

INVESTIGACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA Y ENSEÑANZA DE LA LENGUA MATERNA

Adela MORÍN RODRÍGUEZ
Ángela CASTELLANO ALEMÁN

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Estos últimos decenios podrían ser considerados decisivos en la revisión de los planteamientos metodológicos que ha experimentado la enseñanza de la lengua, tanto desde los Centros de Formación del Profesorado como desde las propias aulas de la EGB. Si bien se ha hecho un serio examen de las técnicas didácticas, la actual concepción del fenómeno lingüístico obligará, sin lugar a dudas, a otros cambios. Las manifestaciones formuladas por los hablantes en sus actos de habla no son ya valoradas como obligadas referencias a situaciones lingüísticas modélicas, fijadas en la mayoría de las ocasiones por una normativa preceptivamente estipulada, sino que el contexto social de estos hablantes actúa como una realidad inherente al propio individuo que condiciona cualquiera de sus actos lingüísticos.

Tradicionalmente han sido reconocidos elementos diferenciadores de los miembros de una sociedad el estatus sociocultural, el económico, la edad, el sexo y, en sociedades más complejas, la etnia, la confesión religiosa, y una serie de aspectos quizá de menor relevancia, pero no así carentes de importancia. No admitir la presencia de estos “marcadores” en los mismos individuos cuando ejercen como hablantes, sería parcializar el análisis del comportamiento del ser humano. Por otro lado, es igualmente patente que son los diferentes contextos de situación los que determinan, en gran medida, la variedad de actuaciones posibles de estos individuos.

En esta segunda mitad del siglo XX las investigaciones sobre la relación hombre/sociedad han alcanzado un gran desarrollo y madurez. Sociólogos y psicoanalistas entre un destacado número de expertos, se ven obligados a interpretar el entramado de esta relación y sus consecuencias; paralelamente, disciplinas como la psicolingüística, la sociología del lenguaje o la sociolingüística han hecho acto de presencia.

Una vez superado el período inicial del desarrollo de la lingüística como ciencia, y aceptado y discutido los fundamentos teóricos que la determinan, el reconocimiento de la heterogeneidad del hecho lingüístico era previsible. Si en un principio se había admitido que el entorno geográfico era uno de los determinantes de esta variación, llegar a reconocer también la influencia de la sociedad y de su compleja gama de situaciones no tendría que haber sido difícil y, sin embargo, su aceptación significó reticencias de todo tipo.

La enseñanza de la lengua materna ha contado para su desenvolvimiento con el apoyo de los principios que le ha proporcionado la lingüística general desde su nacimiento. A partir de Saussure tanto estructuralistas como generativistas han dado preeminencia al estudio de la lengua aislada de su contexto social; así, los estructuralistas ponen de relieve el concepto de homogeneidad del sistema lingüístico, al igual que posteriormente harán los generativistas quienes se limitan a describir la competencia del hablante oyente ideal, obviando la actuación lingüística que queda sin ser estudiada por considerarla limitada e imperfecta. Claro es que siempre ha habido voces aisladas que han rechazado la parcialidad del estudio lingüístico centrado únicamente en el sistema en abstracto, de hecho el propio Saussure fue criticado por uno de sus discípulos, Antoine Meillet, el cual resaltaba que la lengua era parte de un todo cultural y señalaba las relaciones observadas entre lengua y sociedad.

