

LINGÜÍSTICA Y ENSEÑANZA: A PROPÓSITO DE LA ASUNCIÓN DE TURNOS

Por: Antonio Manjón-Cabeza Cruz
E.U. de Magisterio de Toledo (Univ. de Castilla-La Mancha)
Correo electrónico: Antonio.Manjon@uclm.es

RESUMEN:

Presento una evaluación de la primera versión de una serie de ejercicios encaminados al desarrollo de la riqueza sintáctica de alumnos de último ciclo de Educación Primaria y E.S.O. (10-15 años). Se trata de ejercicios metacognitivos que requieren un grado considerable de madurez sintáctica y psicológica y que permiten un amplio abanico de respuestas. Asimismo se defiende que cualquier práctica escolar debe estar fundada en teorías, por muy abstractas que sean. Así, para la fundamentación sintáctica me baso en la teoría sobre el origen de la expresión compuesta de A. López García, mientras que la teoría de la mente ofrece un marco psicológico adecuado.

PALABRAS CLAVE: Teoría de la expresión compuesta (López García), riqueza sintáctica, 10-15 años, teoría de la mente.

ABSTRACT:

The work is an evaluation of several activities leading to pupils' syntactic development of Elementary School and Secondary (10-15 years old). It is a work about meta-cognitive activities which require a great level of syntactic and psychological maturity, and enable a wide variety of answers. It is also defended that any teaching-learning process at school must be based in theoretical principles, even if they are very abstract concepts. So that, for the sin-

tactic foundation I base my research work in A. López Garcías' theory about the origin of the compound clause, meanwhile the mind's theory offers an appropriate psychological frame for the study.

KEY WORDS: López Garcías' theory about the compound clause, syntactic development, 10-15 years old, mind's theory.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. La asunción de turnos

Hay que evitar la creciente disociación entre lingüística teórica y didáctica de la lengua materna, porque la retroalimentación entre ambas parece necesaria¹. Desde la didáctica no pueden partir las teorías sustentadoras de la práctica escolar, ni desde la teoría la justificación empírica. En este empeño se enmarca este trabajo donde hago una presentación de un ejercicio ideado por mí en el año 2001 y del que dispongo de material escolar suficiente para una primera evaluación.

La idea me surgió tras la relectura del primer volumen de la Gramática del español del profesor López García, catedrático de Lingüística General en la Univ. de Valencia y en palabras de F. Monge (1996, 26) "...el único español en haber alumbrado una teoría lingüística propia. Cada uno tendrá hacia ella grados diferentes de aceptación o rechazo, pero nada puede alterar el hecho indiscutible." Se trata de una gramática de orientación psicológica (de Molina Redondo, 1997), en la que, junto a numerosas aportaciones originales, revitaliza ideas tradicionales, por ejemplo, de K. Bühler, Ch. S. Peirce o los psicólogos de la Gestalt².

El ejercicio presentado se basa en la teoría sobre la oración compuesta o teoría de la asunción de turnos. También en este caso el prof. López García revitaliza ideas previas de S. Karcevskij (1956) y D.J. Allerton (1969)

Se parte de la constatación de que en las expresiones naturales –los diálogos cotidianos- las unidades son el turno y le expresión. La oración no es una unidad natural, puesto que supone un proceso de abstracción cuyo máximo

exponente es la oración compuesta (de Molina Redondo, 1985). Si lo natural es el intercambio de turnos, ¿cómo surgen las oraciones? La idea básica es que las oraciones aparecen porque el hablante se anticipa, asume, “roba” el turno de otro. Así, un diálogo como:

A: *¿Qué vas a comer?*

B: *Nada*

puede dar origen a expresiones como:

A: *¿No vas a comer nada?* o

B: *No voy a comer nada*

(depende de quién asuma el turno conversacional)

En este mecanismo entran diversos tipos de expresión, que no son compartimentos estancos, sino que representan posiciones prototípicas en una escala gradual de absorción de la enunciación del otro:

1	2	3	4
compuestas - de relativo - de sustantivo - simples			

(donde 1 es el grado máximo y 4 el mínimo)

Las expresiones que representan el mayor grado de absorción son las compuestas, pero se añade el problema de que en las compuestas englobamos dos grandes grupos: por un lado las coordinadas y yuxtapuestas y por otro las subordinadas adverbiales.

Según López García, para su correcto deslinde hay que establecer dos polos prototípicos: coordinación e interordinación, con elementos de transición, como se muestra en la siguiente tabla:

COORDINACIÓN

(TRANSICIÓN)

INTERORDINACIÓN

yuxtapuestas
copulativas
disyuntivas

adversativas
causales

finales
comparativas
condicionales
concesivas

La explicación de la existencia de esos polos debe remontarse a los dos tipos de diálogos que nos podemos encontrar:

1) Diálogos de tipo ALIUS (el otro entre dos), como:

Pepe: *¿Has contestado todas las preguntas?*

María: *No he tenido tiempo.*

Pepe: *Lo siento mucho.*

María: *Más se perdió en Cuba.*

Esta clase de diálogo es el origen de las expresiones interordinadas.

2) Diálogos de tipo ALTER (otro entre varios), como:

Antonio: *¿Vamos a la piscina?*

María: *¡Tengo unas ganas de nadar!*

Elena: *Yo también, pero prefiero la playa*

Luis: *Os invito a un trago*

Modalidad de diálogo origen de las oraciones coordinadas.

