

3

Gramática y enseñanza de la lengua. (Dos preguntas.)

Por Manuel SECO

Pasaron los tiempos en que el Bachillerato era un ciclo docente. Hoy es una fugaz transición entre los estudios que, por el lugar que ocupan en la pirámide, se llaman, respectivamente, básicos y superiores. La reforma que lejanos ministros y tecnócratas idearon en 1970 desmanteló la antigua Enseñanza Media, bien que reservando al Bachillerato un discreto espacio, algo así como una habitación con derecho a cocina, a fin de que no quedasen sin trabajo los catedráticos y los profesores de Institutos y de centros similares.

En los tres años de que dispone ahora el Bachillerato, todo el programa de lengua española ha quedado reducido al primer curso, ya que los otros dos de la asignatura «Lengua y Literatura Española» están dedicados exclusivamente a la literatura. Aquí es necesario detenerse en una cuestión previa. En todos los países civilizados, el aprendizaje de la lengua nacional es reconocido como el aprendizaje central de todo el sistema docente y como pieza esencial para la convivencia de todos los compatriotas. *¿Cómo es posible que en España* (donde, por añadidura, no lo olvidemos, el español es segunda lengua para una parte de los ciudadanos) *la población estudiantil, al cumplir los quince años, se despidan de toda enseñanza, teórica y práctica, del idioma?* Que en el Curso de Orientación Universitaria —tres años más tarde— vuelva a estudiarse lengua es argumento muy endeble, en primer lugar, porque sólo un sector de los bachilleres sigue ese curso, y segundo, incluso para los que lo siguen, la solución de continuidad, justamente en un momento en que la enseñanza de la lengua podría ser particularmente fecunda, no deja de constituir una pérdida irremediable.

PRIMERA PREGUNTA. ¿QUÉ HACE LA GRAMÁTICA EN EL BACHILLERATO?

Tenemos, pues, en el Bachillerato un solo curso de lengua española. Por supuesto, decir «lengua española» no es decir «gramática española». Por eso es natural preguntarse si en ese curso de lengua se enseña gramática. Como en el programa oficial de 1975 sólo aparece una vez, allá por en medio, el término *gramática*, y otra vez el adjetivo *gramatical*, puede no resultar fácil una respuesta inmediata. Pero habitualmente, cuando se habla de enseñanza de la lengua en los niveles medios, el nombre *gramática* designa todo el estudio teórico y sistemático de la lengua, incluyendo las nociones de lingüística general que deben servirle de marco. Partiendo de este sentido amplio, puede responderse entonces que el cuestionario oficial de lengua española está constituido por treinta y un temas de gramática, aunque dentro de él solamente se haya querido denominar gramática a una cuarta parte del todo.

El programa oficial, siguiendo la tradición, está dividido en dos secciones: 1.ª, el cuestionario, y 2.ª, las orientaciones

metodológicas. Y, según es tradicional también, la práctica de la enseñanza considera que lo fundamental es lo primero y no lo segundo. No importa que las instrucciones metodológicas comiencen con esta frase: «*La finalidad primordial de la enseñanza de la lengua y literatura en el primer curso es aumentar la competencia lingüística conseguida en la Educación General Básica*»; no importa que, de acuerdo con este principio, los mejores libros de texto propongan ejercicios y prácticas encaminados a la pura educación lingüística. Los propios libros de texto —todos— desarrollan extensamente el cuestionario oficial, y el profesor, en la mayoría de los casos, acosado por la preocupación de que *hay que dar el programa*; por la falsa (y cómoda) idea de que *hay que darlo como lo da el libro*, y por la dificultad realísima —siempre desatendida por las autoridades— de las *aulas sobrecargadas*, apenas hace otra cosa a lo largo del curso que explicar y hacer estudiar el cuestionario teórico.

De acuerdo con esa prioridad reverencial que se da al cuestionario por encima de las orientaciones metodológicas, la enseñanza de la asignatura suele desarrollarse siguiendo paso a paso los capítulos del libro de texto. El profesor procura hacerlos comprensibles a sus alumnos —tarea enormemente ardua en algunos casos, pues hay textos aprobados por el Ministerio que parecen redactados por extraterrestres—, y hace lo posible porque asimilen y retengan la doctrina. Con frecuencia, con o sin el apoyo del libro, desarrolla ejercicios encaminados a afianzar y comprobar esa asimilación por parte de los alumnos.

