

HACIA UNA ENSEÑANZA INTEGRAL DEL CASTELLANO

RAFAEL TORRES QUINTERO

Durante el Tercer Congreso de Profesores de Español y Literatura, celebrado en Ibagué en el año de 1970, presentó el doctor Carlos Patiño Roselli una excelente ponencia con el título de **Lingüística estructural y gramática española** (1). En ella se mostraba decidido partidario de que la enseñanza de esta materia en la Universidad, y por reflejo en el Bachillerato, siguiera rumbos estructuralistas "particularmente en el sentido de ofrecer descripciones formales rigurosas de nuestra lengua". Esto sin perjuicio de que en las clases de Lingüística General que se dictan comúnmente en las Universidades colombianas se diera a la corriente generativa toda la atención que merece "como modelo científico diferente del estructuralismo".

Las tesis del distinguido lingüista y pedagogo parecen haber ido calando en nuestro medio, al menos por lo que hace a superar la posición cerradamente tradicionalista de algunos profesores, si bien subsiste la polémica por lo que toca al lugar que deba dársele en la enseñanza a la gramática generativa y transformacional de la escuela de Chomsky que otros consideran más promisoría en la práctica docente.

Sin que se nos oculte la importancia de proseguir el cambio de ideas sobre tal tema, creemos más urgente alertar a los maestros de "lengua y literatura", sea cual fuere la escuela a que prefieran afiliarse, para que tomen conciencia de la gran responsabilidad que les cabe por el hecho de enseñar la lengua materna que está, por su naturaleza, en la base de la formación humanística y, por consiguiente, importa, antes que cualquier otra cosa, comprenderla como totalidad, como objeto de estudio en sí misma pero a la vez como instrumento al servicio del hombre. La afiliación a escuelas y corrientes diversas pasa así a ocupar lugar secundario. Lo fundamental es-

tá en no olvidar que el lenguaje tiene unas claras y definidas funciones como sistema de representaciones mentales, como vehículo de expresión individual y como medio de integración con la comunidad.

Creemos, sin embargo, útil insistir antes, para atacar el problema que parece producir mayor confusión en algunos sectores de la enseñanza, en el debatido pleito de las escuelas.

Estructuralismo frente a tradicionalismo

Entre la ya abundante bibliografía sobre este tema, hemos tropezado con el opúsculo titulado **La gramática estructural en la enseñanza argentina**, escrito por el profesor Fernando E. López Agnelli, Presidente del Círculo Argentino del Idioma, y publicado en Buenos Aires en el año de 1971.

Se trata de un libro polémico en que se combate el tipo de enseñanza de la lengua materna que más ha venido ganando terreno en las escuelas de la República Argentina. Considera el autor que el llamado "estructuralismo formalista", que pregona una teoría gramatical y unos métodos distintos de los establecidos en los programas oficiales del país, ha producido un caos pedagógico y científico que, de no remediarse por una acción rápida y coordinada de autoridades y profesores, llevará inevitablemente a la anarquía en tan fundamental disciplina y causará el aislamiento de la Argentina frente a los demás países de habla española. Estas "lamentables consecuencias" que el autor prevee como resultado de la nueva enseñanza y del abandono de la tradición académica, se refieren a la teoría gramatical y a sus repercusiones en la enseñanza del idioma vivo, oral y escrito. De manera especial combate la terminología estructuralista, cuya proliferación y vaguedad, en su opinión, no pueden traer sino desorientación entre profesores y alumnos del ciclo medio y notorio retraso de la educación idiomática.

El problema fue expuesto también, en términos muy semejantes durante el Segundo Congreso Internacional para la Enseñanza del Español, celebrado en Madrid entre el 25 de enero y el 3 de febrero de este mismo año. Allí fue leída una comunicación titulada **El grave problema de la enseñanza de la gramática española en la Argentina**, suscrita por un grupo de seis profesores del Círculo Argentino del Idioma.

