

ESTRUCTURAS SINTÁCTICAS DE SUBORDINACIÓN EN LA COMPOSICIÓN ESCRITA: ANÁLISIS EVOLUTIVO Y DIFERENCIAL

FRANCISCO SALVADOR MATA
Dpto. Didáctica y Organización Escolar
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Granada
Campus Universitario La Cartuja
18071 Granada

RESUMEN

En el marco teórico de la Psicolingüística de orientación cognitiva, se pretendió detectar la evolución y las diferencias (en función del sexo y la clase social de los sujetos) de algunos aspectos sintácticos (estructuras de subordinación en la oración compuesta) en la composición escrita de los alumnos del Ciclo Superior de la E.G.B.

En una amplia muestra (300 composiciones escritas), representativa de la población (por curso, sexo, clase social y centro docente), se analizaron 13 variables dependientes (tipos de subordinación y proposiciones subordinadas) en un diseño cuasi experimental (análisis de varianza 3 x 2 x 2).

En los límites de esta investigación, se pueden establecer las siguientes conclusiones generales: 1^a) La composición escrita de las niñas tiene un nivel de complejidad sintáctica mayor que la de los niños; 2^a) La clase social no es un factor diferencial; 3^a) El factor diferencial más significativo es el nivel instructivo. Por tanto, las variables lingüísticas analizadas se pueden considerar como índices de desarrollo.

SYNTACTIC SUBORDINATION IN WRITTEN COMPOSITION:
DEVELOPMENTAL AND DIFFERENTIAL ANALYSIS.

SUMMARY

In the framework of language and cognitive development, the aim of this research were both to describe development and so differences according pupil's sex and social class of the subordination in compound-complex sentence, in written composition at the upper level of Primary Education.

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. 13 linguistic variables (syntactic characters) were analyzed in a statistical design (factorial variable analysis 3 x 2 x 2) within a quasi-product paradigm.

Some relevant results are summarized: 1) Syntactic complexity correlated with the instructional pupil's level; 2) Sex is a differential factor in syntactic development; 3) No significative differences were found related to social-class; 4) Results of this research should be considered in curriculum design of language arts.

LA SUBORDINATION DANS LA COMPOSITION ÉCRITE: ANALYSE
DU DÉVELOPPEMENT ET DIFFÉRENTIATION

RESUME

Dans le cadre théorique de la Psycholinguistique d'orientation cognitive on essaye de décrire l'évolution et les différences, en fonction du sexe et de la classe social, de les structures de subordination dans la composition écrite des élèves du Cycle Supérieur de l'E.G.B. (Ecole Primaire).

Dans une ample échantillon (300 rédactions), représentant diverses facteurs (cours, sexe et classe social), 13 variables dépendants ont été analysées (types de subordination, et propositions subordonnées) dans un dessin statistique quasi-expérimental (analyse de variance 2 x 2 x 2).

Dans les limites de cette recherche on peut établir les conclusions suivantes: 1) La composition écrite des petites filles a un niveau de complexité syntaxique plus haut que celle de garçons; 2) La classe social n'est pas une source de différences; 3) Le facteur différentiel le plus significatif c'est l'âge. On peut donc considérer les variables linguistiques ici analysées comme un index du développement.

1. OBJETIVOS Y MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

Varios interrogantes se han planteado sobre el tema, cuyas respuestas pueden aflorar en un análisis detallado de los textos escritos por los niños. Si es cierto, como han defendido algunos autores, que el sistema lingüístico fundamentalmente se halla adquirido a la edad de ocho años (Templin, 1957; Menyuk, 1971; Simon, 1973), cabe preguntarse si este dominio se observa también en la modalidad de lengua escrita o, por el contrario, se produce una nueva adquisición del sistema. El dominio se determina en función del porcentaje de sujetos, de un determinado grupo, que utilizan una determinada estructura lingüística.

En nuestro caso, nos preguntamos si el uso de la subordinación en la expresión escrita del alumno del Ciclo Superior de E.G.B. presenta algún sentido evolutivo, de carácter cualitativo o cuantitativo. En otro sentido, si la condición sexual o la pertenencia a un determinado status social determina alguna variación en la frecuencia de uso de tales estructuras.

De tales interrogantes se pueden extraer formalmente tres objetivos: 1) Comparar la producción escrita de los alumnos de los distintos niveles del Ciclo Superior, para detectar el sentido evolutivo de varios tipos de estructuras oracionales; 2) Determinar diferencias en el uso de estructuras sintácticas oracionales, en función del sexo y de la clase social de los alumnos; 3) Derivar normas didácticas para la enseñanza de la expresión escrita en el Ciclo Superior de la E.G.B.

