

CARACTERIZACIÓN SINTÁCTICA DEL TEXTO ESCRITO POR ALUMNOS DEL NIVEL TERMINAL DE EGB

FRANCISCO SALVADOR MATA
*Departamento de Didáctica y
Organización Escolar
Universidad de Granada*

RESUMEN

En el artículo que se presenta a continuación se analizan los resultados parciales de una investigación más amplia sobre la sintaxis de la lengua escrita en el Ciclo Superior de la E.G.B. Nuestro objeto de estudio han sido los términos gramaticales que determinan las relaciones entre proposiciones, partiendo de la oración como unidad lingüística superior; sin perder de vista el texto como unidad, pero sólo en un sentido funcional, como límite de la producción verbal individual. La hipótesis de trabajo 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, cada vez mejor relacionadas y matizadas. En el caso de los sujetos de Ciclo Superior, dentro de la etapa piagetiana de las operaciones lógico-formales, suponemos un manejo de las proposiciones lingüísticas similar al del adulto. Las variables que nos han permitido comprobar esta hipótesis se agrupan en dos dimensiones relativas al texto: la longitud y la complejidad. La longitud viene determinada por el número de unidades que estructuran el texto, sean oraciones o proposiciones. La complejidad viene indicada por la estructura de la oración y por la frecuencia de los diversos tipos de oraciones y proposiciones que estructuran el texto. Los resultados de nuestros análisis adquieren un valor de evaluación diagnóstica del dominio sintáctico de estos sujetos, al mismo tiempo que ofrecen un campo de acción didáctica al profesor de Lengua.

SYNTACTIC CHARACTERIZATION OF TEXTS WRITTEN BY STUDENTS OF THE FINAL LEVEL OF E.G.B.*

SUMMARY

The following article gives the partial results of wider research on the syntax of written language in the Upper Level of E.G.B. Our study focused on the gram-

* E. G. B. comprises the first eight years of formal schooling in the current Spanish system (ages 6-13).

matical terms that determine relationships between clauses, taking the sentence as the higher linguistic unit, while bearing in mind the text as a unit, but only in a functional sense, as the limit of individual verbal production. The working hypothesis is that, as the subject progresses in his or her instructive cycle, he or she develops the ability to gather a greater number of ideas around one topic and these ideas become increasingly better related and harmonized. In the case of subjects from the Upper Level, who fall within Piaget's stage of logico-formal operations, we assume a handling of clauses similar to that of an adult. The variables that have enabled us to confirm this hypothesis are grouped in two dimensions relating to the text: length and complexity. Length is determined by the number of units forming the text, whether these are sentences or clauses. Complexity is indicated by the structure of the sentence and by the frequency of the different types of sentences and clauses that form the text. The results of our analyses can be applied to the diagnostic evaluation of the syntactic command of these subjects, at the same time offering the language teacher a field of action for teaching.

CARACTERISATION SYNTAXIQUE DU TEXTE ECRIT PAR DES ELEVES DES COURS SUPERIEURS DE L' E.G.B.

RESUME

Dans l'article qui suit nous présentons une partie des résultats d'une recherche plus ample sur la syntaxe de la langue écrite au Cycle Supérieur de l'E.G.B. (*école primaire*). Nous y avons étudié les termes grammaticaux qui déterminent les rapports entre les propositions, la phrase ayant été considérée comme unité linguistique supérieure et le texte comme une unité, uniquement dans un sens fonctionnel, en tant que limite de la production verbale individuelle. L'hypothèse de travail posée est qu'au fur et à mesure que l'individu avance dans son cycle instructif, il développe la capacité de réunir autour d'un même sujet un plus grand nombre d'idées de plus en plus rattachées et de plus en plus nuancées. Pour les individus du Cycle Supérieur, dans l'étape piagetiste des opérations logico-formelles, nous supposons une utilisation des propositions linguistiques similaire à celle des adultes. Les variables nous ayant permis de vérifier cette hypothèse se regroupent en deux dimensions relatives au texte: la longueur et la complexité. La longueur est déterminée par le nombre d'unités structurant le texte, soit des phrases soit des propositions. La complexité est déterminée par la structure de la phrase et par la fréquence des divers types de phrases et de propositions structurant le texte. Les résultats de notre analyse acquièrent une valeur d'évaluation diagnostique de la maîtrise syntaxique de ces individus, au même temps qu'ils offrent un domaine d'action didactique au professeur de langue.

1. OBJETIVOS Y MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

Como ya he observado en otras ocasiones, los estudios en español sobre la sintaxis infantil son escasos (Salvador Mata, 1984). E igualmente escasas, las investigaciones empíricas sobre la sintaxis en el lenguaje del adulto. Sólo han aparecido dos

estudios, en español, sobre la sintaxis en la lengua de los adultos. Pero presentan algunas dificultades para la comparación con nuestros resultados. El primer estudio aborda la lengua hablada (Cortés, 1982). El otro, más cercano a nuestra investigación, se centra en la modalidad de lengua escrita (Gutiérrez Araus, 1978). Pero la dificultad para la comparación proviene de la teoría gramatical seguida por la autora, distinta de la que he seguido en mi investigación. No obstante, siempre que sea factible, haré alguna comparación de los resultados de mi investigación con los de estos autores.

1.1. *Dimensión lingüística*

La definición de los términos lingüísticos empleados en la investigación (ORACIÓN / PROPOSICIÓN / DISCURSO o TEXTO) implica un modelo teórico, cuya justificación se hace necesaria. Aunque ya traté este tema en una publicación anterior (Salvador Mata, 1988), será necesario hacer algunas puntualizaciones.

