

Comprensión de oraciones pasivas reversibles

LUCIA FRACA DE BARRERA

*Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Caracas*

En este artículo se presentan parcialmente los resultados de una investigación cuya finalidad fue determinar los índices de comprensión en la identificación de tres estructuras gramaticales del español: oraciones pasivas reversibles, estructuras anafóricas e hipérbaton (Fracca de Barrera, 1992). La misma buscaba complementar los datos obtenidos en un estudio internacional sobre el desempeño en la lectura, patrocinado por la Asociación Internacional para la Evaluación del Exito Educativo (IEA), con sede en La Haya, y efectuado en más de treinta países. Este macroproyecto tuvo entre sus objetivos básicos el de establecer los niveles de capacidad para la lectura en estudiantes de cuarto y de noveno grados de Educación Básica, provenientes de planteles públicos y privados, así como rurales y urbanos.

En el caso particular de Venezuela, único país latinoamericano participante en el proyecto, tanto los escolares de cuarto grado, como los de noveno, presentaron niveles bastante bajos en la comprensión de los textos. Además, las habilidades para la identificación de inferencias y de reconocimiento de ideas principales resultaron con los índices más bajos en la comprensión y los textos mejor comprendidos fueron los relativos a mapas, gráficos y matrices en los cuales los estudiantes debían poner en funcionamiento sus habilidades para seguir instrucciones o localizar información. Por otra parte, los alumnos de los planteles privados urba-

nos obtuvieron mejores niveles que los públicos, al tiempo que los urbanos en su conjunto alcanzaron índices mayores que los rurales.

Ese macroproyecto permitió además, un conjunto de investigaciones paralelas relacionadas con el estudio de la comprensión específica de algunas estructuras gramaticales y con los niveles de comprensión de materiales escritos de los docentes de cuarto y de noveno grados. Una de tales investigaciones paralelas se circunscribió a la determinación de los índices de comprensión de las tres estructuras gramaticales mencionadas anteriormente. No obstante, aquí sólo se reportará lo referente a las oraciones pasivas reversibles.

Semánticamente, las oraciones pasivas se clasifican en reversibles y no reversibles. En las reversibles, las dos frases nominales funcionan como sujeto una, y como agente la otra; sin embargo, pudieran ser percibidas como equivalentes desde el punto de vista del significado, pues potencialmente pueden ejercer ambas funciones (Ej.: "Juan fue golpeado por Luis", "El gato fue mordido por el perro"). Por el contrario, en las oraciones pasivas no reversibles, las frases nominales no ofrecen el mismo tipo de ambigüedad perceptual por lo que su comprensión pudiera resultar más fácil que la de las pasivas reversibles. (Taylor, 1990).

De acuerdo con la investigación existente, las pasivas en general se cuentan además entre las estructuras gramaticales del español de tardía adquisición, pues suelen desarrollarse a partir de los siete años de edad (Echeverría, 1978; Barrera-Fraca, 1991; Mostacero, 1987; Serrón, 1987). En teoría, la organización estructural de las mismas entorpece su comprensión puesto que rompe con las relaciones sintácticas canónicas (SVO). En el caso específico de las pasivas reversibles, la comprensión se dificulta aún más, pues, en la percepción normal del niño el sujeto y el agente suelen ser considerados perceptualmente como equivalentes desde el punto de vista semántico.

Siguiendo la metodología empleada por C. Chomsky, (1969), Echeverría, (1978) investigó la internalización de diversas estructuras sintácticas del español en niños cuyas edades oscilaban entre los 5 y 12 años. La investigación de Echeverría se dirigía específicamente hacia la comprensión de oraciones. En relación con las oraciones pasivas reversibles, precisa el autor que éstas fueron interpretadas como activas "pues las marcas *ser + -do y por* resultaron despreciadas por el sujeto decodificador" (1978: 193). Concluye precisando que los sujetos tienden a adquirir primero un conocimiento acerca del orden de los constituyentes sintácticos mayores de las oraciones simples del español (sujeto y predicado). Una vez que los órdenes OVS y OSV han sido comprendidos, el niño internaliza aquellas marcas sintácticas de la construcción pasiva que le

permitirán decodificar inequívocamente una pasiva reversible. Lo resalante de su estudio es que para comprender una estructura pasiva reversible es necesario primero "dominar" los diferentes órdenes de los elementos oracionales. Por otra parte, Mostacero, (1987) al estudiar la comprensión y producción de oraciones pasivas en niños venezolanos entre 6 y 8 años de edad, concluye en que hay una tendencia a emplear más pasivas a partir de los 7 años. En cuanto a la comprensión, ninguno de los sujetos presentó dificultad para procesar este tipo de oraciones. Sus resultados permiten señalar que a partir de los siete años de edad, se consolida la comprensión de oraciones activas y pasivas. Pero la reversibilidad por ser más compleja, resulta de adquisición más tardía.

