

**\* Aportaciones psicológicas a la adquisición y a la enseñanza de la «redacción»**

1. Martínez Peral, A. *Curso de Psicología*, Madrid, Espasa Calpe, 1964, pp. 23, 24.
2. Martínez Peral, A. *Curso de Psicología*, Madrid, Espasa Calpe, 1964, pp. 23, 24.
3. Martínez Peral, A. *Curso de Psicología*, Madrid, Espasa Calpe, 1964, pp. 23, 24.
4. *Curso de Psicología*, Madrid, Espasa Calpe, 1964, pp. 23, 24.
5. *Curso de Psicología*, Madrid, Espasa Calpe, 1964, pp. 23, 24.
6. *Curso de Psicología*, Madrid, Espasa Calpe, 1964, pp. 23, 24.
7. *Curso de Psicología*, Madrid, Espasa Calpe, 1964, pp. 23, 24.
8. *Curso de Psicología*, Madrid, Espasa Calpe, 1964, pp. 23, 24.
9. *Curso de Psicología*, Madrid, Espasa Calpe, 1964, pp. 23, 24.
10. *Curso de Psicología*, Madrid, Espasa Calpe, 1964, pp. 23, 24.
11. *Curso de Psicología*, Madrid, Espasa Calpe, 1964, pp. 23, 24.
12. *Curso de Psicología*, Madrid, Espasa Calpe, 1964, pp. 23, 24.

por CIRIACO PEDROSA IZARRA

**EL PROBLEMA DE LA EXPRESIÓN ESCRITA**

La dificultad expresiva escrita de los adolescentes que terminan sus estudios previos al ingreso en la universidad, y de los jóvenes que acuden a las aulas universitarias, ha sido abordado pedagógica y socialmente con alguna frecuencia. Es escasa, en cambio, la consideración psicológica del problema.

El lenguaje escrito es una reducción artificial del habla a signos gráficos. No se puede hablar de «lenguaje hablado» y «lenguaje escrito» como de dos instrumentos de igual nivel comunicativo, aunque la enseñanza tradicional lo haya hecho. Para Bloomfield<sup>1</sup> la escritura no es más que un sustitutivo del habla; y con él está todo el estructuralismo actual. Las ventajas de uniformidad, perdurabilidad y difusión que el lenguaje escrito aún posee sobre el habla, no deben hacernos olvidar el carácter de naturalidad y espontaneidad que posee el lenguaje oral, y no el escrito. El estudiante, niño o adolescente —individuo humano en evolución—, habla por capacidad primigenia de su propia naturaleza humana, y sólo pos-

1. Bloomfield, L. *Linguistic Aspects of Science*. The University of Chicago, Chicago, 1969.

teriormente pudo adquirir el artificio de la escritura. Por lo tanto, el aprendizaje de ésta debe seguir el proceso de desarrollo del sujeto que la va a utilizar, no sólo cuando se trata de la escritura mecánica sino al iniciarse en el arte de la comunicación escrita en sus diversos niveles sintáctico-semánticos.

No obstante todo eso, al llegar a la adolescencia se suele forzar la naturalidad y el interés del sujeto (nuestro estudiante) hacia el nivel literario como modelo de redacción principal y, comúnmente, único. Aquí subyace la clave psicológica del problema a esta edad.

Antes de abordar de inmediato este punto, conviene repasar el proceso de desarrollo del lenguaje en el individuo humano normal, pues en él se encuentra otra clave del tema y es anterior a la etapa adolescente, cronológica y evolutivamente.

#### FORMACIÓN Y EVOLUCIÓN DEL LENGUAJE ARTICULADO

«Habla» en su sentido estructuralista, es la utilización individual en un momento dado de elementos de una lengua. Por «lengua» se entiende un conjunto teórico, colectivo, sistematizado de elementos lingüísticos a disposición de los hablantes. «Lenguaje» es un concepto más amplio e impreciso, referido a todo sistema de signos útiles para la comunicación (banderas, mímica, etc.). El «habla» es lo que utilizamos en la comunicación diaria, en sus diversos niveles. «Habla» es, pues, el concepto más apropiado para designar el comienzo de la comunicación oral del niño, y hasta la etapa escolar en sus inicios primeros.

