

## EVALUACION DE LA COMPOSICION ESCRITA

Desde que los lingüistas matizaron la distinción entre lenguaje y lengua, se instaló un punto de apoyo para introducir campañas antigramaticales. En el campo de los detractores se incluyó todo escritor cuyo recuerdo de la enseñanza escolar, de exagerado formalismo gramático, le hubiese producido ciertas fobias, posteriormente superadas.

La lengua enmarcada en un rígido manto gramatical se destroza a sí misma o a lo menos destroza el conjunto de valores alógicos propios del lenguaje. No obstante nadie ha exigido la eliminación de la didáctica lingüística. Solo se ha proclamado a todos los vientos la ineficiencia didáctica del lenguaje, el desconocimiento de métodos y procedimientos capaces de producir lo que se pide en esta enseñanza.

Las peticiones discurren en campos realmente antagónicos, aunque prácticamente puedan ponerse de acuerdo. Por un lado se le pide sea el instrumento genuino por el que el hombre manifiesta su estado anímico, respecto de objetos o relaciones, a otro hombre que, debido al sistema convencional adoptado, sea capaz de captar la señal. Por otro lado se demanda consideremos al lenguaje no como instrumento al servicio del espíritu, sino como la expresión de la floración del mismo espíritu. Por una tercera vertiente se afirma que la distinción entre lenguaje y pensamiento no deja de ser un formalismo más, se asegura que la identidad de ambos está fuera de toda duda. Tanto en uno como en los otros casos la consecuencia inmediata es: la Didáctica del lenguaje es básica dentro del quehacer primario, medio y universitario.

Pero en el signo lingüístico se advierte una triple función significativa: por una parte es símbolo de los objetos o relaciones que toda palabra o frase representa; por otro es síntoma del estado anímico del locuente, y, finalmente, es señal convencional para el oyente. Si recordamos que en todo proceso didáctico han de aparecer actos discente y docente coligados con el método,

pronto advertimos las grandes posibilidades del lenguaje como medio fundamental para el aprendizaje de lo no sensible o de lo ausente. Por otra parte la comunicación, que está en el mismo centro de la Pedagogía y de la Didáctica, utiliza como medio usual el lenguaje.

Por todas estas y otras razones la Didáctica contemporánea recoge la extraordinaria importancia de la enseñanza lingüística. Pero al recogerla se impregna de un conjunto de tendencias claramente advertibles en nuestros autores contemporáneos. Tendencias que podrían agruparse bajo estos epígrafes: sociologismo, estructuralismo, funcionalismo y diferenciación.

¿Cabe afirmar, nos preguntamos, que mediante la Didáctica del lenguaje se efectúen con la máxima eficacia las peticiones propias de dichas cuatro tendencias? Veámoslo.

El número de obras y artículos sobre sociología educativa, educación social, enseñanza social, problemas sociales sobre la educación, política pedagógica, etc., ha crecido en grado extremo durante este último cuarto de siglo. Sería obvio señalar aquí la importancia del lenguaje propio de los seres humanos, naturalmente sociables. Son dos de las propiedades del hombre completo, dar sentido a lo social y dar sentido a lo lingüístico. Es reconocido que muchos de los fallos de las convenciones humanas se deben a deficiencias ya en la emisión, ya en la representación, ya en la apelación lingüísticas. La comunicación es clave de la cooperación y, aunque pudieran existir ambas sin signos lingüísticos, lo normal es su presencia. Ahora bien, el lenguaje que debería ser considerado en esta perspectiva sería el que fomentase tales directrices. Lo social tomaría su parte en la escuela por medio del lenguaje menos regulable: la composición oral y la composición escrita. El sentido de ambas composiciones sería dirigido a una mejor comprensión de las gentes y tomaría un valor de cooperación. No olvidemos que cooperación y emulación no se contrarían, sino se complementan.