Hay diversas pruebas para sustentar esta división. Algunas son las siguientes:

a) En las coordinadas (derivadas del tipo ALTER) el sujeto debe aparecer al principio, mientras que en las otras no:

*Carlos trabaja en Toledo y vive en Madrid, pero no *Trabaja en Toledo y Carlos vive en Madrid*
en contraposición con

Aunque trabaja en Toledo, Carlos vive en Madrid y Aunque Carlos trabaja en Toledo, vive en Madrid.

Sucede así porque las interordinadas remiten a un diálogo entre dos -y no más- personas que, por tanto, comparten un universo semántico cerrado, de modo que tiende a ser indiferente el orden de aparición de la información puesto que la mayoría de esa información es compartida; mientras que en las coordinadas la información relevante debe aparecer al principio pues remontan a diálogos ALIUS donde hay más de un participante y el universo semántico es abierto.

b) Las expresiones interordinadas tienden a emplear el subjuntivo, mientras que lo tienden a rechazar las coordinadas.

c) Los enlaces típicos de las coordinadas tienden a emplearse como enlaces textuales o como muletillas:

*¿Y qué hace mi niño?
Pero ¿esto qué es?
O sea, que mañana te paso los apuntes*

d) Las coordinadas son recursivas y no las interordinadas:

Juan canta y María Baila — Juan canta y María Baila y Elena toca el piano

frente a

*Si llueve, me quedaré en casa — *Si llueve, me quedaré en casa (y) veré la televisión*

e) Las coordinadas son reversibles³ y no las interordinadas:

Juan canta y María baila — María baila y Juan canta

*Si llueve, me quedaré en casa — *si me quedaré en casa,
llueve*

No obstante, dado el origen de estas expresiones los límites no son tajantes y es relativamente fácil encontrarnos con expresiones periféricas. A modo de ejemplo, LÓPEZ GARCÍA señala que las expresiones condicionales⁴ prototípicas limitan

1) con las disyuntivas, como se puede observar en la serie *Si no abres la puerta, me enfadaré / Como no abras la puerta, me enfadaré / O abres la puerta o me enfadaré*

2) con las expresiones comparativas: *Si te preocupara la opinión de tu padre, no te pondrías tantos piercings / Te pones demasiados piercings, como si no te preocupara la opinión de tu padre / Te pones piercings igual que a los que no les preocupa la opinión de su padre*

3) con las concesivas: *Si tú tienes novia, yo soy Superman / Si tú tienes novia, yo a veces salgo con Angelina Jolie / Aunque tú tienes novia, yo a veces salgo con Angelina Jolie.*

4) con las expresiones finales, como en los ejemplos siguientes: *Si no sabes la nota, te la digo / Te la digo, por si no la sabes / Te la digo para que la sepas.*

1.2. Lengua y metacognición

Los niños usan de manera productiva las expresiones más complejas a partir de los seis años. Antes aparecen muy poco y de manera muy rígida, bien como discurso aprendido en cuentos, retahílas, imitaciones de los mayores:

PADRE: *Claro que no. Dile qué le vas a hacer si lo vuelve a decir.*

NIÑA: *Si o vuve a desí e que te doy en el culo.* (LÓPEZ ORNAT, 1994, 373-374)

bien en estructuras muy limitadas, caso de la conocida aparición del modo subjuntivo ligada exclusivamente a oraciones de finalidad dependientes de

determinados verbos (GILI GAYA, 1974, 59-60). No obstante, en el caso del español, ciertos problemas perviven en la expresión de estas expresiones compuestas hasta aproximadamente los doce años tanto por rigidez de nexos, como por el correcto empleo de la *consecutio temporum* o concordancia de tiempos verbales entre los miembros de la expresión⁵.

Como se constata que las expresiones compuestas son poco naturales, ya que hay lenguas que las desconocen y, en caso contrario, son las últimas en adquirirse y son las menos empleadas estadísticamente, los ejercicios planteados deben tener carácter no natural, es decir, deben ser metalingüísticos y metacognitivos. Claro está que, para la edad propuesta, ese carácter debe quedar enmascarado.

El planteamiento lingüístico de partida (la expresión compuesta deriva de la asunción de turnos) entronca inevitablemente con el módulo cognitivo conocido como teoría de la mente⁶. El origen de esta teoría está en la primatología, concretamente en PREMACK y WOODRUFF (1978) quienes señalaron que los chimpancés podían atribuir mente, es decir, inferir ánimos, creencias y deseos de los otros miembros del grupo. Esa capacidad es adquirida por los niños aproximadamente a los cuatro o cinco años, aunque se ha demostrado que es una facultad no discreta, de modo que hay adelantos, atrasos y, claro está, deficiencias. Así, esta teoría ha sido muy útil en la comprensión del llamado espectro autista y sus síntomas -BARON-COHEN (1995), BARON-COHEN y otros (2000), RIVIERE (1991), RIVIERE y MARTOS (1999)-

2. EJERCICIOS

2.1. Requisitos

Un ejercicio que se base en los postulados anteriormente expuestos debe, pues, cumplir varias premisas:

- 1) Procurará el enriquecimiento lingüístico, especialmente por el uso de nexos.

