



**DE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y
LITERATURA ESPAÑOLA**

FERNANDO MARCOS ALVAREZ

DE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y LITERATURA ESPAÑOLAS EN LA SEGUNDA ETAPA DE E.G.B.

I.- OBSERVACIONES GENERALES

Es un hecho axiomático que, en el estado actual de nuestra cultura, el estudio científico del lenguaje constituye un componente fundamental del conocimiento humano. Su espectacular desarrollo ha contribuido, sin duda, a revolucionar de forma considerable no sólo la enseñanza de las lenguas, en especial las extranjeras, sino también a comprender y justificar ese entorno conceptual que nos rodea y que llamamos mundo.

Las metas alcanzadas en "*Lingüística general*" han tenido una profunda repercusión metodológica en "*Lingüística aplicada*", y de aquí un beneficioso avance en los planteamientos operativos tendentes al conocimiento de nuestra lengua. Tal vez el más destacado y trascendental sea que en la formulación de objetivos de aprendizaje, hemos siempre de tener presente que el alumno, ya desde los seis años, posee la competencia suficiente para emitir y recibir, codificar y decodificar un número infinito de mensajes. Es decir, domina la materia de la asignatura. Entonces, ¿es necesario enseñarle lo que ya conoce?. Dificil pregunta que se plantea todo profesor de Lengua y Literatura Españolas; que condiciona nuestra actuación, y que en páginas sucesivas trataremos de responder.

De las dos formas de estudiar los fenómenos lingüísticos, sincronía y diacronía, el profesor debe ante todo motivar el dominio efectivo del sistema actual, por ser la estructura que el alumno realiza en su expresión y la que le hace receptor de las vivencias de los demás. Debemos, por tanto, mejorar su competencia lingüística merced a una continua actuación de aquélla en hechos concretos del habla, y así, mediante el conocimiento y comprensión del presente, llegar a entender las situaciones del pasado en sus contextos.

Para los gramáticos tradicionales la forma escrita y literaria de una lengua es la manifestación idónea para extraer los modelos pertinentes. La expresión oral era relegada a rango inferior de dependencia. La lingüística contemporánea, sin

desdeñar el conocimiento y práctica de la expresión literaria (esa *“capa de hielo que se forma en la superficie del río”* según Vendryes), presta atención preferente a la hablada porque

es anterior a la escrita;

la escritura es una conformación de la hablada para alcanzar fines muy concretos;

la escritura carece de valores expresivos coadyuvantes como son los signos gesticulares, las inflexiones de tono, las intensidades cuánticas, etc.

El profesor de E.G.B. debe sintetizar ambas concepciones en un conjunto armónico y equilibrado de tal forma que sus alumnos manejen con soltura ambos códigos (el primero u oral y el sustitutivo o escrito), y que, por apreciar el paralelismo y la asimetría de ambos, sean capaces de materializar los referentes en un discurso válido. Nuestra misión se cifra en adecuar la metodología de la asignatura a un principio básico, el concepto que de lenguaje tenía E. Sapir (*“un método exclusivamente humano, y no instintivo, de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de madera deliberada”*) y, a partir de sus realizaciones individuales, encontrar ciertas reglas que permitan al discente mayor dominio de la estructura que conforma el sistema de signos distintivos en que se organiza el código de la lengua.

Por ser ésta *“exclusivamente humana y no instintiva”*, debemos imbuir en nuestros alumnos el principio operativo de la convencionalidad (aceptada y regida por una lógica interna), que informa la diversidad idiomática.

De acuerdo con las ideas expuestas en las condiciones precedentes, nuestra *“gramática”* no se ajustará a ningún tipo fijo, ni a determinada tendencia lingüística. Por guiarnos en nuestro trabajo de clase un estricto sentido de eficacia adoptaremos:

De las teorías funcionales: las misiones de los diferentes elementos dentro de la frase.

De las teorías estructurales: aislar e identificar los constituyentes de la lengua por recursos conmutativos.

De las teorías generativas y transformacionales: el rigor descriptivo de los indicadores sintagmáticos, muy útiles por la destreza mental que supone en los alumnos la representación arbórea de numerosas secuencias prácticas o enunciados.

