

ASPECTOS METODOLÓGICOS Y CONCEPTUALES EN EL DISEÑO DE PRUEBAS GRAMATICALES EN L1

Alfredo Rodríguez López-Vázquez

E.U. de Formación do Profesorado de EXB. A Coruña

A César Hernández

La complejidad que requiere la elaboración de pruebas o tests de reconocimiento de nivel en el campo de la gramática de la lengua materna es tal vez mayor que en el campo de las lenguas extranjeras, en contra de lo que el sentido común parecería, a primera vista, apuntar. Algunos de los factores que intervienen en el diseño de estas pruebas están relacionados con las condiciones técnicas que debe cumplir un programa correcto, condiciones que escapan parcialmente al contenido mismo de la prueba diseñada. Otros factores, en cambio, están determinados por un cuadro teórico previo al diseño: este cuadro condiciona la validez misma de la prueba que, en ocasiones puede responder técnicamente a las exigencias del diseño, pero resultar inservible al no ajustarse a un plan de análisis interno, que responda a las previsiones didácticas del trabajo en sí.

En principio, dentro de este cuadro teórico hay que incluir la misma subcategorización gramatical que la lengua admite: ¿tratamos de diseñar una prueba parcial, sectorial, mixta o global?; ¿abordamos la sintaxis como un campo diferenciado de la morfología, o ambos como subcampos integrados?, ¿en el nivel ortográfico del código escrito, o en el nivel ortofónico del código oral?

Voy a tratar de exponer aquí algunos condicionantes teóricos y conceptuales que he tenido que plantearme al diseñar una prueba mixta sobre los conocimientos gramaticales del alumnado que entra en el primer curso de Formación del Profesorado, problemas conceptuales y teóricos que han sido, y razonablemente van a seguir siendo, necesariamente mejorables. Señalaré en primer lugar que este trabajo es la segunda fase de un estudio previo presentado como comunicación el año anterior (1989) al I Simposio Internacional sobre Didáctica de la Lengua y la Literatura, en donde se esbozaban unos resultados sectoriales en cuanto al conocimiento gramatical de la población muestreada, que este segundo trabajo pretende ampliar, corroborar y modificar.

El estudio anterior se dirigía fundamentalmente a establecer una aproximación a las dificultades de percepción gramatical en construcciones oracionales de la propia lengua, en este caso, el español. En este segundo estudio, o muestreo, hemos ampliado el campo a algunas cuestiones de morfología y otras de carácter ortográfico. Así pues, el subapartado de sintaxis es continuación del muestreo anterior, y los otros dos, son primera aproximación. En ambos casos entiendo que su análisis y crítica debe resultar valiosa para la elaboración de pruebas similares por parte de los docentes de enseñanza secundaria y primaria, con vistas a proyectar estrategias de actuación que intenten paliar o subsanar las carencias evidentes del alumnado que termina su escolarización secundaria.

Pasaré a detallar en primer lugar el muestreo hecho sobre sintaxis, y las hipótesis esbozadas para diseñarlo. En el muestreo se pedía exactamente “Subrayar el sujeto de la oración principal” en cuatro enunciados. Los enunciados eran:

1. A mi amigo Pedro le dolía ayer la cabeza.
2. No me extraña que ellos no hayan venido.
3. Me parece imposible que llueva esta tarde.
4. Todos los jueves vienen a nuestra casa.

En el primer caso, la oración contiene una sola proposición lógica, pero presenta varias dificultades: a) semántica (el sujeto gramatical “la cabeza” corresponde a una parte del actante Pedro, y por lo tanto es de menor rango); b) construccional (el orden de la oración difiere del orden habitual subyacente en español S V O); c) sintáctica (la correferencia de los sintagmas “a mi amigo” y “Pedro” apunta a una posibilidad de error en la detección de su función gramatical). Al pedir al alumno la detección del sujeto podemos obtener el conjunto de errores y también la tipología de estos errores. El resultado de esta prueba fue el siguiente: 29 aciertos sobre 59 respuestas; por lo tanto, un 50% aproximado de errores, porcentaje que es preocupante en sí, pero que no hace sino reflejar la previsión que el anterior trabajo mostraba en el análisis de una construcción similar: “A mi amigo Pedro le duelen mucho las muelas”. Parece claro que en el nivel educativo previo al momento de la prueba, es decir, en el BUP/COU, una estrategia de refuerzo obligada debería ser la de recordar a los alumnos la obligación de concordancia del número. En la prueba de 1989 la concordancia era evidente, “duelen” sólo puede tener como sujeto “las muelas”; en esta segunda prueba había un nivel de dificultad algo mayor, al haber eliminado de la estructura dada esa concordancia. Sin embargo la prueba clásica de pasar a plural, cambiando “la cabeza” por “las muelas” demostraba fácilmente que el sujeto era “la cabeza/las muelas”, que obliga al verbo a la concordancia.