- 2) Debe ser constructivo, es decir, partirá de expresiones más simples para alcanzar expresiones complejas.
- 3) Tendrá carácter metacognitivo, basándose en la teoría de la mente, puesto que el alumno deberá ponerse en lugar de otro.
- 4) Será creativo, en el sentido de que debe fomentar la flexibilidad, con varias soluciones posibles.
- 5) Por tanto, la intervención del docente será indispensable, sobre todo, en los primeros niveles de edad señalados, pues este tipo de ejercicios se ancla en la zona de desarrollo próximo (VIGOTSKY, 1934)
- 6) Posibilitará su imbricación en centros de interés significativos. En este caso, por la propia naturaleza del ejercicio, parece que se adapta especialmente bien a “Medios de comunicación”, “Cine”, “Televisión” o similares, sin desdeñar otras posibilidades.

2.2. El guionista rápido

Para lograr lo anterior, ideé un ejercicio al que rotulé como *El guionista rápido*. Este ejercicio fue testado por vez primera con 17 niñas y niños⁷ de 5º de Primaria –curso 2000/01- del Colegio Público “Fernando Martín” de Mora (Toledo) Para ello conté con la colaboración de la alumna de prácticas Isabel Privado. En la primera sesión se explicaba en qué consistía el ejercicio de la siguiente manera:

Los guionistas de cine y televisión tienen que ser muy rápidos a la hora de cambiar los diálogos, puesto que los imprevistos de última hora así lo requieren. Por ejemplo, es usual que un actor enferme el día del rodaje, que abandone la película o que, simplemente, esté afónico. Está claro que en esos casos no es conveniente cambiar todo el guión, sino alterar un poco los diálogos. Por ejemplo, en una serie de Televisión estaba previsto este diálogo entre Antonio y Javier:

ANTONIO: *Ana irá al médico*

JAVIER: *Le duelen las muelas*

Pero Javier amaneció afónico, no podía hablar. El guionista optó por eliminar la participación de Javier, pero para que el sentido de la secuencia permaneciera, hizo que todo fuese dicho por Antonio. El resultado fue así:

ANTONIO: *Ana irá al médico porque le duelen las muelas*

Hay dos trucos para hacer este cambio rápido de los diálogos del guión. El primero es respetar el sentido del diálogo originario y el segundo consiste en usar palabras que sirvan para unir los diálogos (*porque, que, pero, aunque, si, como, cuando, más que, etc.*) además de cambiar algunas palabras. En el caso anterior se ha usado *porque*, pero se pueden usar otros muchos, aunque eso depende del diálogo que queramos unir. Otro ejemplo: en una película estaba previsto el diálogo:

JAVIER: *Yo soy médico*

ANTONIO: *Entonces yo soy Superman.*

Otra vez Javier, que tiene una salud delicada, estaba afónico. El guionista hizo que la secuencia apenas se cambiara porque encontró la solución:

ANTONIO: *Si tú eres médico, yo soy Superman.*

Hay que aclarar que los dos ejemplos propuestos, junto a sus soluciones, se escribieron en la pizarra.

Tras esta explicación se proporcionó a los alumnos un folio con siete pequeños diálogos que debían fusionar. En todos ellos había dos actores (Antonio y Javier) que quedaban reducidos a uno (Antonio). Los alumnos podían pedir ayuda al profesor, pero éste sólo podía proporcionar el nexo escrito al margen del ejercicio⁸. Tras la corrección de estos primeros siete ejercicios, a la semana siguiente se les proporcionaba otra tanda de siete diálogos y a las dos semanas, para finalizar, otros seis, con lo que tenemos un total de veinte ítem.

Los veinte diálogos mínimos se basaban en la descomposición de otras tantas oraciones complejas de diversa procedencia que anoto a continuación:

1. *Mi primo gana bastante porque tiene un buen empleo*
2. *Me gusta la chica que lleva el vestido rojo*
3. *Hazlo como yo te he dicho*
4. *Aunque no he estudiado nada, he aprobado*
5. *Julia Roberts es tan guapa como Catherine Z. Jones*
6. *Ruega a todos los santos que no haya perro en esta casa*
7. *Si te comes todas las acelgas, te daré un premio*
8. *Huele muy mal porque ha pasado un rebaño de ovejas.*
9. *No sé si el Tajo lleva oro.*
10. *Tráeme el libro que está encima de la mesa.*
11. *Parece imposible pero le ha tocado la bonoloto.*
12. *La verdad es que no se ve solución*
13. *Estaba afeitándome cuando Juan llegó a mi casa.*
14. *Está bebiendo tanto que se emborrachará.*
15. *Tienes que comerte las verduras aunque no te gusten*
16. *Estudio más Lengua que Biología.*
17. *Si no me equivoco, Ana es de Barcelona.*
18. *Victor Blanco es un vecino que tiene ochenta y cuatro años.*
19. *Aunque esto sea muy aburrido, tienes que hacerlo*
20. *Algunos vecinos pisan su propia vendimia pero la mayoría la lleva a la Cooperativa.*

Si hacemos una descripción tradicional, se observará que aparecen expresiones compuestas causales (1 y 8), oraciones con proposiciones adjetivas (2, 10 y 18), expresiones modales (3), concesivas (4, 15 y 19), comparativas (5 y 16), oraciones con proposiciones sustantivas (6, 9 y 12), expresiones condicionales (7 y 17), adversativas (11 y 20), temporales (13); y consecutivas (14). Perseguía, por tanto, que los niños consiguieran reconstruir estas oraciones o similares.