Hemos hablado de otra de las tendencias compatibles con la anterior: el estructuralismo. Nos lleva a pensar que, aunque el hombre sea aparentemente escindible en partes, lo cierto es que el sustratum de personalidad y originalidad de cada uno se man-

tiene dentro de las distinciones. Al mantenerse esta unidad integral y al admitir, como nueva hipótesis, que lo más importante es dicha integración, es innegable que toda enseñanza que tienda a reforzar las particiones de las materias de aprendizaje produce a la larga graves inconveniencias al individuo. Si centrados en el lenguaje queremos mantener dicha integración o a lo menos reducir o suavizar los refuerzos producibles naturalmente, hemos de pensar en cual sería el fondo lingüístico considerable como sustrato. También en este momento alcanzamos la composición oral y escrita.

Tampoco el funcionalismo debe oponerse a las otras tendencias para que no obstante su diversidad quepa una conjunción de ataque. En él preocuparán las causas de aparición, la finalidad y la complejidad de la función realizada. No preocupa tanto la estructura íntima y la integración propia del fondo estructural, como la nota dinámica, el sentido mocional. Por estos mismos caracteres conviene detenerse en el aspeto lingüístico con mayor cabida para lo dinámico, para lo psicobiológico, para lo vital. También las composiciones oral y escrita constituyen los momentos expresivos lingüísticos con mayores notas dinámicas, vitales. Aunque quepa en ambas la banalidad queda totalmente descartada la mecanización, la rutina. Al componer oralmente o por escrito volcamos nuestra personalidad, con todos sus matices, superficialidad o profundidad.

Precisamente este apunte hacia lo personal, original y espontáneo, justifica la aceptación de la perspectiva compositiva como la que provoca con mayor facilidad la diferenciación individual. No solo por el hecho de las vacilaciones significativas introducidas en cada término por el estado vivencial del emisor o del receptor, sino por ponerse con mayor espontaneidad el individuo ante el signo lingüístico.

Concluimos de este modo con el señalamiento no solo de la importancia de las composiciones, sino de la *necesidad* de su utilización como medio fundamental en el desenvolvimiento lingüístico de los sujetos.

## EVALUACIÓN

Dadas las dificultades, aparatos y técnicas, para conseguir una evaluación de las aptitudes de composición oral, hemos de intentar la puntuación de la composición escrita.

Las notas de originalidad, diferenciación individual, estructura y funcionalismo obstaculizan la objetividad evaluadora.

¿Cómo advertir y puntuar el estado vivencial? ¿Acaso caben el más y el menos en lo original? ¿Puede captarse y evaluarse la profundidad del estadio integrador? Todos estos impedimentos de la evaluación compositiva acrecientan su importancia cuando se pretende que el maestro puntúe inmediatamente después de cada actuación. En perspectiva investigadora sería necesaria la toma reproducible de las composiciones orales para captar matices y perfección con el reposo propio de las repeticiones.

Cañidos a la composición escrita, hemos de recordar los intentos desveladores de Hillegas (1912) en lengua inglesa para construir la primera escala de composición. Escala perfeccionada posteriormente hasta el 15 escalón por Thorndike (1911). En ella se pretendía transformar los criterios subjetivos de diversos jueces respecto del mérito general compositivo en modelos de valoración objetiva. El sistema científico de elaboración se centra en técnicas de escalaje a base de puntuaciones típicas o error probable (1). Ante composiciones escritas diferentes y calificaciones dadas por los jueces especializados se alcanzaron escritos de valor escalonable bajo el supuesto de cero relativo. No merece la pena presentar los escalones de dicha escala ni verterlas al castellano, pero pueden encontrarse en revistas norteamericanas de hace cuarenta años.

Escala basada en la de Hillegas es la «Nassau Supplement», preparada por Trabue (1917). También es de mérito general. Aunque obtiene los siete primeros temas de la escala de escritos sobre

---

(1) Véase Fernández Huerta, J.: «Escritura (Didáctica y Escala Gráfica)». C. S. I. C. Madrid, 1950.

Fernández Huerta, J.: «Puntuaciones típicas en la composición de notas». *Revista Española de Pedagogía*, núm. 46, abril-junio, 1954, págs. 153-165.

la base del t3pico «¿Qu3 me gustar3a hacer el pr3ximo s3bado?» utiliza para los 3ltimos tramos tres muestras de la escala anterior. Tambi3n supone transformaci3n de m3rito general subjetivo en m3rito general objetivo. A Trabue se debe adem3s la propuesta unificadora de composiciones apoyadas en un mismo grabado no simplificado.

