

Gramática, lengua hablada, lengua escrita¹

Victoria Escandell-Vidal
Universidad Complutense de Madrid
victoria.escandell@ucm.es



Recibido: 01/10/24
Aceptado: 10/12/24

Resumen

Este trabajo reflexiona sobre el papel de la gramática en la enseñanza secundaria en la manera de presentar las relaciones entre lengua hablada y lengua escrita. Se abordan, para ello, las diferencias profundas entre oralidad y escritura, la distinción entre la lengua como objeto biológico (lengua natural) y como artefacto cultural (lengua cultivada). La reflexión se acompaña de tareas para fomentar la reflexión tanto entre los docentes como entre los estudiantes. La gramática como herramienta para contextualizar la enseñanza de las variedades naturales y de los registros cultos, para así promover una competencia comunicativa global.

Palabras clave: Gramática, oralidad, escritura, lengua natural, lengua cultivada, enseñanza secundaria, competencia comunicativa.

¹ Quiero agradecer las sugerencias de los revisores anónimos de la revista, que sin duda han contribuido a mejorar el texto.

Índice

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| 1. Introducción | 4. Gramática, ¿para qué? |
| 2. ¿Cambio de canal? | 5. A modo de conclusión |
| 3. ¿Natural o cultivada? | Referencias |

1. Introducción

Si atendemos a la etimología, el título de este artículo debería casi contener casi una redundancia. *Gramática* viene del griego γραμματική (*grammatiké*), que deriva a su vez de γράμμα (*gramma*, ‘letra’, ‘escrito’), de modo que *gramática* debería significar ‘relativo a las letras o a la escritura’. En consonancia parcial con este origen, el término *gramática* se entendía tradicionalmente -y así lo recoge el *DLE* (s.v. **gramático, a** en la acepción 5)- como el “arte de hablar y escribir correctamente una lengua.” De hecho, entre los usuarios sigue prevaleciendo la idea de que saber gramática equivale a saber hablar y escribir con corrección, y, en consonancia con lo anterior, que la gramática es un texto escrito en el que se recogen las reglas que permiten a quien las domina hablar y escribir correctamente (*DLE*, s.v. **gramático, a** en la acepción 4). En este enfoque, se produce, además, una situación curiosa: la escritura sigue conservando, de alguna manera, el peso principal, en el sentido de que son los textos escritos, y no la lengua oral, lo que se toma como modelo del “buen hablar”.

En contraste, la concepción moderna de la Lingüística ha promovido cambios esenciales en nuestra manera de entender la gramática, desligando, en varios sentidos, el término *gramática* de su significado original anclado en la lengua escrita. Por un lado, la escritura se concibe hoy como un medio secundario, derivado de la lengua oral, que es el medio primario del lenguaje hablado. Por otro, las acepciones técnicas, especializadas del término *gramática* ocupan ahora un lugar prioritario. El mismo *DLE* (s.v. **gramático, a** en sus acepciones 3 y 7) recoge estos dos significados:

- 3. f. Parte de la lingüística que estudia los elementos de una lengua, así como la forma en que estos se organizan y se combinan.
- 7. f. Ling. Representación de la competencia lingüística de los hablantes, especialmente en lo relativo a la morfología, la sintaxis y ciertos aspectos del léxico.

La primera de estas acepciones entiende la gramática como un sub-ámbito disciplinar concreto, que tiene como objeto de estudio las unidades lingüísticas y sus procedimientos compositivos. La segunda, más específica aún, hace referencia a la representación del conocimiento tácito que tienen los hablantes sobre (algunos aspectos de) el funcionamiento de su lengua.

Creo que ningún lingüista profesional del s. XXI sostendría a día de hoy la definición tradicional y prescriptivista de la gramática. Y, sin embargo, y a pesar de todos los cambios que ha supuesto la concepción estructuralista y post-estructuralista de la Lingüística, no está claro que en la enseñanza de la

lengua materna se tenga siempre claro cuál es la diferencia entre estos enfoques de la gramática, cuáles son sus relaciones con la lengua hablada y la lengua escrita, y cuál es el lugar que, en todo caso, le corresponde a cada uno de estos conceptos.

¿Qué idea de gramática es la que se emplea, explícita o implícitamente, en la enseñanza secundaria? ¿Cuál es el papel de la gramática en el desarrollo de las competencias comunicativas? ¿Qué papel desempeña la lengua escrita?

Las reflexiones que figuran en estas páginas quieren abordar -al menos, parcialmente- estas preguntas. Para acompañar al lector en este objetivo, he incluido algunas tareas, que también podrían emplearse para hacer reflexionar a los alumnos sobre estas mismas cuestiones.

El trabajo está organizado como sigue. El apartado 2 presenta las relaciones entre oralidad y escritura y sus diferencias profundas, que van más allá del simple cambio de canal. En el apartado 3 se introduce con más detalle la distinción entre la lengua como objeto natural (biológico) y la lengua como artefacto cultural (como realidad cultivada, que incluye no solo la escritura, sino también los registros formales). Estas consideraciones dan paso, en el apartado 4, a un planteamiento general acerca del lugar de la gramática en la enseñanza secundaria: su función es la de encauzar y hacer explícitas las reflexiones sobre lo que supone el lenguaje desde el punto de vista comunicativo y contextualizar adecuadamente la enseñanza de los registros cultos. Por último, el apartado 5 recoge las conclusiones.