Parece, pues, que la discusión en torno a este tema de cuál teoría gramatical ha de ser enseñada en las escuelas primaria y media ha tomado en la Argentina, quizá más que ninguna otra parte, proporciones agudas y ha dividido en dos partidos antagónicos a los profesionales de la enseñanza y al público culto en general, como se advierte por el editorial de **La Prensa** de Buenos Aires, transcrito por el profesor López Agnetti en su libro y por los ponentes de Madrid que hemos mencionado.

Sostienen unos que la gramática es una ciencia que se ha renovado totalmente como consecuencia del avance de los estudios lingüísticos y se ha independizado de la lógica, de la semántica, de la psicología y demás posiciones "mentalistas" frente a la lengua, para convertirse en puro estudio de relaciones formales, sobre la base del principio de que "la lengua es forma, no substancia". Al estudioso de la lengua, según esto, solo deben interesarle las estructuras en sí mismas y su organización o "distribución" en el sistema, de modo que el análisis ha de ser una operación consistente en señalar las funciones morfológicas y sintácticas que desempeñan las unidades dentro del enunciado y las que correspondan a los diversos miembros de un conjunto mayor.

Alegan otros, por el contrario, que esta concepción puramente mecanicista de la lengua, al prescindir de la intención significativa del hablante y de los valores estilísticos o afectivos connotados a toda comunicación, coloca el estudio en un plano abstracto, alejado de la realidad, y por tanto carente de sus finalidades educativas. Piensan, además, que romper bruscamente con la secular tradición de la enseñanza normativa y reemplazar la nomenclatura académica, relativamente unificada y vigente aún en los programas oficiales, es producir un desconcierto de imprevisibles consecuencias en el terreno pedagógico.

Los defensores de las dos tesis se polarizan de manera radical y mientras los unos se presentan como abanderados de la única gramática "científica", "moderna" (que es naturalmente la estructuralista) y menosprecian a los otros por arcaizantes y academicistas, estos quieren llamarse orgullosamente tradicionalistas, defensores de la pureza y unidad de la lengua, atentos al verdadero fin de la enseñanza que es, en último término, lograr que los alumnos tomen conciencia clara de su idioma y sepan emplearlo correctamente en su doble aspecto, receptivo (escuchar y leer) y activo (hablar y escribir).

No cabe duda de que en estos planteamientos tan unilateralles hay una serie de confusiones, notoriamente más perjudiciales que los errores y malas consecuencias que, mutuamente, se enrostran los dos grupos de contendores. El problema, desde luego, afecta no solo a los maestros de la Argentina, sino a los del mundo hispánico en general y tiene hondas repercusiones en todos los niveles de la enseñanza, desde la primaria hasta los centros de especialización. Se toca, por otra parte, con la ardua cuestión de la naturaleza del lenguaje y sus funciones, por lo que sus implicaciones no son solo de orden pedagógico sino que se adentran en los terrenos de la especulación científica.

Sabido es, en primer término, que el llamado estructuralismo no es una escuela única reducible a fórmulas definitivas ni a una terminología uniforme. La denominación abarca las varias escuelas opuestas a la tradición historicista que había predominado hasta comienzos del siglo XX. Las tesis estructurales se perfilan ya en el **Course de linguistique général** de Ferdinand de Saussure (1916) y toman cuerpo de ahí en adelante sobre la base de su célebre dicotomía de **la langue** (la lengua) y **la parole** (el habla). La lengua, según esto, es el sistema, el conjunto de posibilidades y el habla es la realización por los individuos del sistema mismo. La una está constituida por las reglas del juego (el ejemplo de Saussure) y la otra es la aplicación de las reglas por cada uno de los jugadores según su estilo y manera. Otras ideas básicas del **Curso** de Saussure, como la de la arbitrariedad del signo, la distinción de significativa y significado o la de diacronía y sincronía fueron afirmando la orientación estructuralista como método que quiere ser rigurosamente científico para analizar una lengua, y más cuando esta, por su exotismo, no ha sido estudiada con los prejuicios que por siglos estableció la tradición greco-latina. En esta dirección se definió la escuela norteamericana, primero con Franz Boas (**Handbook of American Indian Languages**, 1911) y después con Bloomfield (**Language**, 1933), quien postula definitivamente la necesidad de prescindir de toda postura "mentalista" para conocer una lengua en sí misma como instrumento de comunicación de una comunidad dada. La tendencia norteamericana y la europea se van complementando y precisando cada vez más sobre los resultados de la investigación, especialmente en campos tan específicos como el de la fonología, hasta llegar a conseguir descripciones muy objetivas y sistematizadas de los diversos sistemas lingüísticos. Lugar prominente en esta línea ocupan otros lingüistas del presente siglo, entre los cuales tal vez habría que desta-

