

# Adquisición y enseñanza de las estructuras gramaticales

*M<sup>a</sup> del Rosario Millán Garrido*

Las razones principales de investigar sobre el lenguaje infantil han sido de tipo profesional. El impartir clases de Lengua Española y Didáctica de la lengua en Escuelas de Magisterio nos ha demostrado que uno de los problemas principales con los que se encuentran los futuros maestros es el reparto de los contenidos lingüísticos.

Tal vez nos sintamos orgullosos porque conseguimos que los futuros profesores aprendan **qué** tienen que enseñar pero **cuándo** y **cómo** repartir esos contenidos lingüísticos.

Este problema se agrava lógicamente ante la gramática donde los puntos oscuros son aún más abundantes y sobre todo al abordar la sintaxis.

La sintaxis estudia la agrupación y el orden de las palabras y todos sabemos que dominar una lengua no es conocer su vocabulario. Esto no basta, tenemos que saber qué palabras podemos combinar con otras y cuál es el orden en que debemos de producirlas para que el mensaje sea bien comprendido por el interlocutor.

La mayoría de los estudios de lenguaje infantil han concluido en que las diferencias entre la sintaxis adulta y la infantil no corresponden únicamente a una reducción del modelo adulto. En cada momento el sistema lingüístico es para el niño algo completo, cerrado en sí mismo, absolutamente autosuficiente aunque por supuesto en continuo progreso en el esfuerzo de adaptación a su modelo, el adulto.

De aquí la importancia de estudiar **las estructuras sintácticas en su época de desarrollo**.

Aunque sabemos que el lenguaje infantil, según Dale(1987), se va convirtiendo gradualmente en un sistema cada vez más complicado, no contamos con ningún sistema de teorías que explique el desarrollo sintáctico en su totalidad. Afirma Palmer (1975) que a pesar de que el hombre no es únicamente un «**homo loquens**», es un «**homo gramaticus**», hacia los años cincuenta se decía que la sintaxis -parte importante de la gramática de cualquier lengua- era aquella disciplina lingüística que todo el mundo esperaba que estudiaran los demás.

Y aunque a partir de esa fecha se han sucedido numerosas opiniones y propuestas aún se desconoce el análisis total de una frase. Esto nos hace pensar que quizás el conocer **el proceso adquisitivo de las distintas estructuras**, esa complicación gradual que apuntaba Dale, puede ayudar a aclarar el porqué de algunas agrupaciones de palabras a la hora de formar una frase y como consecuencia la enseñanza comprensiva de dichas agrupaciones.

Existe una preocupación en el desarrollo de las estructuras sintácticas por lo que es su aspecto cognitivo en unas primeras etapas -hecho importante del que hemos partido-, pero ha sido **el desarrollo de la sintaxis posterior** nuestro propósito en este trabajo, enfocado a la utilización y comprensión de las estructuras y al rendimiento escolar.

Pensamos que el conocimiento del lenguaje de los niños, la evolución de éste y concretamente la mayor o menor complicación que va adquiriendo en las edades escolares, podría conducirnos a una correcta metodología de la lengua.

Teniendo en cuenta que son muy pocos los trabajos de investigación sobre el desarrollo sintáctico en una etapa posterior (edades escolares) tanto en lenguaje oral como en el escrito y el gran interés que plantea actualmente este tema, hemos investigado el desarrollo de las estructuras de la lengua materna con dos objetivos claros:

1º - Conocer el desarrollo adquisitivo de las estructuras de nuestra lengua.

2º - Proporcionar unos esquemas de uso de las estructuras sintácticas en las edades escolares que puedan servir de base para una metodología más adecuada al alumno.

Para llevar a cabo el propósito expuesto anteriormente, hemos seguido una metodología basada en datos reales recogidos a través de la expresión escrita en diferentes colegios seleccionados por creerlos los más oportunos para nuestra investigación.

