

LA ENSEÑANZA DE LA COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA EN EL ÚLTIMO CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA: ANÁLISIS DE MATERIALES

Francisco José Rodríguez Muñoz *

Resumen: A partir de una selección de cinco libros de texto correspondientes al último curso de educación primaria, este trabajo trata de fundamentar una primera sospecha según la cual existiría un bajo grado de representación de las competencias sociolingüísticas en los manuales que se emplean frecuentemente en el área de Lengua. En consecuencia, se reivindica prestar una mayor atención a la enseñanza-aprendizaje de las variedades y la variación del español al acabar la etapa de primaria, sin que ello implique restarle importancia a la didáctica de las competencias lingüísticas, regidas por el principio de corrección.

Palabras clave: Competencias sociolingüísticas. Variación lingüística. Educación primaria.

TEACHING SOCIOLINGUISTIC COMPETENCE AT THE END OF PRIMARY SCHOOL: ANALYSIS OF MATERIALS

Abstract: From a selection of five textbooks belonging to the last year of primary school, this paper tries to support an initial assumption according to which there would be a low degree of representation of sociolinguistic competences in the manuals frequently used in the area of Language. Consequently, a greater attention must be paid to teaching-learning of varieties and variation of Spanish at the end of primary school, without underestimating the didactics of linguistic competences, governed by the principle of correction.

Keywords: Sociolinguistic competences. Linguistic variation. Primary school.

Introducción

¿Cuándo podemos sostener que un alumno, como usuario de la lengua, es comunicativamente competente? Si acudimos al *Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER)* (CONSEJO DE EUROPA, 2002), es posible dar una respuesta integradora. Las competencias comunicativas, como muestra la Figura 1, se ordenan en dicho documento en tres bloques:

- 1) lingüísticas,
- 2) sociolingüísticas,
- 3) pragmáticas.

El primer grupo competencial se asocia al principio de corrección en los distintos niveles lingüísticos: ortográfico, ortoépico, fonológico, léxico, semántico y

gramatical. Si nos atenemos al criterio de corrección lingüística, es inevitable que, al tratar de las competencias lingüísticas, prime el carácter normativo. Como afirma Gutiérrez (2008) en su discurso de ingreso en la Real Academia Española, la normatividad es una constante en las artes gramaticales de todas las épocas. Así, Quintiliano (*apud* GUTIÉRREZ, 2008, p. 23), en sus *Instituciones oratorias*, concibe la parte metódica como *recte loquendi scientia*, y la ortográfica, como *recte scribendi scientia*; es decir, los objetivos de la gramática son hablar y escribir correctamente.

En la tradición lingüística el concepto de *competencia lingüística* ha sido identificado con el de *competencia gramatical* propuesto por Chomsky (2004), que se puede definir como

[...] la capacidad de una persona para producir enunciados gramaticales en una lengua, es decir, enunciados que respeten las reglas de la gramática de dicha lengua en todos sus niveles (vocabulario, formación de palabras y oraciones, pronunciación y semántica). Se define como el conocimiento implícito que un hablante posee sobre su propia lengua, el cual le permite no sólo codificar mensajes que respeten las reglas de la gramática, sino también comprenderlos y emitir juicios sobre su gramaticalidad. (MARTÍN et al., 2008).

No menos significativo resulta, a nuestro juicio, aplicar convenientemente el principio de adecuación en los diferentes eventos comunicativos. Esta consideración nos conduce, inevitablemente, a las *competencias sociolingüísticas* y, por ende, a la enseñanza-aprendizaje de las variedades y la variación del español. Desde este punto de vista, entendemos que esta competencia se refiere

[...] a la capacidad de una persona para producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso, en los que se dan factores variables tales como la situación de los participantes y la relación que hay entre ellos, sus intenciones comunicativas, el evento comunicativo en el que están participando y las normas y convenciones de interacción que lo regulan. (MARTÍN et al., 2008).

