

CONTENIDO METALINGÜÍSTICO DE
LOS LIBROS DE TEXTO DE ESPAÑOL Y
SUS IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS

TEODOCIA MARGARITA GRANADOS
HAYDEE ENCARNACION
MELANIO HERNANDEZ ALBERTO*

Como todos sabemos, existe un progresivo deterioro en el uso de la lengua en nuestro país. Esa situación se ha venido atribuyendo, unas veces a la presencia de los nuevos enfoques lingüísticos y otras veces a la permanencia del tradicionalismo en el ámbito escolar. Sin que nos identifiquemos necesariamente con alguno de estos planteamientos, nuestro trabajo tiene el propósito de mostrar el contenido metalingüístico de los principales textos de español y su incidencia en el problema señalado. Con esta finalidad hemos analizado los textos vigentes de más uso en las escuelas del nivel primario y medio de la República Dominicana. Debemos advertir en este sentido que al hacer referencia a determinados textos, no nos anima ningún interés particular, sino que se trata más bien de un trabajo de descripción puramente académico.

En nuestro análisis nos hemos propuesto situar el metalenguaje atendiendo a los siguientes objetivos:

- a. Determinar el área científica al que corresponde, indicando cuál es el área predominante.
- b. Establecer la proporción entre el metalenguaje y la aplicación.
- c. Determinar el grado de coherencia y homogeneidad del metalenguaje contenido en el texto.

*Estudiantes de la Maestría en Lingüística Aplicada del Intec.

Pasaremos de inmediato a señalar las corrientes lingüísticas presentes en los textos de español. Se ha creído en los últimos tiempos que el enfoque lingüístico predominante en estos es de tipo estructural o moderno, como se le llama también. Sin embargo, hemos podido comprobar, a partir de este análisis, que el enfoque lingüístico que realmente predomina es el tradicionalista, en el que se aborda la lengua con criterios normativos-prescriptivistas, que lleva a la memorización de normas y reglas relacionadas con el uso de la lengua.

Esto se puede verificar al observar que todos los textos analizados desde el primer grado hasta el tercero de primaria, siguen enfoques eminentemente tradicionalistas. Esto es así aún en aquellos que se denominan estructuralistas.

A partir de cuarto grado se observa alguna variación en este sentido, ya que mientras algunos mantienen una situación similar a la del tercer curso -como es el caso de la colección **Nacho Dominicano** y el **Español estructural** de la Colegial Quisqueyana- otros, en cambio, introducen contenidos propios del enfoque estructuralista, que aumenta progresivamente de acuerdo al grado. Entre estos se encuentra el **Lenguaje al Servicio de la Comunicación**, de cuarto a octavo grado, de la editora Disesa.

Existen otros que introducen además el enfoque generativista, como son la **Lengua Española** de 7mo. a 2do. del bachillerato de la Colegial Quisqueyana y la **Lengua Española**, de 6to. de 3ªs. de grado.

Sin embargo, los contenidos del enfoque estructuralista y generativista se quedan a nivel de terminología, y cuando aparecen conceptualizaciones, se toman como punto de referencia aspectos propios de la corriente tradicional; esto, junto a los contenidos de ortografía, análisis de lectura, estudio de palabras, metodología utilizada, etc., da como resultado que siga predominando el enfoque tradicional.

En lo referente a la mezcla de enfoques, señalamos que la incorporación de contenidos correspondientes a los nuevos enfoques lingüísticos, sin abandonar el tradicionalismo, ha dado como resultado la mezcla de criterios lingüísticos diversos contradictorios que han contribuido a crear confusión en la enseñanza de la lengua, en cuanto al uso y dominio de su estructura interna; dificultando de este modo en el hablante la posibilidad de identificarse con un criterio lingüístico determinado.

Como ejemplo de esto podemos citar dos casos:

Primero, la estructura de la palabra se aborda en los textos donde hay presencia de los enfoques señalados, en base a los

terminos tradicionales de raíz, terminación, sufijo y prefijo, como si fueran equivalentes el primero (raíz) al lexema morfema lexical y los demas como equivalentes a morfema, y como se sabe, no hay coincidencia entre tales terminos.

Segundo, la oración aparece definida en base a criterios estructuralistas, mientras se analiza señalando al sujeto como equivalente al sintagma nominal, y el predicado como equivalente al sintagma verbal. Sin embargo, cuando la corriente tradicional se refiere al sujeto, alude al elemento de quien se dice algo en la oración; mientras que el sintagma nominal puede desempeñar diferentes funciones, como es ser objeto directo, indirecto, etc.