Para comprender las relaciones entre esos conceptos, hay que partir de la distinción sauseriana entre lengua y habla. El “habla” es un acto oral, es decir, es un concepto referido a la utilización que hace el sujeto de la lengua. Un acto oral con sentido completo es un “discurso”. El discurso es un nivel de desarrollo real, no teórico, del lenguaje. Es también un producto antropológico y cultural, no propiamente lingüístico. La lengua, por el contrario, es un sistema abstraído de las realizaciones orales de los hablantes, cuya descripción constituye la gramática. La lengua, a su vez, es un sistema de sistemas, en el que se pueden diferenciar diversos planos o subsistemas: fonético-fonológico, morfo-sintáctico, semántico y pragmático.

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

Aunque, en sentido estricto, discurso y texto se diferencian por su referencia a la lengua y al habla, respectivamente, en la práctica se identifican. Por ejemplo, en el área de habla francesa se denomina “ciencia del texto” a lo que en el área inglesa se denomina “análisis del discurso”. Se consideran análogas la gramática del discurso y la lingüística del texto. Véase, por ejemplo, el título de una obra clave de T. A. van Dijk (1980): “Texto y contexto. Semántica y Pragmática del discurso”.

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

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

Pero la definición de “texto” no parece nítidamente diferenciada de la de discurso:

Texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social; está caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debi-

da a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro, y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua” (Bernárdez, 1982: 85).

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

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

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

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

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

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

El primer problema teórico-práctico que se nos plantea es el de la fragmentación del texto en unidades de análisis. Para abordar la fragmentación es preciso contar con una definición de las unidades, oración y proposición. Este tema ha sido desarrollado en el artículo antes citado, aparecido en la revista *Enseñanza*.

1.2. *Dimensión psicopedagógica*

Desde la perspectiva psicolingüística, la hipótesis teórica defiende que, a medida que el sujeto avanza en su ciclo instructivo, desarrolla la capacidad de reunir alrededor de un mismo tema mayor número de ideas (complejidad numérica o

cuantitativa). Tales ideas estarán cada vez mejor relacionadas y matizadas, a través de los recursos lingüísticos que va dominando (complejidad cualitativa). Sin admitir dogmáticamente que exista un paralelismo estricto entre estructuras cognitivas y lingüísticas, el dominio de los términos gramaticales (manifiesto en el uso adecuado de los mismos) exige del sujeto un cierto grado de elaboración mental (Vigotsky, 1982).

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

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

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

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

2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. *Muestra*

Se escogió una muestra, representativa de diferentes factores (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 harían dudosa su interpretación, la muestra quedó fijada en 100 textos y estructurada así: 50% de cada sexo; 33% de clase alta y 67% de clase baja.

2.2. Variables (caracteres sintácticos)

Las características sintácticas del texto se consideran variables en el diseño estadístico. Aunque el elenco de tales variables coincide con el seguido en el análisis de resultados, y los términos lingüísticos son suficientemente conocidos (Salvador Mata, 1988), dentro del marco teórico antes apuntado, haremos algunas aclaraciones necesarias. Dos unidades de análisis se han tomado en consideración: oración y proposición. Cada una de ellas ha sido analizada en su diversa tipología.

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

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

Para la denominación de las variables se han seguido la "Terminología gramatical", propuesta en su día por la Administración Educativa (M.E.C., 1981).

Hechas estas aclaraciones, presentaremos un cuadro sinóptico de las distintas variables con la abreviatura utilizada para su denominación en las tablas del Anexo.

I. Unidad lingüística: ORACIÓN.

OR-T: Número total de oraciones en el texto.

1.1. Tipos de oraciones.

O-SPL: Oraciones simples.

O-CP-T: Oraciones compuestas (total).

1.2. Tipos de oraciones compuestas por su estructura numérica.

O-CP-2: Compuestas de 2 proposiciones.

O-CP-3: Compuestas de 3 proposiciones.

O-CP-4: Compuestas de 4 proposiciones.

O-CP-5: Compuestas de 5 proposiciones.

O-CP-6: Compuestas de 6 proposiciones.

1.3. Tipos de oraciones compuestas por estructura cualitativa.

YXTPON: Compuestas por yuxtaposición.

CDON-T: Compuestas por coordinación.

SBON-T: Compuestas por subordinación.

1.4. Tipos de coordinación.

CDON-2: Coordinación binaria.

CDON-M: Coordinación múltiple.

1.5. Tipos de subordinación.

SBON-1: Subordinación de 1er. grado.

SBON-2: Subordinación de 2.º grado.

SBON-3: Subordinación de 3er. grado.

II. Unidad lingüística: PROPOSICIÓN

PROPOS: Número total de proposiciones.

2.1. Tipos de proposiciones.

YXTAS: Yuxtapuestas.
 CDAS-T: Coordinadas.
 SBDAS-T: Subordinadas.

2.2. Tipos de Coordinadas.

COPVAS: Coordinadas copulativas.
 DIYVAS: Coordinadas disyuntivas.
 ADVAS: Coordinadas adversativas.
 DISVAS: Coordinadas distributivas.

2.3. Tipos de Subordinadas.

SUST-T: Subordinadas sustantivas.
 ADJVAS: Subordinadas adjetivas.
 CC-T: Subordinadas circunstanciales.

2.4. Tipos de Sustantivas.

SUST-S: Sustantivas en función de sujeto y atributo (subjetivas).
 SUST-CP: Sustantivas en función de complemento verbal (Compleativas).
 SUST-CN: Sustantivas en función de complemento de un nombre o de un adjetivo (adnominales).

2.5. Tipos de Circunstanciales.

CC-LG: Circunstanciales de Lugar.
 CC-TPO: Circunstanciales de Tiempo.
 CC-MDO: Circunstanciales de Modo.
 CC-FIN: Circunstanciales finales.
 CC-CAU: Circunstanciales causales.
 CC-COMP: Circunstanciales comparativas.
 CC-COND: Circunstanciales condicionales.
 CC-CONC: Circunstanciales concesivas.
 CC-CONS: Circunstanciales consecutivas.

III. Índices de Complejidad.

CP1: Índice de complejidad numérica.
 CP2: Índice ponderado de complejidad.