Al margen de esto, un sector de los profesores, con una generosa dedicación que nunca se les agradece bastante, desplegando su imaginación y multiplicando su esfuerzo, realizan, como pueden, una serie variada de prácticas cuyo objetivo es desenvolver el dominio del idioma en sus alumnos. Con el doble *handicap* de las lecciones teóricas y del exceso de alumnado, son estos profesores los únicos que, contra viento y marea, cumplen con esa «finalidad primordial», señalada en el programa, de «aumentar la competencia lingüística conseguida en la Educación General Básica».

Pero, atención, estas prácticas, tan importantes, tan necesarias, suelen realizarse con poca o ninguna conexión con lo adquirido en la clase teórica. Es decir, que en la clase de lengua española, en el mejor de los casos, la lengua y su estudio sistemático se presentan disociados como dos aprendizajes independientes entre sí; y, en el peor de los casos, la enseñanza de la gramática suplanta a la enseñanza de la lengua.

De esto no debe extraerse la conclusión de un supuesto antagonismo entre gramática y lengua. Lo que hay —y lo hay desde tiempo inmemorial— es una confusión que identifica enseñanza de la lengua y enseñanza de la gramática, que hace que, pretendiendo enseñar lengua, se enseñe gramática.

Lo curioso es que esa confusión, sobre el papel, está mandada retirar hace muchos años. Si interrogásemos a cualquier profesor de nuestros días que entienda por gramática, es seguro que se respuesta no sería aquella de «el arte de hablar y escribir correctamente un idioma». Ya nos dijo Américo Castro que 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 enseña a bailar, o que la mecánica no enseña a montar en bicicleta».

Pero el hecho de que aprender gramática no sea aprender lengua no significa que el aprendizaje de la gramática no sea útil para el aprendizaje de la lengua. Así parece entenderlo el programa oficial cuando expone seguidos su cuestionario de gramática y su postulado de que la finalidad primordial del curso de lengua es el aumento de la competencia lingüística. Sin embargo, no queda suficientemente explícita esa relación a lo largo de las indicaciones metodológicas. Sólo en dos puntos se alude a la conexión entre la lengua y su estudio teórico. El primero, expuesto como complemento de la finalidad primordial citada, propone «alcanzar un grado de sistematización de su estudio [se supone "de la lengua"] que permita fijar los niveles de expresión y comprensión adecuados al Bachillerato». El segundo dice: «El equilibrio entre el estudio gramatical y el uso reflexivo y creador de la lengua debe lograr que el alumno descubra la relación existente entre la descripción del sistema y las diferentes realizaciones del mismo». De manera que, por un lado, parece afirmarse que el estudio sistemático es un medio para «fijar» (¿afianzar?) determinados niveles de expresión y comprensión; y, por otro, se preconiza un equilibrio entre el estudio y el uso de la lengua, encaminado a que el alumno descubra la relación entre lengua y gramática. No se aclara en qué forma puede contribuir el estudio sistemático a la «fijación» de los niveles de competencia en cuestión, ni cuál es el objetivo propuesto con el descubrimiento, por parte del alumno, de la relación existente entre la descripción del sistema y las diferentes realizaciones del mismo.

Por otra parte, otro pasaje de las orientaciones metodológicas parece presentar la gramática no como medio, sino como fin: «La metodología —dice— debe ser esencialmente activa, de modo que no exista nunca una separación entre la consideración de la lengua como sistema y la comprobación empírica de los fenómenos descritos, en la realidad de la comunicación lingüística» (subrayo yo). Nótese que la lengua aquí desempeña el papel de «comprobación» de la teoría expuesta. ¿Para eso está la clase de lengua?

Más afortunados son los párrafos que proponen ejercicios de comunicación y explicaciones de textos. Los primeros, se señala, están orientados a exigir «una progresiva complejidad en el uso de los mecanismos expresivos, para [...] facilitar la actitud reflexiva ante el uso lingüístico». Y entre los fines de las segundas se cita el de «comprobar el funcionamiento del lenguaje. Es aquí, en estas breves líneas, donde se encuentra encerrado un embrión de auténtica metodología de la gramática. Lástima que no se haya manifestado en forma más explícita e inequívoca; pues las dos frases, particularmente la última, podrían interpretarse en el sentido, señalado antes, de la «comprobación empírica de los fenómenos descritos» en el estudio sistemático.

