

# **SOBRE LECTURA COMPRENSIVA Y ESCRITURA CREATIVA.**

## **HOMENAJE A XESÚS ALONSO MONTERO**

Gonzalo Anaya Santos  
Profesor Emérito de la  
Universidad de Valencia

### **I. Introducción**

Cuando me brindé a enviar un trabajo este título me pareció suficientemente simbólico para expresar las dos más grandes virtudes del lenguaje comunicativo: ser comprendido; lo que pretende el autor cuando escribe. Y en cuanto a la escritura es su más noble condición ser siempre creadora. Pero la importancia de los atributos asignados a esos dos usos del lenguaje deben ser contemplados desde una reflexión más amplia.

El enunciado del título es un fragmento del proceso unitario hablar-leer-escribir que en la vida social de la familia y la escuela comienza con el habla coloquial, pasa por la lectura y culmina con la escritura creadora. Ese proceso se enmarca en un contexto sociohistórico cuyo entorno significativo se explica por dos referentes: el poder político y el saber de la enseñanza. Aquél y éste respectivamente se concretan en la monarquía española y en la lengua gallega, como una de las lenguas peninsulares distintas del castellano. Desde esta perspectiva explicaré cómo la lengua gallega sufrió una larga marginación de siglos hasta el reconocimiento académico institucional en la enseñanza y como consecuencia la lengua materna gallega al no ser utilizada para la formación, socialización y educación de los/as escolares gallegos de la escuela nacional, pero no los de la enseñanza de pago, produjo graves deficiencias en el desarrollo individual y social de imposible recuperación. Pero tan graves errores deben ser contemplados, para ser mejor entendidos, desde otra perspectiva más amplia todavía: la historia de España. En resumidas cuentas, se trata de comprender la historia de la enseñanza en España en función de la política de la monarquía y de las dos breves repúblicas y la actual democracia, según lo que ha pasado y está pasando en el Mediterráneo, en Europa y en el mundo.

Tal reflexión, a mi entender se ajusta a un docente que piensa y escribe sobre lengua y literatura gallega; pero por encima de todo a un gallego comprometido con su pueblo. Nuestra aportación al homenaje a Xesús Alonso Montero trata de valorar la creatividad de la escritura después de examinar los tres usos del lenguaje, que por implicar tres diferentes actividades cognitivas, repercuten de modo distinto en la enseñanza en cuanto formación humana y en la cultura e historia de un pueblo.

En estos días en los que tanto se ha escrito sobre las humanidades en la enseñanza previa a la Universidad, la comisión de expertos terminaba su informe aconsejando que lo importante era leer, leer y leer. Yo añadiría, sin menosprecio de la lectura, que leer es posible porque alguien ha escrito, ya que la grandeza de una lengua se debe a sus escritores, lo que no resta valor a los hablantes y lectores, sino que confirma la culminación del proceso lingüístico (hablar-leer-escribir) con la creatividad de la escritura y en la enseñanza, conociendo su lengua, el escolar escritor pueda realizar el precepto socrático de conocerse a sí mismo.

Desdoblaré el estudio de la lengua en dos partes: 1ª) su dimensión sociopolítica y 2ª) su función formativa en la enseñanza. Son dos aspectos complementarios para conocer una lengua: la primera analiza las presiones sociopolíticas que a lo largo de la historia mediterránea, española, europea y

universal han determinado la evolución social de esa lengua en la cultura de un pueblo y en la enseñanza. Y la segunda analiza y valora los tres usos lingüísticos (hablar-leer-escribir) como un proceso unitario en la enseñanza. Estos dos modos son complementarios porque la enseñanza queda determinada por las presiones sociopolíticas y a su vez la enseñanza concreta específica a lo sociopolítico. Así que lo sociopolítico es un genérico respecto a su específico, la enseñanza. Y si consecuentemente lo genérico tiene una mayor amplitud, lo específico al concretarse nos exigirá mayores precisiones.

Y para completar esta Introducción añadiré la presentación de todo el texto-homenaje en su versión dramática en dos episodios: la lengua silenciada y la lengua recuperada. Ambos episodios aclarados por sendas partes: la lengua silenciada por la dimensión sociopolítica y la lengua recuperada para la enseñanza en la dimensión formativa de la lengua escrita. Ese primero y segundo episodios estarían secretamente enlazados por la propuesta desarrollada por Emilio Lledó: "el silencio de la escritura".

II. La lengua gallega en su dimensión sociopolítica: desde la marginación hasta el reconocimiento académico institucional en la enseñanza.

Contaré una breve historia de cómo los españoles hemos sido adoctrinados por los ideales de la monarquía en la enseñanza, por la trilogía ideal de la monarquía universal (religión-lengua-patria) que ha durado algo más de cinco siglos. A partir de este enunciado precisaré que no todos los españoles han sido adoctrinados por igual, sino que unos, los que pagan la enseñanza más que quienes no pueden pagarla; y los escolares varones más que las mujeres que durante siglos han recibido menos enseñanza o poca o ninguna. Los españoles escolarizados recibieron enseñanza en castellano, o lengua española, como única válida; en la doctrina cristiana o católica según la época; y en la concepción política del estado-nación-patria. Los ideales de la monarquía española son tres verdades evidentes y excluyentes, tenidas como certezas han instruido y adoctrinado a los escolares desde 1492 hasta nuestra democracia en 1978 al proclamar los derechos y libertades.

Pero esta breve historia no quedaría completa si no señaláramos los desacuerdos, negativas y rechazos a lo largo de los siglos de esa trilogía ideal respecto al cristianismo catolicismo perseguidas por la Inquisición; otras veces contra la monarquía en lo político por los federalismos o los Estatutos, así las dos repúblicas y en lo social con los partidos y sindicatos; sin olvidar la cuestión de las lenguas autóctonas. Cierra este largo período la dictadura de 1939 a 1978, etapa de un sobreviviente fascismo europeo residual. La democracia, en cierta medida, ha mostrado con su enérgica reacción el rechazo de esa trilogía ideal al proclamar las reivindicaciones laicas, nacionalistas y democráticas.

Analizaré ese período desde una doble perspectiva: la política, según los ideales de la monarquía; y la enseñanza, desde el saber dictado por esos ideales. Para ello comienzo con la definición de los ideales de la monarquía española y el adoctrinamiento en la enseñanza. Para pasar luego a la configuración y consolidación de esos ideales, explicados desde los hechos históricos. Hasta aquí todo nuestro planteamiento del tema se aborda desde el poder político, que sería la primera parte. La segunda examina las relaciones entre el saber, como contenido de la enseñanza, y el poder que impone los ideales en la enseñanza. Para terminar, en la tercera parte examino las consecuencias pasadas y presentes de esa imposición de los ideales en la enseñanza.

a) Los ideales de la monarquía española y el adoctrinamiento en la enseñanza.

