

LINGÜÍSTICA Y ENSEÑANZA DE LENGUA MATERNA

Jose G. Moreno de Alba
FILOSOFIA Y LETRAS UNAM

a) A pesar del carácter innato de la capacidad lingüística, es indispensable, para lograr el pleno desarrollo de las habilidades comunicativas, la sistemática enseñanza del idioma materno en las aulas escolares. b) La mejor manera de lograrlo es mediante la intensa y programada práctica de la expresión oral y escrita, c) No debe dejarse plenamente olvidada sino adecuadamente dosificada la información gramatical, que conviene que sea funcional y viva. d) Tan importante como la gramática o quizá más, resulta la información sobre temas lingüísticos selectos. e) El maestro, tanto de nivel primario como secundario, debe adquirir, durante su formación, suficientes conocimientos de gramática y de lingüística general y aplicada, lo que exige considerar una ampliación del espacio que a tales fines se asigna en los programas de normal básica y superior.

a) In spite of the innate character of linguistic capacities, it is indispensable, if the communicative abilities are to be fully developed, that the mother tongue should be systematically taught in schools, b) The best way to achieve this is through intense graded practice of oral

and written expression, c) Grammatical content should not be completely forgotten: it should rather be taught in a live and functional way and in 'doses' of a suitable size. d) Information on linguistic topics is at least as important as grammar, if not more so, e) The teacher, both at primary and secondary level, needs to acquire during his training sufficient knowledge of grammar and of general and applied linguistics. This means that consideration needs to be given to increasing the time devoted to this area in the curriculum of primary and secondary teacher education colleges.

- a) En dépit du caractère inné de la capacité linguistique, un enseignement systématique de la langue maternelle dans les classes est indispensable pour un développement total des capacités communicatives.*
 - b) La meilleure façon d'y parvenir est par une pratique intense et organisée de l'expression orale et écrite.*
 - c) On veillera à ne pas oublier de fournir une information grammaticale bien dosée, fonctionnelle et vivante.*
 - d) D'égale importance ou d'importance supérieure à la grammaire, l'information sur des thèmes linguistiques choisis.*
 - e) L'enseignement, que ce soit dans le primaire ou le secondaire, devra acquérir durant sa formation des connaissances suffisantes de grammaire et de linguistique générale et appliquée. On doit par conséquent envisager une augmentation du temps consacré à cette formation dans les programmes des écoles normales primaires et secondaires.*
-

- a) *Obwohl die Sprachfaehigkeit angeboren ist, Zist ein sistematischer Muttersprachenunterricht in der Schule unerlaesslich, um die kommunikativen Fertigkeiten voll zu entwickeln.*
- b) *Am besten erreicht man dieses Ziel durch intensives und geplantes Ueben des muendlichen und schriftlichen Ausdrucks.*
- c) *Auch die Grammatikvermittlung darf dabei nicht voelling vergessen werden, sondern sollte in angemessenem Umfang angeboten werden - und zwar funktionel und lebendig.*
- d) *Ebenso wichtig wie die Grammatik, oder vielleicht sogar wichtiger, ist die Vermittlung ausgewaehlter linguistischer Themen.*
- e) *Lehrer - sowohl im primar- als auch im Sekundarbereich - sollten daher waehrend ihrer Aasbildung ausreichende Kenntnisse der Grammatik und allgemeiner sowie angewandter Linguistik erwerben. Hierzu muss eine Ausweitung dieser Bereiche innarhalb der Lehrerausbildung in Betracht gezogen werden.*
-

1.- La bien fundamentada hipótesis de Noam Chomsky (1959) sobre el carácter innato de la capacidad lingüística podría parecer argumento válido para poner en entredicho la necesidad y el sentido de la enseñanza de la lengua materna en los programas de educación elemental. Ante la evidencia de que cualquier niño normal es capaz de expresarse, podría antojarse superfluo dedicar muchas horas de la semana escolar a la práctica de la lengua materna. Son empero múltiples y de gran peso las razones que obligan no sólo a mantener sino a fortalecer este aspecto de la educación. Si resulta inobjetable la lúcida argumentación chomskiana, debemos aceptar igualmente que en la práctica se puede establecer una amplísima escala en lo concerniente al dominio de la lengua oral y escrita por parte de los sujetos de una misma comunidad cultural. No por emotivas son menos ciertas las muchas veces citadas palabras de Pedro Salinas en *El defensor*: "No habrá ser humano completo, es decir, que se conozca y se dé a conocer, sin un grado avanzado de posesión de su Lengua. Porque el individuo se posee a sí mismo, se conoce, expresando lo que lleva dentro, y esa expresión sólo se cumple por el medio del lenguaje".