Quedan, en definitiva, sin precisar en las orientaciones metodológicas las relaciones entre la enseñanza de la gramática y la enseñanza de la lengua. No se obtiene la noción clara de una concepción de la primera, o como instrumento de la segunda, o como un fin en sí misma, o como las dos cosas a la vez. El resultado es que, en el campo de batalla, en la realidad del aula, como he dicho antes, el profesor enseña la gramática simplemente porque se lo exige el programa y porque el libro de texto está fundamentalmente concebido para servir a esa exigencia. Puede también, llevado de su honradez, de su vocación y de su espíritu de sacrificio

—y tal vez con la colaboración de algún buen libro—, enseñar eficazmente el idioma, enriquecer realmente la competencia de sus alumnos (esto es, cumplir el espíritu de las instrucciones oficiales); pero esto, salvo excepciones, lo hará en el tiempo que consiga hurtar o ahorrar de la cotidiana obligación de la explicación teórica, y sin verdadero enlace con ésta.

¿Puede sorprendernos que, para la mayoría de los bachilleres, la gramática estudiada ocupe en su cabeza sólo el lugar de un vago recuerdo —a menudo ingrato— sin papel activo alguno en el funcionamiento de su mente?



SEGUNDA PREGUNTA: ¿QUE HACER CON LA GRAMÁTICA?

Seamos realistas: ¿para qué queremos que nuestros estudiantes aprendan gramática, si vemos que nuestros bachilleres no saben escuchar, ni hablar, ni leer, ni escribir? (Incluí en estas ignorancias la de la fonética estándar y la de la ortografía, empezando por el aspecto más importante de esta: la puntuación.) Defender —como hacen algunos— el conocimiento de la gramática como un saber necesario a toda persona culta no tiene sentido si ese conocimiento no está apoyado sobre la base de un dominio sólido de la lengua. Se da entre nosotros como normal el caso del muchacho que va a su examen de Selectividad sabiendo muchas cosas de Saussure y de Chomsky, sin ser capaz de componer un mediano ejercicio de redacción (y a pesar de ello obtiene el aprobado, y aun más). Vemos con tranquilidad como fenómeno habitual que cualquier estudiante universitario y cualquier licenciado carezcan de un conocimiento activo y pasivo satisfactorio de su propio idioma. Es preciso luchar enérgicamente contra esta alarmante atrofia de nuestra sociedad; y en esa lucha, cualquier concepto ornamental de la gramática está fuera de lugar.

¿Debemos, pues, suprimir la gramática dentro de la clase de lengua, dejando despejado todo el terreno para dedicarlo en exclusiva al aprendizaje práctico de esta? De ninguna manera: precisamente para favorecer y potenciar tal aprendizaje, la gramática debe entrar en él, puesto que es capaz de actuar como instrumento efficacísimo en el desarrollo de la competencia lingüística del individuo. Bien aplicada, permite una comprensión más profunda de la expresión ajena, y amplía y mejora las posibilidades de la expresión propia.

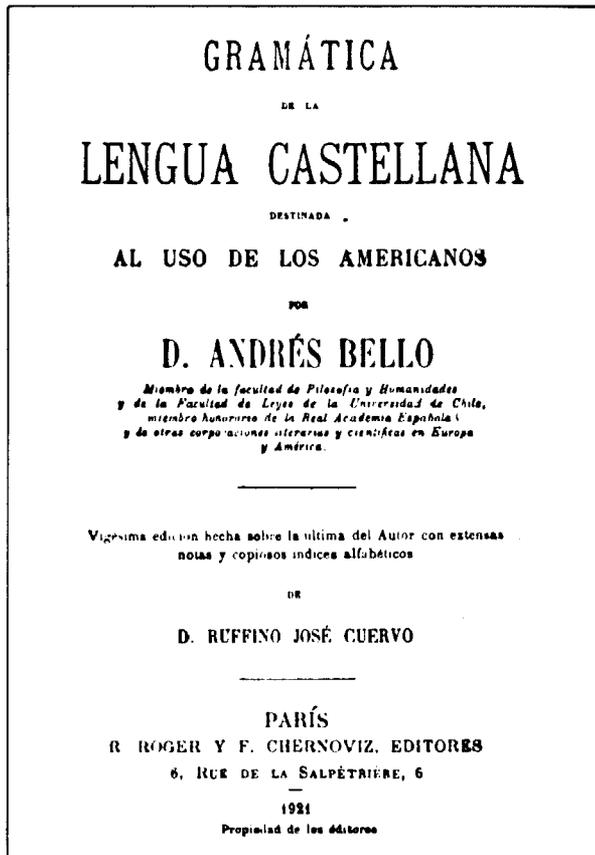
La primera condición, absolutamente indispensable, para que la enseñanza de la gramática sea de verdad útil es que el profesor posea un conocimiento a fondo del idioma: práctico y teórico, coloquial y formal, vivo y literario, sincrónico y diacrónico. No exagero, pues hablo con experiencia directa, al decir que en los centros docentes *buena parte de los profesores de español no dominan el español*. El mal empieza en que muchos de los que se dedican a esta enseñanza proceden de especialidades universitarias ajenas a ella; continúa con que incluso muchos de los procedentes de la rama lingüística han salido de su facultad con más conocimiento (¿digerido?) de la lingüística que de la lengua, y con más conocimiento teórico que real de ésta; y concluye con que unos y otros, contando con el apoyo de los libros de texto, confunden la sabiduría con la pedantería. La exigencia de que el profesor de español posea un conocimiento profundo del idioma no significa, en modo alguno, que deba desplegarlo en clase como si estuviera ante un tribunal de oposiciones, sino que debe disponer de todo ese caudal para poder atender con solvencia a una misión tan compleja, tan delicada, como la enseñanza de la lengua.

