

Competencia comunicativa en niños de 4o. a 7o. grado de educación básica¹

(Informe de investigación)

P O R

NICOLAS POLO FIGUEROA
NEYLA G. PARDO ABRIL
CONSTANZA MOYA PARDO
ANA CRISTINA GOMEZ P.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA
Departamento de Lingüística

En este informe parcial se consignan los resultados obtenidos en la primera etapa de investigación durante el período comprendido entre julio de 1991 y diciembre de 1994, cuyo objeto de indagación es conocer el grado de desarrollo de la competencia comunicativa de los niños de educación básica, grados 4º a 7º, a través de su actuación comunicativa; faltan por establecer los resultados de los análisis realizados durante los tres últimos meses de trabajo.

En este informe se presentan los resultados concretos obtenidos, la manera como se seleccionaron los informantes, los observadores, y como se elaboraron los instrumentos; se describen brevemente los conceptos básicos y las hipótesis que orientan este trabajo; al final se presentan algunas observaciones.

1. LOS RESULTADOS PARCIALES

Los logros concretos obtenidos durante la realización de la investigación son los siguientes:

¹ Este proyecto ha sido financiado por Colciencias y la Universidad Nacional de Colombia.

1º) Capacitación de docentes y trabajo de campo conjunto, lo cual permitió que los educadores participantes realizaran un proceso de indagación en el aula.

2º) Elaboración de una definición del concepto de competencia comunicativa ². El concepto de competencia lingüística del cual se partió constituye ahora sólo uno de los componentes de un concepto de competencia comunicativa enriquecido por el quehacer investigativo. La metodología adoptada, que partía del texto como unidad, objeto de análisis, permitió establecer el componente que se ha denominado la competencia expresiva. Los contrastes y diferencias en los resultados de las reconstrucciones de las narraciones con las de los informes de divulgación determinó ampliar el concepto mediante otro componente que se ha denominado la competencia ideativa. El concepto de competencia comunicativa obtenido es, pues, la conjunción de, al menos, tres puntos de vista acerca del problema: las investigaciones lingüísticas, las textuales y las investigaciones sobre inteligencia artificial.

3º) Edición de dos volúmenes que recogen las muestras de los textos producidos por los niños; los textos fueron normalizados para así poder realizar los análisis morfosintácticos y semánticos. Igualmente se hallan a disposición de los investigadores del habla de los niños tres discos blandos con las muestras no normalizadas; estos materiales pueden ser de interés para aquellos lingüistas que deseen investigar sobre algunos aspectos de la actuación que se habrían perdido mediante el proceso de normalización de los textos.

4º) Se presentaron a los asistentes al Primer Encuentro Internacional de Semántica, celebrado en Matanzas, Cuba, cuatro ensayos: "La metodología de la investigación y la enseñanza de la lengua", de la profesora Ana Cristina Gómez. Como resultado de los análisis de los textos informativos, tanto en la estructura de los originales como de los reproducidos por los niños, la profesora Neyla Pardo Abril presentó el ensayo "El discurso de la ciencia en la escuela". A partir del análisis de las características semánticas de los textos narrativos producidos de manera espontánea por los niños, la profesora Constanza Moya escribió el ensayo "La evaluación como manifestación ideológica". El profesor Nicolás Polo Figueroa en su trabajo "Un marco teórico para las actividades de prelectura" define el concepto de competencia ideativa desde la hipótesis de que se halla constituida por los saberes acerca de las cosas y eventos del mundo y de las relaciones que se establecen entre éstas.

5º) En el informe **Diagnóstico de la competencia comunicativa de los niños** se presentan algunos resultados significativos acerca del estado de la competencia comunicativa de los niños en los grados y niveles socio-culturales de la muestra.