Hay un largo silencio impuesto entre la marginación que sufre la lengua gallega y su reconocimiento en la enseñanza. Tanto las causas del silencio como sus efectos son bien conocidos, aunque no suficientemente analizados. La fecha del comienzo puede variar con arreglo a distintos criterios en función de la enseñanza institucional, en cambio su término es bien preciso: en Diciembre de 1978 se aprueba la Constitución. Fecha en que se promulgan los derechos y libertades y se descubren otros dos hechos importantes: antes de nuestra democracia actual ya hubo un

reconocimiento de otras lenguas distintas del castellano, otras creencias en materia de religión y otros conceptos políticos distintos del estado-nación-patria. Todos surgieron al desaparecer la "trilogía ideal vigente desde la monarquía de los Reyes Católicos en 1492 hasta 1978, exceptuando los breves períodos de las dos Repúblicas: la primera muy breve (1873-1874) y la segunda algo menos (1931-1939); ambas mostraron inequívocamente su rechazo a los ideales de la monarquía española. El segundo hecho—importante es poco conocido. En cambio es notoria la reivindicación referente a los nacionalismos (federalismos, autonomías, separatismos), credos religiosos (cristianismo, erasmistas y jansenistas, catolicismo, protestantismo, laicismo, agnosticismo, ateísmo, etc), y lenguas (gallego, vasco, catalán), pero no se suele reclamar la instauración del pensamiento ilustrado, negación de la trilogía ideal de la monarquía, en su doble acepción. Por un lado el saber ilustrado: crítico, no-dogmático y científico, opuesto al saber revelado. Y por otro, la moral ilustrada: moral natural, autónoma y sin mandatos divinos, moral que no implica pecado y salvación. Importa recordar que con la democracia de los derechos y libertades, el pensamiento ilustrado del saber y la moral se impone en nuestra actual enseñanza educativa democrática obligatoria. Algo que los enseñantes, alumnos y asociaciones de padres-madres de la etapa citada, también como agraviados deberíamos reivindicar en defensa del progreso de la enseñanza educativa democrática constitucional.

b) El adoctrinamiento en la enseñanza según los ideales de la monarquía española. Su configuración y consolidación histórica. Nuestra exposición comprenderá dos partes: describiré en qué ha consistido ese adoctrinamiento en la enseñanza y luego explicaré los procesos de configuración y consolidación histórica de los ideales de la monarquía española desde los Reyes Católicos en 1492 hasta nuestra democracia en 1978, casi cinco siglos.

B1) La enseñanza que recibieron todos los españoles durante siglos, pero preferentemente las clases acomodadas urbanas por la doble razón de mayor tiempo dedicado a la enseñanza y mejor adecuación a sus creencias e intereses, utilizó la instrucción para adoctrinarlos en la religión católica, en la lengua española y en el concepto del estado-nación-patria. Es decir que el estado, la nación y el pueblo español, juntos o separados, formaron la patria de los católicos y también de los castellanohablantes. Anteriormente, a esa enseñanza y a su ministerio se les denominó de Instrucción Pública y desde la terminación de la guerra civil la enseñanza patriótica del nacionalcatolicismo en lengua castellana pasó a ser educación española; que por las mismas razones que era adoctrinadora era única y excluyente. Estos tres conceptos se complementan para explicar cómo la instrucción no educa sino que instruye en la intransigencia porque esa trilogía ideal excluye la pluralidad de lenguas, religiones y políticas, presentadas éstas como verdades excluyentes y únicas; por tanto no forman una unidad, sino la unicidad excluyente que es la trilogía ideal de la monarquía. Me parece importante explicar que si bien excluyente es redundante respecto al significado único de la unicidad, funciona como intensificador de la unicidad; al tiempo que sirve para distinguir por un lado la unidad de lo múltiple y diverso y por otro oponerlo a la unicidad que excluye toda pluralidad o diversidad.

Y esa concepción del adoctrinamiento de la unicidad excluyente, que no es otra cosa que la traducción de los ideales político-religioso-lingüísticos, vale para nuestra actualidad democrática porque algunas Comunidades siguen adoctrinando por más que nieguen uno de los tres dogmas, tal el concepto político de estado-nación-patria y acepten uno de los otros dos. Y el adoctrinamiento se confirma porque la educación en la democracia se basa en el reconocimiento de los derechos y libertades fundamentales y consecuentemente: educar en la libertad no admite dogmas ni de lengua, ni de política ni de religión. De lo que debería tomar nota toda enseñanza que quiera educar en la libertad; lo que, por otra parte, implica la aceptación del pensamiento ilustrado respecto al saber crítico y a la moral individual autónoma.

b2) De igual manera la identificación de la enseñanza con la educación, tan frecuente entre enseñantes y no enseñantes, deberá rechazarse por exigencias semánticas para cumplir con la norma democrática, concibiendo la enseñanza como el sistema institucionalizado y a su vez la educación como la acción pedagógica que en la enseñanza cumple con la definición constitucional de

la educación como derecho humano. Esto nos importa mucho a los españoles después de cuarenta años de dictadura y veinticinco más de enseñanza de la EGB (desde 1970 hasta 1996) alargados por la vigencia de la Ley General de Educación de 1970 (LGE-70) que instauró la democratización de la enseñanza (enseñanza para todos), aunque no una enseñanza democrática; impidiendo así el desarrollo de la definición constitucional de educación.

b3) La configuración y la consolidación de los ideales de la monarquía española en la enseñanza, ideales que se concretan en el adoctrinamiento de la unicidad excluyente, representan dos momentos de distinta duración, breve el primero y largo el segundo, de un proceso de cinco siglos.

Utilizo configuración y consolidación para distinguir entre la presencia o la primera aparición de los ideales; en tanto que la consolidación hace referencia a una situación más prolongada temporalmente unida a cierta estabilidad de los ideales. Ambas denominaciones se refieren a la evolución de la monarquía. Según esto la configuración correspondería a la monarquía de los RR.Católicos caracterizada como monarquía española cristiana y mediterránea. Y paralelamente, la consolidación corresponde a la monarquía española universal y católica. Caracterizaciones basadas en los escenarios de dominación y competencia política en un caso y en otro basada en el tipo de fe religiosa originada por la división protestante.

La configuración se logra por la convergencia en un breve espacio de tiempo de cuatro hechos de extraordinaria importancia. En el año de 1492 con la conquista de Granada se termina la lucha contra los árabes; se descubre América, se expulsa a los judíos que no se convierten y Nebrija publica la primera Gramática de la lengua castellana. La unión de las coronas de Castilla y Aragón favoreció la unión peninsular de reinos y principados y de otros muchos territorios ultramarinos al cambiar la política mediterránea por la atlántica. Las políticas, ya sea la matrimonial con los príncipes europeos, ya sea la vigilante con la Inquisición, reforzaron esa unicidad excluyente, mientras desaparecían otras concepciones políticas, religiosas y lingüísticas arraigadas en la península o en otros territorios de la monarquía.