Los índices de complejidad representan una síntesis de diversos aspectos analíticos, recogidos en otras variables (Salvador Mata, 1985). En el índice CP1 se establece una relación entre el número de proposiciones y el número de oraciones de un texto. Para evitar números pequeños, el resultado se multiplica por 10. Este índice fue diseñado por un investigador francés (Simón, 1973). La fórmula matemática es: $(n.^{\circ} \text{ de proposiciones} / n.^{\circ} \text{ de oraciones}) \times 10$.

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

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

Otras variables diseñadas en la investigación son las que he denominado “variantes estructurales”. El concepto “variante estructural sintáctica” se define operativamente por la presencia de nexos u otras marcas formales (formas verbales, signos gráficos, concordancia de tiempos...) que establecen una relación sintáctica

determinada entre las proposiciones que estructuran una oración. Por ejemplo, la relación de finalidad puede expresarse a través de las fórmulas “para + infinitivo” o “para que + subjuntivo”. Cada fórmula sería una variante.

2.3. *Técnica de recogida y tratamiento de datos*

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

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

- 1) Distribución de frecuencias y porcentajes (% de sujetos que utilizan o no una determinada estructura; % de estructuras de cada tipo en relación al total de una categoría determinada; % de una variante en relación al total de la categoría superior).
- 2) Medidas de tendencia central (Media, Mediana y Moda) y de dispersión (Rango y Desviación Típica).

3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los datos se recogen, en síntesis, en las Tablas del Anexo (Tablas 1 a 10). En ellas se presentan las frecuencias de cada variable y el porcentaje que representan respecto a la categoría (o unidad lingüística) superior de la clasificación.

En los 100 textos que constituyen el “corpus” se han segmentado 1.162 oraciones y 3.423 proposiciones.

3.1. *Número de oraciones por texto*

La longitud de los textos, en función del número de oraciones, es muy variable: desde textos con dos oraciones (2 textos, que representan el 2% de la muestra) hasta 1 texto de 35 oraciones. El término medio se sitúa en 11 oraciones. El 50% de los textos supera las 10 oraciones. El 95% no sobrepasa las 20 oraciones.

En la Tabla 11 del Anexo se recoge una distribución de los textos, en función de su longitud, en cinco categorías. Las categorías más frecuentes son la de 6-10 y 11-15 oraciones, (textos cortos y medianos), con un ligero predominio de esta última.

3.2. *Número de proposiciones por texto*

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

Nuestros datos arrojan una gran variabilidad individual: rango de la variable de 10 a 86, cuyos valores representan el 1% de los textos, respectivamente, y desviación típica de 14,26. El 50% de los textos contiene más de 31 proposiciones pero sólo el 10% supera las 54. El valor medio se sitúa en 34 proposiciones.

Como en la variable anterior, se ha hecho una distribución de los textos, en función de esta medida de longitud (Tabla 12 del Anexo). Como puede verse, la estructura numérica más frecuente es la de 16 a 30 proposiciones. Relacionada con la estructura oracional más frecuente de (de 11 a 15), significa que la estructura oracional compuesta es de tipo binario (dos proposiciones por oración).

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

3.3. *Tipos de oraciones: Simples y Compuestas*

Aunque las dos estructuras son muy frecuentes, predominan las oraciones compuestas (889, frente a 273 simples), que representan el 76% del total de oraciones. En términos de tendencia central, se acusa también la diferencia (media y mediana son casi coincidentes en ambas categorías: 2,5 y 8 para simples y compuestas, respectivamente).

La variabilidad es acusada en ambas estructuras. En oraciones simples, el rango es 13 y la desviación típica, 2,46. En las compuestas, el rango es 22 y la desviación típica 4,05.

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

3.4. *Estructura numérica de la oración compuesta*

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

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

Los resultados indican que el grado de complejidad de las estructuras y el de frecuencia de uso son inversos, si se exceptúa la categoría de oraciones compuestas de más de 5 proposiciones, cuya frecuencia supera ligeramente a la categoría de oración compuesta de 5 proposiciones. Predomina, no obstante, la estructura binaria (aparece en el 93% de los textos). Esta estructura representa un 36% del total de oraciones compuestas. Puede aparecer en un texto 3 veces, por término medio.

La estructura ternaria también es muy frecuente (aparece en el 90% de los textos, pero sólo una vez, por término medio. Representa el 16% de las oraciones compuestas.

Las estructuras de 5 o más proposiciones obtienen parecidas frecuencias, con la salvedad apuntada: sólo aparecen en el 60 y el 65% de los textos, respectivamente, la media no alcanza la unidad en las compuestas de 5 proposiciones, pero sí en las de más de 5. Ambas estructuras representan un escaso porcentaje del total de oraciones compuestas (10 y 12%, respectivamente).

Considerando simultáneamente los cinco tipos de esta categoría de oraciones, se pueden establecer dos conclusiones fundamentales: 1.^a) Casi dos tercios del total corresponden a las estructuras binaria y ternaria; 2.^a) La frecuencia de uso de cada tipo (en porcentajes) se presenta en orden decreciente, si se exceptúan las estructuras de más de 5 proposiciones, que son las menos frecuentes.

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

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

La estructura más frecuente es la de subordinación (Cfr. Tabla 3). En efecto, aparece en todos los textos, frente a las estructuras de coordinación yuxtaposición, que aparecen sólo en el 47% y en el 15% de los textos, respectivamente.

En términos relativos, las estructuras por subordinación representan el 87% de las oraciones compuestas, frente al 10% de las estructuras por coordinación y al 3% de las estructuras por yuxtaposición.

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

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

3.5.1. Tipos de coordinación: binaria/múltiple

De los datos de la Tabla 4 se infiere que la estructura binaria es moderadamente frecuente (aparece en el 42% de los textos) pero la múltiple lo es poco (sólo aparece en el 12% de los textos). El 82% de las estructuras por coordinación corresponde a estructuras binarias. En términos de tendencia central, ninguna de las dos variables alcanzan la unidad. La variabilidad interindividual es muy amplia, en ambas estructuras, como indica la desviación típica: 1,26 y 0,48, respectivamente.

