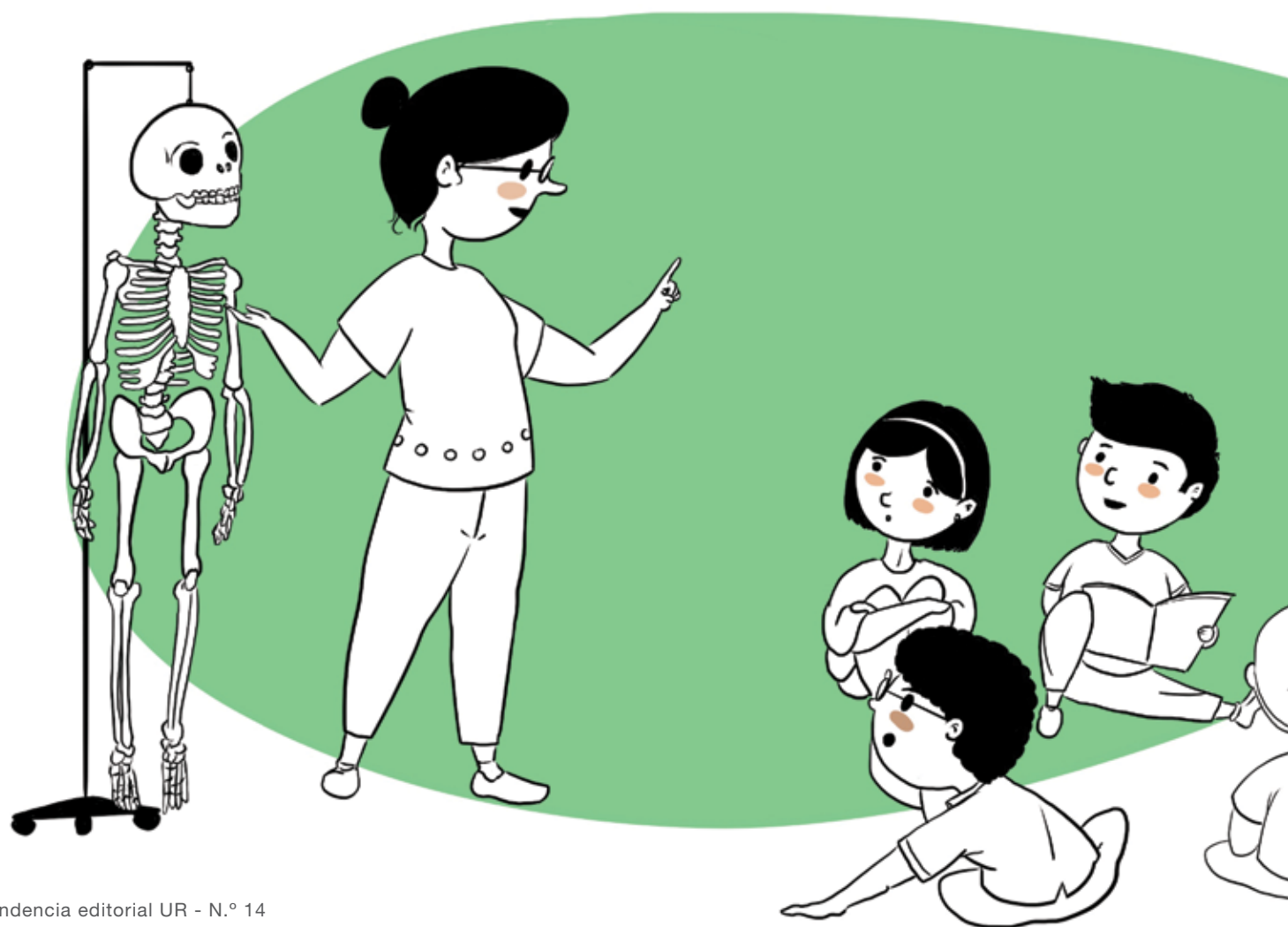


Reflexión sobre la diversidad lingüística

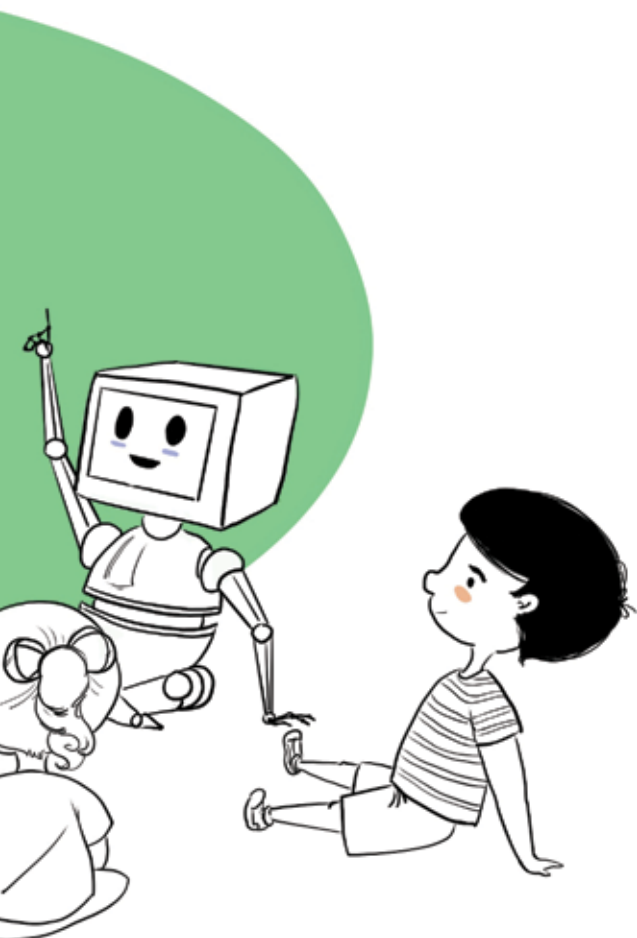
en un mismo contexto situacional y su incidencia en el fracaso escolar





Mª del Carmen Ayora Esteban

Profesora titular del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Facultad de Educación, Economía y Tecnología, Campus de Ceuta, Universidad de Granada, España
Correo electrónico: mcayora@ugr.es



La lengua, como sistema de comunicación, es el eje de la vida social, común a todas las culturas. El aprendizaje de la lengua supone la puerta de acceso a los demás ámbitos culturales y la ampliación de nuestras posibilidades de relación, participación y comunicación.

Asimismo, la lengua constituye la base de la formación integral del alumno, pues es el instrumento mediante el cual organizamos nuestro pensamiento, y también desde esta idea podemos establecer una relación clara entre mala estructuración del lenguaje y fracaso escolar.

Por otro lado, la lengua es objeto de estudio en sí misma. Es una materia con un corpus teórico importante que define las formas y las relaciones de un código. El grado de adquisición de este código nos informa del grado de competencia lingüística. Saber cómo utilizar ese código, en qué situaciones y para qué funciones, nos indica el grado de competencia comunicativa del usuario. De ahí que hoy en día la enseñanza de lenguas se dirija hacia un cambio metodológico relacionado con la citada concepción de competencia comunicativa propuesta, entre otros, por Hymes (1972) y Canale y Swain (1980).