Como ya he observado en otras ocasiones, son escasos los estudios en español sobre el desarrollo sintáctico en la expresión escrita de los alumnos de Educación Básica (Salvador Mata, 1984). Dado que algunas coordenadas conceptuales de este estudio ya han sido tratadas en otras publicaciones (Salvador Mata, 1988, 1993), sólo haré algunas puntualizaciones.

En el marco de la Psicolingüística, el aspecto evolutivo ha sido el más estudiado, incluyendo como edades límite las de 6 y 17 años (Harrell, 1957; Simon, 1973). La evolución se manifiesta en una complejidad creciente de la estructura oracional, al menos desde el punto de vista estrictamente formal. En efecto, el poner en relación de modo correcto un mayor número de elementos supone una mayor dificultad y, por consiguiente, una operación mental más elaborada.

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). El dominio de los términos gramaticales, en cuanto expresan relaciones más o menos abstractas, exige en el sujeto un cierto grado de elaboración mental (Harrell, 1957; Oleron, 1980):

"el momento en que aparecen en el discurso infantil las proposiciones subordinadas constituye la... más elevada fase de su desarrollo, ya que la presencia de proposiciones subordinadas demuestra que el niño se ha adueñado de las relaciones más complejas intercurrentes entre los distintos fenómenos" (Vigostsky, 1982: 80).

No se quiere decir con esto que exista un paralelismo estricto entre estructuras cognitivas y estructuras lingüísticas. La conexión entre lógica y gramática no está del todo demostrada (es, más bien, una hipótesis). En efecto, los niños pueden usar estructuras sintácticas, cuyo significado lógico les es desconocido (Brown, 1973). Por otra parte, las conjunciones pueden hacer referencia a relaciones lógicas muy diversas. Hemos de evitar, pues, los dos extremos: entender la gramática como una traducción literal de la lógica (como se ha hecho en la teoría gramatical clásica, desde Aristóteles) o separar totalmente una de otra, atribuyendo a la sintaxis un carácter formalista, sin referencia alguna al significado (actitud de la gramática generativa):

"La conexión entre lo lingüístico y lo lógico es más una fuente de dificultades que de claridad. Los significados de las palabras no se identifican con los de la lógica y sus correspondientes símbolos... No es posible interpretar en términos lógicos el uso de un elemento lingüístico y atribuir al individuo una competencia de tipo lógico para dar cuenta de sus conductas verbales" (Oleron, 1981: 208 y 219).

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). 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.

El aspecto diferencial del lenguaje ha sido menos abordado, y dentro de los factores diferenciales el menos estudiado ha sido el sexo (Harrell, 1957; Berse, 1974). Por lo que se refiere al plano sintáctico, los estudios no son concluyentes respecto a la supuesta superioridad de las niñas. En este estudio pongo a prueba esta hipótesis diferencial, ya rechazada en otro estudio anterior (Salvador Mata, 1984).

Por lo que respecta a la clase social, muchas investigaciones sociolingüísticas han puesto de relieve la conexión entre dominio lingüístico y clase social. El tema del fracaso escolar ha sido frecuentemente asociado al factor clase social. Una revisión reciente de estudios sobre este tema ha sido hecha por Rodríguez Diéguez (1987). Por lo que respecta a nuestro campo de estudio, la lengua escrita como instrumento de adquisición cultural es un factor decisivo en el trabajo escolar y, por consiguiente, en el rendimiento (Esperet, 1976; Bautier-Castaing, 1980).

2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

De acuerdo con los objetivos antes mencionados, se sometieron a comprobación las siguientes hipótesis:

- Hipótesis-1: Entre los diferentes niveles (o cursos) del Ciclo Superior de E.G.B. habrá diferencias significativas, en el sentido de un incremento, en las variables lingüísticas analizadas ($8^{\circ} > 7^{\circ} > 6^{\circ}$).
- Hipótesis-2: Entre los alumnos del Ciclo Superior de E.G.B. habrá una diferencia, a favor de las niñas, en las variables lingüísticas estudiadas ($H > V$).
- Hipótesis-3: Entre los alumnos del Ciclo Superior de E.G.B., habrá diferencias significativas, a favor de los de clase alta, en las variables lingüísticas estudiadas ($A > B$).
- Hipótesis-4: Los alumnos del Ciclo Superior de E.G.B. se diferenciarán más por su nivel instructivo que por los factores sexo o clase social, en las variables lingüísticas estudiadas ($C > S = Cl$).

