

# DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA Y VARIEDADES DIALECTALES DE LA LENGUA ORAL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

Jerónimo de las Heras Borrero

Universidad de Huelva

El Estado español siempre ha sido una realidad plurilingüe y pluricultural, un mosaico, un crisol, de distintas lenguas y/o dialectos; no constituye, por tanto, esta situación un fenómeno nuevo, inédito, en nuestro país. Ello es algo tan obvio -aunque, a veces, lo obvio también se hace difícil de comprender (de ahí, esta breve introducción)- que no necesitará siquiera referirse, dedicarle la menor atención, el más mínimo comentario, si no fuera porque -pese a la evidencia- la corrección de dialectalismos en aula ha sido, hasta hace bien poco por cierto, moneda de uso común entre el profesorado, amparado por la “autoridad” que el libro de texto tenía en la enseñanza tradicional, a pesar de los innumerables errores conceptuales que algunos contenían -v.g.: el sonido consonántico de “y” tiende a confundirse con el de “ll”, lo que constituye el vicio llamado “yeísmo”, se decía a los escolares en su libro de Lenguaje (Prima Luce (1982:89))- , en tanto que otro -(Anaya (1976))- presentaba los rasgos del andaluz como “vicios” de la modalidad castellana del español, por citar sólo dos de los muchos ejemplos que en los libros escolares se recogían. Por lo general, no es arriesgado afirmar que, hasta hoy, el respeto a la diversidad lingüística ha brillado por su ausencia en la enseñanza, quedando, la inmensa mayoría de las veces, fuera de las aulas.

Más aún. La reflexión sobre la diversidad lingüística, encaminada a promover en los jóvenes escolares una actitud de valoración y respeto hacia todas las lenguas y/o modalidades lingüísticas existentes en España, la consideración de las variedades dialectales, superando modelos monolingüísticos y uniformantes anteriores, propios de un Estado centralista, ha permanecido prácticamente hasta nuestros días (persistiendo incluso, en muchos casos, todavía en la actualidad), al margen del quehacer escolar, del trabajo cotidiano de profesores y alumnos. En efecto, al extraordinario interés suscitado por conocer y valorar las modalidades dialectales, los diferentes modos y maneras de expresión, no sólo de la lengua española, sino también de las demás lenguas del Estado en sus respectivas Comunidades Autónomas, a este despertar y resurgir de investigadores del complejo mapa lingüístico de nuestra nación, no ha ido parejo, o, al menos, ha seguido al mismo, desde la perspectiva de la modalidad lingüística andaluza, su consideración en el aula, su inclusión, real y efectivamente, en el área de Lengua y Literatura; inclusión, además, por propio mandato legal, como referente primordial y obligado, en la enseñanza de la lengua oral a alumnos y alumnas de Educación Secundaria, ya que “la expresión y la comprensión orales serán objeto de un tratamiento organizado y sistemático y, en Andalucía, debe plantearse desde la perspectiva de la modalidad lingüística propia” (CEC (1992:4292)).

Si nos preguntásemos el motivo de esta situación, si ahondásemos en el porqué de esta actitud de gran parte del profesorado -me refiero, lógicamente, al de nuestra Comunidad, aunque también podría hacerse extensivo al de algunas otras Comunidades- veríamos que la causa no está lejos, comprobaríamos que la razón no es difícil de hallar, pues a nadie escapa que “hasta no hace mucho, la misma legislación educativa vigente combatía -¡cuánto sigue pesando la tradición en la enseñanza!- el uso del dialecto en la escuela; sin embargo,