2. SOBRE LOS INFORMANTES, LOS OBSERVADORES Y LOS INSTRUMENTOS

Se presenta una reseña de cómo se seleccionaron las personas que administraron las pruebas, cuál fue el proceso de selección de los niños

² Al respecto, ver trabajo de Eugenio Coseriu (1992).

que servirían de informantes en esta etapa de la investigación, cuáles y cuántas pruebas se aplicaron y qué instrumentos se tienen a disposición para el procesamiento de los datos.

2.1. Selección de informantes y observadores

Dos problemas metodológicos iniciales tuvieron que ver con la selección y escogencia de los maestros observadores y de los informantes. Para lo primero se convocó a un grupo de maestros interesados en formarse como observadores lingüísticos y que desearan ser coinvistigadores en el proyecto, lo cual contribuyó a que el trabajo de campo fuera más real y auténtico. La selección de los informantes para la conformación de la muestra se hizo teniendo en cuenta los tres niveles socio-culturales en que tradicionalmente se ha dividido la población colombiana: clase alta, clase media y clase baja. De cada uno de estos niveles socio-económicos se escogieron 20 niños que fueran lo más representativo de la clase en cuestión; la selección final se hizo de acuerdo con una ficha socio-cultural.

La ficha socio-cultural se aplicó en 40 cursos a 10 alumnos de los grados 4º, 5º, 6º y 7º. Para la selección de los diez alumnos seleccionados que llenaron la encuesta se tuvo en cuenta los siguientes criterios:

1º) Que los alumnos estuvieran en la mediana académica del curso; es decir, que no pertenecieran ni al grupo de los aventajados ni al de los rezagados;

2º) Que fueran realmente representativos de la clase social en que se habían clasificado en concordancia con los criterios establecidos para la clasificación de la institución. Aplicada la ficha socio-cultural a 400 estudiantes se seleccionaron 120 mediante el análisis de la ficha, distribuidos así: 40 de clase alta, 40 de clase media y 40 de clase baja. Vale la pena observar que todos los estudiantes seleccionados de acuerdo con la ficha fueron sometidos a todas las pruebas orales y escritas previstas para la selección del corpus. De ahí que la muestra de alumnos sometidos a las pruebas quedó constituida de la manera como se observa en la matriz N° 1.

Clase social	Grado escolar					Totales
	4º	5º	6º	7º		
Alta	10	10	10	10	40	
Media	10	10	10	10	40	
Baja	10	10	10	10	40	
Totales	30	30	30	30	120	

Matriz N° 1: alumnos sometidos a las pruebas.

2.2. Recolección de datos

Para la recolección del corpus se han diseñado 10 pruebas con las que se busca que los niños actúen lingüísticamente. Las pruebas son las siguientes: 1º) producción espontánea de un texto; 2º) reconstrucción de 4 narraciones, 3º) reconstrucción de una historia a partir de un video mudo, 4º) reconstrucción de 4 informes (véase matriz Nº 2 sobre las pruebas de reconstrucción).

3º) En cada una de las pruebas se tuvo en cuenta variar la entrada (oral vs. escrita), lo mismo que la salida (oral vs. escrita), como se muestra en la Matriz Nº 2.

Reconstrucción narraciones			Reconstrucción informes		
Entrada	Salida		Entrada	Salida	
	Oral	Escrita		Oral	Escrita
Fonémica	País sin punta	María para colorear	Fonémica	El agua	Disfraces de animal
Grafémica	Pájaro Cu	Camino que no iba	Grafémica	Historia detective	Radar y sonar

Matriz Nº 2: las pruebas de reconstrucción leídas o escuchadas.

2.3. Las pruebas

En los siguientes apartados se hará una breve descripción de las pruebas, sus objetivos y los resultados obtenidos en las mismas, en concordancia con los objetivos propuestos en el proyecto.

