigio (Bello, 1958; Gili Gaya, 1964; Seco, 1966; Hernández Alonso, 1971 y 1980; Sánchez Márquez, 1972; Alonso y Henríquez, 1975; Marcos Marín, 1980; Lázaro y Tusón, 1982).

Como ya hemos apuntado, la oración ha sido la unidad lingüística superior de nuestro análisis. Consideramos el texto como una unidad, pero sólo en un sentido funcional, como límite de la producción verbal individual.

El primer problema teórico-práctico que se nos plantea es el de la fragmentación del texto en unidades de análisis. Para abordar la fragmentación es preciso contar con una definición de las unidades, oración y proposición.

No resulta fácil dar una definición, siquiera descriptiva, del término «oración». De ahí los numerosos intentos por definirla, incluso dentro de un mismo modelo teórico. La bibliografía sobre el tema es extensísima (Roca Pons, 1970). Nos ocuparemos preferentemente de las gramáticas del español.

Varios criterios se han utilizado para definir la oración: lógico, psicológico y gramatical. Aunque estos criterios no son totalmente independientes, algún autor ha utilizado los tres conjuntamente (Gili Gaya, 1964).

La oración, según el criterio psicológico, es una unidad intencional de comunicación cuya traducción en el habla viene delimitada por la curva melódica de la entonación. Este aspecto psicológico de la oración parece que subyace a otros criterios, utilizados para definir la oración. Tal, el criterio de autonomía semántica, utilizado por algunos autores (Bello, 1958; Alonso y Henríquez, 1969; Roca Pons, 1970; Hernández Alonso, 1971 y 1982; Gutiérrez Araus, 1978; Marcos Marín, 1980).

En este criterio psicológico se fundamenta la clasificación de las oraciones en «exclamativas», «interrogativas» y «declarativas». Criterio utilizado también por la Real Academia: «...al indagar las unidades sintácticas que el hablante establece en su elocución, hallamos como unidad intencional de primer plano la oración... la unidad más pequeña de sentido completo en sí misma en que se divide el habla real» (R.A.E., 1973, pp. 350 y 352).

Igualmente relacionado con el criterio psicológico puede estar el criterio de «autonomía fónica» que han señalado otros autores (Navarro Tomás, 1961; Gutiérrez Araus, 1978). La autora citada ha hecho uso de este criterio en la fragmentación de un «corpus» escrito.

El segundo criterio utilizado para definir la oración ha sido el criterio lógico. «El concepto lógico de oración es más restringido que su definición psicológica. En lógica se llama oración (o proposición) a la expresión verbal de un juicio. El juicio es la relación entre dos conceptos: sujeto y predicado» (Gili Gaya, 1964, p. 21).

El criterio lógico ha sido el más utilizado por la gramática tradicional (Seco, 1966). La Real Academia matiza la universalidad del criterio lógico: «Con mucha frecuencia la oración establece una relación lógica entre dos términos o miembros: sujeto y predicado» (R.A.E., 1973, p. 350). Aún sin hacer una referencia explícita a la lógica, la estructura formal de la oración ha sido concebida por diversos autores como una relación entre sujeto y predicado, añadiendo un criterio de autonomía sintáctica, esto es, su no inclusión en otra unidad mayor (Hernández Alonso, 1971; Sánchez Márquez, 1972; Marcos Marín, 1980; Lázaro y Tusón, 1982).

El tercer criterio apuntado por Gili Gaya es el gramatical o formal, el más propiamente lingüístico, como dice el autor. La unidad sintáctica viene definida por su núcleo, «un verbo en forma personal». Todos los demás elementos, relacionados con este núcleo de modo mediato o inmediato, «forman con él una oración» (Gili Gaya, 1964, p. 22).

Este criterio y el de autonomía sintáctica, antes apuntado, nos van a

introducir en los conceptos de «proposición», «oración simple» y «oración compuesta», que hemos utilizado en nuestra investigación.

Es muy frecuente la distinción entre oración simple y compuesta. En cambio, el término «compleja», aplicado a la oración compuesta, tiene escasa documentación (M. E. C., 1981; Lázaro y Tusón, 1982).

Evidentemente la distinción entre simple y compleja se fundamenta en el concepto de oración y en los criterios empleados para definirla. Así, para Gili Gaya, cuyos criterios complementarios son el psicológico y el gramatical, la unidad vendrá determinada por el criterio psicológico, la oración psíquica. Esta puede ser simple o compuesta según contenga una o más oraciones gramaticales, definida la oración gramatical por la presencia de un verbo en forma personal (Gili Gaya, 1964). La Real Academia sigue un criterio similar, aunque de orden práctico: «donde hay un verbo hay una oración simple; donde haya dos o más verbos trabados entre sí, tenemos una oración compuesta» (R. A. E., 1973, p. 352).

Si la conceptualización de Gili Gaya puede parecer aceptable, el problema se hace más patente en la conceptualización de la Academia. En efecto, si la relación sujeto-predicado se denomina oración y ésta es la unidad de habla o de lengua, no parece lógico que la resultante de varias unidades relacionadas reciba la misma denominación. Más aún cuando, al explicar los tipos de oraciones, se denominan igualmente oración tanto la principal como la subordinada y la resultante de ambas. Se produce la paradoja de que una oración puede estar compuesta de una oración principal y otra subordinada.

Para solventar este problema terminológico y conceptual, algunos autores han diseñado otra unidad lingüística, de rango o nivel inferior a la oración: la proposición. Esta unidad también se ha denominado «nexus». El término, acuñado por Jespersen, se define como unidad gramatical, no de enunciado (Hernández Alonso, 1980). Otros términos se han empleado para denominar a esta unidad gramatical: «cláusula» (Rojo, 1978) y «suboración» (Marcos Marín, 1980).