Como creemos que la gramática subyace en toda comunicación lingüística, es preciso descubrirla desde un planteamiento sistemático de ejercicios, y ser muy

parcos en la exposición o comentario de las abstracciones conceptuales y terminológicas, muchas veces dogmáticas, que exige el desarrollo de esos cuerpos de doctrina. Si utilizando los recursos y habilidades necesarios, conseguimos que el nivel familiar de lenguaje con que nuestros alumnos acceden, por regla general, a la segunda etapa de E.G.B., se transforme en nivel medio coloquial y en cuidado, cuando las circunstancias lo exijan, entendemos que entonces conocen la lengua.

Es cierto que el nivel cuidado de la lengua, esa corrección gramatical y formal que produce en el lector o en el oyente la satisfacción del buen decir e incluso de la belleza, exige un estudio cuidadoso del estilo en obras literarias significativas del pasado y del presente, como también una práctica asidua de la redacción y de la "oratoria". Pero en ambos casos huiremos de la mera imitación de "buenos autores", para ocuparnos de enriquecer la individualidad del alumno con una expresión adecuada a su formación y carácter.

Es normativo en el estudio del lenguaje el considerar como finalidad esencial del hecho lingüístico **la función comunicativa entre los componentes de una sociedad viva determinada**. Somos consecuentes con este postulado básico y hacia él debe tenderse de forma primordial con la puesta en práctica de la **enseñanza activa de la Lengua Española**, según puede fácilmente deducirse de los objetivos mediatos e inmediatos que proponemos como metas.

Pero nuestra misión de educadores no queda constreñida al perfeccionamiento paulatino y adquisición metódica de una estructura relacionadora. Hay en el lenguaje otra faceta que estimamos esencialísima: La interacción individualizante **«Lengua - Pensamiento Reflexivo» «Pensamiento Reflexivo - Lengua»**, tan fecunda en la maduración psíquica del hombre en su proyección cultural y humanista. Pudiéramos resumir lo anterior haciendo uso de una terminología muy actual, aunque indiscutiblemente acertada: **El ente humano se realiza en la medida en que domine su idioma.**

Posiblemente nos guíe un celo excesivo y partidista, pero considero el estudio de la Lengua Española como la materia esencial para una formación completa de nuestros alumnos. Nos duele, en consecuencia, que por una concepción absurda y anacrónica de los estudios como compartimentos estancos de saberes independientes, se abandone a un grupo muy limitado de profesores especialistas la sublime misión, tantas veces menospreciada, de enseñar al adolescente a hacerse hombre por el dominio continuo y progresivo de su lengua. Pienso que es tarea común a todo el profesorado conservar, actualizar y transmitir el máspreciado bien mostrenco que heredamos de nuestros mayores. Por ello debemos solicitar de nuestros compañeros, técnicos muy preparados en otras ciencias, que exijan y requieran de sus alumnos un dominio suficiente del idioma en las áreas léxico-sintáctica y ortográfica, porque

sin idioma no es posible el estudio ni el pensamiento;
el alumno aprende a pensar aprendiendo a hablar;
por la lengua se identifica con el pensamiento de los demás, primero
de los que le rodean, después de los espíritus más cultivados;
el estudio de la lengua es el camino del saber;
el conocimiento de la lengua es desarrollar el pensamiento relacional,
base de la educación formal;
la lengua es el mejor camino de la realidad y el fundamento primor-
dial para la configuración de la personalidad.

Complemento valiosísimo para alcanzar el enriquecimiento idiomático de los alumnos es el estudio de la Literatura, centrado casi exclusivamente en autores españoles.

Nadie ignora que el logro de la belleza es el objetivo primordial de toda obra literaria, y en ella la función social de la vertiente comunicativa del lenguaje se encuentra muy difuminada, pero no ausente. El autor literario, si quiere merecer el nombre de creador, destacará en su obra la función expresiva del hecho lingüístico, pero como se encuentra inmerso en un contorno histórico definido y concreto del que no puede sustraerse, intentará evocar en sus lectores o simpatizantes el estado de conciencia en que se hallaba sumido cuando, impulsado por una realidad ambiente, componía su obra.

Pienso, por tanto, que la finalidad esencial de los estudios literarios es que nuestros alumnos, a más de acrecentar considerablemente su cultura, adquieran la certeza de que la humanidad, a lo largo de la historia, ha sabido transformar los acontecimientos de su época en una manifestación estética del más profundo espiritualismo, usando como elemento material para realizar su idea los recursos no normativo que la lengua (en el sentido que confiere a este término Saussure) ponía a su alcance.