En ausencia de datos, en este aspecto, referidos al lenguaje “normal”, parece que nuestros datos pueden interpretarse en el sentido de un cierto dominio alcanzado por los alumnos del Ciclo Superior en el modo de coordinación. En efecto, parece más lógico que la estructura de coordinación sea binaria, salvo la utilización de la coordinación múltiple con fines estilísticos.

3.5.2. Tipos de subordinación: 1^{er}. grado/ 2.^o grado / 3^{er}. grado

Los porcentajes de cada tipo de estructura, respecto al total de estructuras por subordinación (Cfr. Tabla 5), presentan un valor inverso al grado de complejidad: 68% de 1^{er}. grado, 25% de 2.^o grado y 7% de 3^{er}. grado. La subordinación de 1^{er}. grado es muy frecuente (aparece en 99% de los textos); la de 2.^o grado es menos frecuente (aparece en el 84%) y la de 3^{er}. grado poco frecuente (sólo aparece en el 38% de los textos). La variabilidad es grande en los tres tipos (rangos; 14, 8 y 5, respectivamente; desviación típica: 2,7, 1,5 y 0,8, respectivamente).

Por término medio, en un texto aparecen cinco estructuras de subordinación de 1^{er}. grado, dos de 2.^o grado, pero no llega a una la estructura de 3^{er}. grado.

Se puede concluir, a partir de estos resultados, que el modo de subordinación típico de los textos de los alumnos del Ciclo Superior es el de 1^{er} grado. No obstante, el importante porcentaje de alumnos que utilizan la subordinación de 2.^o grado (84%) induce a pensar que este tipo de subordinación es dominado por una buena parte de los alumnos del Ciclo Superior.

3.6. Tipos de proposiciones: *Yuxtapuestas / Coordinadas / Subordinadas*

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

Los resultados (Cfr. Tabla 6) son similares a los obtenidos en la unidad “oración”, por lo que deben interpretarse en el mismo sentido. Predominan las proposiciones subordinadas, cuyo porcentaje respecto al total de proposiciones dependientes es del 80%, frente al escaso porcentaje (19%) de las coordinadas y más aún al de las yuxtapuestas (1%). Por término medio, las subordinadas aparecen 18 veces por texto, las coordinadas, 4 veces y no llegan a una las yuxtapuestas.

El grado de frecuencia de uso es proporcional al grado de complejidad implicado en la proposición: son muy frecuentes las subordinadas (que aparecen en el 95%) y poco frecuentes las yuxtapuestas (que sólo aparecen en el 15% de los textos).

La variabilidad también es muy amplia: rango 9 para yuxtapuestas, 14 para coordinadas y hasta 57 para subordinadas; desviación típica 1,1, 2,9, y 9,4, respectivamente.

Nuestros resultados difieren notablemente de los obtenidos con sujetos adultos en la modalidad de lengua oral (Cortés, 1982). Hay que advertir que este autor sólo utiliza dos categorías, coordinadas y subordinadas, cuyos porcentajes son 32 y 68%, respectivamente. Es posible que las diferencias se deben a que nuestros alumnos hayan interiorizado que las modalidades de lengua oral y escrita son diferentes.

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

Predominan las copulativas que representan el 74,5% del total de coordinadas (Cfr. Tabla 7). El porcentaje menor corresponde a las distributivas (1%) y a las disyuntivas (1,5%). Las adversativas son también escasas (23% del total de coordinadas).

La frecuencia de uso acusa el mismo desnivel: las copulativas aparecen en el 86% de los textos y las adversativas, en el 55%. En cambio, las disyuntivas y distributivas aparecen sólo en el 6% y el 2%, respectivamente.

Podemos hallar tres copulativas por texto, quizá una adversativa, pero ninguna de las otras dos. La variabilidad es amplia, en todos los casos. Destaca el rango 14 en las coordinadas copulativas, que se reduce a la mitad en las adversativas.

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

1.^a Frecuencia de uso en la lengua adulta, en iguales proporciones que las halladas en nuestra investigación.

2.^a Dificultad conceptual de las relaciones establecidas por las distintas coordinadas: las copulativas establecerían una relación más superficial e imprecisa, de carácter enumerativo o simplemente aditivo; las otras expresarían relaciones más complejas, desde el punto de vista cognitivo: restricción, alternativa, separación.

La primera hipótesis no parece recibir apoyo de los datos obtenidos por un investigador (Cortés, 1982). En efecto, los porcentajes obtenidos por este autor difieren sensiblemente de los nuestros, como puede verse en la Tabla 13 del Anexo. En efecto, salvo en las distributivas, cuyos porcentajes son similares en ambas investigaciones, las diferencias se producen en los otros tipos de coordinadas.

La segunda hipótesis parece tener apoyo en las teorías cognitivas. Comentando la escasez de conjunciones disyuntivas en los textos escritos por los niños de 7 a 12 años, Gili Gaya anotaba:

“Tal rareza... parece denotar que el juicio lógico disyuntivo se desarrolla tardíamente en la mente infantil, puesto que en los ejemplos aducidos se trata de opciones al azar, no de juicios lógicos” (Gili Gaya, 1972: 132).

El dominio sintáctico en este tipo de estructuras puede diagnosticarse a través de las “variantes estructurales”.

En las *proposiciones copulativas* el nexos casi exclusivo es “y”. Si se suman las frecuencias de la variante “e” y el de la forma negativa “ni” (sólo aparece una vez), el 96% de las proposiciones copulativas, fragmentadas en el “corpus”, están introducidas por este conector. El uso de adverbios ocupa un escaso 3% (“entonces”: 1%; “también”: 2%).