Se ha señalado con acierto que la comunicación lingüística plantea serios problemas, no sólo entre comunidades heterogéneas, lo que resulta obvio, sino en el seno de una comunidad lingüística coherente y homogénea (Martinet, 1972: 252 y ss). Baste señalar que la pertenencia a ciertas capas de población o a determinados niveles sociocultural es pone en desventaja a un gran número de individuos en lo concerniente a la utilización del lenguaje. Si entendemos debidamente la multimencionada "democratización de la enseñanza", aceptaremos que es plausible cualquier esfuerzo encaminado a mejorar las condiciones de la comunicación lingüística¹.

¹ No quiero referirme por ahora al carácter lingüístico heterogéneo de nuestro país, en el que, además de la lengua nacional, se hablan decenas de idiomas indígenas, lo que conforma un problema diferente de enorme complejidad.

Por otra parte, con independencia de su carácter eminentemente social, la lengua es el instrumento indispensable para la adquisición, por parte del educando, de todos los demás conocimientos. No debe concebirse, por tanto, como una simple asignatura más del currículum escolar pues, a mi ver, está indefectiblemente presente en las otras materias y su dominio condiciona en gran medida todos los demás aprendizajes; "Toute amélioration dans la qualité de la langue de pensée de l'étudiant doit inévitablement conduire -et pas seulement dans les disciplines réputées littéraires ou humanistes- à une amélioration de la qualité des études et des recherches elles-mêmes" (Valin, 1976: 132). No parece, pues, hiperbólico hablar del lenguaje como cimiento de la educación.

Aunque todos sabemos que el lenguaje es una función natural del hombre, tampoco ignoramos que existen dificultades para desarrollar la habilidad de hablar (y escribir) de manera clara y precisa, lo que, en gran medida, equivale a desarrollar la claridad y precisión del pensamiento. La escuela debe brindar al alumno la oportunidad de una ejercitación del lenguaje que, a diferencia de la que tiene cotidianamente en el seno de la familia, sea sistemática, planificada, que conduzca al niño a integrarse con adecuación a los roles de la sociedad en que vive.

2.- Samuel Gili Gaya (1972a; 154-155) señala brevemente, en un luminoso estudio, las vicisitudes que la Gramática ha sufrido, en España, desde el siglo XVI hasta nuestros días, con referencia a su función en la enseñanza. En 1492 Nebrija publica su *Gramática castellana* y la justifica en su célebre prólogo, dirigido a la Reina Isabel, haciendo hincapié en la necesidad que había de que los extraños aprendieran la lengua española, avizorando particularmente, con cierto sentido profético, las conquistas y colonizaciones que en ese mismo año comenzarían en el extenso territorio americano. Se concebía, pues, la gramática española como instrumento para enseñar un nuevo idioma, una segunda lengua. Durante los siglos XVI y XVII el castellano se enseña en la universidades espa-

ñolas no como disciplina de perfeccionamiento de la lengua materna sino como una preparación necesaria para aprender el latín. En el siglo XVIII cambia esta concepción: no basta leer y escribir en lengua vulgar, hay que hacerlo correctamente y, para ello, conviene estudiar la gramática castellana. Esta formulación se lleva a su extremo durante el siglo XIX, durante el cual se olvida casi totalmente el principio propuesto por Nebrija de que la lengua materna se aprende "por uso", y toda la enseñanza se redujo a la gramática, pues se sentía la necesidad de ceñirse de manera estricta a reglas de carácter lógico. Gili Gaya reconoce que hoy es necesario volver a aprender esencialmente por uso, por práctica, y reconoce que la gramática, enseñada gradualmente y nunca antes de los ocho años de edad "ayudará al proceso idiomático y a formar el sentido de lo correcto" (1972a: 155). Conviene, por tanto, establecer prioridades: primeramente la práctica oral y escrita y después, en forma debidamente dosificada, la teoría gramatical.

