

# Mesa redonda: Variación y norma. Sus efectos en la educación

## LI Simposio de la SEL

---

Hemiciclo de la Facultad de Letras, Campus de la Merced

Universidad de Murcia, 24 de enero de 2023

### Participantes

Ignacio Bosque (RAE, UCM)

Mamen Horno Chéliz (Universidad de Zaragoza, ex coordinadora de las pruebas de la EvAU)

José María Jiménez Cano (Universidad de Murcia)

### Moderador

Ana Bravo (Universidad de Murcia)

Actividad parcialmente financiada por el Ministerio de Ciencia e Innovación dentro del proyecto *Microparámetros y redes en la variación de las lenguas románicas*. PID2021-123617NB-C41

## 1. PRESENTACIÓN

---

1.1 Son numerosos los estudios que han reparado en el hecho de que la variación (social, geográfica) interfiere en la enseñanza (en general, en algún aspecto en particular) de la lengua (para el inglés británico, Trudgill 1983, para el inglés americano Gray 1975, Hazen 2005, Lobeck 2005, Wheeler 2005, 2010). Esta afirmación debe ser precisada en dos direcciones distintas, alrededor de las cuales se articulan asimismo las cuestiones que serán abordadas en esta mesa redonda. Por un lado, se debe definir la situación de interferencia en términos de esclarecer qué se entiende que interfiere sobre qué. Por otro, evidentemente debemos aclarar de qué hablamos cuando hablamos de variación o, más precisamente, de qué tipo de variación estamos hablando cuando hablamos de variación. Puedo adelantar ya que no es fácil tratar estos cuatro aspectos de forma independiente. Comenzaremos por este segundo aspecto para centrarnos en la distinción entre en la variación geográfica.

1.2 PREGUNTA DE SÍ O NO. Esta MR se plantea a partir de la hipótesis de que, como sostiene Jiménez Cano (2004), las condiciones de enseñanza son claramente diferentes en las zonas (monolingües) dialectales por relación, se entiende, a las zonas no dialectales, es decir, aquellas en las que la variedad que se habla está más cerca de lo que puede entenderse como el español (o castellano), si asumimos la distinción tradicional entre lengua, dialecto y habla, que todavía se sigue enseñando. ¿En qué medida estarías de acuerdo con esta afirmación? Si estás de acuerdo, ¿dónde crees que radicaría la dificultad?

1.3 Jiménez Cano (2004) afirma que estas diferentes condiciones se siguen o son consecuencia “de las propias actitudes de los agentes del proceso educativo”, es decir, de las actitudes tanto de los estudiantes, como de los profesores, pero también del legislador y de la sociedad, en última instancia. Estas actitudes pueden identificarse como ‘una mala conciencia lingüística’. Esta mala conciencia lingüística se sigue de la tensión encubierta que existe en términos de prestigio entre la variedad cercana al estándar y las variedades que se alejan de este estándar, y que suelen coincidir con variedades dialectales -dejamos de lado de momento las variedades sociales-. Por lo que a Murcia respecta, no es infrecuente oír que “El murciano es feo” o que “En Murcia se habla raro” cuando no directamente “mal”. El resto de la MR girará en torno a esta tensión, la cual abordaremos más que de manera progresiva, desde todos los ángulos y enfoques posibles.

1.4 ¿Qué modelo de español -castellano- debemos enseñar? ¿Crees que podemos estar todos de acuerdo en España sobre cuál es la variedad que consideramos prestigiosa y que debe ser tomada por tanto como modelo en la enseñanza? ¿Por qué determinados cambios no se frenan, o no con tanta insistencia, y otros se insiste en frenarlos?

## 2. ENFOQUE SOCIOLINGÜÍSTICO

2.1 En Borrego, Recio y Tomé 2021: 22 (BRT a partir de ahora) se afirma que “[c]omo docentes, tenemos la responsabilidad de transmitir y enseñar los juicios de valor que existen sobre los usos lingüísticos para que nuestros alumnos sepan cómo aplicarlos adecuadamente a su actuación lingüística concreta. En el extremo opuesto se situarían otros autores, con Trudgill (1983) a la cabeza, y Avellana y Kornfeld (2021) entre nosotros, que defenderían la necesidad de virar hacia una enseñanza de la variación que insista en la dimensión sociolingüística, de manera que se trataría más de cambiar las actitudes de la sociedad que de insistir en la diferencia entre variantes prestigiosas frente a no prestigiosas. ¿Con cuál de estas dos posturas te identificas más?

2.2. Aunque en Bosque (2022) se recalca que “los juicios de valor que caracterizan socialmente algunas de esas variantes no deben afectar en ningún caso a la dignidad de las personas que las emplean”, en la realidad sabemos que esto no es así y que el prestigio o no de una forma depende directamente del prestigio del hablante, de manera que es muy fácil que un vulgarismo acabe identificando al hablante como vulgar -y empleo este término como caso extremo, pero no infrecuente-. ¿Debemos tener en cuenta esta variable e introducir algún cambio en la forma en la que se aborda la variación en la escuela?