La expresión "variables lingüísticas estudiadas" hace referencia a las variables dependientes, que se describen más adelante. Debe entenderse, pues, que cada hipótesis se estructura en otras tantas sub-hipótesis (para cada variable lingüística).

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 Manjón); 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 estudios 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.

Las características sintácticas del texto se consideran variables dependientes en el diseño estadístico. Aunque los términos lingüísticos son suficientemente conocidos (Salvador Mata, 1988)), en el marco teórico diseñado antes, haré 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. 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).

He aquí una sinopsis de las variables consideradas. Para su denominación se utiliza la sigla, adoptada para el tratamiento en ordenador:

SBON-T: Oraciones compuestas por subordinación
 SBON-1: Subordinación de 1er. grado
 SBON-2: Subordinación de 2º grado
 SBON-3: Subordinación de 3er. grado
 SBDAS-T: Propositiones subordinadas
 SUST-T: Subordinadas sustantivas
 SUST-S: Sustantivas de sujeto o atributo
 SUST-CP: Sustantivas de complemento verbal
 SUST-CN: Sustantivas de complemento nominal
 ADJVAS: Subordinadas adjetivas
 CC-T: Subordinadas circunstanciales

La oración compuesta o compleja ha sido la unidad lingüística superior del análisis. Para su comprensión se utiliza también una unidad gramatical distinta: la proposición. Esta unidad se define como una secuencia, estructurada en sujeto y predicado, que se combina con otras para construir una unidad superior: la oración compuesta.

Dentro de la oración compuesta, las proposiciones pueden relacionarse mediante coordinación o subordinación. Este último modo es el objeto de nuestra investigación. La subordinación implica la dependencia funcional o semántica de una proposición (la subordinada) respecto de otra (denominada proposición principal). La proposición subordinada funciona como elemento constituyente de la proposición principal (sujeto, atributo, objeto directo) o modifica a algún elemento de la proposición principal (complemento nominal, adjetivas, algunas circunstanciales) o a la proposición principal en su totalidad (algunas circunstanciales).

En la subordinación se han distinguido tres tipos (o grados), en función del grado de dependencia de las proposiciones subordinadas respecto a la principal, es decir, según que la dependencia de la principal sea directa: a) de 1er. grado: la proposición depende directamente de la principal; b) de 2º grado: la proposición depende de otra subordinada; c) de 3er. grado: la proposición depende de una subordinada, subordinada a su vez a otra. Los distintos grados implican una mayor complejidad estructural, que puede estar asociada a una complejidad cognitiva. La estrategia de establecer grados en la subordinación fue diseñada por Loban (1963) para construir un índice de subordinación. Éste pretende ser una medida de complejidad sintáctica (Lawton, 1963; Berse, 1974).

Las proposiciones subordinadas se denominan según la función o sustitución que desempeñan respecto a la proposición principal: sustantivas o adjetivas, porque sustituyen a un sustantivo o a un adjetivo y desempeñan sus mismas funciones; circunstanciales o adverbiales, porque funcionan como complemento circunstancial o equivalen a un adverbio.

Para la delimitación de las unidades lingüísticas se establecieron los siguientes criterios operativos: a) Existe subordinación si encontramos alguno de estos indicios: nexos subordinantes (Ej.: "que"), función sintáctica (Ej.: completivas de estilo directo), sentido (Ej.: las circunstanciales), marca formal o léxica (Ej.: subjuntivo, formas no personales del verbo: infinitivo, gerundio, participio); b) No se consideran proposiciones subordinadas las perífrasis verbales, pero sí los infinitivos dependientes de los llamados verbos modales, "poder", "querer", "saber" y otros parecidos (Ej.: puede que vaya = un solo verbo / puede ir = dos verbos); c) Las proposiciones introducidas por "el, la, lo... + que", y sus variantes, se clasifican como sustantivas. Si van con preposición o deben llevarla, se clasifican como circunstanciales (Ej.: "El que quiera que venga": sustantiva; "el día que te vi": circunstancial); d) Las proposiciones de participio y gerundio "en construcción conjunta" se clasifican como adjetivas; las de "construcción absoluta", como circunstanciales; e) Las proposiciones cuyos elementos relacionantes son los adverbios relativos "donde", "cuando" y "como" se clasifican como circunstanciales.

