"QUERIDA MAMÁ: EN ESPAÑA REINA EL AMBIENTE FESTIVO". REGISTROS Y TIPOLOGÍA TEXTUAL EN ELE

José Martínez Espinosa
Servicio de Idiomas, Universidad de Murcia

RESUMEN: La ponencia pretende mostrar algunas aportaciones que ha hecho la sociolingüística a la enseñanza del español en cuanto a las producciones escritas de los estudiantes. No solo nos permite encontrar un modelo de lengua que enseñar sino que también nos da pautas de funcionamiento del código escrito según la función comunicativa que pretendamos llevar a cabo por medio de los distintos registros, que a veces no se trabajan adecuadamente en los manuales de español. Como muestra, se analizan algunas producciones escritas de alumnos chinos y se presentan algunas actividades de clase que trabajan los distintos registros lingüísticos.

1. APORTACIONES DE LA SOCIOLINGÜÍSTICA AL ESTUDIO DE LAS PRODUCCIONES ESCRITAS

La didáctica de lenguas recurrió a la sociolingüística desde el primer momento de su nacimiento como disciplina específica encargada de estudiar los mecanismos de aprendizaje y adquisición de una nueva lengua por parte de un estudiante. A la hora de enseñarla, se encontraron ante la realidad de que las lenguas presentan una gran variación interna que puede dificultar la tarea de adquisición de ésta por parte del alumno, aparte de la complejidad pedagógica que supone explicar y mostrar esa variación. En un primer momento, las corrientes metodológicas optaron por obviar esta realidad y eligieron como modelo de lengua para enseñar la que les parecía más unificadora, codificada y prestigiosa: la lengua literaria. Se pretendía, pues, que los aprendientes de idiomas extranjeros llegaran a utilizar el mismo léxico, la misma sintaxis y el mismo registro de los autores más reconocidos de esa lengua en concreto, entendiéndose que se

había aprendido y dominado el nuevo sistema cuando los estudiantes eran capaces de reproducir discursos semejantes.

Con la llegada de la sociolingüística en los años setenta, las corrientes metodológicas desecharon rápidamente este modelo de lengua. Corder, en su famosa obra *Introducción a la Lingüística Aplicada* (1973), dedica un capítulo completo a explicar que es imposible pasar por alto la variación interna de una lengua, que esa variación se debe enseñar tanto si se trata de la L1 como si es de la L2 o de una lengua extranjera. Incide además que esa variación es la que le permite al aprendiente *funcionar* efectivamente en la lengua que está aprendiendo, poniendo de este modo en relación los conceptos de *variación lingüística* y *función comunicativa*. Corder insiste en la importancia del contexto social y situacional para el éxito de la comunicación, por lo que no se puede estudiar una lengua sin estar atentos a la variabilidad intrínseca de ésta, y en la necesidad de aceptar que no se puede enseñar ni aprender toda la lengua que se está estudiando.

De los conceptos aportados por la sociolingüística a la enseñanza de idiomas, nos interesa en este trabajo dedicado al análisis de textos escritos sobre todo la noción de *registro*, *estilo* o *fasolecto*. Las variaciones diafásicas o registros de lengua son siempre de segundo grado respecto a los sociolectos[1]. Es decir, cada sociolecto tiene su variación diafásica, como demostró Labov, que distinguió cuatro estilos diferentes para cada sociolecto: estilo espontáneo, estilo cuidado, lectura de texto y lectura de palabras sueltas. Por eso, dentro de los sociolectos existen los distintos estilos, únicas variedades en verdad realizables. En cada acto lingüístico el hablante pone a funcionar un estilo específico de su sociolecto. Además, los rasgos que caracterizan a un determinado estilo de un sociolecto dado, pueden coincidir con los de otro estilo de un sociolecto diferente. Para no admitir como registro a cualquier modalidad de estilo y para darles una mínima homogeneidad que permita su explicación, hay que proceder a unificar distintas variedades en grupos más amplios. No se distingue entre lenguaje oral y lenguaje escrito porque uno y otro no son registros, sino dimensiones de una misma lengua en cualquiera de sus niveles, planos o dialectos. En esta ocasión nos referiremos al discurso escrito.