car al danés Hjelmslev, cuya glosemática sigue siendo una de las más agudas interpretaciones del fenómeno total del lenguaje desde el punto de vista formal.

De todos modos el libro de Saussure ha sido tan importante en este siglo que con razón ha dicho Maurice Leroy que "el mejor homenaje que pueda rendirse a la originalidad y al vigor del pensamiento saussureano es la simple comprobación de que desde entonces, es a discutir sus tesis —para aprobarlas, modificarlas o rechazarlas— a lo que los lingüistas han dedicado lo mejor de sus esfuerzos" (2). Tan segura de sí misma se muestra ésta concepción del lenguaje, que otro gran lingüista europeo ha podido afirmar recientemente: "desde el momento en que la lengua es una estructura, no existe ningún motivo para hablar de lingüística estructural, lo es **par definition**" (3).

Ahora bien; si la gramática es la parte que se ocupa de la forma de las palabras y de sus relaciones y funciones, es a esa disciplina, como a ninguna otra, a la que corresponde examinar lo esencial de la estructura lingüística, la armazón o molde en que se vierten nuestros pensamientos, deseos, imaginaciones o cualquier suerte de expresiones personales. Esto sin perjuicio de que la lengua, como lo ha enseñado Martinet (4), tenga también una segunda articulación fundada sobre los elementos mínimos, no significativos por sí mismos, que llamamos fonemas. Solo que el estudio de esta última corresponde a la fonología, ciencia que, aunque íntimamente ligada a las demás ramas, ha llegado a adquirir autonomía por el rigor de sus métodos experimentales y por la luz que ha arrojado sobre la evolución de las lenguas.

Son estos algunos de los resultados más seguros a que ha llegado la lingüística después de más de medio siglo de investigación, de discusión, de replanteamiento de los principios que hasta el siglo anterior se habían tenido como postulados indiscutibles. Esto nos lleva a concluir que el estudio de la lengua y su consiguiente enseñanza, tratándose de gramática y sobre todo a nivel medio y superior, no puede prescindir del aspecto estructuralista so pena de convertirse en un mero entretenimiento superficial o en un acopio de reglas arbitrarias que no traducen la realidad del idioma. Es como si se quisiera explicar la física con el modelo atomista de los presocráticos, sin tomar en cuenta el descubrimiento de la fisión nuclear.

Identificación de lengua y gramática

Pero el lenguaje es una institución humana demasiado compleja y multiforme para reducir al aspecto gramatical toda su problemática. Junto con esa realidad immanente de la estructura particular de cada lengua, hay otras realidades no menos dignas de observación y análisis y que de ningún modo pueden desconocerse o menospreciarse porque están íntimamente relacionadas con el hombre total. El lenguaje es soporte del pensamiento, como desde antiguo se ha afirmado. La estructura lingüística lo determina y conforma según sus propias leyes. Esto trae como obvia consecuencia que la ciencia del lenguaje se entronque con la psicología, por lo que ha sido necesario a los teorizantes de uno y otro campo buscar entendimiento dentro de la actual corriente de la **psicolingüística**. El lenguaje es también medio de integración con la comunidad a que se pertenece y con el grupo regional, profesional, gremial o sociocultural en que se vive. Por donde se ha abierto otra gran perspectiva y se ha llegado a la alianza de sociólogos y lingüistas para buscar, en la **socio-lingüística** la explicación del lenguaje como un hecho social, avanzando en la dirección que señaló ya la escuela ginebrina. Por este camino llegamos a la justificación de la secular tradición normativa en la enseñanza que hizo de la gramática un "arte de hablar y escribir correctamente".