Para conseguir una adecuada competencia comunicativa, entre otras muchas cosas, la enseñanza de la lengua no puede separarse del marco sociocultural en la que se produce. Queda lejos de la realidad el concepto de lingüística, concretado en el estructuralismo y generativismo, que nos presenta la lengua como algo unitario y sistemático, y a sus hablantes como iguales ante su uso (cfr. Tusón, 1991, p. 51). Lo cierto es que el desarrollo de la capacidad comunicativa que todos los hablantes poseemos, y los usos que hacemos de esa capacidad, son muy diversos.

Esta premisa se ha puesto de manifiesto a partir de otras ciencias del lenguaje, como la sociolingüística y la sociología del lenguaje, al evidenciar la diversidad casi infinita de usos geográficos, sociales, funcionales e individuales de cada lengua, además de la dificultad que entraña la convivencia entre dos o más lenguas y culturas en un mismo contexto.

Hoy en día surgen nuevos planteamientos a la hora de abordar el hecho lingüístico, porque inciden cada vez más en la heterogeneidad de su uso en contextos sociales (Moreno, 1998): la variación lingüística no se concibe ya como algo asistemático e individual, sino como un hecho inherente al uso lingüístico, ya que, al igual que la sociedad, no es homogénea (existen distintos grupos, clases o etnias) y también habrá diversas lenguas y modalidades lingüísticas, diversos estilos, registros y variedades.

Por otra parte, otras ciencias lingüísticas, como la etnografía de la comunicación, han convertido en objeto de su interés las interacciones que se producen en contextos de enseñanza y han constatado que los usos lingüísticos están en estrecha relación con los contextos sociales en los que estos se realizan, por lo que es necesario que la enseñanza lingüística contemple dichos contextos, con el fin de que los escolares desarrollen las

estrategias necesarias para adecuar en cada momento sus usos lingüísticos al contexto y a la situación de comunicación.