De resultas de la fragmentación se obtuvieron los veinte diálogos siguientes⁹:

1. ANTONIO: *Mi primo gana bastante.*

JAVIER: *Tiene un buen empleo.*

2. ANTONIO: *Me gusta esa chica.*

JAVIER: *¿Cuál de ellas?*

ANTONIO: *La que lleva el vestido rojo.*

3. ANTONIO: *Hazlo.*

JAVIER: *¿Cómo tú me has dicho?*

4. ANTONIO: *He aprobado.*

JAVIER: *¡Pero si no has estudiado nada!*

5. ANTONIO: *Julia Roberts es muy guapa.*

JAVIER: *Lo mismo que Catherine Z. Jones.*

6. JAVIER: *¡Ojalá no haya perro en esta casa!*

ANTONIO: *Ruega a todos los santos.*

7. ANTONIO: *Te daré un premio.*

JAVIER: *¿Me tengo que comer todas las acelgas?*

8. ANTONIO: *Huele muy mal.*

JAVIER: *Ha pasado un rebaño de ovejas.*

9. JAVIER: *El Tajo lleva oro.*

ANTONIO: *No sé.*

10. ANTONIO: *Tráeme el libro.*

JAVIER: *¿Dónde está?*

ANTONIO: *Encima de la mesa.*

11. ANTONIO: *Eso parece imposible.*

JAVIER: *Le ha tocado la bonoloto.*

12. JAVIER: *No se ve solución.*

ANTONIO: *Esa es la verdad.*

13. JAVIER: *¿Llegó Juan a tu casa?*

ANTONIO: *Estaba afeitándome.*

14. ANTONIO: *Está bebiendo mucho.*

JAVIER: *Se emborrachará.*

15. ANTONIO: *Tienes que comerte las verduras.*

JAVIER: *No me gustan.*

16. ANTONIO: *Estudio mucha Lengua.*

JAVIER: *Seguro que más que Biología.*

17. ANTONIO: *Ana es de Barcelona.*

JAVIER: *¿No te equivocas?*

18. ANTONIO: *Víctor Blanco es un vecino.*

JAVIER: *¿Qué edad tiene?*

ANTONIO: *Ochenta y cuatro años.*

19. JAVIER: *Esto es muy aburrido.*

ANTONIO: *Tienes que hacerlo.*

20. ANTONIO: *Algunos agricultores pisan su propia vendimia.*

JAVIER: *La mayoría la lleva a la Cooperativa.*

3. RESULTADOS

3.1. Globales

Para una ajustada interpretación de los resultados conviene tener en cuenta que la muestra está tomada de la edad que considero *a priori* límite para ejercicios de este tipo, por lo que es posible que algunos niños no puedan enfrentarse a la asunción de turnos.

Así, si se busca la máxima riqueza sintáctica, que vendría dada por el ejemplo de partida previo a la fragmentación –influida enormemente por la capacidad cognitiva de un adulto- los resultados son relativamente bajos ya que las respuestas correctas representan el 37.4 %; aunque con mucha variación, pues podemos encontrarnos desde un escasísimo 5.9 % de los diálogos 5, 12 y 14 hasta el 76.5 % de los números 8 y 19. La desviación estándar de los porcentajes de respuestas correctas de todos los ejercicios es de 23.4.

Sin embargo, ya he comentado que es una actividad abierta a varias soluciones correctas. Por ejemplo, la solución prefijada para el ejercicio 17 es *Si no me equivoco, Ana es de Barcelona*, pero Armando contesta *Ana es de Barcelona ¿o me equivoco?*¹⁰ donde se cumplen las premisas básicas de asunción de turno por parte de Antonio, la corrección sintáctico-semántica y el mantenimiento del significado del diálogo original. Es por eso que conviene tener en cuenta que el tanto por ciento de respuestas correctas se eleva a casi el doble (72.6 %), también con oscilaciones que, en este caso, abarcan desde 100 % del ítem 8 hasta 35.3 % del número 3. Es importante señalar que con estas consideraciones la desviación estándar disminuye hasta un valor de 18.3.

Como la asunción de turnos es un concepto gradable, las respuestas válidas se obtienen por diversos medios:

1) Por supuesto, con la ya mencionada solución prefijada. Conviene matizar que aquí se han incluido variantes mínimas que abarcan tanto cambios no significativos en el orden de palabras, como aparición de otros nexos muy similares. Por ejemplo, en el ejercicio 1, aparecen diez soluciones *Mi primo gana bastante porque tiene un buen empleo* y una vez la variante *Mi primo gana bastante pues tiene un buen empleo*.

2) Muchos niños (20.3 % de las soluciones válidas) recurren a la yuxtaposición. Así, aunque la mayoría de los alumnos en el ejercicio 8 escribió *Huele muy mal porque ha pasado un rebaño de ovejas*, hubo dos que anotaron *Huele muy mal, ha pasado un rebaño de ovejas*.

