

MI PRIMERA VISIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA

1. INTRODUCCIÓN

0

Hace años tuve la oportunidad de dedicarles uno de mis primeros trabajos a los profesores Rafael Torres Quintero y Guillermo L. Guitarte (véase *Revista de Filología Española*, LI, 1968, págs. 243-265). Sentía entonces prisa por exteriorizar mi agradecimiento a dos grandes personas, y no inferiores maestros, relacionado todo ello con mi estancia como alumno, 1962, en el Seminario Andrés Bello del Instituto Caro y Cuervo. Me resulta muy grato poder participar, ahora, en el homenaje al primero de los estudiosos citados, no sólo para confirmar la imagen muy positiva de su humanidad, sino también como remembranza de una de las asignaturas que él, con tantos discretos saberes acumulados, nos daba. En ese año, 1962, yo cursé la especialidad de Metodología de la enseñanza del español, dentro de la cual, junto a varios más, existía un curso con el mismo nombre de dicha zona, curso que supuso la apertura de un mundo nuevo para mí, ajeno yo entonces a los delicados problemas que deben plantearse y resolverse en la práctica de la enseñanza de la lengua española (con su teoría y metodología implícitas). Recuerdo muy bien lo placentero de aquella experiencia, el universo de estímulos que comenzaba a bullir en mi cerebro y la incipiente cristalización de muchas ideas que a lo largo de mi vida profesional han ido tomando cuerpo, confirmando ideas básicas de tal época y matizando, siempre matizando, otras tantas.

1

Guardo como oro en paño un texto del Dr. Torres Quintero que nos repartió a efectos de esa asignatura metodológica, texto mecanografiado reproducido a ciclostilo que constituye una especie de memorando de principios esenciales en la enseñanza del español a hispanohablantes. Pudiera ser que dicho escrito se hallase ya publicado (no siempre resulta fácil desde la otra orilla del Atlántico seguir el rumbo de las publicaciones en revistas menos conocidas), pero, en todo caso, para mí guarda el sabor de la época, temprana, en que lo recibí, con la frescura con que se leen las ideas de un mundo, como he dicho, para mí nuevo. Voy a reproducir esa oportuna síntesis del profesor Torres Quintero.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

La educación idiomática tiene dos etapas fundamentales: la que se inicia en los primeros años de la vida y llega hasta los 11 o 12 y la que de ahí en adelante se continúa por tiempo indefinido.

La primera es una etapa *práctica* y tiene por objeto capacitar al hablante para la comunicación, oral o gráfica, con los demás miembros de la comunidad que usan el mismo sistema expresivo. Corresponde a los años de la educación preescolar y a los de la escuela primaria y su objetivo puede considerarse logrado en la medida en que el individuo adquiera destrezas para expresarse con facilidad y propiedad, en formas orales o gráficas socialmente bien aceptadas y en la medida en que logre comprender el contenido y los valores de la expresión idiomática.

La segunda etapa debe ser eminentemente *científica*. Los objetivos generales que durante ella se buscan son:

- I. Dar al educando un conocimiento reflexivo y consciente del sistema de signos con que se entiende la comunidad a que pertenece, o sea, LA LENGUA, y al mismo tiempo un conocimiento del uso real que los individuos hacen del sistema, o sea, un conocimiento del HABLA.
- II. Siendo la lengua medio de comunicación al mismo tiempo que instrumento de recepción de las ideas y sentimientos ajenos, la educación idiomática en este período tiene por objeto también lograr la capacitación del individuo para escuchar en forma tal, que lo leído u oído contribuyan realmente a desarrollar los hábitos

de reflexión y de crítica y, en último término, consigan desenvolver las facultades creativas latentes en todo ser humano.

III. Este conocimiento general, reflexivo y sistemático, ha de comportar, para que sea operante en la práctica, una capacidad de discernimiento suficiente para que se consiga seleccionar, en cada caso o circunstancia de la vida de relación, el tipo de vocablo, pronunciación o construcción que sean más convenientes dentro del sistema general de la lengua. Es decir, para que se sepa distinguir y emplear con seguridad:

- a) *lo propio*, como adecuación interna de la frase al pensamiento que se ha querido expresar;
- b) *lo correcto*, como adecuación externa a las formas admitidas socialmente como las mejores;
- c) *lo familiar*, como tipo de lenguaje que debemos usar en los menesteres diarios de la conversación;
- d) *lo dialectal y regional*, como expresiones de valor particularista que deben ser moderadas por una superior fuerza unificadora, dada la vasta extensión geográfica del idioma español;
- e) *lo arcaico y lo neológico*, como modos del movimiento somático consiguiente a la natural evolución de la lengua; y
- f) *lo literario*, como forma superior de la expresión que supone disciplina especial y que constituye, en sus mejores calidades lógicas o estéticas, el acervo de la tradición cultural hispánica y su prolongación americana.

No es momento ahora de indagar en las fuentes que, junto a la reflexión propia, alimentaron el pensamiento pedagógico del Dr. Torres Quintero (aunque recuerdo algunos de los nombres que él mencionaba, libros a los que se refería, etc.), sino de presentar aquí, como acabo de hacer, una síntesis de su visión integradora de las varias perspectivas lingüísticas en el proceso docente-discente.

2. DOS VERSIONES DE UN TRABAJO ESCOLAR

0

Se trata de una de las varias tareas encomendadas a los alumnos por el Dr. Torres Quintero a manera de muestra

personal de asimilación de una parte de ese curso metodológico. El título que aparece en lo que entonces redacté es *Finalidad del lenguaje. Fines específicos en la enseñanza de la lengua española* (entiéndase: a hispanohablantes); tal vez se tratase de un título común a los varios trabajos de los que seguíamos la especialización mencionada. En todo caso, yo tenía entonces veintidós años y entregué una primera versión el 9 de marzo de 1962 (la definitiva, una semana más tarde: el 16). Lo leyó, claro está, el profesor Torres Quintero y me dijo, con toda razón, que debía ser más breve y simple (vamos: menos embrollado, humanista o 'filosófico'). Ahora, al releer esos textos primerizos, aparte el posible tono ingenuo, casi inevitable cuando se comienza, veo que, no obstante, poseen una meta de conjunción de preocupaciones (lo pedagógico integrado en lo humano, y hasta divino, en general, no ausente en mis trabajos posteriores, aunque luego, por razones técnicas, uno se vea obligado a parcelar y quede el hilo integrador como un sustrato del espíritu antes que cualquiera realización inmediata aquí y ahora). Voy a reproducir las dos versiones —la que más bien resulta prolija y enrevesada y la simplificada—, pero elimino alguna que otra mayúscula y reajusto moderadamente la puntuación. Entremos, pues, en esos textos.