No nos parece lógico que los elementos de una oración se denominen también oración. Parece más lógico establecer una unidad gramatical distinta: la proposición. Esta unidad se define como «una secuencia, dotada de estructura oracional (sujeto-predicado), que se combina con otras para construir una oración compuesta» (Lázaro y Tusón, 1982, p. 216). Esto significa que la proposición no posee autonomía semántica ni independencia sintáctica ni es unidad fónica cerrada. Según esto, la oración simple constaría de una proposición y la compuesta, de más de una proposición.

La distinción entre oración y proposición se remonta a Andrés Bello: «se

llama oración a toda proposición o conjunto de proposiciones que forman sentido completo» (Bello, 1958, p. 123). Esta posición ha sido seguida por otros autores (Alonso y Henríquez, 1975; Marcos Marín, 1980; Carratalá, 1980).

En inglés, estas unidades, oración y proposición, se denominan «sentence» y «clause», respectivamente. En francés se utilizan los términos «phrase» y «proposition». La definición de tales términos diferirá en función de la teoría gramatical adoptada (distribucional, estructural, generativa...).

Distinguimos en las oraciones compuestas distintos tipos, en función del modo de relación de las proposiciones que las estructuran. Los conceptos de yuxtaposición, coordinación y subordinación derivan del concepto de oración compuesta. En efecto, las clases de oraciones compuestas se establecen en función de la presencia o no de algunos signos que expresan la relación entre las proposiciones y según el tipo de relación que tales signos expresen. En definitiva, se recurre a las conjunciones o, en su defecto, a la entonación y al significado.

Aceptada la distinción entre oración y proposición, dentro de la oración compuesta las proposiciones pueden relacionarse mediante coordinación o subordinación.

La coordinación es un modo de relación entre proposiciones, sin dependencia jerárquica entre ellas, que contribuye a producir un significado nuevo y distinto del aportado por cada proposición. La subordinación se diferencia de la coordinación porque en aquella existe una dependencia jerárquica entre las proposiciones que conforman la oración compuesta.

Aplicando un criterio formal, la coordinación y la subordinación se realizan a través de las conjunciones o frases conjuntivas, llamadas también conectores y elementos relacionantes. En ocasiones, las proposiciones se suceden en la oración compuesta sin la presencia de tales conectores. A este modo de relación se denomina «yuxtaposición». En la yuxtaposición el tipo de relación establecida entre las proposiciones habrá que descubrirlo por otros signos (por la puntuación, en la lengua escrita, o por la entonación, en la lengua oral o, en último extremo, por el contexto) (Gili Gaya, 1964; Hernández Alonso, 1971; R. A. E., 1973).

El problema lingüístico de diferenciar claramente coordinación y subordinación no parece resuelto. La Real Academia apunta a una doble perspectiva: diacrónica y sincrónica. La historia de las lenguas demuestra que yuxtaposición, coordinación y subordinación «son fases distintas de un mismo proceso histórico»;...«hecho observable en la sincronía de todas las lenguas de cultura, donde conviven los tres procedimientos de enlace en proporciones variables según el grado de instrucción literaria de las diferentes clases sociales» (R. A. E., 1973, pp. 502-503).

Para establecer objetivamente las diferencias entre subordinación y coordinación no podemos utilizar sólo un criterio, sea este formal, funcional o semántico. «Indudablemente lo mejor es compaginar los tres criterios enunciados y podemos estar seguros cuando coincidan todos» (Hernández Alonso, 1971, p. 110).

Es obvio que los términos empleados para designar a las proposiciones yuxtapuestas, coordinadas y subordinadas derivan de los conceptos de coordinación, yuxtaposición y subordinación. Por tanto, deben interpretarse en el mismo sentido, ya expuesto.

### *1.2. Dimensión psicopedagógica*

Desde la perspectiva psicolingüística, la hipótesis teórica defiende que, a medida que el sujeto avanza en su ciclo instructivo, desarrolla la capacidad de reunir alrededor de un mismo tema mayor número de ideas (complejidad numérica o cuantitativa). Tales ideas estarán cada vez mejor relacionadas y matizadas, a través de los recursos lingüísticos que va dominando (complejidad cualitativa). Sin admitir dogmáticamente que exista un paralelismo estricto entre estructuras cognitivas y lingüísticas, el dominio de los términos gramaticales (manifiesto en el uso adecuado de los mismos) exige del sujeto un cierto grado de elaboración mental (Vigotsky, 1982).

Como al final del Ciclo Superior el sujeto puede haber entrado en la etapa piagetiana de las operaciones lógico-formales, su dominio de las relaciones abstractas, requerido en el manejo de proposiciones lingüísticas, debe ser similar al del adulto.

El Ciclo Superior debe significar, de una parte, la culminación del dominio instrumental de la lengua y, de otra, el inicio de un estudio reflexivo y sistemático sobre la estructura de la lengua (M. E. C., 1971, 1981 y 1989). Esto debería reflejarse en el dominio de la expresión escrita y, por lo que atañe a nuestro estudio, en el manejo correcto de la sintaxis.

De otra parte, el lenguaje escrito, dado su modo de producción, implica un mayor grado de complejidad que el lenguaje oral. Por tanto, en la expresión escrita deberían aparecer las estructuras sintácticas que mejor reflejen la «competencia» real del sujeto.