2.3 ¿Serías partidario de adoptar un modelo que asume la variación como “cambio entre códigos” *codeswitching* o entre dialectos mejor que de cambio de registro o de estilos? Alternativamente, ¿se podría o se debería adoptar algo parecido a la distinción entre lenguas naturales y lenguas cultivadas que defiende Moreno Cabrera?

2.4 ¿Hasta qué punto admitirías una o varias formas no prestigiosas (laísmo, deísmo, dequeísmo, relativos reasuntivos, *haber* concordado...) en un texto escrito si este presenta un nivel alto de calidad discursiva, como sostiene Prieto de los Mozos (2001) -para quien una gramática normativa adecuada debería ser ante todo y sobre todo una gramática discursiva- y mucho antes Gray (1975) y Hartwell (1980)?

2.5 ¿Qué hacemos con la variación fonética o fonológica?

### 3. ENFOQUE REFLEXIVO

3.1 BRT 2021 sostienen asimismo que “*esta postura (a saber, que [c]omo docentes – y, por tanto, como responsables de que los alumnos aprendan los modelos formales de lengua–, debemos enseñar cuáles son los usos considerados preferibles de acuerdo con la norma culta vigente y destacar la importancia social de conocerla y respetarla)... puede combinarse, como ya hemos señalado, con la reflexión crítica sobre el porqué de los «errores» y sus causas internas*”. ¿Hasta qué punto compartes esta idea? ¿Hasta qué punto podemos ser juez y parte? ¿Hasta qué punto se puede nadar y guardar la ropa, es decir, desvelar que una forma socialmente considerada incorrecta en realidad no lo es gramaticalmente y pedir a los alumnos acepten una norma?

3.2 ¿Hasta qué punto este enfoque en la medida en que muestra que el hecho de que una forma sea considerada correcta o prestigiosa o no lo sea depende de factores completamente aleatorios, arbitrarios y cambiantes comporta el peligro de

provocar en el alumno el efecto contrario, es decir, el de introducir arbitrariedad y caos justo donde queremos erradicarlos (Gray 1975, Lobeck 2005: 99)?

3.3 Abundando en este tema, ¿de qué credibilidad gozamos ante nuestros estudiantes si al mismo tiempo que les recomendamos no utilizar una forma determinada les explicamos que “si con el paso del tiempo sigue(n) extendiéndose y generalizándose entre los hablantes, no cabe la menor duda de que acabará(n) incorporándose a la norma del español” (BRT 2021: 23).

3.4 Si se le transmite al estudiante la información de que determinadas formas propias de su forma de hablar no son válidas socialmente, no cabe la posibilidad de pensar que este enfoque es incompatible con el objetivo de transmitir a los estudiantes la idea de que el lenguaje es algo que les pertenece? Hasta qué punto se corre el riesgo de terminar de desterrar por completo, en vez de contribuir a reforzarlo -como se defiende en BTR 2021: 25- este propósito de hacer ver que la lengua es su lengua y no algo externo a ellos, en la medida en la que se les está imponiendo algo que es ajeno a ellos?

3.5 ¿En qué medida un enfoque muy orientado hacia las formas prestigiosas puede acabar haciendo bascular el centro de la enseñanza hacia los aspectos normativos, con el consabido peligro de reducir saber gramática a saber expresarse correctamente y saber expresarse correctamente a conocer las formas prestigiosas y, por consiguiente, en qué medida este enfoque acaba comportando identificar saber gramática con conocer la norma?

## 4. El estudiante y la sociedad del siglo XXI

4.1 ¿En qué medida nuestro enfoque y nuestras asunciones están teniendo en cuenta características que son propias de la sociedad actual, pero que estaban ausentes de la sociedad para la que están pensadas? Véase por ejemplo el hecho de que un número muy elevado de formas que le indicamos al estudiante que son carentes de prestigio por no estar lo suficientemente extendida en realidad sí lo estén y lo pueda documentar a través de diversos testimonios: prensa digital, sus propios profesores, programas de radio, blogs, páginas de internet y un largo etcétera por todos bien conocido. ¿Cómo podemos manejar los diferentes grados objetivos de corrección (Bosque 2022) y en qué medida suponen un problema?

4.2 En particular, ¿en qué medida la vestimenta como ejemplo de código sigue siendo un ejemplo válido cuando queremos mostrar el valor de la lengua como elemento social en una sociedad en la que la norma es que ya no hay normas y

pueden ofrecernos varios cientos de ejemplos en los que este código se incumple sistemáticamente?