1

Los grandes adelantos en el campo de la psicología y en otros afines, y la constante investigación que se viene realizando, han infundido a la pedagogía un carácter científico, sistematizador y de nuevos horizontes. De ahí el que, antes de enseñar cualquier materia escolar, nos hagamos preguntas como estas: *¿qué es la enseñanza?*; *¿para qué enseñamos?* En nuestro caso de la lengua española, *¿cómo debemos enseñar a nuestros alumnos?*; además, *¿qué podemos o debemos enseñarles?*; *¿para qué...?*

Son interrogantes estrechamente ligados, como los miembros de un organismo, pues el proceso físico-psicológico de la pedagogía es un complejo organismo al que no tenemos fácil acceso. En cuestiones como estas, no se puede ser dogmático. La ciencia del lenguaje es tan elástica, que hay cabida para las opiniones más diversas.

Y tiene que ser así por su carácter abstracto, espiritual. No se puede experimentar en un laboratorio como se hace con la física o la química. De ahí la relatividad que arrastran consigo las distintas opiniones sobre puntos gramaticales oscuros, juicios que varían según el país, las costumbres, el nivel cultural, etc.

¿Por qué enseñamos español? Para responder a esta pregunta tendríamos que hacernos esta otra: *¿para qué enseñamos?* Ese *para qué* es, sin duda, la palanca que mueve el *qué* y el *cómo* del proceso pedagógico. Pero esa finalidad no vive sola, aislada. Si así fuera, estaría flotando en el aire sin base de sustentación... Ese *para qué* implica una serie de preguntas filosófico-religiosas que sería prolijo examinar. Respondamos solamente a estas interrogaciones: *¿qué es la vida?*; *¿somos materia o existe algo superior que la anima?*; *¿qué papel desempeñamos en el concierto universal?*; *¿para qué vivimos?*

La respuesta a estos y otros interrogantes engendra la posición filosófico-religiosa. Y ese dúo inseparable, filosofía+religión es, al fin de cuentas, el que decide los fines de la enseñanza en general y, en este caso, de la del lenguaje. Nosotros nos situamos en una posición netamente cristiana y ella será nuestro punto de partida.

El fin general de la educación debe ser desarrollar todas y cada una de las facultades humanas y dirigir las al fin próximo para el que han sido creadas y, por medio de este fin próximo al *fin remoto* (aquí entra ya el concepto filosófico-religioso), la perfección, el 'plus ultra' espiritual al que todos aspiramos y hacia donde todo se dirige. Por otra parte, no podemos considerar al hombre aislado. Sería absurdo aplicarle vida a un brazo suelto, a la cabeza sola. El ser humano es miembro de un organismo y todo lo que se haga en favor o en contra de ese miembro repercute en los demás. Por tanto, la enseñanza del idioma debe orientarse no a formar la mente del educando por sí misma, sino por el papel que desempeña en el gran organismo humano: la SOCIEDAD.

Nosotros (al contrario de Rousseau) sostenemos la tesis de que somos sociables por naturaleza y que es este un hecho consumado. Partiendo de esta base, tenemos que admitir que el carácter esencial del lenguaje en general y de nuestra lengua en particular es el ser *medio de comunicación*, vehículo de ideas y de emociones, de todo el potencial espiritual del hombre, miembro de un organismo y que tiene que relacionarse con las otras partes para formar un todo armónico, una unidad en la complejidad.

Con los conceptos anteriores, podemos fácilmente indicar cuáles deben ser los fines de la enseñanza de nuestro idioma: *generales* y *específicos*.

FINES GENERALES: supuesto el carácter comunicativo de una lengua, deben ser aquellos que tienden a la utilización de dicha lengua por todas las personas que la hablan, sean cuales fueren la profesión, medio, ambiente y demás factores que puedan diferenciar un grupo humano de otro o a una persona de otra. A estos fines generales suma enorme importancia el hecho de que la lengua española, por ser nuestro medio comunicativo, es condición 'sine qua non' para el aprendizaje de cualquier otra materia. Esto confirma aún más la opinión de que la enseñanza del idioma debe ser activa y tan práctica que cualquier persona, sea cual fuere su profesión o clase social, se encuentre capacitada para escribir correctamente y desenvolverse con facilidad en el habla normal.

La diferencia entre filólogos, lingüistas y gramáticos en general reside en las diversas interpretaciones que de hecho se les dan a palabras como *correcto*, *incorrecto*, *culto*, *inculto*, etc., términos muy relativos, como se observa en las costumbres gramaticales de los distintos pueblos y que nos prueba, una vez más, que tenemos que ser abiertos, flexibles, en estas cuestiones.

Yo propondría como **FINES GENERALES** los siguientes:

- 1) lectura del idioma: mecánica muy buena, apta para comprender el sentido de lo que normalmente necesita el hombre de cultura media;
- 2) redacción y composición en general;
- 3) saber expresarse con claridad (aunque no exista gran elegancia literaria).

Luego los fines generales unen, puesto que interesan a todos los seres humanos. La sociedad es compleja; está dividida en numerosas partes, cada una de ellas con sus intereses propios, su nivel cultural y problemas diferentes de los de otro grupo. Por tanto, los **FINES ESPECÍFICOS** deben dirigirse a dotar a cada uno de los grupos humanos de una preparación lingüística que les permita desenvolverse en su profesión, medio geográfico, medio cultural, etc. Al contrario de los fines generales, los específicos *dividen*, puesto que dividida está la sociedad en que tiene que actuar el idioma; y es la misión de él adaptarse a los distintos grupos, personas, profesiones y grados de cultura que los acompañan.

Dentro de esas esferas sociales, en lo que al lenguaje se refiere, hay unas que necesitan más del idioma que otras. La más directamente interesada la componemos nosotros, que en nuestro campo profesional nos dedicamos a formar y dirigir a los demás grupos humanos. Por tanto, surgen diferencias de fines entre los diversos sectores a los que se orientan.