En la estructuración de las *proposiciones adversativas* se detecta una mayor variedad en la realización del código lingüístico. En efecto, aunque el nexos más frecuente es “pero” (86,5% del total de proposiciones adversativas), aparecen también otros nexos: “sino” (7,3%), y “aunque” (3,6%). Una sola vez aparece la perífrasis “a pesar de que”, interpretable como concesiva.

En las *proposiciones disyuntivas*, muy poco frecuentes en el “corpus”, predomina el nexos “o” (5 sobre 6 casos). En el otro caso aparece la forma adverbial “ya”.

Más inusuales son las *proposiciones distributivas*. Sólo se ha detectado un caso, cuya estructura se desarrolla mediante la oposición de pronombres: “unos... otros”.

3.6.2. Tipos de subordinadas: sustantivas / adjetivas / circunstanciales

Las más frecuentes son las circunstanciales, que representan el 43% del total de subordinadas (Cfr. Tabla 8). Les siguen las sustantivas, que representan el 34,5% y las

adjetivas, el 22,5%. En cuanto a la frecuencia de uso hay menos distancia entre los diversos tipos: las circunstanciales, las más frecuentes, aparecen en el 98% de los textos. Con la misma frecuencia, las sustantivas y adjetivas aparecen en el 93% de los textos.

Por término medio encontramos siete circunstanciales, seis sustantivas y cuatro adjetivas. Hay una variabilidad individual muy amplia, aunque el valor más alto corresponde a las sustantivas (5,3, frente al 4,7 de las circunstanciales y el 3,1 de las adjetivas).

Nuestros resultados discrepan ligeramente de los obtenidos con adultos en un 'corpus' escrito de carácter literario (Gutiérrez Araús, 1978), pero la discrepancia es mayor con otro "corpus" oral (Cortés 1982). En la Tabla 14 del Anexo se presentan los datos de los tres "corpus". Como el enfoque metodológico de Gutiérrez Araús es distinto al nuestro, hemos adaptado sus datos a nuestra terminología. Por ello sólo hemos recogido dos categorías iguales a las nuestras: sustantivas y adverbiales (circunstanciales). En la primera hemos incluido las que la autora considera como realizaciones o sustitutos de un sintagma en función de sujeto, atributo u objeto directo. En las segundas, las que funcionan como complemento circunstancial.

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

En el análisis de "variantes estructurales" descubrimos que las *proposiciones adjetivas* aparecen construidas casi exclusivamente con pronombre relativo (92% de las construcciones) y, en concreto, con la forma "que". Por el contrario, otras variantes ("quien", "cual", "cuyo") son inusitadas. Quizá se evitan estas construcciones porque no se dominan o porque se cometen errores en su construcción.

Otras fórmulas, mucho menos frecuentes desde luego, son las formas no personales del verbo, sea el participio (5%) o el gerundio (3%). Estas formas verbales van apuestas al sustantivo, al que se quiere especificar y que funciona como sujeto de la forma no personal del verbo.

3.6.3. Tipos de sustantivos: completivas verbales / subjetivas / adnominales

Como se observa en la Tabla 9, las sustantivas de complemento verbal representan 2/3 del total de sustantivas (63%). El otro tercio queda desigualmente repartido entre las subjetivas (26,5%) y las adnominales (10,5%).

Las completivas verbales aparecen en el 83% de los textos, las subjetivas, en el 63% y las adnominales, sólo en el 33% de los textos.

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

En la Tabla 15 del Anexo se incluyen, en parangón con nuestros resultados, los obtenidos por otros investigadores hispanos. Los datos correspondientes al estudio de Gutiérrez Araús los hemos elaborado a partir de los ofrecidos por la autora (Gutiérrez Araús, 1978: 86 y 152). El estudio de Cortés recoge sólo dos categorías de

sustantivas: “objetivas” y “no-objetivas” (Cortés, 1982: 291). Las primeras las hemos asimilado a nuestras completivas verbales; las segundas pueden asimilarse a la suma de nuestras subjetivas y adnominales.

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

El análisis de las variantes estructurales nos permite una caracterización sintáctica del texto más rica cualitativamente. En efecto, en la construcción de las *proposiciones sustantivas* se detecta toda la variedad del código lingüístico, si bien alguna variante es poco frecuente.

En términos absolutos, es decir considerando globalmente las sustantivas, el nexo más frecuente es “que”, aunque en la única categoría que predomina es en las completivas, (51%, frente al 24%, en las subjetivas y al 35%, en las adnominales).

Además de este nexo predominante, en las *completivas* aparecen otras fórmulas. Así, en orden de frecuencia (34%), aparece el infinitivo en construcciones de carácter casi automático, es decir, que responden a una exigencia léxico-semántica de algunos verbos muy frecuentes en la lengua (“decir”, “querer”, “poder”, “crecer”...). El estilo directo (11%) y el indirecto (4%), con bajos porcentajes, cubren las otras categorías o variantes estructurales.

En las proposiciones *subjetivas* predomina también la fórmula del infinitivo, en función de sujeto o de atributo (44,5% de las estructuras de este tipo). Le sigue, en orden de importancia, la construcción “el (la, los, las) + que” (29%). Muy escasamente (2%) se ha detectado el pronombre “quien”. Por el contrario, el nexo “que” es relativamente frecuente (24%).

En las *adnominales* sólo se detectaron dos fórmulas: “de + infinitivo”, la más frecuente (65% de los casos) y “de + que” (35%).

3.6.4. Tipos de circunstanciales

En función de los porcentajes en que se reparte el total de circunstanciales se pueden hacer tres grupos, de tres tipos cada uno. El grupo más importante, que absorbe casi el 75% del total de circunstanciales, es el constituido por las causales (29%), finales (20,5%) y temporales (20%). Le sigue el grupo, que representa casi el 25% restante de las circunstanciales, formado por las condicionales (10,5%), modales (6,5%) y de lugar (5%). Por último, un grupo, poco representativo, formado por las concesivas (4,5%), consecutivas (2%) y comparativas (2%).