La variación diafásica se inserta en un parámetro que va desde las posturas más coloquiales y espontáneas a las más formales; todo depende del grado de participación de la conciencia lingüística en el momento de escribir. Si esta conciencia apenas está presente, se suele producir un estilo muy espontáneo, pero a medida que esa presencia aumenta van apareciendo otros estilos más formales, lo que, dependiendo del sociolecto del sujeto, hará que se seleccione un vocabulario más preciso, unas estructuras oracionales más complejas, un tipo textual determinado, unos esquemas de ideas más

1 La influencia del medio y de las circunstancias socioculturales en los niveles fonémico, lexémico, etc., de la lengua origina tres dialectos, de carácter sinestrático y denominados sociolectos: formal (también denominado por otros lingüistas como culto, normolecto ejemplar, etc.), informal o coloquial y vulgar o iletrado.

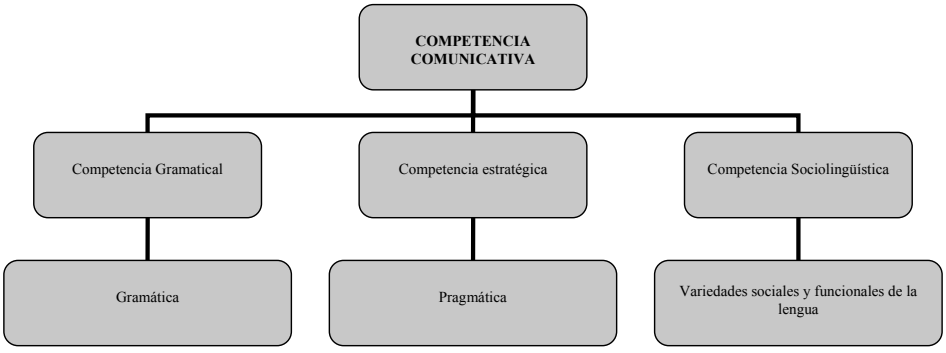
formalizados y una diferente estructura del discurso. Los factores que intervienen en las variantes diafásicas son diversos, siempre en relación con la situación y la necesidad concreta de comunicación.

El receptor y la situación comunicativa son determinantes en la selección de los elementos lingüísticos y los esquemas textuales. Si escribimos a un superior en rango social o cultural, tenderemos consciente o inconscientemente a expresarnos en una modalidad formal, más tipificada, de acuerdo con nuestro conocimiento de la norma, de los modelos escritos estereotipados, de las posibilidades expresivas y de su prestigio respectivo. Si lo hacemos con nuestros íntimos, emplearemos un lenguaje espontáneo, directo y mucho menos cuidado en la forma.

El tema también influye. No es igual hablar sobre temas de la vida cotidiana que de una teoría política o filosófica. En el segundo caso resulta imprescindible el conocimiento de la materia y de la terminología adecuada; la claridad conceptual y la corrección son requisitos imprescindibles, así como el orden y la cohesión textual.

Todos estos factores determinan que el hablante seleccione una variedad diafásica más adecuada a una situación comunicativa según su conciencia lingüística. Y el modo en que responde a estas exigencias variará sensiblemente también en virtud de la variedad diastrática correspondiente a su formación, a su cultura y a su saber idiomático textual.

Esta relación de lo esencialmente lingüístico y su significado con el contexto de la interacción en que se desarrolla la comunicación es lo que llamamos *competencia sociolingüística* (ver *cuadro 1*): el estudiante de una lengua extranjera ha de saber adecuarse a cada situación concreta mediante el conocimiento de normas, convenciones, la relación entre los hablantes, propósitos, etc., así como ha de de saber escoger entre varios registros y tipos textuales para que no se produzca un fracaso en la comunicación.



Cuadro 1. Competencias del alumno

2. ¿QUÉ REGISTROS UTILIZAN LOS ESTUDIANTES AL ESCRIBIR? EL CASO DE LOS ESTUDIANTES CHINOS

"Mis alumnos son unos pedantes"; este es un pensamiento que se puede pasar por la cabeza de los profesores españoles que trabajan con alumnos procedentes del extremo oriente. Queremos decir con ello que nuestros alumnos utilizan unos registros inapropiados a las actividades comunicativas que les planteamos en clase, a su forma de expresarse, a su realidad personal, pues en la gran mayoría de casos resulta artificial, retórica, pomposa y en algunos casos arcaica.