Interesa conocer cómo la convergencia de esos cuatro hechos históricos citados configuran la trilogía ideal religiosa, lingüística y política de la monarquía española mediterránea. Esa configuración se explica según dos visiones diferentes de la historia de España. Una es la visión imperante de Menéndez Pelayo, Menéndez Pidal y Ortega, entre los más eminentes. Otra, opuesta a la anterior y menos conocida, está representada por Blanco White, Américo Castro, Juan Goytisolo como más destacados críticos. Los primeros, de gran prestigio académico institucional, próximos a la España única, de la unicidad descrita anteriormente, explican el paso de la lengua castellana peninsular desde el latín visigótico al castellano primitivo de la España del Cid, sin contar con las influencias de la lengua y literatura mudejar. Los segundos, ya exiliados de la península ya en culturas marginales, más cercanos a la unidad española basada en la multiculturalidad, entienden el crecimiento de la lengua y literatura de los hispanos según la confluencia de las tres culturas. Son dos lecturas distintas de la historia de España: según se seleccionen los fastos guerreros contra los "invasores" o la convivencia pacífica para desarrollar sus propias culturas.

Veamos la formación de la unicidad excluyente que configura la trilogía ideal. Los Reyes Católicos con la toma de Granada (1492), culminan los triunfos de los reyes castellanos al conquistar Toledo (1085); después en la batalla de Las Navas de Tolosa, que se predicó como cruzada (1212); y en las campañas andaluzas de Fernando III el Santo (1224-1248), que no sólo son victorias político-militares, sino religiosas, triunfo del cristianismo contra el mahometismo. A la derrota seguirá la expulsión de árabes y judíos, porque preocupa la salvación de los súbditos y no se podría gobernar sobre infieles. Y en esa unidad político-religiosa se integrará la lengua castellana, "cuña lingüística" extendida primero a las conquistas peninsulares y después a las nuevas tierras de Indias. Y más tarde en el período de consolidación, la lengua española, junto con la religión, será la enseña de la monarquía católica universal.

XESÚS La otra visión, contrapuesta a la anterior, es la España de las tres culturas, de la unidad multicultural; cristianos, judíos y árabes, conviviendo pacíficamente en la franja costera mediterránea y en las islas e intercambiando productos, lenguas y saberes. Lo más conocido de esta multiculturalidad son: la Escuela de Traductores de Toledo, el rey Alfonso X el Sabio, los filósofos árabes y judíos del medievo nacidos en España Averroes y Maimónides y su influencia en las Universidades europeas. Vale la pena acercarse a este periodo de la España multicultural porque en él convergen el saber de los griegos y el pensamiento de las tres religiones abrahámicas.

b4) El saber que se enseña introduce nuevos aspectos, de ahí una aclaración doble: por un lado señalar que nos encontramos dentro de la configuración de la trilogía ideal de los Reyes Católicos, paso previo a la consolidación. Y en segundo lugar, al tratar este nuevo tema del saber en la enseñanza mostraré aspectos de la cultura medieval respecto a las relaciones entre filosofía y religión, razón y fe, saber científico y saber revelado tan determinantes en nuestra enseñanza.

b4.1) El saber en la enseñanza de la etapa 1492-1978 que va a estar determinado y definido por la trilogía ideal religiosalingüística-política, aunque se toma como punto de partida la fecha de los Reyes Católicos, lo cierto es que desde el punto de vista del saber en la enseñanza, sólo puede entenderse desde la edad antigua, época en que se produce la concurrencia de los dos saberes mediterráneos: el saber natural de los griegos y el saber revelado de las tres religiones monoteistas abrahámicas (judaísmo, islamismo y cristianismo). Encuentro entre saberes de fe y razón que siendo de diverso origen se presentan como explicación última de la realidad y se mantienen enfrentados hasta nuestros días. Nosotros explicamos cómo el saber en la enseñanza, en la etapa 1492-1978, está determinado por esa trilogía ideal de la monarquía universal. Analizaré desde la doble perspectiva conceptual e histórica las dos fuentes de conocimiento del saber antiguo y su evolución que han determinado nuestro saber académico institucionalizado.

b4.2) Esos dos saberes, el revelado de las tres religiones monoteistas citadas y el saber empírico-racional de los griegos, conceptualmente se diferencian por su relación con la verdad y son respectivamente el resultado de dos modalidades del conocimiento: para unos la palabra divina es la Verdad; para otros la realidad se conoce por los sentidos y la razón. No son dos saberes que aspiren a la Verdad excluyéndose ya que cada uno de ellos tiene un concepto diferente sobre lo verdadero. Así el saber revelado es un saber de salvación que explica el destino del mundo por la palabra divina; en tanto que los griegos utilizan el razonamiento científico-filosófico como prueba. Interesa dejar sentado que son dos vías distintas y dos actitudes diferentes ante el mundo y ante lo sagrado, aunque ambos expliquen el mundo o el ser humano y su destino por vías distintas.

b4.3) La evolución histórica de estos dos saberes interesa a la enseñanza española a partir de la Edad Media por varias razones. Desaparecido el imperio romano árabes y judíos trajeron a nuestra península, desde el oriente, saberes científicos y filosóficos desconocidos en la Europa cristiana medieval.

En España el rey Alfonso X el Sabio reunió en su corte, la llamada "cultura alfonsí" (Márquez Villanueva, F. 1994), a árabes, judíos y cristianos; sabios de diferentes religiones para el cultivo de las ciencias y saberes.

La Escuela de Traductores de Toledo, atrajo a religiosos procedentes de las universidades europeas para conocer la nueva filosofía griega en los mismos libros de Aristóteles. El averroísmo latino que sacudió al pensamiento cristiano, admitía siguiendo a Averroes (filósofo árabe nacido en España) la existencia de dos verdades que no se excluyen; la verdad revelada por la divinidad y la verdad filosófica argumentada por los hombres. Tal doctrina fué combatida por Santo Tomás de Aquino en un famoso sermón (1273) a la Universidad de París, afirmando que las dos fuentes del

conocimiento tenían su origen en Dios; por lo cual la filosofía no podía negar la palabra divina revelada de los libros sagrados; y la función del saber filosófico sirve de aclaración o demostración de la verdad revelada.

b4.4) Antes de pasar a la etapa de consolidación expongo unas breves formulaciones extraídas del análisis de las dos fuentes del saber en esta etapa configuradora.

-Necesidad de separar las dos vías de conocimiento: religioso y científico-filosófico, aunque versen sobre un mismo objeto; y evitar toda intromisión

-El poder político no puede erigirse en conciencia religiosa, ni moral ni política.