Respecto a la frecuencia de aparición, causales y finales son las más frecuentes (aparecen en el 75 y 69% de los textos respectivamente). Le siguen las temporales, que aparecen en el 56% de los textos. A más distancia queda el grupo formado por las condicionales (que aparecen en el 41% de los textos), las de modo (en el 32%) y las de lugar (que aparecen en el 27%). Por último, el grupo menos frecuente: concesivas (22%), comparativas (14%) y consecutivas (11%).

Nuestros datos discrepan de los obtenidos con adultos en lengua hablada (Tabla 16 del Anexo). En efecto, hay algunos tipos de proposiciones, cuyos porcentajes son similares. Entre éstos se pueden establecer dos grupos. Uno, que corresponde a las proposiciones más frecuentes en ambos "corpus" (causales y temporales) y otro, a las proposiciones menos frecuentes (de lugar, concesivas y consecutivas). Las mayores discrepancias se producen en las proposiciones temporales y de modo, finales y comparativas.

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

Por ser las más frecuentes de las proposiciones subordinadas y las que poseen una más variada tipología, en ellas se detecta una mayor variedad estructural.

a) En las *proposiciones de lugar* se produce un equilibrio entre las introducidas por adverbio, con o sin preposición ("donde" / "en / por / de... donde") y las introducidas por la fórmula "preposición + (artículo) + que". La primera construcción es ligeramente más frecuente (59,4%) que la segunda (40,6%).

b) En las *proposiciones temporales* predomina la construcción con el adverbio "cuando" (66% del total). Le siguen, en orden de importancia, las construcciones "preposición + infinitivo" (16,6%) y "adverbio + que" ("mientras", "después" "antes"... (de)... que" (14%). Un resto poco significativo de estas estructuras (2,7%) aparecen construidas con gerundio.

c) La mayoría de las *proposiciones modales* se construyen con el gerundio en función adverbial (52% del total). Un porcentaje escaso de estructuras (7,7%) aparece construido con el adverbio "como", seguido del nexos "si". Otro porcentaje escaso lo ocupa la forma verbal del participio (5,7%).

Un porcentaje importante (34,6%) de proposiciones modales vienen introducidas por perífrasis, en cuya estructura entran preposiciones, adverbios, artículos y formas verbales. Este porcentaje se distribuye desigualmente. Así, la estructura más frecuente es "sin + infinitivo" (23%), seguido, en orden de frecuencia, por la estructura "sin + que" (3,8%). Otras estructuras tienen escasa frecuencia y todas con el mismo porcentaje (2%): "al + infinitivo"; "según lo que".

d) Las *proposiciones finales* tienen dos estructuras fundamentales, aunque con frecuencia muy desigual. La más frecuente es la de "proposición (a, para, por) + infinitivo" (72%). Menos frecuente es la estructura "preposición (a, para) + que" (28%).

e) El nexos más frecuente de las *proposiciones causales* es "porque" (63%). El porcentaje restante se distribuye entre varias estructuras, aunque con escasa frecuencia cada una de ellas. Así, encontramos el nexos "pues" (4,5%), la fórmula "ya + que" (6%) y las formas no personales del verbo, muy poco frecuentes: participio (2%) y gerundio (1%).

Algunas estructuras se introducen con el nexos adverbial "como", de significación ambigua (6%). Otras se introducen con la perífrasis "preposición (por, de, a(1)...) + infinitivo": (6%). La preposición "por" aparece una vez asociada a "si".

Aunque no es una estructura frecuente (sólo un 3%), encontramos como nexos introductor un sintagma preposicional con "por", seguido del nexos "que": "por el hecho de que..."; "por lo que..."; "por eso de que..."; "por el caso que...".

Son poco frecuentes otras perífrasis: "puesto que" (3,4%), "debido a" (1,7%), "a causa de" (1%).

f) En las *proposiciones condicionales* la estructura más frecuente y casi exclusiva es la introducida por “si” (84%). El otro escaso porcentaje se reparte de forma desigual. De una parte, destacan dos tipos de estructuras ambiguas: las introducidas por “cuando” (6,6%) y la forma del gerundio (5,3%). De otra parte, con escasa presencia y con la misma frecuencia cada una (1,3%), aparecen perífrasis como “a no ser por”; “a poder ser...”; “en caso de que”.

g) Dos tercios de las *proposiciones comparativas* se introducen con el adverbio ambiguo “como” (66,6%). El otro tercio se desarrolla con las formas del comparativo “igual (más/menos)... que”.

h) La mayor parte de las *proposiciones concesivas* se introducen con el nexos “aunque”. Escaso porcentaje y el mismo para cada estructura (3,2%) ocupan las perífrasis: “sea cual sea...”, “quiera que no”, “a pesar de que...”, “sean + adjetivo/opuesto”. Aparece una sola vez el nexos “que” con sentido concesivo.

i) Las *proposiciones consecutivas* se pueden distribuir en tres grupos, cuya frecuencia es casi igual. El grupo ligeramente más frecuente está constituido por la estructura “hasta + infinitivo” (37,5%). Los otros dos grupos, con idéntica frecuencia (31%), son: la estructura clásica “tan (tanto)... que” y un conjunto de frases prepositivas o adverbiales, tales como “hasta que”, “por tanto”, “así que”, “de ahí que”.

3.7. Índices de complejidad

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

3.7.1. Índice de complejidad numérica: Cp1

El índice medio del Curso se cifra en 30,88. El 50% de los sujetos no supera el índice 30 ni el 10% supera el índice 44. Estos resultados concuerdan, en cierto modo, con los obtenidos en otras variables (tipos de oraciones compuestas en función del número de proposiciones que las estructuran). Veíamos que la estructura binaria es la más frecuente. Allí nos referíamos a la estructura de la oración compuesta. Aquí, a la estructura del texto como un todo.