Se intentó a la hora de elegir los centros que hubiera lo mayor variedad posible con idea de que el corpus lingüístico obtenido no fuese la representación de una determinada clase social o de un tipo de enseñanza-educación concreto sino una muestra de lo que es el niño de la zona (Sevilla, Cádiz) en la que investigamos.

También tuvimos en cuenta que los colegios seleccionados fueran representativos de los tipos de centros de enseñanza existentes actualmente en Andalucía.

Se recogieron 1.260 muestras de niños en edades escolares comprendidas entre 7 y 13/15 años, ambas inclusive.

Ha sido, por tanto, nuestra intención en este trabajo observar al niño de cerca a través de la expresión escrita con los dos objetivos claros indicados anteriormente: conocer el desarrollo del lenguaje infantil y que esto sirva de base para mejorar las metodologías escolares.

Hemos investigado desde tres perspectivas: edades, sexo, y colegios, partiendo de la observación y valiéndonos de los análisis informáticos, los cuales nos han proporcionado los resultados correspondientes a la productividad oracional. Todas las observaciones que exponemos a lo largo del trabajo no sólo reflejan los datos numéricos totales sino que también especifican a qué apartado de la investigación corresponden y quedan todos ellos recogidos en la tabla global.

Hemos dividido el trabajo en apartados de los cuales el estudio por edades o cursos escolares ocupa la parte central. Observar la evolución de las estructuras gramaticales desde los 7 a los 13/15 años ha sido lo más interesante de la investigación, ver que el lenguaje se va complicando poco a poco no sólo cuantitativamente, como nos indican los datos numéricos, sino también cualitativamente (gráficas nº 2 y 3).

En términos generales y refiriéndonos a las edades, hemos sacado algunas conclusiones claras que resumimos a continuación:

- Al complicar el lenguaje se produce una correspondencia inversa entre el uso de oraciones simples y compuestas como podemos ver en la gráfica nº 4. Existe una trayectoria ascendente desde los 7 hasta los 12 años que desciende suavemente a los 13. La razón de este descenso la encontramos en la gráfica nº 5 donde se aprecia que la línea de subordinación es ascendente y que es la producción más elevada de coordinadas en 7º curso la que hace que el número total de oraciones compuestas descienda en 8º.

Esto nos indica que la producción de oraciones subordinadas, que son las que realmente dan complejidad al lenguaje, es totalmente ascendente. Es decir, el niño desde los 7 a los 13 años va complicando el lenguaje y es a partir de los 10 cuando este ascenso se observa en la gráfica de forma más acusada. Como indica Gessel (1977) es a los 10 años cuando el lenguaje del niño empieza a parecerse al del adulto que va a ser.

- Cuando el niño da complejidad a los elementos de la oración simple, formando oraciones subordinadas es cuando realmente se aprecia la preferencia o facilidad que tiene para utilizar ciertas construcciones como pueden ser las adjetivas y lo difícil que le resulta introducir en su lenguaje de uso algunas construcciones sustantivas y circunstanciales como se aprecia en la tabla de uso (nº 6).

En cuanto al estudio por sexo, no es ninguna novedad decir que las hembras suelen ser más aventajadas en el lenguaje que los varones. Casi todos los profesores consideran que el desarrollo del lenguaje de las niñas es superior al de los niños y así nos lo dice S. Gili Gaya (1981) con sus palabras: **Todos sabemos que las niñas son por lo general mejores imitadoras que los niños varones y consiguientemente aprenden a hablar antes y mejor que ellos.**

MacCarthy y Kirk en 1963 verificaron las diferencias con el grupo de sujetos más grande que se haya usado hasta ahora. Afirma Dale, teniendo en cuenta estas apreciaciones, que efectivamente las niñas recuerdan mejor el contenido verbal, ya sean palabras u oraciones.

Pero no es solamente en el lenguaje oral. En 1974 Maccoby y Jacklin afirman que pruebas que determinan habilidades específicamente verbales como ortografía, puntuación, comprensión de textos complicados, comprensión de términos lógicos en términos verbales, revelan una diferencia consistente a favor de las niñas.