2. ¿Cambio de canal?

Después de siglos de prevalencia de la lengua escrita como modelo ideal de la actividad lingüística -un modelo ideal que se debía imitar para hablar correctamente-, el enfoque científico de la Lingüística nacido con el estructuralismo supuso la reivindicación de la lengua hablada (o signada) como forma primaria, básica y natural del lenguaje. Saussure afirmaba:

Lengua y escritura son dos sistemas de signos distintos; la única razón de ser del segundo es la de representar al primero; el objeto lingüístico no queda definido por la combinación de la palabra escrita y la palabra hablada; esta última es la que constituye por sí sola el objeto de la lingüística. (Saussure [1917] 1945: 51)

A partir de este enfoque, la escritura se entiende como un medio secundario del lenguaje, en el que los sonidos pasan a estar representados por medio de trazos visibles sobre una superficie. La habilidad de realizar esta traducción requiere, como sabemos, de una instrucción explícita, siempre posterior a la adquisición de la lengua oral. El hecho de que muchas culturas durante mucho tiempo no hayan utilizado sistemas de escritura indica claramente el carácter secundario -e, incluso, accesorio- de la escritura.

Sin embargo, tampoco este enfoque de las relaciones entre oralidad y escritura hace del todo justicia a la complejidad que estas encierran. Por lo que se refiere a la lengua hablada, solemos partir del supuesto de que es, efectivamente, la forma básica y primaria de expresión del lenguaje, que utiliza exclusivamente el canal oral/auditivo, y que consiste exclusivamente en codificar y decodificar señales de acuerdo con las pautas que marca el código de cada lengua. Esta es, sin embargo, una visión simplificada y simplificadora, que ignora algunas propiedades esenciales tanto de la lengua hablada como de la lengua escrita. Para presentar de manera intuitiva que las diferencias entre lengua hablada y lengua escrita no se limitan al cambio de canal puede usarse el siguiente ejercicio de reflexión:

Tarea 1

Para aprender cómo funciona un dispositivo nuevo, ¿qué prefieres: leer el manual de instrucciones, o ver un tutorial rápido de YouTube? ¿Por qué?

Seguramente la inmensa mayoría de la gente elige ver el video. Si nos preguntamos por qué, la respuesta nos encaminará hacia las diferencias entre la versión hablada y la versión escrita. Parece indiscutible que la comunicación cara a cara representa la modalidad natural de la actividad lingüística en su entorno ecológico. Pero la comunicación cara a cara no es exclusivamente una actividad oral/auditiva consistente en un proceso de codificación/decodificación; es realmente una actividad multicanal y multimodal, en la que la codificación lingüística de señales auditivas es, sin duda, un ingrediente fundamental, pero, desde luego, no el único. La comunicación cara a cara explota, en simbiosis, muchos otros recursos (auditivos y visuales, sistemáticos y no sistemáticos, intencionales y no intencionales, algorítmicos y hermenéuticos). Lo que llamamos *lengua hablada* debe entenderse, más bien, como ‘comunicación audiovisual’, en la que sonido y gesto se complementan mutuamente en la construcción de significados.

Como han puesto de relieve los estudios de Pragmática, a partir de los estímulos e indicaciones que proporciona la actividad comunicativa del emisor en todas sus facetas, el destinatario va (re)construyendo en su mente un determinado conjunto de representaciones, de las cuales solo una parte corresponde a lo que se ha codificado literalmente por medios lingüísticos (para un panorama general puede verse Escandell Vidal 2014).

La lengua escrita, por su parte, no es simplemente el resultado de un proceso mecánico de traducción de la lengua oral a un sistema gráfico. No lo es, al menos, en dos sentidos diferentes. En primer lugar, en la lengua oral intervienen de manera decisiva elementos que no corresponden estrictamente al sistema lingüístico, de modo que en la lengua escrita irremediablemente “se pierde” una parte sustancial de esos elementos extralingüísticos que, sin embargo, contribuyen a la construcción del significado y la interpretación.

Tarea 2

Examina el siguiente fragmento de una conversación informal:

E: bueno / en primer lugar tengo que empezar preguntando cómo desea que le trate de u <palabra_cortada/> <vacilación/> de tú o de usted

I: ah yo creo que de tú mejor ¿no? <risas = "I"/> más <simultáneo> fácil </simultáneo>

E: <simultáneo> ¿sueles </simultáneo> tratar así aaa / a toda la gente?

I: no / a mí me gusta mucho de u <palabra_cortada/> / usar el de usted / eeh además me parece que se está perdiendo y<alargamiento/> mmm me gusta / tratar de usted y que me traten de usted pero bueno / ts para una <entre_risas> cosa así </entre_risas> ya más larga pero es <simultáneo> igual </simultáneo> (PRESEEA. MAD_H13_013)

Verás que junto a la transcripción de las palabras de los interlocutores aparecen entre ángulos <> muchas indicaciones sobre aspectos extralingüísticos de la interacción ¿Por qué crees que son necesarias estas indicaciones?