Hasta hace poco había en México, en los planes de estudio de la escuela primaria y secundaria, una tácita identificación entre *lengua española* (castellano o lengua nacional) y gramática; es decir, el contenido de la asignatura se caracterizaba por una abrumadora y, en gran medida, inútil información gramatical, casi siempre de índole dogmática y memorista. Se tenía "la creencia de que la gramática era un conocimiento necesario para el aprendizaje de la lengua" (Díaz Velez, 1978: 294) Hoy, por lo contrario, la casi totalidad de los investigadores y pedagogos están de acuerdo con lo afirmado por William B. Currie (citado por Díaz Velez, 1978: 295): "Pensamos que es totalmente imposible enseñar habilidades por esta vía (estudio de las reglas gramaticales)". Si se acepta que son precisamente las habilidades las que la escuela pretende sobre todo enriquecer, estaremos de acuerdo en que no es la gramática tradicional la que ayudará a lograrlo.

Afortunadamente disponemos, en la escuela elemental de nuestro país, no sólo de planes de estudio que señalan claramente objetivos tendientes a modificar la con-

ducta del educando y no únicamente a informarlo, sino que también contamos con nuevos libros de texto, gratuitos, que, redactados por especialistas, facilitan enormemente el logro de los objetivos propuestos. Conviene recordar brevemente tanto la base teórica y metodológica, cuando los objetivos de estos nuevos textos, en lo que a español se refiere:(cf. Moreno de Alba 1975: 191-197): se reconoce el importante papel que el lenguaje desempeña en la educación, cimiento de la misma, y asimismo se acepta que muchas de las dificultades para el desarrollo de las habilidades lingüísticas del estudiante provienen de la imposición rígida de ciertas normas a través de un tipo de gramática que describe una lengua que no es del todo la nuestra por varias razones: es una descripción de lengua literaria, no totalmente actual y que no refleja con fidelidad el español hablado en México. Es más importante usar la lengua que corregirla excesivamente. Se debe dar, por tanto, primordial importancia a la práctica del lenguaje. Todos los niños de todas las escuelas de México deben entender todo lo que se dice en los libros de texto.

Son seis los objetivos que se formulan para la enseñanza del lenguaje en la escuela primaria: 1) enriquecimiento de la capacidad de expresión oral; 2) incremento de la aptitud para comprender la lengua; 3) desarrollo de la habilidad para estructurar el pensamiento a través de la lengua; 4) comprensión, por medio del análisis, del funcionamiento del lenguaje en general y de la lengua española en particular; 5) adquisición y utilización de la lectura y la escritura; 6) desarrollo de la sensibilidad y creatividad estéticas a través del lenguaje.

Bien visto, sólo el punto cuatro hace referencia explícita a contenidos gramaticales, pero, lo que resulta más importante, también hace mención a temas de lingüística, pues "el funcionamiento del lenguaje en general" es sujeto de estudio de una ciencia más amplia que la gramática, la lingüística, ya ella compete el resolver tópicos que aparecen en los libros de texto: "toda lengua es un sistema", "lengua y habla", "el plano de

los modelos y el plano de las combinaciones", "los niveles de la lengua" . El análisis de los seis objetivos nos demuestra que se ha llevado a efecto una saludable inversión de proporciones, pues mientras antes se ponía énfasis en conocer sólo un aspecto de la lengua, el morfosintáctico, hoy se pretende enseñar a emplearla, a valerse de ella, a manifestar por ella los infinitos matices del pensamiento; hoy se atiende, en una palabra, al aspecto productivo del lenguaje: "Hay que trabajar con la lengua antes que sobre la lengua" (Díaz Velez, 1978: 296)².

3.- He hablado de una inversión de proporciones, no de la supresión absoluta de la gramática en el currículum del alumno de nivel elemental. Es necesario por ende determinar cuidadosamente la cualidad y cantidad de información teórica de que debe dotársele, y la manera de graduarla, de dosificarla, a lo largo de los años de escuela, pues, como bien recuerda Gili Gaya, "en el arte de ser incompletos sin ser inexactos, se halla la esencia de los programas escolares cíclicos" (1972b: 166).

Ante todo conviene no olvidar que el estudio de la gramática, aceptando que consiste en una reflexión analítica sobre datos que ya se poseen, supone un desarrollo lingüístico importante en el sujeto. Por ello R. Titone recomienda su inserción en un nivel medio del aprendizaje, con lo que se lograría crear en el alumno un "sentido lingüístico"; y, en un nivel avanzado, para que el estudiante alcance una "conciencia sistemática de la estructura de la lengua" (1976: 183).

² Esto coincide con la opinión de la mayoría de los lingüistas "They are more likely to place the blame upon the grammar itself as an ill-fitting and at best a partial description of the language and to contend that a more accurate and comprehensive account of the structure may well lead to a more dextrous and effective employment of the language". (Marckwardt, 1972:141).