El hecho de que no sea sólo una locuacidad precoz y que esta superioridad verbal se contenga durante los años escolares nos hace tener en cuenta a Santiago Molina (1985), especialista en fracaso escolar, que asegura que de cada tres escolares que fracasan dos son niños. La razón fundamental con la que avala esta afirmación es la madurez de las hembras para ciertos aprendizajes tales como el lenguaje. Concluye diciendo: **Las niñas responden más y mejor a las expectativas que del alumno ideal poseen los profesores.**

Pero no todos los investigadores del lenguaje infantil comparten la idea de que las niñas sean más precoces que los niños, aunque la realidad es que hay pocos trabajos y en general con gran limitación de datos.

En cuanto a nuestro estudio, tenemos que afirmar que las diferencias numéricas existen como podemos observar en la gráfica nº 7, aunque son las diferencias cualitativas las que nos han hecho pensar que las niñas de las edades que investigamos son efectivamente algo más aventajadas que los niños. Dichas diferencias, a pesar de que no se presentan de una forma muy marcada y sólo como fenómenos de aprendizaje, nos hacen pensar que las niñas suelen ser pioneras a la hora de utilizar cualquier estructura nueva propia de cierta edad y curiosamente a través del estudio por edades se puede comprobar que gran parte de los casos esporádicos y de las excepciones precoces corresponden a niñas.

Referente a los colegios llegamos a conclusiones que pueden ser de gran interés para otros trabajos ya que no fue nuestra intención al principio un estudio sociológico sino simplemente trabajar con una gama diversa de centros. A pesar de esto

exponemos algunos puntos observados que nos parecen de gran utilidad a la hora de adaptar una metodología a un centro de enseñanza concreto.

- Teniendo en cuenta los puntos extremos que nos ha marcado este estudio, el colegio nº 3 -el de más nivel socio-cultural- y el nº 2 -el único de ambiente socio-cultural muy bajo-, podemos observar en las gráficas nº 8 y 9 una correspondencia inversa entre el uso de oraciones simples y compuestas en relación a los ambientes.

- Los colegios urbanos en general han resultado tener un lenguaje más complejo que los rurales.

- Un colegio de ambiente marinero muy popular de Bonanza en Sanlúcar de Barrameda (colegio nº 4), presenta mejores resultados frente a otros de clase media. Este hecho nos plantea una incógnita en cuanto al desarrollo del lenguaje en ambientes muy populares.

Por razones profesionales -la formación de futuros maestros- fue nuestro la perspectiva didáctica de esta investigación.

No sólo nos movió la idea de que desconocer el proceso adquisitivo de la lengua materna ocasiona un punto oscuro en su didáctica, sino que también repercute negativamente en la metodologías escolares.

Pensamos que actualmente el estudio de las estructuras gramaticales está sometido a un confusiónismo que no es sólo terminológico y que los contenidos -al margen de la nomenclatura utilizada- no parten de unos objetivos claros ni están repartidos por niveles.

Ante las distintas opiniones que han surgido sobre el tema y teniendo en cuenta que la gramática tiene que ser una reflexión sobre la lengua ya adquirida, hemos investigado sobre la adquisición de las estructuras del lenguaje con el fin de que pueda servir de base para llevar a cabo una metodología más coherente y práctica.

Debe existir una relación directa entre **la adquisición y la enseñanza** de las estructuras gramaticales. Si con una determinada edad hay una mayoría de niños que no utilizan ciertas construcciones es muy difícil que puedan aprender estas estructuras de una forma que no sea la puramente memorística, porque pensamos que no se puede reflexionar sobre algo que no se conoce.

La gramática describe lo que la gente hace cuando habla su lengua. No es una cosa que pueda hallarse en los libros ni ser aprendida de memoria. El escribir una gramática no es lo que hace que exista, de igual modo que escribir sobre biología no es lo que hace que existan las células vivas.