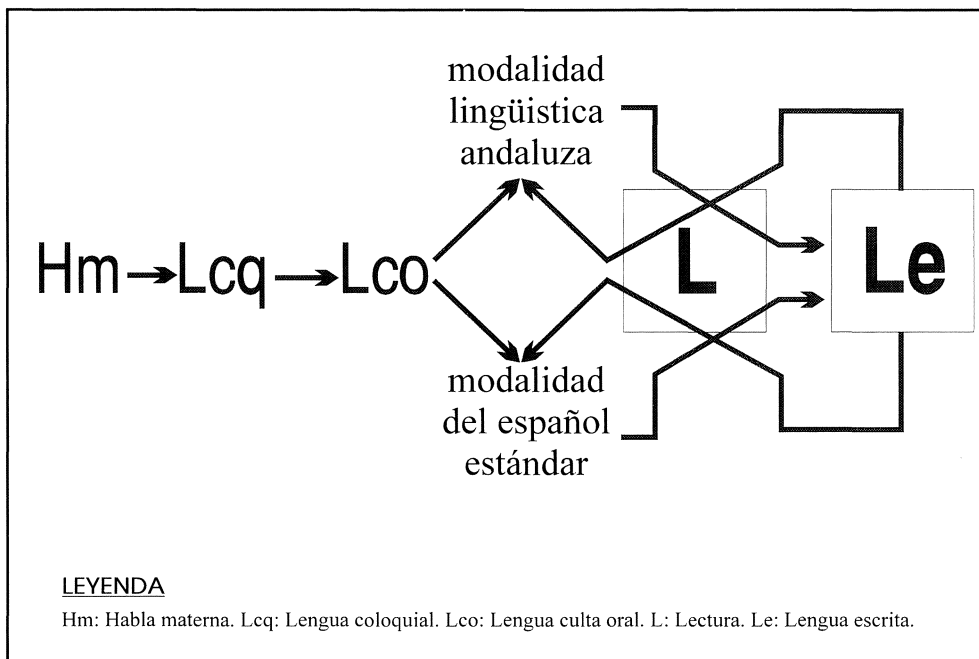
en estos últimos años, las nuevas corrientes pedagógicas han hecho variar -mas, ¿también a las aulas ha llegado este cambio?- este influjo legislativo, aceptando, además, el valor formativo del habla dialectal” (HERAS (1989:315)), y, actualmente, se reconoce “la formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España” (LODE (1985)), incluso se considera que si el profesor “corrige” el lenguaje diferente, su habla materna, basado/a en el dialecto, está contrariando la dirección de crecimiento del lenguaje del alumno, al no haber tenido en cuenta que “the dialect which the child learns in the intimacy of his own home is his mother tongue . All phisically normal children learn to speak a dialect. Whatever happens to his language during his life, however fluent and multilingual he may become, this native dialect is his most deeply and permanently rooted means of communication” (GOODMAN (1969:14)). La diversidad lingüística de los sujetos discentes es, aunque a algunos pueda parecerles algo nuevo, una realidad en la enseñanza, desde hace décadas, en contextos socioeducativos más avanzados, ámbitos educativos -constatables- donde se considera que “instead of being ignored... the dialect should actually be used as a basis for teaching oral and written standard language” (STEWART 1969:184); sin embargo, “la investigación sobre este punto en España no ha alcanzado, ni de lejos, un interés ni unos logros similares a los norteamericanos” (MARCOS (1984:19)).

A partir de aquí, desde una perspectiva educativa, desde un planteamiento puramente escolar, sin entrar en otros criterios -v.g.: ideológico-, una didáctica de la diversidad lingüística/sociolingüística nos parece no sólo insoslayable, si queremos ser coherentes con los fines que a la actividad educativa encomienda el artículo 2 de la mencionada LODE -Ley Orgánica del Derecho a la Educación- sino ineludible si, en verdad, queremos adecuar la enseñanza a la situación sociolingüística de los destinatarios/beneficiarios de la misma, esto es, teniendo presente el valor comunicativo y educativo de la variedad dialectal, del habla del alumno, en el aula; en otras palabras, enseñando a partir de los usos individuales y/o locales del escolar, pasando por los más generalizados en su comunidad lingüística o de habla, hasta alcanzar los propios de la variedad estándar, “trabajando a partir de la modalidad lingüística materna, entrando en las destrezas correspondientes a los acrolectos locales, para pasar después a los rasgos de la modalidad regional y llegar, al fin, a la capacitación para los usos generales de todo el estándar (CARBONERO (1992:33)). Gráficamente, para la modalidad andaluza (incluyendo la relación lengua oral-lengua escrita, a través de la lectura):

Este planteamiento, al tiempo que postula que “las comunicaciones intradialectales puedan realizarse en la variedad dialectal propia de los usuarios implicados -v.g.: andaluza, en nuestro caso- posibilita las comunicaciones entre hablantes de distintos dialectos que necesitan un mayor grado de aproximación para facilitar la comprensión” (CASSANY (1994:325)), permite que “use el dialecto en familia o con amigos de la misma área dialectal, pero use la lengua estándar para comunicarse con hablantes de otros dialectos” (FERGUSON (1959:325)).