Nuevas variantes pueden advertirse en la escala Harvard-Newton de Ballou (1915). Ya no se conforma con el establecimiento de un solo tipo escolar. Se advierte que la composici3n escrita, var3a conforme los intentos sean descriptivos, narrativos, argumental o expositivos. No puede pretenderse que ni estilo ni l3xico sean comparables cuando la intenci3n del escritor es tan variada. Por ello formula cuatro series de seis tipos cada una. El estudio anal3tico de cualidades y defectos llev3 a la conclusi3n de los tipos o modelos de comparaci3n.

A este grupo de escalas de calidad compositora pertenece la «Hudelson English Composition Scale». Incluye 16 muestras de composici3n escrita a distancias uniformes. De ellas s3lo las dos superiores no han sido obtenidas de las composiciones escolares infantiles. Da instrucciones para la elecci3n de los temas y concede un tiempo l3mite de treinta minutos. La calificaci3n es, como en todos los de calidad, de comparaci3n. Como proceder m3s r3pido recomienda se realice desde los escalones inferiores.

La pretensi3n de Hudelson llega hasta la creencia en el establecimiento del valor de m3rito cero y de duplicidad o triplicidad de m3ritos. Es considerada por algunos como valiosa tanto por la ordenaci3n como por los materiales con que surte a los docentes. Para prop3sitos de adiestramiento son utilizables tres series de diez composiciones muestrales, lo que permite al maestro comparar sus juicios con el resultado de los expertos. La fiabilidad y validez del juicio del maestro respecto de la escala se aumenta con tales ejercicios de adiestramiento.

Se consigue de este modo un acoplamiento real entre el juicio conclusivo de los jueces y el del maestro con lo que se reducen las divergencias propias de consideraciones mec3nicas, l3xicas, sint3cticas, conceptuales, etc. Claridad, ornato l3xico, ortograf3a defectuosa, oraciones entrecortadas, unidad conceptual, oraciones uni-

das, formas erróneas..., son elementos importantes en juicios de expertos.

También el inglés Burt nos ofrece unos nuevos puntos de vista en la calificación de las composiciones escritas. A base de un tema sobre el que supone que todos los escolares podrán escribir: «La escuela» introduce factores cuantitativos, que posteriormente se han encontrado en campos lingüísticos. Estos factores nuevos son: a) Rapidez de composición, determinada por el número de palabras escritas en cada minuto, y b) Longitud media de las composiciones empleadas. Si bien es cierto que el factor de rapidez, conexo con el de fluencia léxica, aunque no idéntico, es uno de los diferenciables en el todo lingüístico (2), también en este caso, si el alumno lo conociera podría influir la habilidad gráfica, lo que reduciría la validez de la prueba. La longitud media de las frases es también de extraordinaria importancia, sobre todo cuando se habla de la lecturabilidad de los escritos. Pero al graduar y puntuar surge la complejidad ¿es más meritoria lo más lecturable o lo menos lecturable? (3).

También Perry consideró como factores fundamentales cuantificables en la composición escrita el número de palabras, junto al número de oraciones correctas y oraciones defectuosas, unido todo ello al total de errores mecánicos.

En juego con el tiempo anda también la escala de Willing (1918) «Willing Scale for Measuring Writte Composition». Los puntos de vista de Willing son dos: contenido y forma. Las composiciones de los niños a base de «Una experiencia excitante», son realizadas en el tiempo tipo de veinte minutos, prorrogados al finalizar con cinco más para concluir el escrito, hacer correcciones y contar el número de palabras escritas independiente de su repetición.

La escala de ocho tramos y su aplicación ofrece varios momentos. Destaquemos el tradicional: comparación por mérito general y puntuación correspondiente, repetido para promediar la puntuación. Sigue después el recuento del número de errores sintáctico-

(2) Véase Fernández Huerta, J.: «Aptitudes lingüísticas en la determinación de factores del lenguaje». *Psicología del educando y Didáctica*. C. S. I. C. Actas del Congreso Internacional de Pedagogía, t. IV, págs. 99-132.

