

NORMA LINGÜÍSTICA
Y NORMA ESCOLAR

ANA MILAGROS FABIAN
JOSE RAFAEL GARCIA
BERNARDA FABIAN*

Nuestra exposición pretende recoger las conclusiones más significativas que sobre el tema ha arrojado la reflexión de los participantes en el programa de Maestría/Postgrado en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español como Lengua Materna.

Permítasenos, ante todo, delimitar el concepto de "norma" ya que el mismo se ha perfilado como uno de los términos más ambiguos y polémicos en la reflexión sobre el lenguaje. El término "norma", según F. Helgorsky, viene del latín "norma" traduciendo el griego gnormant o "escuadra". Ese término juega el mismo papel que la palabra inglesa "troit". Los dos derivan de modelos concretos, geométricos. Procediendo de esos contextos ajenos a la lingüística, en sus inicios, en el devenir de los siglos la "norma" ha estado en el centro de las concepciones sobre el lenguaje.

Así, para la Retórica del lenguaje común no poseía ningún estilo, adorno o figura. Ese estilo o figura, considerado como desvío del lenguaje común, era propio de los escritores. La literatura, interpretada en esa orientación -como uso de figuras- era entonces una desviación del uso común del lenguaje. Así lo afirma Manuel Matos Moquete cuando dice en su obra **La Cultura de la Lengua** que "el fundamento lingüístico de esta exclusión de la literatura de la lengua es la noción de habla, de uso de la lengua, a partir de la cual se separa la comunicación cotidiana (norma) del lenguaje poético ("écart"), infracción".¹

*Estudiantes de la Maestría en Lingüística Aplicada del Intec.

La Gramática Normativa, por su parte, se ha regido por este proceder retoricista que pretende lograr una homogeneización de las individuaciones sociales desde la lengua llamada "culta". Trató de imponer el aprendizaje de la lengua a través de "modelos de corrección".

La Lingüística Moderna ha venido tratando de replantear el término de norma, rescatándolo de la Gramática y la Retórica.

La reflexión de la Lingüística Moderna se fundamenta, a partir de Ferdinand de Saussure, en la proposición del habla como acto individual, concreto y particular, en oposición al carácter social, colectivo y general de la lengua. Saussure no concibió, sin embargo, una visión de la norma, ya que su lingüística se limitó a la dicotomía lengua-habla. Pero los estructuralistas posteriores, tales como Luis Hjelmslev, Eugenio Coseriu y Charles Hockett, entre otros, han tratado de establecer una conceptualización precisa de lo que constituiría la norma lingüística, rebasando felizmente, junto a los sociolingüistas Bernstein y Marcelleci, la dicotomía saussuriana.

Para Hjelmslev la reflexión del hecho lingüístico se fundamenta en tres criterios importantes: esquema, norma y uso. El esquema, concebido como características lingüísticas irrealizables e inmateriales, corresponde a lo puramente formal. La norma es el conjunto de rasgos distintivos, comunes a una colectividad de hablantes, que permiten reconocer los elementos entre sí. El uso es la realización concreta de los rasgos distintivos.²

La norma es para Hjelmslev el uso colectivo de la lengua, pero un uso que no tiene realización concreta porque esta realización está a nivel del habla. Así, la norma y el esquema se sitúan en los planos de la abstracción, de los rasgos potenciales y colectivos (esquema y uso respectivamente). De esta teorización hjelmsleviana es que se desprende la distinción de la norma como uso colectivo e individual de la lengua.³

Con la teorización de Eugenio Coseriu el concepto de norma se puede apreciar con mayor claridad. El lingüista parte de tres conceptos claves: sistema, norma y habla. Afirma que la norma, en tanto que concepto estructural, es observable únicamente desde la perspectiva sincrónica: "...la lengua es continuidad... (en cada momento considerado en la historia de la lengua, nos enfrentamos con un sistema y una norma que no son los mismos del momento anterior)".⁴

En esta perspectiva estructural la consideración de la norma aparece como término intermedio entre el sistema y el habla para llenar un vacío entre la estructura abstracta y el discurso realizado.

Para Hockett, sin embargo, lo importante es estudiar sistemáticamente las diferencias de hábitos lingüísticos entre individuos y grupos de individuos. La lengua, pues, sólo puede ser observada como un conjunto de idiolectos. De esta interpretación se desprenden los conceptos de micro y macrolengua como criterios organizativos referentes al uso reducido y general de la lengua por una comunidad de hablantes. Norma lingüística y micro y macrolengua buscan describir un modelo de comportamiento del habla de una colectividad para constituir un modelo de funcionamiento del habla de una particular comunidad de hablantes.