Con el fin de que el tratamiento de la diversidad lingüística -modalidad lingüística andaluza-variedad del español estándar, en este caso (aunque la misma ejemplificación se podría haber hecho lógicamente con cualquier otro dialecto de la lengua española)- pueda ser llevado a las aulas de Educación Secundaria en todo el Estado español -cada uno en su contexto socioeducativo y lingüístico, por supuesto- el Real Decreto 1007/1991, por el que se estable-

cen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria señala, entre los objetivos generales del área de Lengua y Literatura, “conocer y valorar la realidad plurilingüe de España y de la sociedad y las variantes de cada lengua, superando estereotipos sociolingüísticos...” (MEC (1991:54)), y entre sus contenidos “realidad plurilingüe y pluri-



cultural de la sociedad española, variedades dialectales...” y “valoración de la diversidad lingüística y cultural de España” (MEC (1991:54)). A partir de aquí, cada Comunidad, con competencias plenas en materia de educación y lengua y/o modalidad lingüística propia - como la Andaluza y/o Canaria, por tratar los ejemplos mas cercanos- cierran el planteamiento de la diversidad lingüística en la consideración de la lengua oral en las aulas de Educación Secundaria, en relación con su propia modalidad lingüística. Así, en Andalucía, la concreción viene dada por el Decreto 106, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria en nuestra Comunidad Autónoma, que, entre sus objetivos, recoge “valorar y hacer un uso reflexivo de la modalidad lingüística andaluza en sus diferentes modos de expresión, en el marco de la realidad plurilingüe del Estado español y de la sociedad como un hecho cultural enriquecedor” (CEC (1992:4241)), en tanto que en el contenido “comunicación oral” alude al conocimiento y aprecio de la modalidad andaluza y de la diversidad lingüística y cultural de España (CEC (1992:4243)). La diversidad lingüística, tanto intradialectal, es decir, en relación con las distintas formas de realización (hablas) de la modalidad lingüística andaluza, como respecto al conocimiento de las singularidades lingüísticas que caracterizan a los distintos pueblos de España parece más que evidente que el legislador la ha tenido muy presente a la hora de configurar y diseñar la “nueva” enseñanza de la lengua/comunicación oral en el aula, ya que se trata, de una parte, de “desarrollar el reconocimiento, aprecio y uso correcto de la modalidad lingüística andaluza” (CEC (1992:4241)) y,

de otra, “conocer la diversidad lingüística del Estado, para comprender, valorar y respetar las diferencias... superando estereotipos lingüísticos” (CEC (1992:4241)).

Por lo que a la Comunidad Canaria se refiere, el Decreto 310/1993, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, recoge, entre los objetivos del área de Lengua y Literatura, que los alumnos y alumnas han de “conocer y respetar tanto la realidad plurilingüe de España y de la sociedad como las variedades de cada lengua, superando estereotipos sociolingüísticos; en especial el español hablado en Canarias, haciendo un uso apropiado del mismo”, y entre sus contenidos “diversidad lingüística y variedad dialectal de la lengua oral: la realidad plurilingüe y pluricultural de España, variedades dialectales del castellano (español, en nuestra terminología). El español hablado en Canarias..., reconocimiento de los rasgos distintivos de la modalidad lingüística canaria”, “respeto e interés por la diversidad lingüística y por las variantes dialectales y de uso de la lengua oral”, “respeto e interés por la modalidad lingüística canaria” (CEC y D (1994:627-628)). Cuando menos en el texto legal, la consideración de la diversidad lingüística en las aulas de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma Canaria tampoco parece dejar lugar a la menor duda, a la más mínima ambigüedad.