Dos son las características predominantes en la gramática que debe estudiar el niño: a) funcional y b) viva. Debe evitarse la perjudicial atomización de conceptos, la abrumadora carga de complicadas reglas y extensas definiciones para atender a las peculiaridades esenciales del sistema lingüístico pues, como ha señalado con cierto H. A. Gleason (citado por Marckwardt, (1972: 138): "la gramática se convierte en algo trivial cuando se destruye su organización sistemática". Por otra parte no debe perderse de vista la necesidad de adaptar las nociones gramaticales a la capacidad lingüística del alumno, utilizando procedimientos predominantemente inductivos y poniendo énfasis en la concepción de la lengua como medio de comunicación, prestando atención a los hechos de la lengua auténtica, es decir, resulta necesario convertir la gramática en algo vivo, ya que todo aprendizaje no es otra cosa que un proceso de desarrollo (cf. Titone, 1976: 181-182).

Es necesario, además, hacer de la gramática un instrumento de uso ocasional en el salón de clase, al que debe acudirse para informar al alumno más convincentemente sobre problemas concretos en el uso de la lengua, tales como incorrecciones en la puntuación, concordancias indebidas, dificultades en la "consecutio temporum", etc. (cf. Díaz Velez, 1978: 299).

Por otra parte, sin dejar de reconocer que el modelo de gramática debe explicar satisfactoriamente la estructura de la lengua, y que debe enseñarse gradualmente al estudiante, no puede tampoco, por razones obvias, suprimirse en forma total el aspecto normativo, ya que el estudiante forma parte de una sociedad que establece usos y costumbres, de los que no escapa la lengua:

³ No parece ser, por ende, la gramática llamada tradicional la más conveniente, pues no atiende debidamente a las estructuras fundamentales de la lengua (cf. Marckwardt, 1972: 136-137).

"Existe para toda comunidad parlante, el sentido de lo que concuerda con su sistema expresivo y de lo que discrepa de él, es decir, el concepto de lo que se admite y de lo que se rechaza. Por este lado social, la Gramática normativa recobra su papel de definidora del mejor uso en cada momento, aun a sabiendas de que sus normas no son las mismas que rigieron antes y regirán después" (Gili Gaya, 1972b: 166).

Aunque parezca a primera vista paradójico, el maestro, encargado de entregar pequeñas y selectas dosis de gramática al estudiante, está obligado a conocerla profundamente. La adecuada elección de nociones gramaticales de carácter fundamental y la manera de enseñarlas suponen en el maestro una gran responsabilidad que sólo puede cumplirse en la medida en que domina la materia. Si he sugerido la conveniencia de reducir a lo esencial la información gramatical en el currículum de la enseñanza elemental, resulta igualmente aconsejable fortalecer la formación teórica de los futuros responsables de la enseñanza.⁴

4.- Poco antes me refería a la inclusión, en los programas y textos mexicanos de enseñanza primaria, de algunos tópicos de lingüística general que en forma alguna pueden identificarse con asuntos de lo que tradicionalmente se conoce con el nombre de Gramática. Esta es, a mi ver una ventaja más y muy importante, del nuevo tratamiento que se da a la enseñanza de la lengua materna. Todos sabemos que la aplicación de los conocimientos científicos

⁴ Esto se evidencia aún más ante el fenómeno de la variedad de modelos gramaticales, día a día más rica: "We may confidently expect in the future not one grammar but many. It is responsibility of the classroom teacher to accept this, to be prepared to discriminate among them, and to make his own evaluation". (Marckwardt, 1972:138).

tiene lugar mucho tiempo después de su descubrimiento y desarrollo (cf. Marckwardt, 1972: 134).

No puede resultarnos por tanto extraño que no sea sino muy recientemente que se hayan incorporado algunas teorías lingüísticas a los libros de texto que tienen como objetivo principal, de carácter pragmático, el perfeccionamiento de las habilidades comunicativas.

Podría resultar tal vez excesivo el proponer, como lo hace Díaz Velez (1978: 298), la introducción de la lingüística en la enseñanza secundaria, como materia curricular; lo que parece indudable es la conveniencia de presentar al estudiante, en un lenguaje apropiado a su edad, nociones básicas de lingüística como las que propone Wilkins (1977: 217 y ss.); la oposición *lengua hablada/ lengua escrita*, la saussuriana dicotomía de *lengua/habla*, el concepto de *lengua estándar y subestándar*, la noción de *estructura*, la oposición *forma significado*; la diferencia entre *estructura superficial y profunda*, el concepto de *competencia lingüística*, de *creatividad* del hablante, y otros muchos aspectos de indudable interés para el estudiante, como serían todas aquellas "cuestiones vinculadas con la naturaleza del lenguaje como medio de comunicación y expresión, con las funciones del lenguaje, con las diferencias de sustancia, con la variabilidad lingüística y sus cuestiones de norma" (Díaz Velez, 1978: 298).