La proyección didáctica de esta investigación parece obvia. En efecto, el diseño curricular en el área de Lengua puede recibir un decidido apoyo, tanto en su fase diagnóstica como en su acción correctora.

## 2. Metodología de la investigación

### 2.1. Muestra

Se escogió una muestra, representativa de diferentes factores (curso, sexo y clase social). Los alumnos procedían de tres colegios de la ciudad de Granada: uno público (Gallego Burín) y dos privados (Regina Mundi y Padre Majón); dos de ellos situados en barrios periféricos de la ciudad y otro, en zona céntrica.

La clasificación en función de la clase social se hizo «a posteriori». A cuyo efecto se utilizaron los datos aportados por los alumnos en una ficha-cuestionario y completados por el profesor-tutor.

Para la asignación de cada alumno a una determinada categoría, se utilizaron dos criterios complementarios: la profesión y el nivel de estudio de los padres. Estos criterios han sido comúnmente utilizados en investigaciones semejantes a la nuestra (Molina y García, 1984). Conjugando ambos criterios, se establecieron dos niveles en la variable «clase social»:

1) Clase alta: Profesiones relacionadas con los cuadros superiores de mando en la industria, la administración y los servicios. Estudios con titulación superior o de grado medio.

2) Clase baja: Obreros, empleados, con o sin estudios primarios.

Eliminados muchos textos por dificultades de identificación o de legibilidad, que haría dudosa su interpretación, la muestra quedó fijada en 300 sujetos y estructurada así: 100 alumnos por curso; 50% de cada sexo; 33% de clase alta y 67% de clase baja.

### 2.2. Variables (caracteres sintácticos)

Las características sintácticas del texto se consideran variables en el diseño estadístico. Aunque el elenco de tales variables coincide con el seguido en el análisis de resultados, y los términos lingüísticos son suficientemente conocidos [1], dentro del marco teórico diseñado antes, haremos algunas aclaraciones necesarias. Dos unidades de análisis se han tomado en consideración: oración y proposición. Cada una de ellas ha sido analizada en su diversa tipología.

Las diversas variables se agrupan en dos dimensiones, relativas al texto: la longitud y la complejidad. La medida de longitud viene determinada por el número de unidades que estructuran el texto, sean oraciones o proposiciones.

Si bien el número de oraciones y proposiciones puede ser interpretado



como índice de complejidad del texto, parece más coherente su utilización como índice de longitud. En cambio, la complejidad vendría indicada por la estructura de la oración y por la frecuencia de los diversos tipos de oraciones y proposiciones que estructuran el texto.

Para la denominación de las variables se ha seguido la «Terminología gramatical», propuesta en su día por la Administración Educativa (M. E. C., 1981). La conceptualización de los términos deriva de una teoría gramatical, elaborada por lingüistas de prestigio y avalada por la Real Academia de la Lengua (1973).

Los índices de complejidad representan una síntesis de diversos aspectos analíticos, recogidos en otras variables. En el índice CP1 se establece una relación entre el número de proposiciones y el número de oraciones de un texto. Para evitar números pequeños, el resultado se multiplica por 10. Este índice fue diseñado por un investigador francés (Simon, 1973). La fórmula matemática es:  $(n.º \text{ de proposiciones} / n.º \text{ de oraciones}) \times 10$ .

El índice CP2, inspirado en el de Loban (1963), como índice ponderado, tiene en cuenta el grado de complejidad de las oraciones; a cuyo efecto se asigna un coeficiente multiplicador a cada tipo de oración. La fórmula matemática es:

$$(OSPL + 2(YXTPON + CDONT) + 3 SBON1 + 4 SBON2 + 5 SBON3) / ORT$$

SBN1, SBON2 y SBON3 significa subordinación de primero, segundo y tercer grado.

### 2.3. *Técnica de recogida y tratamiento de datos*

Para la obtención del «corpus» se utilizó la redacción, un procedimiento sencillo, familiar a los alumnos y ampliamente utilizados por otros investigadores (Simon, 1973; Berse, 1974; Esperet, 1976). En una situación normal de clase, cada alumno escribió en un folio una redacción de tema libre y sin limitación de tiempo. El ejercicio fue aplicado por el profesor de aula. El factor situacional estaba, pues, controlado.

Para el tratamiento de datos por ordenador personal se aplicó el programa estadístico CRISP (Stgner y Bostrom, 1984). Se obtuvieron los siguientes estadísticos:

1) Distribución de frecuencias y porcentajes (% de sujetos que utilizan o no una determinada estructura; % de estructuras de cada tipo, en relación al total de una categoría determinada).

2) Medidas de tendencia central (Media, Mediana y Moda) y de dispersión (rango y desviación típica).

### 3. *Análisis y discusión de resultados*

En los 300 textos que constituyen el «corpus» se han segmentado 3.456 oraciones y 8.951 proposiciones.

#### 3.1. *Número de oraciones por texto*

La longitud de los textos, en función del número de oraciones, es muy variable: desde textos con dos oraciones (6 sujetos, que representan el 2% de la muestra) hasta 1 texto de 35 oraciones. El término medio se sitúa en 11 oraciones. El 50% de los textos supera las 10 oraciones. El 90% no sobrepasa las 20 oraciones.

En la Tabla 1 del Anexo se recoge una distribución de los textos, en función de su longitud, en cinco categorías. La categoría más frecuente es la de 6 a 10 oraciones. Predominan las categorías de textos cortos y medianos.

#### 3.2. *Número de proposiciones por texto*

Esta otra medida de longitud ha sido más utilizada en la investigación psicolingüística evolutiva y está menos mediatizada por la concepción gramatical del investigador.