Los que presentan mezcla de los tres enfoques, además de lo anterior agregan la representación arbórea y el análisis de acuerdo a la estructura profunda y a la superficial, propias del generativismo. Esto se puede constatar en los textos de *Lengua Española I y II* de la Colegial Quisqueyana, donde se aborda el tema de la oración indicando que los elementos básicos de la oración son sujeto y predicado, y que en su estructura profunda consta de sintagma nominal y sintagma predicativo, representándose luego mediante un árbol. Esto implica que la presencia de los tres enfoques en un mismo tema, obstaculiza la profundización en uno de los enfoques y, por consiguiente, da lugar a confusión en la interpretación de los conceptos.

Finalmente, nos referimos a lo concerniente a la proporción entre el metalenguaje contenido en los textos y su aplicación, ya que de la relación entre éstos y del propósito de los mismos, dependerá el dominio que el hablante pueda adquirir de su lengua.

En este sentido observamos que en todos los manuales ya citados, sin excepción alguna, la carga de teoría y ejercicios de ilustración es ampliamente mayor que la referente a los ejercicios de aplicación y manejo reflexivo de la lengua. Esta desproporción es mayor en los textos del nivel medio, pues en éstos se aprecia la ausencia, casi total, de ejercicios ilustrativos. Cabe señalar que aunque este tipo de ejercicio no contribuye en realidad al desarrollo de competencias comunicativas, por lo menos contribuye en cierta medida a fijar el metalenguaje propuesto.

Esta es la característica de los manuales que se utilizan en nuestras escuelas para enseñar lengua española. Observamos que la gran mayoría, por no decir todos, parten de un esquema similar para el desarrollo de los temas que abordan. Esto es fácilmente comprobable, basta con observar el desarrollo de un

tema metalingüístico en cualquiera de los textos citados. Notaremos de inmediato que parte de una lectura o texto motivador, continuando luego con un estudio de vocabulario, y un cuestionario encaminado a la memorización del texto, aunque regularmente se denomina "comprensión de lo leído". El desarrollo sigue con: una exposición de la teoría metalingüística que se interesa introducir; la expresión oral y escrita relacionada generalmente con el metalenguaje correspondiente; un ejercicio de ortografía, un ejercicio para fijar el concepto, y en algunos se agrega un cuadro resumen.

Para ilustrar nuestro planeamiento, veamos un ejemplo extraído del libro 6to. **Nacho Dominicano**, de la Editora Susaeta.

Se trata de un tema relacionado con la enseñanza de los complementos, el que se presenta en la forma que expondremos a continuación:

Una lectura motivadora al pie de una gráfica titulada "Nuestro Himno", introduce las dos primeras estrofas del Himno Nacional y desarrolla el resto del tema de la manera siguiente:

1. Un ejercicio de vocabulario, consistente en la escritura del significado de unas cinco palabras extraídas del texto.
2. Un cuestionario de comprensión de la lectura.
3. Teoría gramatical relativa al sujeto y al predicado.
4. Ejercicio para señalar predicados simples y compuestos.
5. Descripción de un paisaje.
6. Teoría gramatical sobre el sujeto y el predicado.
7. Ejercicio para subrayar el complemento.
8. Teoría gramatical (una página) con algunos ejercicios de ejemplificación.
9. Ejercicios para subrayar y escribir complementos directos. (Una página).
10. Ejercicio ilustrativo para explicar el papel de la preposición.
11. Ejercicio para escribir oraciones en las que el complemento directo lleve la preposición "a".

Obsérvese que de once ejercicios que se recomienda sólo uno se encamina al desarrollo de la lengua, a la producción de discursos, que es el que se refiere a la descripción de un paisaje de Santo Domingo; todos los demás están crientados a fijar el metalenguaje propuesto: "Los Complementos". Así, en la forma

que acabamos de mostrar, se aborda en la mayoría de los manuales vigentes la enseñanza de nuestra lengua materna. Hay algunas pequeñas variaciones, más de forma que de fondo, puesto que en todos predominan los aspectos teóricos y los ejercicios ilustrativos y de aplicación para fijar el metalenguaje.

De ahí que resulte frecuente encontrar situaciones como las siguientes:

El texto **Español Estructural No. 5**, de la Colegial Quisqueyana, al abordar el tema de la oración, presenta siete páginas de teoría e ilustración, y una sola de ejercicios de aplicación.