De acuerdo con Coseriu (1999), existen diferencias *diatópicas* (geográficas o geolectales), *diastráticas* (sociales o sociolectales) y *diafásicas* (estilísticas, contextuales o funcionales). En este sentido, aunque durante la educación primaria se haga hincapié en las competencias lingüísticas y en el principio de corrección,

pensamos que el alumnado de los últimos cursos ya está preparado para aproximarse a las competencias de tipo sociolingüístico y recibir una formación mínima que, entre otros aspectos, le permita:

- 1) reconocer y respetar las principales variedades dialectales (*geolectos*) y sus particularidades lingüísticas más destacadas (fonéticas, gramaticales y léxicas),
- 2) reflexionar sobre los usos lingüísticos de determinados grupos sociales (*sociolectos*), por ejemplo, a propósito del léxico juvenil,
- 3) preferir un registro u otro en función del grado de formalidad que requiera la situación comunicativa,
- 4) atender a las diferencias dependientes del medio o el canal de comunicación (variación *diamésica*): oral, escrito o mixto,
- 5) distinguir el vocabulario estándar del técnico o especializado (*tecnolectos* o variación *diatécnica*).

Podríamos completar los tipos de variación señalados anteriormente con los cambios que experimenta la lengua a través del tiempo (variación *diacrónica* o histórica), en situaciones espaciales más concretas, como aquellas en las que entran en contacto dos lenguas o hablas fronterizas, por ejemplo, el portugués y el español (*portuñol*), el español y el inglés (*espanglish*) o el *Singlish* (lengua criolla usada en Singapur que se basa en el inglés).

Asimismo, conviene aclarar que determinadas variaciones – el lenguaje de los jóvenes, por un lado, y el de especialidad, por otro – no se asocian únicamente a un tipo, sino que en ellas confluyen varios; tanto la jerga de los jóvenes como la que se emplea en las profesiones son consecuencia de las características sociolectales de los usuarios (edad, oficio), pero también del contexto en el que la utilizan (es decir, del uso), pues fuera de este no son operativas.

En la Figura 1 se esquematizan los distintos tipos de variación señalados.

Figura 1: Tipos de variación lingüística

Variación diatópica = geográfica o espacial → geolectos (dialectos, subdialectos, hablas)

Variación diafásica = estilística, contextual o funcional → registros (formal, informal) / medio (oral, escrito, mixto = variación diamésica)

Variación diastrática = social → sociolectos ← variables o factores sociales: nivel de instrucción (alto, medio, bajo), edad (generación = variación diageneracional), sexo (hombre, mujer = variación diasexual), procedencia (rural, urbana)

Variación diatécnica / Jerga juvenil = variación diastrático-diafásica = variaciones especiales (tecnolectos, lenguas técnicas o de espacialidad / lenguaje juvenil) → jergas (profesional / juvenil)

Variación diacrónica = histórica o temporal

Variación diaintegrativa = tipo especial de variación geográfica o espacial → lenguas en contacto, hablas de frontera, *pidginizaciones* y criollizaciones

En un tercer bloque, el *MCER* contempla una serie de componentes que agrupa en torno a tres niveles –funcional, discursivo y organizativo–, los cuales se incluyen bajo el marbete de *competencias pragmáticas*. Las categorías asociadas a este conjunto son, entre otras, las *macrofunciones* (o *secuencias textuales*), las *microfunciones* (*funciones*, en la terminología del *Plan curricular del Instituto Cervantes* [INSTITUTO CERVANTES, 2006] o *exponentes funcionales*), la *coherencia*, la *cohesión* y, en especial, las *máximas conversacionales* (cantidad, cualidad, manera y pertinencia), de cuyo cumplimiento depende el principio de cooperación formulado por Grice (1989).

Volviendo a las competencias sociolingüísticas, que son el objeto de este trabajo, suponemos que, como las pragmáticas, recibirán un tratamiento muy superficial en los libros de texto de sexto de primaria. No obstante, estimamos que, sin arrebatarnos el papel protagonista a las competencias lingüísticas, sería deseable incorporar algunos elementos didácticos relacionados con las variedades y la variación del español. Así pues, el objetivo general del presente estudio será

reivindicar una mayor atención a la enseñanza de las competencias sociolingüísticas en la etapa de educación primaria.