Esta recuperación de la norma en lingüística demuestra que es un tema constante y común que amerita una revisión de su enfoque metodológico. Para los post-estructuralistas el concepto no era censurable, sino el enfoque prescriptivo que le dio la Gramática Tradicional, la cual -basada en criterios extralingüísticos- dictaba usos a partir de un modelo, en los más de los casos un modelo de realización de sectores socio-lingüísticos instruidos. En Lingüística, la norma pasa a ser considerada como "norma objetiva" refiriendo un modelo de realización lingüística de una colectividad de hablantes en contraposición con la "norma subjetiva" o prescriptiva, propia de la Gramática Tradicional.

La "norma objetiva" o descriptiva plantea condiciones para establecer otras normas teniendo en cuenta la masa, el consenso, lo observable. En esa visión estrictamente lingüística, la norma "normal" actúa como la coexistencia de patrones de uso socialmente distintos en el interior de una misma lengua, pero que trascienden los planos de la realización lingüística y se convierten en la imagen de todo el sistema.

Desde nuestro punto de vista, esta reflexión sobre la norma exige ser asumida a partir de una concepción del acto lingüístico como discurso. El discurso es el uso de la lengua como producción intersubjetiva que trasciende lo puramente formal. Hay aspectos lingüísticos y no lingüísticos que influyen en el discurso. **Por eso, la norma no es propiamente lingüística; tiene que ver con lo empírico, lo pragmático, con el aspecto activo del uso y actualización sincrónica de los diferentes conocimientos. Ella es translingüística porque está orientada hacia el comportamiento de los hablantes, hacia la relación del sujeto con su entorno.** Desde este punto de vista, la lengua no es una inmanencia, sino que tiene una implicación social: su uso.

La lengua como discurso ha sido descrita como un simbolismo que tiene por característica fundamental la producción del sentido, tanto en el acto de percepción como en el de comunicación.

de lo real. En el discurso puede manifestarse la diversidad lingüística, sin que se dé incomunicación entre los sujetos hablantes. La actualización de la lengua toma en cuenta las diferentes formas de hablar (populares, dialectales, cultas), como manifestaciones sociales del discurso. De esa manera, los procesos y hechos lingüísticos fundamentales se manifiestan tanto en las formas llamadas "incorrectas" como en las que se ajustan a la norma oficial o "correctas".

"La norma está mediatizada por el ambiente socio-cultural del hablante en el acto de la comunicación lingüística", según César Hernández Alonso, y el límite es la comprensión, la comunicación dentro del uso de la comunidad.⁵

En este sentido, el criterio de norma permitirá situar una lengua-cultura, en la cual el aspecto normativo no puede desaparecer. Lo normativo como evaluativo en una comunidad que amerita de un patrón lingüístico es válido en función de la comunicación.

Cabe preguntarse, entonces, si esa diversidad de usos de la lengua debe o no ser enseñada. La escuela hasta el momento sólo ha pretendido enfrentar las diferencias lingüísticas prescribiendo los patrones fijos y establecidos de la lengua culta, cuya normativa está fundamentada en la corrección, la ortografía y el "buen uso". Pretende que al término de un periodo de clase el alumno logre usar correctamente una letra determinada porque se ha memorizado su regla. Por ejemplo: "se escribe d al final de palabra cuando el plural termina en des: libertad (libertades), ardid (ardides), lid (lides)". Insiste en prescribir: "No se dice papei sino papel"; "No se dice cogien sino cogieron", etc. La Gramática Tradicional fortalece, además en sus diversas formas de prescriptivismo-, las formas escritas en desventajas de la oral, que en todo caso para nuestra forma de cultura coinciden necesariamente con las literarias.

La escuela dominicana no ha hecho conciencia de que la enseñanza de la lengua es, en sí, enseñanza de la cultura. Así lo justifica Manuel Matos Moquete, para quien "el aprendizaje de las formas lingüísticas debe ser asociado al aprendizaje de la cultura".⁶ La escuela no ha tomado ni toma en cuenta los sociolectos propios de los estudiantes, de su contexto familiar y social. Hay aspectos léxicos, fonéticos y sintácticos que han sido considerados por los sociolingüistas como diferenciadores de la lengua dominicana, pero que la norma escolar oficial reprime por considerarlos "bajos", "incorrectos" o "arcaicos". Por ejemplo, en el aspecto léxico son consideradas arcaicas voces como: "arandela", "manco", "prenda", "zoquete", "alzarse", "gabear". etc. que son de uso corriente. En el aspecto fonético hay vocalización de la /r/ y /l/:

"poique", "cuaiquiei", "aigo", etc.; supresión de la /d/ y /s/: "onde", "taba", "uté"; aspiración de la /h/: "jacha", "jice", "jiede", etc. que son usos de la lengua característicos de algunas regiones y de los campesinos dominicanos. En el aspecto sintáctico, por ejemplo, el empleo excesivo de pronombres: "Ese candidato, aunque él quiere hacer cambios, aunque él tenga sus ideas, él no va a poder hacer esos cambios"; la preferencia marcada por el uso de algunos nexos, tales como: "que", "cual", "como", "ya que", "pues", etc. Están también los refranes y expresiones populares, por ejemplo: "entregar los papeles", "más vale creerlo que averiguarlo", etc.⁷

Estos hábitos lingüísticos o expresiones populares usados por diferentes grupos de nuestro país constituyen variedades lingüísticas regionales consideradas "incorrectas", si se toma como modelo la norma "cultura".

Nosotros creemos que esos sociolectos deben ser respetados por la escuela permitiendo la expresión y la comunicación conciente a través de ellos. Ninguna norma debe ser impuesta, sino que el estudiante la asuma con libertad en el proceso de aprendizaje. Todas las normas existentes deben ser conocidas y empleadas en los actos comunicativos según las situaciones a que se vea sometido el hablante.

La escuela debe abocarse a proporcionar a los estudiantes lo que Denise Fraçois llama "cultura lingüística" que "se basaría en la habilidad para pasar de un nivel de lengua a otro según las situaciones, en la adaptabilidad lingüística de un hablante".⁸ El reto es precisamente el desarrollo de las competencias comunicativas en base a la capacitación del alumnado para usar su potencialidad lingüística. Su enseñanza resolvería el conflicto relativo al encuentro entre la norma lingüística y norma escolar.

Sin embargo, del conjunto de problemas que presenta la enseñanza de la lengua materna en nuestro país el más grave, en opinión de Manuel García Cartagena,⁹ no es la desubicación producida por la actitud normativista asumida como la postura más cómoda por parte de los maestros. El verdadero problema lo constituye la confusión entre enseñanza de la lengua y enseñanza de la gramática. Lengua no es gramática. Así lo expresa Matos Moquete al decir que "no se trata de enseñar simplemente la gramática. La gramática toma la forma por el uso, por la actividad, como algunos textos actuales de lengua que se inspiran del estructuralismo; so pretexto de enseñar la modernidad confunden la clase de lengua con la clase de lingüística. Aturden al estudiante con teorías, muchas veces no asimiladas ni siquiera por los mismos autores; desconociendo que, como hemos señalado, el hablan-

te para producir sus actos de lengua no necesita un metalenguaje".¹⁰ Por ejemplo, ¿para qué le sirve a un estudiante de bachillerato las teorías de la Fonología? ¿Le ayuda la definición de Verbo a comunicarse mejor?

La experiencia demuestra que a través de la enseñanza de la gramática no se desarrollan competencias comunicativas. No fue quizás otra la razón que condujo a Pedro Henríquez Ureña a proponer en 1932 un plan de estudio de Lengua Española para la enseñanza primaria elemental y primaria superior, basado en lectura y escritura simultánea, ejercicios de elocución, de dramatización, etc., para garantizar el desarrollo de destrezas comunicativas. Testigo de ello es la Ordenanza 269'32 que dice: "En los cursos de Lengua Española, la mayor parte del tiempo se dedicará a lectura comentada, dictado y composición oral y escrita; la gramática propiamente dicha no deberá ocupar nunca más de una tercia parte de la enseñanza".¹¹

Este plan de estudio de la Lengua Española ha sido abandonado por la escuela actual para someter al estudiantado a una abundancia preocupante de ejercicios gramaticales, las más de las veces improductivos y atrofiantes. Por tanto, no pidamos peras al olmo: no se puede exigir del estudiante que demuestre habilidades comunicativas si no ha sido entrenado para comunicarse.

Esta realidad nos obliga a plantear, a modo de conclusión, algunas sugerencias metodológicas alternativas para la enseñanza del español como lengua materna:

-En principio, es necesaria la determinación de la heterogeneidad sociolingüística que presentan los alumnos, de manera que se tome en cuenta en los planes de enseñanza de la lengua, los cuales deben ajustarse a la propuesta de enseñar "cultura lingüística".

-Los profesores deberán recibir entrenamiento en el área de enseñanza de la lengua materna como uso, como desarrollo de la capacidad comunicativa de los estudiantes.

-Se realizará inventario de las necesidades comunicativas que tengan los estudiantes para usar funcionalmente la lengua, a fin de trabajar con cada uno sobre su propio acervo lingüístico, tomando en cuenta que lo que se debe enseñar son los posibles usos de la lengua en situaciones reales de comunicación.

