

CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DOMINIO Y LA COMPLEJIDAD SINTÁCTICA

Manuel Fco. Romero Oliva

(Universidad de Cádiz)

RESUMEN

Esta investigación pretende determinar el grado de aportación de la enseñanza de la gramática en la competencia comunicativa de un grupo determinado de alumnos. Para ello hemos efectuado un contraste entre un grupo de alumnos de 6º de E.P.O., que no ha recibido reflexión gramatical, y otro grupo de alumnos de 4º de ESO, que ha experimentado un aprendizaje sistematizado de la gramática durante los cuatro cursos de la etapa de Secundaria. El estudio de los resultados servirá para ofrecer consideraciones didácticas en el proceso enseñanza-aprendizaje de la Lengua.

PALABRAS CLAVES: Didáctica de la Lengua y la Literatura, gramática, enseñanza, competencia comunicativa, complejidad sintáctica.

ABSTRACT

Didactic considerations for control and syntactical complexity

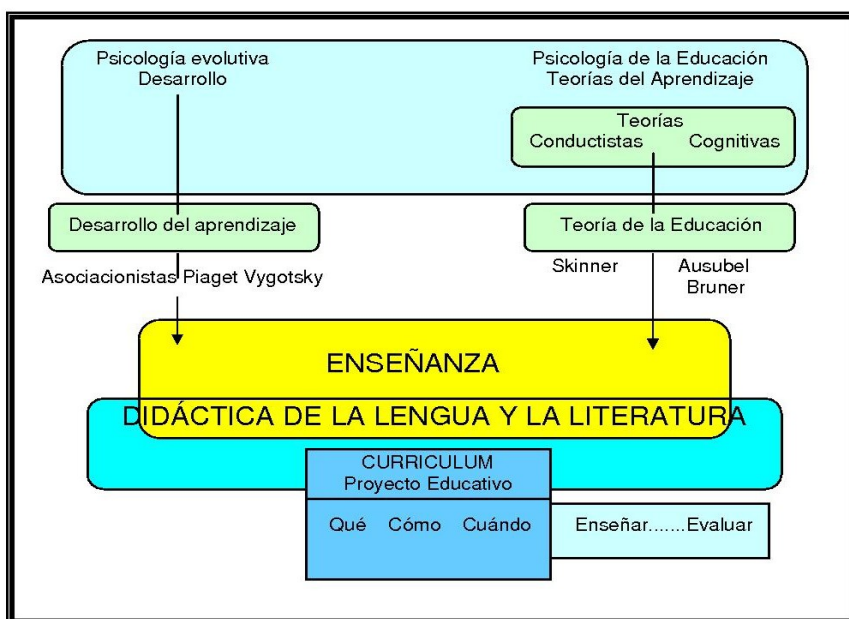
The following essay aims to determine how teaching grammar helps to communicative competent for a group of students. To this end it has been made a verification between a group of students of 6th Primary School degree, who haven't been trained in grammatical reflexion and a group of students of 4th Secondary School, who have received a systematic learning of grammar during their four years of Secondary School. The result will be useful to present didactic considerations in the process of teaching-learning a language.

KEYWORDS: Language and Literature Didactics, grammar, teaching, communicative competent, syntactic complexity.

La enseñanza de la lengua y la literatura ha sido considerada históricamente como una disciplina que dotaba a los alumnos de herramientas y estrategias que debían posibilitar y desarrollar su capacidad de expresarse y de comprender mensajes en el plano oral y, sobre todo, en el plano escrito. Pero quizás sea la rápida modernización que se está produciendo en nuestra sociedad, que cada vez amplía más las diferencias

sociales, económicas, culturales... entre los individuos, lo que demanda una nueva concepción de nuestros planteamientos educativos y de la perspectiva de enfocar nuestras asignaturas hacia un aprendizaje igualatorio que atienda a la diversidad.

Por ello, es importante precisar, por un lado, los objetivos, contenidos y procedimientos que se trabajan en cada uno de los momentos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos analizados; y, por otro lado, los aportes de diversas disciplinas interrelacionadas con la Didáctica de la Lengua y la Literatura como son la Psicolingüística, la Sociolingüística, la Lingüística Aplicada, la Pragmática... que nos ofrecerán una visión más amplia de nuestra labor docente. Esta doble perspectiva queda esquematizada en el siguiente cuadro conceptual (Mendoza, 1996, p. 122) con la intención de mostrar las implicaciones didácticas que cada una de estas disciplinas pueden aportar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua:



El Ministerio de Educación y Ciencia, en el desarrollo del decreto de ley sobre la Reforma educativa entiende por "currículo": "el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de esta etapa educativa." (LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Cap. III, Art. 6.1, BOE n. 106 de 4/5/2006).

Como hemos indicado anteriormente, todos los objetivos de esta investigación están enfocados a revisar y a comprobar el grado de

competencia y de asimilación de los proyectos curriculares de la enseñanza obligatoria, en su apartado de la gramática con relación a la complejidad oracional, desde una perspectiva sociolingüística; pero debemos añadir un paso más en nuestras intenciones de análisis: estudiar la importancia que tiene la gramática, como reflexión y disciplina metalingüística, en el dominio y desarrollo de la lengua de nuestros alumnos.