De todos modos, sí hay que atender ya al aspecto *estético*, a la elegancia en el hablar y en el escribir: no basta con expresarse con claridad; hay que hacerlo con arte, con belleza literaria, pues es una parte importante de nuestro 'yo' espiritual y se confunde con la esencia misma del ser.

Pero, para llevar a cabo lo anterior, tenemos que formarnos intelectualmente y ahí entra de lleno el *cómo*, que no trataremos ahora. La lectura de autores clásicos y modernos y, sobre todo, una actividad incesante en ese campo deben ser los medios de nuestra formación. Trabajo de investigación, análisis literario, lectura [asistencia a] conferencias, etc., harán que consigamos los fines específicos en la enseñanza de nuestra lengua: expresarnos con *claridad*, con *propiedad* y con *arte*.

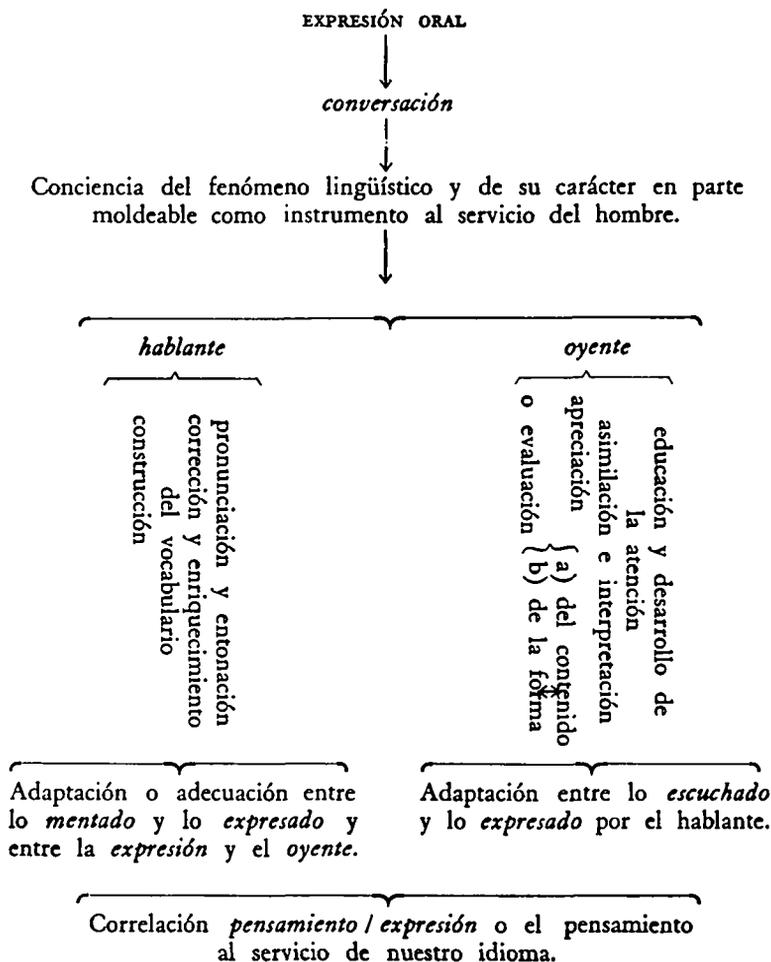
2

Para comprender el sentido total de los fines específicos, es necesario que los situemos en el lugar que les corresponde dentro de la vida.

De las diferentes concepciones del hombre y del mundo en general han nacido las distintas posiciones filosófico-religiosas. Nuestro concepto cristiano nos ha trazado unos fines *remotos* a los que queremos llegar. Pues bien: uno de los *medios* para ello lo constituyen los *fines específicos* de nuestro idioma. Son un eslabón importantísimo y desempeñan una función de medio en *la gran cadena de la vida*.

Este plan que presento no especifica la edad ni la cultura de los educandos. Algunos de estos fines podrán aplicarse a todos los sujetos de la educación lingüística en cualquier edad, atendiendo al nivel cultural, campo profesional, etc. Otros serán privativos de una etapa determinada de la vida escolar y para finalidades más concretas. El todo está en que nosotros, los profesionales del idioma, sepamos hallar el justo medio entre los *fines* y los *educandos* que los van a utilizar.

ESQUEMA DE LOS FINES ESPECÍFICOS
EN LA ENSEÑANZA DE NUESTRO IDIOMA



He preferido no comentar ninguna de esas dos versiones — especie de borradores de algo que en esa época no podía cuajar — porque los comentarios correctores, matizadores o amplificadores duplicarían

con creces el espacio ocupado por dichos textos. Queden simplemente como muestra y recuerdo de una tarea escolar que intenté realizar según mi leal saber y entender de aquellos años y ante la mirada —sin duda comprensiva frente a los errores, vaguedades, repeticiones, etc.— del profesor de la materia, el doctor Torres Quintero.

3. UN PASO ADELANTE

0

Me refiero a una reseña que publiqué en *Noticias Culturales*, núm. 22, de 1962, pág. 6. La obra presentada era *Castellano*, tres cursos, de María Hortensia Palisa Mujica de Lacau y Mabel V. Manacorda de Rosetti (en la editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1962 los tres volúmenes). Mi primera intención, al preparar ahora la contribución al homenaje al profesor Torres Quintero, era reproducir esta reseña, pero comentando todos y cada uno de los párrafos. He decidido no hacerlo así; ello alargaría en exceso el trabajo. Simplemente, afirmo que hoy día habría que mencionar, como contraste, otras obras de hispanistas argentinos, uruguayos, etc., así como diversos volúmenes y artículos en los que aparece el fondo doctrinal de estos y otros libros de texto. Voy a reproducir sin más la mencionada reseña, no sin antes advertir que ya se observa una notable mejora con respecto a lo mostrado atrás, 2, pero esto tiene una explicación: el doctor Torres Quintero me encomendó tal recensión (los libros, flamantes, suponían una gran novedad en la didáctica de nuestro idioma); me sentí más bien temeroso ante semejante tarea, ya no escolar; con mucha dificultad, creo recordar, hilvané un primer texto que, corregido por mi tutor, quedó ya con una cara aceptable para la letra de molde (aunque fuese en la revista modesta del Instituto Caro y Cuervo, no en *Thesaurus*, donde no sé si habría podido 'mantener el tipo'). No se olvide, por lo tanto, que los párrafos que suenan bien, en cuanto idea o forma, con toda seguridad rezuman la lectura correctora del doctor Torres Quintero. He aquí ya el susodicho texto.