Para la obtención del "corpus" se utilizó la redacción, un procedimiento sencillo, familiar a los alumnos y ampliamente utilizado 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 someter a prueba las hipótesis se efectuaron dos análisis de varianza. En el primero, se aplicó un diseño factorial de efectos fijos (3 x 2 x 2) con n-desiguales (Winer, 1971), incluyendo los tres factores: curso, sexo y clase social. En el segundo, se aplicó un análisis de varianza de medidas repetidas, incluyendo como factor entre-sujetos el "curso" y como factor intra-sujetos los diversos tipos de oraciones o proposiciones. Para todas las pruebas estadísticas se fijó un nivel de confianza del 1%. Tras el análisis de varianza factorial, se aplicaron tests post-hoc de significación entre medias, para el factor curso. Para el tratamiento de datos por ordenador personal se aplicó el programa estadístico CRISP (Stegner y Bostrom, 1984).

3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En el análisis seguiré el orden establecido en la descripción de las variables (la tabla de resultados de ANOVA se incluye en el Anexo). Además del análisis de cada variable, por separado, no se puede obviar el análisis diferencial, conjunto, de aquellas variables que, desde la perspectiva lingüística, constituyen elementos de un conjunto, es decir, pertenecen a la misma categoría. Por ejemplo, el valor de la variable SUST-T (nº total de proposiciones sustantivas) es la suma de los valo-

res de los tres tipos de sustantivas: sujetivas, completivas y adnominales. Es posible que en la variable SUST-T no aparezcan diferencias significativas, pero sí, en alguna de las otras tres variables.

3.1. Subordinación (Variable: SBON-T)

Sólo dos factores, Curso y Sexo, resultan significativos en el análisis de varianza. No obstante, los valores numéricos de las medias apuntan en el sentido postulado por la hipótesis, para el factor Clase Social.

El efecto debido al Curso resulta significativo a un alto nivel de confianza, más de lo exigido en el diseño estadístico (1/1000). Aunque la media de un curso a otro se incrementa sólo en dos puntos, llama la atención que la diferencia entre el curso 7º y 8º no es estadísticamente significativa. Ello significaría que la evolución se produce, en esta variable, desde 6º a 7º, pero se estabiliza aquí, de manera que el incremento cuantitativo no es suficiente para discriminar al curso 7º del 8º. De otra forma, el curso 7º y 8º conforman un grupo homogéneo, frente a la especificidad del curso 6º.

El sentido evolutivo de las estructuras oracionales complejas ha sido subrayado también por otros investigadores: (McCarthy, 1964; Simon, 1973). Por el contrario, nuestros resultados contradicen la hipótesis de algunos sociolingüistas, para quienes la clase social alta ("middle-class" o "favorisée") superaría a la clase baja ("working-class" o "defavorisée") en el uso de estructuras de subordinación (Bernstein, 1962; Loban, 1963; Lawton, 1963; Esperet, 1976).

3.2. Tipos de subordinación: 1er. grado/ 2º grado/ 3er. grado

Puede facilitar la comprensión presentar estas tres variables conjuntamente. En efecto, el análisis de estas variables matiza los resultados obtenidos en la variable SBON-T, de la que aquéllas forman parte. Es decir, nos permite detectar en qué tipo (o grado) de subordinación se centran las diferencias.

En los tres casos, las diferencias significativas se concentran en los efectos principales del factor "curso" y del factor "sexo", con niveles de significación más altos en el factor curso. En el factor "sexo", la diferencia está a favor de las niñas. Por el contrario, el efecto del factor "clase social" no es estadísticamente significativo, aunque los valores de las Medias presenten la tendencia postulada en la hipótesis de trabajo.

En la variable SBON-1, en el factor Curso sólo resultan estadísticamente significativas las diferencias entre 6º curso y cada uno de los otros dos, pero no entre 7º y 8º. En este curso la media es más baja que la de 7º. En cambio, en las otras dos variables (SBON-2 y SBON-3), las diferencias entre pares de cursos son altamente significativas. Estos resultados se confirman en el análisis de varianza de medidas repetidas. Las diferencias entre cursos, se detectan, pues, más nítidamente en las variables más complejas.

3.3. *Proposiciones Subordinadas*

Aunque operamos con otra unidad lingüística, la proposición, más claramente definida desde el punto de vista lingüístico y cognitivo, los resultados son similares a los obtenidos con la unidad oración.

Las diferencias en el factor Clase Social no resultan estadísticamente significativas, a pesar de que en esta variable la tendencia, postulada en la hipótesis, se manifiesta más claramente a favor de la Clase Alta. Otros autores, sin embargo, encontraron diferencias significativas en este factor. Es posible que el efecto diferencial se deba más al nivel instructivo que a la pertenencia a una clase social determinada.

