# NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESPAÑOLA

César Hernández Alonso
*Universidad de Valladolid*

Es mi intención presentarles a ustedes algunas reflexiones sobre la enseñanza de la lengua española y sus nuevas perspectivas, ofreciéndoles algunas sugerencias que puedan serles útiles en su actividad profesional.

Consciente de las actuales disfunciones de la enseñanza de esta materia en los diversos ámbitos docentes, he querido partir de lo que suele ser la enseñanza de la lengua española en la Universidad y contrastarla con lo que, a nuestro entender, debería ser; evocar el servicio que rinde o deja de rendir y sugerir la rentabilidad que puede ofrecer con un cambio de rumbo. Una vez entonado el *nostra culpa*, me decidiré a presentarles un método de enseñanza del español como $L_2$, con un sólido y adecuado soporte gramatical, que ya se está practicando con buenos resultados.

No debemos olvidar que la docencia es un servicio público, respaldado por el estado y la sociedad, ni que las instituciones responsables deben hacer revertir sus conocimientos, sus avances y sus saberes a la sociedad que la respalda. Esa proyección social, que es un deber, debe hacernos pensar continuamente en qué enseñamos y cómo lo hacemos, revisar y actualizar en cada instante cómo y qué aportamos a la sociedad; y meditar si lo que hacemos es lo mejor y lo que nos pide nuestro entorno, el mundo en que vivimos.

1. Tras este preámbulo, necesario para mi exposición, centrémonos ya en la enseñanza de la Lengua en los diversos ámbitos docentes, y empezaremos por la Universidad española.

Para ello atenderemos brevemente a la situación actual heredada, a la actualización de métodos y conocimientos, a las carencias y necesidades, para llegar a una propuesta, que ojalá compartan conmigo.

En la mayoría de las Facultades y especialidades de Filología Española (y otras paralelas) de nuestras Universidades -con las excepciones oportunas-, las enseñanzas de la lengua española parecen tener como objetivo último formar filólogos o formar lingüistas; cuando menos, ofrecerles los intrumentos necesarios para que puedan cumplirse esos objetivos.

Se descuida, por contra, su formación de futuros profesores, aun a sabiendas de que esa será la salida de una mayoría de nuestros alumnos.

Las enseñanzas de Filología y Lingüística Hispánicas giran en torno a cuatro ejes fundamentales: uno, *lingüístico*, que pretende dotar al estudiante de los fundamentos que soporten el estudio de las lenguas y su funcionamiento.

Otro, de carácter *historicista*, en torno al que giran materias como Filología Románica, Historia del Español, Fonética, Fonología y Gramática históricas,..., así como algunas complementarias (latín vulgar, etc.).



ACTAS XXXV (AEPE). César HERNÁNDEZ ALONSO. NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA ENSEÑANZA D...
Centro Virtual Cervantes

Un tercer bloque, de enfoque *diatópico* y aun *diastrático*, en que se enmarcan la Dialectología, Variedades del español,... y recientemente la Sociolingüística.

Y un cuarto grupo, de notable entidad, encierra el estudio de los diversos niveles de la Lengua, con un planteamiento 'supuestamente' *sincrónico*, que van desde la Fonética-Fonología, la Morfología y Morfosintaxis, a la Sintaxis, Semántica y Lexicología.

Todo ello, por supuesto, dicho en breve síntesis y sin atender a las materias complementarias.

Pero, para empezar, a poco que se piense, nos damos cuenta de que generalmente se estudia el español de España y su evolución. Se suele olvidar que nuestra lengua la hablan unos cuatrocientos cincuenta millones de hablantes, y que los españoles apenas llegamos al 9% de hispanohablantes.

Quiero advertir con ello que el español es el español de todo el mundo, muy especialmente el de América, donde reside la gran mayoría de hablantes del español. Y son pocas las Universidades españolas que atienden este enfoque. La nuestra ha sido una de las primeras en atender, aunque insuficientemente, los estudios del español de América.

Dejando esta cuestión a un lado, vayamos centrándonos en lo que, a nuestro entender, debería enseñarse.

Nos viene a la mente lo que hace más de ochenta años ya decía Américo Castro, lamentándose del «desconocimiento del español» entre los españoles cultos y aun entre los graduados universitarios, que, como él constataba, «escribían mal». Y la realidad no ha cambiado mucho en este aspecto, salvando las numerosas y honrosísimas excepciones. Como ha dicho Coseriu en algún momento, eso parece una enfermedad típicamente hispana[1].

Es, pues, imprescindible, analizar las deficiencias y buscar sus razones.

Volviendo los ojos a la Universidad, vemos que llegan a nuestras aulas alumnos con notables deficiencias expresivas y de comprensión. Y lo primero que hemos de preguntarnos es si la Institución universitaria debe dedicarse a subsanar esas deficiencias heredadas de otros niveles educativos. No se trata de echar culpas a nadie ni de exculparnos nosotros; sino, muy al contrario, de pedir una cooperación, una intercomunicación que fije una programación conjunta de objetivos, métodos y enfoques que ayude a mejorar la competencia lingüística, de comprensión y expresión de los alumnos.