-Es valiosa la colaboración entre científicos de distintos credos políticos o religiosos.

c) La nueva etapa de consolidación de la trilogía de los ideales que sigue a la etapa de configuración de la monarquía española mediterránea va a vivir, a partir de ahora, en un nuevo ambiente europeo, que sufrirá cuatro transformaciones revolucionarias en el período de 1492 hasta nuestra democracia actual en 1978: el Protestantismo (1529) en lo religioso; la Ilustración (1770) en el pensamiento científico-filosófico; y la Revolución Francesa (1789) en lo político; las tres en el siglo XIX. Si a estos profundos cambios añadimos que España estará ocupada en el descubrimiento y colonización americana junto con la política europea tendremos diseñado el cuadro sociopolítico de los siglos XVI, XVII, XVIII y XIX de nuestra historia moderna hasta 1898, pérdida de nuestro imperio colonial con el que se cierra una primera etapa de consolidación de los ideales de la monarquía española, católica y universal.

Y en el siglo XX se inicia una segunda etapa de consolidación con la Revolución Rusa (1917) revolución social del proletariado que en unos treinta años dividirá el mundo en dos bloques. En este siglo y en el anterior nuestra monarquía conocerá el rechazo de sus ideales por parte de los dos repúblicas y otros movimientos sociales y políticos. La Guerra Civil (1936-1939) enfrenta a las fuerzas militares con la clases trabajadoras; con el triunfo de aquéllas Franco inicia una dictadura que restaura, ahora con toda su radicalidad y vigilancia, la trilogía ideal religiosa-lingüística-política. Aunque no podemos decir que a la muerte del dictador los ideales de la trilogía desaparezcan, ya que en cierto modo perviven en eso que se ha llamado el franquismo sociológico.

Para no olvidar la línea principal de nuestra reflexión recordaré que trato de explicar cómo se van a consolidar los ideales de la monarquía configurados en 1492 en una Europa de los cuatro cambios citados, Protestantismo e Ilustración y revoluciones francesa y soviética. Ahora la cuestión se concreta en esta pregunta ¿con qué bagaje ideológico y con qué actitudes enfrenta la monarquía española esos tan profundos cambios? Veamos las respuestas.

De una manera general hace frente al Protestantismo con la Inquisición y el Concilio de Trento; al rechazar el erasmismo de caridad y oración, no podía aceptar un protestantismo de más conciencia y menos sacramentos. Por otra parte la religión, para evitar desviaciones, ha pasado de un cristianismo de inclinación social a un catolicismo más doctrinario, de exigencias dogmáticas; así que deberá vigilar todo pensamiento ya sea científico o filosófico o moral o artístico para evitar acercarse al materialismo, agnosticismo, ateísmo, modernismo etc. Por tanto rechazará la Ilustración por su agnosticismo (p.ej: pruebas de la existencia de Dios), o la moral natural; y al igual las dos revoluciones francesa y soviética por su materialismo ateo. Las relaciones de la Iglesia católica con la ciencia y con la enseñanza en general, siempre vigilante para defender la moral católica ha facilitado la confusión entre los creyentes católicos y quienes no lo son, a los que no alcanzan los mandatos de la Iglesia (la cuestión de la enseñanza religiosa).

d) Hemos llegado al estudio final de la consolidación de la trilogía de ideales de la monarquía española, que junto con la configuración iniciada por los Reyes Católicos dan una idea completa de la evolución de esos ideales desde 1492 hasta nuestra democracia en 1978. Y ahora ya estamos en condiciones de comprender el recorrido.

Para explicar cómo la lengua gallega ha sufrido una secular marginación, hasta alcanzar, en 1978, el reconocimiento académico en la enseñanza institucional, recurrimos a la historia de España enfocada desde ciertos criterios. Y esa marginación sociopolítica de la lengua gallega comienza a producirse precisamente por causa de los ideales de la monarquía de los Reyes Católicos en 1492; fecha que no se debe al azar, sino a la concurrencia de determinados hechos históricos que definen la configuración de los ideales religiosos, políticos y lingüísticos. Tal configuración es un primer criterio que va a ser completado con la consolidación de esos ideales. Ese primer par de criterios será aumentado con otros dos pares que señalo a continuación.

Porque el saber que se enseña en el tiempo de los Reyes Católicos no comienza con ellos; les es muy anterior, procede de la antigüedad. Son dos tipos de saber, casi vecinos, surgidos en el mediterráneo oriental: el saber griego, un saber natural filosófico y científico y el otro un saber revelado por Dios, el de las tres religiones monoteistas abrahámicas, cristianismo, judaísmo y mahometismo. Ambos saberes cuyos encuentros y desencuentros, fusiones y distanciamientos, darán origen a una dialéctica, entre fe y razón, que desde la antigüedad, de una u otra forma, ha resultado polémica hasta nuestros días.

Otro par de criterios ha aumentado la complejidad de los ideales de la monarquía española, porque unos estudiosos piensan que esos ideales, políticos-religiosos-lingüísticos, explican la pluralidad española; así Américo Castro. En cambio, otros consideran, negando la diversidad; que esos mismos ideales constituyen a España como única por ser excluyentes, tal sería la idea de Menéndez Pelayo.

e) Veamos, para terminar, los daños producidos por la marginación sociopolítica de la lengua gallega en el ámbito escolar institucional. Esa marginación implica un grave desprestigio social, aunque no para las personas con estudios que sustituyen el gallego por otra u otras lenguas consideradas cultas. La cuestión del prestigio social se agrava al vivir en otra región de lengua no gallega y por último la más grave de todas se origina cuando una lengua materna no sirve para progresar en la formación, socialización y educación personal.

f) Para terminar y completar el estudio de la dimensión sociopolítica de la marginación de la lengua gallega determinada por la trilogía ideal de la monarquía española añadiré una última explicación.

En realidad las tres lenguas hispánicas (gallego, vasco, catalán) anuladas como instrumento formativo-socializador educativo y marginadas por la exaltación del castellano a lengua española, es un episodio limitado, reducido, localizado aunque no por ello menos nefasto, si se compara con el atraso o la mental jibarización por el adoctrinamiento de los españoles durante cinco siglos bien cumplidos (1492-1996), Secular retraso que hasta reconocer las libertades y derechos ha sido acompañado de exilios, cárceles, hogueras, inquisiciones, persecuciones, guerras civiles, denuncias y enfrentamientos entre familias, vecinos, partidos, federalismos y Comunidades, las dos repúblicas, sindicatos, etnias nacidas en España y todo ello por la imposición y resistencia de la trilogía de ideales políticos de la monarquía católica, apoyada en una concepción antropológica, mantenida con la intransigencia excluyente de la moral católica y el saber de salvación (cuerpo y alma, pecado y redención, moral de mandatos divinos y dogmas de la Iglesia). Y esta historia española se cierra con cuarenta años de franquismo, agudización de todas las torpezas de las monarquías españolas. Con un saber tan exíguo ha hecho frente al Protestantismo o desarrollo de la conciencia religiosa personal; a la Ilustración como saber crítico y no dogmático y de moral no de

mandatos divinos, sinó de evolución de la madurez humana en sociedad, de explicación científica del universo. Insisto, con ese saber ha rechazado la Revolución Francesa como conquista de la ciudadanía y a la Revolución Rusa como búsqueda de la sociedad sin clases oprimidas.