2. DESCRIPCIÓN DE LAS FUENTES, MATERIALES Y METODOLOGÍA

Los estudios que desarrollan las diferentes teorías sobre la adquisición del lenguaje se orientan en dos direcciones: por un lado, las basadas en hipótesis racionalistas, en donde se defiende el innatismo de las ideas; y, por otro lado, las de índole empírico, que consideran que el conocimiento viene dado por la experiencia. A partir de estos presupuestos se van a desarrollar diferentes campos de estudio dentro de las disciplinas lingüísticas -como el distribucionalismo, el funcionalismo o el generativismo-; y las psicolingüísticas -como el conductismo y el cognitivismo-.

Partiremos de la siguiente dicotomía: aprendizaje de la lengua frente a adquisición del lenguaje. Según aparece en Gloria García (1995, pp. 124-125) Lyons considera: "se llama adquisición del lenguaje al proceso por el cual el niño logra un dominio fluido de su lengua nativa. Se usa el término 'adquisición' en lugar de 'aprendizaje' en su sentido quizás específico y en realidad es discutible si la adquisición del lenguaje puede explicarse satisfactoriamente dentro del marco de las versiones actuales de las teorías psicológicas del aprendizaje".

Es, sin duda, el concepto de *dominio fluido* de su propia lengua lo que nos hace reflexionar sobre el innatismo en la adquisición del lenguaje que planteó Noam Chomsky, DAL (Language Acquisition Device, LAD) y la polémica que la teoría generativista iba a suscitar al enfrentar los factores genéticos y la influencia del entorno.

De esta forma, en la concepción racionalista se localizan dos componentes que realizan un papel clave entre los mecanismos de adquisición del lenguaje: el *INPUT*, o entrada de universales lingüísticos que van a aportar los datos primarios; y el *OUTPUT*, que es el mecanismo de salida bajo la

forma de una gramática o sistema de comunicación lingüística. Según el tratamiento cognitivo, en primer lugar, se producirá una entrada de datos; posteriormente, la inteligencia realiza un tratamiento basado en la memoria y en los supuestos lingüísticos interiorizados; y, finalmente, una salida de la información elaborada en el interior de nuestra mente. En esta línea, P. Olerón⁴⁶ considera que el uso de la lengua implica el respeto a unas reglas de clasificación que son fruto de la reflexión. El respeto por estas reglas de la lengua lleva al niño a una representación virtual de las categorías en donde se distribuyen los objetos, acciones y propiedades de su universo. Es así como aparece el vínculo entre lo lingüístico y lo cognitivo, presentándose lo primero como vía de acceso de lo segundo y en donde el elemento fundamental es la *aprehensión* ya que ésta hace posible la relación entre lo propiamente lingüístico y su puesta en práctica.

Autores cognitivistas, como Vygostsky, Bruner o Piaget, consideran que el estudio del lenguaje debe apoyarse en el uso pues se podrá evaluar el resultado de la actuación del hablante *en su saber hacer productor (en cuanto interacción, expresión, creación o comprensión)*

De todo lo visto hasta ahora, se va deduciendo que los aprendices de la lengua van a tener dos grandes fuentes de registros para la adquisición de su lengua: por un lado, los elementos que son aprehendidos de forma natural por la interacción de éste con el medio en el que se desenvuelve; y, por otro lado, aquellas fuentes de información que le vienen dada por el aprendizaje de la lengua de una forma reglada y en donde la escuela se presenta como un factor nuclear. Nos preguntamos, en consecuencia, por el papel que desempeña la escuela en el dominio de la lengua de nuestros alumnos; nos cuestionamos, además, el grado de aportación que tiene la enseñanza de la Lengua y la Literatura en la mejora y aprehensión de la lengua; en definitiva, nos interesa saber qué aportan las distintas disciplinas a la didáctica de la lengua en el proceso de aprendizaje de los alumnos en su etapa de escolarización obligatoria.

2.1. Metodología de investigación

La cuestión de este estudio queda matizada por Carlos Lomas (2000, p. 131): "La educación lingüística y literaria en las escuelas e institutos debe favorecer la adquisición y el desarrollo de las habilidades comunicativas de

los alumnos y de las alumnas, el aula de lengua y literatura debe ser un escenario de creación y recepción de textos de diverso índole e intención en el que se atienda tanto a mejorar en la medida en que nos sea posible sus capacidades expresivas y comprensivas como a favorecer su reflexión en torno a los rasgos formales, semánticos y pragmáticos implicados en los usos verbales y no verbales de las personas". Por lo que el trabajo de campo se ha realizado en una población de estudio de 525 informantes que se corresponde con los cursos terminales de la educación obligatoria -6º de Primaria, 304 alumnos, y 4º de Secundaria, 221 alumnos-, para concretar de manera científica la aportación de los estudios metalingüísticos que sobre la lengua han recibido los alumnos durante los cuatro cursos de la Educación Secundaria Obligatoria respecto al dominio y la complejidad oracional de éstos.