La enseñanza de lenguas en China parte de una tradición estructuralista y tradicional que, como dijimos al comienzo de este trabajo, prima como bueno y prestigioso el uso de la lengua que se aproxime a los modelos literarios, ya que se presupone la lengua literaria como *lengua culta, norma prescriptiva y uso correcto* de la gramática. Además, la adquisición del léxico se lleva a cabo de forma indiscriminada en cuanto al uso y al registro, utilizando de forma abusiva diccionarios, traductores electrónicos y otras herramientas tecnológicas sin que sean conscientes de la pertinencia o no del término que encuentran. Ese uso indebido hace que el nuevo término no se adquiera, y que una vez usado se olvide. El objetivo parece ser que los estudiantes de español chinos posean un dominio de nuestra lengua semejante al de un nativo, sin valorar si los términos y estructuras que emplean son los adecuados a la función que deben realizar. No entraremos aquí nosotros a juzgar si es pertinente o no ese objetivo, pero sí debemos señalar un punto esencial en el que este planteamiento educativo carece de fundamento: la realidad social de la lengua.

Un estudiante extranjero que no se halle en una situación de inmersión lingüística y cultural en un país hispanohablante se encuentra con la gran dificultad de carecer de otras muestras de lengua que no sean las proporcionadas por el profesor y los textos de los manuales. Su aprendizaje, pues, se encuentra condicionado por estos agravantes. Señalemos, pues, la importante labor que recae como consecuencia sobre el profesor de español. Esta situación requiere un mayor esfuerzo por parte de éste, ya que en su labor docente se halla también la tarea de llevar a clase el mayor espectro posible de registros y tipos textuales de la lengua española, por medio de materiales renovados, actividades conducentes a la creación de la mayor variedad de producciones escritas, del uso de recursos multimedia, de Internet, etc. Se exige una permanente puesta al día en la realidad lingüística española, una atención especial a los nuevos formatos textuales (como el correo electrónico, los chats, fórums, mensajes breves, etc.) y los fenómenos léxicos actuales. El docente debe tomar conciencia de que es el encargado de mostrar a sus alumnos el abanico de posibilidades, campos, contextos y discursos lingüísticos con los que el alumno puede encontrarse. También debe ser consciente de la realidad de sus estudiantes y no pretender que se manejen en unos contextos y situaciones que no se corresponden con su entorno inmediato, por su edad o por sus circunstancias sociales.

Muchas veces nos encontramos en algunos manuales ejercicios de escritura en los que los alumnos deben redactar una carta al alcalde de su ciudad para presentar una queja, con el objetivo de que los alumnos aprendan a desenvolverse en contextos sociales formales. Personalmente, ante esto, nos preguntamos ¿cuántas veces mis alumnos se verán en la situación de escribir a un alcalde? ¿Lo sabrían hacer en su lengua materna? ¿No alcanzarían el mismo objetivo rellenando una instancia ya formalizada para presentarla?

Hay que insistir en que las variedades funcionales de la lengua abarcan mucho más que el campo de lo formal o culto. Es más, éste es un campo bastante acotado a unos pocos contextos sociales. El alumno de español se debe manejar con soltura en el resto de variedades sociales y funcionales, que es con lo que se va a encontrar realmente en su contacto lingüístico con la lengua meta. De lo contrario, llegaremos a situaciones de minusvalía sociolingüística[2]. Veamos algunos ejemplos reales extraídos de algunas muestras recogidas entre diversos alumnos chinos, entre los niveles B1 y B2 del MRCE. Entre paréntesis indico el contexto donde se produce la muestra recogida:

> Volan mis *sueños desenfrenados, no omiten de hacerme aterrizar* en la plaza principal de Madrid –la Plaza Mayor , que se semeja a una escena de teatro con decoraciones impresionantes. Puerta del Sol– el mismo nombre de *la otra grande plaza susurra en modo inequívoco de algo muy valoroso e importante*. Desde aquí, donde está la piedra de mosaico del kilometro zero, hasta la torre de reloj comienza la medición de las carreteras en todas las direcciones de España. En esta plaza se eleva el símbolo de Madrid –el oso al lado de un arbol de fresa del cual los patriotas dicen que haya existido. Famosa tambien la Plaza de Sol por que siempre allí se recibe el Año Nuevo. Que cosa más agradable y extraordinaria se podría vivir que tomar doce granos de uvas –uno para cada golpe del reloj– un modo seguro de vivir felicemente todo el año siguiente. (…) Y la corrida –el *milagro más español* que *me deja estupefacta con la belleza y con la fuerza de los toreadores y también con la lucha cruel*–, un juego con la muerte. Resonan clarines, pasan los gloriosos toreros, en la arena se lanza un furioso toro de media tonelada, criado en Andalucia. Por fortuna, el vencedor generalmente es el hombre. (…) (Fragmento de una redacción sobre el tema de los sueños, nivel B2)

> La película que he visto últimamente se llama Lian Ai Tong Gao en chino. *Debido a esta película*, yo sé que cada persona tiene que hacer algo para *complicar* su sueño. No tenemos muchísimo tiempo en nuestra vida para nosotros mismos, por eso, tenemos que usar el tiempo bien. (Respuesta en una prueba de nivel a una

2 Esta minusvalía sociolingüística viene dada por el hecho de que, en un momento dado, cierto uso de un registro lleva al hablante a sentirse marginado de la interacción. Cada vez que nos comunicamos somos evaluados por nuestro interlocutor. Más específicamente, el modo en que nos expresamos, el registro y el sociolecto que empleamos, determinan la imagen de nosotros que los otros se forman. De esta imagen depende el éxito o el fracaso en buena medida del acto comunicativo.

pregunta cuyo enunciado era "Resume el argumento de una película que hayas visto recientemente", nivel B1)

Mi casa está situada en una ciudad muy pequeña en China. No es muy grande. Pero me encanta. El estilo de mi casa es un poco clásico, porque a mi madre le gusta comprar cosas antiguas y *en mi casa está llenas de las cosas lógicas*. Siento el ambiente de arte en mi casa frecuentemente. También es luminoso y cómodo. (Respuesta en una prueba de nivel a una pregunta cuyo enunciado era "Describe tu casa", nivel B1)

La ciudad de Shanghai es *harto* grande. (Ejercicio de presentación donde debían describir su ciudad, nivel B1)

estimado profesora

hola! como esta? soy Jing, estudiante china. Estudiaba contigo en el espinardo. (si me recuerda)

tengo problema con la nota con la musica y el medio de comunicación. no he presentado. No sé qué me ha pasado. No he hecho bien. Estaria muy agradecida si me da los correos de los profesores para que me den otra oportunidad rehacer los trabajos. Muchas gracias. Si me responde lo mas antes posible,seria mejor porque la necesito urgentemente. Muchas gracias. Lo pase bien.

cordialmente

ZHOU JINGJING

(Correo electrónico enviado a la jefa de estudios del Servicio de Idiomas, nivel B2)

Lo que observamos en estos textos, marcados en cursiva, son producciones que no respetan el registro lingüístico adecuado a la situación comunicativa que se les pide. Cada texto, además de sus errores gramaticales o léxicos, no consigue su propósito comunicativo porque o rompe las normas de relación entre los interlocutores o entre el tema y el propósito. La falta de adecuación entre el uso y la situación provoca desajustes no tanto por la información que se transmite sino por la conducta lingüística esperable. Es decir, rotas ciertas convenciones, el acto comunicativo con el interlocutor fracasa: es lo que en sociolingüística se ha definido como las tres variables que influyen en la construcción de un texto:

El *campo*, que se refiere al tema o al tipo de actividad social que realiza un texto, por ejemplo: política, deportes, música, etc. En el primer ejemplo, una redacción de clase planteada como un ensayo o texto argumentativo se ha convertido en algo que pretende ser literario por la interpretación del título que ha hecho el alumno.