Considero esencial que el estudio de la Literatura se fundamente en una serie de comentarios de textos significativos del autor que se trabaje. A partir del texto se extraerán los conocimientos precisos para situar al autor en su tiempo y relacionar el texto comentado con la totalidad de la obra del mismo autor y con la de otros escritores afines.

II.- ALGUNAS PRECISIONES METODOLOGICAS

a) Sobre la enseñanza de la Lengua.

Es un principio admitido por todas las corrientes filosóficas, antropológicas y sociales la necesidad de intercomunicación de los seres vivos. Merced a

determinados impulsos de estímulos y respuestas se realiza un lenguaje primario, elemental y pragmático de marcada incidencia en la conservación biológica de las especies. Este tipo de lenguaje, en el que todos participamos, no interesa mucho al profesor de Lengua y Literatura. Nuestro campo de actuación se centra en aquel otro por el que nos manifestamos en lo psíquico, conectamos con el psiquismo de los demás y todos nos enriquecemos en esta relación gratuita, que es la verdaderamente propia y exclusiva del hombre. Con esta afirmación no pretendemos excluir el estudio de la comunicación condicionada, no, simplemente dejar constancia de que el mensaje más elemental y práctico emitido por un ser humano consciente va siempre impregnado de una connotación o facetas expresivo-subjetivas que lo hacen muy distinto del elaborado por otros animales. No reconocerlo así supongo que sería retrotraer a la especie humana a antiquísimos periodos evolutivos.

Pero, ¿cómo estudiar el mensaje lingüístico?. En nuestro tiempo, tan prolífico de corrientes encontradas que modifican a su antojo los fundamentos del lenguaje, debemos ser sumamente cautos en alejarnos demasiado de la gramática normativa para aceptar sin más, y como dogmas de fe, teorías movedizas un tanto originales. Creo que es peligroso hacer de la clase un laboratorio experimental de una tendencia no experimentada. La reserva presidirá la actuación del profesor, y sus conocimientos psicológicos del adolescente primar sobre su erudición. Desde luego hay que innovar, actualizar, cambiar y perseverar en el cambio, aunque siempre con espíritu abierto a la crítica, a la retractación y al reconocimiento del fracaso: El estaticismo acomodaticio nos será extraño. Pienso que éste es nuestro camino.

Las inquietudes por este tema se manifiestan desde la más remota antigüedad, si bien es a partir de finales del siglo XIX, y en España con los estudios de José del Caso (1889), cuando puede considerarse que esas preocupaciones se traducen en investigaciones más o menos logradas de intereses operativos. Para Caso *"la enseñanza del idioma debe tener por base la práctica, debe fundarse en un sistema de ejercicios que adiestren al que aprende en el uso de la lengua"*. Los "axiomas" gramaticales, con sus planteamientos lógico-normativos, se sustituyen en la enseñanza del idioma por la *"instrucción sobre el lenguaje"* (Américo Castro), llegándose, por algunos tratadistas, a aberraciones lamentables de tendencia opuesta. Tal vez la postura más sensata y equilibrada sea la de Laura Brackembury: *"Cuando el alumno ha alcanzado cierto grado en el dominio de la lengua, puede la Gramática ser un medio de ayuda para conseguir el perfeccionamiento completo, pero es imposible empezar por ahí"*.

Opinamos que en E.G.B. no es nuestra misión la de agobiar a los estudiantes con una sobrecarga de teoría sobre la lengua, sino la de acrecentar su competencia idiomática, pero, sin olvidar nunca, que la gramática es *"un poderoso educador de las facultades analíticas"* (Gili Gaya) y un instrumento

imprescindible para dar a conocer al muchacho que asiste a nuestra clase la peculiar y ordenada visión que del mundo han ido forjando quienes nos precedieron en el uso del idioma. El conocimiento de la estructura de la lengua es objetivo fundamental en nuestra asignatura y eje de nuestra misión profesoral, si bien, metodológicamente, debemos arrancar no de un aprendizaje memorístico de reglas y preceptos aislados que pronto se olvidan, sino del funcionamiento vivo de la lengua, de la práctica, de adentrarnos en la vida del lenguaje y así descubrir los engranajes que posibilitan su funcionamiento.

