

La enseñanza del español en España: breve historia de un largo desatino

Julia Valenzuela Miranda

Hace ahora ochenta años que acabó de editarse en Madrid el texto de una Conferencia que D. Américo Castro nunca llegó a pronunciar pero que quedó ahí impreso para sonrojo de generaciones posteriores. Y digo sonrojo porque en aquel texto, en 1921, se denunciaban graves vicios y defectos que aún hoy perduran.

Américo Castro ponía en evidencia las deficiencias del maestro y la escuela primaria españoles en lo tocante a la enseñanza del español. Deficiencias que todavía hoy se siguen denunciando desde muy diversas instancias y ante muy variados foros porque no se han acabado de desterrar. ¿Tendremos que deducir que su arraigo de siglos es ya permanente y que se han convertido en un mal endémico?. ¿Acaso las continuas acusaciones apelando a razones en las que todos coincidimos no son fármacos suficientes para acabar con el mal de raíz?

En la presente Comunicación intentaré llevar a cabo una revisión y actualización de la Conferencia de Américo Castro, centrándome en solo dos cuestiones y a través de la comparación de éste con otros textos difundidos en distintas épocas y por instancias bien distintas.

No formularé conclusión alguna porque ésta estará en la mente de todos. Mi pretensión no es otra que la de, nuevamente, llamar la atención de los que estamos implicados, directa o indirectamente, en la tarea de enseñar la lengua española a los españoles en un momento, como éste, en el que la renovación, la reforma afecta a casi todos los niveles de la enseñanza en nuestro país.

En primer lugar, Américo Castro denunciaba la idea absurda reinante en la escuela española de que el idioma se enseña estudiando gramática, sustentada, decía, en la creencia de que la gramática es el arte de hablar correctamente, lo cual no es más que una «servil copia de la definición que en el Renacimiento se daba de la gramática de las lengua muertas, sobre todo de la latina».

Creía Américo Castro que el fuerte enraizamiento de esta creencia no se debía más que a la «fuerza de la rutina» en un terreno que no es susceptible de demostración matemática, ni afecta a la experiencia utilitaria, y añade:

«La gramática no sirve para enseñar a hablar y escribir correctamente la lengua propia, lo mismo que el estudio de la fisiología o de la acústica no enseñan a bailar, o que la mecánica no enseña a montar en bicicleta. Esto es de tal vulgaridad, que avergüenza tener que escribirlo una y otra vez...».

En segundo lugar, A. Castro denuncia el uso y el abuso de los tecnicismos en la enseñanza del español. La gramática que se enseñaba en las escuelas de entonces, dice, no avanzó como lo hicieron otras ciencias, sino que se quedó reducida a una serie de reglas formales y abstractas que fueron transmitiéndose «como un cascarón vacío de una a otra generación». Asegura además, que la mayoría de la terminología ni siquiera era comprendida por los maestros, quienes se limitaban a repetirla sin profundizar en los conceptos que encierra. En este sentido, Castro aporta numerosos ejemplos que ponen de manifiesto la rigidez de la nomenclatura empleada y de las concepciones de la gramática al uso, que no son, dice, sino malas copias de las ideas al respecto de la Grecia Clásica y de la Gramática de Port Royal (pp. 32 y siguientes).

Pues bien, lejos de modificarse este estado de cosas, en los últimos ochenta años han venido a complicarse aún más. Así, además de seguir arrastrando viejos errores, la escuela española ha incorporado a sus aulas nuevos desatinos en materia de lenguaje que ni el mismo Américo Castro hubiera podido imaginar.

Decía A. Castro que era absurda la idea reinante de que la lengua se aprende conociendo su gramática y, efectivamente, se trata de una concepción descabellada en la que pronto cayeron los estudiosos de la Lingüística. La denuncia de este error saltó enseguida a la letra impresa auspiciada por las nuevas corrientes lingüísticas. Porque ha sido, precisamente desde esas ópticas, las de la Lingüística Teórica, desde donde se ha denunciado con más énfasis la concepción normativa de la Gramática Tradicional.

«Puede decirse en general que la enseñanza de idiomas ha obtenido un fundamento teórico enteramente nuevo y más seguro al disponerse de descripciones más adecuadas de los lenguajes, por ejemplo al abandonar la camisa de fuerza de la gramática latina a favor de una técnica descriptiva adecuada para el lenguaje en cuestión.»