Nuestros datos arrojan una gran variabilidad individual: rango de la variable de 3 a 101, cuyos valores representan el 1 y el 0'3% de los textos, respectivamente; desviación típica de 16'8. En el 50% de los textos no se superan las 28 proposiciones ni en el 90%, las 50. El valor medio se sitúa en 29 proposiciones.

Como en la variable anterior, se ha hecho una distribución de los textos, en función de esta medida de longitud (Tabla 2 del Anexo).

La estructura numérica más frecuente es la de 16 a 30 proposiciones. Relacionada con la estructura oracional más frecuente (de 6 a 10), significa que la estructura oracional compuesta es de tipo binario (dos proposiciones por oración).

Este resultado parece coherente con otros que luego se comentarán (frecuencia de la estructura binaria en la oración compuesta, índice de complejidad numérica).

### 3.3. *Tipos de oraciones: Simples y Compuestas*

Aunque las dos estructuras son muy frecuentes, predominan las oraciones compuestas, que representan el 71% del total de oraciones. En términos de tendencia central, se acusa también la diferencia (media y mediana son casi coincidentes: 3 y 8 para simples y compuestas, respectivamente).

La variabilidad es acusada en ambas estructuras. En oraciones simples, el rango es 22 y la desviación típica, 3. En las compuestas, el rango es 26 y la desviación típica, 4,5.

Estos resultados difieren de los obtenidos con adultos en lengua hablada (Cortés, 1982), a favor de nuestros sujetos. El autor detectó un 58'6% de oraciones compuestas. Posiblemente esta discrepancia pueda explicarse por la menor complejidad sintáctica de la lengua hablada.

### 3.4. *Estructura numérica de la oración compuesta*

En un conjunto de 5 variables se recogen diversos tipos de oración compuesta, en función del número de proposiciones que la estructuran (2, 3, 4, 5 o más de 5).

Entendemos que el número de proposiciones interrelacionadas para estructurar una unidad superior, la oración compuesta, implica una complejidad psicológica mayor que la requerida para construir una oración simple. No en vano, la oración compuesta se denomina también compleja, en oposición a la simple. En este sentido estudiamos este conjunto de variables, en cuya consideración no han entrado otros investigadores.

Los resultados indican que el grado de complejidad de las estructuras y el de frecuencia de uso son inversos. Predomina la estructura binaria (aparece en el 94% de los textos). Esta estructura representa un 44% del total de oraciones compuestas. Puede aparecer en un texto 3 veces, por término medio.

La estructura ternaria aparece en el 84% de los textos y dos veces por término medio. Representa un 28% del total de oraciones compuestas.

La oración compuesta de cuatro proposiciones aparece en el 58% de los textos, pero sólo una vez, por término medio. Representa el 14% de las oraciones compuestas.

Las estructuras de 5 o más proposiciones obtienen parecidas frecuencias: sólo aparecen en el 40 y el 37% de los textos, respectivamente, la media no alcanza la unidad y representan un escaso porcentaje (7%) del total de oraciones compuestas.

Considerando simultáneamente los cinco tipos de esta categoría de oraciones, se pueden establecer dos conclusiones fundamentales: 1) Casi dos tercios del total corresponden a las estructuras binaria y ternaria; 2) La frecuencia de uso de cada tipo (en porcentajes) es la mitad del anterior, si se exceptúan las estructuras de 5 o más proposiciones, que representan el mismo porcentaje.

### 3.5. *Estructura cualitativa de la oración compuesta: Yuxtaposición / Coordinación / Subordinación*

En el apartado anterior, la complejidad estaba determinada por el número de proposiciones. En éste, la complejidad viene definida por el modo de relación entre las proposiciones.

La estructura más frecuente es la de subordinación. En efecto, aparece en el 98% de los textos, frente a la estructura de coordinación, que aparece en el 61%, y a la de yuxtaposición, que sólo aparece en el 21% de los textos.

En términos relativos, las estructuras por subordinación representan el 78% de las oraciones compuestas, frente al 18% de las estructuras por coordinación y al 4% de las estructuras por yuxtaposición.

En términos de tendencia central, podemos encontrar más de seis veces por texto una estructura de subordinación y sólo una vez, la de coordinación; la estructura de yuxtaposición no llega a alcanzar la unidad.

Estos datos nos inducen a pensar que los alumnos del Ciclo Superior, considerados como grupo, han adquirido, en términos generales, el modo de relación sintáctica oracional más complejo, la subordinación, si bien, para matizar esta afirmación, habrá que analizar los diversos modos de subordinación y las diversas relaciones conceptuales entre proposiciones.

#### 3.5.1. Tipos de coordinación: binaria / múltiple

Se denomina coordinación binaria si la relación se establece entre dos proposiciones. Si se establece entre más de dos, se denomina coordinación múltiple.

La estructura binaria es frecuente (aparece en el 58% de los textos) pero la múltiple lo es poco (sólo aparece en el 21% de los textos). El 80% de las estructuras por coordinación corresponde a estructuras binarias. En términos de tendencia central, podemos encontrar una estructura de coordinación binaria por texto, pero ninguna de coordinación múltiple. La variabilidad interindividual es muy amplia, en ambas estructuras.

En ausencia de datos, en este aspecto, referidos al lenguaje «normal»,

parece que nuestros datos pueden interpretarse en el sentido de un cierto dominio alcanzado por los alumnos del Ciclo Superior en el modo de coordinación. En efecto, parece mas lógico que la estructura de coordinación sea binaria, salvo la utilización de la coordinación múltiple con fines estilísticos.