(3) Véase «Enfoque didáctico de la lectura». *Bordón*, núm. 34, enero de 1953, págs. 17-39.

gramaticales (algo complejo) y ortográfico-gramaticales, con tres aspectos preeminentes: puntuación, capitalización (mayúsculas) y falta ortográficas comunes. El resultado de errores se multiplica por 100 y se divide entre el número de palabras. Al cociente se le denomina índice de valor formal, pero también se le podría clasificar como índice de deformación compositiva o de calidad. En las escalas se ofrecen como separados los valores de mérito general y porcentaje de errores propios de cada escala, aunque pueden componerse arbitrariamente. Como la mayoría de las escalas compositivas se extiende desde los diez años aproximadamente hasta los catorce o quince años.

Al esfuerzo de Lewis (1921) para escalar las composiciones epistolares seguido por escasos autores dadas las limitaciones del género epistolar, en la escuela hay que añadir escalas como las de Van Wagenen (1921). Las cinco escalas de Lewis, de nueve escalones cada una, se centran en simple narración, narración social, exposición social, aplicados a posición, petición material. El grupo de escalas de Van Wegenen es clasificado como uno de los más analíticos y dignos de consideración. Dada la subdivisión de los temas compositivos elaboró escalas expositivas, narrativas y descriptivas con diferentes tópicos, que por su enunciado favoreciesen tal forma de redacción. La cuota de cada escrito se obtiene al hallar la media entre cada uno de estos tres aspectos: contenido, estructura y mecánica gramatical. Muy interesante es que señalemos los criterios de que se valió para puntuar cada uno de dichos tres aspectos. Así para el contenido tuvo en cuenta: mantenimiento del punto de vista, viveza del cuadro, reacción emotiva y vigor y originalidad de dicción. Para clasificar la estructura consideró: unidad, coherencia, énfasis, variedad y complejidad de las frases (entendía la complejidad como prueba de madurez siendo desconsideradas las complejas innecesarias). En la mecánica integraba: faltas ortográficas, puntuación (cuando no es opcional), capitalización y parrafeo (no en cuanto preferencia, sino en cuanto error). Aquí también debe tenerse en cuenta el rango del vocabulario y la riqueza de la expresión. Las escalas fueron obtenidas por juicios de expertos atendiendo cada una de las veces a los tres aspectos fundamentales: contenido, estructura y mecánica.

La Northamptonshire Composition Scale (1933), elaborada bajo la dirección de C. P. Williams, se centra igualmente en la triple clasificación analítica de: pensamiento o contenido, estructura y mecánica. En dicha escala tipificada se conceden las siguientes marcas: contenido (30), estructura (14) y mecánica (6), diferentes a las medianas de juicios de maestros, repartibles, respectivamente, en las siguientes marcas: 20, 20 y 10. Admiten cuatro tipos de composiciones: narrativa, expositiva, inventiva y descriptiva. En el contenido conceptual consideran como básico: originalidad de la concepción en la composición como un todo y organización de las ideas. Aconsejan fijar ciertos grados tipo de méritos y atribuir a cada uno cinco marcas, con la posibilidad de matizar. Las 14 marcas de estructura se repartirán en 10 para la adecuación del vocabulario (agrupable en tres grados) y una marca más para lo excepcional y cuatro marcas para la unidad oracional.

Las seis marcas de mecánica se distribuyen en mayúsculas, puntuación y Gramática. A la Ortografía le confiere el derecho a reducir del total anterior en caso de apreciarlo oportunamente. El tiempo de duración de treinta minutos y los temas diversos conforme el tipo de composición.

Schonell, bastante después, aceptó los puntos de vista de Van Wagenen: contenido, estructura y mecánica y los aplicó con ligeras variantes a cuatro tipos de composiciones: 1. Reproducción de una historieta o pequeño cuento. 2. Narrativo-descriptiva. 3. Imaginativa. 4. Expositiva. Todas ellas, como en casos anteriores, con tópicos diversos. No dió explicaciones particulares y las aplicó durante cuatro días en sesiones de treinta minutos.