Ante artículos sobre el tema como «Demasiada Gramática» (1988) o «¿Adios a la gramática?» (1984), nos planteamos que por qué no **una nueva gramática**, una gramática cíclica (González Nieto 1980) en la que los contenidos estén adecuados no sólo a la capacidad del niño sino también a su desarrollo lingüístico.

Al hablar de una **nueva gramática para la escuela primaria**, nos referimos siguiendo a Palmer, a una gramática cuyo objetivo sea desarrollar la capacidad del niño para que pueda utilizar **gramaticalmente** su lengua materna.

Pensamos que llevar a la práctica una gramática que tenga como objetivo el aprendizaje de la comunicación verbal y más tarde haga al alumno reflexionar sobre su propio lenguaje nos exige, como señala R. Titone (1976), distinguir la **gramática intuitiva** del niño, la **gramática escolar** que pretende capacitar idiomáticamente y la **gramática científica** que analiza los hechos de habla ofreciendo interpretaciones. Es por tanto importante en el proceso enseñanza-aprendizaje para el profesor de lengua conocer la ciencia que la estudia, pero esto no le exime de la tarea de hacer «aprendibles» -en la mayoría de los casos con métodos inductivos-, los contenidos lingüísticos y para ello es necesaria una metodología de la lengua en la que la didáctica específica de la gramática ocupe su lugar como parte esencial de cualquier lengua.

Tanto en los programas renovados para la E.G.B. como en la actual reforma educativa, la didáctica de la gramática plantea demasiados interrogantes a los enseñantes. Se habla de iniciación a la gramática, a las categorías gramaticales, a las estructuras del lenguaje ... pero en definitiva todo se traduce de nuevo en la práctica a una gramática memorística. Y quizás no exista **esa gramática** donde las dificultades estén recogidas de forma gradual porque ¿cómo se puede graduar la enseñanza de las construcciones gramaticales si se desconoce el proceso adquisitivo de éstas?

Terminamos invitando a investigar en las aulas a los profesores que aún no lo han hecho porque creemos que uniendo la investigación y la docencia es como únicamente se puede llevar a cabo una metodología de la lengua adecuada a los diferentes niveles y alumnos.

## Bibliografía utilizada

- AIMARD, P. (1987), *El lenguaje del niño*, México, Fondo de cultura económica.
- ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. M. (1987), *Didáctica de la lengua materna. Un enfoque desde la lingüística*. Madrid, Akal.
- BARCIA, E.S. (1988), «Demasiada gramática» en *El País*, (Suplemento de Educación), nº 297, martes 8 de noviembre, p. p. 1, 4 y 5.
- BOUTON, C. (1976), *El desarrollo del lenguaje*, Buenos Aires, Huemul, UNESCO.
- BRUNER, J. (1986), *El habla del niño. Cognición y desarrollo humano*, Barcelona, Paidós.
- CRYSTAL, D. (1982), *Lenguaje infantil, aprendizaje y lingüística*, Madrid, E. Médica y Técnica.