Es importante precisar que todavía no se ha llegado a conclusiones definitivas con relación a la comprensión y producción de las oraciones pasivas, muy a pesar de que las mismas han sido objeto de atención por diversos investigadores (Horgan, 1978; Maratsos, et al, 1979; Echeverría, 1978; Perera, 1984; Taylor, 1990, entre otros). Por una parte, aún no se ha esclarecido lo relativo a la edad de adquisición de estas estructuras y, por otra, todavía no se ha determinado lo referente a la comprensión de pasivas como activas, y a las implicaciones de ambos procesos en el dominio de las diferentes estructuras gramaticales en relación con el ordenamiento de las palabras (Ingram, 1990). Sin embargo, es necesario señalar que a partir de los cinco años, y aún menos, los niños presentan indicios a nivel de conciencia lingüística, de que las oraciones pasivas son "diferentes" de las activas desde el punto de vista de su categorización estructural. Pero la relación semántica entre sus elementos oracionales todavía a los nueve años no se encuentra adquirida, (Slobin, 1979).

Por otra parte, si se intenta establecer una estratificación en el desarrollo de las estructuras pasivas, tendríamos una primera fase caracterizada por una concientización de una diferencia estructural relacionada con el ordenamiento de los elementos oracionales. Una segunda fase, donde se presenta la comprensión de pasivas como opuestas a las activas, y por último, una fase tercera evidenciada por un uso poco frecuente de oraciones pasivas "truncas" sobre las completas y las no reversibles sobre las reversibles, restringiendo estos usos en la mayoría de los casos a la escritura, (Maratsos, 1979; Horgan, 1978; Taylor, 1990).

Con el interés de verificar el nivel de comprensión de las pasivas reversibles en la lengua escrita por parte de escolares venezolanos de cuarto y de noveno grados de Educación Básica, se elaboró entonces, una prueba que debería ser aplicada a la muestra de sujetos del proyecto de la IEA, mencionado al inicio de este trabajo. Razones de carácter estadístico referidas a la limpieza de datos y al número de respuestas obte-

nidas, condujeron a una submuestra final de 468 sujetos de cuarto grado (cuyas edades oscilaban entre los 9 y los 13 años de edad) y 314 jóvenes de noveno grado (edades entre 13 y 16 años).

La prueba se proponía establecer los índices de comprensión de las oraciones pasivas reversibles en relación con las variables de edad, escolaridad y sexo.

Desde la perspectiva de la psicolingüística evolutiva, la diferenciación cronológica podía resultar relevante, pues las estructuras sintácticas complejas —entre las cuales se encuentran las oraciones pasivas reversibles— suelen consolidarse a partir de los 9 años de edad. Además, sería importante conocer si a los 16 años, estas estructuras son cabalmente comprendidas. En investigaciones acerca de la adquisición de estructuras complejas se ha concluido que para el desarrollo de este tipo de estructuras habría que considerar el aprendizaje y uso de la lectura y la escritura, dentro del ambiente escolar.

En cuanto al sexo, sólo se intentaba corroborar los resultados de investigaciones precedentes, la mayoría de los cuales ha demostrado la irrelevancia de esta variable para los efectos de adquisición y desarrollo del español (y de otras lenguas).

La prueba elaborada para este propósito específico contenía seis oraciones de pasiva, seguidas cada una de ellas por una pregunta de selección con varias opciones posibles como respuestas, entre las cuales el sujeto debía seleccionar una.

Ejemplo:

Oración: "Los niños que jugaban con los enanos fueron sorprendidos por los duendes y por los animales"

Pregunta: ¿Quiénes fueron sorprendidos?

Opciones: Los duendes ()

Los animales ()

Los niños ()

La finalidad de este tipo de procedimiento radicaba en obtener del sujeto la información indirecta relacionada con sus "conocimientos" acerca de las funciones de los sintagmas nominales implícitos en las oraciones pasivas reversibles referidas específicamente a la identificación del sintagma que funcionaba como sujeto.