No parece adecuado que la Universidad, cuyas misiones básicas son enseñar, educar e investigar, tenga que dedicar sus esfuerzos a enseñar a escribir bien, a redactar y componer textos y a cuidar la ortografía. Sin embargo, estos aspectos no pueden descuidarse; hay que atenderlos al máximo y exigirlos en todos los estudios universitarios. Pero si además de transmitir conocimientos y abrir la puerta de la investigación a nuestros estudiantes, nos preocupáramos de que se formen también en materias que en el futuro han de enseñar profesionalmente, tal vez las cosas comenzaran a cambiar.

En este sentido, hemos de considerar cuáles son los objetivos y contenidos de la enseñanza de la lengua española en niveles no universitarios. El objetivo de esta enseñanza es «el dominio expresivo y comprensivo de los mecanismos verbales y no verbales de comunicación y representación» que son la base de toda interacción social[2]. Es decir, que «todos los contenidos de Lengua y Literatura han de estar supeditados a... mejorar la capacidad de comprensión y expresión de los diferentes tipos de mensajes (orales y escritos), desarrollar y afianzar el hábito de lectura e iniciar una reflexión sistemática y funcional sobre la propia lengua»[3].

[1] Eugenio Coseriu, «Sobre la enseñanza del idioma nacional. Problemas, propuestas y perspectivas», *Philologica* II, Salamanca, 1989, págs. 33-37.

[2] Carlos Lomas y Andrés Osorio, «Enseñar lengua», en C. Lomas y A. Osorio (coord.), *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*, Barcelona, Paidós, 1993, págs. 17-18.

[3] MEC, *Diseño curricular base*, Educación Primaria. Educación Secundaria Obligatoria, Madrid, 1989, pág. 373.



ACTAS XXXV (AEPE). César HERNÁNDEZ ALONSO. NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA ENSEÑANZA D...
Centro Virtual Cervantes

Mas, a pesar de estas buenas intenciones y proyectos, el fracaso en lograr dichos objetivos se repite de manera invariable.

Y desde este supuesto, constatado reiteradamente, debemos preguntarnos si una de las causas de dicho fracaso no será la inercia, la rutina y el inmovilismo en los métodos de enseñanza de la lengua por parte de los profesores, motivada, en parte, por las enseñanzas que éstos reciben en la Universidad.

Anticipemos que una larga tradición académica que ha seguido la vieja costumbre de enseñar gramática (tradicional o más moderna) en vez de lengua, o transmitir información más o menos historicista, en vez de explotar la competencia comunicativa y de lograr que los alumnos sepan expresarse bien oralmente y por escrito, y sean capaces de comprender y desentrañar todos los mensajes que reciben a lo largo de su vida; esa larga tradición -decía- ha perjudicado notablemente la enseñanza y aprendizaje de la lengua. Aún más, ha conseguido que buena parte de los alumnos hayan menospreciado y aun odiado esta materia.

Pero ese profesorado, probablemente, ha actuado inducido durante un tiempo por la enseñanza que recibieron, creyendo que el alumno de Secundaria -y aun el de Primaria- era un 'trasunto' del universitario; y convencidos de que lo que ellos como profesores debían enseñar es, en síntesis, lo que ellos aprendieron. Y pueden haber logrado que muchos estudiantes fueran capaces de hacer estupendos análisis gramaticales de oraciones -con planteamientos diversos de una lingüística inmanentista-; pero seguro que muchos de esos alumnos antes o después se habrán preguntado: «¿y esto para qué sirve?»

Es evidente que en la Universidad, atendiendo a sus funciones esenciales, deben explicarse y conocerse todos los niveles de la lengua con planteamientos de unas u otras raíces científicas. Pero, además, tenemos la obligación de estar muy atentos para asimilar, y en su caso asumir, los numerosísimos y diversos avances que la Lingüística y ciencias afines van aportando.

En las últimas décadas la evolución de los estudios lingüísticos atiende con mayor énfasis al análisis del discurso, al estudio del texto, a la producción y creación de mensajes, a la comunicación a través de todos los lenguajes posibles en el complejo marco social en que nos movemos; y se comprenderá que no se puede descuidar el conocimiento de estos métodos modernos del estudio del lenguaje.

Añádase a éstos los jugosos avances en Pragmática, en Lingüística cognitiva y aun en Etnografía de la comunicación -que todos han aportado notables ideas al conocimiento de la interacción comunicativa-, y se comprenderá que algo hay que modificar en la preparación de los futuros profesores de lengua española; porque, insistimos, la mayoría de nuestros alumnos serán profesores.

Si en los niveles preuniversitarios hay que enseñar la lengua -y no solo porque el curriculum oficial y las directrices ministeriales lo exijan, sino porque es lo que los alumnos necesitan-, en la Universidad deberemos dotar a nuestros alumnos, también y además, de los conocimientos que necesitan para ejercer su profesión; debemos proporcionarles el *qué*, los objetivos y los instrumentos para su función.

Para ello habrá que incluir en los planes de estudios universitarios, al menos el estudio de la Lingüística del texto, del análisis del discurso, la Semántica, fundamentos de Semiótica, la Pragmática, el conocimiento de lenguajes diferenciales (de TV, de radio,...), de Sociolingüística, etc.

Cierto que es un objetivo ambicioso, pero no por ello hemos de renunciar a conseguirlo. Algunas Universidades ya lo aplicamos en mayor o menor grado, pero somos las menos.

El alumno debe comprender que los estudios lingüísticos en la actualidad se centran, mayoritariamente, en las unidades discursivas, en la producción de textos, sobrepasándose el tradicional nivel de la oración. Y que es eso lo que preferentemente habrá de enseñar a sus futuros alumnos.