La asignación de los informantes a los grupos control y experimental se ha realizado de forma sistemática teniendo como criterio de selección el grado de reflexión de la lengua que el alumno haya tenido en sus estudios escolares. De esta forma, el **grupo control** lo componen todos aquellos alumnos de 6º de Primaria, independientemente del centro escolar al que pertenezcan; y el **grupo experimental** lo conforman los alumnos de 4º de Secundaria que han tenido un estudio metalingüístico de su propia lengua a lo largo de sus cuatro cursos académicos de la ESO. Las características iniciales de las que partimos están basadas en los procedimientos trabajados por estos alumnos en cada una de las etapas escolares (Mendoza, 1996, pp. 169-170):

GRUPO CONTROL	GRUPO EXPERIMENTAL
<p>Exploración de las estructuras básicas de la lengua a partir de transformaciones diversas (supresiones, expansiones, segmentaciones y recomposiciones...), analizando las consecuencias de los cambios realizados sobre el sentido del</p>	<p>Análisis y comentario formal, significativo y contrastado de discursos, párrafos y oraciones.</p>

GRUPO CONTROL	GRUPO EXPERIMENTAL
lenguaje.	
<p>Observación de las regularidades sintácticas, morfológicas y ortográficas en las producciones verbales.</p> <p>Formulación y comprobación de conjeturas sencillas sobre el funcionamiento de las estructuras básicas de la lengua.</p>	<p>Utilización de marcas de adecuación del texto al contexto y de procedimientos de cohesión textual.</p> <p>Utilización de las normas ortográficas en la producción de textos orales y escritos.</p>
<p>Verbalización de las observaciones realizadas, identificando las normas sintácticas básicas y empleando una terminología adecuada.</p>	<p>Análisis, clasificación, representación y manipulación de unidades lingüísticas. En este sentido, estos alumnos deben trabajar los conceptos y procedimientos de análisis de la Lingüística.</p>

Así pues, nuestra población de estudio se corresponde con dos grupos de alumnos en un momento determinado de su vida escolar: por un lado, una etapa escolar caracterizada por un aprendizaje de la lengua desde un enfoque práctico; y por otro lado, una población que, además, ha tenido cuatro cursos específicos en que han reflexionado sobre su propia lengua desde una perspectiva metalingüística que ha debido valer para un mayor dominio y desarrollo de su idioma.

Esta agrupación de estudio es válida para una investigación experimental puesto que los alumnos de 6º actúan como *grupo control o testigo* al no haber recibido estudios específicos de gramática en el análisis de la oración

compuesta, mientras que los alumnos de 4º de Secundaria desempeñan el papel de *grupo experimental* al haber sistematizado el aprendizaje de la gramática durante los cuatro cursos de la ESO.

De este modo, podemos sintetizar nuestra intención metodológica con las siguientes palabras de Ramón Pérez Yuste (1998, p. 32): "si en un experimento se observa entre ambos grupos un cambio apreciable tras la aplicación del tratamiento experimental, el grupo control actúa como "testigo" de que la variable independiente parece ser la causa del cambio observado"; y, en nuestro estudio, dicha variante independiente sería la enseñanza sistematizada de la lengua en los cursos de Secundaria en lo que se refiere a la reflexión gramatical.

2.2. Descripción del material: tests de producción y tests de dominio

Los cuestionarios de producción oracional son planteados con preguntas de carácter abierto para poder realizar un posterior estudio tanto cualitativo como cuantitativo de las respuestas. En un principio, puede resultar más fácil clasificar la información resultante de pruebas con preguntas cerradas pero podrían quedar elementos sin estudiar; por ello, se han planteado opciones de estudio en donde el informante pueda desarrollar su expresión de manera libre partiendo de unas pautas iniciales. El modelo seguido por Francisco M. Milla Lozano resultaba adecuado a los objetivos que pretende nuestro estudio pero se vio oportuno modificar los ítems de vocabulario siguiendo los estudios realizados por José Francisco Pastora Herrero (1990, pp.69-147). Los criterios de selección de vocabulario han sido los siguientes:

- Criterio psicológico: *se han seleccionado vocablos* que se corresponden con el momento evolutivo de los encuestados y que, por consiguiente, pertenecen a su dominio y uso.
- Criterio pedagógico: *se han seleccionado vocablos* que son empleados en el aprendizaje del alumno en sus diversos estadios de escolarización.
- Criterio filológico: *se han seleccionado vocablos* que encierran un gran valor conceptual para facilitar el desarrollo de las ideas de los informantes.
- Criterio social: *se han seleccionado vocablos* cuyas frecuencias fueran mayores dentro de una comunidad que practica una misma lengua.

Estos criterios de selección fueron concretados con los índices de frecuencia realizados: uno, por José Luis Luceño Campos (1988, pp. 165-176) y otro, por José Ramón Alameda y Fernando Cuetos (1995, pp. 589-604) de manera que los términos propuestos facilitarían el desarrollo combinatorial de estructuras oracionales para los informantes y el posterior estudio de su complejidad sintáctica. En cada uno de los tres modelos se proponen cinco ítems para la creación libre de oraciones:

PRUEBA DE PRODUCCIÓN ORACIONAL A-1	
ÍTEM 1	CASA
ÍTEM 2	BUENO
ÍTEM 3	JUGAR
ÍTEM 4	HOY
ÍTEM 5	PEQUEÑO
PRUEBA DE PRODUCCIÓN ORACIONAL A-2	
ÍTEM 1	PELOTA-JUGAR-ROJA
ÍTEM 2	PESCAR-CAZAR-AMIGO
ÍTEM 3	BLANCO-NEGRO-PARECER
ÍTEM 4	VER-TELEVISIÓN-ANTES
ÍTEM 5	TRABAJAR-HOY-ALLÍ
PRUEBA DE PRODUCCIÓN ORACIONAL A-3	
ÍTEM 1	VIVIR-CASA-PADRE-ESTUDIAR-COLEGIO
ÍTEM 2	TREN-TRABAJAR-VIAJAR-VACACIONES-COCHE
ÍTEM 3	ARAÑA-SUBIR-ÁRBOL-INTENTAR-NIÑO
ÍTEM 4	LLAVE-PUERTA-ABRIR-NECESITAR-CERRAJERO
ÍTEM 5	PARAGUAS-LLOVER-PARECER-ABRIGO-FRÍO

El grado de complejidad sintáctica se corresponde al número de proposiciones que conforman cada oración desarrollada por el informante en cada caso. Así, la oración simple se corresponderá con el **GRADO 0**, al no tener ningún tipo de proposición; y sucesivamente, el **GRADO 1**, en un estudio cuantitativo, equivaldrá a una oración compuesta de una proposición; **GRADO 2**, con complejidad de dos proposiciones; hasta un

máximo de **GRADO 8**, que es la producción con mayor desarrollo de complejidad encontrada.

Los cuestionarios de dominio oracional están estructurados con preguntas cerradas pues se pretende el estudio de fenómenos lingüísticos concretos y el dominio de las diferentes clases estudiadas. La intención principal de estos cuestionarios es la de poner en situación de reflexión lingüística haciendo uso de los conocimientos metalingüísticos adquiridos por el grupo experimental, mientras que los informantes del grupo control sólo podrán hacerlo mediante criterios de norma y uso al no haber contado aún con un aprendizaje metalingüístico pautado.

Se han planteado dos modelos de cuestionarios con las siguientes finalidades:

- **Cuestionario B-1:** este formulario, de dicotomías, está estructurado con 20 frases en donde el encuestado tiene la opción de indicar si están estructuradas de forma correcta o incorrecta. Por lo tanto, se pretende una comprensión lectora basada en elementos de reflexión lingüística.
- **Cuestionario B-2:** es un cuestionario compuesto de 20 ítems de preguntas múltiples -4 opciones-, en donde se busca la expresión del informante tras la selección del nexos oracional que éste considere adecuado.

Para la selección de objetivos de estudio se han seguido dos líneas de investigación: por un lado, los objetivos que integran el currículum de la Educación Secundaria en lo referido al estudio sobre la Lengua, es decir, a la gramática; y, por otro lado manuales específicos de norma y uso en donde se plantean los errores y dudas frecuentes de uso.

2.2.1. Fenómenos estudiados en el cuestionario de dominio oracional B-1

ÍTEM 1: <i>Pensaba cuál pregunta sería la correcta.</i>	MAL
Fenómeno: empleo de un pronombre relativo interrogativo en función de un determinante que acompaña a un sustantivo.	
ÍTEM 2: <i>Prefiero estudiar con mis apuntes a no con los tuyos.</i>	MAL
Fenómeno: construcción comparativa en la que el segundo término lleva el adverbio <i>no</i> expletivo, y esta construcción sólo es posible con la conjunción <i>que</i> .	
ÍTEM 3: <i>El delantero se aprovechó de que el portero estaba adelantado para marcarle un gol.</i>	BIEN

Fenómeno: Construcción de subordinada sustantiva de suplemento seguida de una subordinación final con infinitivo.	
ÍTEM 4: <i>No lo compré yo sino mandé a un amigo.</i>	MAL
Fenómeno: omisión de la conjunción <i>que</i> en el nexos coordinado adversativo ante una proposición cuyo núcleo verbal está en forma personal.	
ÍTEM 5: <i>No es un buen estudiante mientras su hermano es excelente.</i>	MAL
Fenómeno: uso inadecuado del adverbio <i>mientras</i> con valor adversativo en lugar de <i>mientras que</i> .	
ÍTEM 6: <i>Los alumnos estaban felices que las vacaciones empezaran pronto.</i>	MAL
Fenómeno: queísmo referido a un adjetivo.	
ÍTEM 7: <i>Nadie sabía cuánto valía la entrada.</i>	BIEN
Fenómeno: oración subordinada completiva de interrogativa indirecta.	
ÍTEM 8: <i>Dímelo ahora o hoy hablaré con tu padre.</i>	MAL
Fenómeno: coordinación disyuntiva con nexos <i>o</i> , debe sustituirse por la conjunción <i>u</i> , puesto que antecede a una palabra que empieza por la vocal <i>o</i> .	
ÍTEM 9: <i>Escribe y habla según le apetece.</i>	BIEN
Fenómeno: coordinación copulativa seguida de una adverbial modal.	
ÍTEM 10: <i>Yo estudiaba como si me lo mandaban mis padres.</i>	MAL
Fenómeno: subordinación que exige la forma verbal de la hipotaxis en subjuntivo.	
ÍTEM 11: <i>Me he comprado un piso que su precio es bastante económico.</i>	MAL
Fenómeno: quesuísmo.	
ÍTEM 12: <i>Este árbol es más grande del que tienes en el jardín.</i>	MAL
Fenómeno: empleo de la preposición <i>de</i> en lugar de <i>que</i> cuando el relativo no se refiere al núcleo de la comparación.	
ÍTEM 13: <i>Os entregué las notas para que las firmaran vuestros padres.</i>	BIEN
Fenómeno: construcción de subordinada adverbial final con subjuntivo.	
ÍTEM 14: <i>Sus amigos me dijeron de que el problema no era nuestro.</i>	MAL
Fenómeno: dequeísmo dependiendo del régimen del verbo.	

