

*Marta Rojas P.*  
*Róger Umaña Ch.*  
Universidad de Costa Rica

**ANALISIS DE MUESTRAS DE EXPRESION ESCRITA  
EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA**

LETRAS 15-16-17 (1987)



## I. INTRODUCCION

Nuestro trabajo nació como consecuencia de un vacío que enfrentábamos en el ejercicio docente: el problema de la deficiente expresión escrita de los alumnos se encontraba más allá de lo que la preparación pedagógica recibida nos permitía dominar. Echábamos de menos un enfoque del problema, desde el ángulo de nuestra particular disciplina. No se trataba para nosotros de observarlo solamente a partir de posiciones pedagógicas, de metodologías de la enseñanza. Nos importaba un acercamiento propio de quienes estudian el lenguaje.

Frente esta situación, tal como lo percibíamos, nos planteamos dos hipótesis de trabajo y seis hipótesis estadísticas:

1. El dominio de algunos tópicos selectivos de la variante estándar de la lengua, en su registro escrito, no responde al perfil de salida propuesto para los estudiantes de secundaria en los programas de español.
2. Los niveles morfosintáctico, léxico y de estructuración del mensaje, en las redacciones de los sujetos, no están estructurados, según las posibilidades de códigos elaborados.

Las hipótesis estadísticas se incorporaron con el afán de detectar cuáles de las variables observadas influyen en los resultados obtenidos. Estas variables son: sexo, edad y situación socioeconómica de los sujetos de la muestra, ubicación geográfica de los colegios (centrales o periféricos), modalidad de los colegios (diurnos o nocturnos) y colegio de procedencia.

## II. VARIABLE ESTANDAR, REGISTRO ESCRITO, CODIGOS DE HABLA

Las conductas que pretendíamos estudiar y el medio material en que se manifiestan, impusieron la elección de los conceptos variable estándar y registro

escrito, como parte del marco teórico desde el cual observar y explicar los datos recabados. La necesidad de establecer algo más que un comentario de errores comunes, explicados en términos de desviación de la variable estándar de la lengua, nos llevó a determinar en las muestras recogidas la presencia de los rasgos que tipifican los códigos elaborado y restringido, según los entiende el sociolingüista Basil Bernstein (1974).

### **Variables estándar**

Paul Garvin y Madeline Mathiot (1974) caracterizaron la variante estándar de una lengua a partir de tres criterios: sus propiedades, sus funciones y las actitudes de los hablantes hacia ella. De los tres, este trabajo se centra en las propiedades.

La variante estándar de la lengua tiene dos propiedades: la intelectualización y la estabilidad flexible. Esta última se refiere a la existencia de una codificación, de carácter tal, que facilita la adaptación de la variante a los cambios culturales. La intelectualización es la adaptación de la lengua al objetivo de hacer posibles formulaciones precisas, rigurosas y abstractas. Ella se manifiesta en la forma de una terminología precisa y abstracta y en una sintaxis que permita construir oraciones compuestas y elaboradas, y en la tendencia a abandonar los modos de expresión elípticas.

### **Características del registro escrito**

Reunimos aquí los rasgos con que Ana Rodino y Ronald Ross (1985) identifican el registro escrito:

*Pertinencia de los niveles léxico, sintáctico y semántico.* El registro escrito debe incorporar todo elemento necesario para su comprensión y evitar la repetición de vocablos, expresiones y patrones sintácticos, así como las frases hechas o lugares comunes.

*La planificación previa.* El escritor debe prever la totalidad de su mensaje, así como la disposición de sus partes, tanto en lo conceptual como en lo expositivo.

*Aplicación estricta de las reglas sintácticas y semánticas de la lengua.* En el registro escrito se censura toda violación a la norma y, al mismo tiempo, se exige su optimación, particularmente en el uso de las convenciones gráficas (puntuación, caligrafía y ortografía).

*Resistencia al cambio lingüístico.* Las variantes que llegan al habla no afectan la escritura, sino únicamente con mucho retraso y solo después de que se

han impuesto en amplios e importantes sectores de la población. El cambio no es bien visto si no ha mediado al reconocimiento previo de la autoridad.

Los rasgos anteriores se originan en la naturaleza del registro escrito, esencialmente porque no hay una relación inmediata entre los participantes; por tanto, debe asegurarse la eficacia de la comunicación mediante la optimización del medio utilizado y la incorporación de todos los datos necesarios para la decodificación del mensaje.