Pero una cosa es que el concepto de gramática no cubra los campos de lo que es individual y social en la lengua y otra muy distinta que los estudiosos de ella y los que se han impuesto la tarea de enseñarla vayan a prescindir del atento examen y valoración de los fenómenos psicológicos y sociales. Es aquí, a lo que parece, donde estriba el yerro de quienes adoptan posiciones extremistas en lo que toca a didáctica de la lengua materna. Identifican lengua y gramática y, al hacerlo, se ciñen a un modelo único de descripción; el tradicional o cualquiera de los nuevos, aunque no siempre ese modelo coincida con la realidad. En un error que proviene de muy lejos, históricamente hablando, pues el primer texto para enseñanza del español, el de D. Antonio de Nebrija (1492), se denominaba ya **Gramática de la lengua castellana**, estaba calcado sobre la gramática latina del propio Nebrija y esta, a su vez, sobre las de griegos y romanos. Del mismo modo, los autores del Renacimiento y los de los siglos XVIII y XIX, pasando por la Academia y Bello, continuaron la misma práctica de identificar el concepto de gramática con el de manual escolar para el aprendizaje de la lengua. Hasta los más innovadores, y ya en tiempos muy próximos, Amado Alonso y Pedro

Henríquez Ureña, titulan su libro para los dos primeros años de enseñanza media **Gramática castellana**. Sin embargo, ni Nebrija, ni Bello ni Amado Alonso, hacen en sus textos pura gramática en el sentido en que hoy la entendemos. El célebre humanista español presenta la primera, y por cierto muy valiosa, descripción fonológica del castellano de su tiempo; Bello no pierde ocasión de dar explicaciones de orden histórico, de buscar las causas de los fenómenos y la etimología, ateniéndose al criterio del uso docto, el de "la gente bien educada"; Amado Alonso y Henríquez Ureña hacen disquisiciones de orden filosófico, dan reglas de ortografía, acuden a la historia, resumen magistralmente la fonética y ofrecen abundantes ejercicios para la composición y el análisis literario. Todos, cual más cual menos, enseñan cuestiones de semántica y léxico, de ortoepia y ortografía y aun de esa artificiosa técnica de las figuras retóricas llamada "preceptiva literaria". O sea que, bajo el nombre de Gramática", todos procuran enseñar la lengua y su literatura.

Hasta cierto punto la confusión es explicable, porque lo que es más relevante en la cadena hablada es la secuencia oracional del discurso que se va eslabonando en pequeñas unidades trabadas entre sí y constituidas por clases de palabras que ya desde la antigüedad se sintieron como "partes de la oración" y en torno a las cuales se construyó todo el edificio gramatical. El énfasis sobre el "sentido completo", que se tomaba como criterio para definir la oración, impedía ver el plano puramente formal de relacionados y relacionantes, la jerarquización y posibilidad de expansión de los elementos componentes. Las "reglas" pasaban así de ser normas objetivas impuestas por el sistema mismo de la lengua a reglas de comportamiento lingüístico individual, cuya aplicación determinaba la calificación de "correcto" o "incorrecto". De ese equívoco entre reglas de la lengua y reglas de conducta nació la confusión que hacía ver la gramática como un "arte de hablar" y mezclaba el plano del contenido con el de la estructura. De aquí que enseñar la gramática era tanto como enseñar la lengua y el saber la gramática se creía condición indispensable para "hablar y escribir correctamente", sin recapacitar en que toda teoría gramatical fue posterior, con diferencia de siglos, al uso vivo de la lengua.