2.3.1. Producción de historias espontáneas personales

Esta prueba es una adaptación de la “técnica de peligro de muerte” propuesta por William Labov (1987); permite observar no sólo la actuación lingüística de los niños sino también algunos factores que condicionan su producción lingüística. La pregunta que se formuló fue: ¿cuál ha sido el susto más grande que has tenido? Los objetivos de esta entrevista son: lograr, a partir de la experiencia del niño, una narración lo más completa y espontánea posible; determinar qué superestructura narrativa utiliza el niño, cuáles son las características de este tipo de textos y cómo usan procedimientos narrativos; establecer los rasgos fonotácticos que le sirven de índices pragmáticos; y, en general, observar todas las constantes gramaticales de su actuación.

2.3.2. Reconstrucción de narraciones

Las pruebas de reconstrucción de narraciones han sido concebidas para determinar la capacidad que tiene el niño para rehacer (resumir)

en forma oral o escrita un texto que ha escuchado o leído mentalmente. Las pruebas han sido diseñadas a partir de los experimentos realizados por Teun A. Van Dijk (1979) con sujetos entre 16 y 18 años, con el propósito de medir la capacidad de éstos para resumir y reconstruir un texto leído o escuchado.

Para observar la capacidad de los niños para reconstruir un texto se seleccionaron cuatro narraciones auténticas, en el sentido de que están tomadas tal como aparecen en los textos escolares o en las revistas infantiles de uso común en los colegios. Para la selección de éstas se tuvieron en cuenta el número de proposiciones y la densidad léxica, semántica y el grado de legibilidad. En la Matriz N° 3, el lector podrá encontrar un análisis detallado de la configuración semántico-sintáctica de los textos pruebas. El análisis comprende el total de enunciados (oraciones) que tiene el texto (TE), el número promedio de palabras que contiene cada enunciado (LPE), el total de palabras de cada texto (PT), los tipos de palabras (TP), la densidad léxica (DL), el número de palabras autosemánticas (PA) y la densidad semántica (DS) (cfr. Matriz N° 3) en que se han establecido estos factores de los textos originales.

Por otra parte, para observar las diferentes conductas verbales de los niños en la reproducción de narraciones se tuvieron en cuenta las variables de oralidad y escritura, tanto en la información de entrada como en la de la salida. Según se mostró en la Matriz N° 2, de la combinación de estas cuatro variables se diseñaron cuatro pruebas de acuerdo con la diferencia en la entrada y la salida (oral vs. escrita).

2.3.2.1. Reconstrucción oral de la narración: "El país sin punta".

Esta prueba se caracteriza por dar relevancia a la oralidad tanto en la entrada como en la salida; en ella el niño escucha un texto leído por el maestro en alta voz y después lo reconstruye por el medio oral de manera que el maestro pueda grabar su actuación. Las características de número de enunciados, total de palabras, tipos de palabras, tipos de palabras autosemánticas, densidad léxica y densidad semántica pueden leerse en la Matriz N° 3.

2.3.2.2. Reconstrucción oral de la narración: "El pájaro Cu".

En esta prueba, como en la anterior, el medio (la salida) es oral; pero, a diferencia de aquélla, la entrada es grafémica; es decir, que el niño ha debido leer mentalmente el texto. En cuanto a sus características véase Matriz N° 3. De esta prueba se obtuvieron igualmente 40 textos narrativos.

2.3.2.3. Reconstrucción escrita de la narración: "María para colorear".

El propósito de esta prueba es obtener información escrita por el niño a partir de la narración escuchada (entrada oral), leída en alta voz por su profesor. En la Matriz N° 3 se hallan consignadas las características de este texto. Se recogieron 40 textos escritos de los cuales se dispone de dos versiones: una que ha sido digitada textualmente de los registros de los niños y otra que ha sufrido el proceso de normalización. La

conservación textual de las narraciones tiene como objetivo determinar en dónde podrían ubicarse ciertos errores constantes de ortografía.