Tal postura de las modernas ciencias del lenguaje que centraron su actividad en la descripción de las lenguas en sí mismas sin acudir a la Lógica y que hicieron hincapié en cuestiones tan cruciales en el terreno de la enseñanza, como la distinción entre lengua escrita-lengua hablada, auspiciaba una profunda reforma en la enseñanza de las lenguas (tanto de la materna, como de las extranjeras). Se trataba de una nueva concepción del lenguaje y de su estudio que había de traer consigo nuevos enfoques en las aulas.

Sin embargo, los resultados han sido muy otros. Por un lado, la Gramática Tradicional tenía tal arraigo y tradición en nuestra escuela que no se desterró de la noche a la mañana; no se trataba de una simple cuestión de tiempo, sino que iba a ser necesaria una profunda metamorfosis en la formación del profesor y en los planes de estudio en lo tocante al lenguaje, metamorfosis que no se llevó a cabo de forma «institucional», como se debiera, y sólo cristalizó parcialmente gracias al tesón y al esfuerzo individuales de los profesionales que asumieron la responsabilidad, de modo que los posos de la concepción tradicional de la gramática que denunciaba Américo Castro, permanecieron flotando en las aulas con todo lo que ello acarrea. Todo, a pesar de que empezaron a oírse cada vez más denuncias de esta situación, incluso en documentos de índole pedagógico y desde los mismísimos estamentos ministeriales, defendiendo otros modos de enseñar la lengua materna, concebida ya como un instrumento de comunicación a cuyo conocimiento y dominio se llega a través de la práctica:

«...si la educación ha de responder a las características culturales del mundo en el que viven los escolares, lo fundamental en su educación será el desenvolvimiento de la capacidad de comunicación, es decir, la capacidad de expresión y comprensión».

Pero, junto a estas concepciones innovadoras, aún se mantuvieron otras muy distantes que conciben la gramática como un modelo de conductas lingüísticas para el escolar. Así, en el mismo documento antes citado, en el capítulo donde se indican los contenidos para nuestra materia («Niveles y Contenidos»), puede leerse:

«Conocimiento funcional de los elementos fundamentales de la morfosintaxis en cuanto auxiliar para la adquisición y desarrollo de la capacidad de expresión y de comprensión.» (Niveles 4º y 5º).

«Dominio de las reglas sintácticas y su aplicación práctica a la ordenación y expresión de las propias ideas». (Nivel 8º)

Mientras tanto, como era de esperar, las ciencias lingüísticas continuaban su andadura y las teorías de su iniciador, F. de Saussure, dieron paso a nuevas tendencias (y autores) cristalizadas en diferentes Escuelas. Escuelas que adoptaron metodología y nomenclatura propias para el estudio de las lenguas, de modo que la adscripción por parte del estudiante a una u otra tendencia pasa por la adopción de una u otra metodología y de una terminología bien diferenciadas en la mayoría de las ocasiones (véase, a título de ejemplo, la considerable distancia entre la Gramática Generativo-Transformacional y las escuelas Estructuralistas).

Pues bien, a la ya expuesta situación en la que la escuela española se encontraba, aferrada todavía al lastre de la Gramática Tradicional, vino a sumarse la variada y compleja «oferta» de las nuevas corrientes lingüísticas (básicamente las tendencias estructuralistas y generativistas). Pero, desgraciadamente, la importación de esos nuevos «productos» por parte de la escuela no se llevó a cabo tras una honda modificación en la formación lingüística del profesorado como la razón dicta, sino que se efectuó por obra y gracia del libro de texto. Es decir, que el profesorado en ejercicio tuvo que conocer «por exigencias del guión» las novísimas concepciones del lenguaje y de las lenguas a la vez que sus propios alumnos. Y esta situación que debía haberse atajado en pocos años, se ha perpetuado hasta nuestros días. Y, por si esto fuera poco, en los libros de texto además de presentarse una visión bien superficial y parcial de la lengua (lo que viene impuesto por la adecuación a los distintos niveles), se ve reflejada, una vez más, la profunda confusión terminológica y metodológica en que está sumida la escuela española. Así las cosas, no deberá extrañarnos que el alumnado se encuentre inmerso en lo que ya se ha dado en llamar el «caos de los -emas», y que se descuelgue a la deriva por los árboles chomskyanos como si de chimpancés se tratara.