### **Caracterización de los códigos de habla**

Algunos de los rasgos con que Bernstein identifica las realizaciones de los códigos son:

#### *Código restringido*

Su principal característica consiste en que los canales extraverbales cobran inusitada importancia en la transmisión del mensaje. El mensaje se construye de forma tal que se eliden numerosos datos del contexto, los cuales no se incorporan al mensaje. Todo ello se manifiesta en emisiones que un tercero no podría comprender plenamente.

Otras características de este código son: la incapacidad para sostener un tema formal a lo largo del discurso, confusión de premisas y conclusiones, ausencia de secuencia lógica, redundancia y repetición, empleo de construcciones sintácticas simples y frecuentemente incompletas, y uso muy limitado de adjetivos y adverbios.

#### *Código elaborado*

En esta variable, el canal verbal es el que sostiene la carga semántica: los mensajes incluyen los elementos contextuales necesarios para su comprensión; se estructuran según una secuencia lógica; son precisos y variados en sus niveles sintáctico y léxico; manifiestan procesos de análisis, abstracción y síntesis, y presenta una selección amplia y discriminada de adjetivos y adverbios.

Aunque para Bernstein el uso de uno u otro código no depende, en particular, de la inteligencia innata de los hablantes, cabe tener en cuenta que para otros autores, el uso exclusivo de la variable restringida llega a ser un obstáculo para el individuo en el proceso de la educación formal y en el acceso a órdenes superiores del pensamiento (Levitas 1979).

Es obvio que no hay una homología total entre un registro escrito, variable estándar y código elaborado; pero entre ellos las relaciones destacan sobre las di-

ferencias. Así, la variable estándar, por medio del registro escrito, brinda el vehículo idóneo para la expresión del código elaborado. La razón fundamental de estas regularidades estriba en las condiciones de emisión. En tanto que el destinatario del mensaje no se encuentra en relación inmediata con el emisor, éste se ve obligado a una planeación intensa, que afecta la estructura del mensaje en todos los niveles, se ve urgido de crear un mensaje independiente del contexto, semánticamente autosuficiente, claro y lógico en la exposición. Este es el núcleo principal y originario, causa de las características comunes a los varios dominios reseñados.

### III. PROCEDIMIENTO METODOLOGICO

Este es un trabajo de campo que corresponde a una investigación descriptiva y sincrónica con algunas condiciones de investigación *ex post facto*, en tanto las variables estudiadas son de naturaleza atributiva y se compara el dominio de la expresión escrita en diferentes grupos de la población estudiada.

La población de esta investigación la constituye los alumnos de undécimo año de los colegios académicos diurnos y nocturnos del distrito Central de Desamparados. Se escogió, al azar, una muestra de 40 alumnos por colegio. En total, realizaron la prueba 212 estudiantes.

Para evaluar la expresión escrita se confeccionaron varios instrumentos:

1. *Prueba de expresión escrita*: elaborada mediante el siguiente procedimiento:

1.1. Especificación de contenidos. Los investigadores, basados en los programas de español, en su experiencia profesional y docente, y en bibliografía especializada, seleccionaron los contenidos que integraron el conjunto de conocimientos que esta prueba midió. Se escogieron, en total, 27 contenidos. También se hizo una propuesta de diez tópicos para que, con base en uno de ellos, cada alumno redactara tres o más párrafos.

1.2. Desarrollo de los ítemes. Una vez especificados los contenidos, los investigadores redactaron tres ítemes para cada uno de ellos. Con estos ítemes se constituyó la parte estructurada de la prueba, cuyo propósito fue recopilar material relativo al dominio de la norma, en aquellos aspectos que se consideraron relevantes, desde el punto de vista académico. La parte no estructurada consistió en una subprueba de ejecución, en la que el alumno debía elaborar un escrito. Su objetivo fue contar con una muestra escrita del lenguaje activo del alumno.

1.3. Validez de contenido. Para que evaluaran la pertinencia de los contenidos, la adecuación entre éstos y los ítemes, los tópicos propuestos, la clari-

dad de las instrucciones y el tiempo requerido para resolver la prueba se utilizó el criterio de jueces. Con todo este procedimiento, se obtuvieron indicios de la evidencia de validez de contenido de esta prueba.

1.4. Confiabilidad. Para establecer la confiabilidad de los resultados de esta prueba, se estimó un coeficiente de consistencia interna, usando la fórmula alfa de Cronbach. El resultado de su aplicación fue una confiabilidad de 0.85.