- CROMER, R. (1981), «La versión débil de la hipótesis cognitiva sobre la adquisición del lenguaje» en *La adquisición del lenguaje*, Madrid, Infancia y aprendizaje (mon. n<sup>o</sup> 1).
- DALE, Ph. (1987), *Desarrollo del lenguaje, un enfoque psicolingüístico*, México, Trillas.
- GESSEL, A. (1977), *El niño de cinco a diez años*, Buenos Aires, Paidós.
- GILI GAYA, S. (1981), *Curso superior de sintaxis española*, Barcelona, Bibliograf.
- (1981), *Estudios del lenguaje infantil*, Barcelona, Bibliograf.
- GONZALEZ NIETO, L. (1980), *La enseñanza de la gramática*, Madrid, Anaya.
- HERNANDEZ PINA, F. (1984), *Teorías psicolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*, Madrid, Siglo XXI.
- IRWIN, M. y BUSHNELL, M.L. (1984), *La observación del niño. Estrategias para su estudio*, Madrid, Narcea.
- LENNEBERG, EY. y LENNEBERG, E. (1982), *Fundamentos del desarrollo del lenguaje*, Madrid, Alianza.
- LOPEZ MORALES, H. (1985), «Complejidad oracional y adquisición de la sintaxis» en *Enseñanza de la lengua materna*, Madrid, Playor.
- Mac CARTHY, J. y KIRK, S. (1961), *Examiner's manual: Illinois test of psycholinguistic abilities*, University of Illinois Press, apud DALE, Ph., *Desarrollo...*, op. cit.
- MACCOBY, E.E. y JACKLIN, C.N. (1974), *The psychology of sex differences*, Stanford, California, DALE, Ph., *Desarrollo...*, op. cit.
- OLERON, P. (1981), *El niño y la adquisición del lenguaje*, Madrid, Morata.
- PALMER, F. (1975), *Teoría gramatical*, Barcelona, Península.
- RAPPOPORT, L. (1978), *La personalidad desde los 6 a los 12 años. El niño escolar*, Buenos Aires, Paidós.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1982), *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe.
- RICHELLE, M. (1981), *La adquisición del lenguaje*, Barcelona, Herder.
- ROCA PONS, J. (1976), «El concepto de oración gramatical» en *Introducción a la gramática*, Barcelona, Teide.
- ROSEL, J. (1987), «El desarrollo de la sintaxis posterior en el relato de narración de historias» en *Anales de Filología Hispánica*, vol. 3, Murcia.
- SINCLER DE ZWART, H. (1978), *Adquisición del lenguaje y desarrollo de la mente*, Barcelona, Oikos-Tau.
- (1982), «El papel de las estructuras cognitivas en la adquisición del lenguaje» en *Fundamentos del desarrollo del lenguaje*, de Lenneberg y Lenneberg (Eds), Madrid, Alianza Editorial.
- SLOBIN, D. I. (1987), *Introducción a la psicolingüística*, México, Paidós.
- (1973), «Cognitive prerequisites for the development of grammar» en C.A. Ferguson y D.I. Slobin (Eds) *Studies of child language development*, Nueva York, Holt Rinehart and Winaton.
- SNELL, B. (1971), *La estructura del lenguaje*, Madrid, Gredos.
- TESNIERE, L. (1969), «La classification historique et la classification typologique de Humboldt» en *Eléments de syntaxe structurale*, París, Klincksieck.
- TITONE, R. (1976), *Psicolingüística aplicada*, Buenos Aires, Kapelusz.
- URRUTIA, H. y otros (1987); «Dominio de estructuras oracionales» en *Anuario de Lingüística Hispánica*, vol. 3, Universidad de Valladolid.
- V.V.A.A. (1988), *Didáctica de la lengua y la literatura*, Madrid, Anaya.
- (1989), *Sobre didáctica de la lengua y la literatura*, Homenaje a Arturo Medina, Madrid, Publicaciones Pablo Montesino.
- ZAPATALERGA, P. (1984), «¡Adiós a la gramática?» en *El País* (Suplemento de Educación) n<sup>o</sup> 91, martes 27 de marzo, p.p. 1-2.