2.3.2.4. Reconstrucción escrita de la narración:
"El camino que no iba a ninguna parte".

En esta prueba el niño escribe todo lo que recuerde acerca de la citada narración leída previamente (entrada grafémica). Al igual que en el numeral 2.3.2.3., se digitó textualmente lo escrito por los niños. El número de materiales así obtenidos fue de 40.

2.3.2.5. Reconstrucción oral del video mudo: "El pájaro acaparador".

En esta prueba, a diferencia de las anteriores, la entrada no es lingüística sino visual; para ello se le pasó una película a la que se le suprimió el sonido. Entre los objetivos de esta prueba están: primero, determinar en qué medida los esquemas, planes y estructura del texto visual son reconstruidos por los niños en su texto oral; segundo, ver cómo la entrada visual ha servido de pretexto para las construcciones textuales de los niños; tercero, comparar las diferencias textuales que se dan en un texto artístico como éste con las historias espontáneas personales; cuarto, comparar los datos gramaticales y de estructura narrativa obtenidos, con los datos de la primera prueba, constituida por textos de las historias espontáneas personales de los niños; quinto, analizar procesos de construcción de significados tales como polifonía, intertextualidad, modalidad, inferencias y presuposiciones.

2.3.3. Reconstrucción de informes.

Con el objetivo de observar la capacidad de los niños para recordar, resumir y rehacer textos estructuralmente diferentes a las narraciones, se les aplicó a los niños una serie de textos a los que se les ha dado el carácter de informe. Como se mostrará en el apartado acerca de la complejidad textual, la estructura de esta clase de texto es mucho más compleja y la densidad semántica es mucho mayor. Hipotéticamente se plantea que la competencia del niño para comprender este tipo textual es menor, dado el escaso o nulo entrenamiento escolar en los mismos. Dada la plausibilidad de la interrelación entre las diferentes áreas del saber, el lenguaje constituye, con el trabajo académico sobre este tipo de texto, uno de los medios más importantes para lograr esa tan anhelada interrelación entre las diferentes áreas del currículo. Sin embargo, se observa que, en la praxis educativa y en los textos de enseñanza, es bastante difícil encontrar este tipo de textos.

Estos escritos tienen predominantemente la función comunicativa en la cual el hablante intenta representar un estado de cosas de la realidad; esta función, Jakobson (1977) la denomina referencial o informativa. En ellos, al igual que en las narraciones, se tuvo en cuenta tanto la entrada como la salida; es decir, si el texto fue leído mentalmente o escuchado.

2.3.3.1. Reconstrucción del informe: "El agua".

Las características de este informe pueden leerse en la Matriz N° 3. El texto fue sacado de *Cuclí*, revista de divulgación científica para

niños, editada por Colciencias. Para la aplicación de la prueba, el maestro leyó en voz alta el texto y el niño lo reprodujo en forma oral.

2.3.3.2. Reconstrucción del informe: "Historia de detectives".

En esta prueba se pretende que el niño reconstruya oralmente un texto de tipo informativo que él ha leído mentalmente. De las observaciones hechas por los maestros se puede inferir que los niños tienen dificultad en establecer la estructura de los textos. Véase Matriz N° 3 para una lectura de sus características.

2.3.3.3. Reconstrucción del informe: "Radar y sonar".

Al igual que en la narración "El camino que no iba a ninguna parte" se pretende que el niño consigne por escrito todo lo que recuerde acerca de este tema. La información tuvo como mecanismo de entrada la lectura mental del niño. El objetivo de este ejercicio es lograr establecer las constantes de escritura tanto al nivel micro- como macroestructural. Ver la Matriz N° 3.

2.3.3.4. Reconstrucción del informe: "Disfraces de los animales".

Este ejercicio, a diferencia del anterior, tuvo como mecanismo de entrada de la información el código fónico; es decir, con él se pretendía que el niño reconstruyera el texto a partir de lo escuchado. La variable escuchado / leído permite observar hasta qué punto el niño ha desarrollado la escucha, su capacidad para darle significado a la cadena fónica. Desde el punto de vista de la salida, el uso del código gráfico, lo observable son las constantes de escritura.