En la transcripción, la lengua hablada aparece a veces como un discurso fragmentario, incompleto, con falsos comienzos, interrupciones, reformulaciones... Este efecto se produce cuando se transcriben discursos o conversaciones orales, ya que en ellas irremediamente se pierde un sinnúmero de elementos extralingüísticos que precisamente servían para sustentar la estructura discursiva. Y por esta razón, cuando el género lo permite, tendemos a complementar los textos escritos con iconos que suplen información gestual, prosódica o de actitud.

Tarea 3:

Lee el siguiente fragmento:

-Y yo qué sé, hija mía. ¿Por qué me haces hablar de la Mely, ahora? Vaya preocupación.

-De algo hay que hablar...

Había puesto una voz compungida, como replegándose. Tito se volvió a ella y la miró con una sonrisa de disculpa:

-Perdóname, monina. (Sánchez Ferlosio 1956. *El Jarama*)

En las novelas, hay siempre muchas indicaciones sobre el tono de voz o los gestos de los personajes. ¿Por qué te parece que ocurre esto?

Tarea 4

Las indicaciones sobre los gestos son igualmente esenciales para comprender el desarrollo de la actividad comunicativa. Esto es así incluso en situaciones discursivas formales, como ocurre en las comisiones parlamentarias.

El señor PRESIDENTE: Señora Olona, le aseguro que este presidente ha de callar lo que está pensando en estos momentos. (**Rumores**). No sé si conoce usted tan bien el Reglamento, pero no conoce otra cosa que es la experiencia parlamentaria. El presidente de una Comisión, bueno o malo en su condición personal, tiene esta facultad reconocida por el Reglamento y, según la práctica habitual —que quiere decir lo habitual en muchísimas legislaturas—, lo que acabo de hacer es absolutamente común, y lo que acaba de hacer usted es antirreglamentario. No se interrumpe al presidente sin pedir la palabra, señora Olona. Será la primera de mis advertencias. Senadora Olona, le ruego que mantenga el debido respeto, no a mí sino a

la Presidencia de la Comisión y al resto de miembros de la misma. Por lo tanto, mantenga silencio y una cierta contención gestual. (**La señora Olona Choclán hace gestos afirmativos.—Rumores**). Señora Olona, segundo aviso. Señora Olona y señor portavoz, les ruego que mantengan silencio y presten atención al turno que corresponde.

(Diario de Sesiones de las Cortes Generales-Comisiones Mixtas-DSCG-14-CM-37: 21)

Como ilustran las tareas anteriores, la escritura no permite hacer justicia a todo lo que en la conversación cara a cara se transmite por medios no lingüísticos. La lengua escrita supone, pues, en todo caso, una traducción parcial de lo que se comunica por medios verbales y no verbales; por ello, cuando se representa por escrito un discurso oral, sea espontáneo o formal, se hace necesario, además, compensar con explicaciones lingüísticas expresa (es decir, describiendo con palabras) todo lo que en la comunicación cara a cara se podía ver o inferir a partir de pistas no lingüísticas. Lo codificado y lo inferido, lo expresado y lo implícito tienen, en la lengua hablada y la lengua escrita, un reparto de tareas necesariamente distinto.

Estas diferencias entre lengua hablada y lengua escrita se manifiestan también, por supuesto, en el nivel cognitivo. El estímulo que reciben los niños durante el periodo en el que adquieren su lengua materna en su entorno natural es, como hemos dicho, de naturaleza multimodal, y ello activa necesariamente diferentes áreas cerebrales en ambos hemisferios, que integran información proveniente de sistemas especializados. Los procesos de carácter compositivo están mayoritariamente lateralizados en el hemisferio izquierdo, mientras que el hemisferio derecho es responsable del tratamiento de otros factores más globales que tienen que ver con la comprensión, tales como la memoria, la organización del conocimiento o la expresión y el reconocimiento de emociones a través de la prosodia. Por su propia naturaleza, la escritura, sea en la producción o en la comprensión, moviliza sistemas cognitivos funcionalmente distintos (para todas estas cuestiones, puede verse Carlson y Birkett 2017: cap. 14).

El dominio de la lengua escrita requiere, pues, en primer lugar, entrenar específicamente los recursos necesarios para recoger por medio de palabras todo aquello que en la comunicación audiovisual que tienen lugar cara a cara se logra transmitir por medios extralingüísticos.

Tarea 5

Graba medio minuto de conversación informal (entre amigos o familiares, o un debate televisivo) y transcríbela, recogiendo fielmente todo lo que se diga en ella, sin añadir nada más. A continuación, redacta un texto escrito en el que recojas exactamente la misma conversación, esta vez explicando con palabras todos aquellos elementos extralingüísticos que te parezcan necesarios para comprender lo que se dijo y el sentido en que se dijo. Compara luego los dos textos y extrae tus conclusiones sobre las diferencias que detectes.

3. ¿Natural o cultivada?

Las diferencias presentadas en la sección anterior no son, sin embargo, las más importantes que se dan entre lengua hablada y lengua escrita.