Inicialmente, se hizo una aplicación piloto a una muestra de 200 estudiantes de los mismos grados (zona central del país) con el propósito

de validar la escogencia de los ítemes y realizar los ajustes necesarios. Una vez procesados estos datos, se elaboró la prueba definitiva para ser aplicada en un total de 9 estados de todo el territorio nacional.

Los resultados obtenidos fueron sometidos a tres tipos de análisis: distribución de frecuencia de respuestas acertadas (en términos porcentuales), establecimiento de niveles de comprensión (alto, medio y bajo) y correlación con algunos de los resultados de la prueba general del proyecto de lectura de la IEA (identificación de inferencias, ideas principales y parafraseo).

Resultados

1. Frecuencia de respuestas acertadas:

En términos generales, el porcentaje de respuestas acertadas superó el 50% en ambos grupos: los de cuarto grado lograron un 80%, mientras que los de noveno alcanzaron el 100% de respuestas pero sólo en las pasivas reversibles simples. Como se esperaba, la variable sexo resultó irrelevante por cuanto los índices de respuestas fueron similares en hembras y varones. En cuanto a la edad, se observó una progresión en el número de respuestas acertadas. Sin embargo, la diferenciación más notable se apreció entre los sujetos de 13 años de cuarto grado y los de noveno de la misma edad. Esto parece demostrar el valor positivo de la influencia de la escolaridad en la comprensión de este tipo de oraciones.

2. Niveles de comprensión (alto, medio y bajo)

Este análisis se hizo con el propósito de conocer cuántos sujetos estarían ubicados en cada uno de los niveles en relación con los índices de comprensión obtenidos en la prueba. El establecimiento de estos niveles se hizo a partir de la determinación de la media y de la mitad de la desviación estándar; para obtener el nivel alto se sumó a la media la mitad de la desviación estándar; para el bajo se restó a la media la mitad de la desviación estándar y para el medio, se tomó el porcentaje de sujetos restantes.

En cuanto a la edad, no se apreció claramente la progresión en relación con los niveles alto, medio y bajo. Sin embargo, en los sujetos de 13 años de cuarto grado, el nivel alto constituye el 42%, mientras que en los sujetos de la misma edad de noveno, el porcentaje se ubica en un 58%, lo que significa que un mayor número de estos sujetos se encuentra en el nivel alto de comprensión. Esta característica se va a mantener estable hasta los 16 años de edad.

3. *Análisis de correlación:*

En términos generales, pudiera señalarse que las correlaciones más significativas entre los índices alcanzados en la comprensión de las oraciones pasivas reversibles y algunas de las habilidades específicas del proyecto sobre la comprensión de la lectura ocurrieron en los sujetos de cuarto grado. En estos estudiantes, las correlaciones más significativas se presentaron entre las oraciones pasivas reversibles y el parafraseo. Esto podría justificarse por el hecho de que la habilidad específica para parafrasear podría estar ligada a factores lingüísticos tales como el ordenamiento de las palabras en la oración y a la conversión de pasiva a activa.

En relación con el sexo, se sigue manteniendo la similitud evidenciada en los análisis anteriores. No se presentaron diferencias significativas entre los índices de correlaciones dados en hembras y varones. Sin embargo, pudiera apuntarse que hubo cierta correlación significativa en los varones, entre las oraciones pasivas y el parafraseo.

Se presentó una progresión en la significación de las correlaciones inversamente proporcional a la edad. Es decir, a mayor edad, menor número de correlaciones significativas. Esto podría tener explicación en que habría una mayor relación entre la mera comprensión estructural de las oraciones y la comprensión de materiales escritos en las primeras etapas del aprendizaje de la lectura y la escritura, relación que se irá haciendo más independiente a medida que se internaliza y se automatiza el dominio de las habilidades específicas para la comprensión de materiales escritos.

La revisión de los resultados obtenidos en el estudio sobre la comprensión de las oraciones pasivas reversibles en español, nos lleva a establecer las siguientes conclusiones:

—A pesar de que las oraciones pasivas reversibles fueron comprendidas acertadamente por la mayoría de los sujetos, un porcentaje bastante notorio presenta vacilaciones en la identificación del sujeto y del agente. Esto haría suponer que los alumnos de cuarto grado aún no parecen comprender totalmente las relaciones estructurales de los sintagmas que constituyen las oraciones pasivas reversibles. Además, interviene el factor semántico pues, como se sabe, en este tipo de oraciones tanto el sujeto como el agente pueden ser percibidos como equivalentes desde el punto de vista semántico. Esto funcionaría como factor perturbador en la comprensión de este tipo de oraciones y verificaría en cierto modo lo señalado por Maratsos, et al., 1979, Echeverría, 1978, e Ingram, 1990, entre otros, al evidenciar que en la comprensión de las pasivas reversibles

es necesario el establecimiento previo del ordenamiento de los elementos oracionales, es decir, su categorización, para luego proceder a la interpretación semantáctica de la oración.