El *tenor*, se refiere a los participantes en el acto comunicativo y la relación entre ellos. Por ejemplo, la carta que escribe la estudiante a la jefa de estudios mezcla varios

registros en un solo texto sin tener en cuenta la diferencia que hay entre una relación personal y otra meramente académica, en la que además se hace una solicitud, y,

El *modo*, que se refiere al medio o canal de comunicación y el papel que desempeña el lenguaje dado ese medio o canal. Las modalidades oral y escrita representan los canales más importantes del lenguaje, por lo que estos no se deberían confundir en un texto. Curiosamente, los ejemplos de estudiantes chinos no suelen presentar conflictos de este tipo en sus producciones escritas. Sí que se dan en sus actos orales.

Si estas tres variables no funcionan en un texto de forma coordinada y apropiada al contexto comunicativo, si no se combinan adecuadamente, desaparece lo que es predecible en un texto y la comunicación fracasa. Sin embargo, este tipo de errores o fallos no se suelen corregir, ya que el alumno de una manera u otra se hace comprender, y la idea que queda en el profesor es que si actuamos convenientemente sobre el léxico que está aprendiendo el estudiante y sobre las estructuras formalizadas que se aplican en ciertos textos, además de sobre los conectores discursivos y otros elementos pragmáticos textuales, sus producciones escritas acabarán siendo más apropiadas al contexto comunicativo.

Sin embargo creemos que la explicación y la actuación sobre estos problemas que debería hacer el profesor ocurre en sentido inverso. El alumno debe entender antes de escribir el registro en el que se debe mover y las reglas retóricas y gramaticales que se inscriben en esa interacción, planificando su escritura desde el contexto general al escrito particular. Gráficamente se podría representar así:



Veamos ahora brevemente si los manuales más utilizados en la enseñanza de español incluyen actividades específicas para el trabajo de los diversos estilos en la creación de textos y cómo los conciben.

3. REGISTROS Y TIPOS TEXTUALES EN LAS ACTIVIDADES DE ELE

En todos los manuales para la enseñanza del español aparece la explicación desde el nivel más inicial de la diferencia entre el uso de *tú* y *usted*. Pero la mayoría de ellos no explican en qué contextos usamos la forma *tú* y en cuáles la forma *usted*, si no que se explica por necesidad gramatical. Algunos manuales, como por ejemplo *Aula* y *Gente* sí que incluyen alguna actividad de reflexión sobre en qué casos en la propia lengua se hace esta diferencia y con qué interlocutores se emplea, haciendo después una comparación con lo que ocurre en español. Pongamos un ejemplo extraído de *Gente 1*:



7 ¿Tú o usted?

Observa qué tratamiento usan los personajes de estas viñetas y marca en los textos las palabras que te han ayudado a saberlo.

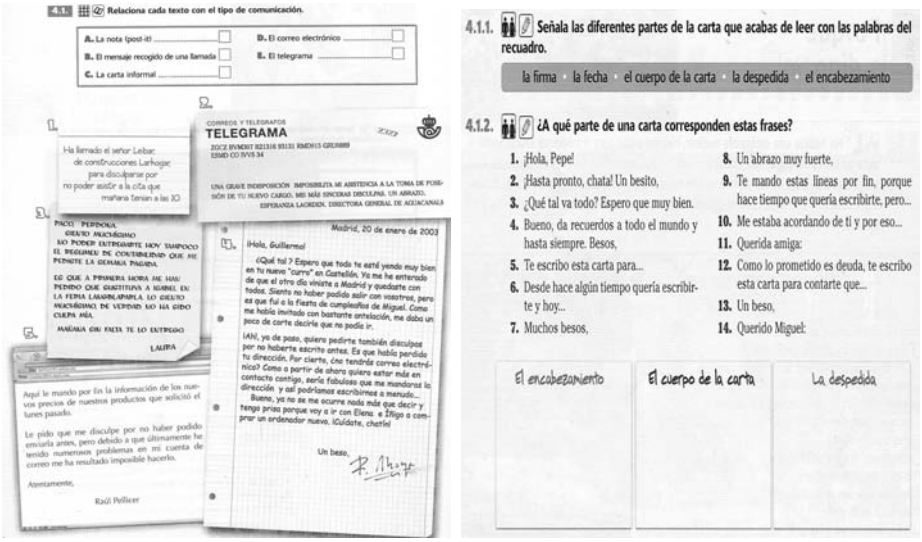
- Mira, Luis, te presento a Ramón Esquerra, de la oficina central.
- Hola, ¿qué tal?
- Encantado.
- Milagros, este es el señor Fanjul.
- ¿Cómo está usted?
- Muy bien, ¿y usted?
- Su dirección, por favor.
- ¿Perdone?
- ¿Dónde vive?
- Ah... Valencia, 46.
- Perdón, ¿sabe cuál es la calle Vigo?
- Mire, siga por esta calle y luego, allí en la plaza, a la derecha.
- Atienda al teléfono, por favor, Carmela.
- Sí, señora, voy...
- Abuelo, te presento a Juan, un amigo de la Facultad.
- Hola, ¿cómo estás?
- Muy bien, ¿y usted?