La segunda prueba era la oración “No me extraña que ellos no hayan venido”. En este caso el enunciado consta de dos proposiciones, y la auténtica dificultad está en operar ordenadamente en ambos niveles, a partir de la idea de que el sujeto de una oración principal puede ser perfectamente una oración completa. El riesgo para analizar correctamente viene aquí de la imprecisión de muchas gramáticas para explicar adecuadamente las formulaciones gramaticales que implican un verbo del tipo “parecer, parecerle algo a alguien...” etc. En la prueba de 1989 se había escogido el verbo *parecer* (“me parece que aquí no hay nada que hacer”), y se había optado modestamente por verificar una sola cuestión: si los alumnos entendían que la construcción subordinada puede ser un elemento (sea sujeto, sea objeto) de la principal, por encima de consideraciones pseudo-semánticas que atañen a la clasificación o a la nomenclatura del fenómeno (pseudo-impersonal, pseudo-reflexiva, pseudo-etc..., según la opinión de cada libro de texto). Para obviar este problema hemos planteado esta vez la formulación negativa con el verbo “extrañar/-se”, que permitía la variante “no me extraña nada que...”. El caso es que los resultados del muestreo vuelven a ser desoladores: el 60% de los alumnos proponen como sujeto de la principal un sujeto inexistente (yo) o uno que morfológicamente no puede cumplir la función del sujeto (me), o bien proponen como sujeto de la principal al sujeto de la subordinada: ellos. Hay que volver a insistir en lo dicho anteriormente: también aquí la operación de sustitución del número, tras la pronominalización de la oración subordinada permite detectar el sujeto: “no me

extraña esto/no me extrañan estas cosas”. La concordancia del verbo se hace con el sujeto obtenido por pronominalización.

El tercer enunciado (Me parece imposible que llueva esta tarde) es una variante enfocada del enunciado del año anterior (Me parece que aquí no hay nada que hacer); en este caso hemos introducido el adjetivo “imposible” con lo que la construcción aparece ya como completa según la fórmula “Esto me parece bueno/malo/posible/imposible...”, en donde el adjetivo es término verbal de una argumentación del tipo “ser/parecer...”. El resultado es más preocupante: el 70% del alumnado da respuestas incorrectas, similares a las del ejercicio anterior (yo, me, impersonal.). Del conjunto de estas tres pruebas se deduce de manera clara la urgencia de replantearse la enseñanza de la gramática a partir del conocimiento previo de los procesos de operación y conmutación de enunciados y elementos enunciados, antes de abordar las sutilezas (a veces innecesarias o erróneas) de definiciones gramaticales más o menos discutibles, más o menos fundadas.

El cuarto enunciado es el que menos problemas ha causado. Tan sólo un 7% de los alumnos ha omitido la sencilla elisión del sujeto “ellos/ellas”, proponiendo erróneamente “todos los jueves” como sujeto.

Para las pruebas morfológicas y ortográficas no teníamos guía previa, aunque sí, naturalmente una serie de hipótesis más o menos precisas, basadas en nuestra experiencia correctora o revisora de ejercicios. En el ejercicio de morfología la propuesta era la siguiente: se ofrece un verbo en infinitivo (conducir, andar, coger, deducir, satisfacer) y una construcción con espacio en blanco, y se pide que se complete lo que falta poniendo la oración en pretérito indefinido (pasado simple). La tabla de errores es la siguiente:

Frente a la forma correcta “condujeron” un 28% de alumnos propuso “conducieron, condugeron o condujeron”; frente a la forma correcta “anduviste” un 20% propone “andastes” o “anduvistes”, o bien formas del paradigma que no son la pedida (habéis andado); frente a “cogió”, un 10% propone “cojió” o “cogio”; frente a “dedujeron” un 24% propone “deducieron”, “dedugeron” o “dedujieron”, y finalmente, frente a la correcta “satisficieron”, un 90% propone “satisfacieron, satisfajieron, satisfajeron o incluso “satisfizieron”. Analizado cuantitativamente el subapartado de morfología tenemos que tan sólo un alumno de los 59 contestó correctamente a las cinco preguntas. El corolario de esto es bastante sencillo: la estrategia didáctica de la enseñanza de la lengua en la etapa anterior a la universidad es insuficiente para formar correctamente a los alumnos en las complejidades morfológicas del español. Hay que apuntar también que algunos de los errores producidos en las pruebas morfológicas no son propiamente errores de morfología, sino de ortografía. En este sentido el diseño de la prueba mixta tendía a explorar también esta cuestión en el último subapartado.

La prueba ortográfica constaba de doce ítems, que en realidad desarrollaban seis búsquedas diferentes, cada una de ellas por duplicado. En cualquier caso, de acuerdo con la experiencia previa, al menos uno de los ítems estuvo mal planteado, al ofrecer un porcentaje de errores sensiblemente inferior al que nosotros mismos hemos detectado entre el alumnado. Se trata del ítem número 12, que se presenta de manera ambigua. El conjunto de ítems es:

Antiquísima. Exhuberante. Cónyuge. Exámen. Extenuado. Probidad. Exiguo. Rellano. Exquemático. Cavidad. Monolingüe. Adstracto.