2. *Escalas descriptivas.* Para la calificación de los ítemes de la parte estructurada, correspondientes al léxico y para evaluar los escritos de los alumnos se confeccionaron escalas descriptivas.

2.1. En estas escalas se define cada uno de los elementos que son objeto de evaluación. Se explicitan las características que permiten identificar los niveles en que se clasifica el logro del alumno, para los aspectos en cuestión. A cada uno de esos niveles, se les asignó un valor numérico.

2.2. Confiabilidad de las calificaciones. Con estas escalas, las pruebas fueron evaluadas por los investigadores. Primero, cada investigador calificó las mismas diez pruebas por separado. Luego se compararon los datos obtenidos para cerciorarse de que la comprensión de las escalas fuera homogénea. Se correlacionaron las calificaciones de ambos evaluadores y el resultado obtenido al aplicar el coeficiente de correlación de Pearson fue de 0,74, que corresponde a una correlación positiva y significativa a un alfa de 0,01.

#### IV. ANALISIS DE RESULTADOS

Antes de iniciar el análisis descriptivo conviene hacer dos aclaraciones:

- En aquellos casos en que la media aritmética fue igual o superior al 70 % del puntaje posible, se consideró el dominio como aceptable e inaceptable en caso contrario.
- De los 212 estudiantes que realizaron la prueba, un 28 % no hizo la redacción que se solicitaba, por eso el número de sujetos no es el mismo para las distintas partes.

Algunos resultados son los siguientes:

1. En relación con la distribución de los alumnos según los puntajes que obtienen en cada subprueba, en el cuestionario estructurado, el 75 % no logra el nivel mínimo de dominio y, en la de ejecución, un 54 % tampoco lo alcanza.
2. Con respecto a los diferentes aspectos evaluados en la parte estructurada

(morfosintaxis nominal, morfosintaxis verbal, morfemas adverbiales, nexos y léxico) no se domina ninguno.

3. En cuanto a la estructuración del mensaje no se domina ningún aspecto evaluado: un 41 % de los textos son cacofónicos; un 64 % presenta subordinación recargada e inadecuada; un 25 % carece de inicio, desarrollo o cierre, un 49 % de dos de estos elementos y en un 26 % no se identifica ninguno de ellos; solamente un 36 % expone ideas que guardan el orden lógico-temporal; un 16 % son incoherentes y un 58 % redundantes.

4. El uso de los signos de puntuación tampoco se domina. Un 57 %, un 55 %, un 68 % y un 52 % de estudiantes hacen uso inadecuado de la coma, el punto y coma, el punto y seguido, y el punto y aparte, respectivamente. Más del 75 % de estudiantes escribieron textos sin utilizar otros signos de puntuación. En consecuencia, hay una gran simplificación de las posibilidades en lo que se refiere a la puntuación, con el agravante de un uso incorrecto de los signos básicos.

5. La edad y la modalidad de colegio son variables que parecen no afectar el rendimiento en expresión escrita. No se encontraron diferencias significativas entre grupos de diferente edad ni entre alumnos de colegios diurnos y alumnos de colegios nocturnos.

6. El sexo, la ubicación geográfica del colegio y el nivel socioeconómico sí parece afectarlo. Las diferencias favorecen a las mujeres, a los colegios centrales y a los colegios semioficiales.

## V. CONCLUSIONES

1. Los aspectos relativos a la morfosintaxis no se dominan en la parte estructurada de la prueba. En la no estructurada hay una aparente optimización de la norma; no obstante, se restringen las posibilidades de expresión y de relación gramaticales. Hay tal subutilización que el grado de dominio se refiere, en consecuencia, a usos elementales. Esta condición, unida a una subordinación recargada o inadecuada y a errores en la planificación oracional, perfilan la presencia, en el nivel morfosintáctico, de rasgos de un código restringido.

2. El nivel léxico no se domina en ninguna de las dos partes de la prueba. Se presenta una tendencia al empobrecimiento, expresada en un vocabulario impreciso, repetitivo y abundante en términos vacíos. Las características léxicas de estas muestras transgreden las condiciones del registro escrito; en tanto, éste debe carecer de ambigüedades, redundancias, lugares comunes y frases hechas.

El reiterado uso de palabras comodines, generales, vacías, hacen pensar que

los emisores de estos mensajes imaginan a lectores que comparten sus significados. Son mensajes que, sujetos al conocimiento de un dato exterior, no lo incorporan en el mensaje. Este déficit de información revela la importancia del canal extraverbal para los mensajes evaluados y les confiere condiciones de un código restringido. Pareciera que en el acto de escribir, el sujeto no se distancia de su escritura, no la somete a la convención social que le permita al otro comprender su mensaje. Aparentemente el emisor no tiene práctica en representarse las necesidades del otro, lo cual es fundamental en el texto escrito, donde el discurso debe bastarse a sí mismo.