La lengua que usamos en la conversación espontánea cara a cara es ampliamente un objeto del mundo natural, que corresponde al funcionamiento genéticamente predeterminado de una capacidad específicamente humana. En palabras de Pinker,

El lenguaje no es un artefacto cultural que se aprende de la misma forma que se aprende a leer la hora o a rellenar una instancia. Antes bien, el lenguaje es una pieza singular de la maquinaria biológica de nuestro cerebro. El lenguaje es una habilidad compleja y especializada que se desarrolla de forma espontánea en el niño, sin esfuerzo consciente o instrucción formal, se despliega sin que tengamos conciencia de la lógica que subyace a él, es cualitativamente igual en todos los individuos, es muy distinto de las habilidades más generales que tenemos de tratar información o comportarnos de forma inteligente. (Pinker 1995: 18)

En la cita de Pinker quedan reunidas las principales características de la lengua natural como objeto derivado de una capacidad biológica. Hablar es una de las capacidades más sorprendentes de la especie humana; pero seguramente es aún más sorprendente la manera en que adquirimos esta capacidad. Un niño de 4 años quizá no sabe atarse los cordones de los zapatos, pero a esa edad cualquier niño del mundo con un desarrollo neurotípico es capaz de construir frases en su lengua, con estructuras a veces muy complejas, con verbos flexionados, oraciones subordinadas...

En este sentido, la adquisición de la lengua tiene características de lo que se conoce como impronta. La impronta es un fenómeno biológico y psicológico por el que un individuo forma un vínculo duradero y estable con un objeto, otro individuo, o un conjunto de características del entorno. Este aprendizaje es rápido, irreversible y ocurre en etapas tempranas de la vida. La impronta se ha descrito ampliamente en varios ámbitos de la psicología y de la ciencia del comportamiento, en humanos y en otros animales. Por ejemplo, Konrad Lorenz (1903-1989), Premio Nobel de Fisiología o Medicina en 1973, mostró en sus experimentos con gansos y patos que los polluelos recién nacidos desarrollan un vínculo con la primera figura móvil que ven al nacer. Los que lo vieron primero a él (y no a su madre biológica) lo seguían a todas partes, incluso si su madre estaba presente. Las imágenes de Lorenz seguido por una fila de gansos se han hecho famosas. Este tipo de trabajos ha sido fundamental para entender que ciertos comportamientos no se aprenden por repetición o por ensayo/error, sino que se transmiten genéticamente y están programados biológicamente para activarse en ciertas condiciones específicas.

Pues bien, la adquisición de la lengua presenta, como decíamos, características de la impronta: se trata de un aprendizaje que tiene lugar durante un determinado periodo crítico, es rápido y viene desencadenado por los estímulos presentes en el entorno. El concepto de *período crítico* resulta central; se trata de un lapso temporal específico (desde el nacimiento hasta, aproximadamente, los 7

años) durante el cual el cerebro está especialmente receptivo para poder formar las conexiones neuronales que hacen posible la adquisición del sistema lingüístico (de manera similar a cómo la impronta establece el vínculo con una figura clave en algunas especies animales). Si no se da una exposición adecuada a un entorno lingüístico durante este período, el desarrollo de la capacidad de adquirir una lengua se ve seriamente afectada. Los niños que no han tenido acceso al lenguaje durante el período crítico, como los casos de Víctor de Aveyron (<https://www.imdb.com/es-es/title/tt0064285/>) o Genie (<https://www.dailymotion.com/video/x7gavz>), muestran que el aprendizaje lingüístico es muy limitado o prácticamente imposible, especialmente en aspectos como la gramática, cuando se ha superado este periodo crítico.

La adquisición del lenguaje ilustra la intrincada interacción entre biología y entorno: se desarrolla de manera relativamente rápida (en tres años, aproximadamente) y pasa por las mismas etapas en todos los niños, con independencia del sexo, la raza, las habilidades específicas o el nivel cultural; se adquiere por exposición a las muestras de usos lingüísticos presentes en el entorno inmediato, pero sin requerir ningún tipo de instrucción específica; y es independiente de la escolarización, la lectura o de otros aprendizajes explícitos.

Pues bien, si convenimos en que uno de los cometidos centrales de la enseñanza obligatoria es ayudar a los alumnos a entenderse mejor a sí mismos y a entender mejor el mundo que les rodea, una de las tareas básicas del sistema educativo habrá de ser, precisamente, la de proporcionar las claves necesarias para comprender la habilidad que nos diferencia como especie y nos hace humanos: el lenguaje. Y dentro de este ámbito, el primer acercamiento ha de consistir en comprender cuáles son los mecanismos que subyacen al funcionamiento de ese sistema que todos comparten. El hecho de que durante el proceso de adquisición los niños sean capaces de construir formas lingüísticas que no han oído nunca antes, pero que responden a la regularidad de las pautas de su lengua (expresiones como **no cabo* o **se ha rompido*) sugieren que el sistema que se halla tras esta capacidad utiliza un mecanismo generador y productivo, y no simplemente una habilidad repetitiva. Ningún otro primate es capaz de nada parecido.²

La lengua escrita, en cambio, se aparta sustancialmente del conjunto de características que acabamos de recordar. La producción de textos escritos representa una forma de actividad comunicativa no natural, sino cultivada.