Lawton (1963) no encontró diferencias significativas entre las clases sociales ("clase media" / "clase trabajadora") cuando comparó el número total de subordinadas en textos escritos. Pero sí, cuando comparó los tipos de subordinadas que el autor llama "uncommon". De esta categoría de proposiciones subordinadas excluye las sustantivas de complemento directo y las temporales, que son muy frecuentes.

Esperet (1976), igualmente, obtuvo diferencias significativas entre las clases sociales ("favorisée" y "non-favorisée") respecto al porcentaje de proposiciones subordinadas y al cociente subordinadas / principales. El autor efectuó un análisis de varianza, pero no ofrece los datos ni los resultados de tal análisis.

Un estudio sociolingüístico en español (Cortés, 1982), basado en un "corpus" obtenido con adultos, presenta diferencias significativas debidas a la Clase Social. Los datos se presentan en porcentajes respecto al total de proposiciones dependientes (se excluyen las principales). Dos categorías utiliza el autor: coordinadas y subordinadas. Lamentablemente no aporta ninguna prueba estadística diferencial.

Las diferencias debidas al sexo son altamente significativas, de nuevo a favor de las niñas. Pero las diferencias debidas al factor Curso son las más nítidas numéricamente (diferencias de 4 ó 6 puntos de un curso a otro). El nivel de significación de los resultados del análisis de varianza supera el 1/1000. Todas las diferencias entre pares de cursos quedan corroboradas por la significación estadística a nivel de 1/1000. Evolución confirmada en el análisis de varianza de "medidas repetidas". Estos resultados coinciden con los de otros investigadores (Harrell, 1957).

Dada la significación de las diferencias respecto a la frecuencia de las proposiciones subordinadas, el análisis de los diferentes tipos de subordinadas es de sumo interés para ilustrar tales diferencias. El sentido evolutivo de los diversos tipos de subordinadas ha sido detectado por otros investigadores (Harrell, 1957), aunque, en algún caso se haya adoptado una terminología lingüística distinta a la nuestra (Simon, 1973).

3.3.1. Sustantivas

En el análisis de varianza, dos factores aparecen como significativos: Curso y Sexo. En éste, las diferencias están a favor de las niñas. El factor evolutivo (Curso)

es el más significativo, a un alto nivel de confianza (más de 1/1000). El análisis de los diversos tipos de sustantivas matiza el sentido de esta evolución.

El factor Clase Social no resulta significativo al nivel estadístico prefijado, aunque los valores de las medias apuntan en el sentido de la hipótesis. Lawton (1963) había advertido que al ser muy frecuentes las completivas verbales (el las llama "object"), las sustantivas, globalmente consideradas, no discriminan a la clase media ("Middle Class") de la clase trabajadora ("Working Class"). Pero si se elimina este tipo de sustantivas, las diferencias son evidentes. En nuestro estudio, como se verá, tampoco sucede así.

3.3.1.1. Sustantivas subjetivas

En los factores Sexo y Clase Social la tendencia se manifiesta en el sentido de las hipótesis. Pero el análisis de varianza no arroja resultados significativos al nivel de confianza exigido. El factor curso, en cambio, resulta significativo a un alto nivel de confianza (1/1000), así como las diferencias entre cursos.

Los resultados referidos a la Clase Social, parecen contradecir la tesis del sociolingüista Lawton (1963), quien defiende que las proposiciones subordinadas infrecuentes (y las subjetivas lo son) presentan claras diferencias entre las clases sociales ("Middle" / "Working").

3.3.1.2. Sustantivas completivas

El factor Clase Social no aparece significativo en el análisis de varianza. Pero sí los factores Curso y Sexo (a un alto nivel de confianza: 1/1000). Igualmente resultan significativas las diferencias entre todos los cursos, aunque no sean muy altos los valores numéricos de las medias.

Quizás estos resultados se deban a que este tipo de sustantivas es el más frecuente y posiblemente también el más sencillo de construir. Pero este mismo argumento ha sido utilizado por Lawton (1963) para explicar la ausencia de diferencias sociales en el uso de tales proposiciones.

3.3.1.3. Sustantivas adnominales

Los factores Curso y Sexo resultaron significativos a un alto nivel de confianza (1/1000). Pero el valor de la media del curso 6º es sensiblemente más alto que el de 7º. La evolución, sin embargo, se produce claramente entre 7º y 8º. Los cursos 6º y 7º aparecen como un grupo homogéneo frente al curso 8º.