3) La coordinación, casi siempre copulativa, es otra solución válida; en concreto nos encontramos casi un 8 % de los casos. Por ejemplo, en el ítem 5, en lugar de una expresión comparativa, Araceli escribió: *Julia Roberts es muy guapa y también Catherine Z. Jones.*

4) Reducción sintagmática, donde el resultado es una oración simple. Se trata de una solución minoritaria (no llega al 4 % de los casos), pero podemos señalar, a modo de ejemplo que, para el diálogo 1, donde esperamos *Mi primo gana bastante porque tiene un buen empleo*, Lucía anotó *Mi primo gana bastante en su buen empleo.*

Parece evidente que este abanico de soluciones nos puede informar sobre la madurez sintáctica y cognitiva de los alumnos, puesto que parece que hay un grado de dificultad menor en la yuxtaposición que en la coordinación, mientras que es menos madura ésta que la solución con oraciones “subordinadas”. El caso de las reducciones sintagmáticas es algo más problemático, puesto que, por regla general, parece suponer un alto grado de madurez, al menos similar al de la solución subordinada, como cuando Lucía anota, para el ejercicio 2 *Me gusta la chica del vestido rojo* (en lugar de *Me gusta la chica que lleva el vestido rojo*). Hay que tener en cuenta que en estos casos de soluciones reducidas se suele escamotear alguna información importante, por lo que estos casos necesitarán, sin duda, un análisis particular que requerirá una muestra más amplia.

Mucho más difícil es establecer una tipología de las respuestas incorrectas, aunque el parámetro común es el mantenimiento de locutores en la respuesta, bien porque se translitera sin más el diálogo presentado, con lo que casi siempre hay una yuxtaposición, bien porque se llega a producir la fusión sintáctica, pero sin fusión cognitiva, es decir, sin cambio de punto de vista, como sucede con la solución de Sara para el ejercicio 3: *Hazlo como tu me has dicho*, en lugar de *Hazlo como yo te he dicho*. También aparecen, en menor medida, errores semánticos, esto es, soluciones donde no se mantiene el significado del diálogo originario, como le ocurre a Bruno en la respuesta del ejercicio 16: *Estudio mucha lengua, pero no más que biología*, cuando lo esperable era *Estudio más lengua que biología*.

3.2. Comentario de los ejercicios

Se habrá podido observar que puede llegar a ser interesante el análisis algo más pormenorizado de los resultados presentados con anterioridad.

El primer ejercicio tiene resultados satisfactorios, tanto por el bajo nivel de errores, como por la aparición mayoritaria de la construcción con nexo *porque* o *pues*, éste en un único caso. No hay que perder de vista que es el primer ejercicio tras la explicación pertinente, circunstancia que, sin duda, ayuda en las apariciones de respuestas esperables.

Sin embargo, el segundo ejercicio tiene unos resultados más pobres, puesto que los errores son abundantes y las soluciones correctas son casi siempre yuxtapuestas, casi siempre como la de Sara: *Me gusta esa chica, la que lleva el vestido rojo*¹¹,

El diálogo 3 es el que ofrece peores resultados ya que sólo seis niños contestaron correctamente, y, de ellos, dos con expresiones causales no coincidentes con lo esperable (*Hazlo porque yo te lo he dicho*). Los errores se producen en su mayoría por la imposibilidad de fusión cognitiva, aunque se intente la fusión sintáctica, como en el caso de Raquel que escribe *Haz lo que tú me has dicho*.

El ejercicio 4 ofrece mejores resultados (70 % de soluciones correctas), aunque éstas muestran un abanico considerable, ya que aparecen expresiones con *aunque* y *pero* (*He aprobado aunque / pero no he estudiado nada*), construcciones con (*pero*) *sin* + inf. (*He aprobado (pero) sin estudiar nada*) y algunas coordinaciones.

El ítem 5 es resuelto satisfactoriamente desde el punto de vista cognitivo, puesto que la asunción de turnos es mayoritaria, pero sólo una niña, Jennifer, con ayuda de la maestra, empleó la expresión *Julia Roberts es tan guapa como Catherine Z. Jones*. El resto prefiere la coordinación, yuxtaposición y expresiones que considero que están a medio camino entre la yuxtaposición y la interordinación del tipo *Julia Roberts es muy guapa igual que Catherine Z. Jones*.

Respecto al ejercicio 6, nos encontramos que los niños se dividen entre soluciones incorrectas, correctas con yuxtaposición y esperables; de éstas –con *que* y con *para que*–, los niños prefieren claramente la última: *Ruega a todos los santos para que no haya perro en esta casa*. Conviene tener en cuenta que este ejercicio es el único de la primera sesión donde el orden de los hablantes aparece invertido (primero Javier y después, Antonio)

Son algo más homogéneos los resultados del diálogo 7, ya que la mayoría de las soluciones se reparte entre la expresión hipotética con *si*: *Te daré un premio si te comes todas las acelgas*, y soluciones claramente incorrectas, como la de Soraya: *Te daré un premio porque me tengo que comer todas las acelgas*.

El ítem 8 fue el primero de la segunda sesión. Esta circunstancia quizá contribuya a explicar que sea el único donde todo el curso aportó soluciones correctas, con predominio notable de la solución *Huele muy mal porque ha pasado un rebaño de ovejas*.