1

Acaba de llegar a Bogotá este nuevo texto de castellano [antes, claro está, se ha dado la ficha], en tres tomos, que bien merece un comentario detenido, aunque de momento nos limitemos a una breve información.

Las autoras son argentinas, discípulas de Amado Alonso [indirectamente, supongo, a través de Ana María Barrenechea] y saben lo que es trajinar con el idioma en la cátedra y en la investigación. En la *Advertencia* lo dicen claramente:

Nos basamos para este nuevo planteo en las teorías de Amado Alonso, el notable filólogo español que tan intensamente actuó en la orientación de los estudios lingüísticos y estilísticos de nuestro país y en las que Ana María Barrenechea, su discípula, ha expuesto en los cursos de gramática de la Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires apoyándose en las corrientes estructuralistas, aunque con aportes propios. Además, hemos tenido en cuenta para algunas sistematizaciones los principios y métodos de esas nuevas escuelas y la concepción sintáctica del sistema elaborado por Andrés Bello, el genial gramático. En cuanto a la parte de renovación metodológica, se basa en las experiencias realizadas en la cátedra, a lo largo de años de labor.

Advertimos enseguida que corre por las páginas de este libro una savia nueva. Hay aquí algo diferente de lo que suele verse en las tradicionales gramáticas, rutinarias y teorizantes. El divorcio entre gramática e idioma tiende a desaparecer cada vez más y este libro, desde su mismo título, es un aporte valioso para el mejor logro de este propósito y para hacer del estudio de la lengua una disciplina formativa. Bien lo comprenden las autoras: "Jamás debe olvidarse — dicen — que la enseñanza secundaria prepara para la vida" (tomo I, pág. xxxii).

La unidad lengua-literatura constituye un todo inseparable en la vida real del idioma. Es esta una verdad que las autoras comprenden muy bien y que las lleva a presentar con gran frecuencia una serie de "ejercicios para destacar la unidad lengua-literatura" y a pedir a los maestros que no se cansen de hacerlo comprender así a sus discípulos.

Importante nos parece la diferencia establecida entre los dos criterios, semántico y morfosintáctico. Esto permite formar conceptos claros sobre categorías gramaticales y categorías semánticas y corrige muchas de las viejas definiciones y clasificaciones, por ejemplo las del pronombre, el nombre propio y el común, etc.

En realidad, el plan es el mismo que Amado Alonso había pensado para su obra [*Gramática castellana*, I-II, 1938 y 1939] y que

desgraciadamente no pudo completar: tres tomos, tres cursos cíclicamente ordenados; el segundo amplía al primero y el tercero al segundo.

La terminología, si bien es en gran parte la tradicional, presenta a veces innovaciones de cuyo acierto no estamos bien seguros: llamar a los *complementos directo e indirecto objetos directo e indirecto* ¿no contribuirá a afirmar la confusión que suele haber en la mente del estudiante entre el plano de lo real y el plano de lo gramatical? Utilizar el término *predicativo* para designar “un modificador referido a dos núcleos” — *predicativo subjetivo* (“el joven apareció *indeciso*”) y *predicativo objetivo* (“lo veo *indeciso*”)— ¿no será complicar las cosas? [quizá no, pues se trata de terminología latinizante muy conocida en gramática tradicional]. Volver a la nomenclatura de la conjugación según la Gramática de la Real Academia Española y abandonar la de Bello ¿tendrá en América notorias ventajas? [lo mejor, que conociésemos las dos a ambos lados del océano, activamente o, al menos, una así y la otra pasivamente].

Aparte de estas y otras dudas que toda innovación suscita, encontramos la dificultad del manejo de dos libros: uno para los trozos que han de ser estudiados, *Antología* (la que aún no conocemos), y otro para la doctrina gramatical, los ejercicios y composiciones de clase.

No obstante estos reparos que nos atrevemos a formular, no sería exagerado afirmar que las autoras de este magnífico texto superan en algunos puntos a su maestro y que su obra está muy cerca del ideal en materia de enseñanza del idioma en forma viva, dinámica, práctica, con eficacia para la formación de una conciencia lúcida y para el desarrollo de las capacidades expresivas.

4. EN TORNO AL IDIOMA Y A SU ENSEÑANZA: ALGUNAS SUGERENCIAS

0

Así se titulaba un artículo que publiqué en el periódico *Ideal*, de Granada, el 5 de mayo de 1964, poco después de mi regreso a España desde Colombia y todavía pletórico de entusiasmo pedagógico-didáctico por influencia del curso tomado, ya lo dije, con el doctor Torres Quintero. Estaba convencido de que iba a exponer ideas frescas, llamativas en el contexto español, que suponía más apagado en este tipo de cuestiones (no es que no se les prestara atención, pero quizá con menos

viveza de la que yo había percibido en los cursos del Seminario Andrés Bello). Por otra parte, el tono incisivo de este escrito se halla motivado, en alguna medida, por una forma interior 'periodística' buscada adrede — pues lo redacté directamente con la intención de publicarlo en algún diario — y también, claro está, porque, he dicho líneas atrás, el objeto del que hablaba, sobre el que escribía, era sentido por mí como algo muy vivo: me entusiasmaba. Esto mismo explicará que el lector de hoy día encuentre afirmaciones demasiado tajantes, faltas de explicación y hasta perturbadoras en algún grado; pero en conjunto, el escrito respira una sana intención 'regeneradora'; y, además, a través de él se vislumbra, diríamos, una vocación docente 'a prueba de bomba': irresistible (lo que la experiencia ulterior no ha desmentido). Transcribiré ese texto sin comentarios; de hacerlos, casi saldría un libro (para otra ocasión).

1

Resumo en estas líneas, un tanto desordenadas y repetidas, varias ideas que, no obstante no ser completamente nuevas, pueden servir de orientación en la enseñanza de esta asignatura.

1) El profesor tiene la obligación de estar al día en su asignatura; lo contrario es falta de ética profesional. Para estar al día, hay que estudiar todos los días.

2) "La gramática se aprende por el idioma y no el idioma por la gramática": no enseñe gramática, sino idioma.

3) La lengua no se estudia por la lengua misma, sino por el hombre que la necesita para desenvolverse en una sociedad. Para estudiar la lengua hay que estudiar al hombre, que es la lengua. No existe el idioma ni el idioma en el hombre, sino el hombre pensante y sintiente y, por su naturaleza comunicativo-social, hablante; el hombre en su proyección comunicativa, en su lenguaje.