Tampoco aquí el factor Clase Social resulta significativo en el análisis de varianza. Ni siquiera ha sido suficiente para detectar alguna diferencia seguir la estrategia propuesta por Lawton. El autor defiende, y lo prueba con datos, que las sustantivas, globalmente consideradas, no presentan diferencias, pero, si se eliminan las "objetivas", las diferencias aparecen claramente.

"This is because "object" clauses are very common and are learned very early in life whereas noun clauses used as "subjects", "complements" and "in apposi-

tion" are much later language sophistications which are fairly uncommon in middle-class writing (...) but almost non-existent in the working-class groups" (Lawton, 1963: 138).

3.3.2 Adjetivas

Ninguno de los factores diferenciales, Sexo y Clase Social, resulta significativo al nivel de confianza establecido. Y ello a pesar de que los valores absolutos se presentan en el sentido postulado en nuestras hipótesis, para la Clase Social. Tampoco Lawton (1963) encontró diferencias significativas debidas a la clase social, en términos absolutos, es decir, considerando sólo el factor Clase Social.

En el factor Sexo aparecen diferencias significativas, a nivel del 3 %, a favor de las niñas. El factor curso resulta altamente significativo, a un nivel de confianza que supera el 1/1000, así como las diferencias entre pares de cursos.

3.3.3 Circunstanciales

En el análisis de varianza, las diferencias en el factor Sexo aparecen altamente significativas, a favor de las niñas. Lo cual podría interpretarse como una mayor riqueza de matices en las redacciones de las niñas. Las circunstancias, en muchos casos, son ampliaciones o matizaciones de lo expresado como fundamental en la estructura sintáctica sujeto-verbo. Las indicaciones de espacio y tiempo, modo, causa, condición, fin...etc. no siempre son necesarias, en sentido estrictamente gramatical, para la expresión del proceso o la descripción del objeto, pero añaden mayor información y matizan el núcleo del predicado. En algunos casos, las circunstanciales implican un dominio de las relaciones lógicas y, por ende, una mayor elaboración mental.

Los valores absolutos de las medias, en el factor Clase Social, se presentan en el sentido postulado en la hipótesis; pero las diferencias no alcanzan el nivel estadístico de significación establecido. No podemos, por tanto, aceptar la hipótesis diferencial, respecto a este factor.

El efecto debido al Curso aparece significativo a un alto nivel de confianza (más del 1/1000). Todas las diferencias entre cursos resultan significativas al mismo nivel. El valor numérico de la media se incrementa en dos puntos, de un curso a otro. Estos resultados pueden interpretarse en el sentido apuntado antes respecto al factor Sexo. La narración o descripción presentará progresivamente, de un curso a otro, mayor riqueza de matices, más complejas relaciones entre los procesos, expresadas por este medio lingüístico que son las proposiciones circunstanciales, en cuanto modificadores del núcleo del predicado verbal. Este tipo de subordinadas es el que presenta un mayor contenido semántico.

4. CONCLUSIONES GENERALES

Dentro de los límites de esta investigación, se pueden establecer algunas conclusiones generales:

1^a) El factor evolutivo (diferencias entre niveles del Ciclo): Se confirma, en términos generales, la hipótesis evolutiva, con las siguientes matizaciones: a) El sentido evolutivo de la hipótesis (es decir el incremento de las variables de un curso a otro) se hace más patente en algunas variables, precisamente aquellas que implican un mayor grado de complejidad sintáctica: subordinación de 2º y de 3º grado, sustantivas subjetivas y adnominales. En todas ellas la diferencia entre medias resultó altamente significativa; b) En otras variables, aunque el análisis de varianza arrojó resultados significativos, el sentido lineal de la hipótesis no se cumplió, por cuanto los valores de la variable en el curso 7º fueron más altos que en los otros cursos.

En definitiva, el nivel instructivo es el factor diferencial más significativo en la caracterización sintáctica de los textos escritos por alumnos del Ciclo Superior de E.G.B. Por tanto, las variables lingüísticas incluidas en esta investigación pueden considerarse como índices de desarrollo en todos los niveles del Ciclo.

2^a) El factor sexo: En el Ciclo Superior de E.G.B., la composición escrita de las niñas tiene un nivel de complejidad sintáctica mayor que la de los niños. La hipótesis de una superioridad de las niñas sobre los niños quedó verificada en casi todas las variables. He de subrayar que en otra investigación realizada en el Ciclo Medio, el factor sexo no resultó significativo en ninguna de estas variables (Salvador Mata, 1984).

3^a) El factor clase social: La clase social no es un elemento diferenciador entre los alumnos del Ciclo Superior de E.G.B., respecto al uso de estructuras sintácticas de subordinación en la composición escrita. Lo cual pone en entredicho las tesis de algunos sociolingüistas.