### 3.5.2. Tipos de subordinación: 1.º grado / 2º grado / 3.º grado

Los porcentajes de cada tipo de estructura, respecto al total de estructuras por subordinación, presentan un valor inverso al grado de complejidad: 73% de 1er. grado, 22% de 2º grado y 5% de 3er. grado. La subordinación de 1er. grado es muy frecuente (aparece en 96% de los textos; la de 2º grado es menos frecuente (aparece en el 66%) y la de 3er. grado poco frecuente (sólo aparece en el 24% de los textos). La variabilidad es grande en los tres tipos (rangos: 18, 8 y 5, respectivamente; desviación típica: 3, 1, 5 y 0'7, respectivamente para cada tipo de subordinación).

Por término medio, aparecen cuatro estructuras de subordinación de 1er. grado, una de 2º grado, pero no llega a una la estructura de 3er. grado.

Se puede concluir, a partir de estos resultados, que el modo de subordinación típico de los alumnos del Ciclo Superior es el de 1er. grado. No obstante, el importante porcentaje de alumnos que utilizan la subordinación de 2º grado (66%) induce a pensar que este tipo de subordinación es dominado por una buena parte del alumnado del Ciclo Superior.

### 3.6. Tipos de proposiciones:

#### *Yuxtapuestas / Coordinadas / Subordinadas*

La proposición es otra unidad lingüística similar a la oración, pero también diferenciada. Su análisis puede aportar nuevos datos sobre la caracterización sintáctica del texto escrito por los alumnos del Ciclo Superior de E. G. B.

Los resultados son similares a los obtenidos en la unidad «oración», por lo que deben interpretarse en el mismo sentido. Predominan las proposiciones subordinadas, cuyo porcentaje respecto al total de proposiciones dependientes es del 73%, frente al 24'5% de las coordinadas y al 2'5% de las yuxtapuestas. Por término medio, las subordinadas aparecen trece veces por texto, las coordinadas, cuatro veces y no llegan a una las yuxtapuestas.

El grado de frecuencia de uso es inverso al grado de complejidad implicado en la proposición: son muy frecuentes las subordinadas (que aparecen en el 98% de los textos) algo menos, las coordinadas (aparecen en el 90%) y poco frecuentes las yuxtapuestas (que sólo aparecen en el 21% de los textos).

La variabilidad también es muy amplia: rango 9 para yuxtapuestas, 29 para coordinadas y hasta 108 para subordinadas; desviación típica 1'1, 3'9 y 10'8, respectivamente.

Nuestros resultados se hallan muy próximos a los obtenidos con sujetos adultos en la modalidad de lengua oral (Cortés, 1982), teniendo en cuenta que las modalidades de lengua oral y escrita son diferentes. Hay que advertir que este autor sólo utiliza dos categorías, coordinadas y subordinadas, cuyos porcentajes son 32 y 68%, respectivamente.

### 3.6.1. Tipos de Coordinadas: copulativas / disyuntivas / adversativas / distributivas

Predominan las copulativas, que representan el 81'5% del total de coordinadas. El porcentaje menor corresponde a las distributivas, cuya cifra no alcanza la unidad, y a las disyuntivas, que apenas la alcanzan. Las adversativas son también escasas (17% del total de coordinadas).

La frecuencia de uso acusa el mismo desnivel: las copulativas aparecen en el 85% de los textos y las adversativas, en el 47%. Muy poco frecuentes, las disyuntivas y distributivas aparecen sólo en el 4% y el 1%, respectivamente.

Podemos hallar tres copulativas por texto, pero ninguna de las otras tres. La variabilidad es extensa. Destaca el rango 21 en las coordinadas copulativas.

La abundancia de coordinadas copulativas y la escasez de los otros tipos de coordinadas puede deberse a dos causas:

1. Frecuencia de uso en la lengua adulta, en iguales proporciones que las halladas en nuestra investigación.
2. Dificultad conceptual de las relaciones establecidas por las distintas coordinadas: las copulativas establecerían una relación más superficial e imprecisa, de carácter enumerativo o simplemente aditivo; las otras expresarán relaciones más complejas, desde el punto de vista cognitivo: restricción, alternativa, separación.

La primera hipótesis no parece recibir apoyo de los datos obtenidos por un investigador (Cortés, 1982). En efecto, los porcentajes obtenidos por este autor difieren sensiblemente de los nuestros, como puede verse en la Tabla 3 del Anexo. En efecto, salvo en las distributivas, cuyos porcentajes son similares en ambas investigaciones, las diferencias en los otros tipos de coordinadas son notables.

La segunda hipótesis parece tener apoyo en las teorías cognitivas.

Comentando la escasez de conjunciones disyuntivas en los textos escritos por los niños de 7 a 12 años, Gili Gaya anotaba: «Tal rareza... parece denotar que el juicio lógico disyuntivo se desarrolla tardíamente en la mente infantil, puesto que en los ejemplos aducidos se trata de opciones al azar, no de juicios lógicos» [2].

### 3.6.2. Tipos de subordinadas: sustantivas / adjetivas / circunstanciales

Las más frecuentes son las circunstanciales, que representan el 43% del total de subordinadas. Les siguen las sustantivas, que representan el 36% y las adjetivas, el 21%. En la frecuencia de uso hay menos distancia entre los diversos tipos: las circunstanciales, las más frecuentes, aparecen en el 92% de los textos. Con la misma frecuencia, las sustantivas y adjetivas, que aparecen en el 81% de los textos.