El libro **Lengua Española 5**, de Susaeta, al abordar el mismo tema de la oración utiliza once páginas; 10 las dedica a teorías y ejemplos, y una a ejercicios de aplicación.

En el libro **Lenguaje al Servicio de la Comunicación**, de la Editora Disesa, el tema de la oración y su análisis sintáctico se ofrecen en dos páginas y media de ejercicios ilustrativos, y sólo una de ejercicios de aplicación para fijar el metalenguaje.

En el texto **Lengua Española II**, de la Colegial Quisqueyana, dicho tema de la oración se presenta en tres páginas de teoría sin ejercicios de ilustración, y una página de ejercicios para la fijación del metalenguaje.

Este último es el modelo seguido en los demás libros del nivel medio, lo cual demuestra que los textos de este nivel, a pesar de contener un notorio predominio de teoría, ofrecen ejercicios ilustrativos, más aún, cuando hay alguna actividad destinada a la producción discursiva, se suele hacer a partir de un tema ajeno a la realidad y a los intereses del estudiante.

Todo lo anteriormente expuesto confirma la existencia de un exceso de teoría en los manuales vigentes, que impide el desarrollo de actividades que lleven el manejo de la lengua, a la producción de discursos en los educandos.

Sin embargo, aunque todos los problemas planteados vienen incidiendo negativamente en la enseñanza de la lengua materna, consideramos que la mezcla de enfoques y la excesiva teorización, son los que mayor dificultad generan en el proceso de enseñanza del español en nuestro país, ya que introducen al maestro a seguir los textos aceptando la mezcla como buena para la enseñanza de la lengua, al no ofrecérsele un enfoque definido, que le permita profundizar y realizar actividades para la aplicación de la lengua.

Igual le ocurre al estudiante, el cual se limita a memorizar

y repetir conceptos, al no ofrecérsele ejercicios de producción discursiva que lo lleven a practicar su lengua, a ejercitarse en el JSO.

Ante esta situación, proponemos una enseñanza de la lengua basada en la teoría del discurso, en la que el metalenguaje se conciba como aplicación encaminada al desarrollo de competencias comunicativas que lleven al alumno a comprender el discurso ajeno y la producción de sus propios discursos. Pero esto sólo es posible, si nuestros textos ofrecen la oportunidad al estudiante de realizar actividades que incluyan procesos mentales, que le permitan a éste analizar, generalizar, inducir, deducir, comparar, clasificar, abstraer y comprender relaciones y nexos de causa, efecto y temporalidad.

El alumno tiene que narrar, explicar, argumentar, describir, refutar, afirmar y negar usando procedimientos lógicos para hacer realidad su pensamiento, en forma creativa, reflexiva y crítica.

Por lo tanto, el metalenguaje que se precise enseñar, debería estar relacionado con ejercicios prácticos de análisis y producción de enunciados, en los que se estimule la activa participación del alumno; pero no para memorizar y repetir, sino para analizar y crear enunciados, que lo lleve al desarrollo de competencias comunicativas de comprensión y producción orales y escritas.

Si nuestros comentarios y sugerencias, en vez de generar posibles resquemores y malos entendidos, contribuyen a mostrar a los que de alguna manera incursionamos en la elaboración de textos escolares, la necesidad de introducir modificaciones básicamente de carácter metodológico en nuestros manuales, habremos logrado nuestro propósito.

BIBLIOGRAFIA

- Equipo Técnico-Didáctico de Susaeta; **Libro de Lectura y Lenguaje Nacho Dominicano**, de primero a sexto de primaria. República Dominicana: Ediciones Dominicanas, S. A.
- Ramírez de Tena, Ligia; **Lenguaje al Servicio de la Comunicación**, de segundo a octavo grado. República Dominicana: Editora Corripio.
- Constanzo, Inés y otros; **Lengua Española**, de séptimo a segundo teórico. Editora Colegial Quisqueyana, S. A.

- Constanzo, Inés y Royuela, José A.; **Español Estructural**, de segundo a quinto de primaria. Editora Colegial Quisqueyana, S. A.
- Hernández, Cristina; **Lengua Española**, de segundo a quinto de primaria. República Dominicana: Ediciones Dominicanas, S. A.
- Cabanes Vicedo, Santiago; **Lengua Española - Lenguaje al Servicio de la Comunicación**, de cuarto a sexto de primaria. República Dominicana: Ediciones Dominicanas, S. A.
- Benveniste, Emile; **Problemas de Lingüística General I y II**, México, D. F.: Editora Siglo Veintiuno, S. A.