Con ser esto más que suficiente para dejar puesto de manifiesto la consideración de la diversidad lingüística en el aula que la LOGSE -Ley de Ordenación General del Sistema Educativo- nos trae, no es todo, pues los criterios de evaluación del área se hacen eco -como, por otra parte, tenía que ser- de estos contenidos y establecen pautas de control para comprobar estos aprendizajes, para saber si los mismos han sido adecuadamente asimilados por los alumnos y alumnas de Educación Secundaria. De este modo, el MEC, en su “decreto de mínimos” -como se conoce coloquialmente entre el profesorado de Secundaria el Real Decreto 1007/1991- señala que los alumnos han de “identificar, localizar y describir los fenómenos de contacto entre las distintas lenguas y las grandes variedades dialectales de España...” “Se trata de comprobar -dice el texto legal- que el alumno conoce las lenguas habladas en España y su extensión, el parentesco entre ellas, las relaciones con otras lenguas... y la existencia de los grandes dialectos de cada lengua y será capaz de situarlos geográficamente” (MEC (1991:56)). El Decreto andaluz, por su parte, lo contextualiza, para nuestra Comunidad Autónoma, en el apartado “diversidad de lenguas y variedades geográficas”, y subraya que este criterio “trata de evaluar el conocimiento que alumnos y alumnas han alcanzado acerca de las lenguas que se hablan en el Estado español y de sus dialectos, de su extensión, del parentesco entre ellas y de las relaciones de unas con otras; desde un conocimiento más profundo y una valoración positiva de la modalidad lingüística andaluza y de su diversidad, a partir del reconocimiento previo de los rasgos de la variedad local...” Además, se recoge que los escolares han de “distinguir, reconocer y localizar las lenguas habladas en el Estado español y sus variantes dialectales (especialmente las del castellano) -como en el caso anterior, español en nuestra terminología-, tomando como punto de partida la modalidad lingüística andaluza, desde su diversidad (CEC (1992:42-49)).

El Decreto de la Comunidad Canaria recoge, a su vez, entre los criterios de evaluación “conocer y localizar los fenómenos de contacto entre las distintas lenguas y las principales variedades dialectales de España, en especial el español hablado en Canarias...”, señalando que “se trata de comprobar si el alumnado conoce la existencia de las lenguas habladas en España y su extensión, el parentesco entre ellas, las relaciones con otras lenguas... El alum-

nado conocerá, además, la existencia de los principales dialectos de cada lengua y será capaz de situarlos geográficamente...” (CEC y D (1994:634)).