El niño emite su primer grito al nacer. Como éste se sucederán otros cuyo valor comunicativo es nulo o dudoso. Luego, durante los primeros meses, va modulando sus sonidos guturales y adquiriendo hábitos en el uso del aparato fonador y del auditivo. Los sonidos articulados suelen aparecer en la segunda mitad del primer año de vida (vocales; consonantes oclusivas y nasales de naturaleza bilabial). Antes de concluir el año llega el silabeo y la formación de algunas voces por adición de sonidos repetidos. El «da-da», «ma-ma» se convertirán en palabras cargadas de significado al final de este año o comienzo del siguiente. El niño prosigue el juego fónico y la mamá ayuda a la asociación de la imagen sonora con la visual correspondiente.

Al comenzar el segundo año, además, el habla infantil sólo levemente ejerce su función representativa; pero muestra ya con

gran fuerza la función expresiva. Cada palabra encierra el sentido de toda una frase; nos hallamos en el estadio de la «palabra-frase» (Stern): «¡mamá!» significará: «¡mamá te quiero!» o «tú eres mamá!» etc. Hacia los 18 meses las palabras comienzan a unirse para formar una unidad equivalente a la frase, una oración sin cópula verbal o con predicado deficitario: «nene bueno» = «el nene es bueno». Se trata de la «pre-frase» cuyos elementos integrantes son los «pre-conceptos» de Piaget, representaciones de lo individual conocido.

Hacia los 20 ó 22 meses podemos localizar el estadio de la «frase gramatical». Utiliza el verbo, aunque en infinitivo y colocándose el niño como sujeto en tercera persona: «Niño ser bueno.» Al acabar este segundo año, el niño ha alcanzado el uso de la base semántica del habla, y la función representativa ocupa el primer plano. Sustantivos y adjetivos, en un principio, y verbos ahora, integran su léxico.

Durante el tercer año su sintaxis se enriquece; conjuga el presente de los verbos en todas las personas y las partículas morfológicas independientes van apareciendo: «de» y «para», «con» y «que», «por qué», etc.

Durante el cuarto año la imitación permite al infante el manejo de formas lingüísticas flexionadas en la oración. No conoce la gramática ni sus estructuras pero comienza a utilizar algunas de sus formas de conjugación y declinación, al igual que giros idiomáticos, palabras de jerga, entonaciones, etc. que constituyen el convencionalismo del lenguaje humano.

El vocabulario experimenta el mayor aumento entre los dos y los cuatro años, pasando las voces de 300 a 1,500 ó 2,000 si seguimos las escalas y estadísticas de los principales autores en la materia: Gesell, Smith-Williams, De Quirós, Bühler. El enriquecimiento, hay que precisar, no corresponde a la adquisición de conceptos. El infante aprende muchas palabras por la sonoridad del vocablo, por el interés de la novedad, porque su memoria es muy maleable. Se trata de una edad en que los juegos de palabras (trabalenguas, rimas) forman parte de la actividad lúdica y son un estímulo a la adquisición de voces y hasta a la creación de neologismos. Pero los conceptos correspondientes no todos han hecho aparición en su mente. Ésta camina desde los pre-conceptos hacia la generalización; de ahí muchas veces nos sorprenda el infante con sonoras voces cuyo significado nos resulta difícil creer que comprenda.

Todo lo anterior supone que, de una manera elemental, pero

esencial, el niño ha llegado al dominio del instrumento de comunicación social más importante. A partir de los 4 ó 5 años (siempre dentro de la relatividad evolutiva de cada sujeto) ya es capaz de mantener un diálogo sobre tema concreto, en especial de género narrativo.

Durante la etapa preescolar, el niño ha pasado del grito a la oración, y utiliza el habla en sus funciones más importantes e inmediatas: expresiva y designativa. Las funciones metalingüística y estética vendrán más tarde; la última, sobre todo en dependencia del adiestramiento que reciba.