Una forma particularmente interesante de la pobreza de léxico se expresa, en estas muestras de habla, en el uso de perífrasis innecesarias. Esta práctica relega a un segundo plano el enriquecimiento del paradigma, en favor de un empleo adocenado del sintagma. Ahora bien, dado que el paradigma se relaciona con lo conceptual, con la memoria, la exactitud y concisión de la expresión, es lícito deducir que su construcción disminuye proporcionalmente el ejercicio de estas facultades.

Otra preocupación en relación con el léxico es que éste es un nivel del lenguaje en donde se manifiesta con mayor claridad la intelectualización y, dado que las posibilidades de conceptualización, reflexión, aprendizaje y pensamiento están en estrecha relación con esta propiedad de la lengua estándar, con estos resultados tan desalentadores, ¿entonces qué pasa con estos procesos?

Una última observación relativa al nivel léxico: las muestras recogidas incorporan fundamentalmente conceptos usuales. Presentan pseudorazonamientos, pseudodefiniciones (Ej.: “Libertad es todo lo que los costarricenses tenemos”). Los emisores actúan como si sus significados fueran generales y universales para todos los miembros de la colectividad y no se esfuerzan por definirlos claramente. Se producen, entonces textos con falta de rigurosidad, imprecisos, estereotipados, carentes de análisis, síntesis y abstracción.

3. Tampoco se domina la estructuración del discurso. Se transgreden los requisitos de la planificación conceptual y expositiva, en tanto abundan los discursos redundantes, incoherentes, incompletos y sin un ordenamiento secuencial lógico. Esta incapacidad por desarrollar un tema señala, también para este nivel, textos cuyas características corresponden a las de un código de habla restringido.

En resumen, la conducta lingüística que manifiestan los alumnos de la población evaluada no corresponde a la que se espera de un sujeto que ha cursado once años de escolaridad.

## BIBLIOGRAFIA

- Bernstein, Basil. "A critique of the concept of compensatory education". In Cazden et al. **Functions of Language in the classroom**. New York: Teachers College, Columbia University, 1978.
- . "Códigos amplios y restringidos: sus orígenes sociales y algunas consecuencias". En Garvin y Lastra. **Op. cit.**
- Bolaños, Sara. **Introducción a la teoría y práctica de la sociolingüística**. México: Editorial Trillas, 1982.
- Cronbach, L. J. "Coefficient alpha and the internal structure of test". En Mehrens and Ebel (editores). **Principles of Educational and Psychological Measurement**. Chicago: Rand McNally and Co., 1967.
- Fishman, Hoshua. **Sociología del lenguaje**. Madrid: Ediciones Cátedra, 1979.
- . **Language and social context**. Great Britain: Cox and Wyman Ltd., 1972.
- Garvin, Paul y Lastra, Yolanda. **Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística**. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1974.
- Garvin, Paul y Mathiot, Madeline. "La urbanización del idioma guaraní. Problemas de lengua y cultura". En Garvin y Lastra. **Op. cit.**
- Havráněk, Bohušlov. "Las funciones de la lengua estándar y su cultivo". En Garvin y Lastra. **Op. cit.**
- Hudson, R. A. **La sociolingüística**. Barcelona: Editorial Anagrama, 1981.
- Levitas, Maurice. "Lenguaje y privación". En **Marxismo y sociología de la educación**. México: Siglo Veintiuno, 1979.
- Luria, Alexander. **Lenguaje y pensamiento**. España: Fontanella, Colección "Breviarios de conducta humana", No. 16, 1984.
- Real Academia Española. **Esbozo de una nueva gramática de la lengua española**. Madrid: Espasa Calpe, S. A., 1973.
- Rodino, Ana y Ross, Ronald. **Problemas de expresión escrita del estudiante universitario costarricense: un estudio de lingüística aplicada**. Costa Rica: Editorial de la Universidad Nacional Estatal a Distancia, 1985.
- Vigotsky, Lev. "Pensamiento y palabra". (De **Pensamiento y Lenguaje**. Buenos Aires: Pléyade, 1973). En Pablo del Río (editor). **Infancia y aprendizaje: la adquisición del lenguaje**. España: Colección Monografías, No. 1.