Categ. Textos	TE	LPE	PT	TP	DL	PA	DS
País sin P.	33	13, 03	430	228	53	145	33, 7
Pájaro Cu	24	19, 88	477	227	48	144	30, 2
María	26	20, 77	540	273	51	186	34, 4
El camino	44	17, 93	789	344	44	131	16, 6
Historia	20	27, 60	552	264	48	169	30, 6
El agua	40	11, 25	442	209	47	153	34, 6
Radar y s.	26	25, 54	660	302	46	205	30, 8
Disfraces	14	24, 43	341	189	55	134	39, 1

Matriz N° 3: descripción sintáctica y léxica de los textos-prueba.

En esta matriz pueden observarse las características de total de enunciados u oraciones (TE), longitud promedio de palabras por enunciado (LPE), palabras del texto (PT), tipos de palabras (TP), densidad léxica (DL), palabras auto-semánticas (PA) y densidad semántica (DS) de cada uno de los textos de las pruebas arriba definidas.

2.4. La muestra

Aplicadas las pruebas antes descritas, se obtuvo un material constituido por cuatrocientos pequeños textos que pueden consultarse en los volúmenes, intitulados **Corpora de la investigación, Competencia Comunicativa en niños de 4º a 7º grado**.

2.5. Los instrumentos de análisis

Los instrumentos de análisis de los corpora son de dos tipos: técnicos, constituidos fundamentalmente por el uso de programas de computación, y los tradicionales, por el uso de fichas de trabajo.

2.5.1. Instrumentos técnicos³.

Entre los medios técnicos que se han obtenido para hacer el análisis de los datos de la muestra están los programas de computación de datos **Exégesis** y **Sabueso**. Estamos en procura de otros dos programas que realizan algunas operaciones sintácticas.

EXÉGESIS.

Exégesis es un programa de computación, desarrollado por El Colegio de México y el Centro Científico de IBM. Este programa fue diseñado con tres propósitos fundamentales: analizar léxicamente los textos, crear bases de datos lingüísticos, y comparar textos con respecto a diferentes receptores o lectores simulados para evaluar su nivel de interpretación.

El sistema permite clasificar los vocablos de un texto en cuanto a sus categorías gramaticales (p. ej., sustantivo, verbo) sus filiaciones (v. gr., extranjerismo, colombianismo), y las fuentes donde aparecen registrados (p. ej., los diccionarios de la Real Academia Española). En síntesis, **Exégesis** es un instrumento que permite evaluar los textos de los niños en su nivel de interpretación referencial y para otros análisis léxicos.

SABUESO.

Sabueso es un programa diseñado por el ingeniero Nicolás Polo (Jr.) con la asesoría lingüística del profesor Nicolás Polo Figueroa. Está constituido por cuatro subprogramas que realizan cuatro operaciones básicas para el manejo automático y uniforme de análisis. Estos subprogramas son: **Lector**, **Oración**, **Sílaba** y **Concordancia**.

³ Por razones técnicas no fue posible aplicar el programa **Goldvar 2.0**, el cual se obtuvo gracias a la colaboración del doctor Humberto López Morales.

El subprograma Lector identifica las palabras de los textos producidos por los niños, las clasifica por frecuencia y alfabéticamente. De esta manera es posible tener una lista de todas las palabras utilizadas por los niños, con su respectiva frecuencia, y también organizadas alfabéticamente.

El subprograma Oración lee, identifica y cuenta oraciones. La información suministrada permite establecer el índice de longitud oracional, y determinar la legibilidad de los textos.

El subprograma Sílaba identifica cada una de las sílabas de los textos y cuenta las mismas. Como se dijo en el párrafo anterior, la legibilidad del texto depende del número de sílabas que contenga el promedio de las palabras del texto.