Estas deficiencias de la lingüística teórica trasladadas a la enseñanza han llevado a lamentables errores que no podemos aceptar porque, ciertamente, ni las comunidades son homogéneas ni nuestros alumnos son el hablante oyente ideal de Chomsky. Seguir tan sólo los postulados de la lingüística ha propiciado la enseñanza de una lengua única y uniforme que sólo tenía en cuenta algunas variantes de carácter geográfico y contextual. El rechazo a esta metodología ha propiciado el debate, a nuestro entender aún abierto, de qué lengua enseñar. Buscar una solución a este problema sigue siendo la preocupación de todos los que de una manera u otra estamos implicados en la enseñanza de esta materia, cuestión que recobra actualidad al ponerse en marcha una nueva legislación educativa. Cuando se intenta dar respuesta a dicha pregunta son varias las posturas que se manejan, dos de ellas apenas exigen comentario por la radicalidad de sus planteamientos que parten de un enfoque alejado del funcionamiento real de la lengua. Una tiene por objetivo llevar al alumno a un perfeccionamiento lingüístico acorde exclusivamente con los dictámenes de la Academia, en tanto que la otra defiende el mantenimiento de su idiosincrasia, entendida como la defensa acérrima de los usos lingüísticos de la comunidad, sean estos acertados o extraviados.

Atender a la realidad del fenómeno lingüístico obliga a sostener una postura intermedia para la que es preciso realizar previamente una serie de anotaciones teóricas que iniciaremos con el concepto de lengua estándar. Sin duda, encierra ciertas dificultades precisar qué elementos resultan determinantes en la configuración de este concepto; no obstante, es habitual al hablar de lengua estándar referirse a la variedad sentida por los hablantes como modalidad lingüística prestigiosa, presente en documentos burocráticos, educativos, científicos, medios de comunicación, etc. En realidad, nos hallamos ante un diastema elaborado a partir de todas las unidades lingüísticas que conforman una

lengua histórica determinada, marcadas con tal prestigio por haber emanado de lenguajes considerados modélicos por la sociedad. Esta fundamentación no siempre parte de su carácter académico sino de una simple valoración social, tal cual lo observamos en construcciones gramaticales, vocablos y, ocasionalmente, en realizaciones fonéticas que aunque no se corresponden en absoluto con las normas estipuladas, son usadas en manifestaciones lingüísticas estimadas ejemplares.

Las razones que, en definitiva, establecen qué usos son aceptados y cuáles no sólo pueden ser entendidas a través de los hechos configuradores del concepto de lo que hoy conocemos por “prestigio lingüístico”. Lo prestigioso frente a lo no prestigioso está sometido en la lengua y en cualquier otra actividad del hombre a los usos y modas fijados por la sociedad y suelen ser paradigmáticos en la mayoría de las ocasiones de las clases socioculturales más altas (Ferguson 1974, Labov 1983)¹, poseedoras de poder, dinero y ocupación destacada lo que les confiere un estatus social que lleva habitualmente aparejado un prestigio lingüístico.

Ahora bien, la complejidad geográfica y social en la que se desenvuelve una lengua propicia que junto a una estandarización general nos encontremos con formas prestigiosas características de las distintas normas particulares. En la actualidad para acceder al conocimiento de estas formas contamos con las valiosas aportaciones de la sociolingüística que permiten analizar la complejidad de la variación, no sólo a través de las variantes propias de los distintos grupos sociales sino igualmente por el estudio de lo que esta ciencia ha denominado “creencias” y “actitudes” lingüísticas. Actitudes de aceptación o rechazo hacia determinadas formas propician el que unas sean consideradas prestigiosas frente a otras estigmatizadas, fundamentándose esta conducta en creencias de diferente índole y de carácter tan variado como la misma sociedad. Por otro lado, las valoraciones no son unánimes en todos los hablantes, con lo cual se intensifican las diferencias lingüísticas de cada grupo. De igual manera es valiosa la importancia que da la sociolingüística al estudio de los denominados contextos de situación (Halliday 1982)², pues se da el caso de formas que si bien son aceptadas en contextos informales se eliminan en otros con mayor grado de formalidad. Es también indudable el papel destacado del interlocutor en el proceso comunicativo, factores como el estatus, la edad o el sexo son decisivos en el comportamiento lingüístico de los emisores.

Toda esta serie de elementos hay que considerarlos en el análisis de una lengua porque desarrollan en los hablantes una conciencia sociolingüística determinante de la selección de formas concretas, así como generadora de situaciones de seguridad e inseguridad lingüísticas y de fenómenos de inhibición e hipercorrección.