Por término medio encontramos cinco circunstanciales, cuatro sustantivas pero sólo dos adjetivas. Hay una variabilidad individual muy amplia, cuyos valores numéricos de la desviación típica igualan o superan a los de la media.

Nuestros resultados discrepan ligeramente de los obtenidos con adultos, tanto en un «corpus» escrito de carácter literario (Gutiérrez Araus, 1978) como en otro oral (Cortés 1982). En la Tabla 4 del Anexo se presentan los datos de los tres «corpus». Como el enfoque metodológico de Gutiérrez Araus es distinto al nuestro, hemos adaptado sus datos a nuestra terminología. Por ello sólo hemos recogido dos categorías iguales a las nuestras: sustantivas y adverbiales (circunstanciales). En la primera hemos incluido las que la autora considera como realizaciones o sustitutos de un sintagma en función de sujeto, atributo u objeto directo. En las segundas, las que funcionan como complemento circunstancial.

Por lo que respecta a la lengua de los adultos, el mayor número de sustantivos puede explicarse como indicio de mayor complejidad conceptual, principalmente en las subordinadas dependientes de verbos del tipo «pienso que», «me parece que», «se diría que», «creo que». Estas expresiones no son aún frecuentemente usadas por nuestros alumnos o, al menos, no son requeridas en los textos que componen.

### 3.6.3. Tipos de sustantivas: completivas verbales / subjetivas / adnominales

Las de complemento verbal representan 2/3 del total de sustantivas (65%). El otro tercio queda desigualmente repartido entre las subjetivas (21%) y las adnominales (14%).

Las completivas verbales aparecen en el 70% de los textos, las subjetivas, en el 44% y las adnominales, sólo en el 21% de los textos.

Las completivas verbales aparecen tres veces, por término medio, las subjetivas, una vez, pero sólo las adnominales no alcanzan la unidad en la media. La variabilidad es amplísima, en todos los tipos de sustantivas: el valor de la desviación típica supera, en todos los casos, el valor de la media.

En la Tabla 5 del Anexo se incluyen, en parangón con nuestros resultados, los obtenidos por otros investigadores hispanos. Los datos correspondientes al estudio de Gutiérrez Arauz los hemos elaborado a partir de los ofrecidos por la autora [3]. El estudio de Cortés recoge sólo dos categorías de sustantivas: «objetivas» y «no-objetivas» (Cortés, 1982, p. 291). Las primeras las hemos asimilado a nuestras completivas verbales; las segundas pueden asimilarse a nuestras subjetivas y adnominales.

De los datos recogidos en la Tabla 5 se puede deducir que nuestros sujetos están más cerca de la lengua hablada por los adultos que de la escrita. Esta modalidad implica una mayor utilización de estructuras en las que la función de sujeto y atributo está desempeñada por una proposición. Teniendo en cuenta, además, que muchas completivas verbales son casi automáticas (frases hechas, verbos modales, completivas con «que») se puede decir que los alumnos del Ciclo Superior de E. G. B. no han alcanzado aún la complejidad de la lengua culta, en la modalidad de subordinación sustantiva.

#### 3.6.4. Tipos de circunstanciales

Se pueden hacer tres grupos, de tres tipos cada uno, en función de los porcentajes en que se reparte el total de circunstanciales. El grupo más importante, que absorbe casi el 75% del total de circunstanciales, es el constituido por las causales (26%), finales (24%). Le sigue el grupo, que representa casi el 25% restante de las circunstanciales, formado por las condicionales (8'5%), de lugar (6'5%) y modales (6'5%). Por último, un grupo, poco representativo, formado por las concesivas (2'5%), consecutivas (2%) y comparativas (1'5%).

Respecto a la frecuencia de aparición, finales y causales son las más frecuentes (aparecen en el 60 y 58% de los textos, respectivamente). Le siguen las temporales, que aparecen en el 53% de los textos. A más distancia queda el grupo formado por las condicionales (que aparecen en el 27% de los textos), las de lugar (que aparecen en el 26%) y las de modo (en el 24%). Por último, el grupo menos frecuente: concesivas (10%), consecutivas (9%) y comparativas (6%).

Nuestros datos discrepan de los obtenidos con adultos en lengua hablada



(Tabla 6 del Anexo). En efecto, hay algunos tipos de proposiciones, cuyos porcentajes son similares. Entre estos se pueden establecer dos grupos. Uno, que corresponde a las proposiciones más frecuentes en ambos «corpus» (causales y temporales) y otro, a las proposiciones menos frecuentes (concesivas y consecutivas). Las mayores discrepancias se producen en las proposiciones de lugar y de modo, finales y comparativas.

Dos posibles explicaciones cabe dar a estos datos: 1) que las diferencias se deban a la naturaleza de los temas tratados y a la modalidad de lengua (variables situacionales); 2) que nuestros alumnos no dominen la expresión de determinadas conexiones lógicas: comparación, restricción y consecuencia. Ambas explicaciones pueden estar relacionadas.

### 3.7. *Índices de complejidad*

Como se dijo en la descripción de estas variables, el objetivo es reducir a una sola puntuación diversos aspectos de la complejidad sintáctica, que están relacionados. Con ello tenemos un índice global de la complejidad sintáctica del texto.

#### 3.7.1. Índice de complejidad numérica: Cp1

El índice medio del Ciclo se cifra en 26'73. El 50% de los sujetos no supera el índice 24 ni el 90% supera el índice 40. Estos resultados concuerdan, en cierto modo, con los obtenidos en otras variables (tipos de oraciones compuestas en función del número de proposiciones que las estructuran). Veíamos que la estructura binaria es la más frecuente. Allí nos referíamos a la estructura de la oración compuesta. Aquí, a la estructura del texto como un todo.