Así contemplada la historia habrá que hacer patentes varias cuestiones. En primer lugar los esfuerzos de los mismos españoles por superar esa trilogía ideal de la monarquía española ha sido constante desde los primeros tiempos hasta la actual aparición de la democracia. No nos debería sorprender, por el contrario nos debería alegrar los actuales deseos de las Comunidades, lenguas y manifestaciones religiosas no católicas y laicas por olvidar otros tiempos y afirmar y desarrollar sus diferencias tanto tiempo ocultas y menospreciadas. Por las mismas razones habrá que desarrollar la democracia de derechos y libertades y sus virtudes de solidaridad, tolerancia y reponsabilidad: Y si durante siglos los españoles hemos sido adoctrinados en esa trilogía de ideales será necesario, por mandato constitucional, desarrollar la educación como derecho humano definido en la Constitución.

### **III . LA ESCRITURA Y SU FUNCIÓN FORMATIVA EN LA ENSEÑANZA.**

1. Introducción. Sobre los usos lingüísticos del proceso hablar-leer-escribir en la enseñanza. Los grados de comprensión.

a) Volvamos al título del trabajo para mostrar el sentido de esta segunda parte: la lectura es comprensividad según grados; en tanto que la escritura es pura creatividad. A cada tipo de expresión concreta le corresponde su atributo esencial. Con la marginación de la lengua materna se ha impedido no que la hablen, sinó que la conozcan en la enseñanza y cuyo conocimiento produzca efectos formativos, socializadores-individualizadores (porque lo que socializa al mismo tiempo individualiza y a la inversa) y educativos.

En esta segunda parte dominará la preocupación por la lengua escrita, como culminación de un proceso de perfeccionamiento lingüístico, por tres razones: la lengua escrita exige al escolar ser creativo que es el más alto grado de ejecución lingüística; la lengua en cuanto ordenación mental del pensamiento, en la enseñanza ayuda al desarrollo de la actividad pensante; y en tercer lugar, el valor formativo-socializador-educativo del lenguaje escrito bien podría servir, como propuesta para superar (?) esos siglos de marginación.

El proceso de hablar-leer-escribir en la enseñanza, según grados de comprensión, va a producir el milagro: el escolar va a entender la lengua que habla. En esa primera iniciación escolar va a encontrarse con la sorpresa de saber cómo está construida la lengua que él habla: la correspondencia entre las letras, palabras y frases que usan las personas al hablar, leer y escribir. Ha pasado de los automatismos formados por imitación a hablar una lengua; es decir, a alcanzar una comprensión específica de los mecanismos que integran su lengua.

Los tres grados de intelección miden la calidad comprensiva, que se da en cada uno de estos tres momentos de ese proceso único de hablante-lector-escritor, tendrán su inicio en la enseñanza primera que reciba, que bien puede ser a los cinco años -para Piaget la edad de oro para entrar en la escuela- y encontrarse con su propia lengua materna o bien una iniciación tardía a los cuarenta años, por ejemplo, en la educación de personas adultas; edad en la que el aprendizaje de la lecto-escritura adquiere una específica coloración sentimental. Pero hay que insistir en que ese conocimiento de la lecto-escritura de su propia lengua en la escuela va a posibilitar un mayor y mejor progreso de la comprensión del mundo (naturaleza y sociedad) y del yo (individual y social), a la vez que generará la propia satisfacción de aprender, si es que ésta no se entorpece con exigencias docentes o curriculares o administrativas. Trataré de explicar qué incorpora el escolar, en ese proceso unitario en cada uno de los tres momentos de hablante, lector y escritor.

En cada momento del proceso se incorpora una novedad, aunque es seguro que los pequeños escolares a la edad de cinco años no se den cuenta, en cambio las personas mayores, esas mujeres con hijos y nietos viven estos procesos con una sensibilidad especial. Así el hablar se traduce en



apertura a la comunicación pública oral y escrita. Por la lectura, segundo momento del proceso, amplía sin límites el mundo comunicativo: que le permiten identificarse con escritores antiguos o actuales. Y en tercer lugar el escolar adquiere conciencia que él escribe y que puede ser escritor y en ese instante se inicia en él un proceso creciente, en calidad, de escritura creativa.

b)Bajo el signo de "*verba volant, scripta manent*".

Antes de analizar los tres momentos del proceso lingüístico, hablar-leer-escribir, y su valor en la enseñanza, quisiera aclarar que el hecho de examinar en la presente reflexión la escritura en la enseñanza no debe ser obstáculo para valorar el peso de la escritura en el progreso de la cultura y el conocimiento humanos. Por el contrario, cuanto mejor y más ampliamente conozcamos ese doble progreso, tanto mayor será su valor en la enseñanza. De ahí que me apoye en tres autores: F. Braudel, M. Foucault y E. Lledó.

Para F. Braudel (1) la diferencia entre el relato oral y el escrito responde a una relación de inferioridad-superioridad, porque el lenguaje oral es cultura, en tanto que el escrito es civilización. El escrito hace posible la historia al ampliar su memoria según documentos escritos y difundir el saber con los libros. Su base está en el dicho latino *verba volant, scripta manent*. La civilización surgiría con la lengua escrita.

En "Las palabras y las cosas" M.Foucault considera las relaciones entre lenguaje y pensamiento cuando escribe:

*Vemos así aclararse el elemento luminoso en el cual se comunican con pleno derecho el lenguaje y el conocimiento, discurso bien hecho y saber, idioma universal y análisis del pensamiento, historia de los hombres y ciencias del lenguaje. (Las palabras y las cosas, 93).*

Y E. Lledó en "*El silencio de la escritura*" sobre el texto escrito dice:

*La pregunta por un autor no es sino la negación de la autonomía de un texto que como lenguaje, depende de la historia concreta de su constitución. No importa tanto quién sea su autor y de dónde venga, cuanto el hecho de que ningún texto empieza en sí mismo. Su mismidad es precisamente resultado de una memoria en la que el lenguaje colectivo se adapta al mensaje del individuo y a la forma que éste tiene de vivir, en la palabra, los momentos de su temporalidad. (El silencio de la escritura, 154).*

Y unas páginas más adelante escribe:

*El texto como **semilla inmortal** implica una serie de compromisos que nos llevan a preguntar, más allá del texto, por la historia de su constitución y, más acá del texto por la estructura de una memoria que es consciencia, diálogo y, en consecuencia, una cierta forma de solidaridad. (El silencio de la escritura 161).*

Valía la pena transcribir estos textos para que todo escolar desde el primer día que aprende a escribir ya nunca lo deje y cuanto más escriba, mucho mejor. Pero nunca castigar a nadie a escribir para que no lo odie.