De la misma manera, los resultados del ejercicio 9 son muy satisfactorios, puesto que la solución más abundante es *No sé si el Tajo lleva oro*, seguida de alguna yuxtaposición.

Muy similares son las consideraciones que debo hacer para el ejercicio 10, ya que, junto a cuatro respuestas con yuxtaposiciones correctas, aparece mayoritariamente la solución esperable *Tráeme el libro que está encima de la mesa*.

No se puede decir lo mismo del ítem 11, pues abundan los errores y las soluciones correctas se reparten casi por igual entre yuxtaposiciones, soluciones con *pero*: *Parece imposible pero le ha tocado la bonoloto*, y expresiones con *que*, como la de Javier: *Parece imposible que le haya tocado la bonoloto*.

El diálogo 12 ofrece sólo una solución *La verdad es que no se ve solución*, pero esto no quiere decir que los niños sean incapaces de lograr la asunción de turno: lo consiguen con yuxtaposiciones y soluciones con *pero* (*No se ve*

la solución pero es la verdad), o con *porque*, como la Juanjo: (No se ve solución porque esa es la verdad)

No sé si el número influye algo, pero lo cierto es que el ejercicio 13 es uno de los pocos donde dominan las incorrecciones. Asimismo llama la atención que las soluciones correctas sean completamente homogéneas: todas con *cuando* (*Cuando llegó Juan a mi casa estaba afeitándome*)

Los resultados del diálogo 14 son similares a los del número 5, ya que muestran riqueza cognitiva, en el sentido de que sólo nos encontramos tres incorrecciones, y, por lo tanto, los niños consiguen la asunción de turnos, pero la fusión sintáctica es pobre ya que dominan claramente las soluciones yuxtapuestas, coordinadas (*Está bebiendo mucho y se emborrachará*) y encontramos un único caso consecutivo: *Está bebiendo tanto que se emborrachará*. Conviene señalar que en las mayoritarias soluciones yuxtapuestas nos hallamos también ante una gradación, ya que hay yuxtaposiciones “puras” como la de Armando (*Está bebiendo mucho, se emborrachará*), junto a yuxtaposiciones cuyo segundo miembro aparece encabezado con expresiones que no aparecían en el diálogo originario, de modo que podemos tener *Está bebiendo mucho, seguro que se emborrachará* y también *Está bebiendo mucho, creo que se emborrachará*. No parece descabellado suponer que los niños han utilizado *creo que* y *seguro que* a modo de enlaces textuales, como primer paso hacia la fusión sintáctica.

El primer ejercicio de la tercera sesión, en contra de lo esperado, ofrece unos resultados pobres, pues es, junto al 13, uno de los que tienen predominio de soluciones incorrectas. Del mismo modo, las soluciones correctas son muy homogéneas ya que sólo encontramos la solución con *aunque*: *Tienes que comerte las verduras, aunque no te gusten*. Conviene indicar que en todos los casos con expresiones concesivas, los niños utilizan el modo subjuntivo, como en el ejemplo anterior, cuando es posible la construcción con indicativo (*Tienes que comerte las verduras, aunque no te gustan*) que, en principio, parecía más previsible ya que es el tiempo que aparece en el diálogo.

El ejercicio 16 busca la construcción de una expresión comparativa de superioridad con nexo discontinuo *más...que*, pero sólo dos niños escribieron esa solución. Eso no quiere decir que no consigan la asunción de turnos –sólo hay dos errores–; sino que aparecen soluciones coordinadas (*Estudio mucha lengua y menos biología*) y, sobre todo, yuxtapuestas, aunque hay que hacer la salvedad de que, casi siempre, se trata de expresiones que están en el límite entre la yuxtaposición y la comparación canónica, del tipo *Estudio mucha lengua, más que biología*.

Más dificultad tiene la resolución del ítem 17, pues aparecen siete errores. Las diez soluciones correctas se reparten entre la esperable expresión hipotética *Si no me equivoco, Ana es de Barcelona*, la yuxtaposición –solución escogida por Lucía cuando escribe *Ana es de Barcelona, seguro que no me equivoco*–; y la coordinación, caso anotado por Alfredo (*Ana es de Barcelona y no me equivoco*). Hay alguna solución coordinada verdaderamente ingeniosa, como la escogida por Armando: *Ana es de Barcelona ¿o me equivoco?*

El ejercicio 18, al igual que los números 2 y 10, perseguía la escritura de expresiones con proposiciones adjetivas. En este caso los resultados desde el punto de vista cognitivo son muy satisfactorios puesto que sólo hay un error. Pero, al igual que ocurría en los dos ejercicios similares, la solución esperable (*Victor Blanco es un vecino que tiene ochenta y cuatro años*) no es la más elegida, sino algún tipo de reducción sintagmática, como la de Jennifer: *Victor Blanco tiene ochenta y cuatro años*. Aparece también algún caso de yuxtaposición y de coordinación copulativa (*Victor Blanco es un vecino y tiene una edad de ochenta y cuatro años*), junto a una relativamente extraña adversativa: *Victor Blanco es un vecino pero tiene ochenta y cuatro años*.