Recuérdese que el cuarto objetivo que se persigue con los nuevos programas de español, en la escuela primaria mexicana, es precisamente la comprensión del funcionamiento del lenguaje en general, lo que obviamente supone nociones de lingüística general. Podría pensarse que tal tipo de objetivos está en desacuerdo o difiere sustancialmente de los otros cinco que se refieren todos ellos al desarrollo de habilidades. Juzgo más bien que se trata de un instrumento más, de gran utilidad, para lograr los demás objetivos, pues será precisamente el conocimiento de los rasgos esenciales del lenguaje el que permitirá al estudiante adquirir conciencia de la necesidad y de los modos de lograr una mayor habilidad comunicativa, y creará así en él el verdadero "sentido lingüístico" de que habla Titone (1976: 183),

5.- Los anteriores razonamientos deben conducir a un corolario obvio: parece no sólo conveniente sino necesario introducir, en los planes de estudio de las escuelas normales, la asignatura de lingüística general. Ciertamente el tópico de la lingüística como tal no es la enseñanza de lengua. Esto quiere decir que no todo cambio operado por especialistas en el estudio de la lengua deba relacionarse necesariamente con modificaciones en la didáctica de la lengua materna (o de lenguas extranjeras)⁵. Pero no hay que olvidar que debido a que la lengua es la materia de estudio tanto de la lingüística cuanto de la enseñanza del idioma materno debe aceptarse la posibilidad de un mutuo enriquecimiento, es decir que cada una de las disciplinas puede aprender algo de la otra (cf, Wilkins, 1977: 4).

La relación de la lingüística con las funciones propias de un maestro de lengua puede ser directa o indirecta. Entiendo por relación directa la que se establece cuando el maestro debe desarrollar en clase la explicación de un tema propiamente lingüístico, No es concebible, por ejemplo, explicar al estudiante la oposición *lengua/habla* (asunto contenido en los libros de texto) si el que tiene responsabilidad de hacerlo no lo ha estudiado previamente. Son ciertamente muy pocos los temas estrictamente lingüísticos que contienen los programas docentes de la educación elemental en México. Es sin embargo muy importante establecer una clara diferencia entre lo que debe saber el maestro y lo que

⁵ Es obvio, por otra parte, que muchas áreas especializadas de las ciencias lingüísticas, de gran desarrollo en la actualidad, poco o nada aportan a la enseñanza de lenguas: "There will also be fields of linguistic endeavour which do little or nothing to develop our understanding of language learning. One suspects that the greater the technicality of the issue, the less its likely relevance to language teaching" (Wilkins, 1977:220).

está obligado a enseñar⁶. Ciertamente resultaría absurdo pretender que no puede darse un buen profesor de lengua sin conocimientos de lingüística; sin embargo es indiscutible que esta disciplina lo auxiliaría en la solución de muchos problemas, con la condición de que se sepa hacer un uso inteligente de la misma, pues le permitiría ante todo precisar su concepción del lenguaje y de su enseñanza (cf. Marckwardt, 1972:134). En otras palabras, la importancia que debe concederse a la lingüística en la clase de lengua materna estará en relación directa con el tipo de problema que se trate de resolver. Valga un ejemplo: en muchos casos, el alumno se enfrenta a un problema evidente al comprobar que su lengua, la que usa cotidianamente en su casa con su familia, en el ambiente no escolar, no tiene plena correspondencia con lo que se enseña en la escuela, es decir, muy frecuentemente su único contacto con el español "estándar" es en el ámbito escolar, pues en su medio se usa lo que podría llamarse español "subestándar". Si se 'acepta que uno de los objetivos que persiguen las clases de lengua materna es lograr que el estudiante adquiera precisamente el llamado español estándar, se requiere una correcta planeación de ejercicios en que se dé un refuerzo sistemático, a través de prácticas repetitivas de la forma "correcta", lo que hace necesario, por parte del maestro, un cabal conocimiento de las peculiaridades de dicho español estándar, características que a través de décadas de investigación han logrado ir descubriendo los lingüistas (cf, Marckwardt, 1972: 41), Lo trascendente es que las modificaciones en la enseñanza por parte de los maestros no sigan siendo sólo de carácter intuitivo sino que dependan cada vez más de un acrecenta-