El subprograma Concordancia establece los contextos intraoracionales en que se halla una o dos palabras. Permite determinar la función y la naturaleza de un elemento dentro de un enunciado determinado. Hasta el momento, se ha utilizado este subprograma en dos operaciones de análisis: 1º) para encontrar los contextos intraoracionales en que se encuentran los conectores interproposicionales; 2º) para buscar la función de los elementos modalizadores de las proposiciones.

2.5.2. Instrumentos tradicionales.

Entre los instrumentos de análisis de tipo tradicional están las fichas de trabajo. Estas han sido ideadas, sobre todo, para el análisis de categorías de tipo semántico como las de trama, episodio, historia, etc., utilizadas en el análisis proposicional y textual. Se ideó la ficha "patrón sintáctico básico". Con este tipo de ficha se han analizado, cláusula por cláusula, los textos de las pruebas. Igualmente, este patrón, dada su simplicidad y organización, permite hacer un estudio exhaustivo de las diferentes formas verbales actualizadas por los niños en sus textos. Al tenor de esta ficha se han ido elaborando otras que permitirán comparar uno a uno los diferentes textos objeto de análisis.

3. CONCEPTOS E HIPÓTESIS BÁSICAS DE ANÁLISIS

Los análisis, descripciones y explicaciones de los fenómenos lingüísticos, objeto de este diagnóstico, están enmarcados dentro de conceptos tales como los de competencia comunicativa constituida por tres clases de saberes (lingüístico, cultural y experiencial) con sus correlatos en la acción comunicativa, la diferencia entre el código grafémico y el fonémico tanto en la entrada como en la salida, los diversos niveles de análisis de la competencia comunicativa, la concepción de las pruebas y la distinción entre variables y variantes.

3.1. Competencia comunicativa

Por competencia comunicativa se entiende en este trabajo el conocimiento de un conjunto de saberes que permiten a los hombres la expresión de sus pensamientos, voliciones y necesidades. Estos saberes históricos y culturales se pueden agrupar en tres componentes: el ideativo, el lingüístico y el expresivo. Estos tres componentes, junto con la competencia

psicobiológica, constituyen lo que se podría llamar la capacidad general de comunicación.

3.1.1. El componente ideativo.

Lo ideativo es un saber acerca del conocimiento de las cosas del mundo y de las relaciones lógicas establecidas entre ellas. En términos de Halliday (1982: 68) equivaldrían al conocimiento experiencial y lógico. Éste está constituido por las normas generales del pensamiento, y el primero por los conocimientos de las cosas, eventos y sucesos del mundo. Puesto que esas normas y saberes no son claramente explicitables, dado su carácter poco específico, se intentará aprehenderlos mediante sus productos.

3.1.2. El componente lingüístico.

El conocimiento del sistema de la lengua es lo que se ha denominado competencia lingüística; está constituido por el conjunto de conocimientos fonológicos, morfológicos, sintácticos, semánticos y pragmáticos. Los productos de esta competencia son las actuaciones lingüísticas que son la puesta en práctica de esta capacidad; esta práctica está determinada por un buen número de factores psicosociales que acompañan la actuación; entre otros, el grado de atención, interés, motivación, afectividad del hablante y otros factores determinantes del uso.

Los productos de la competencia lingüística que son las actuaciones lingüísticas son: 1º) la interpretación de las expresiones lingüísticas tanto fonémicas como grafémicas realizadas por otros hablantes; 2º) la producción de las propias expresiones lingüísticas (orales o escritas); 3º) los juicios intuitivos acerca de las propiedades o características de la lengua utilizada en las expresiones lingüísticas de los hablantes.