ÍTEM 15: <i>Es seguro que mañana hay partido.</i>	BIEN
Fenómeno: subordinada sustantiva de sujeto pospuesta.	
ÍTEM 16: <i>En toda la mañana nadie se ha acordado que mañana hay un examen.</i>	MAL
Fenómeno: queísmo.	
ÍTEM 17: <i>La pandilla con la que sale a la calle es de su colegio.</i>	BIEN
Fenómeno: subordinada adjetiva de relativo antecedida por una preposición que indica la función que rige.	
ÍTEM 18: <i>Puesto que ya tienes el dinero, podemos ir a comprar los libros.</i>	BIEN
Fenómeno: subordinada adverbial causal.	
ÍTEM 19: <i>Duerme la siesta todos los días como trabaja todas las noches.</i>	MAL
Fenómeno: subordinada adverbial causal pospuesta. Sólo permite el nexo <i>como</i> en caso de que la parataxis preceda a la proposición principal.	
ÍTEM 20: <i>Se pondrá muy contento con tal de que vengan a visitarlo.</i>	BIEN
Fenómeno: subordina adverbial condicional.	

2.2.2. Fenómenos estudiados en el cuestionario de dominio oracional B-2

1.- El profesor estaba contento los alumnos aprobaron en junio.

Que	1
Porque	2
Porqué	3
Por que	4

Nexo causal (confusión con los diferentes homófonos).

2.- La mujer viste ayer era mi madre.

Que	1
Quien	2
A la que	3
De quien	4

Relativo de persona: función CD.

3.- No quiero que ni comas que bebas entre comidas.

Y	1
O	2
Pero	3
Ni	4

Coordinación copulativa de elementos en negación.

4.- Mis padres me han explicado la tierra es redonda.

Que	1
Porque	2
De que	3
Y	4

Completiva de CD
(posible confusión con
dequeísmo).

5.- Ocurrió estuvimos comiendo anoche.

Donde	1
A donde	2
Para que	3
Si	4

Subordinación adverbial
de lugar.

6.- No podrás irte de vacaciones suspendas en junio.

Que	1
Porque	2
Como	3
Donde	4

Subordinación adverbial
condicional.

7.- Se mojó tanto cogió un resfriado.

Si	1
Más	2
Que	3
De que	4

Subordinación adverbial
consecutiva.

8.- El ladrón se escapó los policías hablaban con los testigos.

Mientras	1
Para que	2
Si	3
Tanto que	4

Subordinación adverbial
temporal.

9.-Iremos a la playa haga frío.

Que	1
Aunque	2
Para que	3
Pero	4

Subordinación adverbial
concesiva.

10.- Este libro es los que me gusta leer .

Igual	1
Igual que	2
Igual como	3

Subordinada
comparativa (no
existencia de la forma
igual como).

Cuanto

4

11.- Es fácil se gane el premio.

Y

1

Que

2

De que

3

Para que

4

Subordinada sustantiva sujeto. Posible confusión de dequeísmo relacionado con el adjetivo.

12.- Los jugadores ganaron el partido eran los suplentes.

Quien

1

Quienes

2

Que

3

Y

4

Relativo de sujeto con antecedente.

13.- No sabría decir película me ha gustado más.

Si

1

Cuál

2

Qué

3

Porque

4

Adjetivo relativo de interrogativa indirecta. Confusión con pronombre interrogativo *cuál*.

14.- Se vacunó a la población no hubiera una epidemia.

Que

1

Para que

2

Pero

3

Y

4

Subordinación adverbial final.

15.- no me arriesgo es a viajar con lluvia.

Lo que

1

A lo que

2

Que

3

Aunque

4

Construcción ecuacional con el mismo régimen preposicional.

16.- Fueron los policías recuperaron el cuadro robado.

Quien

1

Quienes

2

La cual

3

Las cuales

4

Relativo con antecedente en función de sujeto.

17.- O compramos ahora después vienes tú solo.

Ni

1

Sin embargo

2

Y

3

Coordinación disyuntiva.

18.- El acusado explicó su versión al jurado..... nadie la creyó.

Pero	1
Aunque	2
Para que	3
Si	4

Coordinación
adversativa.

19.- En su casa habla siempre quiere.

Y	1
Como	2
Para que	3
A fin de que	4

Subordinación adverbial
modal.

20.- Mañana hay un examen ponte a estudiar.