ACTAS XXXV (AEPE). César HERNÁNDEZ ALONSO. NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA ENSEÑANZA D...
Centro Virtual Cervantes

Y deberán saber cuantos aspectos en la lingüística del habla y de la pragmalingüística expliquen adecuadamente la interacción comunicativa. Aunque no lleguen a ser expertos ni especialistas en Semiótica ni en otras ciencias próximas a la Lingüística, deberán tener los conocimientos suficientes para poder aplicarlos en la enseñanza de la lengua y de la comunicación.

Podrá pensarse que esto es inabarcable. Pero creo que no. Sencillamente estoy pensando en que se debe dar un giro a los estudios filológicos y lingüísticos en la Universidad española. En que con buena voluntad, menos comodidad y mayor generosidad, se pueden compaginar casi todos estos conocimientos, aunque no con una extraordinaria profundidad.

Pensando en las necesidades del alumno, evitando solapamientos de materias, programando con racionalidad todas las asignaturas y con un gran esfuerzo del profesorado, se puede lograr.

Y, sobre todo, cambiando también la concepción de la enseñanza universitaria. Hoy, igual en este nivel que en los inferiores, el alumno ha de ser el eje de la enseñanza, y no el profesor. Hoy es más importante enseñar a aprender y a pensar, hacer aprender que transmitir meramente conocimientos.

Permítanme un breve *excursus* en este sentido, a título de 'examen de conciencia': La enseñanza universitaria que repite y solamente dice lo que otro ha dicho o escrito mejor, no nos sirve; la enseñanza universitaria que no innova, que no está al día y se limita a seguir un manualito, no sirve. La enseñanza universitaria que no enseña a pensar crítica y científicamente, que no abre caminos y perspectivas, que no muestra las vías abiertas de la investigación, no es útil.

La enseñanza universitaria «con anteojeras», que solo ve con unos ojos -ideológicos, de método de enfoque, de mentalidad-, tampoco es válida.

La enseñanza universitaria que no logra interesar al alumno, que no le hace trabajar ni le ilusiona por el estudio, aunque esté impartida por un buen orador o por un «piquito de oro», sobra.

Necesitamos una enseñanza abierta, profunda, de calidad auténtica, en la que la interacción de profesor y alumnos funcione, en que se abran perspectivas y caminos, en que se capten vocaciones para la investigación, en que se piense más en las necesidades del futuro licenciado que en las conveniencias del profesor.

Queremos una enseñanza universitaria en que se inculque una preocupación por el saber, en general, abierta a las necesidades de la sociedad.

Una Universidad en que enseñemos a saber, a comprender, a pensar, a saber buscar, a saber dudar y a tratar de resolver esas dudas.

Hasta aquí el excursus que me han permitido ustedes.

2. Si los alumnos de todos los niveles necesitan no solo el saber idiomático de una lengua determinada, sino el saber expresivo y comunicativo, sus futuros profesores deberán poseer los conocimientos necesarios para enseñárselos. Y para ello, como mínimo, el profesor de lengua española deberá conocer la lingüística del habla y la lingüística del discurso, además de conocer los fundamentos de todos los métodos y materias que apoyen su función educadora.

Cambiemos, por un momento, de ángulo o perspectiva.

Es bien sabido que el rendimiento escolar de un alumno está en íntima relación y en proporción directa a su conocimiento de la lengua; es decir, a su capacidad de comprensión y de expresión, así como a su capacidad de fijar y ordenar conceptos e ideas. De ahí que una de las raíces del bajo rendimiento escolar en España sea el escaso grado de conocimiento de la lengua en que nos expresamos, nos comunicamos y vivimos.

La escuela - en el más amplio sentido del término-, la enseñanza, ha de sustentarse siempre en



ACTAS XXXV (AEPE). César HERNÁNDEZ ALONSO. NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA ENSEÑANZA D...
Centro Virtual Cervantes

el pilar de las competencias lingüística y comunicativa del alumno, y en la ajustada y precisa intercomunicación de todos los miembros de la Comunidad educativa.

De ahí la urgencia de revisar la política educativa, y de manera muy especial la referente a la lengua común de todos los españoles, auténtica koiné de más de veinte naciones.

Es imprescindible una revisión de los objetivos, contenidos y métodos aplicados en todos los niveles de enseñanza.

Los objetivos y el proyecto, en su conjunto, de las disposiciones vigentes referidas a la enseñanza de la lengua, realizadas con buenas intenciones y una buena dosis de conceptos lingüísticos y didácticos certeros, no han dado su fruto.

Y ello se debe a múltiples causas, como es lógico: Entre otras, la falta de concreción en los objetivos, la carencia de unas directrices precisas; la ausencia de un objetivo fundamental cual es la recuperación de unas actitudes positivas hacia la lengua en la sociedad y en la comunidad educativa; el desfase de una buena parte del profesorado que enseña lengua -al que hoy no se exige una especialización- y su mínima y precipitada preparación para aplicar los nuevos procedimientos y métodos; la reducción bochornosa del tiempo dedicado a la enseñanza de la Lengua y Literatura; el no haber logrado crear unos intereses para el alumnado en torno a la lengua, cuando tantas posibilidades y atractivos tiene para la juventud y para la infancia; el no haber dotado al profesorado de medios para llevar a cabo la labor que se le exigía, ni haber incentivado con alicientes la figura indispensable y crucial en una sociedad, el profesor; y quizás por no haber tenido entre sus objetivos e intereses el que la juventud domine la lengua, desde la interpretación hasta la comunicación, porque, tal vez para 'algunos', una juventud crítica, que sepa discernir el grano de la paja, diseccionar los contenidos de cualquier discurso, y que sea capaz de desmontar, con unas técnicas de exégesis los mensajes que le llegan, puede no ser conveniente. Mas no hay mejor manera de formar la mente de un muchacho ni su espíritu crítico que a través del conocimiento suficiente de la lengua.