3.1.3. El componente expresivo.

El tercer componente de la competencia comunicativa está constituido por todo un conjunto de saberes socio-culturales, plenamente convencionalizados, acerca de las normas para la construcción de textos. A partir del componente lingüístico y de los conocimientos que se tienen del mundo, productos de esta tercera competencia, se podrían mencionar los siguientes, sin que la lista sea exhaustiva: 1º) la producción y comprensión de un esquema contextual de la comunicación; 2º) la producción y comprensión de esquemas convencionalizados de los diferentes tipos discursivos; 3º) la producción y comprensión de los distintos modos discursivos, tales como los argumentativos, narrativos y descriptivos; 4º) la producción y comprensión de actos regidos por las normas interactivas, turnos y roles.

Con respecto a estos tres conceptos básicos, las hipótesis que dirigen la investigación son:

- H. A. Las variantes más significativas están relacionadas con los conocimientos socioculturales de la competencia comunicativa.
- H. B. Hay más constantes que variables en la competencia lingüística en el corpus de los niños de la muestra.

En la hipótesis H. B. se podría demostrar que, en lo relacionado con la interiorización de la gramática de la lengua, las variables de edad, escolaridad, sexo, clase social son poco significativas y que en los diferentes niveles (fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático) se observa un manejo similar de estos conocimientos.

Las hipótesis dependientes de A son del tipo de H.A1, H.A2 y H.A3 y se formulan así:

- H. A1. Las diferencias en la competencia comunicativa en los niños de la muestra depende de los tipos y modos discursivos de los textos.
- H. A2. Hay diferencias significativas, dependiendo de la clase de código utilizado (fonémico o gráfico).
- H. A3. Otras diferencias significativas están en relación con la experiencia escolar, social y personal de los niños.

3.2. Los niveles de análisis

Los niveles de análisis de las lenguas naturales que están comúnmente aceptados son cinco: el fonético-fonológico, el morfológico, el sintáctico, el semántico y el pragmático.

4. OBSERVACIONES FINALES

La síntesis y conclusiones que se presentan en este informe son parciales, en el sentido de que están basadas sólo en los datos de dos de las pruebas recolectadas, y en el hecho de que el análisis se ha delimitado a los grados cuarto y quinto de educación primaria. Se espera que los análisis posteriores sobre el resto de las pruebas y materiales de los grados sexto y séptimo arrojen luces que permitan confirmarlas o desconfiarlas.

La primera observación se fundamenta en la concepción que se ha adoptado como punto de partida y motor de esta investigación: toda práctica pedagógica debe partir del conocimiento del sujeto de la enseñanza-aprendizaje. De ahí que, para la enseñanza de la lengua, no puede ser más certera la afirmación de Hunt cuando escribe: "El ciempiés que dejó de arrastrarse, porque nunca supo qué pata debía mover primero, no es ficción".

Una segunda observación tiene que ver con la concepción de la competencia comunicativa que sustenta los análisis y estudios realizados. Esta concepción de competencia comunicativa como conjunto de saberes focaliza el hecho de que el niño ha interiorizado todo un conjunto imaginado de estos saberes, los cuales le permiten construir sus textos. En este sentido parece validarse la hipótesis de que, en cuanto se refiere al conocimiento de los elementos y reglas del sistema de la lengua (competencia lingüística), el niño los ha interiorizado y que, en cuanto a éstos no existen variaciones significativas en las distintas clases socioculturales. Otros conocimientos, v. gr. las habilidades en la escritura, según el principio arriba señalado de que toda práctica pedagógica debe partir de

los conocimientos previos, se hace más expedita si se hace la correlación entre los conocimientos fonéticos que el niño posee y algunas características de la escritura. También se ha mostrado que el niño maneja de manera no consciente todo un cúmulo de conocimientos semánticos y pragmáticos que le capacitan para la creación de textos. Esta concepción se opone a aquellas prácticas que consciente o inconscientemente creen que el niño es *tam quam tabua rasa* cuando llega a la escuela.