Para que	1
Porque	2
Conque	3
Aunque	4

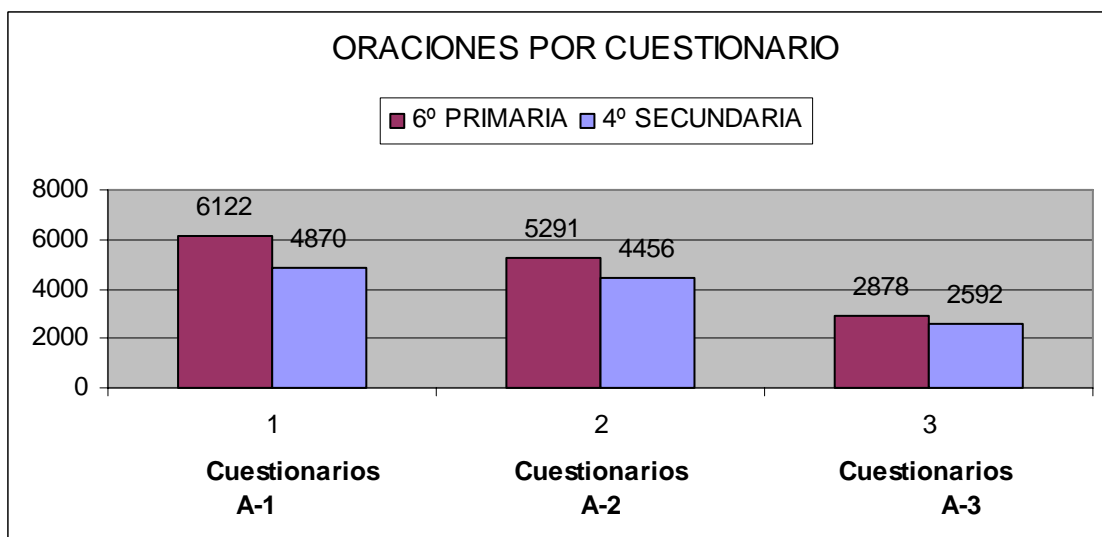
Subordinación adverbial
consecutiva.

3. EXPOSICIÓN DE LOS RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1. Estudio de los resultados de los cuestionarios de producción oracional A-1, A-2 y A-3 de los grupos control y experimental

La distribución del *corpus* ha sido 26.227 oraciones desarrolladas por ambos grupos que se distribuyen entre el 54,49% por parte del grupo control – población de estudio correspondiente a los alumnos que cursan 6º de Primaria- y el 45,51% del grupo experimental –alumnos de 4º de Secundaria-. Dentro del análisis cuantitativo de los resultados totales de producción oracional, interesa desglosar:

- El número de oraciones que se han desarrollado en cada uno de los cuestionarios, con unos resultados de desarrollo superior por parte de los informantes del grupo control y que va decreciendo gradualmente conforme se propone un mayor requisito combinatorio de componente léxico en los cuestionarios A-2 y A-3 –*tabla 1-*.



- Tabla 1-

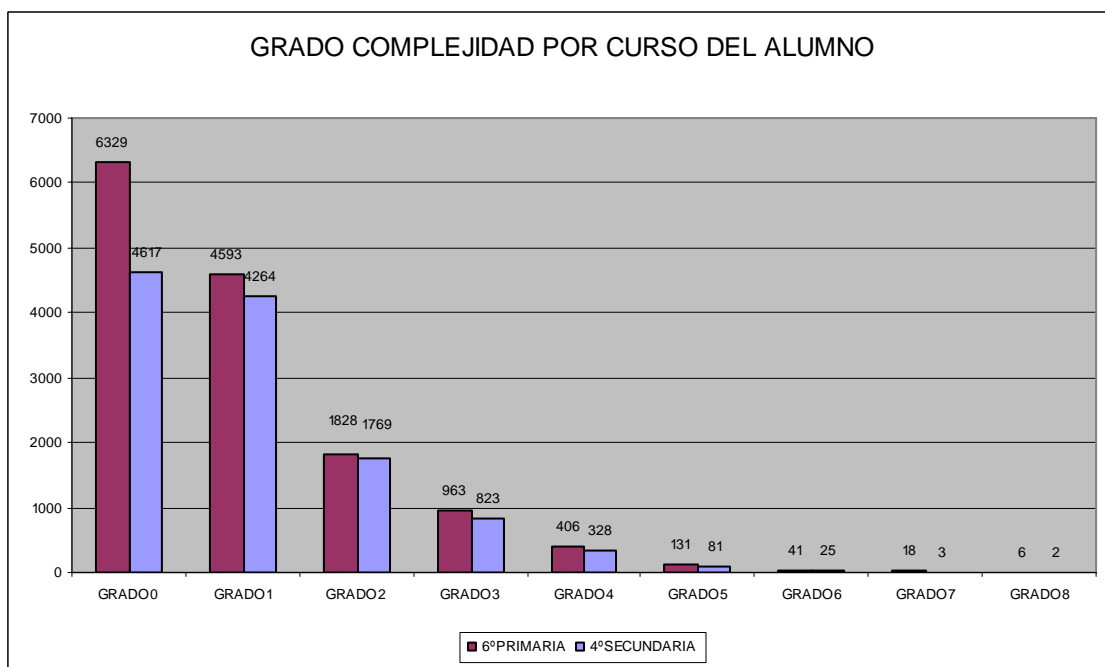
- El análisis de producción diferenciando el número de oraciones simples de las oraciones compuestas. En este sentido, el porcentaje de producción del grupo control está muy equilibrado entre las oraciones simples -44,21%- y las oraciones compuestas -55,79%-; mientras que en el grupo experimental se produce una mayor desproporción a favor de las oraciones compuestas con un 61,24% frente a un 38,76% de oraciones simples.