La elección entre **tú** o **usted** depende de muchos factores. Mira las situaciones de las viñetas anteriores. ¿Por qué elige cada personaje ur de los tratamientos? ¿Qué factores crees que intervienen? En estos contextos, ¿sería igual en tu lengua?

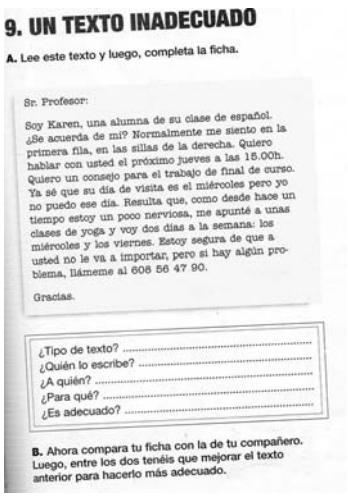
Escucha ahora otras conversaciones y observa si usan **tú** o **usted**. O **vosotros** o **ustedes**, si es plural.

Conversación: 1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____

Después hay que esperar a los niveles intermedios y avanzados para volver a encontrar ejercicios que trabajan la cuestión de los registros en la escritura. Casi todos se centran en la escrituras de cartas, distinguiendo entre cartas formales e informales. Pero estas actividades van dirigidas normalmente a la identificación de tipos de textos y a la clasificación de las partes más formalizadas de cada uno de ellos, sin trabajar el contexto en el que se producen ni hacer más mención a las características más destacables de cada registro lingüístico. Pongamos por ejemplo una serie de tres actividades del libro Prisma B1:



Otros sin embargo, sí inciden en la importancia del contexto situacional antes de escribir por ejemplo una carta. En la siguiente actividad, extraída del manual Aula 3, primero se reflexiona sobre un texto dado y después se le propone al alumno que lo modifique antes de dar la explicación lingüística explícita. (actividad del Aula 3)



En la actividad anterior vemos que se pone en relación el concepto de *registro* con el de *adecuación*. Efectivamente, la adecuación al contexto es uno de los criterios señalados en la evaluación de la expresión escrita. En los exámenes oficiales del Instituto

Cervantes y en otras instituciones evaluadoras de pruebas escritas aparece la adecuación al contexto como la suma de varios parámetros:

- Se cumple el propósito comunicativo (informar, pedir datos, presentar una solicitud, una queja, etc.)
- Se respetan las convenciones discursivas del tipo textual (la carta, la biografía, el ensayo, la noticia, la nota, etc.)
- Se usa el registro lingüístico apropiado (si hay o no marcas orales en el texto, el nivel de formalidad, especificidad de los términos empleados, etc.)

Esta es la razón por la que desde la aparición de los criterios de evaluación de la comprensión escrita expresada en estos términos, los libros de texto destinados a la enseñanza de lenguas que se van renovando en su metodología se esfuerzan por crear actividades de creación escrita bien contextualizadas y con toda la información que el estudiante necesita saber en cuanto a las tres variables sociolingüísticas que explicamos en el apartado anterior: campo, tenor y modo, o dicho de otra manera, tema que se trata, interlocutores que participan y recursos lingüísticos propios que son necesarios, según el tipo de texto que se trate. El profesor debe, por tanto, proporcionar a los estudiantes el mayor número de muestras reales para que el alumno disponga de un amplio repertorio lingüístico del que elegir los elementos que necesite en cada caso.