⁶ "... a fundamental distinction must be drawn between what is taught directly in the classroom and what the teacher should know as background and context for his teaching activities" (Marckwardt, 1972, 139).

do conocimiento del fenómeno del lenguaje y de su enseñanza. Por otra parte no hay que olvidar que el aspecto estrictamente lingüístico debe combinarse adecuadamente con otros como el psicológico o el de carácter plenamente educativo o pedagógico (cf. Wilkins, 1977: 228].

Por tanto, puede decirse que la relación natural de la lingüística con las funciones del profesor es de tipo indirecto, pero de gran importancia. Se podría pensar que si a un breve y bien planeado programa de lingüística general siguiera, en los planes de estudio de las escuelas normales, otro igualmente conciso de lingüística aplicada, se dotaría al profesor de un utilísimo instrumento para su futura actividad docente.⁷ Recordemos que "las aplicaciones de una ciencia tienen que ver con el uso que se hace del conocimiento científico, con el fin de bosquejar y elaborar planes para alguna actividad práctica, cotidiana [...] la lingüística aplicada se ha calificado como una actividad *basada en problemas*. Los problemas se solucionan de acuerdo con los principios o con el conocimiento derivados del estudio científico de la estructura de la lengua, de cómo se aprende ésta y cuál es su papel en la sociedad" (Corder, 1978: 169-170), Mientras los lingüistas en sentido estricto trabajan en investigaciones conducentes a describir y explicar el fenómeno del lenguaje como capacidad comunicativa y de las lenguas como estructuras, el lingüista aplicado pretende utilizar esos hallazgos para mejorar las condiciones de la comunicación lingüística.

He mencionado varias veces lo plausible que resultan los nuevos programas y textos de español en la escuela primaria mexicana, que además de poner énfasis en el aspecto práctico del lenguaje, proporcionan al alum-

⁷ O bien se podría sugerir un curso que con el rubro de "Introducción a la lingüística general y aplicada", cubriera los aspectos esenciales de ambas disciplinas.

no útiles nociones de lingüística. Estos textos, preparados por lingüistas, deben ser cabalmente comprendidos por los maestros encargados de usarlos: "In order to use these new materials effectively, teachers must know why they are as they are, must be aware for the ideas and assumptions about language upon which they rest" (Marckwardt, 1972: 140). La gran responsabilidad del maestro es ir más allá de los textos, y prepararse a conciencia para usarlos. Como se ve, el carácter indirecto de la aplicación de la lingüística a la enseñanza de lengua no le resta importancia, sin embargo explica el hecho de que muchos maestros no vean en dicha disciplina un auxiliar indispensable para su trabajo y, del mismo modo, que muchos lingüistas teóricos, ajenos a las labores didácticas, le nieguen toda posible utilidad práctica. Quienes, por lo contrario, están familiarizados no sólo con la lingüística sino también con el aspecto de enseñanza no tienen dificultad alguna en percibir su mutua relación (cf, Corder, 1978; 191-192).

Si para el maestro de educación primaria resultaría de gran beneficio cursar durante su formación profesional una asignatura que comprendiera temas selectos de lingüística general y aplicada, para los maestros de nivel secundario juzgo que dichos cursos deberían tener carácter obligatorio y debería además profundizarse suficientemente en ellos, Mientras el maestro de educación elemental debe capacitarse en múltiples áreas de conocimiento entre las cuales, en lugar ciertamente muy destacado, se encuentra la enseñanza de lengua materna, el maestro de secundaria se especializa en sólo una de ellas, en el caso que nos ocupa, lengua española, y que por ende sería imperdonable que a lo largo de sus años de especialización, no se atendiera a la lingüística general y aplicada.