## 2 LA ENSEÑANZA Y LA COMPRENSIÓN DE LOS ACTOS DEL HABLA, DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA.

c) Antes de entrar en el examen del triple proceso lingüístico describiré el nuevo escenario donde tiene lugar la enseñanza primera; es decir, la escuela como el nuevo ámbito de conocimiento del yo-mundo.

El escolar va a vivir simultáneamente en cuatro espacios: la familia, la escuela, el grupo de los compañeros y los espacios sociales diferenciados como la televisión, la excursión, los juegos, etc. En cada uno de esos cuatro ámbitos las relaciones afectivas son distintas, al igual que el comportamiento y las normas que regulan las relaciones; por tanto el lenguaje comunicativo, los temas de conversación, las demandas, las colaboraciones, etc, pronto se convierten en rutinas, en lenguaje comunicativo automático. Estos cuatro espacios, según sus características, ayudan a la socialización-individualización del escolar, madurando sus hábitos de comportamiento social por la interacción.

La escuela presenta una característica especial, distinta de los otros tres espacios: está organizada para la producción del conocimiento de forma que favorezca el progreso del pensar y del aumento del saber que se comprende, ambos centrados en el conocimiento del yo, según naturaleza y cultura; y también del mundo como naturaleza y sociedad

La escuela es una institución social de tipo académico en la que el habla coloquial será explicada, al igual que la lluvia o la germinación o cualquiera de las realidades que los escolares conocen. Pero ese conocimiento no es que sea falso sino que tiene que convertirse en comprensivo o conocimiento por la causa, razón o principio; que es el conocimiento académico al que acceden los escolares según su edad. En la escuela se debe explicar lo que sucede en la realidad para que los escolares aumenten sus saberes y aprendan a pensar. Ya M.Foucault (2) señaló tres grandes bloques del saber: el lenguaje, que se estudia en la Lingüística, la vida en la Biología y la producción en la Economía. Esos tres son los saberes básicos. Las asignaturas vienen mucho después, cuando hay que alcanzar saberes especializados. Para dominar ese conocimiento y saber se instrumentalizará la lectoescritura y el cálculo mental. Una enseñanza primaria que domine esas capacidades instrumentales y los saberes básicos acerca del yo y del mundo y que haya alcanzado la educación definida en nuestra constitución, "el pleno desarrollo de la personalidad", en esa primera etapa, estará en condiciones de progresar en los saberes y en el conocimiento ulterior.

El lenguaje hablado, leído y escrito, en la escuela primaria, tiene una importancia especial, que analizamos a continuación en la última parte.

### **LA CALIDAD DE LA ESCRITURA CREATIVA EN LA ENSEÑANZA.**

d) El título recoge la creatividad de la escritura que es inherente a toda lengua escrita por su propia estructura; pero su calidad como instrumento que es, está fuera de ella misma y depende de la adecuación al fin que instrumenta a la escritura, que en este caso es la educación que como derecho humano, queda así definido en nuestra Constitución: "el pleno desarrollo de la personalidad humana".

Por tanto dos cuestiones a demostrar: 1) la escritura es necesariamente creativa por su estructura; y 2) todo lenguaje es un instrumento de comunicación al servicio de aquello que es su finalidad propia. Pero antes de tratar esas dos cuestiones es necesario aclarar por qué el orden de esa secuencia de hablar, leer, escribir, va de la mínima comprensión como es el habla automática, a la máxima comprensión de la escritura.

d1) La lectura se presenta al lector para que éste la comprenda, desentrañe su sentido. Y el autor escribe para que su comunicación sea comprendida, entendida. Y lo será en la medida de hacerse entender según sea la capacidad didáctica del escritor y el nivel intelectual del lector: resultado de la convergencia articulada de los esfuerzos de ambos. Recuérdese el título del presente trabajo, lectura comprensiva y escritura creativa, para situarse en el discurso.

El primer elemento del proceso lingüístico, el habla coloquial, no de tipo académico, participa de un doble carácter: por una parte predominan los automatismos y las rutinas pero orientadas y matizadas por la finalidad social dominante. Así por ejemplo: un simple saludo de ¡buenos días! tiene distintas modulaciones según sea dirigido a una persona amiga o de respeto, o poco grata. Incluso esos automatismos podrían ser integrados en frases de saludo más amplias; tal como: ¡hola! buenos días, ¿cómo estás? Si, en otro caso, se trata de un diálogo corto, las preguntas y respuestas están en la misma línea de claridad y brevedad. Lo que me interesa con estos ejemplos es subrayar que tales automatismos orientados socialmente, requieren escasa elaboración intelectual, particularmente al compararlos con la lectura y la escritura; aunque no se puede negar que en todo diálogo está presente un esfuerzo intelectual para entender al que nos pregunta y adivinar su intención, para responderle adecuadamente con arreglo a los intereses personales del momento.

Me interesaba mostrar que los tres procesos del lenguaje comunicativo se ordenan desde un mínimo de esfuerzo comprensivo, tal el habla coloquial, pasando por la lectura, que exige al lector el esfuerzo de comprensión adecuado al texto como mínimo y aún más allá en una lectura crítica, hasta llegar a la escritura, el tercer grado, que exige al autor del texto nuevas y más complejas capacidades intelectuales.

d2) En el lenguaje escrito se distinguen, mediante el análisis tres cuestiones implicadas: el ordenamiento comunicativo, el creativo y además la relación entre ambos.