Si vamos la gramática como un instrumento para desarrollar la facultad lingüística del alumno, es obvio que no debe ser objeto de estudio por sí misma, sino en función de su servicio a la enseñanza de la lengua. La consecuencia inmediata de este enfoque ha de ser la eliminación de todos aquellos aspectos no aprovechables para el fin propuesto, y la reducción de la terminología a los límites indispensables. (¡Cuánto les queda por aprender en este terreno a los autores de libros de texto!) Por otra parte, es esencial que la presentación de la gramática esté sometida al grado de desarrollo intelectual de los alumnos: la capacidad de abstracción y la competencia lingüística de unos determinados estudiantes, que tienen una determinada edad y que pertenecen a un determinado medio geográfico y social han de condicionar la dosis y el nivel de explicación gramatical que se les ofrezcan, digan lo que digan los cuestionarios y los libros de texto.

La enseñanza — toda enseñanza — debe ser realista y no dar por descontado que el alumno ya sabe esto o lo otro porque «consta» que lo ha estudiado en un curso o una etapa anteriores. En este sentido, hay que empezar por interpretar rectamente la algo ambigua frase de la metodología oficial: «aumentar la competencia lingüística conseguida en la Educación General Básica». Es preciso que el profesor de Bachillerato compruebe cuál es el grado real de la competencia lingüística de cada uno de los alumnos que entran bajo su tutela, sin dar por bueno, a ojos cerrados, lo que los programas oficiales suponen que tiene que saber. De la base de ese grado real debe partir toda enseñanza de la gramática, pues sería vano hacer reflexionar al alumno sobre algo que aún no pertenece a su acervo mental; no hay que olvidar que la gramática sólo le será útil si sirve para poner orden en su capacidad de expresión y comprensión.

¿Qué gramática enseñar? He hablado de una gramática en función de la enseñanza de la lengua, y de una gramática supeditada a la situación real de los jóvenes aprendices. Esto lleva consigo consecuencias de largo alcance. Si nuestra enseñanza ha de partir del lenguaje por ellos poseído activa y pasivamente, debemos manejar con tiento los conceptos de corrección e incorrección. El idiolecto del alumno es

«correcto» dentro del nivel sociolingüístico en el que funciona, siempre que sea eficaz dentro de él, aunque sea «incorrecto» si se le analiza desde la lente de la lengua estándar. Esta distinción no es una sutileza de lingüistas, sino una realidad largo tiempo olvidada por los responsables de la enseñanza — legisladores, autores de libros, profesores —. El profesor necesita, en primer lugar, ser bien consciente él



mismo de *los distintos niveles de lengua y de habla* (registros) que son posibles y actuales en el ámbito en que él enseña, y, después, acoplar su enseñanza de la lengua y de los aspectos gramaticales normativos al hecho de la existencia de esos niveles. La existencia de *diversas normas (local, regional, nacional; hablada, escrita, etcétera) para cada hablante* es una realidad lingüística que de ningún modo puede ignorar ya el profesor de lengua; y el reconocimiento de ellas ha de plasmarse ineludiblemente en su trabajo dentro de la clase.

Debemos tener bien presente que el dominio de la lengua consiste, en definitiva, en el dominio de los distintos niveles y de las distintas normas, y el arte del profesor está en proporcionar a sus discípulos los medios para alcanzar esa maestría ideal. La reflexión gramatical debe someterse a la realidad de estas variedades, con lo que la enseñanza de la norma adquiere una complejidad — pero también una eficacia — muy superior a la que estamos acostumbrados a considerar.

Es evidente que, así, la labor del profesor de lengua es mucho más delicada de lo que suele creerse, pues tiene que poner con su estudio personal una serie importante de elementos que no le ofrecen ni nunca podrán ofrecerle los libros de texto. Dudo que otra asignatura presente mayores dificultades a sus enseñantes. Pero también dudo que haya otra que pueda dar más, humanamente, a sus discípulos.