Admitida la necesidad de los conocimientos gramaticales se nos presenta un grave dilema: el tipo de gramática sobre el que hemos de trabajar. Las disposiciones oficiales recomiendan que sea a la vez normativa y descriptiva, que procure mostrar el funcionamiento real del idioma, sus usos, aunque sin omitir la necesaria corrección de los defectos observados. La simbiosis de "uso" y "norma", que es, en resumen, lo que pretenden las autoridades académicas, es un proceso catalizador difícil de realizar: El buen hacer del docente será el fiel entre el purismo del precepto y el cisma del hecho observable. Si admitimos, como sustenta Chomsky, que todos poseemos en nuestra mente la "gramática" del idioma, la misión del profesor será hacer consciente esa "gramática", enseñar cómo funciona el idioma e incrementar la capacidad de los alumnos para "generar" frases. En resumen, mejorar la "competencia".

Para alcanzar los objetivos que nos proponemos hemos de operar sobre un "corpus" valedero de la lengua que ilustre suficientemente la cuestión de que se trate, sin olvidar nunca, por descontado, que la teoría gramatical, como entidad de abstracción sintética, debe conocerse en la justa medida que exija el programa del curso de que se trate y la edad mental de los alumnos.

Y he aquí otro problema delicado: ¿Cuándo debe iniciarse el estudio gramatical de los hechos de lenguaje? Las respuestas son muy diversas e incluso encontradas. Para algunos tratadistas, que han fundamentado sus opiniones en motivos psicológicos, la edad apropiada ronda la pubertad: *"Hasta los 11 ó 12 años, en que aparecen las relaciones abstractas (...) el niño se halla en la etapa de enriquecimiento y aclaración del idioma. Todavía es pronto para hacerle reflexionar sobre las que rigen el encadenamiento de las ideas en juicios y oraciones. La finalidad de la enseñanza lingüística (hasta esa edad) consistirá en acumular materiales de expresión estableciendo en ellos las más elementales ordenaciones, como preparación para la fase gramatical de perfeccionamiento y análisis que se extiende de los 12 años hasta la terminación de los estudios, y aún puede decirse que durante toda la vida"* (Adolfo Maíllo). *"Hasta los 14 ó 15 años no debe darse a los niños nociones gramaticales sistemáticas, so pena de la más absoluta ineficacia. La Gramática supone una serie de abstracciones que no están al alcance de los niños de la primera enseñanza, ni aún de los de la segunda hasta cierto límite"* (Rafael Seco).

Otros autores, por razones objetivas, pero sin olvidar las psicológicas, adelantan la iniciación a cotas cronológicas más bajas. Criado del Val, aunque no expresa de manera clara una notación de edad, afirma: *“El niño está perfectamente capacitado para comprender el juego gramatical entre masculino, femenino y neutro, o el que establecen los demostrativos respecto a la proximidad de los objetos y palabras en el espacio. Sobre el plano temporal puede hacerse comprender las varias opciones verbales entre pasado, presente y futuro. Quizás sea más difícil, pero no inasequible, llevar sistemáticamente a esta gramática los sistemas fundados sobre la noción de personalidad (pronombre); los conceptos de agente y paciente; los de calificación (adjetivo) frente a los de modificación (adverbio). Mucho más fácil será que asimile la mente infantil la estructura del sistema posesivo y sobre todo comprenderá muy bien los distintos matices que los apreciativos proporcionan al lenguaje (...). Todo ello es materia gramatical susceptible de presentar un asidero concreto asequible a la mentalidad infantil que, por otra parte, no es tan ajena a la abstracción como parece”*.

El caso es que nuestros alumnos, comprendidos normalmente entre los 11 y 14 años, se encuentran incluidos entre los límites que Carlota Bühler considera óptimos para provocar el goce consciente de la belleza, la curiosidad por lo científico y el interés por descubrir el mundo de los valores. Las conclusiones gramaticales a estas edades no son ya dificultades inaprensibles para los discentes.

Como hemos indicado el único método válido para la enseñanza gramatical es indiscutiblemente el inductivo. Don Fernando Lázaro Carreter escribe: *“No se puede ni debe partir de una definición para ir a verificarla en el ejemplo, sino justamente al revés; tomando como base los ejemplos, debe llegarse a las nociones o a la norma. La inducción gramatical es especialmente útil en la enseñanza de las categorías y de las funciones. Permite, además, avances relativamente rápidos”*. El conocimiento gramatical no puede preceder al idiomático: Aquel se obtendrá de éste a base de actividad descriptiva y normativa que afiance en los alumnos el buen uso del código y provoque en ellos el rechazo de mensajes deformes que destruyen la propiedad de la comunicación lingüística.