4) El hombre vive en una sociedad y tiene obligaciones y derechos; necesita comunicarse con las otras personas de esa comunidad; el lenguaje, por lo tanto, tiene una función social. El hombre, a su vez, vive enmarcado en el espacio y en el tiempo (lugar y época); por lo tanto, el idioma que va a servir a ese hombre debe ser, fundamentalmente, del lugar (sintópico) y de esa época (sincrónico); de

lo contrario, ya no es idioma porque no es social, porque no está sirviendo en esa época y en ese lugar, en ese espacio y en ese tiempo.

5) El idioma se aprende como una utilidad social estética y de necesidad; de nada sirve que el alumno se aprenda de memoria las definiciones de las partes de la oración. Si necesita, en cambio, poseer un léxico abundante y selecto, saberse expresar, comunicar su mundo material e inmaterial en forma clara, elegante a veces: no fomente el memorismo gramatical; haga pensar — y sentir — al alumno a través del idioma, no de la gramática. No es que seamos enemigos de la memoria, sino que queremos colocarla en su justo lugar: como memoria, como información, pero nada más.

6) No enseñe la ortografía con reglas; la asociación grafía-significado es indispensable; fomente asociaciones de familia de palabras; despierte el sentido común y hasta la imaginación, aunque parezca raro.

7) Si el idioma es social (sintópico y sincrónico), no enseñe la lengua del siglo XVI ni la del XXI; no enseñe tampoco una lengua utópica, que no se habla en ninguna parte, porque es de laboratorio, o que se habla en otras regiones o ambientes muy fuera del alcance social del hablante: enseñe el habla del siglo XX, de nuestros días; enseñe la lengua tenida como culta en el ambiente en que se desenvuelve el educando.

8) En el análisis lingüístico-gramatical debe seguirse un orden que corresponda al proceso de creación lingüística en el hablante, a saber: contexto psicológico, contexto lingüístico, unidad de discurso, unidad de párrafo, entonación y pausa (prosodia), delimitación de oraciones y proposiciones y análisis de tales unidades (sintaxis), partes de la oración y proposición o elementos que, engarzados, forman la mínima unidad significativa, la oración (morfología), fonemas (fonología) y sonidos (fonética). En todo ello, claro está, se establecerá la diferencia entre el plano semántico y el plano formal; esto es, el campo del significado y el de la estructura morfosintáctica para expresar sistemáticamente ese contenido comunicativo.

9) El idioma es uno, es indivisible; por ello, para ser profesor de español hay que saber semántica, sintaxis, fonología, etc. Mal profesor de estilística, por ejemplo, será quien no conozca la sintaxis o la dialectología; ni podrá enseñar bien literatura si no conoce la semántica o los otros aspectos de la lengua. El idioma no se estudia despedazado, sino en su funcionamiento unitario, lo mismo que el cuerpo humano, en donde el corazón o el hígado no son todo el cuerpo, sino que contribuyen como partes de ese organismo a su unidad de funcionamiento.

10) No sea esclavo de las clasificaciones preconcebidas; si un hecho lingüístico no cabe en la división que usted se ha trazado, invente

otra clasificación, basada en la realidad del hecho. Como dice Lenz, el botánico debe, en primer lugar, analizar y, solo después, clasificar (y no al revés). Así en el idioma: primero, observar, describir, analizar; la clasificación vendrá después, es artificial: no está en el idioma, sino en nuestra mente, que la utiliza como un método o camino, pero nada más.

11) Nunca olvide esto: "el idioma se enseña para la vida". No se pierda, pues, en teorizaciones que son lo contrario de lo que el hombre necesita para desenvolverse en una profesión, en su vida familiar y de amistad; en una palabra: en la vida.

12) El idioma no existe: es una realidad mental, una abstracción. Existimos nosotros, que somos el mismo idioma. Sin filosofía y psicología del hombre no hay filosofía y psicología del idioma; sin éstas no existe tal idioma, porque éste es comunicación y la comunicación no radica en las estructuras del sistema formal de la lengua, sino que estas estructuras son un medio audible y, secundariamente, visible para exteriorizar nuestra intelectualidad y sentimentalidad actuantes en un espacio y en un tiempo. Para ser profesor de español, o de cualquier idioma, hay que ser "humanista". El idioma lleva consigo circunstancias — a veces no tan circunstancias — geográficas, históricas, económicas, políticas. El que estudia el idioma no puede desprenderse de ellas o, mejor, del hombre con esas circunstancias, en esas circunstancias.

13) La clase, sobre todo en la universidad, debe ser orientación, guía; no tiene razón de ser cuando en ella se explican temas que están muy claros en los libros de consulta.

14) No acostumbre a sus alumnos a que el examen se prepara en un libro; no: el examen se prepara desde el primer día de clase; la formación es un proceso y, si el alumno se lo salta, ¿quién es el perjudicado...?

15) No hable de *análisis lógico, cláusula, periodo, género epiceno y ambiguo, pronombre como oposición al nombre o al adjetivo*: son conceptos superados ya en la ciencia del idioma. No olvide que el pronombre es una categoría semántica.

16) Las llamadas *oraciones reflexivas y recíprocas* de ningún modo forman una clase diferente de las *transitivas*; por el contrario: son *transitivas reflexivas* o *transitivas recíprocas* (a veces son intransitivas).

17) No se escandalice por esto: en la escuela es mejor que los niños no sepan que existe la gramática; sí el idioma.

18) El idioma no es una asignatura más: es la herramienta, la llave de todas las demás. El alumno puede llegar a ser un sabio en

física, por ejemplo; pero, si no es capaz de expresar esos conocimientos con toda claridad, si no posee el instrumento de la comunicación, ¿para quién es esa ciencia?; ¿para qué? Se impone, pues, un estudio más dinámico de nuestro medio de intercambio social. Y más práctico: lo importante no es que el alumno sepa la gramática, sino que sepa hablar y escribir claramente y de acuerdo con el nivel social en que se tiene que desenvolver. La gramática es solo un medio artificial de llegar al idioma, pero no es el idioma.