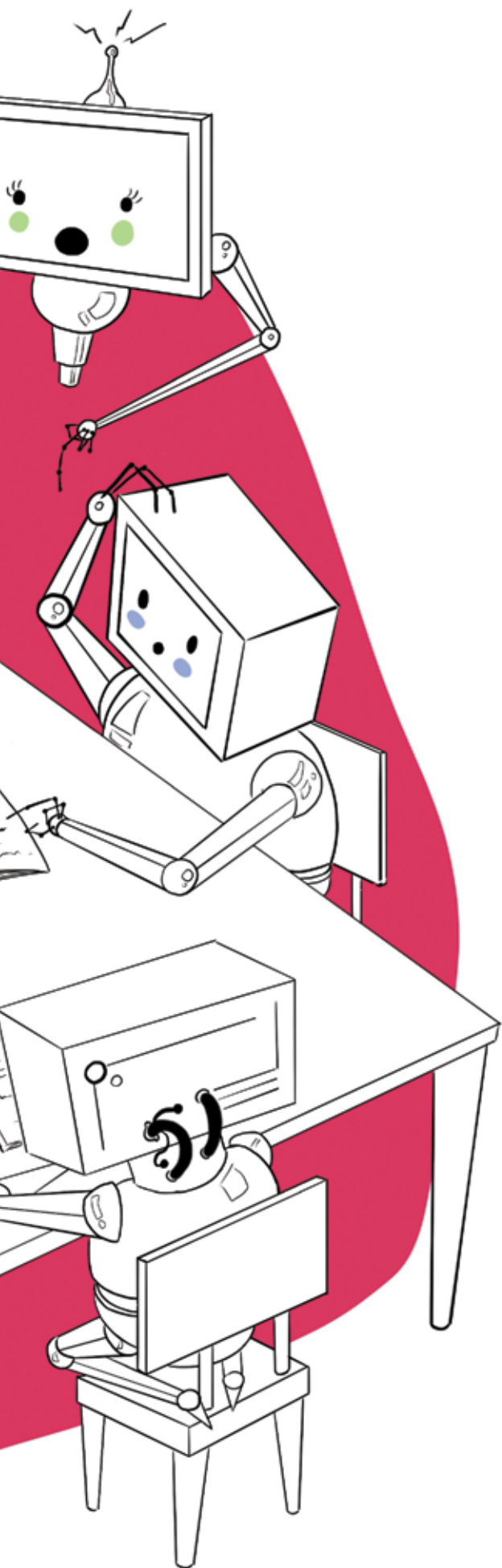
Como profesionales que trabajamos en la formación del profesorado en el área de Didáctica de la Lengua en la Facultad de Educación de Ceuta (ciudad española fronteriza con Marruecos), estamos teniendo muy en cuenta la heterogeneidad referida, ya que nos preocupa la circunstancia de los futuros maestros en aulas con un elevado número de alumnos que pertenecen a otra cultura, muy diferente, y que no domina el español, es decir, nos encontramos en una situación de *contacto de lenguas* y nos vemos obligados a tomar posición en el entramado que se nos dibuja en este tipo de contextos (cfr. Ayora, 1999, 2008).

Ya hemos adelantado la íntima relación de las deficiencias en el dominio de la lengua con el fracaso escolar. Un informe elaborado por Marchesi (2003) afirma que entre los principales problemas que provocan el fracaso escolar en España se encuentra “un alto porcentaje de alumnos inmigrantes con bajo nivel académico o desconocimiento de la lengua habitual del entorno” (p. 39).

En líneas generales, si analizamos el habla de este colectivo de nuestra ciudad procedente de una cultura diferente y destinatario de nuestra acción educativa, observamos varios fenómenos que afectan a la lengua (Ayora, 2010):

- Una adquisición empírica de la lengua española que conlleva problemas de todo tipo: deficiencias fonéticas y gramaticales, diglosias, pobreza de léxico, etc. En consecuencia, no se lee de manera correcta, no hay expresión oral con soltura y seguridad y no se refleja, a través de la escritura, las estructuras más simples, puesto que la estructura de su lengua es totalmente diferente, al ser de raíz semítica. Durante el aprendizaje, el hablante de *dariya* (dialecto del árabe) produce un tipo de lengua con bastantes fenómenos asociados al contacto de lenguas: transferencia de estructuras de su lengua materna, generalización de las estructuras de la lengua que están aprendiendo, expresión de significados utilizando palabras y construcciones que ya conocen (estrategia comunicativa), mezcla de códigos, etc. En definitiva, la lengua que emplean no se corresponde ni con la lengua materna ni con la lengua meta, sino que forman un sistema inherentemente variable que cuenta con sus propias reglas. Por lo regular, son enunciados que muestran el influjo de la lengua materna del hablante, habitualmente considerados erróneos, pero que son comprensibles, por lo que no atentan contra la comunicación.
- La utilización en ámbitos familiares y privados de su lengua materna. Este grupo, además de otros elementos de su cultura y de sus vivencias que comparte con el grupo social para moverse en él, utiliza cada vez más su dialecto como protección y defensa frente al español y, sobre





todo, como símbolo indispensable para la conservación de su identidad cultural y religiosa.