En la segunda infancia (4 a 7 años) se da un fenómeno cognoscitivo de máxima trascendencia: la delimitación de la figura paterna con su función maduradora del niño. Diversificaciones de esa función son la autoridad y el pensamiento. B. Muldworf, siquiatra francés, psicoanalista actual y ponderado, llega a demostrar que «su función (paterna) de separación (entre el binomio madre-hijo) interviene en la estructuración del síquismo facilitando el acceso a la posibilidad del lenguaje».<sup>2</sup> El lenguaje, en general, es instrumento de comunicación con «el otro» —separación según Muldworf y el psicoanálisis— y delimitación del propio «yo» —constitución de la imagen personal.

Al entrar el niño en la escuela —final de esta segunda infancia— y durante su permanencia en ella el resto de la niñez (7 a 10 años) la figura paterna será transferida por el niño a la de la maestra o maestro. Éste representa la autoridad y facilita la socialización del niño; se ocupará de él y le iniciará en los tres elementos básicos de la cultura: lectura, escritura y cálculo.

Del maestro y del método didáctico depende también el desarrollo lingüístico del niño. De los 6 a los 11 años el porcentaje de sustantivos disminuye a medida que el de verbos y adjetivos se incrementa; asimismo aumentan los adverbios y los nexos. La naturaleza de las voces utilizadas se vuelve cada vez más heterogénea; durante la infancia han predominado los vocablos sensoriales, y en la niñez son los abstractos los que obtienen el mayor incremento.

El paso más importante es el de la gramaticalización. El habla es sometida a un ejercicio sistemático e intensivo que enriquece su volumen individual, pero que al mismo tiempo lo convierte en un elemento abstracto y supeditado a determinadas reglas universales e inevitables. Esta intelectualización del lenguaje articulado, coarta

2. Muldworf, B. *La paternidad*. Madrid, Guadarrama, 1973, p. 120.

la espontaneidad individual pero favorece el incremento casi ilimitado de sus potencialidades comunicativas; dota al niño de una lengua, instrumento insustituible en su evolución.

Con el aprendizaje de la construcción de frases, primero, y con la iniciación a la composición escrita (y oral), después, la lengua se convierte en un producto organizado cuya estructura refleja a un tiempo el avance gramatical del niño y su madurez intelectual.

La función representativa adquiere mayor importancia, y hacen su aparición las funciones metalingüística y estética. Independientemente del influjo de la gramaticalización, el adulto sigue siendo el estímulo fónico, melódico, léxico y sintáctico del niño. De aquí se colige la relatividad del avance lingüístico en el pequeño y la irregularidad de su interés por la belleza de la expresión oral o escrita, especialmente esta última. El niño ahora tiende a la forma narrativa sencilla, en la que persiste mientras el asunto no se agote. La descripción le resulta difícil (escasez relativa de adjetivos y adverbios, predominio de la actividad en su vida personal), y la exposición de ideas y sentimientos no alcanza su actual nivel intelectual de desarrollo; se halla en la etapa de las que Piaget denomina «operaciones concretas», previas a la inteligencia lógica formal, que aparecerá en la adolescencia.

El aprendizaje ejerce un influjo, no siempre apreciado por el adulto, sobre las capacidades estético-lingüísticas del niño y del adolescente. Hemos abocado a un terreno poco ahondado por la Psicología Evolutiva, pero la experiencia pedagógica literario-infantil pone de relieve la capacidad creadora y artística del niño a través del lenguaje.

La adolescencia (y proporcionalmente la juventud) con su apertura a la independencia de vida y con su autocontemplación yoica, facilita el aprendizaje de la función estética del lenguaje. Mas en esta edad ocurren dos fenómenos de capital interés al respecto.

El muchacho —algo menos la muchacha— comienza a orientarse vocacionalmente, y el entorno socio-económico va creando en él una imagen de un mundo profesional tal que para su preparación eficaz sólo contarán asignaturas científico-experimentales: las «letras» resultan inoperantes; el saber escribir (redactar) no es necesario.

También la actual didáctica de la redacción subyace en tal criterio, porque desde que el adolescente fue iniciado en ese terreno, se le presentó como el arte de imitar a los grandes escritores: la adquisición del estilo literario. Sin embargo, hay otros niveles de ex-

presión necesarios, incluso, más importantes. De otro lado, la conflictiva figura paternal proyectada sobre el maestro, es la que ordena esa enseñanza. La resistencia, interna o externa, queda así explicada; aparte de que didácticamente no suele haber método en este tipo de enseñanza.