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. Una de las competencias curriculares en este área debe ser el dominio de las relaciones sintácticas entre proposiciones, tanto en la expresión como en la comprensión de textos (orales o escritos).

Por lo que respecta a las estructuras sintácticas oracionales, se encuentran dominadas en el lenguaje oral, casi por completo. Pero hemos de aceptar la diversidad de la lengua escrita y la necesidad de un cierto aprendizaje. En el "Diseño Curricular Base" para la Educación Secundaria (equivalente, en parte, al Ciclo Superior de E.G.B.) se encuentran los contenidos siguientes, relacionados con la presente investigación: "Oración simple y compuesta. Tipos de oraciones. Relaciones morfo-sintácticas".

La programación de estos aprendizajes debe partir de un conocimiento realista de la situación del alumno y, entre otras, de la capacidad de manejar las relaciones sintácticas en la lengua escrita. Este dominio es fundamental para la expresión de sus experiencias y sus conocimientos. Por ejemplo, muchas de las pruebas de evaluación en la Escuela se realizan por escrito. Pero también es fundamental

el dominio del plano sintáctico para la comprensión de los textos escritos. En este sentido, nuestra investigación puede aportar alguna ayuda en la determinación del grado de competencia lingüística.

Sólo si tiene un desarrollo suficiente en la aplicación de las relaciones de subordinación, podrá el alumno abordar la lectura comprensiva, haciendo del lenguaje escrito una experiencia de comunicación. Con una sintaxis reducida a frases yuxtapuestas o, a lo máximo, coordinadas, es fácil que queden estancadas las posibilidades de enriquecimiento de la expresión. Ese déficit en el sistema sintáctico es la causa de una expresión poco matizada. Parece, por otra parte, que el pensamiento no llega a alcanzar estructuras complejas cuando carece de la ayuda del lenguaje, cualesquiera que sean las relaciones intrínsecas entre pensamiento y lenguaje.

BIBLIOGRAFÍA

- BAUTIER-CASTAING, E. (1980): Pratiques linguistiques, discursives, pédagogiques: cause ou conséquence de l'échec scolaire, *Langages*, 15 (59), 9-24.
- BERNSTEIN, B. (1962): Social class, Linguistic codes and Grammatical Elements, *Language and Speech*, 5 (1), 221-240.
- (1971): *Class Codes and Control*. London, Routledge & Kegan Paul.
- BERSE, P. (1974): Criteria for the assesment of pupil's composition, *Educational Research*, 17 (1), 54-61.
- BROWN, R. (1973): *A first language. The early stages*. Cambridge, Harvard University Press.
- CORTÉS, L. (1982): *Segmentación y caracterización sintácticas: un ensayo de método socio-lingüístico* (tesis doctoral, Universidad de Salamanca).
- DALE, Ph. S. (1980): *Desarrollo del lenguaje. Un enfoque psicolingüístico*. México, Trillas.
- ESPERET, E. (1976): Langage écrit et selection scolaire. Un exemple: l'orientation en sixième, *La Pensée*, 190, 93-113.
- HARRELL, L.E. (1957): *A comparison of the development of oral and written language in school-age children*. Ohio, The Antioch Press.
- LAWTON, D. (1963): Social class differences in language development. A study of some samples of written work, *Language and Speech*, 6, 120-143.
- LOBAN, W. D. (1963): *The language of Elementary School children*. Illinois, National Council of Teachers of English.
- MCCARTHY, D. (1964): Desarrollo del lenguaje en los niños, en L. Carmichael, (Ed.): *Manual de Psicología Infantil*. Buenos Aires, El Ateneo, vol. I, 552-708.
- 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.
- MENYUK, P. (1971): *The acquisition and development of language*. New Jersey, Prentice-Hall.
- MOLINA, S. y GARCÍA, E. (1984): *El éxito y el fracaso escolar en la E.G.B.* Barcelona, Laia.
- OLERON, P. (1980): La adquisición del lenguaje, en P. A. Osterrieth y P. Oleron: *Los modos de expresión*. Madrid, Morata.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1973): *Esbozo de una nueva gramática de la Lengua Española*. Madrid, Espasa-Calpe.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, A. (1987): *Rendimiento, lenguaje y clase social*. Universidad de Sevilla, Servicio de Publicaciones.
- RUSHTON, J. (1974): Elements of code elaboration in working class writing, *Educational Research*, 3, 181-188.
- SALVADOR MATA, F. (1984): *Estructuras sintácticas de la lengua escrita en el Ciclo Medio de E.G.B.: análisis evolutivo y diferencial* (tesis doctoral, U.N.E.D.).
- (1988): El análisis de textos infantiles. Aportaciones teórico-metodológicas y didácticas, *Enseñanza*, 6-7, 221-236.