El planteamiento consiste en solicitar el subrayado de los términos incorrectamente ortografiados en la prueba. El conjunto de errores en las respuestas fue el siguiente:

Antiquísima: 14
Exhuberante: 39
Cónyuge: 1
Exámen: 28
Extenuado: 4
Probidad: 18
Exiguo: 11
Rellano: 5
Exquemático: 6
Cavidad: 2
Monolingüe: 8
Adstracto: 3

En realidad, como hemos dicho, no se buscan doce ítems, sino 6 modelos ortográficos: *antiquísima* y *exámen*, ambos incorrectamente ortografiados, presentan 14 y 28 errores. El análisis en profundidad de la correlación de estos errores arroja la siguiente observación: 8 alumnos han contestado erróneamente en los dos ítems y 26 alumnos en uno de ellos; 25 alumnos han contestado correctamente a ambos. De este modo el modelo buscado “errores en acentuación”, afecta a 34 alumnos sobre 59.

El segundo modelo buscado se refiere al prefijo “ex-”, y consta de dos ítems: “Extenuado” y “Exquemático”; en el primer caso el prefijo “ex-” está correctamente ortografiado; en el segundo, no hay tal “ex-”; se trata de “es-”.

Las contestaciones erróneas han sido respectivamente 4 y 6, y en este caso no hay solapamiento, por lo cual tenemos 10 alumnos con errores de un total de 59. El caso de “exhuberante”, en donde también tenemos el prefijo “ex-”, el problema es distinto, ya que se trata de un término de error típico, ya que la hache intercalada erróneamente es casi endémica en el español actual. El hecho es que 39 de los 59 alumnos se equivocaron, pero el correlato de exuberante no lo hemos considerado aquí, sino con el par “cónyuge”. Se trata de dos errores distintos: el de “exhuberante” procede de un fetiche gráfico, y el de “cónyuge” de un problema de variación en el código oral (jota, de cónyuge, frente a ge de conyugal, o dicho de otro modo, fricativa sorda frente a oclusiva sonora, ambas en zona velar), y de variación entre un grafema (g) y un dígrafo (gu, como error posible). Sin embargo, así como el índice de errores en “exhuberante” ha sido altísimo, en “cónyuge”, ortografiada correctamente, ha sido muy bajo. Conviene no olvidar esta variable antes de decantarse por una respuesta a este punto: tal vez, de haber ortografiado incorrectamente “cónyuge” el porcentaje de errores hubiera sido mucho más elevado, como ha pasado con la ortografía de exhuberante.

Para el par “rellano/probidad” se buscaba la incidencia de la dificultad gráfica “ll/y” y “b/v”, de entre las más frecuentes en el inventario cacográfico del español. Los errores aquí han sido 18 para probidad y 5 para rellano, con 3 casos de solapamiento; por lo tanto, 20 alumnos de 59 (un tercio) todavía presentan problemas de este tipo.

El par “monolingüe/exiguo” trataba de verificar la corrección de uso en la diéresis sobre la u. En ambos casos se presentó la ortografía correcta, y el conjunto de erro-

res fue de 11 para exiguo y de 8 para monolingüe, con ningún caso de solapamiento. Por lo tanto, 19 ejercicios erróneos respecto a este problema.

Mención aparte merece “adstracto”, presentado con error, pero sin duda mal planteado o mal escogido. El índice de respuestas erróneas (alumnos que han considerado “adstracto” como forma correcta) es mínimo, tan sólo 3 de 59, lo que contrasta con el hecho de que la forma que hemos escogido es la más frecuente entre los alumnos al tomar erróneamente los apuntes tras oír el término técnico “adstrato”; el alumno oye “adstrato” y proyecta la palabra “abstracto”, transportando una c cultista y errónea. Pero esto sucede cuando ya el alumno tiene que sufrir las clases de lengua, y el error está inducido por la existencia del término “adstrato”, dentro de la serie “sustrato, adstrato, superstrato”. En el momento de realizar la prueba, primer día de clase, en octubre, la única sugerencia posible de error procede de “abstracto”, y ahí sí detectan fácilmente la forma errónea “adstracto” respecto a la forma correcta “abstracto”. Si en la prueba se les hubiera propuesto la forma correcta “adstrato” es muy probable que la consideraran incorrecta. En este caso no se trataría realmente de un error ortográfico del alumno, sino de un mal planteamiento a partir del léxico escogido por el profesor para averiguar el nivel ortográfico.

No creo que valga la pena explayarse mucho para comentar estos resultados. Todos somos conscientes de las carencias del alumnado al terminar sus estudios secundarios. La elaboración, diseño y análisis de tests gramaticales puede ser una ayuda a la hora de paliar, en sus distintas fases y niveles, la distancia que hay entre el conjunto de contenidos gramaticales que los alumnos ingieren y lo que realmente asimilan de esta preparación curricular.