

## LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN LA EDUCACION CHILENA\*

por Claudio Wagner

I. En una descripción de la situación de la enseñanza del español como lengua materna en Chile, por somera que sea, hay que considerar -lo que no se hace normalmente- las creencias que la gente tiene en torno a la lengua, especialmente aquellas que pasan por verdades, porque sobre ellas se ha edificado la enseñanza tradicional de la lengua.

Que la gramática y el diccionario académicos constituyen única autoridad en materia de lengua, que los grandes escritores son los modelos de enseñanza de la lengua, que el mejor español se habla en España, que en Chile se habla más mal que en otros países hispanoamericanos, que la buena lengua ya está fijada y no cabe cambiarla, que el castellano se habla como se escribe, que los préstamos dañan la lengua, que sólo el profesor de castellano está obligado a hablar y escribir bien, son los mitos más corrientes en torno a la lengua y a su uso, tan arraigados entre nosotros que han sido asumidos por no pocos profesores de castellano como cualquier hablante común y corriente.

Desvirtuar estos juicios, y otros no mencionados, no es difícil, pero desarraigarlos ya es otra cosa. Esta es, sin embargo, la primera tarea ineludible si se pretende cambiar la enseñanza de la lengua de manera efectiva.

II. Porque es claro que esta última se revela como inoperante, a la luz de los resultados que pueden exhibir nuestros estudiantes: de mediano a bajo dominio de la lengua formal, con todo lo que esto significa de impropiedad en la articulación, pobreza de vocabulario, utilización restringida de las construcciones sintácticas, incoherencia en la elaboración de textos, para mencionar las incapacidades más corrientes.

Las prácticas pedagógicas que inciden más directamente en estos malos resultados pueden reducirse a las cuatro siguientes:

1. La gramática y el diccionario, instrumentos habituales de la estandarización avanzada de una lengua, son utilizados en Chile como modelos normativos exclusivos y absolutos -vale decir, no hay otros modelos, y estos valen siempre-, aunque nuestra realidad lingüística a nivel formal demuestre que ello no corresponde (No se hace diferencia en la pronunciación entre *casa* y *caza*, por ejemplo, o se escribe *piyama* y no *pijama*).

2. Además de ello -y lo que es peor-, en lugar de manejar estos instrumentos como herramientas para ocasiones de duda, el profesor de castellano los utiliza como contenidos (reglas) que deben ser enseñados a los estudiantes, supuestamente para que aprendan a expresarse bien por escrito y oralmente.

3. Se tiene la absoluta convicción de que se trata de enseñar la variedad peninsular del español, confundida además con el español como totalidad, como lengua histórica, sin considerar el carácter plurinormativo del hablar peninsular.

Como la variedad formal chilena presenta diferencias (en los planos fónico, gramatical, léxico y ortográfico) con respecto a la variedad formal peninsular -considerada modelo-, el profesor de castellano tanto como el hablante corriente de la lengua se sienten desconcertados, inseguros de su expresión lingüística, lo que tiene sin duda repercusiones psicológicas y sociales.

\* El 20 y 21 de octubre de 1994 la Sociedad Chilena de Lingüística celebró en el ex Congreso Nacional un encuentro sobre PLURALISMO LINGÜÍSTICO, EDUCACION Y DESARROLLO NACIONAL, al que concurrieron lingüistas, profesores de idiomas, empresarios, representantes de pueblos indígenas, funcionarios del Ministerio de Educación y del MECE.

4. Finalmente, los libros de texto -concebidos como apoyo orientador al docente- se han convertido en su muleta, inhibiéndole su capacidad creativa (para muchos profesores la planificación de las actividades curriculares de una asignatura es un mero ejercicio rutinario), lo que significa que están mal concebidos.

III. El mejoramiento de la calidad de la enseñanza de la lengua materna tendrá que pasar sin duda por la determinación y puesta en uso de un nuevo enfoque pedagógico, que, a mi juicio, debe configurarse en torno a dos fundamentos esenciales:

1. Que la lengua constituye una técnica, la técnica del hablar, y como tal debe considerársela cuando de su enseñanza se trate, premisa que apunta al objeto de la enseñanza, a su naturaleza, y

2. Que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar centrado en el sujeto, el estudiante, y no en la materia o contenido, que suele ser entregado independientemente de si los alumnos la manejan o no.

En torno al primer punto, que supone identificar con claridad el objeto de la enseñanza, todavía el profesor de castellano debe ser capaz de distinguir entre el uso público de esta técnica y el uso privado de la misma; el registro formal y el informal; el objeto (hablar) y el conocimiento que se tiene sobre el objeto (la descripción gramatical de ese hablar); la lengua histórica y las lenguas funcionales, todas distinciones que el hombre común no establece, y que al especialista le abren la real posibilidad de conocer el lenguaje por dentro.

Y en relación al segundo punto, el profesor debe estar en condiciones de utilizar apropiadamente el método general de enseñanza de la lengua, que contempla las etapas de diagnóstico, planificación, tratamiento del problema y evaluación.

Sólo después de todo esto, y a partir de la nueva perspectiva aquí esbozada, tiene sentido el diseño o la apropiación de diversas técnicas para desarrollar el diagnóstico, planificación, enseñanza y evaluación de cada una de las habilidades verbales reconocidas.

En nuestro país, desde 1978 lingüistas y gramáticos vienen haciendo aportes interesantes al respecto, lenta pero persistentemente.