Estos resultados pueden inducir a error si no se tiene en cuenta la amplia variabilidad interindividual (rango 50 y desviación típica 10).

#### 3.7.2. Índice ponderado de complejidad: Cp2

Es el índice de complejidad de carácter cualitativo. En él se incluyen los distintos tipos de oraciones, asignando un coeficiente multiplicador en función del grado de complejidad. El valor teórico del índice oscila entre un mínimo de 1 y no tiene techo máximo, aunque, en la práctica, más allá del índice 5 resulta difícil mantener la claridad y coherencia en la expresión.

En nuestros resultados el índice oscila entre 1'25 y 4. El valor medio es de 2'47, coincidiendo prácticamente con el valor de la mediana y de la moda. El 90% de los sujetos no supera el índice 3.

Interpretado en perspectiva cualitativa, significa que la complejidad del texto de los alumnos del Ciclo Superior no alcanza la subordinación de primer grado, en términos de tendencia central, aunque hay una tendencia a alcanzarlo (la variabilidad es baja). Téngase en cuenta que los valores de ponderación son 1 para Oración Simple; 2 para Coordinación y Yuxtaposición; 3 para Subordinación de 1er. grado; 4 para Subordinación de 2º grado y 5 para Subordinación de 3er. grado.

#### 4. Conclusiones generales

El análisis de las diversas variables nos permite establecer las siguientes características sintácticas de la expresión escrita en el Ciclo Superior de E. G. B.:

1. La longitud media del texto es de 11 oraciones y 20 proposiciones.
2. Predomina la oración compuesta o compleja sobre la simple (71% / 29%).
3. Predominan las estructuras compuestas por subordinación sobre otras modalidades (coordinación y yuxtaposición).
4. Predomina la coordinación binaria sobre la múltiple.
5. La estructura característica de la oración compuesta es de tipo binario y de subordinación de 1er. grado.
6. Las proposiciones subordinadas predominan sobre las coordinadas y yuxtapuestas.
7. Entre las proposiciones coordinadas predominan las copulativas y entre las subordinadas, las circunstanciales.
8. Las proposiciones sustantivas más frecuentes son las de complemento verbal.
9. Las proposiciones circunstanciales más frecuentes son las causales, finales y temporales.
10. La variabilidad interindividual es muy amplia en todas las características sintácticas.
11. Los alumnos del Ciclo Superior han alcanzado en la expresión escrita el mismo grado de complejidad sintáctica que el de los adultos en el lenguaje oral, pero no en la expresión escrita de carácter literario [4].

**Dirección del autor:** Francisco Salvador Mata, Escuela Universitaria de Profesorado, Campus Universitario Cartuja, 18071 Granada.

*Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo:* 8.VIII.1992.

#### NOTAS

- [1] He presentado una descripción operativa de las variables lingüísticas, adoptadas en ésta y en otras investigaciones mías, en el artículo El análisis de textos infantiles. Aportaciones teórico-metodológicas y didácticas: *Enseñanza (Anuario Interuniversitario de Didáctica)*, VI-VII: pp. 221-236.
- [2] GILI GAYA, S. (1972) *Estudios de lenguaje infantil*, p. 132 (Barcelona, Biblograf).
- [3] GUTIÉRREZ ARAUS, M. L. (1978) *Estructuras sintácticas del español actual*, pp. 87 y 152 (Madrid, S.G.E.L.).
- [4] Este artículo ofrece algunos resultados de una investigación más amplia sobre la sintaxis de la lengua escrita en el ciclo superior de E.G.B.

TABLA 1.—*Categorías de textos según longitud (oraciones)*

CATEGORIA	DIMENSION	N	%
Muy cortos	0 - 5	45	15
Cortos	6 - 10	102	34
Medianos	16 - 20	99	33
Largos	11 - 15	27	9
Muy largos	> 20	27	9

TABLA 2.—*Categorías de textos según longitud (proposiciones)*

CATEGORIA	DIMENSION	N	%
Muy cortos	0 - 15	57	19
Cortos	16 - 30	118	39.3
Medianos	31 - 45	81	27
Largos	46 - 60	32	10.7
Muy largos	> 60	12	4

TABLA 3.—*Tipos de coordinadas (%) en dos investigaciones*

TIPO	CORTES (1982)	SALVADOR MATA
COPULATIVA	64,7	81,5
DISYUNTIVA	3,7	1
ADVERSATIVA	31,1	17
DISTRIBUTIVA	0,5	0,5

TABLA 4.—Tipos de subordinadas (5) en tres investigaciones

TIPO	G. ARAUS	CORTES	SALVADOR
SUSTANTIVAS	53.7	45.3	36
ADJETIVAS		18	21
CIRCUNSTANCIALES	46.3	36.7	43

TABLA 5.—Tipos de sustantivas (%) en tres investigaciones

TIPO	G. ARAUS	CORTES	SALVADOR
COMPLETIVAS	51.6	77	65
SUBJETIVAS	48.4	23	21
ADNOMINALES			14

TABLA 6.—Tipos de circunstanciales (%) en dos investigaciones

TIPO	CORTES	SALVADOR
LUGAR	4.7	8
TIEMPO	17	21
MODO	15.7	6.5
FIN	10.6	24
CAUSA	28	26
COMPARACION	7.5	1.5
CONDICION	10	8.5
CONCESION	4.5	2.5
CONSECUENCIA	2	2

## BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO A. y HENRÍQUEZ, P. (1973) *Gramática Castellana* (Buenos Aires, Losada).
- BELLO, A. (1958) *Gramática de la Lengua Castellana* (Buenos Aires, Sopena).
- BENVENISTE, E. (1977) *Problemas de Lingüística General* (México, Siglo XXI).
- BERNÁRDEZ, E. (1982) *Introducción a la Lingüística del Texto* (Madrid, Espasa-Calpe).
- BERSE, P. (1974) Criteria for the assesment of pupil's composition, *Educational Research*, xvii: 1, (january) pp. 54-61.
- CARRATALÁ, E. (1980) *Morfosintaxis del castellano actual* (Barcelona, Labor).
- CORTES, L. (1982) *Segmentación y caracterización sintácticas: un ensayo de método sociolingüístico* (tesis doctoral, Universidad de Salamanca).
- DIJK, T.A. van (1980) *Texto y contexto. Semántica y Pragmática del discurso* (Madrid, Ediciones Cátedra).
- (1983) *La ciencia del texto* (Barcelona, Paidós).
- ESPERET, E. (1976) Langage écrit et selection scolaire. Un exemple: l'orientation en sixième, *La Pensée*, 190, pp. 93-113.
- GILI GAYA, S. (1964) *Curso superior de sintaxis española* (Barcelona, Vox).
- (1972) *Estudios de lenguaje infantil* (Barcelona, Bibliograf).
- GLUTIERREZ ARAUS, M. L. (1978) *Estructuras sintácticas del español actual* (Madrid, S.G.E.L.).
- HERNÁNDEZ ALONSO, C. (1971) *Sintaxis española* (Valladolid, Herald).  
 — (1980) Revisión de la llamada oración compuesta, *Revista Española de Lingüística*, X: 2, pp. 277-305.
- LÁZARO, F. y TUSÓN, V. (1982) *Lengua Española* (Madrid, Anaya).
- LOBAN, W. D. (1963) *The language of Elementary School children* (Illinois, National Council of Teachers of English).
- MARCOS MARÍN, F. (1980) *Curso de gramática española* (Madrid, Cincel-Kapelus).
- M.E.C. (1971) *Educación General Básica. Nuevas Orientaciones*, (Madrid, Magisterio Español).
- (1981) *Terminología gramatical para su empleo en la E.G.B.* (Madrid, Servicio de Publicaciones).
- (1989) *Diseño Curricular Base. Educación Primaria* (Madrid, Servicio de Publicaciones).
- MOLINA, S. y GARCÍA, E. (1984) *El éxito y el fracaso escolar en la E.G.B.* (Barcelona, Laia).
- NAVARRO TOMÁS, T. (1961) *Manual de pronunciación española* (Madrid, C.S.I.C.).
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1973) *Esbozo de una nueva gramática de la Lengua Española* (Madrid, Espasa-Calpe).
- ROCA PONS, J. (1970) *Introducción a la gramática* (Barcelona, Teide).
- ROJO, G. (1978) *Cláusulas y oraciones* (Santiago de Compostela, Servicio Publicaciones de la Universidad).
- SALVADOR MATA, F. (1984) *Estructuras sintácticas de la lengua escrita en el Ciclo Medio de E.G.B.: análisis evolutivo y diferencial* (tesis de doctorado, U.N.E.D.).  
 — (1988) El análisis de textos infantiles. Aportaciones teórico-metodológicas y didácticas, *Enseñanza*, VI-VII, pp. 221-236.

- SÁNCHEZ MÁRQUEZ, J. (1972): *Gramática moderna del español* (Buenos Aires, Ediar).
- SECO, R. (1966) *Manual de gramática española* (Madrid, Aguilar).
- SIMON, J. (1973) *La langue écrite de l'enfant* (París, P.U.F.).
- STEGNER, B. L. y BOSTROM, A. (1984) *Crisp (The Crunch Interactive Statistical Package)* (San Francisco, Crunch Software).
- VICOTSKY, L. S. (1982) La creación literaria en la edad escolar, *Infancia y Aprendizaje*, XVII: 1, pp. 71-85.

**SUMMARY: SYNTACTIC STRUCTURES OF SENTENCE IN TEXTS WRITTEN BY PUPILS OF LAST LEVEL IN SPANISH ELEMENTARY SCHOOL.**

In this paper partial results are offered of a more extensive research on development of syntactic structures in texts written by pupils in the Spanish Elementary School.

In the framework of language and cognitive development, the aim of this research were to describe syntactic structure of the compound-complex sentence in written composition of pupils at the last level of Primary Education, in Spanish Educational System.

A selected corpus of 300 texts, written by pupils both boys and girls of different social-class, were analysed within the paradigm of Spanish grammar, elaborated by Royal Academy of Spanish Language.

41 linguistic variables (syntactic characters) are defined in a statistical design within a quasi-product paradigm. Some relevant results are summarized: 1) The average length of stories is of 11 sentences and 20 clauses; 2) Number of compound sentences is greater than simple sentences is, and so number of compound-complex is greater than compound sentences; 3) The percentage of subordinate clauses are greater than coordinate clauses; 4) The percentage of adverb clauses are highest than all subordinate clauses; 5) The largest percentage of adverb clauses is for cause, purpose and time clauses; 6) Typical structure of compound sentence is of binary and subordinate type.

Written language of pupils at the last level of Primary Education reveals the same syntactic complexity that is found in oral language of adults but not in their written language.

**KEY WORDS:** Syntactic structures. Written Language. Language Development. Primary Education. Applied Linguistic.