Para entender los procesos que tienen lugar supongamos una experiencia de autoconocimiento, tal como describir una habitación de su propia casa, algo que no estando presente es muy conocido. E incluso, para mayor evidencia pidamos este ejercicio mental a dos o más personas que viven en esa misma casa con objeto de confirmar cómo realizan esas operaciones mentales y que después nos las detallen. Es seguro que se dan tres procesos como los que describo a continuación. En primer lugar recordar el lugar y hacer un balance de las cosas que van a describir; en realidad qué es lo que saben de esa habitación. En segundo lugar cómo van a llamar a cada uno de los objetos o cualidades de éstos o bien qué cosas dicen y qué otras callan. Y en tercer lugar de qué manera o en qué orden van a presentar las diversas partes de ese conjunto. De manera que distinguen tres operaciones: la primera versa sobre el contenido o lo que saben sobre el objeto que no es otra cosa que el conjunto de percepciones o/y recuerdos procesados de la realidad ontológica. La segunda es el orden semántico-sintáctico tan gramatical como lógico que expresa la pluralidad. Y la tercera es el orden del relato organizado, de tipo lógico-didáctico de la comunicación. Si fueran varias personas a describir esa realidad se apreciarían diferencias en cualquiera de las tres partes por razón de edad, género, intereses, gusto por el detalle o por lo general etc. Esos tres órdenes constituyen un ordenamiento comunicativo que es común tanto a un relato de ciencia-ficción como a una composición poética. Ese ordenamiento comunicativo es inherente al lenguaje escrito porque nada se puede relatar por escrito si antes no hemos realizado una selección muy cuidadosa en esas tres operaciones por muy surrealista o/y automática que sea la escritura. Con esta descripción detallada quiero mostrar, además de las dificultades y tensiones sentidas y superadas por el escritor, la indistinción entre lenguaje y pensamiento -pensamos por mediación del lenguaje, ya que el conocimiento llega a través del lenguaje- en esas tres operaciones: del contenido referencial, de tipo gramatical y de tipo didáctico-lógico-mostrativo.

d3) Para explicar el proceso psicológico de la creatividad acudiremos, al igual que en el caso anterior del ordenamiento comunicativo, a imaginarnos una introspección llevada a cabo sobre las operaciones psicológicas de la creatividad.

Toda escritura es creativa, a no ser que sea copia de otro escrito, por razón de su originalidad, por ser nuestra, propia; somos autores libres de nuestra escritura; nadie nos dicta el escrito que resulta muy diferente o poco a lo que los otros hacen; se parece mucho o nada a otras cosas, es más o menos personal e innovador en una determinada línea.

Una segunda operación, la llamado la fluidez de ideas; consiste e que el sujeto escritor tiene sugerencias sobre el escrito; le vienen a su mente ocurrencias, muchas o pocas, de mejor o peor calidad, según lo que tiene que escribir. Una tercera operación consiste en seleccionar, insertar y articular una o varias de las sugerencias que mejor convienen o contrastan; o bien subrayan la idea de lo que quiere decir con su escritura; selecciona las más funcionales, las que a su juicio mejor resuelven la situación. El escritor es creativo en este sentido preciso, porque teniendo conciencia de un problema de escritura lo resuelve con originalidad, seleccionando entre varias, las soluciones más adecuadas al sentido o/y finalidad del escrito.

d4) Las relaciones que se dan entre los dos rasgos inherentes al lenguaje escrito; es decir entre el ordenamiento comunicativo y la creatividad, se pueden agrupar en tres, la inseparabilidad de los dos rasgos, la calidad de la escritura depende de la creatividad y en tercer lugar el estilo del autor en la escritura.

Las tres hacen referencia a la necesidad de entender la totalidad de la obra escrita en función de las relaciones entre sus elementos integrantes. Distinguimos partes por la necesidad de entender la articulación de los diferentes aspectos científicos. Así distinguimos, por necesidad de análisis, lo gramatical de lo lógico como conocimientos pertenecientes a ciencias diferentes. O en el estilo distinguimos la conveniencia entre usar una oración negativa o en forma interrogativa. El análisis no sirve para construir un escrito, sino para conocer cómo está construido, para entender el escrito en su articulación. Pero es la creatividad la que dirige la obra en sus partes más pequeñas y más grandes al dotar de unidad al conjunto. Y el estilo, ese sello personal, acabaría por revelarse y definirse en los múltiples análisis de la obra escrita.

## **EL LENGUAJE ESCRITO, LENGUAJE SUPERIOR A LOS OTROS DOS Y SU PROYECCIÓN EN LA ENSEÑANZA.**

e)Esta parte trata exclusivamente de la proyección pedagógica del lenguaje escrito en la enseñanza. Es el capítulo más importante porque es la raíz de toda nuestra reflexión, algo que resumimos en las siguientes proposiciones: la escuela gallega se caracteriza por desarrollar la enseñanza en lengua gallega; pero entre las tres modalidades, hablada-leída-escrita, la que mejor garantiza el progreso del conocimiento formativo es, sin duda, la lengua escrita. O dicho de esta otra manera: el lenguaje escrito garantiza la mejor enseñanza, entendida ésta como progreso del conocimiento formativo.

De esa afirmación surgen dos cuestiones, la primera: el lenguaje escrito es superior a los otros dos, hablar y leer, por su calidad, basada en la creatividad, como hemos mostrado anteriormente. Y la segunda: el lenguaje escrito garantiza el progreso del conocimiento formativo como veremos al aplicarlo a la enseñanza. En realidad son dos partes de una sola propuesta: las razones por las cuales el lenguaje escrito es superior, son las mismas razones que garantizan el progreso de los

escolares en el conocimiento formativo. Todo ello vendría a justificar nuestro propósito: porque no se trata, insisto, tan sólo de enseñar en lengua gallega, sino cómo hacer la mejor pedagogía en esa lengua.

e1) Comenzaré por razonar la superioridad del lenguaje escrito en la enseñanza sobre los otros dos (lenguaje hablado y lectura), superioridad que se funda en varias razones:

1º-) El acto de escribir es siempre creativo; lo que en principio revela calidad y por modesta que sea la escritura, será una calidad incoada y con el tiempo irá ganando en grados de calidad.

2º) En segundo lugar nos referimos al saber que poseen los escolares, o cualquier otra persona, ya que la escritura expresa cuánto sabe el escritor y cómo sabe lo que sabe.

3º) En tercer lugar, el lenguaje escrito es además una expresión objetivada, un comunicado no *verba volant* sino *scripta manent* y en cuanto objetivada susceptible de ser medida cuantitativa y cualitativamente. Y además por ser objetiva admite evaluaciones, comparaciones y autocrítica. Esta última averiguación es fundamental para una mejor enseñanza como se verá a continuación.

De cualquier forma estas tres características, ser creativamente mostrar lo que sabe y cómo lo sabe el escritor-ser una expresión objetivada evaluadora, se dan inseparablemente fundidas en la lengua escrita y en eso radica su superioridad. De ahí su importancia en la enseñanza.

e2) ¿Por qué la lengua escrita permite progresar en el conocimiento formativo? Esta pregunta se origina porque queremos saber adónde nos lleva el lenguaje escrito, una vez que hemos que hemos mostrado su superioridad. O bien según esta otra formulación: ¿cómo queda afectada la enseñanza por medio del lenguaje escrito cuando hemos definido el conocimiento formativo? esto se debe a que atribuimos a las asignaturas un valor que sólo tienen potencialmente (por ejemplo en el aprender por descubrimiento de Ausubel) y que corresponde a la conjunción asignatura-profesor ante los alumnos y no sólo a uno de sus miembros. Frente a ese prejuicio habrá que mantener esta otra proposición: no se trata de enseñar, de modo impreciso y general, la asignatura, sino de enseñar conocimientos que sean formativos. Entendiendo por formativo el saber que se comprende -desde Aristóteles, conocer por causas- porque obviamente si no se comprende no es saber, tenido como verdadero en la enseñanza.