¹ En *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística* (1974) Paul L. Garvin y Yolanda Lastra de Suárez recogen, traducido al español, el artículo de Charles A. Ferguson “Diglosia”, págs. 247-265, aparecido en *Word*, 15 (1959), págs.325-340. Este trabajo expone una de las primeras aportaciones del concepto de “prestigio” que con posterioridad es tratado por W. Labov en *Modelos sociolingüísticos* (1983).

² Para este autor el contexto de situación “no es un inventario de escenas y sonidos en proceso sino una estructura semiótica, es la matriz ecológica constitutiva del texto”, como defiende en *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado* (1982), pág.160.

Una vez efectuados estos comentarios teóricos se puede retomar el objetivo de este trabajo e intentar desarrollar nuestra propuesta sobre qué lengua enseñar. Evidentemente está relacionada con la postura intermedia que hemos señalado, afín a una consideración del hecho lingüístico como se entiende en la actualidad, puesto que el extremismo de las otras posturas apuntadas es disonante con nuestra visión del funcionamiento de la lengua y del enfoque que estimamos se debe seguir en su enseñanza.

Las recomendaciones pedagógicas que se hacen desde la Administración insisten en la necesidad de partir de la realidad idiomática de los alumnos y en no reprimir el uso de aquellos registros que estos emplean con familiares o amigos, aunque el fin último que se pretende es el de conseguir la corrección idiomática. Esta corrección idiomática, ¿qué modelo deberá seguir?. Es evidente que la lengua estándar, entendida como sinónimo de norma general, favorece la unificación sin reparar en las consecuencias que para la cultura de un pueblo representa la pérdida de sus peculiaridades lingüísticas. En este sentido son habituales las diferencias de parecer que mantienen nuestros alumnos acerca del empleo de formas léxicas que durante años han estado vivas en nuestras hablas sin ningún tipo de connotación negativa. Muchos de estos términos han sido sustituidos, o están en proceso de sustitución, por otros considerados más prestigiosos. El desplazamiento de las voces vernáculas se ha gestado, probablemente, por la influencia de la lengua estándar, presente en libros de texto, medios de comunicación, etc. El alcance de este fenómeno queda claramente reflejado en las palabras del profesor Trujillo cuando afirma: “perder una palabra del acervo propio es perder una idea, un trozo de nuestra visión del mundo, una imagen peculiar y única de la realidad que nos rodea” (1992)³.

Este comentario refleja con claridad el respeto que toda comunidad debe tener hacia su propia cultura en la que la lengua desempeña un papel preponderante, consecuentemente en la enseñanza lingüística es forzoso el respeto hacia la norma particular de cada pueblo. Por supuesto, la defensa de esta postura rechaza fenómenos vulgares presentes en toda variedad lingüística, que obligatoriamente deben ser corregidos para evitar al alumno la discriminación en su propia comunidad amén de favorecer su futura promoción profesional.

Frente a estas manifestaciones carentes de prestigio hay otros fenómenos valorados positivamente que, como ya se ha visto, son propios de los grupos más altos del espectro social de una comunidad. La relación existente entre prestigio lingüístico y estatus social viene determinada por ser estos sociolectos los que practican la norma lingüística culta, y es al conocimiento de esta norma hacia donde hay que orientar la enseñanza de la lengua materna.

No obstante, el desarrollo de este planteamiento pasa por la descripción previa de las peculiaridades que integran la norma culta de una comunidad. Lamentablemente, al menos en nuestro entorno geosocial, aunque en los últimos años se han realizado importantes estudios, queda aún un gran trecho por recorrer, tarea que debe ser acabada

³ Cita extraída del Prólogo a la edición y estudio de la obra de José Agustín Álvarez Rixo **Voces, frases y proverbios provinciales de nuestras Islas Canarias con sus derivaciones, significados y aplicaciones** realizados por Carmen Díaz Alayón y Francisco Javier Castillo (1992).

pues desde los distintos ámbitos relacionados con la enseñanza hay una demanda de este tipo de información, ya que son muchas las dificultades con que se encuentran docentes, pedagogos... a la hora de programar adecuadamente esta enseñanza.