El empleo de terminología actualizada es origen de serias dificultades en las enseñanzas del idioma. Aunque en sí es una cuestión secundaria y, hasta cierto punto, irrelevante, el empleo indiscriminado de términos de indiscutible aceptación con otros de imprevisible futuro, unido a la amalgama que resulta de ligar en el mismo conjunto expositivo el metalenguaje acuñado por diversas tendencias lingüísticas, provoca el caos conceptual en la mente del alumno y el rechazo de determinadas formulaciones. Somos partidarios del uso de una terminología restrictiva, mas bien parca, la imprescindible para comentar el hecho de lenguaje que estudiemos, aunque no somos enemigos de aceptar términos novedosos siempre que su aporte significativo sea real y también novedoso. No comprende-

mos la pedantería del soliloquio enmascarando la manifestación de una teoría lingüística sencilla e interesante con la incoherencia de una retahila de términos abstrusos o vacíos.

Como conclusión a lo manifestado en páginas anteriores, y aún reconociendo la posibilidad de que se nos tilde de reiterativos, hemos de destacar en la clase de Lengua Española la primacía del texto (oral y escrito) sobre la teoría; la actividad sobre la pasividad, el descubrimiento de la norma sobre la imposición de la regla. La exposición "*ex cathedra*" debe estar ausente como metodología inicial y sistemática; este recurso se utilizará tan sólo "*a posteriori*", en función de síntesis globalizadora de las adquisiciones y, tal vez, como premisa necesaria al trabajo escrito.

Un escollo casi insalvable que aparece con frecuencia al profesor de lengua, es la baja capacidad lectora de nuestros alumnos. La comprensión del mensaje escrito es a menudo deficiente aún en chicos con altas cotas de motricidad articuladora. Buen sistema para corregir esta anomalía son los ejercicios de comprensión colectiva para la adquisición de un rico vocabulario básico. Este tipo de práctica, en un principio sobre textos con predominio de habla familiar, debe ser cultivado con frecuencia, y asistido, poco a poco por el contacto directo con textos literarios de calidad pero libres de oscuros recursos expresivos e, indiscutiblemente, motivadores de interés. Pretendemos con ello que un muchacho, cuando ultime sus estudios en nuestros centros, pueda abordar con éxito, y siempre en su nivel, cualquier tipo de escrito (informativos, descriptivos, argumentativos, de divulgación científica, etc.), analizando tanto el contenido (encadenamiento lógico) como la composición y la adecuación de los medios expresivos. En este propósito de enriquecimiento paulatino del vocabulario se impone también el manejo constante del diccionario; los ejercicios de sinónimos, antónimos, derivados; familias léxicas; sustituciones en el plano paradigmático, etc., y, ante todo, el comentario asiduo del profesor sobre el trabajo realizado sobre la propiedad del vocabulario utilizado y la exigencia de la más escrupulosa corrección idiomática.

No olvidemos tampoco una actividad paralela de óptimos resultados: el habituar a los alumnos a la práctica de los resúmenes de comunicaciones interesantes y a esquematizar sus contenidos.

El dominio expresivo que posean nuestros discípulos se manifestará de modo destacado en los ejercicios de redacción. Este tipo de actividad deber efectuarse con la mayor frecuencia posible para lograr la suficiente destreza en el manejo del idioma. No pretendemos nunca convertir en literatos a los chicos, sino tan sólo facultarlos para comunicarse con la claridad y corrección necesaria que exige su nivel académico. Nos cuidaremos de que el trabajo se realice sobre temas diversos y de que el lenguaje se adecúe al asunto propuesto. Es conveniente, como operación previa, acostumar a los alumnos a estructurar los

contenidos atendiendo a la importancia de los centros de interés que intenten considerar. Para conseguirlo da excelentes resultados el elaborar y comentar en clase, usando la pizarra y el diálogo dirigido, un esquema del desarrollo de cuestiones heterogéneas, cuidando del léxico y de la construcción para que se adapte con propiedad a los temas que trabajemos. La ordenación de la materia, la claridad expositiva, la exactitud léxica y la originalidad de planteamientos deben ser los objetivos fundamentales que intentemos alcanzar con los ejercicios de redacción. Si conseguimos brillantez, mucho mejor, pero, como hemos dicho, no pretendemos forjar literatos. Para su corrección es preciso tener en cuenta el orden de lo dicho, repeticiones, omisiones, etc.; las frases construidas y las palabras empleadas; la visión de conjunto; la ortografía, etc.