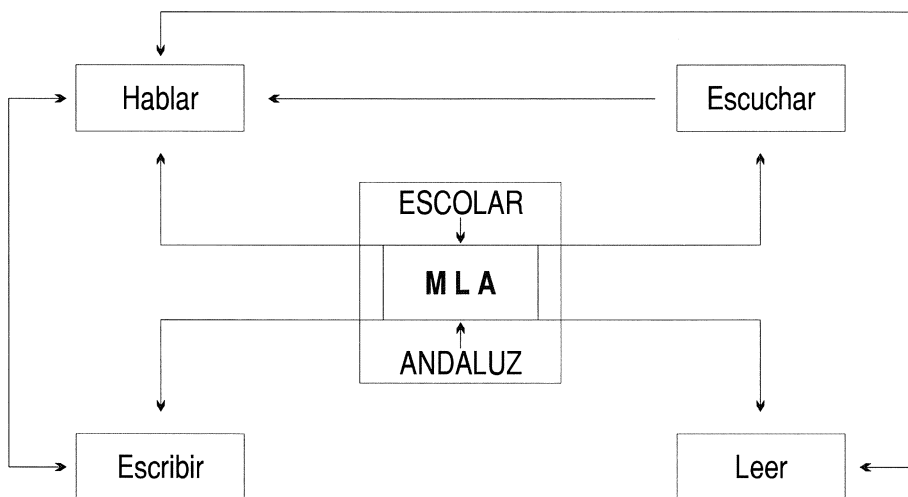
Ahora bien, la consideración de la diversidad lingüística en el aula no sólo requiere -con ser de gran valor este reconocimiento explícito y reiterativo que el texto legal, tanto a nivel estatal como autonómico, hace- de un marco legislativo acorde, sino que requiere también (y esto es tanto o más importante a tenor de las actitudes -lingüísticas, ciertamente- que muchos profesores y profesoras manifiestan ante el tema de la diversidad lingüística en el aula, de su inclusión en el área de Lengua y Literatura) un entorno, un contexto socioeducativo adecuado, que empieza -digámoslo claramente- de una parte, por un cambio en las propias actitudes de gran parte del profesorado de Lengua y Literatura de Educación Secundaria en torno a la misma diversidad lingüística, porque “the majority of teachers have negative attitudes about the speech of dialect speakers, attitudes which are shared by the general public and are based on false assumptions about the nature of nonstandard dialect” (KNAPP (1975:231)), y, de otra, por una capacitación sociolingüística y/o didáctica de dicho profesorado para llevar a cabo, de modo correcto, su tratamiento en el aula, pues “demasiados profesores carecen de una preparación adecuada para comprender o aceptar estos valores culturales diferentes (ZINTZ (1970)). Mas todo ello no serviría de mucho si el profesor no practica, no lleva a efecto, un enfoque comunicativo en el planteamiento metodológico de la lengua oral en el aula y una didáctica de la propia diversidad lingüística -método dialectal-, sustitutos del enfoque anterior, basado en la enseñanza gramatical para el aprendizaje de la lengua y método tradicional habidos hasta aquí.

Pero el tratamiento de la diversidad lingüística en el aula no sólo conlleva la inclusión de nuevos contenidos, tales como “usos y formas de la comunicación oral...” (MEC (1991:54)), que, a su vez, la Comunidad Autónoma Andaluza, desarrolla en su apartado de “comunicación oral” (CEC (1990:4242)), en tanto que la Comunidad Canaria lo hace en su bloque I: “Usos y formas de comunicación oral”, sino también (y, tal vez, más importante) un cambio de metodología, de estrategias didácticas en el aula. En verdad, es la hora del método dialectal, método de enseñanza de la Lengua y/o Literatura que “pretende desarrollar la capacidad de expresión lingüística y/o literaria del escolar -en nuestro caso, andaluz-, el aprendizaje de la Lengua y/o Literatura, a partir de su propio lenguaje, de su propia manera de expresarse; en definitiva, de su propia modalidad lingüística, de su dialecto” (HERAS (1992:16)), posibilitando, frente a la metodología tradicional al uso -donde se “hacía una uniforme presentación, en su realización oral, de la lengua española” (HERAS (1992:19))- , que el escolar tome conciencia, desde el principio, del “hecho diferencial lingüístico”, de la diversidad de usos orales en la lengua española, al proyectar en la clase un enfoque comunicativo y funcional de la enseñanza de la lengua de acuerdo con los recientes avances de la psicología cognitiva y de la instrucción a partir de distintos actos de habla.

El método dialectal, en fin, da respuesta a todas las situaciones de hablantes distintos, “divergentes”, para conseguir su plena capacitación lingüística: utilización adecuada y propia de la/s norma/s de la lengua oral, tanto en su realización estándar como dialectal, por lo que viene a ser el método idóneo, a la luz de los postulados más recientes de la sociolingüística, de la psicolingüística y de los criterios metodológicos en la didáctica de la lengua materna, para el tratamiento de la diversidad lingüística en el aula, al posibilitar una “enseñanza de

la lengua adaptada localmente” (STEWART (1984:224)), “partir de los usos reales de la lengua por parte de los alumnos” (MEC (1991:53)); en otras palabras, de una didáctica, de una enseñanza, que facilite al alumno “criterios para saber qué variedad -dialectal propia o estándar- se tiene que usar según la situación de comunicación” (CASSANY (1994:458)), de una didáctica, en definitiva, que entienda la enseñanza de la lengua oral como transmisora de la variedad estándar y dialectal, que parta de la consideración de que cualquier lengua es diversa en cuanto que es usada, que trabaje la diversidad lingüística en el aula “a partir de producciones verbales concretas, con el fin de ir descubriendo los indicios de carácter individual, social, situacional y geográfico que en ellas aparecen necesariamente interrelacionados” (COMAS y TUSÓN (1995:5)). Se trata, por último, de un método que “asume y respeta el lenguaje funcional de los alumnos y parte de él para sugerir y propiciar patrones lingüísticos que amplíen sus posibilidades de comunicación e inserción social” (MEC (1991:53)).