- La condición socioeconómica de este grupo. En líneas generales, por sus particulares dificultades laborales y económicas, fácilmente tienden a constituirse en grupos de marginalidad.

Consideramos los factores sociales, así como el cultural y, por supuesto, el lingüístico, como las causas fundamentales de dicho fracaso escolar. Por lo tanto, ante esta circunstancia, debemos darle prioridad al concepto de enseñanza como comunicación frente al concepto de enseñanza como formación o, lo que es lo mismo, la adquisición de la competencia comunicativa, en primer lugar —conjunto de reglas sociales, culturales y psicológicas que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse— y el desarrollo de la competencia lingüística del alumno, en segundo lugar —conocimientos teóricos acerca de la estructura de la lengua y las relaciones de sus unidades—.

Podemos preguntarnos qué competencia intercultural enseñar y si en nuestro ámbito es posible. Como constatamos, la cosa no es fácil y a veces se complica dar respuesta a tantos interrogantes que se generan ante esta situación de un alumnado que, en su mayoría, llega a las aulas ceutíes con una lengua materna distinta a la española.

En nuestra opinión, hay que plantearse una serie de objetivos y modelos de actuación, estrategias organizativas y evaluadoras para solventar los problemas citados y que estos alumnos no se conviertan en analfabetos funcionales.

Como se puede comprobar, la situación a la que se enfrenta la escuela es delicada y podemos considerarla un gran reto que se debe superar con éxito, ya que la escuela es el lugar idóneo para que se den aprendizajes de todo tipo, incluyendo la convivencia, el respeto y la tolerancia.

La planificación lingüística en entornos de lenguas en contacto debe tener en cuenta la situación descrita, así como las actitudes lingüísticas, y debe considerar el hecho de que los hablantes de otra lengua materna distinta a la española no tienen una competencia lingüística en todas las destrezas comunicativas. La educación lingüística tiene que asumir la tarea de intentar compensar, en la medida de lo posible, el déficit de capital lingüístico y cultural de las etnias socialmente desfavorecidas en un mercado en el que el origen de las personas condiciona su diferente acceso a los bienes lingüísticos (cfr. Bourdieu, 1985).

Por todo lo expuesto, la enseñanza de la lengua ha de situarse en una perspectiva claramente sociológica y cultural, que dé cabida a la diversidad de culturas y lenguas como factores enriquecedores, cuestión que hace más difícil la tarea de enseñar. Pero, al mismo tiempo, lo que es más importante, debe intentar conjugar el respeto a las variedades de origen con la conciencia de que es necesario aprender aquellas lenguas y usos

que tienen más utilidad en el mercado de los intercambios comunicativos y en el contexto social y escolar.

Referencias

Ayora, M.^a C. (1999). Algunas consideraciones sobre la enseñanza del español en una comunidad bilingüe: los escolares musulmanes de Ceuta. *Humanística* (11), 109-117.

Ayora, M.^a C. (2008). La situación sociolingüística de Ceuta: un caso de lenguas en contacto. *Tonos (Revista Electrónica de Estudios Filológicos)* (16). Recuperado de <https://www.um.es/tonos-digital/znum16/secciones/tritonos1-Ceuta.htm>

Ayora, M.^a C. (2010). Diversidad lingüística y cultural en un ámbito educativo de lenguas en contacto. *Pragmalingüística* (18). 30-52. Recuperado de <https://revistas.uca.es/index.php/pragma/article/view/203>

Bourdieu, P. (1985). *¿Qué significa hablar?: Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.

Canale, M. y Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.

Hymes, D. H. (1972). On communicative competence. En J. B. Pride y J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Harmondsworth: Penguin.

Marchesi, A. (2003). *El fracaso escolar en España*. Madrid: Fundación Alternativas.

Moreno, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.

Tusón, A. (1991). Iguales ante la lengua, desiguales ante el uso: bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo. *Signos. Teoría y Práctica de la Educación* (2), 50-59.