No olvidemos nunca, a la hora de calificar una redacción, que la composición escrita es una prueba difícil que requiere siempre una cierta madurez lógica para establecer relaciones y ordenar el pensamiento conforme a esas relaciones; poseer un aceptable dominio del idioma (tanto oral como escrito) y tener disciplinada la facultad de concentración y de observación. Y estos supuestos no los podemos exigir con perfección ultimada en chicos que, según Payot, están abandonando la anarquía e incoherencia de pensamiento que caracteriza la naturaleza de la mente infantil.

La ortografía, que no puede ser considerada nunca como síntoma de posesión del lenguaje, sí es, por el contrario, manifestación elocuente de cultura. Es muy difícil, casi imposible sin coaccionar el desarrollo psicológico de los alumnos, pretender de ellos una académica representación gráfica, y más aún cuando es proverbial, salvo para la acentuación, la ineficacia de la reglas ortográficas. Las teorías de Piaget, así como otras consideraciones intencionales, pudieran explicar el aumento de errores en los escritos espontáneos, aunque no justificarán la pobreza de recursos expresivos por parte del alumno (sustitución de un vocablo dudoso por un símil o perifrasis equivalente), la carencia de pulcritud mental y de hábitos de observación (consecuencia lamentable del abandono de la lectura).

Si, como aseguran los psicólogos, la ortografía no es más que un movimiento motriz de la mano inducido por la memoria visual, creo que pudiéramos ejercitarla a base del dictado preparado, es decir, copiar al dictado los textos ligüísticos o literarios que hubiéramos comentado en nuestro trabajo de clase (siempre que no fueran muy extensos), seguido de la imprescindible autocorrección. Lo que no debemos permitir es que continúe el estado actual de abandono en que se encuentra esta faceta de la expresión escrita: Las faltas de ortografía serán siempre un tope que invalide por completo la bondad de una prueba.

Una negligencia, que estimo ha de ser superada, es la falta de atención que se presta en clase a la función fonémica del acento y otros recursos suprasedgmenta-

les indicados por signos de puntuación. El abandono de la práctica del aprendizaje de factores que tanta importancia tienen en el hecho vivo de la lengua, hace que los alumnos no se percaten de que dichas representaciones se corresponden con rasgos fonéticos imprescindibles para la correcta expresividad del idioma. Las grabaciones magnéticas de un mismo texto declamado por distintos alumnos, respetando las variaciones que exijan las distintas localizaciones de la puntuación y de la tilde (que hemos alterado intencionalmente), provocarán la curiosidad del grupo y fomentarán en ellos el interés por su correcta representación.

En la enseñanza de la morfosintaxis hay que tener presente la tendencia a considerar las categorías como entes de existencia autónoma alejadas del contexto que constituye el mensaje. El sitagma nominal es de fácil adquisición. La dificultad mayor con que se va a encontrar el profesor de lengua es la aprehensión del sintagma verbal, tanto desde el punto de vista formal como desde el funcional y significativo. Aunque creo que, en adolescentes que tienen iniciada ya por su edad la capacidad intelectual de la abstracción, no sería más que cuestión de destrezas y de técnicas la asimilación de conjuntos tan complejos.

En cuanto al estudio de las proposiciones, y su posterior análisis, debemos estar atentos a no lacerar su unidad semántica, de aquí que seamos partidarios del comentario morfosintáctico-estilístico, pero bien entendido que los elementos obseables han de ajustarse estrictamente a la programación elaborada por el conjunto de los profesores. La improvisación es peligrosa por el riesgo de mutilar el idioma y, lo que es más lamentable, deformar al alumno.

El análisis tiene que ser concebido como una técnica eficientísima para la comprensión total del hecho comunicativo, por ello abogamos por la práctica frecuente del análisis oral, sin olvidar, por descontado, la exposición escrita, aunque en proporción mucho menor. Respecto a la presentación gráfica es indiferente utilizar la formulación arbórea u otro cualquier sistema, siempre que las funciones sintácticas queden precisadas con claridad y sencillez.