Estos resultados pueden inducir a error si no se tiene en cuenta la amplia variabilidad interindividual (rango 56 y desviación típica 8,86).

3.7.2. Índice ponderado de complejidad: Cp2

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

En nuestros resultados el índice oscila entre 1,37 y 4. El valor medio es de 2,75, coincidiendo prácticamente con el valor de la mediana y de la moda. Sólo el 38% de los sujetos supera el índice 3.

Interpretado en perspectiva cualitativa, significa que la complejidad del texto de los alumnos del Ciclo Superior no alcanza la subordinación de primer grado, en términos estadísticos, aunque hay una tendencia a alcanzarlo (la variabilidad es baja: la desviación típica = 0,47).

4. CONCLUSIONES GENERALES

Dentro de los límites fijados en esta investigación, se pueden establecer algunas conclusiones generales.

El análisis de las diversas variables nos permite establecer, las siguientes características sintácticas del texto escrito por alumnos del nivel terminal de E.G.B.

- 1^a. La longitud media del texto es de 11 oraciones y 34 proposiciones.
- 2^a. Predomina la oración compuesta o compleja sobre la simple (76% / 24%).
- 3^a. Predominan las estructuras compuestas por subordinación sobre otras modalidades (coordinación y yuxtaposición).
- 4^a. Predomina la coordinación binaria sobre la múltiple.
- 5^a. La estructura característica de la oración compuesta es de tipo binario y de subordinación de 1^{er}. grado.
- 6^a. Las proposiciones subordinadas predominan sobre las coordinadas y yuxtapuestas.
- 7^a. Entre las proposiciones coordinadas predominan las copulativas y entre las subordinadas, las circunstanciales.
- 8^a. Las proposiciones sustantivas más frecuentes son las de complemento verbal.
- 9^a. Las proposiciones circunstanciales más frecuentes son las causales, finales y temporales.
- 10^a. La variabilidad interindividual es muy amplia en todas las características sintácticas.
- 11^a. Los textos de los alumnos del nivel terminal de E.G.B. presentan el mismo grado de complejidad sintáctica que el texto de los adultos en la modalidad oral coloquial, pero no en la modalidad escrita de carácter literario.
- 12^a. En todas las modalidades de relación sintáctica, las variantes estructurales son de escasa frecuencia. Predominan, por el contrario, los estereotipos. Por tanto, puede afirmarse que los alumnos del nivel terminal de la "educación básica" no dominan o, al menos, no utilizan en la expresión escrita toda la variedad estructural sintáctica del código lingüístico.

Este fenómeno puede estar relacionado con la especificidad del código lingüístico escrito, cuya adquisición supone una dificultad añadida a la adquisición del código oral. Sin contar con que algunas estructuras complejas pueden ser utilizadas por imitación casi inconsciente.

Aparte de su valor como evaluación diagnóstica del dominio sintáctico de estos alumnos, los datos de la investigación ofrecen un campo de acción didáctica al profesor de Lengua. En efecto, el diseño curricular en el área de Lengua debe incluir como objetivo el aprendizaje de las variantes sintácticas que el alumno aún no conoce o no domina.

ANEXO

TABLA 1
TIPOS DE ORACIONES

CATEGORÍA	TIPO	N	%
OR-T 1162	OSPL	273	24
	OCPT	889	76

TABLA 2
TIPOS DE ORACIONES COMPUESTAS (CUANTITATIVA)

CATEGORÍA	TIPO	N	%
OCP-T 889	OCP2	325	36
	OCP3	230	26
	OCP4	141	16
	OCP5	87	10
	OCP6	106	12

TABLA 3
TIPOS DE ORACIONES COMPUESTAS (CUALITATIVA).

CATEGORÍA	TIPO	N	%
OCP-T 889	YXTPON	24	3
	CDONT	90	10
	SBONT	775	87

TABLA 4
TIPOS DE COORDINACIÓN

CATEGORÍA	TIPO	N	%
CDONT	CDON-2	74	82
	CDON-M	16	18

TABLA 5
TIPOS DE SUBORDINACIÓN

CATEGORÍA	TIPO	N	%
SBONT 775	SBON-1	530	68
	SBON-2	192	25
	SBON-3	53	7

TABLA 6
TIPOS DE PROPOSICIONES DEPENDIENTES

CATEGORÍA	TIPO	N	%
Proposiciones Dependientes 2261	YXTAS	31	1
	CDAS	424	19
	SBDAS	1806	80

TABLA 7
TIPOS DE COORDINADAS

CATEGORÍA	TIPO	N	%
CDAS-5 424	COPVAS	316	74,5
	DISYVAS	6	1,5
	ADVAS	97	23
	DISVAS	5	1

TABLA 8
TIPOS DE SUBORDINADAS

CATEGORÍA	TIPO	N	%
SBDAS-T 1806	SUST-T	626	34,5
	ADJVAS	411	22,5
	CC-T	769	43

TABLA 9
TIPOS DE SUSTANTIVAS

CATEGORÍA	TIPO	N	%
SUST-T 626	SUST-S	166	26,5
	SUST-CP	395	63
	SUST-CN	65	10,5

TABLA 10
TIPOS DE CIRCUNSTANCIALES

CATEGORÍA	TIPO	N	%
CC-5 769	LG	38	5
	TPO	154	20
	MODO	51	6,5
	FIN	156	20,5
	CAUSA	224	29
	COMP	15	2
	COND	81	10,5
	CONC	34	4,5
	CONS	16	2

TABLA 11
CATEGORÍAS DE TEXTOS SEGÚN LONGITUD (ORACIONES)

CATEGORÍA	DIMENSIÓN	N
Muy cortos	0-5	8
Cortos	6-10	39
Medianos	16-20	40
Largos	11-15	6
Muy largos	>20	7

TABLA 12
CATEGORÍAS DE TEXTOS SEGÚN LONGITUD (PROPOSICIONES)