Para componer la nota atribuyó 12 marcas al contenido, siete a la estructura y seis a lo mecánico. En el contenido mantuvo casi en su totalidad, aunque con diferente nomenclatura los criterios de Van Wagenen transformados así: 1. Claridad y continuidad del pensamiento. 2. Originalidad de ideas. 3. Interés del material. 4. Uso de palabras. También en la estructura toma como paradigma el análisis de Van Wagenen. 5. Variedad de la frase (conjunciones y modelos oracionales). 6. Corrección de la estructura oracional. 7. Parrafeo y unidad general. En la mecánica y

con criterio lógico reduce a tres los criterios. 8. Ortografía. 9. Puntuación. 10. Exactitud gramatical.

Propone una variante tentativa para las composiciones expositivas: 1. Claridad y continuidad del pensamiento. 2. Estructura lógica. 3. Conciencia y efectividad de la descripción.

Sus estudios cuantitativos hacen ver mayor fluencia de palabras en las composiciones reproductivas que en el resto y aumento continuado de la extensión léxica de las frases a través de las edades.

Galí, aunque no llegó a publicar escalas de composición elaboradas con rigor científico, se planteó con bastante cuidado este problema. Formula una serie de listas y considerandos muy oportunos cuando se piensa en la elaboración de una más completa escala de composición. Propone una lista de elementos a considerar en la composición infantil: Vocabulario concreto, formas generales de expresión o morfemas, formas de construcción relacionadas con la oración y el período, estructura general de la oración, estilo en orden a la construcción, estilo en orden a la creación de nuevas acepciones de las palabras, estilo en orden a la estética de la palabra considerada específicamente.

En su proceso de la medida analítica de la composición distingue las formas cualitativa y cuantitativa. En la primera propone 14 escalones correspondientes a estas fases: 1. Frase amorfa enumerativa; 2. Frase amorfa enumerativa, con índices de atribución; 3. Frase amorfa típica; 4. Frase inicialmente diferenciada; 5. Frase diferenciada; 6. Frase inicialmente segmentada; 7. Frase segmentada típica; 8. Frase con soluciones coordinativas; 9. Frase con indicios de subordinación; 10. Frase subordinativa; 11. Frase matizada; 12. Frase gramaticalmente construida; 13. Composición estructurada en su conjunto; 14. Composición estilizada.

Aunque estos escalones y los ejemplos oportunos no han sido elaborados con rigor por lo que no cabe admitirlos como componentes de una escala científica, hemos de destacar el derroche imaginativo del autor junto a las sugerencias a que puede dar lugar si se une a criterios anteriores.

En el mismo campo de sugerencias está el criterio cuantitativo

de puntuación equivalente a cada una de las siguientes características :

1. Complemento indirecto ; 2. Complemento circunstancial ;
3. Coordinación de sujetos ; 4. Coordinación de complementos o predicados ; 5. Coordinación de oraciones ; 6. Sujetos, verbos o complementos elípticos ; 7. Inversión o intercalación de complementos ; 8. Oraciones de relativo de primer grado o sus equivalentes ; 9. Oraciones subordinadas en función de sujeto o de complemento directo ; 10. Oración subordinada en concepto de complemento indirecto o circunstancial ; 11. Oraciones de relativo de segundo grado o sus equivalentes ; 12. Inversión o intercalación de oraciones subordinadas ; 13. Cláusulas segmentales ; 14. Cláusulas complejas y sin grandes incorrecciones ; 15. Congruencia de dos cláusulas inmediatas ; 16. Sujetos o complementos con atributos complejos que no forman oración ; 17. Ampliaciones ; 18. Pronombres débiles en función de complementos ; 19. Adverbios y otras modificaciones del verbo ; 20. Formas directas (diálogo) y formas interrogativas ; 21. Formas admirativas ; 22. Oraciones de pasiva, y 23. Aposición.

A todos estos sistemas evaluadores apoyados inicialmente en las propias composiciones de los escolares hay que añadir todos los medios objetivos actuales que podrían denominarse discriminativos, apreciativos, informativos, etc., pero cuyo estudio correspondería a otro lugar conforme veremos.