Para concluir este apartado de "*Sobre la enseñanza de la Lengua*" hemos de hacer algunas observaciones, si bien muy someras, acerca de la "*Comprensión y expresión oral*". Por desgracia es un aspecto excesivamente abandonado en la enseñanza de nuestra lengua. Apenas cuidamos de que el alumno "*hable bien*", posiblemente agobiados por desarrollar unas programaciones oficiales sumamente densas. Las conferencias sobre temas de nuestra asignatura o culturales en general, las representaciones teatrales, los artículos leídos en voz alta, etc., que originen resúmenes escritos, diálogos y debates, ayudarán a los escolares a adiestrarse en la toma de apuntes, resúmenes y esquemas, a más de eliminar las inhibiciones que, por timidez, obstaculizan la expresión oral de opiniones y sugerencias, así como incrementar la elocución variada y expresiva.

El profesor cuidará, cuando realice estos ejercicios, de la ortología, de la entonación, de las deficiencias de sintaxis y del vocabulario utilizado, pero siempre con la necesaria flexibilidad y espíritu de ayuda. Las posturas intransigentes, en especial con los rasgos fonéticos dialectales, alejan siempre la cooperación entusiasta de los alumnos.

b) Sobre la enseñanza de la Literatura.

Antes, en las "*Observaciones Generales*", hemos indicado algunas sugerencias sobre la metodología de la Literatura. Ahora nos cumple precisarlas con unas reflexiones complementarias.

Somos conscientes de que la Lengua y la Literatura constituyen una unidad indivisible, ya que la literatura es una forma depurada y artística de la lengua. Atendiendo a estos dos últimos criterios, los objetivos que nos proponemos alcanzar con los estudios literarios superan a los fijados para los lingüísticos en que ahora nos interesa, además de aquellos, despertar y favorecer el desarrollo de la percepción artística, formar el gusto y crear el hábito de la lectura inteligente. Pero si la literatura, como opina Wellek-Warren, es una institución social que interpreta el mundo y el hombre, deben coexistir con los anteriores objetivos de tipo formativo, otros informativos que intenten obtener del alumno una visión profunda, humanística nos atreveríamos a decir, de sus dimensiones culturales tales como sus aspectos históricos, sociales, ideológicos, etc. Para corroborar lo que llevamos expuesto, traemos aquí las opiniones que sobre este asunto manifiestan distintos profesores de la disciplina ("*Literatura y Sociedad*" de F. Lázaro Carreter —Castalia, Madrid, 1974—), referidas a la misión docente:

E. Alvar: "*Que el alumno conozca la literatura. Es preciso leer directamente los textos, entenderlos, gustarlos*".

E. Alarcos: "*Despertar la afición literaria, contagiar al alumno de sensibilidad estética, aclarar y analizar*".

A. Amorós: "*La literatura debe ser enfocada para que los alumnos amplíen y hagan más rica su visión del mundo y adquieran una mentalidad crítica con todo lo que ello implica: desconfianza de lo que le aseguran, no creerse todo lo que lee. Lectura, incitación a la lectura*".

R. Bobes: "*Formar lectores y así conseguir la educación permanente del alumno. Lectura seleccionada, por supuesto. Si la lectura va acompañada del comentario crítico del profesor, insensiblemente el alumno se irá haciendo exigente y el profesor habrá conseguido convertir al escritor en maestro del alumno*".

E. de Bustos: "*Lectura comentada de un repertorio sistemático (ordenada en función del desarrollo intelectual) de las diversas formas de expresión literaria y estudio, al menos elemental, de las relaciones existentes entre algunas obras literarias con el contexto humano en que aparecieron*".

G. Díaz Plaja: *“Debe acudirse al esquema histórico, ilustrado con lecturas comentadas”*.

R. Lapesa: *“Es preciso que se eduque la sensibilidad literaria con lecturas y recitaciones, paso preparatorio en la niñez, para fomentar en la Enseñanza Media una comprensión más reflexiva de las creaciones literarias”*.

F. Yndurain: *“Como meta primordial todo el profesorado se debería proponer enseñar a leer, si se me entiende la aparente elementalidad en toda su complejidad y hondura”*.

A. Zamora: *“Leer, leer y leer”*.

De estas opiniones extraemos un denominador común de tres factores relacionados:

Estudio histórico-literario que permita el análisis textual.

Lectura de obras literarias.

Comentario de textos.