- (1993): Caracterización sintáctica del texto escrito por alumnos del Ciclo Superior de Educación General Básica, *Revista Española de Pedagogía*, 51 (194), 99-121.
- SIMÓN, J. (1973): *La langue écrite de l'enfant*. París, Presses Universitaires de France.
- SLOBIN, D. I. (1973): Cognitive prerequisites for the development of grammar, en Ch. A. Ferguson, y D. I. Slobin: *Studies of child language development*. Nueva York, Holt, Rinehart & Winston.
- STEGNER, B. L. y BOSTROM, A. (1984): *CRISP (The Crunch Interactive Statistical Package)*. San Francisco, Crunch Software.
- TEMPLIN, M. C. (1957): *Certain language skills in children: their development and interrelationships*. Minneapolis, University of Minnesota Press.
- VIGOTSKY, L. S. (1982): La creación literaria en la edad escolar, *Infancia y Aprendizaje*, 17 (1), 71-85.
- WINER, B. J. (1971): *Statistical principles in experimental design*. Nueva York, McGraw-Hill.

ANEXO

TABLA I
RESUMEN DE ANOVA (FACTOR CURSO)

CURSO	6°		7°		8°		F	p
	M	D	M	D	M	D		
SBON-T	4.45	3.64	6.97	3.63	7.75	3.31	15.560	.0000
SBON-1	3.40	2.75	5.34	3.02	5.30	2.69	7.737	.0005
SBON-2	0.85	1.39	1.40	1.37	1.92	1.57	10.316	.0000
SBON-3	0.20	0.53	0.23	0.56	0.53	0.84	7.405	.0007
SBDAS-T	8.23	7.73	12.88	7.98	18.06	9.44	27.666	.0000
SUST-T	2.84	3.84	4.29	4.30	6.26	5.29	11.660	.0000
SUST-S	0.47	0.98	0.88	1.45	1.66	2.13	15.255	.0000
SIST-CP	2.15	3.25	3.41	3.55	3.95	3.62	4.339	.01
SUST-CN	0.22	0.64	0.20	0.49	0.65	1.14	10.424	.0000
ADJVAS	1.77	2.13	2.50	2.32	4.11	3.10	15.990	.0000
CC-T	3.62	3.41	5.89	4.21	7.69	4.75	18.946	.0000

TABLA II
RESUMEN DE ANOVA (FACTOR SEXO)

SEXO	Varón (N = 150)		Hembra (N= 150)		F	p
	M	D	M	D		
SBON-T	5.46	3.44	7.31	3.91	15.320	.0001
SBON-1	4.22	2.77	5.13	3.08	5.714	.01
SBON-2	1.07	1.27	1.70	1.66	9.422	.002
SBON-3	0.16	0.40	0.47	0.83	12.941	.0004
SBDAS-T	10.66	7.99	15.44	9.92	20.771	.0000
SUST-T	3.53	3.75	5.52	5.35	11.902	.0007
SUST-S	0.95	1.63	1.05	1.70	0.826	.364
SIST-CP	2.34	2.70	4.00	4.07	11.550	.0008
SUST-CN	0.47	0.98	0.43	1.05	8.861	.003
ADJVAS	2.44	2.60	3.14	2.81	4.305	.0389
CC-T	4.68	4.15	6.78	4.54	16.245	.0001

TABLA III
 RESUMEN DE ANOVA (FACTOR CLASE)

CLASE VARIAB.	Alta (N = 98)		Baja (N = 202)		F	p
	M	D	M	D		
SBON-T	6.82	3.41	6.17	3.95	0.030	.86
SBON-1	4.98	2.69	4.53	3.08	0.121	.72
SBON-2	1.48	1.51	1.34	1.50	0.133	.71
SBON-3	0.36	0.76	0.29	0.62	0.050	.82
SBDAS-T	14.44	9.45	12.38	9.18	0.223	.63
SUST-T	5.12	5.13	4.24	4.49	0.264	.60
SUST-S	1.84	2.01	0.91	1.46	0.037	.84
SIST-CP	3.50	3.74	3.01	3.44	0.136	.71
SUST-CN	0.43	1.05	0.31	0.70	0.839	.36
ADJVAS	3.30	2.72	2.54	2.69	1.889	.17
CC-T	6.02	4.52	5.59	4.45	0.230	.63