En el plano fónico contamos con investigaciones de fonética aplicada en el ámbito de las capacidades productivas, como la evaluación diagnóstica de la lectura en voz alta.

En el plano léxico se han realizado investigaciones sobre producción de léxico con una muestra de estudiantes de 4º año de E.M., se ha elaborado la primera prueba estandarizada en el ámbito hispánico que mide comprensión léxica en hablantes de entre 2 y 16 años y se ha investigado acerca del léxico disponible en estudiantes de 1º y 3º de E.M.

En el nivel sintáctico, por su parte, también se ha avanzado algo; con niños de entre 5 y 10 años de edad se ha realizado un estudio sobre el desarrollo de la comprensión de la sintaxis española; se ha aplicado la técnica de combinación de oraciones en estudiantes de E.M. y universitarios para incrementar la madurez sintáctica, y han sido desarrolladas varios procedimientos para evaluar el grado de apropiación de las estructuras sintácticas: la técnica que mide el promedio de longitud de enunciado (PLE) en niños de 2 a 6 años, y las pruebas que miden el número de palabras por unidad T, palabras por cláusula y cláusulas por unidad T con el objeto de indagar por el grado de dificultad oracional (madurez sintáctica) de estudiantes de E.M., entre otros.

En el plano del texto, las investigaciones han sido un poco más lentas; se ha elaborado una prueba de comprensión de complejidad lingüística progresiva, estandarizada para los niveles de 1º a 5º E.G.B., se ha aplicado la técnica "Cloze" para determinar el grado de "lecturabilidad" de obras literarias utilizadas por estudiantes de E.M. y se ha investigado incesantemente en torno a las condiciones de existencia de un texto que permitan elaborar técnicos para medir su comprensión tanto como para producirlo.

Incluso se ha elaborado un perfil lingüístico del individuo, que, al mostrar las áreas satisfactorias y deficitarias de su manejo de la lengua, permite dar cuenta de su nivel general de competencia idiomática.

Estos, como otros estudios que no he citado, de ser aprovechados en **talleres de aprendizaje de la lengua**, renovarían la enseñanza del castellano, serían más eficaces para la meta perseguida y harían más atractivo el proceso de dominio de la lengua materna para los estudiantes.

Pero para llegar a esto falta todavía establecer la relación entre el investigador académico y el profesor de aula, alguien que permita hacer aprovechables los esfuerzos del primero en beneficio del segundo, y de ese modo lograr el propósito de transformar la enseñanza de la lengua de una tarea de aficionados a una aplicación científica de los principios y métodos de la Lingüística. Esta tarea está aún por hacerse.

## INSTITUTO DE FILOLOGIA HISPANICA

## BIBLIOGRAFIA TEMATICA

La mayor parte de los planteamientos se encuentran desarrollados en el libro **Lengua y Enseñanza**, del autor (Edit. A. Bello - Univ. Austral de Chile, Stgo., 1989). El punto III es desarrollado en los artículos "Programa de investigación sobre la enseñanza de la lengua materna en Chile", (Estudios Filológicos 23, 1988) y "La enseñanza del castellano. Necesidad de acuerdos básicos" (Liter y Lgca 5, 1992).

Otros artículos del autor que tienen que ver con el problema de la enseñanza del español como lengua materna en Chile son: "Hacia una nueva enseñanza de la lengua materna en Chile, en AA.VV., **Fundamentos para una política idiomática en la comunidad hispanohablante**, Seminario Internacional (16-20 nov. 1981), Stgo., Univ. de Chile, 1983; "La lengua formal, lengua ejemplar", **Revista de Lgca, Teórica y Aplicada** 21 (1983); "Redefiniendo la gramática normativa", **Rev. de Lingüística Teórica y Aplicada** 23 (1986).

Algunos otros autores: **la enseñanza del español en España**, de Américo Castro (Madrid, 1922); "La enseñanza de la gramática y de la literatura", de Salvador Fernández, en José Polo (ed.); -----; "Relación entre la investigación dialectológica y la enseñanza de la lengua materna", de José P. Rona, (**El Simposio de Cartagena** (1963), Bogotá, I.C.C., 1965); "El criterio de corrección lingüística. Unidad o pluralidad de normas en el español de España y América", **Sentido mágico de la palabra** (Bogotá, U.C.V., 1977); "Contribución de la Lingüística a la enseñanza de las Lenguas", de André Rigault (**Etudes de Linguistique appliqué** 23 (1973); "La enseñanza de la lengua materna", de Antonio Quilis (Boletín de la Academia Puertorriqueña e la Lengua Española, San Juan, 1978); **Enseñanza de la gramática y de la literatura**, de Salvador Fernández (Madrid, 1941); "La gramática española en la asignatura de Castellano de la E.M.", de Max S. Echeverría (RLA 2, 1962); "Didáctica aplicada a la enseñanza de la lengua", de J.M. Alvarez (ed.) **Teoría lingüística y enseñanza de la lengua**. (Madrid, Alcal/Univ. 1987); **La enseñanza de la lengua materna**, de Humberto López Morales (Madrid, Playor, 1984); "Hacia una definición del rol de la gramática en la enseñanza de la lengua materna", en **Actas del IV Congreso Internacional de la ALFAL, Lingüística y Educación** (Lima, VNMSM, 1978).