19) Ame nuestra lengua. Es más importante conocer nuestro idioma bien que chapurrear una lengua extranjera por el prurito de aparecer como persona culta: ¿se puede ser culto sin conocer bien —de manera práctica y efectiva— la lengua propia? Sienta al idioma como algo propio y necesario al espíritu; impréguese de esa mística intelectual y sentimental y trate de introducir en ella a sus alumnos. De lo contrario, fracasará (aunque crea lo contrario); y fracasar, al fin y al cabo, es un fracaso, valga la redundancia. Si no tiene vocación para el idioma, aproveche sus energías en otra actividad: será mejor para todos, incluido usted.

20) No obligue a sus alumnos, jóvenes, a que digieran obras literarias que son para adultos, como *el Quijote* y otras; tampoco es recomendable mutilar una obra, de modo que quede desfigurada. Es más educativo que el alumno lea a los autores contemporáneos que a los de atrás, por muy clásicos que sean: vivimos en la segunda mitad del siglo xx y el idioma es 'social' (sintópico y sincrónico). Esto no quiere decir que no haya que leer a los clásicos; tampoco se deben leer los malos escritos, por muy contemporáneos que sean.

21) El idioma está al servicio del hombre y no al revés. Es esencial que esto último no se olvide. Así no le[s] complicaremos la vida a nuestros alumnos con reglas y definiciones inútiles; y podrán comprender —o, al menos, sentir— la trascendencia de la convivencia humana y de la función clave: la comunicación.

5. DOS MODELOS DE EXAMEN

0

Como aplicación de algunas de las ideas que han venido apareciendo en los apartados anteriores, voy a reproducir dos exámenes reales que, al mismo tiempo, representan modos de concepción de esta clase de pruebas, es decir, que arrastran consigo su propio esquema o forma interior. El primero cons-

tituía la parte práctica; el segundo, más bien la otra, 'teórica' (descriptiva, pedagógica, de síntesis). Ambos exámenes fueron puestos por mí en la Universidad Libre (Bogotá), en la Facultad de Ciencias de la Educación, Idiomas, segundo curso, en noviembre de 1963. De comentar las preguntas — algunas capciosas —, habría que hacerlo con muchas (para explicar el contexto de clase, qué tipo de respuesta se espera, etc.); se comprenderá que no es posible ahora alargarse en ello; baste señalar simplemente — además, lo percibiremos con facilidad — que en el examen prolijo, el segundo, hay preguntas que suponen un exceso de seguridad en los planteamientos, pero que, en todo caso, en ambas pruebas se observa un espíritu docente vivo, preocupado por ver los fenómenos desde distintos ángulos, con un afán por meter en horma lo multifacético de las realidades lingüístico-gramaticales.

1

1. Presente de indicativo y de subjuntivo de *abolir*.
2. Presente de indicativo de *erguir* y *forzar*.
3. Futuro imperfecto de indicativo (futuro) y futuro imperfecto de subjuntivo (futuro hipotético) de *satisfacer*.
4. Presente de indicativo de *errar* y *herrar*.
5. Presente de subjuntivo de *asir* y presente de indicativo de *prever*.
6. Pretérito indefinido (pretérito) de *seducir* y *bendecir*.
7. Significado de *anfibología* e *incipiente* y formación de una frase con cada una de ellas [o sea, formación de sendas frases].
8. Significado de *sutil* y *fútil* y formación de una frase con cada una de ellas.
9. Significado de *sendos* y *opimo* y formación de una frase con cada una de ellas.
- 10-17. Escriba las setenta palabras siguientes [no guardo la lista de esas voces, pero recuerdo que eran del tipo de] *occiso*, *ilación*, *discreción*, *ataraxia*, *óbice*, *sexenio*, *sevicia*, *xenofobia*, *inhumar*, *cierzo*, *exuberancia*, *exhausto*, *desahuciar*, *aljibe*, *cónyuge*, *sintaxis*, *toalla*, *absorber*, *hibernación*, *bovino*, *exégesis*, *verbena*, *ictericia*, *expectativa*, etc.
- 18-22. Si las juzga incorrectas, corrija las siguientes frases:
 - a) *Mañana estudiamos es castellano*; b) *iré de excursión cuales-*

- quiera que sean las circunstancias; c) *mañana voy a Cali*; d) *de eso es que vivimos*; e) *es que todos han cumplido con su deber*; f) *fue entonces que se hizo la tarea*; g) *así es... que todos se marcharon*; h) *escribir a máquina*; i) *cocina de gas*; j) *va a haber mil empleados este año*; k) *se ocupa en visitar a los amigos*.
23. Castellanice *standar*, *film* y escriba el equivalente castellano de *long play*.
 24. Significado de *a priori*, *lapsus calami*, *de facto* y formación de una frase con cada una de esas expresiones.
 25. Dos anglicismos y dos galicismos con sus correspondientes equivalencias castellanas.
 26. Dos ejemplos de homógrafos y dos de homófonos que no sean homógrafos.
 27. Diga de qué verbos proceden *supreso*, *infuso*, *convicto*, *poseso*, *inciso*.
 28. Tres palabras sobresdrújulas.
 29. Una palabra grave que en singular lleve tilde y en plural no; una palabra grave en singular y sin tilde y que en plural sí la lleve.
 - 30-34. Redacte uno de estos tres temas: a) *Trascendencia del idioma*; b) *Importancia de una verdadera formación académica*; c) *Una carta en donde se solicita permiso para faltar al trabajo tres meses*.
 - 35-38. Haga el plan de una tesis de grado con uno de estos temas: a) *El pronombre, el sustantivo, el adjetivo y el adverbio: categorías semánticas y categorías formales*; b) *la sintaxis y la prosodia y su importancia en el análisis lingüístico*; c) *El adjetivo: su función y sus clases*.
 39. Escriba dos latinismos y una frase con cada uno de ellos.
 40. Escriba un título de noticia internacional para un periódico.

2

1. ¿Por qué llevan tilde *dieciséis*, *averiguáis*, *habláis*?
2. Escriba dos palabras con dos acentos cada una.
3. Construya un tetrapongo por sinalefa.
4. Escriba dos palabras esdrújulas sin tilde.
5. *Paraguay*, *virrey* son palabras agudas, graves [para subrayar].
6. La prosodia trata de...
7. La parte de la gramática que trata sobre las diferencias de significado por medio de sonidos [abstractos, o sea, fonemas] es...
8. La fonética es el cuerpo, el alma de la palabra.
9. Construya un triptongo por sinalefa.
10. Un ejemplo de fonema representado por una suma gráfica.