El ejercicio 19 tiene unos resultados satisfactorios, ya que aparecen sólo dos errores, dos yuxtaposiciones correctas y el resto son soluciones con nexo que unas veces es *aunque* (*Tienes que hacerlo aunque sea muy aburrido*) y otras *pero* (*Esto es muy aburrido pero tienes que hacerlo*). Debo observar que la estructura de los ejemplos aquí anotados se repite, es decir, si el alumno comienza a transcribir literalmente el diálogo que aparece en primer lugar (*Esto es muy aburrido*) la solución es adversativa, mientras que hay cambios de orden si se prefiere la solución concesiva.

El último diálogo tiene unos resultados algo parecidos al anterior: sólo hay dos errores y la solución mayoritaria es con *pero*, como la de Sergio (*Algunos agricultores pisan su propia vendimia pero la mayoría la lleva a la cooperativa*) Sin embargo, a diferencia del ejercicio 19, la solución con *aunque* sólo aparece en una niña, Raquel; de modo que las soluciones se diversifican y aparecen yuxtaposiciones, coordinaciones, incluso alguna solución algo forzada con expresión de relativo, como la de María: *Algunos agricultores pisan su vendimia que la mayoría lleva a la Cooperativa*.

4. CONCLUSIONES

A pesar de la dificultad del ejercicio (el alumno debe ponerse en lugar de otro que, a su vez, se pone en lugar de otro) los niños de 10 años presentan unos resultados bastante buenos desde el punto de vista cognitivo, ya que la mayoría consigue la asunción de turno. Para conseguir esa asunción los niños tienen distintas estrategias gradables que van desde la asunción sin fusión sintáctica (soluciones yuxtapuestas), pasan por soluciones coordinadas y reducciones sintagmáticas para llegar a la fusión más elaborada donde aparecen los distintos tipos de expresiones compuestas.

Está claro que, con presentaciones adecuadas, queda por decidir hasta qué edad podemos aplicar este ejercicio. No creo que haya límites superiores, pero, sin duda, los habrá inferiores. Esos límites inferiores vendrán dados por una necesaria madurez lecto-escritora¹², lingüística y cognitiva, que debe ser objeto de exploración.

Si nos centramos en la dificultad de los ejercicios, parece ser que ésta viene dada, aparte de razones escolares particulares en las que no puedo entrar, por cuatro factores:

- a) Tipo de relación lógico-semántica que se puede dar entre los dos turnos presentados en los diálogos. De este modo, la relación causal (ejercicios 1 y 8) ofrece muy buenos resultados, mientras que la relación hipotética (diálogos 7 y 17) es más difícil para estos niños.

b) Rigidez de la solución. Parece evidente que la asunción es conseguida por la mayoría de los niños cuando las estrategias pueden ser variadas, mientras que si la solución es más previsible hay muchos niños que no la alcanzan. Así se explica en parte que un ejercicio como el número 13 en el que se presenta una relación temporal sea uno de los que más pobres resultados ofrecen. De la misma manera, podemos explicar los modestos resultados en el diálogo 15 –que no parece admitir más que la solución concesiva¹³ - frente a otros similares, como el 19 que admite tanto la concesión como la adversatividad.

c) Complejidad del nexos. Los nexos discontinuos *tan...como*, *más...que*, o complejos como *tanto que* aparecen muy poco, aunque los ejercicios en los que podían aparecer (5, 16 y 14 respectivamente) son resueltos por otros medios en los que se obvian estos nexos.

d) Cambios obligatorios en las personas. Si el ejercicio obliga al cambio de pronombre personal los resultados tienden a ser bajos, caso de los ejercicios 3, 13 o 17.

Por último conviene señalar que, aunque en este trabajo presento el análisis de los resultados de estos ejercicios, no hay ningún impedimento para analizar el grado de madurez sintáctico-cognitivo de los niños atendiendo a las opciones elegidas, sobre todo, si tenemos en cuenta que las respuestas presentan una gradación evidente.

NOTAS

¹ Siempre que tengamos una concepción psicosociológica de la lingüística. Desde posiciones formalistas las justificaciones empíricas se basan en constructos teóricos (máquinas) con lo que se facilita el ensimismamiento de la disciplina y su distanciamiento del ámbito escolar.

² De Karl Bühler toma la fundamental teoría del sistema de anclaje situacional de las expresiones que le es útil, entre otras cosas, para explicar el desarrollo sintáctico-semántico infantil. Ch. S. Peirce es el fundamento de su original –e importante- teoría del signo lingüístico, mientras que de K. Kofka, M. Whertheimer y W. Köhler toma las bases epistemológicas para el tratamiento perceptivo del lenguaje, de aparición profusa a lo largo de su obra; un ejemplo

puede ser la explicación de las funciones oracionales en escenas, marcos, figuras, fronteras y fondos.

³ Salvo que intervenga el factor temporal que obliga a la iconicidad de la expresión: en primer lugar hay que decir lo que ocurre primero. Compárese *Ahora vas y lo cascás* frente a * *Lo cascás y ahora vas*.

⁴ Empleo el término *condicional* por motivos de claridad expositiva. Más adecuado parece el término *expresiones hipotéticas* ya que hay numerosos ejemplos donde se puede señalar una hipótesis pero no una condición, caso de *Si tienes hambre, hay tortilla en el frigorífico*, donde, está claro que no hay condición, ya que en el caso de que el oyente no tenga hambre, la tortilla no desaparecerá del frigorífico.