² A este respecto, es importante entender que los animales también poseen formas de comunicación que, a veces, pueden ser bastante complejas, como en el caso de las abejas. Sin embargo, en ninguna otra especie se dan las propiedades únicas que convergen en el lenguaje humano y que lo singularizan en el mundo natural. El lenguaje humano se sustenta sobre un *sistema combinatorio discreto*. Esto quiere decir que a partir de un inventario muy limitado de unidades mínimas sin significado (los fonemas) se forma otro inventario mucho mayor pero también limitado de unidades mínimas con forma y significado (los morfemas, las palabras): esta propiedad se conoce como *doble articulación*. La combinación de estas unidades con significado de acuerdo con pautas estables permite obtener un número potencialmente infinito de estructuras: esta propiedad se denomina *productividad*. La productividad se basa, a su vez, en la existencia de relaciones estructurales jerárquicas y en la posibilidad de aplicar reiteradamente un mismo patrón sintáctico (*recursividad*). La combinatoria de unidades hace posible otra propiedad más: la posibilidad de hacer referencia a situaciones no directamente observadas, ficticias, hipotéticas o directamente inexistentes (*desplazamiento*). La doble articulación, la productividad y el desplazamiento son las tres características del lenguaje humano que no están presentes en ningún otro sistema de comunicación animal.

Efectivamente, escribir textos no es una habilidad para la que estemos biológicamente diseñados. Mientras que la lengua hablada se adquiere como resultado de una predisposición genética específicamente humana, que madura espontáneamente en contacto con un input adecuado, todo lo que tiene que ver con la escritura necesita de un aprendizaje formal. El primer paso es, por supuesto, el de dominar la habilidad de traducir selectivamente una práctica multimodal a un medio simbólico, lineal y de carácter visual. Pero, además, como hemos dicho, los textos escritos tienen funciones social y culturalmente reguladas, que van más allá de la praxis comunicativa natural y espontánea: dominar la lengua escrita consiste en conocer y poder gestionar adecuadamente las pautas y convenciones de tipo social y cultural (además de lingüístico) a las que se hallan sometidos cada uno de los diferentes tipos de texto.

Efectivamente, por sus propiedades de permanencia y de transmisibilidad, los textos escritos han adquirido funciones especializadas que los apartan de las de la lengua hablada. La lengua escrita tiene hoy, por su propia naturaleza, usos específicos, que no suponen simplemente un cambio de medio o de canal, sino un cambio de género y de registro: la lengua escrita ha desarrollado sus propios recursos y sus propias pautas, independientes en muchos sentidos de las características de la lengua hablada. Escribir es, pues, una actividad compleja, que pone en juego competencias muy diferentes, solo algunas de las cuales son de naturaleza lingüística. Y, en consecuencia, dado que las propiedades de los textos no derivan únicamente de las propiedades constitutivas del sistema lingüístico, hay que aprender a ser conscientes de los condicionantes cognitivos que impone la escritura y dominar igualmente las convenciones culturales que se asocian a los diferentes géneros y situaciones.

La lengua escrita representa, pues, una forma lingüística cultivada. Según Moreno Cabrera,

[la lengua cultivada] ... se basa casi siempre en la primera [la lengua natural] y se obtiene al someter a esta a una serie de elaboraciones adicionales, culturalmente determinadas, que crean un nuevo tipo de lengua, aparentemente de la misma índole que la lengua natural, pues se basa en ella, pero que presenta características incompatibles con la lengua natural. Al elaborarse culturalmente una lengua natural, lo que se obtiene es un tipo de lengua nuevo culturalmente determinado de carácter mucho más fijo y más determinado por reglas y, por tanto, mucho menos variable y flexible. (Moreno Cabrera 2013: vol. II: 563)

Cualquier forma de lengua escrita constituye, en consecuencia, una muestra de lengua cultivada, ya que la escritura no es un sistema natural. Sin duda, hay géneros escritos sujetos a más convenciones que otras -o, mejor dicho, a convenciones más fuertes o más apartadas de las que rigen el funcionamiento de la lengua natural-, pero en cualquier forma escrita pesa, de un modo u otro, la estandarización social y cultural.

Tarea 6

El siguiente fragmento corresponde a la ley que regula el alquiler de viviendas -algo que atañe muy de cerca a un conjunto mayoritario de la población.

1. Los arrendamientos regulados en la presente Ley se someterán de forma imperativa a lo dispuesto en los títulos I y IV de la misma y a lo dispuesto en los apartados siguientes de este artículo.
2. Respetando lo establecido en el apartado anterior, los arrendamientos de vivienda se regirán por los pactos, cláusulas y condiciones determinados por la voluntad de las partes, en el marco de lo establecido en el título II de la presente ley y, supletoriamente, por lo dispuesto en el Código Civil.
(...)
3. Sin perjuicio de lo dispuesto en el apartado 1, los arrendamientos para uso distinto del de vivienda se rigen por la voluntad de las partes, en su defecto, por lo dispuesto en el título III de la presente ley y, supletoriamente, por lo dispuesto en el Código Civil.
4. La exclusión de la aplicación de los preceptos de esta ley, cuando ello sea posible, deberá hacerse de forma expresa respecto de cada uno de ellos. (Ley 29/1994, de 24 de noviembre, de Arrendamientos Urbanos. Título 1; art. 4 (BOE núm. 282, de 25/11/1994. Texto consolidado tras la última modificación de 25/05/2023
(<https://www.boe.es/eli/es/l/1994/11/24/29/con>))

Desde el punto de vista comunicativo, sin embargo, comprender lo que determinan los puntos anteriores no es algo que esté al alcance de cualquiera, si no ha recibido antes algunas aclaraciones concretas. ¿Por qué crees que pasa esto?