Precisamente a esta situación se alude unos años más tarde, esta vez desde instancias ministeriales:

«En todo caso, cualquiera que sea el método descriptivo e interpretativo que se adopte, la terminología empleada debe ser la misma para evitar la dispersión actual, tan próxima al caos».

Por otra parte, y a pesar de los buenos augurios, hemos de suponer que aquellas antiguas directrices que preconizaban la enseñanza de la lengua a través de la práctica y la experimentación directas, no habían cuajado suficientemente en el momento de la publicación de los Programas Renovados, a tenor de la rotundidad con que el profesor Lázaro Carreter se expresa en el mismo documento:

«La reforma que estos programas pretenden se basa en el principio de que enseñar lengua española consiste en enseñar a utilizar la lengua española, y así, no se sirven los intereses de la docencia idiomática cuando el objetivo de la clase se pone en que los alumnos aprendan cosas acerca del idioma, y no el idioma mismo».

Así pues, hemos de inferir que en el momento de la puesta en práctica de los Programas Renovados, el estado de la enseñanza del español en España, lejos de mejorar la situación sobre la que Américo Castro alertaba, había llegado a ser aún más deficiente y confusa, a la vez que seguía arrastrando los mismos errores puestos de manifiesto en el año 1920:

- se seguía enseñando gramática del español con la pretensión de enseñar lengua española,
- se seguía abusando de los tecnicismos muy incrementados en número con términos de nuevo cuño.

No sirvieron de nada los intentos, desde el M. E. C., de poner orden «a posteriori» en ese caos reinante. De nada valieron las voces alzadas desde la Lingüística Teórica, y nada servirá si no se trata de atajar el mal de raíz. Muchos de nosotros tenemos la palabra y la responsabilidad de que a partir de ahora e lleven realmente a la práctica los postulados que figuran en el recientemente publicado Libro Blanco de la L.O.G.S.E., donde nuevamente se delatan estos desatinos:

«...es importante recalcar la imperiosa necesidad de utilizar un aparato teórico-descriptivo común a lo largo de toda la educación obligatoria, que asegure una unidad terminológica y conceptual en todos los niveles educativos.

Así pues, las aportaciones de la Lingüística deben utilizarse teniendo en cuenta que todos los conceptos y procedimientos de análisis propios de la disciplina deben estar subordinados a los objetivos que persigue esta área curricular en la Educación Obligatoria, tanto en la etapa Primaria como en la Secundaria: el desarrollo de la capacidad de utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación y de representación, y de conocimiento. (...). Hay que eliminar la idea de que aprender lengua es aprender teoría gramatical, reglas abstractas; más bien, en estos niveles educativos aprender lengua debe ser aprender a usarla, a manipularla, a crearla y recrearla.»

Tenemos la obligación de romper el círculo vicioso en el que nos encerramos. No podemos mantener por más tiempo esta grave situación tantas veces denunciada y el éxito de esta empresa está en manos de todos, no lo olvidemos. Pero, ¿cómo alcanzarlo? Seguramente que a todos se nos ocurren un sin fin de procedimientos, en este momento prefiero limitarme a señalar uno solo y lo hago con palabras de J. M. Álvarez Méndez:

«... el conocimiento de la teoría lingüística es, para el docente, un compromiso irrenunciable de su propio trabajo. Sólo conociendo la teoría podrá comprender la práctica. El conocimiento de la lingüística le permite, además, adoptar una actitud crítica ante la problemática que plantea el estudio de la lengua, con independencia de autores y tendencias».

Notas

- (1) CASTRO, A.: *La Enseñanza del Español en España*, Madrid, Victoriano Suárez, Editor, 1922.
- (2) *Op. Cit.* pp. 27.
- (3) *Op. Cit.* pp. 23.
- (4) MALMBERG, B.: *Los Nuevos Caminos de la Lingüística*, Madrid, Siglo XXI, 1967 (1ª Ed.).
- (5) *Nuevas Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar, Educación General Básica y Educación Permanente de Adultos*, Madrid, Escuela Española, 1974.
- (6) *Introducción a los Programas Renovados (Ciclo Superior)*.
- (7) *Didáctica de la Lengua Materna. Un enfoque desde la Lingüística*, Madrid, Akal Ed., 1987.