11. La semasiología o semántica trata de los signos lingüísticos, de los signos en general.
12. Hablando de nuestro idioma como dialecto, es mejor llamarlo español, castellano.
13. Nuestra ortografía es fonética, etimológica, fonético-etimológica.
14. El sistema ortográfico [del español, por ejemplo] es directo, indirecto (a través de lo oral).
15. De *amar* decimos *amó*; de *andar* no decimos *andó*; *andó* está dentro del sistema, dentro de la norma.
16. *Corría, reúno, países* llevan tilde porque o para...
17. *Navidad* viene de *natividad*: hubo asimilación, síncope, aféresis.
18. El pueblo dice *hora* por *ahora*: hubo síncope, aféresis, prótesis.
19. Escribamos *tampoco* y *también* con *m* delante de *b* y *p*, que son bilabiales: hubo asimilación, metátesis, epéntesis.
20. El pueblo [no 'universalmente'] dice *bacalado* por *bacalao*: hubo etimología popular, paragoge, ultracorrección.
21. La *v* es labiodental, bilabial.
22. *La casa alta es baja*: hay error lingüístico, 'filosófico'.
23. El fonema es real, ideal.
24. La mayoría de las palabras graves o llanas terminan en *s*, *n* o *vocal*: esa es la causa por la que las agudas terminadas en esas letras llevan tilde: sí, no.
25. Dos ejemplos de palabras con vocales en hiato.
26. Dos diptongos por sinéresis.
27. Decir que es *de color* por *negro*, *intrusa* por *muerte*, *está grave* por *está agonizando* es disimilación, apócope, eufemismo.
28. *Ortografía* significa recta 'escritura' y *caligrafía* 'bella escritura': es incorrecto, correcto decir *buena ortografía* o *buena caligrafía*.
29. *Subir arriba* siempre es pleonasma: sí, no.
30. Un ejemplo de genitivo subjetivo.
31. Un ejemplo de genitivo objetivo.
32. Construya una oración interrogativa indirecta.
33. Construya una oración con gerundio causal.
34. Construya una oración con gerundio concesivo.
35. Construya una proposición transitiva pasiva, semántica y formalmente, de segundo grado.
36. El pronombre tiene una función anafórica y deíctica: sí, no.
37. La oración se divide en transitiva, intransitiva, etc.: sí, no.
38. El concepto de pronombre se contrapone al de sustantivo, adjetivo, adverbio: sí, no.
39. *¡Hola, buenos días, qué tal?*: subraya el predicado verbal.
40. La proposición se divide fundamentalmente en enunciativa, interrogativa, etc.: sí, no.
41. Construya una oración dubitativa semánticamente.

42. Dos ejemplos de sustantivos enclíticos.
43. Dos ejemplos de sustantivos proclíticos.
44. Construya una oración compuesta de tres proposiciones: la primera con la segunda, coordinadas; la segunda con la tercera, yuxtapuestas.
45. Etimología de *mesa* y *casa*.
46. Etimología de *señor* y *cosa*.
47. Etimología de *don* (regalo) y *don* (título).
48. Dos ejemplos de arabismos.
49. Dos galicismos léxicos.
50. Dos anglicismos léxicos.
51. *Hay mucha gente*: subraye el sujeto de esa proposición.
52. Dos ejemplos de una palabra latina con dos derivaciones castellanas.
53. *Alhelí*, *alcalde*, *jinete* son galicismos, italianismos, arabismos.
54. De *decir* construimos *digo* en vez de...
55. Pablo Neruda es argentino, uruguayo, boliviano, chileno.
56. Espronceda es un poeta renacentista, romántico.
57. De *acertar* decimos *acierto*: no hay irregularidad: sí, no.
58. Escriba una oración exhortativa sin predicado verbal.
59. De *vagar* decimos *vagué* con una *u* que no está en el infinitivo: es irregularidad: sí, no.
60. *Análisis lógico* es sinónimo de *análisis sintáctico*: sí, no.
61. Escriba una palabra castellana híbrida greco-latina.
62. *Cambio mi vida, juego mi vida, de todos modos la llevo perdida*: la poesía que comienza así es de...
63. La comparación nació de la metáfora: sí, no.
64. *Su excelencia es muy bondadoso*: hubo concordancia formal: sí, no.
65. El verbo indica movimiento, acción, etc.: esta definición es semántica: sí, no.
66. La división del sustantivo en común, propio, colectivo, concreto es semántica: sí, no.
67. "*Con ser bonita, no consigue novio*": matiz de lo subrayado.
68. El pueblo dice *yo me gusta* por *a mí me gusta* y *yo me parece* por *a mí me parece*: hubo disimilación, apócope, analogía.
69. La analogía es una parte de la gramática: sí, no.
70. La que trata de la recta pronunciación es la...
71. En la lingüística norteamericana llaman... a nuestra fonología.
72. *Antioquía* es pronunciación con acento latino, griego.
73. Decimos *vámonos* en vez de *vámosnos*: hubo...
74. *Ha muchos años que estoy enfermo*: ese *ha* es del verbo...
75. *Es mucho mayor*: *mayor* es aquí positivo, superlativo.
76. *Pensarte* y *pensar en tí* son formalmente iguales: sí, no.
77. Mejor que hablar de vocales *fuertes* y *débiles* es llamarlas...