Tras esta primera aproximación se presenta fundamental el desarrollo de los grados de complejidad para poder especificar la competencia de desarrollo oracional adquirida por cada uno de los grupos de estudio. En este apartado, se observa en la *tabla 2* que los porcentajes de producción son muy parejos en ambos casos, e incluso en el grado máximo de complejidad sintáctica –GRADO 8- el grupo control presenta más oraciones -6 casos por parte del grupo control mientras que el experimental registra 2 ejemplos de máxima complejidad-.

La mayor diferencia de producción tiene lugar en la oración simple –GRADO 0- con 6.329 ejemplos por parte del grupo control y con 4.617 casos del grupo experimental.

En relación con los porcentajes de producción oracional, son muy amplios los que se refieren al GRADO 1 -57,51% del grupo control y 58,45 del grupo experimental-, aunque también se debe reseñar la producción de complejidad de GRADO 2 y GRADO 3 que suman un porcentaje aproximado al 35% en ambas poblaciones de estudio.

En cambio, la representatividad de producción de los grados de complejidad 6, 7 y 8 son poco representativos pues están en un porcentaje que oscila entre el 0,51% y el 0,03%.



-Tabla 2-

3.2. Estudio de los resultados de los cuestionarios de dominio oracional B-1 y B-2 de los grupos control y experimental.

Partiendo de los porcentajes de acierto en cada uno de los ítems de los cuestionarios de dominio oracional:

CUESTIONARIO B-1			CUESTIONARIO B-2		
ÍTEMS	GRUPO CONTROL 6° EPO	GRUPO EXPERIM. 4° ESO	ÍTEMS	GRUPO CONTROL 6° EPO	GRUPO EXPERIM. 4° ESO
ÍTEM 1	32.89%	58.82%	ÍTEM 1	79.62%	86.44%
ÍTEM 2	89.48%	87.33%	ÍTEM 2	32.89%	30.33%
ÍTEM 3	87.50%	84.62%	ÍTEM 3	98.68%	99.55%
ÍTEM 4	50.00%	53.39%	ÍTEM 4	66.45%	67.88%
ÍTEM 5	43.75%	66.52%	ÍTEM 5	86.85%	90.95%
ÍTEM 6	78.62%	85.53%	ÍTEM 6	90.13%	91.41%
ÍTEM 7	95.72%	92.31%	ÍTEM 7	98.68%	97.75%
ÍTEM 8	38.48%	41.18%	ÍTEM 8	98.36%	99.45%
ÍTEM 9	78.29%	90.50%	ÍTEM 9	97.37%	99.09%
ÍTEM 10	78.62%	87.79%	ÍTEM 10	65.46%	68.78%
ÍTEM 11	29.93%	45.71%	ÍTEM 11	70.72%	69.69%
ÍTEM 12	50.65%	60.19%	ÍTEM 12	80.59%	67.43%
ÍTEM 13	95.06%	93.67%	ÍTEM 13	53.29%	66.52%
ÍTEM 14	62.17%	79.64%	ÍTEM 14	92.44%	96.39%

CUESTIONARIO B-1			CUESTIONARIO B-2		
ÍTEMS	GRUPO CONTROL 6° EPO	GRUPO EXPERIM. 4° ESO	ÍTEMS	GRUPO CONTROL 6° EPO	GRUPO EXPERIM. 4° ESO
ÍTEM 15	59.87%	71.49%	ÍTEM 15	84.54%	87.34%
ÍTEM 16	21.05%	29.87%	ÍTEM 16	90.46%	92.31%
ÍTEM 17	89.80%	93.67%	ÍTEM 17	82.89%	90.96%
ÍTEM 18	83.88%	90.51%	ÍTEM 18	70.39%	66.52%
ÍTEM 19	62.84%	69.24%	ÍTEM 19	92.43%	92.32%
ÍTEM 20	75.00%	79.64%	ÍTEM 20	89.14%	94.12%
MEDIA ACIERTO	65.18%	73.08%	MEDIA ACIERTO	81.12%	88.60%

He podido llegar a las siguientes consideraciones:

1. Respecto al aprendizaje sistematizado de la lengua que el grupo experimental ha llevado a cabo durante los cuatro cursos de la ESO, considero que éste no ha provocado diferencias significativas ni en el grado de complejidad oracional ni en el dominio lingüístico debido a que, a pesar de que los alumnos de Secundaria presentan un índice superior de oraciones compuestas que los de Primaria, el desarrollo oracional de ambos grupos no ofrece diferencias significativas respecto al grado de complejidad oracional pues mantienen la misma tendencia en el porcentaje de producción de los diferentes grados de complejidad.

2. Respecto al dominio oracional en el plano de la comprensión (cuestionarios B-1), los alumnos de Secundaria tienen una media de acierto de 14,61 respuestas (73,08%) y los de Primaria, una media de 13,03 respuestas (65,18%). Esta diferencia porcentual disminuye en el plano de la expresión (cuestionarios B-2), en donde llegan casi a igualarse los porcentajes: los estudiantes de Secundaria presentan un 82,76% de acierto (16,55 respuestas) frente al 80,52% de Primaria (16,1 respuestas):

- El dominio de la coordinación es superior al de la subordinación en ambos cuestionarios.
- A pesar de registrar mejores porcentajes de acierto en casi todos los ítems, los alumnos de Secundaria no emplean la reflexión gramatical como herramienta de deducción a la hora de seleccionar las respuestas. Esta idea se aprecia sobre todo en la falta de dominio del grupo experimental ante fenómenos de la subordinación sustantiva como el dequeísmo, el queísmo o el empleo de las partículas interrogativas.