Conciliación de puntos de vista

Aclarado como ha sido hoy esto que podría llamarse error de paralelaje, es perfectamente posible mantener el enfoque estructuralista en el estudio de la lengua sin restarle importancia a la concep-

ción historicista, ni al interés filológico, por el buen manejo del idioma. La polémica tomaría así otro rumbo mucho más fructífero. No se trataría ya de combatir o defender el "estructuralismo formalista", sino de ver hasta dónde pueden ser aprovechables sus resultados para la descripción científica de la lengua, sin desconocer la gran verdad que contiene la afirmación de Maurice Dessaints, citado por López Agnelli, en apoyo de sus tesis, de que "es el pensamiento lo que hay que descubrir bajo los mecanismos y las estructuras" (5).

No hay, pues, razón para considerar irreconciliables los dos puntos de vista. Si es verdad que la lengua está organizada conforme a un sistema dual de significantes y significados, funciones y relaciones, también lo es que los usuarios son estimulados por requerimientos no lingüísticos. Es esto lo que hace razonable que la enseñanza de la lengua materna, pase de la etapa puramente mecánica de los primeros años a otra más racional y científica, propia del entendimiento humano. Por una parte puede buscarse que no se produzcan grandes distanciamientos ni escisiones entre las clases sociales que se valen de una lengua común para su mutua comprensión y por otra puede aspirarse a que cada uno contribuya a la conservación del acervo cultural colectivo, mediante la selección de formas prestigiosas y nobles, poniendo así frenos que templen la carrera hacia la fragmentación, sentida por algunos como inevitable en la vida de las lenguas. Dicho en términos de D. Ramón Menéndez Pidal: "cabe la propaganda en favor de tal o cual uso lingüístico lo mismo que cabe en favor de tal o cual idea política, económica, jurídica o literaria cuyo triunfo se desea (. . .). Solo que la propaganda lingüística no suele hacerse en forma de persuasión oratoria, sino mediante la enseñanza de la gramática, los estudios doctrinales, los diccionarios, la difusión de buenos modelos, el comentario de los autores clásicos, o bien, inconscientemente, mediante el eficaz ejemplo que se difunde en el trato social o en la creación literaria" (6).

En la práctica las cosas podrían funcionar con relativa facilidad. Tratándose de pronunciación, por ejemplo, un hablante alterará las leyes prosódicas de la lengua general; otro variará el timbre normal de las vocales; el de esta o la otra región mostrará hábitos de articulación defectuosa, como la aspiración o pérdida de la *s* en el Caribe, y otros tenderán a relajar u omitir la *d* intervocálica o final como en tantos lugares de América y España. Inculcarles a los alumnos que eviten estos o parecidos vicios que afean y deslustran el habla, ¿se oponerse a que conozcan la estructura fonológica del español? O

mostrarles las oposiciones y funciones de los fonemas dentro de un marco de referencias culturales que persigue mantener la unidad de la lengua acomodándose a la etimología y al uso de los doctos, uno es más bien ponerles base racional a las normas sociales? Igual cosa habría que decir respecto de la morfología y la sintaxis: con- jugar: **forzo** o **apreto**, **haiga** o **andé**, o tantas otras inflexiones que se apartan del uso literario; decir **hubieron fiestas** o **habían veinte personas**, o **hicieron grandes calores**, etc., son rasgos que atraen sobre quien los usa un juicio desfavorable desde el punto de vista de su educación. Hacerles caer en cuenta a los alumnos de la posición de inferioridad en que esto los coloca frente a los convencionales valores sociales, o explicarles históricamente la razón de ser de estos fenómenos, ¿será menospreciar el valor científico de la escuela estructural o de cualquier otra que pretenda penetrar en la complejidad del sistema? Viceversa, analizar por sus funciones morfológicas y sintácticas esas expresiones, hablar de unidades mínimas tales como lexemas, morfemas y sintagmas, ¿será desconocer la importancia del uso tradicional y castizo? No vemos que dos afirmaciones válidas en distinto plano puedan contradecirse, ni entendemos por qué rompen lanzas contra el formalismo los profesores argentinos que siguen las tesis del doctor López Agnetti, ni por qué sus partidarios dicen que estudiar las estructuras formales es desconocer la realidad viva del idioma. Todo importa en este, cuando se trata de su estudio a fondo y de hacerse a una idea clara sobre su utilidad como órgano de representación simbólica, como síntoma de estados anímicos y como señal de apelación al oyente.