4.3 ¿En qué medida estamos teniendo en cuenta que las formas que para nosotros son incorrectas para el hablante pueden ser totalmente correctas y legítimas, es decir, en qué medida estamos valorando que el hablante no tiene la impresión de estar hablando mal? ¿En qué medida estamos teniendo en cuenta el prestigio explícito y las lealtades lingüísticas? Por cierto, Correas ya afirmaba que “i a cada uno le está bien su languaxe”.

## 5. Los profesores

---

5.1 ¿En qué medida un profesor de secundaria dispone de las herramientas metodológicas y de apoyo necesarias para afrontar los retos que hemos ido señalando? ¿O cuáles serían estas herramientas? ¿Qué podemos hacer desde la universidad?

5.2 ¿Serías partidario de un enfoque que tuviera por objetivo explicar a nuestros alumnos los mecanismos que subyacen al prestigio lingüístico para evitar que ellos mismos alberguen prejuicios sobre las formas de hablar de los demás? En qué medida este enfoque nos obliga a renunciar a todo enfoque prescriptivo? Se trata de evitar también que reproduzcan las actitudes discriminatorias ellos a su vez hacia otros hablantes o hacia su propia variedad (Lobeck 2005: 101).

## 6. Referencias

---

- Avellana, A., y Kornfeld, L. 2019. Enseñanza de la gramática: una propuesta basada en la variación lingüística, *Quintú Quimün*, 3, 1-24. Accesible en línea.
- Borrego, Julio, Recio, Álvaro y Tomé, Carmela. 2021. Variación y cambio en el español actual. Notas para su enseñanza, en [Marcet Rodríguez](#), Vicente José, [Carmen Vanesa Álvarez Rosa](#) y [Manuel Nevot Navarro](#)(eds.) *La variación en español y su enseñanza: reflexiones y propuestas didácticas*, Salamanca: Universidad.
- Bosque, Ignacio. 2022. Aspectos didácticos de la variación gramatical. Charla impartida en la Sesión GrOC del *V Encuentro de sintaxis de los dialectos del español* (Cáceres, octubre de 2021).
- Defago, Patricia, 2018. *Nombrar y predicar*. Disponible en línea: [https://ffyh.aulavirtual.unc.edu.ar/pluginfile.php/348917/mod\\_folder/content/0/Defago%C3%B3%20Nombrar%20y%20predicar%20%28Cap%201%20y%202%29.pdf](https://ffyh.aulavirtual.unc.edu.ar/pluginfile.php/348917/mod_folder/content/0/Defago%C3%B3%20Nombrar%20y%20predicar%20%28Cap%201%20y%202%29.pdf) Consultado el 5 de noviembre de 2022.

- Gray, Barbara Quint. 1975. Dialect Interference in Writing: A Tripartite Analysis. *Journal of Basic Writing*, vol. 1, no. 1, 1975, pp. 14-22. *JSTOR*, <http://www.jstor.org/stable/43442858>. Accessed 20 Nov. 2022.
- Hartwell, P. 1980. Dialect Interference in Writing: A Critical View, *Research in The Teaching of English*, 14.
- Lobeck, Anne. 2005. A Critical Approach to Standard English, en Denham, K. & Anne Lobeck (eds.) *Language in the Schools: Integrating Linguistic Knowledge into K-12 Education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, pp 97-108. Available at: [http://works.bepress.com/anne\\_lobeck/13/](http://works.bepress.com/anne_lobeck/13/)
- Jiménez Cano, José María. 2004. La enseñanza de la lengua española en contexto dialectal. Algunas sugerencias para el estudio del caso murciano, *Tonos digital: Revista de estudios filológicos* 8. En línea: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1049720&orden=30265&info=link>
- Prieto de los Mozos, Emilio. 2001. Variación, norma y aprendizaje lingüístico. Conferencia presentada en el *II Congreso Internacional de la lengua española* (Valladolid, 2001). Accesible en Internet: <https://congresosdelalengua.es/valladolid/paneles-ponencias/unidad-diversidad/de-fault.htm>
- Trudgill, Peter. 1983. Standard and Non-Standard Dialects of English in the United Kingdom: Attitudes and Policies. En Peter Trudgill (ed.), *On Dialect*, Nueva York y Londres: New York University Press, pp. 186-200.
- Wheeler, Rebecca S. 2005. Contrastive Analysis and Codeswitching: How and Why to Use the Vernacular to Teach Standard English, en Denham, K. & Anne Lobeck (eds.) *Language in the Schools: Integrating Linguistic Knowledge into K-12 Education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, pp 171-179.
- Wheeler, Rebecca S. 2010. From Cold Shoulder to Funded Welcome: lessons from the trenches of dialectally diverse classrooms, en Denham, K. & Anne Lobeck, (eds. *Linguistics at School: Language Awareness in Primary and Secondary Education*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 129-148. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511770791>