CATEGORÍA	DIMENSIÓN	N
Muy cortos	0-15	4
Cortos	16-30	41
Medianos	31-45	35
Largos	46-60	15
Muy largos	>60	5

TABLA 13
TIPOS DE COORDINADAS (%) EN DOS INVESTIGACIONES

TIPO	CORTÉS (1982)	SALVADOR MATA
Copulativa	64,71	74,5
Disyuntiva	3,7	1,5
Adversativa	31,1	23
Distributiva	0,5	1

Tabla 14
TIPOS DE SUBORDINADAS (%) EN TRES INVESTIGACIONES

TIPO	G. ARAÚS	CORTÉS	SALVADOR
Sustantivas	53,7	45,3	22,5
Adjetivas		18	34,5
Circunstanciales	46,3	36,7	43

TABLA 15
TIPOS DE SUSTANTIVAS (%) EN TRES INVESTIGACIONES

TIPO	G. ARAÚS	CORTÉS	SALVADOR
Completivas	51,6	77	63
Subjetivas	48,4	23	26,5
Adnominales			10,5

TABLA 16
TIPOS DE CIRCUNSTANCIAS (%) EN DOS INVESTIGACIONES

TIPO	CORTÉS	SALVADOR
Lugar	4,7	5
Tiempo	17	20
Modo	15,7	6,5
Fin	10,6	20,5
Causa	28	29
Comparación	7,5	2
Condición	10	10,5
Concesión	4,5	4,5
Consecuencia	2	2

BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO A. y HENRÍQUEZ, P. (1973): *Gramática Castellana*. Buenos Aires, Losada.
- BELLO, A. (1958): *Gramática de la Lengua Castellana*. Buenos Aires, Sopena.
- BENVENISTE, E. (1977): *Problemas de Lingüística General*. México, Siglo XXI.
- BERNÁRDEZ, E. (1982): *Introducción a la Lingüística del Texto*. Madrid, Espasa-Calpe.
- BERSE, P. (1974): Criteria for the assesment of pupil's composition, *Educational Research*, 17 (1), january, 54-61.
- CARRATALÁ, E. (1980): *Morfosintaxis del castellano actual*, Barcelona, Labor.
- CORTÉS, L. (1982): *Segmentación y caracterización sintácticas: un ensayo de método sociolingüístico*, Tesis doctoral, Universidad de Salamanca.
- DIJK, T. A. van (1980): *Texto y contexto. Semántica y Pragmática del discurso*. Madrid, Ediciones Cátedra.
- (1983): *La ciencia del texto*. Barcelona, Paidós.
- ESPERET, E. (1976): Langage écrit et selection scolaire. Un exempl: l'orientation en sixième, *La Pensée*, 190, 93-113.
- GILI GAYA, S. (1964): *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona, Vox.
- (1972): *Estudios de lenguaje infantil*. Barcelona, Bibliograf.
- GUTIÉRREZ ARAÚS, M. L. (1978): *Estructuras sintácticas del español actual*. Madrid, S.G.E.L..
- HERNÁNDEZ ALONSO, C. (1971): *Sintaxis española*. Valladolid, Heraldo.
- (1980): Revisión de la llamada oración compuesta, *Revista Española de Lingüística*, 10 (2), 277-305.
- I.N.R.D.P. (1975): *Fonctionnement de la coordination dans le langage écrit des élèves de l'Ecole Elementaire*. París, Institut National de la Recherche et Documentation Pédagogiques.
- LÁZARO, F. y TUCSON, V. (1982): *Lengua Española*. Madrid, Anaya.
- LOBAN, W. D. (1963): *The language of Elementary School children*. Illinois, National Council of Teachers of English.
- MARCOS MARÍN, F. (1980): *Curso de gramática española*. Madrid, Cincel-Kapelusz.
- M.E.C. (1971): *Educación General Básica. Nuevas Orientaciones*. Madrid, Magisterio Español.
- (1981): *Terminología gramatical para su empleo en la E.G.B.* Barcelona, Laia.
- (1989): *Diseño Curricular Base. Educación Primaria*. Madrid, Servicio de Publicaciones.
- MOLINA, S. y GARCÍA, E. (1984): *El éxito y el fracaso escolar en la E.G.B.* Barcelona, Laia.
- NAVARRO TOMÁS, T. (1961): *Manual de pronunciación española*. Madrid, C.S.I.C.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1973): *Esbozo de una nueva gramática de la Lengua Española*. Madrid, Espasa-Calpe.
- ROCA PONS, J. (1970): *Introducción a la gramática*. Barcelona, Teide.
- ROJO, G. (1978): *Cláusulas y oraciones*. Santiago de Compostela, Servicio Publicaciones de la Universidad.
- SALVADOR MATA, F. (1984): *Estructuras sintácticas de la lengua escrita en el Ciclo Medio de E.G.B.: análisis evolutivo y diferencial*. Tesis doctoral, U.N.E.D.
- (1985): Los índices de complejidad sintáctica, instrumentos de evaluación de la expresión escrita: estudio experimental en el Ciclo Medio de E.G.B., *Enseñanza*, 3, 59-81.
- (1988): El análisis de los textos infantiles. Aportaciones teórico-metodológicas y didácticas, *Enseñanza*, 6-7, 221-236.
- SÁNCHEZ MÁRQUEZ, J. (1972): *Gramática moderna del español*. Buenos Aires, Ediar.
- SECO, R. (1966): *Manual de gramática española*. Madrid, Aguilar.
- SIMÓN, J. (1973): *La langue écrite de l'enfant*. París, P.U.F..
- STEGNER, B. L. y BOSTROM, A. (1984): *CRISP (The Crunch Interactive Statistical Package)*. San Francisco, Crunch Software.
- VIGOTSKY, L. S. (1982): La creación literaria en la edad escolar, *Infancia y Aprendizaje*, 17(1), 71-85.