Nuestra Universidad (Facultades de Educación, de Filosofía y Letras, de Filología e Idiomas) viene formando a los profesores que han de ir a colegios oficiales o particulares a enseñar la materia bautizada comúnmente como "lengua y literatura". El paso por la Universidad da a estos futuros docentes una buena base de conocimientos lingüísticos serios, pero a la vez les produce un grave desconcierto al decirles que todo lo tradicional, lo que aprendieron en su educación secundaria, es erróneo, obsoleto, desperdicio que recibimos del oscurantismo científico. Lo que importa conocer, les dicen algunos profesores, es el código de la comunicación y lograr que el mensaje llegue a su destino, no importa cómo. Más aún, hemos leído en un proyecto de programas oficiales que la enseñanza, para ser práctica, debe evitar las sutilezas y preciosismos del lenguaje y todo lo que le reste utilidad como mecanismo para la comunicación. Es decir, se preconiza la prepotencia del uso indiscriminado y casi se

llega a afirmar que la lengua solo se hizo para comprar y vender cualquier clase de productos, sean los de orden económico o los que atañen a la vida sensible y material. "Por fortuna, —decía D. Miguel Antonio Caro en 1881—, la experiencia enseña que el uso es susceptible de educación y perfeccionamiento; que los escritores clásicos ennoblecieron y ornamentaron la lengua; que la gramática, la lógica, la erudición y la crítica, la depuran, la regularizan y acicalan; y que las Academias, conciliando lo razonable y lo conveniente, el interés de la ciencia con el de la nación, ejercen una autoridad benéfica" (7).

Las tesis mecanicistas, defendidas como novedad de última moda y veritadas a una terminología neológica, propia de la técnica de comunicaciones, producen impacto en el joven estudiante que tiene por naturaleza abierto el oído a todo aire de renovación y de cambio. Una posición extrema conduce a otra contraria y nos hace caer en el círculo vicioso de que la escuela secundaria produce malos bachilleres porque tuvieron malos profesores y los malos profesores salvaron de una Universidad donde se les dio una visión recortada o parcializada de los hechos sociales, entre ellos el de la comunicación lingüística que es el obligado canal de todos ellos.

Tradicionalismo y estructuralismo en cualquiera de sus formas no son, pues, posiciones antagónicas. Cada uno tiene sus valores positivos que hay que aprovechar en el ejercicio docente y en la investigación. En lugar de estar buscando los puntos de discrepancia entre escuelas y maestros, lo pertinente es hallar la convergencia de las teorías y los métodos para explicar los hechos históricos y los fenómenos actuales. Tratándose del plano didáctico, la alianza de formalismo y análisis semántico, de los valores estilísticos y normas sociales, será tanto más útil cuanto más conduzca a formar conciencia en el educando del finísimo instrumento que le ha sido dado para comprender e interpretar el mundo real que lo rodea y para crear, con el poder casi divino de la palabra, otros fantásticos universos.

Hacia la enseñanza integral

Para concluir con una formulación sintética de cuanto hemos expuesto y de lo que creemos metas ambicionables en la enseñanza del castellano a nuestros estudiantes de cualquier grado, proponemos a la consideración de los colegas los siguientes principios:

1. La enseñanza de la lengua materna debe contribuir de manera especial a la formación integral de la personalidad, tanto en el aspecto intelectual como en el de la imaginación y el sentimiento (FORMACION).
2. La enseñanza busca enriquecer la mente del alumno con conocimientos acerca de la estructura de la lengua en sí misma, no importa el modelo científico que se adopte, y dará información amplia sobre su empleo actual y su pasado cultural (INFORMACION).
3. La enseñanza procurará dar al educando criterios justos sobre la evolución y el uso de la lengua en los diversos niveles socio-culturales, tanto en lo oral como en lo escrito (CRITERIO).
4. La enseñanza persigue crear en el alumno habilidades para seleccionar, en cada circunstancia de la vida de relación, el tipo de habla que más convenga a los fines de la comunicación o de la expresión personal y el procedimiento técnico más apto para ello (SELECCION).
5. La enseñanza debe propender por el cultivo y educación del buen gusto y el sentido estético de los estudiantes en la utilización de su propia lengua, de manera que se capaciten gradualmente para establecer comparaciones con las obras literarias de otros sistemas lingüísticos y se estimulen a ensayar sus propias facultades creativas (SENTIDO ESTETICO).

En cuanto a la teoría metodológica aplicable para conseguir estas metas, sugerimos:

1. Integrar la enseñanza en un **corpus** de doctrina que abarque por igual los hechos fonológicos, morfosintácticos, léxico-semánticos, gráficos y estilísticos estudiados sobre las bases más seguras de la lingüística general y de acuerdo con una técnica de trabajo (INTEGRACION).
2. Distribuir la materia toda, gradual y sistemáticamente, a partir de la enseñanza media, hasta llegar a los niveles de la especialización de posgrado, filológica y literaria (GRADUACION).
3. Utilizar un método eminentemente práctico que logre la participación permanente de los estudiantes en las actividades, dentro y fuera de clase, por medio de ejercicios de composición oral y escrita, investigación personal y abundantes y variadas lecturas (PRACTICA).

No perdiendo de vista los objetivos de la enseñanza, y siempre en búsqueda del mejor método para conseguirlos, lo más urgente es reiterar la necesidad de que se considere la lengua en su totalidad, como estructura y como valor humano, y en consecuencia se estudie no solo en su aspecto gramatical y fonológico sino en el semántico y estilístico; se conozca la variabilidad de la norma social, histórica o dialectal; se sepa distinguir y valorar lo oral y coloquial, lo escrito y lo literario; se defienda la comunidad gráfica; se rastreen las leyes de la evolución y se procure la adaptación al progreso tecnológico. Se trata, en último término, de que el individuo se realice a sí mismo por su capacidad de comunicarse y expresarse como sensible y pensante, dueño del más poderoso instrumento para destruir o crear, para abstraer, deducir y convencer, con la palabra y hasta con el silencio.

NOTAS

1. Publicada en *Noticias Culturales*, Instituto Caro y Cuervo, N° 122, Bogotá, marzo de 1971, págs. 3-7.
2. *Las grandes corrientes de la lingüística*, trad. de Juan José Utrilla, México, Fondo de Cultura Económica, 1969, pág. 74.
3. Bertil Malmberg, *La lengua y el hombre*, trad. de Javier López Facal y Kristina Lindström, revisada por el autor, Madrid, 1970, pág. 18.
4. *Elements de linguistique général*, 2ª ed., Paris, 1961, págs. 17-19.
5. Op. Cit. pág. 24. La cita está tomada del opúsculo *La lengua materna en la escuela secundaria* de Amelia Sánchez Garrido y María Luisa Cresta de Leguizamón, Buenos Aires, Eudeba, 1962.
6. *Castilla, la tradición, el idioma*, Buenos Aires, 1945 (Austral, 501) pág. 197.
7. *Del uso en sus relaciones con el lenguaje*, discurso leído ante la Academia Colombiana en la junta inaugural de 6 de agosto de 1881, en *Obras de D. Miguel Antonio Caro*, tomo II, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo, 1972, pág. 77. No podemos menos de aprovechar esta referencia para recomendar a profesores y estudiantes la lectura atenta de este discurso del señor Caro, cuyas ideas sobre el gobierno del uso lingüístico son de asombrosa modernidad y podrán ilustrar admirablemente el criterio de quienes se preocupan por la enseñanza del idioma materno y su virtualidad educativa.