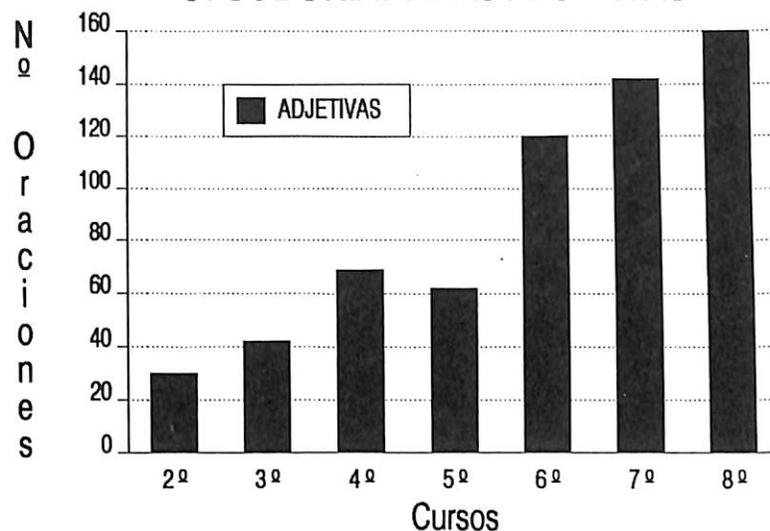
**TABLA GLOBAL 1**

NÚMERO DE ORACIONES POR CURSOS/ SEXO/ CENTROS.

TIPO	O.S.	COP	DIST	DISY	ADY	D SU	D CD	D CA	D CH	D SN	D PN	ADJ	LUG	TIM	MOD	CON	FIN	CAU	COM	COND	CONC	TOTAL
CUR 2	158	104	0	0	8	0	7	2	0	0	0	30	1	5	0	0	4	4	0	2	0	167
CUR 3	211	99	1	0	11	4	18	1	0	0	4	42	1	12	3	5	15	3	3	1	1	224
CUR 4	210	124	4	0	22	1	18	0	0	0	17	69	0	7	9	11	12	13	5	8	0	320
CUR 5	236	141	3	3	11	4	17	1	4	0	20	62	1	7	17	2	7	9	1	3	0	313
CUR 6	168	152	15	3	39	6	53	0	7	3	25	120	2	8	45	9	15	33	8	3	3	549
CUR 7	109	249	16	10	47	9	86	0	4	3	18	142	4	20	98	26	21	43	3	10	3	613
CUR 8	87	195	9	7	32	8	90	5	8	3	27	160	6	25	76	19	22	45	12	5	1	755
SEXO V	563	516	23	8	77	16	136	13	8	4	40	312	6	44	109	35	46	76	15	12	7	1.503
SEXO H	615	548	26	15	93	16	153	12	1	5	71	311	9	39	139	37	50	74	17	20	1	1.637
CENT 1	174	207	3	1	39	4	38	4	5	0	24	120	3	14	58	22	12	29	5	2	2	592
CENT 2	238	109	5	1	8	3	29	0	0	1	16	65	2	5	31	8	15	06	0	6	0	310
CENT 3	149	242	9	8	46	8	74	9	2	3	20	123	3	31	38	13	18	58	13	7	5	731
CENT 4	207	191	14	5	24	7	43	4	1	2	8	107	5	16	31	11	24	15	7	1	1	517
CENT 5	209	160	9	3	27	4	55	4	0	1	16	98	2	13	35	11	16	15	5	12	0	486
CENT 6	201	155	9	5	26	6	50	4	1	2	27	110	0	4	55	7	11	27	2	4	0	504
TOTAL	1178	1064	49	23	170	32	289	25	9	9	111	623	15	83	248	72	96	150	32	32	8	