Como intermedio entre estos intentos de objetivar lo subjetivo y las pruebas que, en conexión con la composición, son puramente objetivas, tenemos las semiobjetivas apoyadas en dos sistemas. El primero de los sistemas que mentaremos se parece más a los criterios anteriores basados en estudios analíticos de producciones escolares que a las pruebas objetivas ; el segundo reducirá el aspecto productivo para poder objetivar más las puntuaciones. Pero en ambos tipos la parte puntuable se centra en la composición más o menos reducida de los escolares.

En el primero el escolar se encuentra ante un escrito compuesto de numerosas frases y oraciones. El escrito debe ser leído atentamente por el examinado, pero se le comunica lo siguiente : «De todo este párrafo hay dos oraciones que conservarás : la primera

y la última, todo lo demás has de reescribirlo a tu gusto procurando conservar el significado original del texto. Podrás utilizar palabras nuevas, podrás cambiar todas las oraciones y podrás puntuar como te parezca mejor. También has de saber que hay partes escritas que necesitan en realidad esa revisión que tú harás por escrito.» Podrá objetarse que las condiciones de la composición quedan restringidas y por ello el alumno pierde libertad, bien al verse obligado a conservar las oraciones extremas, bien por la presión mental de los contenidos y formas leídas. Podrá también objetarse que el alumno necesita poder comprender el texto leído para captar el significado del autor y poder realizar la readaptación textual. En este caso cabe admitir que entren en juego las aptitudes crítica y compositiva. Su aproximación más a lo subjetivo que a lo objetivo ha hecho que tanto la validez estadística como la fiabilidad conseguida por comparación sean bajas. Incluso por intervenir tantas variables puede llegarse a perder la seguridad de medir realmente aspectos puramente compositivos.

En el segundo de los sistemas el escolar habrá de componer conjuntados de cuatro a ocho palabras intercalables con sentido en trozos de autores literarios reconocidos, amputados precisamente de ese conjunto de cuatro a ocho palabras. Los factores comprensión de estilo, discriminación y gusto literario se mantendría en esta prueba que por tales motivos pertenecería al conjunto receptivo, pero añadiría pequeños trozos escritos y comparables con el original o estudiables con técnicas de rigor que facilitarían un juicio parcial compositivo. Si las mutilaciones se eligen en puntos realmente neurálgicos cabe, con un número relativamente corto de particiones, una gran variabilidad. Es cierto que así no se puntúa una composición completa, pero se semiobjetivan ciertas situaciones. No hay que olvidar que las cuestiones estilísticas que siempre se escapan a la puntuación objetiva también suelen filtrarse en la evaluación.

Con este último proceder se reducen algunas objeciones de las medidas objetivas centradas en la introducción de elementos de invalidez, ya que en las puramente objetivas el sujeto lee, reconoce, identifica y corrige, pero no escribe. Experimentalmente abundan los escolares que reconocen como errores muchos de los pre-

sentados, aunque ellos mismos abunden en su manejo. Hay algo que no debe olvidarse: es la potencia psicológica del contexto verbal. El sujeto se ve impelido a utilizar expresiones y términos incorrectos por la presión de las palabras anteriores y la intencionalidad escritora sin advertir por su misma vivencia actual los posibles defectos. Es claro que esto puede ser superado cuando dicho sujeto, después de escribir, reposa lo escrito y actúa de crítico de sí mismo. Aunque no sea aceptable este supuesto, dadas la conformidad humana y la inercia personal, cabe admitir tal posibilidad como bastante probable.

Técnicamente la composición escrita en su fase no objetiva será algo sujeto a la mayor variabilidad y de poco aprovechamiento práctico debido a la extensión a que debe someterse la muestra y a la cantidad de tiempo necesaria para corregir, puntuar, transformar y totalizar. Puede asegurarse que será más objeto de investigaciones que de aplicaciones concretas. Sólo las formas semi-objetivas y las objetivas, no obstante sus limitaciones, podrán ser de uso más fácil, aunque no económico.

JOSÉ FERNÁNDEZ HUERTA  
Colaborador del Consejo Superior de  
Investigaciones Científicas.