No se entienda cuanto vengo diciendo hasta aquí como que hay que desterrar radicalmente los conocimientos gramaticales porque no sirven para nada. De ningún modo. Quiero, sencillamente, decir que hay que cambiar el enfoque de los estudios, su aplicación y ampliarlos a otras órbitas que ofrecen gran utilidad a la hora de enseñar - o mejor, de hacer aprender- la lengua.

Enseñar una lengua es enseñar a pensar en ella, enseñar cómo funciona, haciendo comprender los principios de su funcionamiento para, después, deducir las «matrices verbales», y sobre ellas poder expresarse libre y creativamente.

Quien enseña una lengua está enseñando a pensar de una manera determinada, y por ello debe hacer hincapié en la organización del pensamiento sobre los moldes de la palabra.

Quiero con ello decir que, pese a las modas superadas de que no debe utilizarse la gramática para enseñar una lengua, creemos muy al contrario que esta es un instrumento fundamental e indispensable para la adecuada enseñanza de la lengua española. Digo «la gramática» y no las 'gramatiquerías'; y digo ciertos modelos de gramática, considerando que ésta debe ser instrumento que descubra la infraestructura y el sistema de una lengua, así como los mecanismos para crear y producir mensajes. Es claro que el objetivo primordial ha de ser aprender la lengua, con todo lo que esto implica, pero sin renunciar a uno de los instrumentos más eficaces para ello.

El problema reside en que se ha enseñado durante siglos y sigue haciéndose mayoritariamente una gramática estéril, inútil y tediosa.

Hace mucho tiempo dijimos que «el alumno debe encontrar un sentido a la gramática; (que) debe evitarse en ella toda rutina y mecanización. Y habrá que desterrar absolutamente el aprendizaje memorístico y etéreo de definiciones y términos que nada dicen al estudiante».



ACTAS XXXV (AEPE). César HERNÁNDEZ ALONSO. NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA ENSEÑANZA D...
Centro Virtual Cervantes

El estudio de la gramática no ha de ser un fin en sí misma a la hora de enseñar una lengua; verdad importante, pero no menos lo es que sin su conocimiento, adecuado y bien orientado, no se puede lograr el dominio de la lengua. Si uno de los objetivos de enseñar la lengua es aumentar y perfeccionar la competencia lingüística y comunicativa del alumno, mal se podrá lograr sin que éste sea reflexivo y consciente de su organización.

Ya lo dijo Manuel Seco[4], la gramática «*bien aplicada*, permite una comprensión más profunda de la expresión ajena, y amplía y mejora las posibilidades de la expresión propia».

3. Mas vengamos ahora al terreno que más interesa a los aquí presentes, al de la enseñanza del español como segunda lengua.

3.1. A lo largo de los tiempos, los diversos métodos de enseñanza de una segunda lengua han primado unos recursos u otros. Y en esos avatares del devenir didáctico una cuestión que ha centrado notablemente las preocupaciones de los profesores y de los creadores de métodos ha sido si debía contarse con los conocimientos de la lengua materna del alumno. La más vieja tradición de esta enseñanza potenciaba su conocimiento y procuraba enseñar la $L_2$ desde los moldes de la $L_1$, cuando no utilizaba una intermedia de conexión, cual fue el latín a lo largo de los siglos XVI y XVII.

El llamado «método directo», cuyo objetivo principal era la enseñanza de la lengua oral, exigía el uso exclusivo de la $L_2$, desde la creencia de que ésta debía aprenderse de manera paralela al aprendizaje de la lengua materna. Y la verdad es que ha obtenido buenos resultados en los primeros niveles, aunque no en los niveles avanzados. Semejantes directrices vemos en los métodos *audio-orales* y *audiovisuales*, que, apoyándose en un aprendizaje por repetición y memorización de estructuras lingüísticas en forma de *drills*, operaba con las *pattern sentences* descuidando el análisis lingüístico de la lengua propia y de la nueva, aunque aceptando como útiles ciertos comentarios contrastivos, pero no sistemáticos.

La búsqueda de una adquisición de hábitos lingüísticos mecánicos en una metodología que giraba en torno al diálogo, no necesitaba contrastar las estructuras de la lengua enseñada con la materna.

Tampoco lo aplican los métodos *comunicativos* y *nocionales-funcionales*, pese a aprovecharse de algunos avances de la lingüística más reciente.

Sin embargo, en los dos últimos lustros, se ha vuelto la mirada a la $L_1$ para aprovecharse de ella en la enseñanza de una $L_2$. Es obvio que esto implica que difícilmente se podrá plantear un método de validez universal que no tenga en cuenta la lengua materna de los alumnos.