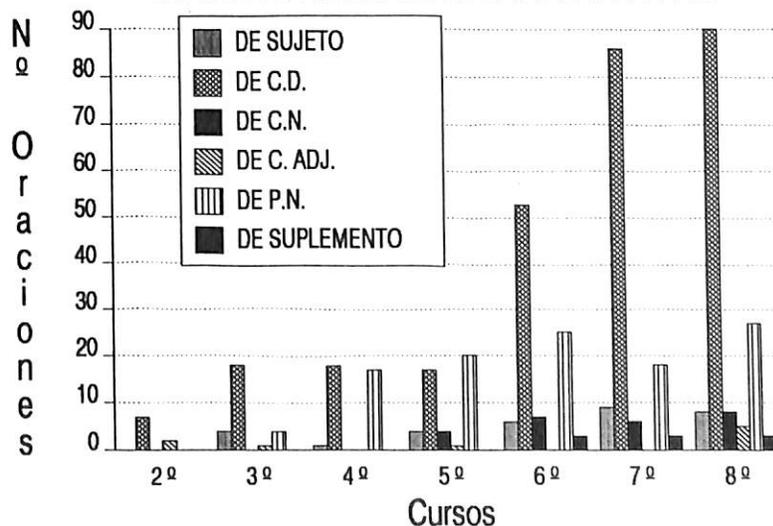
**GRÁFICA 2**

**O. SUBORDINADAS ADJETIVAS**

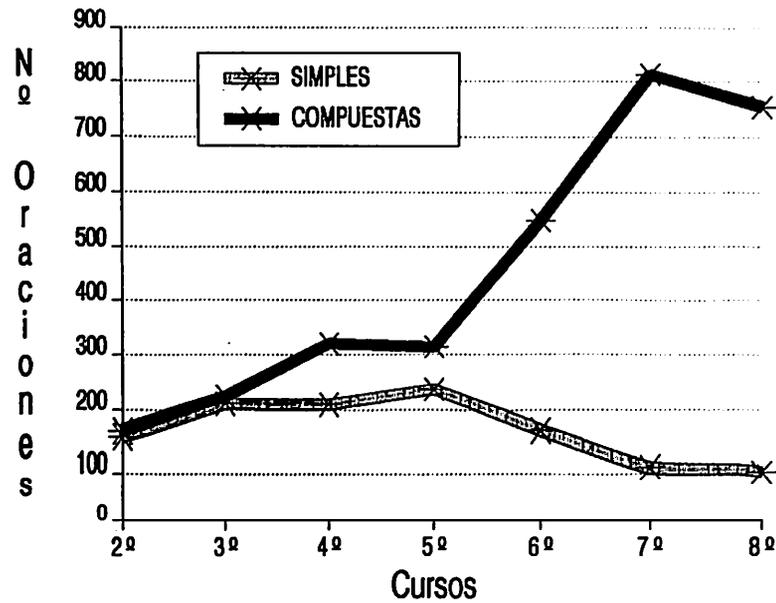


**GRÁFICA 3**

**O. SUBORDINADAS SUSTANTIVAS**



GRÁFICA 4



GRÁFICA 5

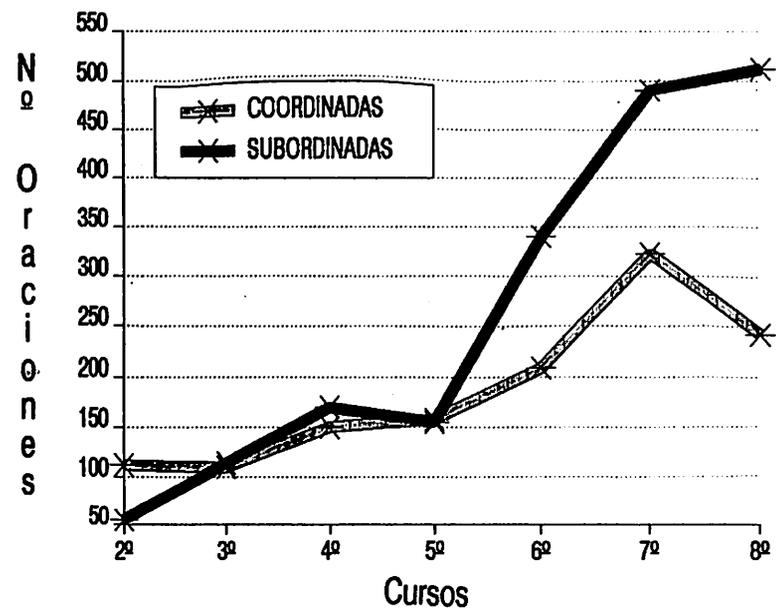


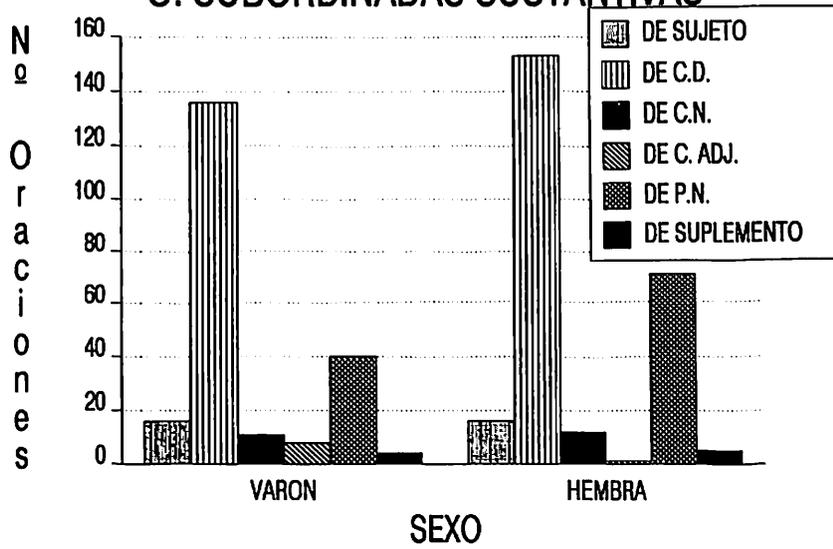
TABLA DE USO 6

## Oraciones más usadas

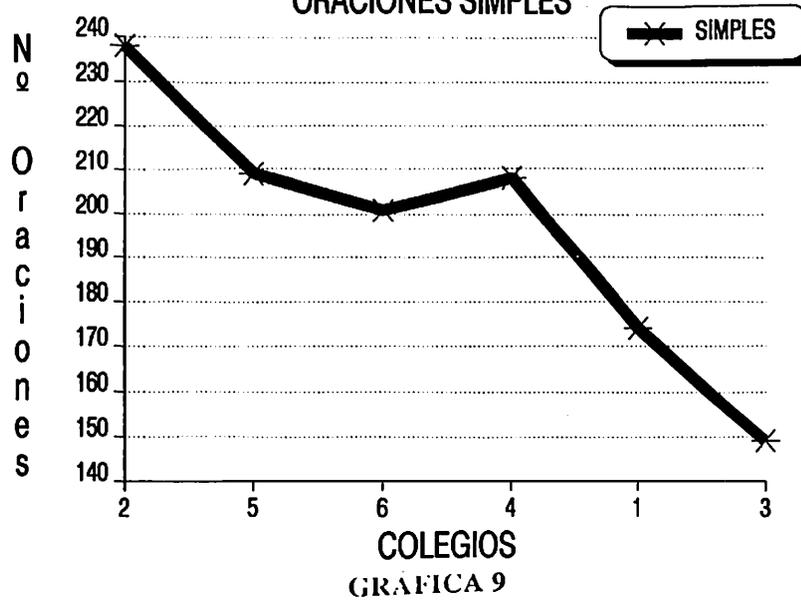
## Oraciones menos usadas

1 Coordinadas cupulativas	1.064	11 Coordinadas distributivas	48
2 Subordinadas adjetivas	625	12 Subordinadas sustantivas de Sujeto	32
3 Subordinadas sustantivas de C.D.	289	13 Subordinadas consecutivas	32
4 Subordinadas circunstanciales de modo	248	14 Subordinadas condicionales	32
5 Coordinadas adversativas	170	15 Coordinadas disyuntivas	24
6 Subordinadas causales	150	16 Subordinadas sustantivas de C.N.	23
7 Subordinadas sustantivas de P. N.	111	17 Subordinadas circunstanciales de lugar	15
8 Subordinadas finales	96	18 Subordinadas sustantivas de C. del Adj.	9
9 Subordinadas temporales	84	19 Subordinadas sustantivas de Suplemento	9
10 Subordinadas comparativas	72	20 Subordinadas concesivas	8

GRÁFICA 7  
O. SUBORDINADAS SUSTANTIVAS



GRÁFICA 8  
ORACIONES SIMPLES



GRAFICA 9  
ORACIONES COMPUESTAS