Veamos ahora esa relación entre el docente y el discente en el acto endiádico\* del enseñar-aprender. En la enseñanza docente y discente coinciden pero están separados por lo mucho que sabe el docente y por lo mucho que ignora el discente. ¿Aprende el discente del docente? El aprender del discente está en función de la mucha o poca distancia, medida en unidades emocionales de cordialidad-aceptación fundidas con unidades de convergencia intelectual o metodológico-pedagógicas. La distancia entre docente y discente aumenta por los saberes, especificados en cantidad, cuánto sabe, y en modo, cómo lo sabe.

Por el contrario esa distancia puede disminuir o desaparecer ante la convergencia del lenguaje escrito del escolar como resultado. También se aminora porque el docente ante el escolar ha convertido su mucho o poco saber (cuánto sabe y cómo lo sabe) en saber que se comprende que es conocimiento formativo. Es decir, cuando la asignatura, por ejemplo, la matemática nos ha permitido incorporar su instrumento mental -eso es la cultura del saber- traducido en comportamientos mentales para pensar las realidades domésticas o las químicas de la bioestadística.

¿En qué medida docente y discente perciben por igual esos tres rasgos analizados (la creatividad del ordenamiento comunicativo, expresar lo que sabe y cómo lo sabe y ser una expresión objetivada evaluable), rasgos que dan la superioridad al lenguaje escrito? Esa convergencia hace posible el mejor entendimiento docente-discente. Ese entendimiento que incide en el lenguaje escrito, que no es otra cosa que lo que sabe y cómo lo sabe el alumno, le permite al docente ver allí reflejado su propio saber o para decirlo con mayor precisión: lo que sabe y cómo lo sabe el escolar más o menos distorsionado. Ahora bien, si el ideal en la enseñanza es alcanzar el conocimiento formativo, es el

lenguaje escrito, y no otro lenguaje el que proporciona la situación más adecuada para que docente y discente se acerquen maximamente y lleguen a coincidir; porque en ese lenguaje escrito el escolar ha expresado objetivamente su creatividad del ordenamiento comunicativo mostrando lo que sabe y cómo lo sabe en expresiones objetivadas y evaluables. De tal forma que el docente pueda medir en unidades de saber comprensivo la respuesta del escolar a la propia capacidad didáctico-pedagógica del docente. Y automáticamente, el docente al evaluar al escolar queda él evaluado por los resultados pedagógico-didácticos producidos en el aula. Y como consecuencia el discípulo aclara su situación \_ \_ \_ \_ \_

\*endiádico. Se dice del concepto que agrupa dos elementos inseparables, que se necesitan mutuamente.

ante el saber entre él y sus compañeros de aula; porque en ese saber que comprende capta las diferencias entre él y los compañeros con relación a lo que saben y cómo lo saben; motor motivador de todo aprendizaje. Lo que, sin duda equivale a una autoevaluación crítica -en el sentido kantiano: posibilidad y límites del conocimiento-, autoevaluación muy estimable por su valor orientador del enseñar-aprender en el aula. Que es justamente lo contrario de esa otra evaluación que sólo mide lo que aprenden los escolares y en la cual el docente queda fuera y además como árbitro, superior indiscutible; como si el docente se limitara a evaluar lo que aprenden los escolares, independientemente de lo que saben y cómo lo saben en función del enseñar-aprender en el aula según el experto responsable del conocimiento formativo.

e3) No quiero terminar esta parte del lenguaje escrito en la enseñanza sin recordar a los docentes que trabajan en las aulas que el lenguaje escrito bien puede servir como principio inspirador de las tareas en el aula. Pensando en ellos añadiré alguna observación.

Los docentes hemos de superar la falsa creencia de que la lectoescritura sirve como iniciación alfabetizadora y de mero valor instrumental para tareas superiores en la enseñanza. Y señalar, por el contrario, la importancia de la iniciación -comprensividad en la lectura y creatividad comunicativa en la escritura- para poder elevar la lengua escrita a los más altos niveles de la creación literaria y científica.

Las cuestiones que nos plantea la concepción de B. Bernstein (3) en la enseñanza al atribuir a los escolares de las clases sociales acomodadas y cultas un código lingüístico ampliado o rico en el uso de expresiones verbales; en tanto que a los escolares de las clases trabajadoras y poco cultas les asigna un código lingüístico restringido o pobre con limitaciones semánticas y sintácticas. No vamos a negar el hecho social de las notables diferencias de códigos lingüísticos en el mismo acceso a la escuela. Parecerá que ello afecta seriamente a nuestra concepción de la superioridad del lenguaje escrito como base del progreso en el conocimiento, pero un docente medianamente hábil sabrá, en vez de acusarlas, neutralizar esas diferencias que seguramente no serán tan notables, porque las capacidades verbales no se reparten por riqueza familiar sino estadísticamente, y poder mostrar sin ofensa, cómo esas diferencias pueden ser salvadas conociendo los mecanismos de superación con el esfuerzo. Sólo con que el docente esté dispuesto a que esas diferencias, grandes o pequeñas, no prosperen en su aula va a lograr que cada uno progrese según sus capacidades y no según su procedencia familiar. P. Bourdieu y J-C. Passeron (4) en "Los estudiantes y la cultura" ya proponían sustituir la pedagogía de los dones por la pedagogía del trabajo, para ayudar a los escolares que no procedían de las familias cultas francesas.

Gonzalo Anaya Santos.

Profesor Emérito de la universidad de Valencia

## NOTAS

(1) El pensamiento de F.Braudel aparece varias veces en el trabajo de François López "Rasgos peculiares de la Ilustración en España" págs. 69-671. Publicado en MAYANS Y LA ILUSTRACIÓN. Tomo II. Valencia, 1981.

(2) Vid. "Las palabras y las cosas" Capt. X. Pág. 345. Los tres modelos.

(3) Vid. "La comunicación". Otto Walter Haseloff. En págs. 133-145. Basil Bernstein: El lenguaje, la conducta simbólica y la estratificación social.

(4) "Los estudiantes y la cultura" de P. Bourdieu y J-C Passeron.

-----

## BIBLIOGRAFÍA

BOURDIEU, P. y PASSERON, J-C. "Los estudiantes y la Cultura" Edit. Labor. Madrid.1967.

FOUCAULT, M. "Las palabras y las cosas". Edit. Siglo XXI. Madrid. 1997.

HASELOFF. Otto Walter."La comunicación". Edit. Tiempo Nuevo. Caracas (Venezuela) 1970

LLEDÓ, E."El silencio de la escritura". Edit. Espasa Calpe. Madrid. 1998.