El análisis del actual plan de estudios de la Educación Normal Superior, área de *español*, en México, que data de 1976, permite suponer que los futuros profesores de español en las escuelas secundarias del país podrán poseer una aceptable formación lingüística, pues a dicha materia se asignan tres semestres de cuatro horas y media

semanales cada uno, a los que precede un curso semestral (cuatro horas y media) de etimologías grecolatinas. Sin embargo, hay que tener en cuenta que gran parte del tiempo destinado a la asignatura denominada "lingüística" se dedica al desarrollo de asuntos gramaticales del español y no propiamente a temas de lingüística general. Por otra parte, todo permite suponer que no se toca casi en lo absoluto asunto alguno de lingüística aplicada. Habida cuenta de que tanto la gramática española como la lingüística general y aplicada resultan disciplinas que el docente de nivel medio debe dominar y no solo conocer superficialmente, convendría, a mi ver, separarlas en el plan de estudios y concederles la importancia debida para que el maestro de español, de conformidad con lo que se establece en la propia "fundamentación" del plan de estudios, pueda "rebasar los niveles de preparación que necesita para ejercer la docencia, y así dotarlo de informaciones más amplias y profundas que, inclusive, le permitan trabajar en niveles de educación superior, o seguir cursos de maestría"⁸

Ciertamente el futuro maestro de español debe poseer una cultura general que le permita ubicar con precisión y utilidad su propia área de especialidad, y ello justifica la inclusión en el plan de estudios de asignaturas tales como matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y otras. Sin embargo, habría que preguntarse si, teniendo en cuenta que sobre dichas áreas ha sido ya informado en ciclos escolares anteriores, podría reducirse a sólo un semestre de repaso y no dedicarles dos semestres de seis horas semanales a cada una de esas asignaturas, para así poder destinar mayor espacio a materias de su especialidad, tales como gramática española, lingüística general y aplicada, literatura española, didáctica de la especialidad, etc.

Explicablemente las dosis de lingüística y gramática que se dan a los estudiantes mexicanos de Educación Normal Primaria son muy reducidas, pues los futuros maestros de nivel elemental deben adquirir muchos otros conocimientos pertenecientes a las diversas áreas que deberán manejar en su ejercicio profesional. El plan de estudios vigente, aprobado en 1978, contiene ocho semestres lectivos con un total de 252 horas de clases. A la asignatura denominada *Español* corresponden apenas 18 horas semanales distribuidas en los seis primeros semestres; a razón de 3 por cada uno de ellos, es decir un escaso 7% del tiempo que el normalista dedica a su formación corresponde al estudio del lenguaje.

Ahora bien, al revisar el programa específico de Español, en la Escuela Normal Primaria, se observa que contiene seis objetivos generales que se van especificando después en cada uno de los seis niveles o cursos: a) expresión oral, b) expresión escrita, c) lectura, ch) literatura infantil, d) literatura general, e) lingüística. Como se ve, a la lingüística corresponde sólo la sexta parte de las pocas horas dedicadas a la asignatura Español, es decir sólo un 16% del tiempo asignado a esa materia y un ridículo *uno por ciento del tiempo* total de la carrera. Por desgracia, esto no es todo, en esas pocas horas de docencia lingüística debe hacerse caber tanto la información gramatical, cuanto las nociones de lingüística general. El análisis de los 24 objetivos particulares, seis por cada una de las cuatro unidades en que se dividen los seis niveles o cursos, permite ver que 19 son de carácter morfosintáctico y sólo cinco lo son de contenido lingüístico estricto. Los temas de estos cinco objetivos son: 1) lenguaje, lengua, norma y habla; circuito del habla; 2) ciencia y signo lingüísticos; 3) la doble articulación; A) fonema, morfema, palabra, sintagma y discurso; 5) diacronía y sincronía. Si se considera que en el uno por ciento de la carrera de normal básica deben explicarse 19 temas de gramática y 5 asuntos de lingüística general, muy complejos por otra parte, se estará de acuerdo en que este propósito se reduce en la práctica a unas cuantas conferencias en las que los alumnos más atentos y capacitados podrán a lo

sumo establecer superficial contacto con algunas confusas ideas, mientras la gran mayoría saldrá de la Escuela Normal sin conocimiento alguno de lingüística general.

Es muy probable que si un matemático o un biólogo, por ejemplo, revisan el plan de estudios que comento, opinarán, en relación con su especialidad, lo mismo que yo con referencia a la lingüística; que los conocimientos indispensables obligan a conceder a dichas asignaturas mayor espacio. No pretendo por tanto proponer que se resten horas de clase a otras áreas para aumentar las en español.⁹ Lo que parece al menos discutible es la particular organización de los objetivos de la asignatura español en sí misma, A mi ver no se justifica conceder el mismo tiempo al logro de objetivos con los que el estudiante ya debe estar medianamente familiarizado, puesto que acaba de cursar su secundaria, tales como "expresión oral", "expresión escrita", "lectura", que al de objetivos a los que se enfrentará por primera vez en la Escuela Normal, como sería, al menos en parte, el caso de "lingüística". No estoy negando la utilidad y el carácter indispensable de la práctica de la expresión oral y escrita, cuyo dominio es, para todos, un ideal inalcanzable, sino me refiero más precisamente a la posibilidad de disminuir tal vez un poco el tiempo destinado a esos aspectos, para atender con algo más de profundidad a temas de lingüística teórica que resultarán casi totalmente nuevos para el