El método dialectal, al tiempo que facilita una enseñanza de la lengua oral, desde su diversidad de usos, aporta, por primera vez, a partir del “modelo modular” (conjunto de actividades de audición / comprensión-expresión / exteriorización, organizadas en distintas fases o etapas, propias de este método), una metodología científica del lenguaje oral, desde los contextos sociolingüístico y didáctico, en el tratamiento de este contenido lingüístico en el aula. A todo “nuevo” planteamiento epistemológico -como el que el área de Lengua y Literatura en Educación Secundaria trae (hecho éste que nadie pone en duda)-, ha de seguir, consecuentemente, un “nuevo” planteamiento didáctico. Efectivamente, la enseñanza de la lengua oral, en su diversidad lingüística, sólo cabe dentro de un cambio de las prácticas educativas en el aula, puesto que no se trata de enseñar, “además de” lengua oral, los demás contenidos lingüísticos (lectura y escritura, entre otros), sino “a partir de” la propia habla del escolar. Gráficamente, para escolares andaluces:



Hay que tener en cuenta que la reflexión sobre la diversidad lingüística, aunque de reciente implantación en España, lleva varias décadas sirviendo de paradigma de referencia de las prácticas docentes en otros contextos sociolingüísticos -y a los que, anteriormente (por lo menos, a algunos) ya hemos hecho alusión- del mayor nivel investigativo en Ciencias de la Educación. En nuestro caso, se trata de arraigar en nuestro país unos planteamientos que comenzaron en los años sesenta y setenta, puesto que “we need teachers who know that such essentially respectable and good” (LOBAN (1965:27)). Necesitamos, añadimos nosotros, profesores que sepan que dichos dialectos son los usados por sus alumnos como medio de expresión y de comunicación. Porque considerar las diferencias -it’s obvious that the teacher in Atlanta, Georgia, is foolish to try to get her children to speak like cultured people in Detroit or Chicago” (GOODMAN (1969:18))- es esencial para determinar sus necesidades y planificar las actividades de enseñanza en el aula, se impone que “los profesores pasen de ser “meros consumidores” del curriculum a diseñadores del mismo” (MORENO (1988:7)).

Señalemos, como conclusión, que, con la aplicación de la LOGSE, todo lo que, actualmente, tiene que ver con la enseñanza de la lengua oral en el aula, está, no sólo en nuestra Comunidad, sino también en todo el Estado, en pleno proceso de cambio y replanteamiento metodológico. Ya han pasado -afortunadamente, por cierto,- los tiempos de los dogmatismos y de las metodologías-panaceas, de una parte, así como la época de los planteamientos uniformantes de la enseñanza de la lengua oral, de otra. Se reconoce, por primera vez, en nuestro sistema educativo, la necesidad de una enseñanza específica y sistemática del lenguaje hablado, a partir de la lengua oral que alumnos y alumnas emplean. Pero, ¿llegará a ser una realidad, algún día, la valoración de las modalidades lingüísticas, de los dialectos, en las aulas?, ¿llegará a producirse (y valorarse) el reconocimiento de la diversidad lingüística de alumnos y alumnas por parte de sus profesores y profesoras? Dejo, conscientemente, las interrogantes abiertas, sin respuestas; sin embargo, por lo visto hasta ahora, en los centros que adelantan la LOGSE (por lo menos, en nuestra Comunidad), mucho me temo -¡ojalá me equivoque!- que, con la ayuda interesada de las grandes editoriales nacionales, la diversidad lingüística no va a llegar a entrar, de verdad, nunca en las aulas, no va a darse “un estudio de la lengua tal y como se usa en la Comunidad y un programa efectivo en la enseñanza de la lengua ejemplar en las aulas andaluzas” (VILLENA (1994:199)), no va a existir una programación diferenciada de la lengua oral para escolares andaluces. En resumen, la consideración de la diversidad lingüística, en Andalucía, puede quedarse en el texto legal; o peor aún, puede ser ya papel mojado.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AA.VV. (1994): *Enseñar Lengua*, Barcelona: Graó.