—La distribución de la frecuencia de las respuestas acertadas mostró una progresión en los porcentajes en relación con la escolaridad y la edad. En este sentido, se apreció una marcada diferencia entre los sujetos de 13 años de cuarto grado y los de noveno de la misma edad, pues los últimos superaron a los primeros en los porcentajes de comprensión, mostrando la preponderante influencia de la escolaridad en la comprensión de estructuras complejas. En relación con la edad, también se presentó un incremento en la comprensión. Sin embargo, como se esperaba, la influencia de la variable sexo resultó irrelevante por cuanto los sujetos de ambos sexos no mostraron índices diferenciadores en la comprensión de este tipo de oraciones.

—El conocimiento acerca de los niveles de comprensión de las oraciones pasivas reversibles, mediante la lectura, permitió conocer hasta qué punto puede medirse el procesamiento lingüístico a través de textos leídos y no escuchados. Los resultados obtenidos evidencian una gradación en los índices de respuestas acertadas. Si se consideran los resultados de las investigaciones realizadas por Harste, Burke y Woodward, (1982), acerca del desarrollo paralelo entre la oralidad y la lectura y la escritura, el contacto temprano con materiales escritos permitiría un aprendizaje o desarrollo "natural" de la lengua escrita, hecho que estaría íntimamente ligado a la escolaridad. Los resultados de nuestra investigación verificaron la influencia de la misma en los niveles de comprensión de las oraciones investigadas. Esto se presentó con mayor fuerza en los sujetos de 13 años de cuarto y de noveno, pues los últimos, a pesar de tener la misma edad, alcanzaron índices bastante altos. Estos resultados ratifican a la escolaridad como uno de los factores más influyentes en la internalización de las estructuras más complejas de la lengua y en el desarrollo de la comprensión de materiales escritos. En este sentido, el papel de la escuela y del docente resultan de gran importancia en este proceso, específicamente en lo que concierne al uso de las estructuras vinculadas a la lengua escrita.

BIBLIOGRAFIA

- Barrera-Fraca; 1991. *Psicolingüística y desarrollo del español*. Caracas: Monte Avila Editores.
- Clark, H. 1965. "Some structural properties of simple and active and passive sentences". En *Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour*. Vol. 4, 365-370.
- Chomsky, C. 1969. *The acquisition of syntax in children from 5 to 10*. Mass: the MIT Press.
- Echeverría, M. 1978. *Desarrollo de la comprensión infantil de la sintaxis española*. Chile: Univ. de la Concepción.
- Fraca de Barrera, L., 1991. "Proyecto internacional sobre el desempeño en la lectura". Ponencia. *III Congreso Iberoamericano de Lecto-escritura*. 1ra. Buenos Aires, Argentina.
- Fraca de Barrera, L. 1992. *Aproximación a la comprensión lingüística de tres estructuras gramaticales del español*. Trabajo de Ascenso. Caracas: UPEL-IPC.
- Horgan, D. 1978. "The development of the full passives". *Journal of Child Language*, 5. 56-80.
- Ingram, D. 1990. *First Language Acquisition. Method, Description and Explanation*. Cambridge: CUP.
- Maratsos, M., Kuczaj, S.A., Fox, D. y Chalkley, M.A. 1979. "Some empirical studies in the acquisition of transformational relations: passives, negatives and the past tense". En W. Collins (ed). *Children's language and communication*. Minnesota Symposia on Child Psychology. Hillsdale. N.J. Erlbaum, 1-45.
- Mostacero, R. 1987. "Producción y comprensión de dos aspectos sintácticos en niños de 6 a 8 años". *Investigación y Postgrado*, 2 (2) Caracas: UPEL.
- Perera, K. 1984. *Children's writing and reading. Analysing classroom language*. Londres: Blackwell.
- Slobin, D. 1979. *Psycholinguistics*. Glenview: Scott, Foreman & Company.
- Taylor I. y Taylor, M. 1990. *Learning and Using Language*. New Jersey: Prentice Hall.