-El maestro evitará ceñirse, como camisa de fuerza, al uso del libro de texto como "manual de enseñanza de la lengua". Los textos existentes no responden a la hipótesis de cultura lingüística que esbozamos en el presente trabajo.

-Se requiere de libros con lecturas que respondan a la relación lengua-cultura, acompañadas de ejercicios de aplicación para desarrollar las destrezas básicas de hablar, escribir, escuchar y comprender en condiciones de creatividad, no de pura copia o imitación.

-El profesor deberá conocer el ambiente lingüístico y cultural de los estudiantes con la finalidad de recaudar informaciones que sirvan de base para la planificación de los ejercicios de aplicación, de manera que se garantice la relación lengua-cultura.

Los propósitos de la enseñanza de la lengua son, finalmente, desarrollar en el estudiante los medios necesarios para conocer críticamente su realidad socio-cultural. Pero eso no se logrará sino a través de una presentación clara y precisa del contexto lingüístico y cultural dominicano rebasando los límites del prescriptivismo.

NOTAS

1. Matos Moquete, Manuel. **La cultura de la lengua**. Santo Domingo: Editora Taller, 1986. p. 103.
2. Hergorsky, F. "La Notion de Norme en Lingüistique" en **Le Français Moderne No. 1**. T. L., enero 1982. pp. 1-14.
3. Todorov, T., Ducrot, O. **Diccionario Enciclopédico de las Ciencias del Lenguaje**. México: Siglo XXI, 1979.
4. Coseriu, Eugenio. **Teoría del Lenguaje y Lingüística General**. Madrid: B.R.H. Gredos, 1978. p. 103.
5. Hernández Alonso, C. **Gramática Funcional del Español**. Madrid: B.R.H., Gredos, 1984. p. 21.
6. Matos Moquete, **op. cit.**, p. 90.
7. Illoqui de M., L. "Un Aspecto de Sintaxis: Los Pronombres Personales Sujetos en el Habla Estudiantil Santiaguera", en **Eme-Eme**, Vol. XII, No. 71, mayo/junio. Santiago, 1984. p.11.
Alba, Orlando. "A propósito de la Identidad Lingüística Dominicana", en **Eme-Eme**, Vol. XII, No.71, mayo/junio. Santiago, 1984. pp. 34-40.
8. François, Denise. "La Norma. Actitud Descriptiva. Actitud Prescriptiva" en **Teoría Lingüística y Enseñanza de la Lengua**. Compilación de F. Martinet. p. 175.
9. García C., M. Norma Lingüística y Norma Escolar. Algunas Apreciaciones. Santo Domingo, septiembre, 1988., p. 5. (Mimeografiado).

10. Matos Moquete, op. cit., p. 90.

11. Revista de Educación, Año 4, No. 15. Santo Domingo, 1932. p. 6.

APUNTES SOBRE UNA EXPERIENCIA
EN LA EMBAJADA DE ESPAÑA EN EL
COLEGIO DOMINICANO DE LA SALETTE

MANUEL MATOS MOQUETE

Este trabajo, escrito en el curso de algunas semanas, tiene un carácter esencialmente experimental, y se refiere a la experiencia de un profesor de la Salette durante su estancia en la Embajada de España en Santo Domingo, en el curso de los meses de mayo y junio de 1932. El autor desea agradecer a los señores de la Embajada de España en Santo Domingo, y en particular a los señores de la Salette, por haberle permitido realizar esta experiencia, y a los señores de la Salette, por haberle proporcionado las facilidades necesarias para su realización.

El presente trabajo se divide en tres partes: la primera, que trata de la experiencia de un profesor de la Salette durante su estancia en la Embajada de España en Santo Domingo, y la segunda, que trata de la experiencia de un profesor de la Salette durante su estancia en la Embajada de España en Santo Domingo.

La experiencia de un profesor de la Salette durante su estancia en la Embajada de España en Santo Domingo, se divide en tres partes: la primera, que trata de la experiencia de un profesor de la Salette durante su estancia en la Embajada de España en Santo Domingo, y la segunda, que trata de la experiencia de un profesor de la Salette durante su estancia en la Embajada de España en Santo Domingo.

La experiencia de un profesor de la Salette durante su estancia en la Embajada de España en Santo Domingo, se divide en tres partes: la primera, que trata de la experiencia de un profesor de la Salette durante su estancia en la Embajada de España en Santo Domingo, y la segunda, que trata de la experiencia de un profesor de la Salette durante su estancia en la Embajada de España en Santo Domingo.