Hoy nadie duda de que es conveniente que una programación lingüística para enseñar una segunda lengua se fundamente en la comparación seria y técnica de los sistemas de esa lengua con los de la materna de los alumnos, buscando las identidades en primer lugar, para recalar en las diferencias más adelante.

Parece un sinsentido desaprovechar todos los conocimientos lingüísticos de una persona, obtenidos en la adquisición y desarrollo de su propia lengua, desatender a la «gramática interiorizada», a los recursos y al dominio de los procedimientos de expresión y de ordenación conceptual que un alumno posee.

Si, además, el hombre está mediatizado en su pensamiento y en su cosmovisión por la lengua o la interlengua materna, como ya demostraron Sapir, Whorf y Von Humboldt, y si el modo de concebir la realidad y lo que nos rodea queda ahormado en moldes lingüísticos-conceptuales, parece evidente que al adquirir una segunda lengua la conceptuación se acomodará, en lo posible, a las hormas ya adquiridas, las de la lengua materna.

[4] *Gramática y evolución de la lengua*, en *Revista de Bachillerato*, 1982.



ACTAS XXXV (AEPE). César HERNÁNDEZ ALONSO. NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA ENSEÑANZA D...
Centro Virtual Cervantes

Y no cabe duda de que la asimilación de unas nuevas formas de expresión a unas formas de contenido ya fijadas y establecidas -proceso noético y psíquico idéntico al de asimilar un sinónimo en nuestra propia lengua- es mucho más fácil y más rentable, exige menor esfuerzo que el de adquirir unas nuevas estructuras y sistemas en su integridad.

Aprovechar los moldes de la $L_1$, dominados y mecánicamente utilizados por el emisor, es rentabilizar un impresionante capital lingüístico. Los mismos sistemas que se necesitan aplicar al aprender una $L_2$ fueron ejercitados en la adquisición de la lengua materna. Todos los mecanismos de la competencia verbal del sujeto funcionan activamente de nuevo al adquirir la lengua segunda.

Este procedimiento, a fin de cuentas, pretende aproximar la situación artificial de la adquisición de la lengua segunda en un contexto escolar a las condiciones de adquisición en un medio mucho más natural, el creado al aprender y desarrollar la lengua propia.

De todo esto se deduce la conveniencia de que el profesor de una $L_2$ conozca lo mejor posible la organización y el sistema de la lengua materna de sus alumnos. Y bien decimos «conozca la organización y el sistema», y no sólo que la hable con mayor o menor fluidez.

Asimismo, cuanto venimos diciendo implica la conveniencia de enseñar una $L_2$ a un grupo de alumnos de la misma lengua materna.

Y como tercera consecuencia, sugeriremos que sería ideal que el profesor tuviera muy sólidos conocimientos de la Lingüística contrastiva entre las dos lenguas.

Lo dicho hasta aquí no obsta en absoluto para que se pueda formular un método general, común para los estudiantes de cualquier lengua. Este deberá fijar bien las estructuras dominantes de contenido y expresión, aplicar unas estrategias algo diversas de las del método contrastivo, y aprovechar los elementos comunes al mayor número de lenguas, para que todo alumno pueda rentabilizar su organización mental-verbal a la lengua que aprende.

3.2. Conocer adecuadamente una lengua supone conocer, relativamente, el espíritu del pueblo que la habla, su cultura, en parte, y su modo de concebir el mundo.

Quien enseñe una lengua no puede conformarse con enseñar a hablarla más o menos mecánicamente, sin que el neohablante conozca lo más indispensable del modo de ser de la gente con la que va a poder hablar en ese idioma adquirido.

Más arriba dijimos que enseñar una lengua es enseñar a pensar en ella de la manera en que piensan quienes la hablan; es enseñar cómo funciona, haciendo comprender los principios de su funcionamiento, para después, deducir las «matrices lingüísticas», y sobre ellas poder expresarse libre y creativamente.

Porque quien enseña una lengua está enseñando a pensar de una manera determinada, y por ello debe hacer hincapié en la organización del pensamiento sobre los moldes de la palabra.

Y si dijimos que para enseñar la lengua materna la gramática es un instrumento fundamental e indispensable, más lo es para la adecuada enseñanza de una $L_2$.

Hemos de enseñar cómo funciona la lengua y cada uno de sus sistemas, cómo se combinan y organizan todas las piezas, para qué sirven y cómo se utilizan mientras nos comunicamos en ella; dando a conocer los recursos o fuerzas que se aplican, el alumno comprenderá qué es y cómo funciona la lengua.

De ese modo, la creatividad está asegurada, y la capacidad de utilizar razonadamente cada pieza de la lengua garantizará un conocimiento consciente.

Indudablemente, creemos que la gramática bien enseñada es un medio inigualable para lograr el dominio de la lengua, su comprensión y su adecuada expresividad. Pero para ello ha de servirse de una enseñanza activa y un método creativo, como puede ser el que les presentaré enseguida.



ACTAS XXXV (AEPE). César HERNÁNDEZ ALONSO. NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA ENSEÑANZA D...
Centro Virtual Cervantes

Porque se trata no sólo de estudiar la oración -o la estructura que sea- formada, sino de enseñar a formar la oración; no sólo de segmentar los elementos, sino de dominar y ejercitar los procedimientos de enlazarlos para componer los mensajes; no sólo de estudiar las relaciones de oraciones y otras unidades entre sí y reconocerlas oportunamente, sino de mostrar el modo de relacionarlas, para apoyar la construcción adecuada de enunciados y la creación de mensajes y de discursos.