La tercera observación se relaciona con el proceso de producción de textos. A partir de la práctica de recolección de materiales de esta investigación se puede deducir una metodología de la enseñanza. Cuando al niño se le incentiva y se le expone a la experiencia de producir sus propios textos, éste es capaz de poner en armonía todos los saberes de su experiencia personal, de la escuela y de la realidad social y cultural en la cual se halla inmerso. Esta observación se desprende de los análisis sobre intertextualidad y polifonía. Este punto de partida de la producción de textos va acompañado de otro no menos importante que es la iniciación del proceso en el aspecto oral, en consonancia con la apreciación de Quilis de que "el único conocimiento que tiene el niño cuando llega a la escuela es su lengua y, más concretamente, ya lo hemos dicho, el aspecto oral de su lengua". Como se dijo arriba, si bien es cierto que hay diferencias entre lo escrito y lo oral, muchas de las características de aquél están basadas en éste.

Una cuarta observación se refiere a lo que se ha llamado la integración del currículo. Para la producción de significados es condición necesaria que el niño haya sido expuesto a diferentes y variados textos provenientes de las distintas experiencias y saberes acerca del mundo. Estos y otros conforman parte del contenido de las diversas asignaturas del currículo. Si se diera una verdadera integración entre la enseñanza-aprendizaje de la lengua y las demás materias del currículo, de seguro se lograría una mejor y más sólida formación integral del educando. Una mirada rápida a los textos informativos producidos por los niños permite aventurar la idea de que su escasa o nula habilidad para ello se genera del hecho de que ni la escuela ni el hogar han hecho algo para desarrollar este tipo de conocimiento y habilidad. Como este tipo de conocimiento anda al lomo de una y otras asignaturas del currículo, se ha vuelto tierra de nadie, y por lo tanto su producción está débilmente desarrollada. Esta tarea de desarrollarla compete a todos y cada uno de los docentes y no sólo a los maestros de español.

REFERENCIAS

- BRUNER, Jerome (1990). *El habla del niño*, Barcelona, Edic. Paidós.
- COSERIU, Eugenio (1991). *Competencia lingüística*, Madrid, Ed. Gredos.
- CHOMSKY, Noam (1975). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*, Madrid, Edit. Aguilar.
- HERRERA, María E. (1991). "Madurez sintáctica en escolares de ciudad de México", en López M.
- HUNT, William (1970). "Recent Measures in Syntactic Development", en *Reading in Applied Transformational Grammar*, Holt, Rinehart, and Winston Inc., N. Y.
- JACKENDOFF, Ray (1976). "Toward an Explanatory Semantic Representation", en *Linguistic Inquiry*, 7, 1.

- JAKOBSON, Roman (1977). "Lingüística y poética", en *Ensayos de lingüística general*, Barcelona, Ed. Seix Barral, págs. 347 y sigs.
- LABOV, William (1977). *Transformación de la experiencia en sintaxis narrativa*, Centro de traducciones Univalle, Cali.
- LÓPEZ M., Humberto (1991). *La enseñanza del español como lengua materna*, Puerto Rico, Edit. Universidad de Puerto Rico.
- POLO et alii (1993). "Informe de la investigación competencia comunicativa" (Estudio piloto), (s. p.) Bogotá, Universidad Nacional.
- SCHANK, Roger (1982). *Reading and Understanding*, N. Jersey, Lawrence Erlbaum Publishers.
- SCHANK, Roger & ABELSON, Robert (1987). *Guiones, planes, metas y entendimiento*, Barcelona, Ediciones Paidós.
- VAN DIJK, Teun (1983). *La ciencia del texto*, Barcelona, Edit. Paidós.
- (1993). *Discourse Structures and Ideological Structures*, mimeo., Amsterdam.
- (1979). "Recuerdo y síntesis de discursos complejos" (traducción de Neyla Pardo), mimeo.
- (1984). "Los episodios como unidad textual" (traducción de Nicolás Polo), mimeo.
- ULLMANN, Stephen (1965). *Semántica*, Madrid, Edit. Aguilar.