Materiales

Los libros que examinamos para este trabajo se escogieron de acuerdo con un criterio temporal y otro espacial: en primer lugar, todos ellos fueron publicados en el año 2009; en segundo lugar, pertenecen a cinco de las editoriales más comercializadas o difundidas en el entorno geográfico de la Comunidad Andaluza.

En concreto, las editoriales que manejamos fueron las siguientes: 1) Guadiel/Grupo Edebé (GARRIDO, 2009), 2) Vicens Vives (GONZÁLEZ et al., 2009), 3) Edelvives (ARAYA; GARCÍA, 2009), 4) Ediciones SM (ORO et al., 2009), y 5) Grazalema/Santillana (ROMO, 2009).

Análisis de los libros de texto

De los libros de texto correspondientes al último curso de educación primaria que han sido consultados, solo dos incluyen entre sus páginas contenidos y actividades referentes a las variedades y la variación del español. De donde se sigue que tales manuales prestan una atención muy escasa a la enseñanza-aprendizaje de las competencias sociolingüísticas.

El libro de la editorial Guadiel/Grupo Edebé (GARRIDO, 2009) dedica dos páginas a la variación diatópica (o geográfica). Los contenidos que se exponen son los siguientes:

- Expansión del castellano o español.
- Variedades del español americano: seseo (pronunciación), voseo (gramática), “auto”, “lindo” y “pararse”, en vez de “coche”, “bonito” y “ponerse de pie” respectivamente (léxico).
- Variedades del español europeo: fragmento de un cuento popular recogido en Utrera (Sevilla) (aspectos fonéticos: rotacismo /l-/r/, pérdida de las consonantes implosivas, apócope), texto extraído de las *Coplas canarias*, de Manuel Haro Manzano (aspectos léxicos).

En cuanto a las actividades, se proponen las siguientes:

- Explicación de significados: *románica*, *hablantes*, *modalidades y pronunciación*. Se pregunta explícitamente por la variación de la lengua según la zona donde

se habla y, en particular, sobre los usos gramaticales, la pronunciación y el vocabulario.

- Identificación de ideas en el texto introductorio.
- Reflexión acerca de las voces que debe recoger un diccionario para todos los hispanohablantes.
- “Coloquio sobre las variantes del castellano”: “¿crees que es importante respetar y cuidar las diversas variantes del castellano o español?” (GARRIDO, 2009, p. 44-45).

El segundo libro de texto que atiende a la variación es el de la editorial Graza/Lea/Santillana (ROMO, 2009). En él, sin embargo, se tratan parcialmente las variaciones diafásica (estilística, contextual o funcional) y diastrática (social o sociolectal) de la lengua, a las que se les dedica poco más de una página. Los contenidos se refieren a los *coloquialismos* y los *vulgarismos*: Se explica que, mientras el uso de *coloquialismos* está condicionado por la espontaneidad en la expresión oral y el alto grado de confianza con los interlocutores, el *vulgarismo* es una palabra o expresión incorrecta, cuyo uso hay que evitar (ROMO, 2009, p. 214).

A propósito de estas nociones, no podemos pasar por alto que la relación existente entre el uso de coloquialismos y los registros (o niveles de habla) a los que nos adecuamos (variación diafásica) no debe confundirse con la que se establece entre un bajo nivel cultural o de instrucción (variación diastrática) y el uso de vulgarismos (nivel de lengua).

En la misma página en la que se disponen las explicaciones teóricas se plantean las siguientes actividades:

- 1) Observa y explica en qué situación es inadecuado el coloquialismo *mola* y por qué. Ahora, piensa y escribe qué podría haber dicho el joven en la segunda escena. En la primera, un amigo pregunta a otro: “¿Te gusta mi bici?”. Y responde: “¡Cómo mola!”. En la segunda, formal y con un interlocutor desconocido, este afirma: “Le entrego este trofeo”. A lo que el joven contesta: “¡Cómo mola!”.
- 2) Explica el significado de las expresiones coloquiales destacadas: *a toda pastilla*, *de gorra*, *a palo seco* y *me toca apechugar*.
- 3) Busca los vulgarismos y corrígelos: ⊗*dentrífico*, ⊗*esparatrapo*, ⊗*mondarinas*, ⊗*almóndigas*, ⊗*medecina*.
- 4) Escribe una oración con la palabra correcta en cada pareja: ⊗*ventidós* / *veintidós*; ⊗*abuja* / *aguja*; ⊗*vagamundo* / *vagabundo*; ⊗*haiga* / *haya*; *adelante* / ⊗*alante*.
- 5) Di cuál de estas oraciones es incorrecta y explica por qué: ⊗*Me se olvidó llamarte ayer* / *Se me olvidó llamarte ayer*. (ROMO, 2009, p. 214).