Si los alumnos chinos que escribieron los textos mostrados en esta ponencia hubieran tenido en cuenta el contexto comunicativo de la tarea que se les había pedido, y hubieran tenido a su alcance los recursos lingüísticos apropiados para cada caso, sin pretender usar el estilo más elevado y literario posible, habrían conseguido alcanzar su objetivo sin dejar en el lector una extraña sensación de inverosimilitud y de extrañeza, y no estaríamos hablando de ello en esta ocasión.

4. CONCLUSIÓN

En su *Ars Poetica* hablaba Aristóteles de que para conseguir que una tragedia fuera verosímil, los personajes debían actuar y hablar como lo que representaban; es decir, que el rey debía de hablar como un rey, el poeta debía hablar como un poeta, el guerrero como hablaban los guerreros y los mendigos hablar como lo hacían los mendigos. Es lo que después la sociolingüística moderna llamó muchos siglos después *variación diafásica* y *adecuación al registro*.

Hoy en día la premisa de Aristóteles sigue siendo válida y es extensible a todos los ámbitos humanísticos. Al enseñar una lengua extranjera se debe, pues, enseñar que la lengua es un ser vivo que se relaciona con todo tipo de gentes y situaciones, amoldándose a cada persona y a cada contexto comunicativo. Por lo tanto, es necesario conocer los

recursos lingüísticos necesarios para poder desenvolverse sin demasiados problemas en todos aquellos ámbitos que por nuestras necesidades comunicativas personales creamos necesarios y útiles. Esta es la tarea de los profesores y de los manuales de enseñanza de español que deben desempeñar su labor en un medio no hispanohablante, como es por ejemplo el caso de nuestros estudiantes chinos.

Si acotamos nuestro conocimiento de la lengua a unos pocos registros formales o cultos, estaremos perdiendo una enorme riqueza expresiva y una gran posibilidad de relación interpersonal y comunicativa con nuestros semejantes.

Por otra parte, suministrar a los alumnos listados de estructuras que consideramos formales o informales culturalmente y que aparecen en determinados contextos sin más explicación puede llevarlo a pensar que son intercambiables en cualquier situación. Se hace necesario, pues, hacer un conocimiento explícito de esas situaciones y de dejar claro que dentro de lo que consideramos formal o informal hay diferentes grados según el destinatario, el tema, el propósito, etc., por lo que forzosamente antes de emprender cualquier tarea de expresión, tanto escrita como oral, el aprendiente habrá de prestar atención a todos esos elementos, y no al contrario.

BIBLIOGRAFÍA

Corder, S. P. (1973): *Introducing Applied Linguistics*, Harmondsworth: Penguin.

Gimeno Menéndez, F. (1990): *Dialectología y Sociolingüística españolas,* Alicante: U. de Alicante.

González Nieto, L. (2001): *Teoría Lingüística y enseñanza de la Lengua,* Madrid: Cátedra.

Hernández Campoy, J. M. (1993): "Dialectología tradicional, Sociolingüística Lavobiana y Geolingüística Trudgilliana: tres aproximaciones al estudio de la variación", *Estudios de Lingüística* 9, 151-181.

Hudson, R. A. (1981): *La Sociolingüística,* Barcelona: Anagrama.

Moreno Fernández, F. (2000): *Qué español enseñar*, Madrid: Arco/Libros.

Rosenblat, A. (1967): "El criterio de corrección lingüística", *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura* 1 (1994), 95-108.

Vila Pujol, R. (1990): "Las variantes lingüísticas en la enseñanza del español como lengua extranjera", *Cable* 2, 53-57.

— (1994): "Dialectos, niveles, estilos y registros en la enseñanza del español como lengua extranjera", en *Didáctica del español como lengua extranjera*, Madrid: Fundación Actilibre (Cuadernos Tiempo Libre), 205-216.