Muchas de las investigaciones deben necesariamente ser orientadas de acuerdo con el enfoque que en la actualidad ofrece la sociolingüística. Ciertamente, esta ciencia une a una rigurosa metodología el empleo de métodos cuantitativos y probabilísticos que, al aportar datos abundantes y certeros, permiten conocer claramente cuál es el comportamiento lingüístico de los grupos que conforman una comunidad.⁴

Asimismo, el conocimiento de las creencias y actitudes que pesan sobre determinados elementos lingüísticos será de gran utilidad para la enseñanza, pues permite conocer qué formas son rechazadas por los hablantes y cuáles son valoradas, al igual que ofrecer información sobre los contextos en que pueden ser usadas y en cuáles otros sustituidas. Así, por ejemplo, en el español de Las Palmas de Gran Canaria los hablantes consideran que la voz “jilorio”, afincada desde hace tiempo en nuestra habla, es propia de un registro familiar frente a “hambre” que utilizarían en situaciones menos formales. De igual manera, nos encontramos con que los tradicionales términos “maúro” y “campurrio”, empleados para designar a las personas procedentes de zonas rurales, están en la actualidad cargados de connotaciones negativas y han sido sustituidos por “es de...” La estigmatización que ha recaído sobre estos vocablos es entendible si se piensa en los procesos de inmigración rural que sufrió la capital durante la década de los sesenta, y que hoy en día constituye una gran parte de la población de Las Palmas. Sorprende también el descubrimiento del carácter de identidad cultural que pueden poseer algunos significantes, el hablante de esta ciudad considera que las “papas” y no las “patatas” están “sancochadas” nunca “cocidas” o “guisadas” por ser estas lexías propias de una “norma peninsular”.

Otro ejemplo ilustrativo de las posibilidades que ofrece este tipo de análisis lo tenemos en el uso de los términos “virgen” y “reprimida” para designar a la ‘mujer que no ha mantenido relaciones sexuales’; en este caso es la edad de los informantes la que marca creencias totalmente opuestas, al menos hasta no hace mucho, para el citado concepto.⁵

En el campo de las “formas de tratamiento” una reciente investigación realizada por A. Morín (1992)⁶ dedicada al análisis de “actitudes lingüísticas” revela que los hablantes prefieren ser tratados de Tú en un 66% de los casos frente a un 34% que demanda el uso de Usted y, que son las mujeres, la generación de más edad, los niveles socioculturales medios y los hablantes de procedencia rural los que se inclinan por la forma respetuosa.

⁴ Para el manejo de grandes cantidades de datos contamos con el programa computacional **VARBRUI. 2S** de D. Sankoff (1979).

⁵ Estos ejemplos han sido seleccionados de la obra de Adela Morín **Actitudes sociolingüísticas en el léxico de Vegueta (Las Palmas de Gran Canaria)** (1993).

⁶ Datos obtenidos de la comunicación “El español de América y el español de Canarias: variación sociolingüística de las formas de tratamiento” presentada en el último **Congreso Internacional de El Español de América** (1992) celebrado en Santiago de Chile.

Estamos convencidas de que la sistematización de datos de este tipo sería de gran ayuda para el conocimiento de la complejidad que presenta el hecho lingüístico, así como para determinar detalladamente la norma culta de una comunidad. Trasladar esta información a la enseñanza de la lengua favorecería el desarrollo de una conciencia sociolingüística en los alumnos que, por otro lado, les es útil para discernir qué lengua deben usar de acuerdo con los diferentes contextos de situación, pues, tal como se ha enunciado, no es lo mismo que el interlocutor del proceso comunicativo sea de condiciones semejantes a las del hablante a que haya diferencias significativas entre ambos; al igual que tampoco lo es que el intercambio lingüístico se produzca en un ámbito comunicativo formal a que éste sea relajado e informal.