El que se haya enseñado mal una gramática inadecuada, no puede llevarnos a renunciar a ese espléndido instrumento de docencia y de pensamiento. Habrá que cambiar el método y acomodarlo lo mejor posible.

Porque la gramática es la ciencia que estudia el entramado de una lengua en todos sus niveles, el engranaje de sus estructuras y el armazón del edificio, que es la comunicación lingüística. De ahí su importancia y la necesidad de atenderla y aprovecharla debidamente, aplicándose a las numerosísimas tareas propias especialmente de la sintaxis.

4. Tras estos fundamentos generales, y sentados los principios que soportan nuestra exposición, presentaré, aunque sea brevemente, un método lingüístico que, debidamente adaptado, creo que dará buenos resultados en la enseñanza de una $L_2$.

Concebimos la lengua como instrumento para la comunicación humana, como un procedimiento de la interacción personal, y en ese sentido enfocaremos el método que la presenta, haciendo entender que la lingüística no puede ocuparse sólo de la lengua, en sí y por sí, sino como medio de comunicación que provoca unas actitudes y reacciones lingüísticas y extralingüísticas.

Unos nuevos planteamientos de la Gramática son los que responden a la llamada «Sintaxis onomasiológica», parcela lingüística en vías de desarrollo, que puede aportar extraordinarias ventajas a la enseñanza de las lenguas.

Si casi siempre ha sido un grave problema convertir la gramática teórico-científica en gramática pedagógica, y ha sido mayor la distancia entre los teóricos de lingüística y los creadores-adaptadores de métodos lingüísticos a metodologías concretas de la enseñanza, que la existente entre éstos y el profesor que las aplica; confiamos que con los planteamientos que aquí presentamos se reduzcan esos abismos y se establezca una ágil correa de transmisión que pueda dar buenos frutos.

Tradicionalmente la gramática, y en concreto la sintaxis, se ha ocupado de la forma de expresión de las unidades, despreocupándose de su contenido, aun cuando en ocasiones utilizaba criterios pseudosemánticos.

Por otra parte, la disección entre forma de expresión y forma de contenido es metalingüística, es de enfoque metódico, pero no existe en la realidad. El signo es unidad de dos caras, pero no de dos componentes, que admite ser enfocado desde cada uno de los ángulos posibles; pero es evidente que el signo opera en plenitud, es decir, con sus formas de expresión y de contenido formando unidad. Por ello, una y otra cara del signo están estrechamente unidas y relacionadas y se condicionan mutuamente. La concavidad de una cara refleja la convexidad en la otra. Y es ahí donde se sustentan los graves problemas de Semántica y Sintaxis, que se han tratado de explicar desde diversos ángulos y métodos.

Si sabemos que en el mensaje no hay una forma de expresión sin forma de contenido, la sintaxis también deberá ocuparse de las correlaciones de una y otra, de sus coincidencias o divergencias en cada nivel del lenguaje.

Es claro que al comunicarnos arrancamos de unidades de contenidos, de la ideación del mensaje que queremos transmitir para ponerlo en hormas lingüísticas.

Por esto, creemos que una sintaxis -que ofrece las hormas y organización de esos moldes del mensaje- debe partir del plano del contenido para llegar al de la expresión. «Del contenido a la ex-



ACTAS XXXV (AEPE). César HERNÁNDEZ ALONSO. NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA ENSEÑANZA D...
Centro Virtual Cervantes

presión» puede ser el lema de la gramática onomasiológica. Es decir, que arrancando de un contenido determinado debe formular todas las estructuras de forma de expresión en que puede manifestarse aquél.

Se trata, pues, de una gramática productiva, creativa, que muestra los mecanismos para expresar un contenido dado, que pone en relación las estructuras del contenido con las de la expresión; que, en fin, dice cómo se manifiestan en una lengua unos contenidos o mensajes.

Obviamente, para realizar esta Sintaxis se precisan los estudios previos y analíticos de las formas de expresión y las formas de contenido de una lengua.

Se parte de la no identidad unívoca entre una forma de expresión y una de contenido. Así podemos encontrar varias estructuras formales para una sola de contenido y viceversa: y de que las estructuras de contenido, en su nivel más abstracto, vienen a ser unos cuasi-universales del lenguaje.

Los planteamientos de esta sintaxis que presentamos se sustentan en un buen número de métodos lingüísticos, así como en los principios más sólidos de la Gramática funcional, y atiende a no pocos datos de la gramática de valencias, tan profundamente relacionadas con la Gramática de los casos.

Para ejemplificar mínimamente y con la mera intención de que se formen alguna idea de lo que persigue esta Sintaxis, sugeriré, por ejemplo, que puede organizar los mensajes, en principio, sobre las llamadas «funciones del lenguaje» tras revisarlas minuciosamente.

Así se ocupa de qué es la función expresiva y en qué formas se manifiesta en las estructuras de la lengua de los diversos niveles.

Al abordar la función conativa se presentan sus variantes y sus realizaciones formales. Entre ellas, por ejemplo, cómo se expresa el mandato, el ruego, el deseo, el consejo, etc. en español tanto en el nivel del sintagma como en el oracional o cualquier otro.