4. CONCLUSIONES

Todas estas consideraciones me han llevado a reflexionar sobre la validez del enfoque metodológico de la enseñanza de la gramática en esos niveles educativos respecto a la adquisición y aprendizaje de la lengua:

a) Debemos partir de la afirmación de Humberto López Morales (1990: p.11), en la que nos indica que no podemos incurrir en el error de creer “que cuando el niño llega a la escuela ya ha adquirido su lengua materna, ya sabe hablar, ya entiende lo que escucha, y que por lo tanto, la función de la escuela no puede ser otra que enseñar al niño lo que no sabe, es decir, lectura y escritura primero; más tarde, gramática”.

b) El planteamiento de la programación de los objetivos y su fundamentación educativa debe basarse en una praxis, coherente con la estructuración, métodos y contenidos, y orientada a la implicación del profesor con la realidad que se encuentra en el aula y en el ámbito social. En esta línea, la evaluación de nuestra práctica docente nos servirá para establecer qué, cuándo, cómo, dónde... vamos a concretar en nuestras programaciones de centro y de aula. Por ello, un enfoque rígido en el planteamiento de las disciplinas que componen el desarrollo curricular del área debe quedar apartado a favor de una propuesta a enfrentarse de manera práctica, flexible y reflexiva al contexto en el que se inserta la labor educativa.

c) El área de Lengua y Literatura debe fundamentarse en la actividad comunicativa, comprensión y expresión, que se verán auxiliadas en el estudio de la reflexión de la lengua como elemento de conocimiento de la propia lengua del alumno.

d) Esta reflexión del propio idioma se verá sistematizada en los estudios de la Educación Secundaria con el objeto de dotar al alumno de conocimientos y herramientas que posibiliten un mayor dominio y desarrollo del lenguaje. En este sentido, esta investigación debe servir a la Didáctica de la Lengua para conocer no sólo las estructuras más empleadas por los estudiantes sino también para saber qué tipologías proposicionales son las menos empleadas y, de esa forma, convertirlas en objeto de enseñanza.

d) La consolidación de la Lingüística Textual y de la Pragmática está provocando que, además de enseñar exclusivamente morfología, sintaxis y semántica, se tienda a desentrañar las reglas y estructuras que conforman

los textos, de tal manera que se enfoque desde la perspectiva del acto comunicativo. Pero esta tendencia no se encuentra en los libros de texto actuales puesto que no siguen un proceso didáctico en el desarrollo del texto: comprensión – análisis – desarrollo. Para ello, las actividades de análisis morfosintáctico deben aparecer en los libros como actividades de carácter cerrado que se relacionen con otras disciplinas de los currículos como pueden ser la ortografía o la norma y uso de la propia lengua, de manera que los alumnos de Secundaria pasen de la pura intuición a la reflexión lingüística en sus usos lingüísticos.

e) El proceso de enseñanza-aprendizaje de la gramática debe plantearse con carácter significativo para la adquisición de nuevos aprendizajes como pueden ser el dominio de otras lenguas que forman parte de los itinerarios curriculares de los alumnos: Lengua Extranjera 1 y Lengua Extranjera 2.

f) En definitiva, el estudio de la gramática debe tener un carácter funcional, creativo y subordinado a un fin primordial: conseguir por parte del alumno el dominio comprensivo y expresivo de su propia lengua (Luceño, 1988, p. 151). Y este ha sido el objeto principal de nuestro estudio: investigar sobre el grado de aportación que tiene la enseñanza de la gramática en los alumnos, su relación con el dominio de su lengua y las variables del entorno en que interaccionan.

Bibliografía:

ALAMEDA, J. R. y CUETOS, F. *Diccionario de frecuencias de las unidades lingüísticas del castellano*. Volumen II. Oviedo: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo, 1995.

GARCÍA RIVERA, Gloria. *Didáctica de la Lengua para la Enseñanza Primaria y Secundaria*. Madrid: Akal Universitaria, 1996.

LOMAS, CARLOS. "Pasado y presente en la educación lingüística y literaria". En *Estudios sobre la enseñanza de la lengua en Andalucía*. Huelva: Consejería de la Junta de Andalucía, 2000.

LÓPEZ MORALES, H. *Enseñanza de la lengua materna*. Madrid: Edit. Plaza Mayor, 1990.

LUCEÑO CAMPOS, J. L. *Didáctica de la lengua española*. Alcoy: Marfil, 1988.

MENDOZA, A. y otros. *Didáctica de la Lengua para la Enseñanza de Primaria y Secundaria*. Madrid: Ed. Akal, 1996.

MILLA, FCO. *Dominio morfosintáctico del español en el "Gran Bilbao"*. Tesis doctoral sin publicar. Universidad de Deusto. Bilbao.

PASTORA HERRERO, J. F. *El vocabulario como agente de aprendizaje*. Madrid: La Muralla, 1990.

PÉREZ YUSTE, R. *Pedagogía experimental II*. Tomo 2. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 1998.