Un poco más adelante, se añaden los siguientes ejercicios:

- 4) Explica en qué situaciones y con qué personas podrías utilizar expresiones coloquiales como estas: *¡Eso me mola!*, *¡Lo pasaremos guay!*, *¡Siempre vas de gorra!*, *¡Qué cara tienes!*
- 5) Escribe una oración con la forma correcta de cada palabra: *croquetas* / ⊗ *cocretas*; ⊗ *dentrífico* / *dentífrico*. Ahora, di qué nombre reciben las formas que no has copiado. (ROMO, 2009, p. 218).

Si nos centramos en las actividades que, exclusivamente a través del concepto de *coloquialismo*, abordan la variación diafásica (1 y 2, p. 214; y 4, p. 218), solo dos actividades (1, p. 214; y 4, p. 218) instan al alumno a que se ponga en situación y valore el grado de adecuación de las expresiones coloquiales formuladas. A pesar de que la actividad restante (2, p. 214) guarda relación con la variación diafásica, el objetivo es conocer el significado de cuatro locuciones de carácter coloquial. Y, en este sentido, debemos establecer un puente hacia la competencia semántica, que ya situamos en el marco de las competencias lingüísticas.

Una mayor atención recibe la variación diastrática, afrontada tan solo a partir de *vulgarismos*. En este caso, son cuatro las actividades (3, 4 y 5, p. 214; y 5, p. 218) en las que se pretende que el alumno sea capaz de detectar distintos tipos de “incorrecciones”, atribuibles a usuarios con un nivel cultural o de instrucción bajo, a saber, *metátesis fonética de vibrantes* (⊗ *dentrífico*, ⊗ *cocretas*), *etimología popular* (⊗ *esparatrapo*, ⊗ *mondarinas*, ⊗ *vagamundo*), *metacismo* (⊗ *almóndiga*), *asimilación fonética progresiva* (⊗ *medecina*), *disimilación fonética regresiva por desvelarización y bilabialización* (⊗ *abuja*), *monoptongación* (⊗ *ventidós*), *síncopa* (⊗ *alante*), *epéntesis* (⊗ *haíga*) e *inversión pronominal* (⊗ *me se*).

Conviene subrayar que las “incorrecciones” fonéticas, léxicas y gramaticales anteriores remiten nuevamente a las competencias lingüísticas, presididas por el principio de corrección. Algunas de ellas, incluso, se recogen en el *Diccionario de la lengua española* (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA; ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA, 2014); es el caso de *vagamundo* (*vagabundo*) o de *almóndiga* (*albóndiga*), que aparecen acompañadas de la marca estilística *vulg.* (vulgarismo), como ocurre en las entradas de *murciégalo* (*murciélagos*), también

vulgar en el español actual, o *asín* (*así*). Se trata, pues, de vulgarismos que se encuentran más extendidos que otros en el uso.

Consideraciones finales

A continuación sintetizamos las principales conclusiones a las que hemos llegado a partir del análisis de cinco manuales de la materia de Lengua Castellana correspondientes al sexto curso de educación primaria:

1. En esta exploración partimos del supuesto de que los libros de texto utilizados en el último curso de educación primaria prestan muy poca atención a la enseñanza-aprendizaje de las competencias sociolingüísticas y, más particularmente, a los contenidos y actividades tocantes a las variedades y la variación del español. No solo validamos esta hipótesis, sino que, además, comprobamos que el espacio que tres de los cinco manuales de sexto de primaria (Vicens Vives, Edelvives y Ediciones SM) dedican a tales cuestiones es nulo.
2. Solo en el libro de texto de la editorial Guadiel/Grupo Edebé se presentan contenidos y actividades concernientes a las variedades dialectales, que ocupan dos páginas. El manual de Grazalema/Santillana, por su parte, muestra interés por los coloquialismos y el principio de adecuación, vinculados a la variación diafásica, así como por los vulgarismos, que se asocian a la variación diastrática de la lengua (usuario con nivel de instrucción bajo).
3. No obstante, al tratar de la variación diafásica, una de las actividades propuestas conecta con la competencia semántica. Asimismo, cuando el objetivo es corregir vulgarismos, al aproximarnos a la variación diastrática, es imposible no entrar de pleno en el terreno de las competencias lingüísticas, que están regidas por el principio de corrección idiomática. Por consiguiente, si es poca la atención que se le presta a la variación en los manuales examinados, debemos relativizarla aún más a partir de esta consideración.

En síntesis, con este trabajo hemos querido reivindicar un mayor número de propuestas didácticas encaminadas a la enseñanza-aprendizaje de las

competencias sociolingüísticas en el último curso de educación primaria –concretamente, en los libros de texto que suelen emplearse para enseñar lengua española–, pues no podemos olvidar que se trata de la antesala de los estudios secundarios. Con todo, esta demanda no es incompatible con la enseñanza-aprendizaje de las llamadas competencias lingüísticas ni debe ir en detrimento suyo, ya que, también en nuestra opinión, su conocimiento es fundamental en este nivel educativo.

Notas

* Francisco J. Rodríguez Muñoz, Universidad de Almería, España, Departamento de Educación, Doctor en Lingüística. Sus principales líneas de investigación son la educación lingüística y la lingüística clínica, como prueban sus recientes publicaciones: *Evaluación pragmática de niños con síndrome de Asperger* (LINCOM, 2013) o *Fundamentos para el análisis de las habilidades comunicativas orales del alumnado de Educación Infantil* (LINCOM, 2016). Sus artículos han aparecido en revistas internacionales como *RLA*, *RESLA*, *Pragmatics* (IPrA), *Sintagma*, *Signos*, *Onomázein*, etc. Ha colaborado en diversos proyectos de investigación, entre los que destacan “ALCERES-Análisis lingüístico-comunicativo de las enfermedades raras en España”, “Ampliación y adaptación del corpus PERLA de datos clínicos en el marco del proyecto internacional Childes/Talkbank: perfiles pragmáticos y propuestas de intervención” o “La lectura en la era digital: nuevas prácticas lectoras, cultura participativa y espacios de afinidad”. E-mail: frodriguez@ual.es

Referencias

- ARAYA, Claudia Andrea; GARCÍA, Manuel. **Lengua 6**. Proyecto Mundo Agua. Zaragoza: Edelvives, 2009.
- CHOMSKY, Noam. **Estructuras sintácticas**. México/Madrid: Siglo XXI, 2004.
- CONSEJO DE EUROPA. **Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación**. Madrid: Instituto Cervantes, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Anaya, 2002.
- COSERIU, Eugenio. **Lecciones de lingüística general**. Madrid: Gredos, 1999.
- GARRIDO, Antonio (Org.). **Lengua 6**. Sevilla: Guadiel/Grupo Edebé, 2009.
- GONZÁLEZ, Margarita et al. **Lengua 6**. Lengua Castellana y Literatura. Barcelona: Vicens Vives, 2009.
- GRICE, H. Paul. **Studies in the way of words**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1989.
- GUTIÉRREZ, Salvador. **Del arte gramatical a la competencia comunicativa**.

Madrid: Real Academia Española, 2008.

INSTITUTO CERVANTES. **Plan curricular del Instituto Cervantes**. Niveles de referencia para el español. Madrid: Instituto Cervantes, Biblioteca Nueva, 2006.

MARTÍN, Ernesto et al. **Diccionario de términos clave de ELE**. Madrid: SGEL, 2008.

ORO, Begoña et al. **Lengua 6 Primaria**. Timonel. Madrid: Ediciones SM, 2009.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA; ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA. **Diccionario de la lengua española**. Madrid: Espasa, 2014.

ROMO, Leonor (Org.). **Lengua 6**. Sevilla: Graza lema/Santillana, 2009.

Recibida en: septiembre de 2016.

Aprobado en: diciembre de 2016.