78. *Una gran parte de esos millones ... tener cabida*: ponga el verbo en concordancia semántica, no formal.
79. La grafía *x* siempre equivale a *ks* o *gs*: sí, no.
80. El pronombre es una parte más de la oración: sí, no.
81. Un ejemplo de oración reversible con predicativo subjetivo.
82. *Ch* es una suma fonética: sí, no.
83. *Chequecito* da siempre la idea de disminución: sí, no.
84. *Venéfico* viene de *venenífico*: hubo...
85. *Vi a la niña cogiendo flores*: según Bello, ese gerundio es correcto, incorrecto.
86. *Mandó una caja conteniendo libros* es, según Bello, correcto, incorrecto.
87. *Le cayó agua hirviendo* es correcto, incorrecto.
88. Dos ejemplos de homógrafos.
89. Dos ejemplos de antónimos.
90. Dos ejemplos de homófonos.
91. *De saberlo, te lo diría*: el sintagma *de saberlo* tiene matiz...
92. *¡Corriendo, que es tardel!*: en esta oración hay, no hay un imperativo semántico.
93. Bello llama *copretérito* a lo que la Academia llama...
94. *Urge la terminación, urge terminar, urge que termine* son semánticamente iguales: sí, no.
95. Un ejemplo de *se* no reflexivo, no reflejo.
96. *Mañana salgo para Suecia*: es un presente...
97. *Trae los dibujos, que hacen falta*: el *que* es conjunción...
98. *Le prohibieron jugar*: subraye el predicado objetivo (si lo hay).
99. *Hay libros; sí los hay*: subraye los sujetos de esas proposiciones.
100. *En aquel entonces todo era bueno*: subraye los sustantivos.
101. *Las pasó negras*: diga el oficio de *negras*.
102. *El águila volaba*: ese artículo *el* es masculino, femenino.
103. *Te llamé por si querías venir*: indique el matiz o matices de la proposición subordinada.
104. *Encontré herido al capitán*: diga el oficio de *herido*.
105. *¡Qué de pasiones tenía!*: subraye el núcleo formal en *qué de pasiones* y diga si *qué* es sustantivo formal o adjetivo.
106. *¿Qué se le ofrece?*: subraye el sujeto (*s*) y el complemento directo (*cd*).
107. *Tengo más libros que él*: subraye el adjetivo.
108. La gramática se aprende por medio del idioma y no el idioma por medio de la gramática: sí, no.
109. *¡Eso sí no!*: diga a quién se refiere ese *sí*.
110. Construya una oración compuesta con una proposición subordinada en forma yuxtapuesta.
111. *Lo tenían por bueno*: diga el oficio de *por bueno*.

112. *Ahora que hay gente, estudiaremos*: el *que* de la proposición subordinada fue sustantivo relativo: sí, no.
113. *Hemos traído un libro; libro este que es muy conocido*: diga si *este* es sustantivo o adjetivo.
114. *Entre todos lo mataron*: subraye el sujeto.
115. El artículo no es un adjetivo especial: sí, no.
116. *Sentí como un mareo*: subraye el complemento directo.
117. *Corre que se las pela*: ese *que* es...
118. *Te examinarás de álgebra*: el sujeto es agente real: sí, no.
119. *Cumplo veinte años*: diga el oficio de *veinte años*.
120. Construya una proposición cuyo complemento indirecto sea otra proposición.
121. *Amaneció lluvioso*: indique el oficio de *lluvioso*.
122. *Quieras que no, iremos*: la forma *que* es...
123. *Algo tendrá el agua cuando la bendicen*: indique el matiz de la proposición subordinada.
124. *Porque te vieras, hice la fiesta*: indique el matiz de la proposición subordinada.
125. *Me gusta la fruta*: subraye el sujeto.
126. Un ejemplo de nombre parasintético.
127. *Juan Antonio López Suárez: Juan Antonio* es un compuesto ideológico, gráfico.
128. Dos ejemplos de apócope en castellano.
129. El caso es, en nuestro idioma, un accidente morfológico, sintáctico.
130. Un ejemplo de caso morfológico en castellano.
131. Un ejemplo de aposición.
132. Una proposición transitiva reflexiva indirecta.
133. El máximo estilista crítico es en nuestro idioma...
- 134-136. Enumere las obras de lingüística hispánica que conoce (fonética, semántica, gramática descriptiva, gramática histórica, etc.).
- 137-140. Separe las oraciones del siguiente trozo:

Al hombre le preocupa su lengua. ¿Por qué será? ¿Por pura curiosidad intelectual, por urgencia desinteresada de su mente? No lo creo. Le preocupa por una motivación profundamente vital. Le preocupa porque se ha dado cuenta del poder fabuloso, y en cierto modo, misterioso, contenido en esas leves celdillas sonoras de la palabra. Porque las palabras, las más grandes y significativas, encierran en sí una fuerza de expansión, una potencia irradiadora, de mayor alcance que la fuerza física incluso en la bomba, en la granada. Por ejemplo, cuando los revolucionarios franceses lanzaron desde lo alto de las ruinas de la Bastilla al mundo entero su lema trino "libertad, igualdad, fraternidad", estos vocablos provocaron no en París, no en Francia, no en

Europa, sino en el mundo entero una deflagración tal en las capas de aire de la historia, que desde entonces millones de hombres vivieron o murieron por ellos o contra ellos. Y ellos siguen haciendo vivir o morir cada día.

141-144. Separe fonéticamente las sílabas del siguiente trozo:

La división de la frase en grupos fónicos es muy importante para leer bien, para recitar, para hablar por la radio y en las representaciones de teatro. Es importante, además, para hablar bien una lengua extranjera. La mala división de una frase o de un texto, sobre todo si es literario, lo desfigura, altera el sentido y quita eficacia a lo que se quiere decir.

143-144. En el trozo anterior, separe los grupos fónicos, rítmicos y acentuales (*f, r, a*).

145. *Vi a los niños jugar*: indique el oficio de *jugar*.

146. La oración exclamativa se opone a la enunciativa, interrogativa, exhortativa, etc.: sí, no.

147. Construya una proposición transitiva recíproca indirecta.

148. Escriba una proposición con sujeto causativo.

149. *Le pegaron hoy por haber hecho algo terrible*: indique el oficio de *le*.

150. *Roma se hizo señora del mundo*: indique los oficios de *se* y *señora del mundo*.

6. FINAL

Largo ha sido el recorrido para mostrar lo que podría considerarse mi primera visión de los problemas de la enseñanza de la lengua. He dejado, no obstante, fuera de este trabajo materiales, también de esa época, relacionados con la enseñanza del idioma en facultades de Ciencias de la Comunicación (entonces denominadas Escuelas de Periodismo o similar); esto, para no convertir el presente trabajo en un texto abusivamente extenso para el propósito de un homenaje a una persona de muy grato recuerdo. En efecto: lo que he presentado muestra a un aprendiz de filólogo entusiasmado con los saberes, nuevos para él, que iba asimilando y, al mismo tiempo, tras las intuiciones e interpretaciones acertadas, falto de la sedimentación de ideas que acaba llegando con el tiempo si este va acompañado de trabajo sistemático. La inspiración que se encuentre en las ideas que acabo de exponer fue, sin

duda, respuesta natural a los estímulos originados en las enseñanzas del hombre bueno y sabio profesor doctor Rafael Torres Quintero (1909-1987). Agradecido, dedico a su memoria estos retazos de palabras gramaticales...

JOSÉ POLO

Universidad Autónoma de Madrid

LINGÜÍSTICA