En otro momento atenderá a cómo se plasma el tiempo y sus variantes en las formas de contenido del español y cómo «se traduce» en diversas estructuras de expresión; de manera semejante se opera con el lugar, la comparación, la condición, la determinación, la pregunta, la duda, el modo, la causa, la finalidad, etc.

El objetivo primero es, pues, la obtención de una serie de paradigmas semánticos o semántico-oracionales en que caben prácticamente todos los mensajes de la lengua en un nivel de construcciones. El segundo será la formulación de las estructuras formales que corresponden a cada una de las del contenido.

Con ello será fácil enseñar a un alumno de una segunda lengua -y de la materna también- de qué forma se puede explicar el mandato, qué valores semánticosy comunicativos puede presentar una pregunta, que no es lo mismo que una interrogación, para qué sirve y cómo se utiliza; y aun se les ofrece de qué formas y construcciones dispone para manifestar ese tipo de mensajes.

Enseñar cómo se formula la posesión y con qué valor en cada construcción, o diferenciar la determinación de la explicación, o las formas de expresar la cantidad y el número, o el género, la cuantificación, el énfasis, etc. en nuestra lengua, a simple vista parece extraordinariamente rentable.

Completar esta sintaxis con los tipos de enlace y relación que pueden darse en la lengua, junto con sus valores; explicar la esencia de la subordinación como proceso de insertar una cláusula y un contenido en un elemento de otra construcción, etc., etc. enriquecerá el conocimiento de la lengua.

Esta sintaxis, lógicamente, debería ir complementada por un léxico verbal con sus valencias; es decir, con un mínimo diccionario en que aparezcan un buen número de verbos y sustantivos marcados con sus valencias -o actantes y circunstantes, si prefieren recordar a Tesnière; o tipo de complementos- con que puede construirse cada uno de ellos.



ACTAS XXXV (AEPE). César HERNÁNDEZ ALONSO. NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA ENSEÑANZA D...
Centro Virtual Cervantes

En esencia, pues, se trata de poner en correlación la organización sintáctica del plano del contenido con la del plano de la expresión, en cada nivel de la lengua. Y teniendo en cuenta la coincidencia casi absoluta de las estructuras del contenido en un gran número de lenguas, se comprenderá la extraordinaria aportación que este tipo de sintaxis ofrece a la enseñanza de una lengua, a la gramática contrastiva y a muy diversos métodos de enseñanza de una $L_2$. Porque en los mismos métodos comunicativos, tan de moda, tienen cabida, como complemento, estos planteamientos.

Indudablemente, este procedimiento debe sustentarse en una participación activa del alumno, en una constante ejercitación creativa, apoyarse en la adquisición progresiva, gradual y programada de un léxico, en la adquisición de la lengua como soporte cultural del pueblo que la habla habitualmente, en la presentación del método en un ambiente lo más natural y lo menos artificial posible, en el ofrecimiento de estos principios lingüísticos sobre unos centros de interés; en la constante práctica lingüística y en la más intensa inmersión posible del alumno en el ámbito de la lengua.

De esta propuesta se deduce fácilmente que, para nosotros, como ya anticipábamos, conocer una lengua no es sólo saber hablarla mecánicamente - como cualquier persona inculta- hasta unos límites mayores o menores, sino calar en ella, conocer todos sus mecanismos, sus estructuras y su ductilidad expresiva, respaldando todo ello con una cultura y un modo de pensar que nos ayude a comprender la lengua y sus hablantes. Y para ello no encontramos mejor camino que el de una adecuada gramática. En realidad, la raíz de estos planteamientos la encontramos en lo que hace algún tiempo decía A. García Calvo «que la Gramática es descubrir aquello que se sabe sin saber que se sabe», en sacarlo a la luz -añadimos nosotros-, organizarlo, explicarlo sencilla y sistemáticamente, para favorecer la adquisición y perfeccionamiento de un sistema de comunicación.

Realmente la adquisición de una lengua no se puede basar en la mímesis y en la repetición solamente, por eficaces que estos procedimientos sean. Mucho más importante nos parece adquirir los hábitos tras la perfecta comprensión de sus elementos y de su funcionamiento, aprovechando todo el enorme conocimiento lingüístico, ínsito y grabado en la mente de todo hablante por el aprendizaje de su lengua materna. Comprender, pues, los principios de funcionamiento de cada mensaje estructurado, en el contenido y en la expresión, permitirá grabar esas estructuras y fijar así las matrices en que se ordena la comunicación. A partir de ese momento la creación o producción de numerosísimas estructuras paralelas con diversos mensajes en un procedimiento de diálogo activo, es sumamente asequible y enriquecedor de la competencia lingüística.

Por otra parte, es evidente que las explicaciones gramaticales deberán adecuarse al nivel de los alumnos y graduarse oportunamente. No se podrá intensificar el comentario lingüístico de la misma manera a unos pincipiantes que a quienes se muevan en un nivel superior a la lengua.

Con este procedimiento se logra que el alumno obtenga las bases fundamentales del sistema de la lengua; que sabrá acomodarlas a las distintas normas y realizaciones diversas de habla.

Aprovechar un número de modelos, aunque sea limitado, y de estructuras de la lengua propia y adaptarlas a la $L_2$, facilitará una habilidad mucho mayor en el aprendizaje de éste[5].

Con este método que proponemos aun los errores cometidos, si se detectan bien, se analizan y corrigen, son útiles y aprovechables.