El lenguaje de las administraciones públicas constituye un buen ejemplo de hasta qué punto pueden llegar el extrañamiento y las dificultades de comprensión que se producen a pesar del uso del mismo sistema lingüístico de base. La especialización del léxico y la existencia de fórmulas expresivas propias, cuyas convenciones de uso no conoce el hablante común, hacen que resulte difícil, al menos en una primera lectura, desentrañar los contenidos y calibrar todas las implicaciones jurídicas que de estas formulaciones se desprenden.

Las propiedades de las variedades cultivadas pueden resumirse como sigue:

- Se adquieren mediante instrucción específica.
- Se usan de forma controlada e intencionada.
- Están modeladas por condicionantes culturales.
- Su evolución es lamarckista: uniformidad, homogeneidad y adaptación teleológica.

(Moreno Cabrera 2013: 568)

Tarea 7

En una columna periodística, Pérez Reverte escribe lo siguiente;

Alguna vez comenté mi admiración por las palabras que un campesino peruano o ecuatoriano dijo en la tele tras un terremoto: “Pues, verás, señor, hubo un temblor de tierra espantoso, el techo oscilaba, y agarré a mi familia para ponerlos a todos a salvo y salvar nuestras vidas.” Una situación que, no me cabe duda -y a usted tampoco-, un español medio habría resultado seguramente con *Joder, se lió parda, hubo un terremoto del*

*copón y salimos cagando leches.” (Pérez Reverte: *Patente de corso*, 26/12/2020)*

¿Qué consecuencias se pueden extraer de estas diferencias?

El contraste anterior puede utilizarse para defender la idea de que en otros países del ámbito hispánico se habla mejor y se valora más la educación que en España. No discuto lo acertado de este diagnóstico con carácter general, pero creo que es importante introducir aquí un matiz decisivo: no tiene nada de extraño que tras el impacto psicológico de haber sufrido un terremoto que ha puesto en juego la propia vida y la de los familiares cercanos alguien se manifieste en los términos en que lo hace ese español medio. Su enunciado representa un discurso espontáneo, emocional, que transmite sensaciones, sin necesariamente describir acontecimientos o narrar sucesos. No hay nada reprochable desde el punto de vista gramatical en ese fragmento: no se ha contravenido ninguna regla, ni se ha cometido ningún error.

Ahora bien, dicho esto, hay que convenir en que las elecciones léxicas y los procedimientos de intensificación utilizados en ese pequeño discurso corresponden todos a la lengua coloquial en su registro considerado más vulgar. La consideración de ciertas expresiones como correspondientes a un registro vulgar responde a criterios sociales, no lingüísticos. La utilización de este registro resulta adecuada en las condiciones idóneas, pero es cierto que no puede dejarse de lado todo lo que su valoración social conlleva. Con carácter general, lo que verdaderamente debe ser objeto de reflexión en el aula no es que alguien se manifieste en términos muy informales en una situación muy informal, sino que esa persona no pueda comunicarse más que en estos términos informales en cualquier situación, y que sea totalmente incapaz de cambiar de registro cuando las circunstancias así lo requieran.

Así pues, todas las manifestaciones escritas son, en mayor o menor medida, ejemplos de lengua cultivada, pero esto no significa, por supuesto, que todas las manifestaciones habladas sean naturales. Efectivamente, también hay variedades habladas cultivadas, es decir, sujetas a convenciones de tipo social y cultural: los discursos orales planificados que se producen en situaciones institucionales altamente formalizadas representan el caso más evidente de variedades habladas cultivadas, pero incluso el estándar (lo que consideramos la norma culta) representa una variedad sometida a presiones extralingüísticas.

La reflexión sobre el funcionamiento y la estructura de la lengua tiene que ser capaz de mostrar, sin confundirlas, las semejanzas y las diferencias entre usos naturales y usos cultivados, y de asignar el lugar que corresponde a cada una de las diferentes variedades en función de la trascendencia social que en el mundo de la cultura se atribuye a cada una.

En este sentido, la existencia de variedades cultivadas representa el segundo gran reto de la enseñanza obligatoria en lo que se refiere al lenguaje: además de ayudar a entender que la lengua tiene una variedad natural con propiedades específicas, es necesario proporcionar también a los alumnos las claves que les permitan cobrar conciencia de que hay variedades cultivadas, que pueden apartarse en mayor o menor medida de la variedad natural y que tienen

una importancia social y cultural que va más allá de sus propiedades estrictamente lingüísticas. El dominio de la lengua es tanto más completo cuanto mayor sea el número de variedades que un hablante conozca y pueda utilizar de manera adecuada.

4. Gramática, ¿para qué?

¿Cuál es, entonces, el papel de la enseñanza obligatoria en todo este panorama? Y, más específicamente, ¿cuál es el lugar de la gramática en esta complejidad de variedades naturales y cultivadas?

Cuando los niños entran en la escuela primaria, hay aún algunos aspectos del desarrollo de la lengua materna que no están consolidados. Los niños pueden tener, por ejemplo, dificultades con la pronunciación de algunos sonidos o de algunas estructuras silábicas; o pueden tener aún problemas para comprender enunciados humorísticos, irónicos o metafóricos. Seguramente ninguno de estos aspectos requiere, en principio, una instrucción explícita en las primeras etapas, y lo esperable es que estas dificultades se vayan ajustando de manera natural como resultado de la propia maduración del sistema.