Hemos de tener sumo cuidado al aplicar el primer factor a los estudios de E.G.B.-2. Estamos de acuerdo que la información es imprescindible y que nuestros alumnos han de poseer un conocimiento elemental de teoría literaria y de historia de los géneros, pero sin caer en el exclusivismo de una acumulación memorística de datos, fechas, títulos de obras y biografías de autores. El conocer las acciones humanas, sus motivos y sus fines es algo que fascina al adolescente: aprovechemos esta disposición natural para que gusten más de la obra y comprendan mejor su mensaje y belleza.

Respecto al segundo punto, lectura de obras literarias, tenemos que limitarnos a los pasajes seleccionados en las antologías escolares. No obstante el tratamiento que podemos dar a esos fragmentos nos permite un trabajo interesante y compensador: Lecturas dirigidas y lecturas personales. Con la lectura dirigida pretendemos que los alumnos reflexionen y examinen con amplitud los problemas que ofrece la obra literaria en sí y en sus relaciones de género y época. El profesor orientará a los alumnos con unas informaciones previas de tipo histórico-literario y bibliográfico, para después pasar a resaltar los aspectos que considere más interesantes. Una vez leída la obra, la dinámica de grupo permitirá confrontar las diversas lecturas efectuadas usando la técnica del debate. Los resultados pueden ser sumamente enriquecedores, si se acompañan, además, de breves ensayos escritos sobre determinados aspectos parciales.

La lectura personal es un trabajo individual del alumno que generará una reseña crítica de la obra estudiada. Esta ocupación adistra al muchacho en la aplicación concreta de los conocimientos que vaya adquiriendo de la materia, así como mejorará su comprensión escrita y aumentará su motoridad lectora.

Posiblemente sea el comentario de textos, punto tercero de los factores antes mencionados, el instrumento más perfecto de la enseñanza de la Literatura. En él

se aúnan y conjugan solidariamente todos los apartados que forman la síntesis global de nuestra asignatura. Todo texto, para comentarlo en clase, ha de ser seleccionado con una intencionalidad específica que acarreará una actividad operativa determinada. La precisión es básica en todo comentario. *“Interpretar un texto, —escribe Lanson—, es entender lo que el texto dice, todo lo que dice y sólo lo que dice”*, a lo que habría que añadir la precisión de Vicente Tusón: *“Cómo lo dice”*. El texto, que ha de ser breve y motivador, se explicará como un conjunto orgánico, homogéneo y único, aunque tengamos que desmembrarlo en sus componentes. Se trabajará por los alumnos, a ser posible en equipo, una vez que hayan oído al profesor realizar varios modelos. El profesor aportará las indicaciones suficientes para detectar dificultades, presentará objeciones, insinuará soluciones y encaminará el ejercicio en sus diversas etapas hacia una conclusión aceptable.

Estimamos que antes de comenzar el ejercicio de comentario debe leerse el fragmento, primero individualmente por los alumnos y después, tras subsanar las deficiencias generales de vocabulario, ser declamado a fin de destacar los valores eufónicos siempre presentes en cualquier producción literaria, en especial si está metrificada. La lectura oral provoca sustanciosas observaciones sobre efectos connotativos de la entonación y, como consecuencia previsible, la plena comprensión del texto.

Una vez comprendido el texto por esa lectura previa, los pasos que hemos de seguir son:

- Localización del texto en su obra.
- Determinación del tema.
- Adecuación de la estructura.
- Análisis de la forma.
- Síntesis final que unifique el comentario.

A este esquema, que sigue en líneas generales el pedagógico manualito *“Cómo se comenta un texto literario”* (Lázaro y Correa), añadiríamos, como recomienda Auerbach, las relaciones de ese texto con otros textos contemporáneos, e incluso, por inducción, el señalar las características de un periodo o una generación literaria. Pero esto, pensamos, es la colaboración personal del profesor al trabajo comunitario: el colofón del comentario.

La parte fundamental del proceso que hemos indicado es, sin lugar a dudas, el estudio de la adecuación del plano de la expresión con el plano del contenido. Habrá de seguirse las modulaciones del tema y reconstruir el proceso de la comunicación literaria. Para ello el alumno tendrá que usar todos los conocimientos que posea, tanto de teoría literaria como gramatical. Su valor formativo, en lo

que se refiere a los recursos expresivos de la lengua, es elevadísimo. A pesar del esquema de actuación que hemos trazado, no se puede prefijar ningún sistema rectilíneo de actuación única. Si tal hiciéramos, tendríamos que estar continuamente retocándolo para acoplarlo a las necesidades reales del momento.

Fernando Marcos Alvarez