⁹ Aunque no deja de llamar la atención que a asignaturas tales como Educación Física, se asignen, igual que a Español, seis semestres, aunque con una hora semanal menos. Tal vez pudieran sacrificarse uno o dos semestres de esta materia para poder atender otras que parecen necesitar mayor espacio.

futuro maestro. Por otra parte, resulta extraño que a partir del segundo curso, las actividades que se proponen para la expresión oral, expresión escrita y lectura se refieran casi todas a temas literarios, y ninguna a temas lingüísticos. Precisamente una de las mejores maneras de atender simultáneamente a aspectos prácticos y teóricos sería proponer, como temas de discusión, de análisis o de lectura comprensiva, no sólo asuntos concernientes a la literatura sino también a la lingüística. Si un objetivo particular del programa exige al estudiante que demuestre "capacidad de comprensión y habilidad para expresarse oralmente al explicar las innovaciones que aportan H. Hesse y J. Joyce a la narrativa", no veo por qué no puede redactarse otro objetivo semejante sobre "las aportaciones de Saussure al conocimiento del signo lingüístico", por ejemplo.

6.- En resumen: a) A pesar del carácter innato de la capacidad lingüística, es indispensable, para lograr el pleno desarrollo de las habilidades comunicativas, la sistemática enseñanza del idioma materno en las aulas escolares, b) La mejor manera de lograrlo es mediante la intensa y programada práctica de la expresión oral y escrita, c) No debe dejarse plenamente olvidada sino adecuadamente dosificada la información gramatical, que conviene que sea funcional y viva, d) Tan importante como la gramática o quizá más, resulta la información sobre temas lingüísticos selectos, e) El maestro, tanto dé nivel primario como secundario, debe adquirir durante su formación suficientes conocimientos de gramática y de lingüística general y aplicada, lo que exige considerar una ampliación del espacio que a tales fines se asigna en los programas de normal básica y superior.

B I B L I O G R A F I A

- CORDER, Pit (1973): "Lingüística aplicada y enseñanza de lenguas" en Bolaño, S. (ed.) (1973): *Antología de temas de lingüística* México: UNAM, 169-194.
- CHOMSKY, Noam (1959): Reseña de Skinner, B.F., *Verbal Behavior, en Language*, 35, pp. 26-58.
- DIAZ VELEZ, Jorge (1978): "Hacia una redefinición del rol de la gramática en la enseñanza de la lengua materna", en *Actas del IV Congreso Internacional - de la Asociación de Filología y Lingüística de América Latina*, Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, pp. 293-300.
- GILI GAYA, Samuel (1972a): "Visión general de la metodología del lenguaje", en Gili Gaya, Samuel (1972): *Estudios del lenguaje infantil*, Barcelona: Vox, pp. 141-158.
- (1972b): "La enseñanza de la Gramática. Crisis de la enseñanza gramatical", en Gilí Gaya, Samuel (1972), pp. 158-172.
- MARCKWARDT, Albert H. (1972): "Linguistics and instruction in the native language", en Hill, Archibald A. (ed.) (1972): *Linguistics*, Washington: Voice of America Forum Lectures, pp. 131-43.
- MARTINET, André (ed.) (1972): *La lingüística, Guía alfabética*, (Trad de Manzano, Carlos) Barcelona: Anagrama.

-
- MORENO de Alba, José G. (1375): "Enseñanza de la lengua nacional en México", en Actas de la XIII Mesa Redonda de la Sociedad Mexicana de Antropología, Jalapa: 191-197.
- TITONE, Renzo (1976): *Psicolingüística aplicada*, (Trad. de Eguíbar, María Celia), Buenos Aires,: Kape-lusz.
- VALIN, Roch (1976): "Memoire adresse a Monsieur le Directeur du Departement de langues et Linguistique sur la place du français dans l'enseignement destiné aux étudiants francophones", en *Langues et Linguistique*, 2, pp. 130-151.
- WILKINS, D.A. (1977): *Linguistics in language teaching*, London: Ed. Edward Arnold.

Recibido en enero de 1981