Hay, sin embargo, un conjunto de aspectos del funcionamiento lingüístico para los que la enseñanza explícita y reflexiva es imprescindible. Se trata de todos aquellos aspectos relacionados con el dominio de las variedades cultivadas.

Entre las cuestiones que entran de lleno en el aprendizaje de estas variedades se encuentran, entre otros, los casos en los que los alumnos han adquirido de manera natural un sistema que no se corresponde con la variedad cultivada que llamamos *lengua estándar*. Es el caso, por ejemplo, de quien coloca los pronombres átonos en un orden considerado no normativo y dice **me se rompió*, en lugar de *se me rompió*. Ante este tipo de situaciones, lo que cabe hacer es, en primer lugar, explicar que la preferencia por un orden u otro no tiene que ver con un mal uso del sistema combinatorio. Por ejemplo, en italiano el orden normativo es precisamente el que el español no considera estándar (es decir, *mi si é rotto*, y no **si mi é rotto*). Esta es, por tanto, una preferencia que han consolidado las lenguas y que puede variar de una lengua a otra.

A partir de esta explicación, es posible luego avanzar en la reflexión sobre la lengua estándar como variedad cultivada y sobre los usos que se consideran normativos. La variedad normativa no es más que una norma aceptada de manera tácita por convención social. Los usos que se apartan de ese estándar pueden recibir, quizá, sanciones sociales, pero no científicas. Con todo, es importante hacer hincapié en que, dada la carga social que acompaña su uso, es importante aprender a utilizar la norma: que el apartarse de ella sea, en todo caso, una elección libre, y no una muestra de falta de competencia idiomática.

Requiere, asimismo, instrucción explícita todo lo que tiene que ver con la adaptación a la situación comunicativa. Entender que hay situaciones comunicativas que, por diferentes razones (falta de familiaridad entre los interlocutores, función social del destinatario, grado de institucionalización...), llevan asociados condicionantes sociales y culturales es seguramente la más importante de las competencias comunicativas que la enseñanza obligatoria debe entrenar y ajustar, mostrando su incidencia en el uso de la lengua y su importancia

a la hora de gestionar adecuadamente los recursos lingüísticos en función de estos condicionantes

En este sentido, se debe aspirar a una ampliación paulatina de las variedades y registros que los alumnos conocen y son capaces de gestionar, desde los más coloquiales e informales hasta los más especializados. Un lugar particular es el que corresponde a las variedades estándares, o cultas, de la lengua hablada y la lengua escrita, que representan ampliamente el punto de encuentro común que nos une y nos conecta con los hablantes de otras variedades geográficas del español.

La consolidación de las variedades normativas supone la incorporación de nuevas unidades léxicas, que ampliarán el caudal de palabras disponibles y permitirán una mayor precisión cuando así se requiera. Se amplía, también, por ejemplo, el inventario de conectores, que incorpora unidades propias de la lengua escrita (y, si acaso, de los discursos orales altamente formalizados), como *no obstante*, *por consiguiente*, *si bien*, todas ellas ausentes en la lengua hablada espontánea. Hay, igualmente, estructuras gramaticales que se han visto prácticamente desterradas del habla espontánea, pero que persisten con total vigencia en la lengua escrita, como ocurre con las oraciones de relativo encabezadas por *cuyo*, sustituidas típicamente en la lengua hablada por la combinación del relativo con el posesivo: **que su*. En este caso, es importante reflexionar con los alumnos sobre el hecho de que las dos estructuras contienen la misma información (relativo + posesivo), y que lo que cambia en ellas es la manifestación lineal (amalgamada o no) de esas dos informaciones. Los géneros textuales, con sus especificidades y sus reglas de organización interna, representan el escalón último en lo que se refiere al modo en que la tradición cultural ha ido tallando y puliendo los textos de modo acorde a sus funciones comunicativas.

Ahora bien, reconocer la diversidad de variedades no implica, por supuesto, negar todo lo que estas, sean habladas o escritas; naturales o cultivadas, tienen en común, a saber, el núcleo del sistema computacional que hace posible la combinación sistemática de unidades simples para crear significados (y la consiguiente obtención sistemática de significados a partir de las expresiones complejas).

Efectivamente, los procesos compositivos centrales (los que sustentan las relaciones sintácticas fundamentales, como la predicación, la complementación, la modificación, la determinación o la cuantificación) son idénticos para la lengua hablada y la lengua escrita: los sintagmas nominales se construyen siempre de la misma manera; la concordancia verbal se establece siempre con arreglo a las mismas pautas; las relaciones sintácticas se marcan siempre con los mismos recursos gramaticales; y los usos del subjuntivo no son diferentes en unos registros y en otros. Cambian, por supuesto, las elecciones léxicas, los significados especializados de muchas unidades, las combinaciones preferidas; hay también giros y construcciones que se consideran coloquiales y se excluyen de ciertos géneros y registros; y hay preferencias por ciertos patrones en unas variedades más que en otras. En todo caso, los procedimientos compositivos centrales, nucleares, son idénticos. Es esta identidad esencial la que nos permite precisamente entender todas estas variedades como variedades de una misma lengua.