⁵ Se trata, en el desarrollo morfosintáctico del español, del aspecto más tardío, junto al uso y comprensión de las posibles diátesis oracionales.

⁶ Popularizado en los últimos años bajo el término amplio de *inteligencia emocional*.

⁷ En realidad era un curso de dieciocho niños, pero había una alumna marroquí, con escasa competencia lingüística en español, cuyos ejercicios no son tenidos aquí en cuenta.

⁸ Se trata de una necesidad de la investigación para que no se desvirtuara la validez estadística del comentario de los ejercicios, pero parece evidente de que en la práctica docente sería un modo bastante absurdo de proceder.

⁹ Presentados de manera algo más clara, como se puede comprobar en el apéndice I

¹⁰ Para no hacer demasiado engorrosa la lectura de este trabajo, no respeto la ortografía de los niños y la normalizo.

¹¹ Se puede observar que estamos ante otro caso de expresión fronteriza: límite entre yuxtaposición prototípica y expresión con proposición de relativo.

¹² Debe recordarse que las expresiones compuestas son casi exclusivas de la escritura.

¹³ Otras soluciones (*Si no te gustan, tienes que comerte las verduras, Porque no te gustan tienes que comerte las verduras*) son cognitivamente muy forzadas y habría que pensar en contextos verdaderamente inusitados.

BIBLIOGRAFÍA

- ALLERTON, D.J. (1969): "The sentence as a linguistic unit", *Lingua*, 22
- BARON-COHEN, S. (1995): *Mindblindness. An essay on autism and theory of mind*

Cambridge (Mass.), The M.I.T. Press.

- BARON-COHEN, TAGER-FLUSBERG y COHEN (eds.) (2000): *Understanding other minds. Perspectives from Developmental Cognitive Neuroscience*, N. York, Oxford Univ. Press, 2ª ed.
- CASAS GÓMEZ, M. (ed.) (1996): *I Jornadas de Lingüística*, Univ. de Cádiz.
- DE MOLINA REDONDO, J.A. (1985): «En torno a la 'oración compuesta' en español», *Philologica Hispaniensia in honorem Manuel Alvar*, Madrid, Gredos, 2, 513-527.
- DE MOLINA REDONDO, J.A. (1997): «La lingüística del siglo XX», en DE MOLINA y LUQUE (eds.): *Actas del II Congreso Nacional de Lingüística General*, I, 79-91.
- GILI GAYA, S. (1974): *Estudios de lenguaje infantil*, Barcelona, Vox-Bibliograf.
- KARCERVSKIJ, S. (1956): «Deux propositions dans une seule phrase», *Cahiers Ferdinand de Saussure*, 14, 36-52.
- LÓPEZ GARCÍA, A. (1989): *Fundamentos de lingüística perceptiva*, Madrid, Gredos
- LÓPEZ GARCÍA, A. (1994/98): *Gramática del español*, Madrid, Arco/Libros, 3 vols
- LÓPEZ GARCÍA, A. (1996): "Lingüística y percepción: categorías y funciones en la percepción de la oración", en CASAS GÓMEZ, M. (ed.) (1996), 67-90.
- LÓPEZ ORNAT, S. y otras (1994): *La adquisición de la lengua española*, Madrid, Siglo XXI.
- MONGE CASAO, F. (1996): "La 'Lingüística General' en la Universidad española" en CASAS GÓMEZ, M. (ed.) (1996), 25-48.
- PREMACK, D.E. y WOODRUFF, G. (1978): "Does the chimpanzee have a theory of mind?", *Behavioral and Brain Sciences*, I, 515-526.
- RIVIERE, A. (1991): *Objetos con mente*, Madrid, Alianza.
- RIVIERE, A. y MARTOS, J. (comp.) (1999): *El tratamiento del autismo. Perspectivas actuales*, Madrid, IMSERSO.
- VIGOTSKY, L.S. (1934): *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*, B. Aires, La Pléyade, 1964.

APÉNDICE

Ejemplo de ejercicios resueltos (1ª sesión)

ANTONIO: Mi primo gana bastante.

JAVIER: Tiene un buen empleo.

ANTONIO: Mi primo gana bastante en su buen empleo.

2.

ANTONIO: Me gusta esa chica.

JAVIER: ¿Cuál de ellas?

ANTONIO: La que lleva el vestido rojo.

lo que
ANTONIO: Me gusta la chica del vestido rojo.

3.

ANTONIO: Hazlo.

JAVIER: ¿Cómo tú me has dicho?

ANTONIO: Lo haré como él me dijo.

4.

ANTONIO: He aprobado.

JAVIER: ¡Pero si no has estudiado nada!

ANTONIO: He aprobado sin estudiar nada.

5.

ANTONIO: Julia Roberts es muy guapa.

JAVIER: Lo mismo que Catherine Z. Jones.

ANTONIO: Julia Roberts es muy guapa igual que Catherine Z. Jones.

6.

JAVIER: ¡Ojalá no haya perro en esta casa!

ANTONIO: Ruega a todos los santos.

ANTONIO: Ojalá no haya perro en esta casa, rogare a todos los santos.

7.

ANTONIO: Te daré un premio.

JAVIER: ¿Me tengo que comer todas las acelgas?

ANTONIO: Te daré un premio si te comes todas las acelgas.