AA.VV. (1976): *Teoría y práctica de la lengua*, Madrid: Anaya.

AA.VV. (1982): *Lenguaje*, Madrid, Prima Luce.

CARBONERO. P. (1992): “Procesos de normalización lingüística en ámbitos regionales. Un caso especial: la Comunidad Andaluza”. En: *Actas II Jornadas sobre enseñanza de la Lengua en Andalucía*, HERAS J. (ed.), 23-34. Huelva: Servicio de Publicaciones de la Diputación Provincial de Huelva.

CEC (1992): Decreto 106/1992, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria en Andalucía: *BOJA*, nº 56.

CEC y D (1994): Decreto 310/1993, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria: *BOC*, nº 12.

FERGUSON, Ch. (1959): "Diglossia": *Word*, nº 15, 325-340.

GOODMAN, K.S. (1969): "Dialect barriers to reading comprehension". En: *Teaching black children to read*, BARTZ, J. C. y SHUY, R. W. (eds), 14-16. Washington: Center for Applied Linguistics.

HERAS, J. (1989): "Estrategias didácticas para la enseñanza inicial de la comunicación oral a niños andaluces". En: *Actas I Simposio Internacional de Didáctica da Lingua e a Literatura*, MARCO, A. y RODRIGUEZ, A. (eds), 315-320. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.

HERAS, J. (1992): "El método dialectal: una nueva forma de enseñar Lengua en Andalucía". En: *Actas II Jornadas sobre enseñanza de la Lengua en Andalucía*, HERAS, J. (ed), 11-22. Huelva: Servicio de Publicaciones de la Diputación Provincial de Huelva.

KNAPP, M. (1975): "Black dialect and reading: what teachers need to know": *Journal of reading*, nº 19.

LEY ORGÁNICA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN (1985). En: *LODE y su desarrollo en la Comunidad Autónoma de Andalucía*, Sevilla: CEC.

LOBAN, W. (1965): "A Sustained program of language learning". En: *Language program for the disadvantaged*, Illinois: National Council of Teachers of English.

LOMAS, C. y TUSÓN, A. (1995): "Usos lingüísticos e identidades socioculturales": *Textos*, nº 6, 4-6.

MARCOS, F. (1984): "La investigación sobre la enseñanza de la lectura del castellano como segunda lengua". En: *Cómo aprende a leer el niño bilingüe*, CHING, D., Madrid: Cincel.

MEC (1991): Real Decreto 1007/1991, por el que se establecen las enseñanzas mínimas en la Educación Secundaria Obligatoria: *BOE*, nº 152.

MORENO, J. M. (1988): "Los libros de texto como recurso didáctico". En: *I Encuentro Nacional sobre el libro de texto de EGB y Preescolar*, Sevilla: PUS.

STEWART, W. A. (1969): "On the use of negro dialect in the teaching of reading". En: *Teaching black children to read*, BARATZ, J. C. y SHUY, R. W. (eds), 182-202. Washington: Center for Applied Linguistic.

STEWART, W. A. (1984): "Un bosquejo de tipología lingüística para describir el multilingüismo". En: *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*, AA. VV., México: UNAM.

VILLENA, J. A. (1994): "Dimensiones sociales y límites internos en la enseñanza de Lengua Española en Andalucía". En: *Estudios para un corpus del español*, ALVAR, M. y VILLENA, J. A. (coords), 185-216. Málaga: Universidad de Málaga.

ZINTZ, M. (1970): *The reading process: the teacher and the learner*, Dubuque, Iowa: W. C. Brwon. 325-340