El papel de la gramática es, pues, ofrecer herramientas para la reflexión lingüística: proporcionar conceptos y criterios que nos permitan entender mejor el papel del mecanismo combinatorio en la intrincada combinación de sistemas y factores que configuran la comunicación humana en todas sus manifestaciones. Una parte esencial de la explicación de todos estos procesos tiene que consistir, precisamente, en dar cuenta y caracterizar de forma explícita el sistema computacional que le sirve de base.

Por supuesto, el sistema combinatorio no puede explicar la totalidad del funcionamiento de una lengua, ni en su modalidad hablada ni en su modalidad escrita; pero entender su papel central en esta actividad multifacética que es la comunicación es un paso imprescindible a la hora de poder asignar a cada sistema y a cada componente el papel que le corresponde. Es más, la comparación de variedades requiere la capacidad de encontrar semejanzas y caracterizar diferencias en términos precisos.

5. A modo de conclusión

Así pues, oralidad y escritura no son dos caras de la misma moneda, sino dos registros -o, mejor aún, dos familias de registros- con propiedades formales diferenciadas y con funciones comunicativas y sociales específicas. La gramática y la escritura se sitúan, de alguna manera, en polos opuestos: la gramática trata de representar primordialmente el conocimiento interiorizado, no consciente y adquirido de manera natural; y la lengua escrita constituye una habilidad en cierto modo externa, consciente y aprendida de manera explícita. De este contraste se deriva, de inmediato, su carácter opuesto y, al mismo tiempo, complementario: aprender gramática significa aprender a reflexionar sobre el funcionamiento de una capacidad biológica e innata; aprender a escribir requiere añadir al conocimiento anterior un entrenamiento cultural, dirigido y consciente.

La consecuencia inmediata es que no se puede modelar la lengua hablada sobre los cánones culturales de la lengua escrita, ni tampoco la lengua escrita sobre las pautas que rigen la lengua hablada. La lengua hablada no es, en ningún sentido relevante, una versión defectiva, incompleta o degradada de la escrita; y la lengua escrita no es la versión perfecta y pulida de la hablada. Cada una dispone de sus propios recursos (no todos de naturaleza estrictamente lingüística) para adaptarse a sus funciones.

He propuesto que la lengua escrita debería presentarse en la enseñanza secundaria atendiendo no solo a su carácter de medio secundario que permite cambiar al canal simbólico-visual, sino sobre todo a su naturaleza radicalmente distinta. En el sentido más pleno de la palabra, *escribir* no es simplemente 'transcribir (algunos) sonidos a letras', sino 'componer, por medio del código lingüístico y en un soporte visual lineal, discursos que resulten comunicativamente autosuficientes, de acuerdo con convenciones culturalmente establecidas'. La lengua escrita nos obliga a explicitar con recursos simbólicos (es decir, con palabras) todo aquello que en la lengua hablada se transmite típicamente por procedimientos ajenos al sistema lingüístico. También la lengua hablada incluye un conjunto de géneros y registros regidos por convenciones sociales y culturales.

La función de la enseñanza es promover la competencia comunicativa de los alumnos, y esto equivale a conocer y gestionar adecuadamente las diferentes variedades, naturales y cultivadas, y sus registros: sus propiedades formales, sus condiciones de adecuación, sus requisitos sociales y sus funciones comunicativas. El hablante competente no es, pues, el que habla como un libro, sino el que habla como tiene que hablar y el que escribe como tiene que escribir.

Referencias

- CARLSON, Neil R. y Melissa A. BIRKETT (2017) *Physiology of Behavior*. Boston: Perason
- ESCANDELL-VIDAL. M. Victoria (2014). *La comunicación. Lengua, cognición y sociedad*. Madrid: Akal.
- MORENO CABRERA, Juan Carlos (2006): *De Babel a Pentecostés. Manifiesto plurilingüista*, Barcelona: Horsori.
- MORENO CARERA, Juan Carlos (2013) *Del lenguaje a las lenguas. Tratado didáctico y crítico de Lingüística general*. Madrid: Euphonia.
- PINKER, Steven (1995). *El instinto del lenguaje: cómo crea el lenguaje la mente*. Madrid: Alianza Editorial
- SAUSSURE, Ferdinand de [1917] (1945). *Curso de Lingüística general*. Buenos Aires: Losada.

Fuentes de los ejemplos

- DLE: REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.4 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [Consultado en diciembre de 2020].
- DSCG: DIARIO DE SESIONES DE LAS CORTES GENERALES. COMISIONES MIXTAS. Año 2020, N° 37, 10/12/2020. (https://www.congreso.es/public_oficiales/L14/CORT/DS/CM/DSCG-14-CM-37.PDF)
- LAU: *Ley 29/1994, de 24 de noviembre, de Arrendamientos Urbanos*. BOE núm. 282, de 25/11/1994. Texto consolidado con última actualización de 25 de mayo de 2023. Permalink: <https://www.boe.es/eli/es/l/1994/11/24/29/con>
- PÉREZ REVERTE, Arturo (2020) *Patente de corso: “Sois la hostia, la hostia”*. *XL Semanal* 26/12/2020 (<https://www.xlsemanal.com/firmas/20201226/perez-reverte-sois-la-hostia-la-hostia.html>)
- PRESEEA: *Corpus del Proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y de América*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá. [<http://preseea.linguas.net>]. Consultado en Diciembre de 2020.
- SÁNCHEZ FERLOSIO, Rafael (1956). *El Jarama*. Barcelona: Destino.