En realidad, todo aprendizaje de una lengua nueva implica una reeducación global, y por ello es inconcebible sin el error. Lo que debe hacerse es corregirlos y aprovecharlos para marcar las diferencias de estructuras o las desviaciones respecto a una de ellas; y seguidamente potenciar la creación de estructuras paralelas correctas.

La conversación, la lectura explicada y comentada, los comentarios de textos de diversos regis-

[5] Cf. Bouton, p. 154.



ACTAS XXXV (AEPE). César HERNÁNDEZ ALONSO. NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA ENSEÑANZA D...
Centro Virtual Cervantes

tros, la escucha constante de textos de distintos tipos, harán más rápido y completo el aprendizaje de una segunda lengua.

Una gramática onomasiológica de una lengua será válida para cualquiera que la estudie cuidadosamente; pero mucho más rentable para quienes acomoden o cotejen tales principios con los de su propia lengua, para, por un método contrastivo, aprovechar todos los conocimientos gramaticales que posee inconscientemente.

Y es claro que cuanto mejor conocimiento posea el profesor de la lengua extranjera, de las gramáticas, de su gramática y de la de su propia lengua mejores frutos obtendrá en la aplicación del método.

Y, por supuesto, que no se puede suplir esta sintaxis con la interpretación y acomodación, más o menos guiada por el sentido común, de la llamada gramática tradicional, como algunos pretenden. De ese modo se garantiza el fracaso. Mal puede, por ejemplo, enseñar la lengua propia con este método quien no conozca bien su funcionamiento y su sistema, aun cuando la hable bien.

5. Indudablemente la gramática no puede quedarse en el estudio de la oración, porque no nos comunicamos por oraciones. Ha de subir, por necesidad, a las unidades supraoracionales hasta el texto. Es imprescindible hacer una gramática del texto desde la auténtica lingüística, para poder explicar la comunicación y los mensajes. Y en eso nos ocupamos. Pero sin dar el triple salto mortal desde la oración al texto, sino ascenciendo lenta y paulatinamente a través de los niveles intermedios. Porque las oraciones se combinan y forman *parágrafos*; y éstos, a su vez, se recombinan, para configurar *monólogos* o componentes del diálogo o la conversación, cual puede ser el *turno*.

Y ascender a estos niveles no quiere decir que nos conformemos con analizar los elementos de enlace y concatenadores, ni los marcadores textuales, como algunos hacen. Por el contrario, hay que interpretar y dar las reglas de producción del parágrafo, de los diversos tipos de monólogo, de la pluralidad de diálogos (debate, controversia, entrevista,...) y de la conversación.

Y ahí sí está el techo de la gramática y de la lingüística, porque nos comunicamos monológica o dialógicamente.

A todo esto deberá añadirse el estudio y la técnica de relaciones interoracionales -válidas para las interparagrafales-: relación de *adición*, de *oposición* (total, excluyente o restrictiva), relación de *causalidad*, de muy diversa índole, de *coincidencia* y *equiparación* en sus diversas formas (equivalencia, identidad, inclusión, amplificación...), y todos los elementos de enlace o concatenadores de tales unidades, etc., etc.

Pues bien, ha de enseñarse la lengua desde una gramática que enseñe a construir parágrafos distintos con diferente complejidad, que enseñe a construir monólogos expositivos, discursivos, narrativos, etc., etc. en sus múltiples variedades; y mostrando los mecanismos para llegar a ello.

A tal efecto, es imprescindible aplicar y poner en práctica todo tipo de estrategias discursivas, desde las técnicas del debate a los diferentes modos de argumentación, desde las reglas de ordenar un breve discurso oratorio a los sutiles mecanismos de la manipulación con el lenguaje.

Y así enseñamos a hablar y pensar en la lengua$_2$ a ordenar conceptos, ideas, mensajes, etc. en hormas de la lengua que se adquiere.

Insistimos, pues, en que nos parece imprescindible para la enseñanza de una lengua 2 (y de la lengua 1) apoyarse en una gramática productiva y total, que rinda frutos evidentes en el proceso de comunicación y la interpretación, que enseñe a organizar y crear todo tipo de mensajes y discursos, que se sustente en una lingüística del discurso, más que en la exégesis del texto; que, en fin, siga el camino regular de todo emisor al emitir una comunicación.

Lo que quiere decir, que conciba el lenguaje como un proceso interactivo entre personas que buscan entenderse.



ACTAS XXXV (AEPE). César HERNÁNDEZ ALONSO. NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA ENSEÑANZA D...
Centro Virtual Cervantes

Y si nos referimos a la enseñanza de la lengua materna, es evidente que este método, debidamente utilizado, ayudará a crear mensajes y estructuras, a organizar conceptual y formalmente la expresión, a manejar los mecanismos de una lengua, que no es, a fin de cuentas, más que un múltiple y complejo sistema de combinaciones de unidades, a las que se aplican la permutación y un proceso de selección de las estructuras posibles en cada nivel.

He aquí, pues, sucintamente, los principios y fundamentos de un nuevo tipo de Gramática, que atiende al modo en que nos expresamos en nuestra propia lengua, a la creación del lenguaje, al signo en su conjunto, y ofrece los mecanismos por los que se engarzan los elementos lingüísticos para crear infinitos mensajes.



ACTAS XXXV (AEPE). César HERNÁNDEZ ALONSO. NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA ENSEÑANZA D...
Centro Virtual Cervantes