#### UN PLAN

Nos encontramos en el clímax del tema, donde situación del problema y evolución del lenguaje se anudan en espera de un desenlace que deberá ser pedagógicamente feliz.

Creo que bastará exponer los siguientes dos principios para dejar bien definida la propuesta de una solución:

1.º La meta de la enseñanza de la Redacción ha de ser el dominio de la lengua en el grado de la «norma», es decir ese campo intermedio entre el «habla» y la «lengua». Se trata —adaptando la precisión de Coseriu<sup>3</sup>— de la forma de comunicarse propia del entorno socio-cultural predominante donde el individuo se desenvuelve. Variará, pues, con la edad del estudiante, según el ambiente en que vaya a desenvolverse en el futuro. En este sentido, el adolescente ha de aprender a expresarse, no sólo en la medida de su desarrollo humano, sino en el de sus próximas necesidades intelectuales (profesión, Universidad). Por ello su meta es la adquisición de un lenguaje escrito en los niveles culto y científico, no en el literario precisamente.

2.º Se requiere la existencia de un plan pedagógico, estructurado sicolingüísticamente y sistemático, que ha de impartirse sin interrupción por parte del profesorado.

Sin desarrollarlo aquí de una forma exhaustiva, sugiero el siguiente:<sup>4</sup>

- a) Ejercicios de vocabulario.
- b) Ejercicios de frases.
- c) Observación: de objetos, personas y hechos.

3. Véase «Sistema, norma y habla» en *Teoría del lenguaje y Lingüística general*. 2.ª ed. Madrid, Gredos 1967. Quilis, A. y otros.

4. De hecho lo desarrollé en algunas series de libros de texto. Para Puerto Rico, en *Literatura Hispánica* 9.º, 10.º, 11.º y 12.º San Juan, Superintendencia de Escuelas Católicas, 1965-1967. Últimamente lo he adaptado al Curso de Orientación Universitaria española en *Lenguaje*, Madrid, S.M. 1973.

- d) Narración: anécdota, cuento.
- e) Descripción: desde la crinografía hasta el retrato.
- f) Diálogo: narrativo, teatral, difusivo.
- g) Exposición de ideas: desde las impresiones personales hasta el ensayo.
- h) Informe.

Los ejercicios de vocabulario y de frases, son los adecuados al comienzo de la escolaridad; sin embargo, han de mantenerse a lo largo de los estudios primarios y medios, aunque con menor intensidad y graduados.

Observación, narración, descripción y exposición se sucederán en este orden durante los cursos primarios siguientes. Se repetirán en un nuevo ciclo durante los años siguientes, con mayor profundidad y ampliando las formas (narración, primer ciclo: repetir un cuentecito, contar el asunto de una película, etc., en pocas líneas. Segundo ciclo: inventar el final de un cuento, inventar otro, etc.). Un tercer y último ciclo se daría en los cuatro anteúltimos ciclos, de forma que en cada uno se profundice una de las formas elocutivas siguientes: narración, descripción, diálogo y exposición, sin olvidar un repaso a las otras formas (el nivel literario puede aquí proponerse a los que lo deseen, pero el exigido será el nivel culto de la «norma»).

El último año de escolaridad preuniversitaria o profesional, es más apropiado para los informes: recensiones, artículos periodísticos, memorias científicas o culturales, informes científicos, etc.

En cuanto a los temas y asuntos, ha de evitarse la improvisación que lleva a la repetición o a la inadecuación respecto a los intereses evolutivos de los estudiantes.

No es momento para mayor especificación. Pero este plan, bajo las manos dúctiles de un profesorado coordinado en una labor común, seguirá la evolución sicológica del niño y los intereses del muchacho. Y le preparará como persona y como profesional. La universidad y la vida completarán la labor iniciada, los hábitos creados y las motivaciones despertadas.

\* \* \*

He aquí una sistematización, para el aprendizaje de la expresión escrita, de sus fundamentos psicológicos, de errores capitales en la didáctica y de un método adecuado.

Se trata de una contribución cuya eficacia estaría en despertar un interés ahora poco manifiesto.