

# ACTITUDES LINGÜÍSTICAS Y MOTIVACIÓN ESCOLAR EN AULAS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS

---

*José Ignacio Puebla Gutiérrez*

## 1. INTRODUCCION

El objeto de la investigación, cuya descripción vamos a realizar en las próximas páginas, era encontrar las bases que fundamenten una motivación adecuada en la Educación de Adultos, así como verificar una serie de hipótesis intuitivas acerca de los conocimientos y actitudes de los jóvenes.

Creemos que buena parte de las conclusiones de este estudio podrían trasladarse al trabajo en el aula en el Bachillerato (B.U.P.) y en la Formación Profesional (F.P.), pero en ambos casos habría nuevas e importantes consideraciones que tratar.

La necesidad de reflexionar e investigar la motivación se hizo patente, para el autor de estas líneas, al estudiar esfuerzos de motivación como los de Gumperz-Hernández Chavez (Gumperz, 1.971, págs. 311 ss.).

Dado que el grupo de edad más baja en la E. de Adultos, es decir, de 16 a 18 años, es estadísticamente el menos motivado, pensábamos que tras generosas sesiones dedicadas a la reflexión y al debate en grupo sobre la lengua, aumentaría de forma ostensible la motivación de éstos.

La investigación se ha realizado durante el curso 90-91 concretamente en los meses de Noviembre y Diciembre de 1.990 en Valladolid y en el Barrio de Arturo Eyrías.

Este estudio ha tenido en cuenta únicamente a los participantes que asisten a grupos del llamado Graduado Escolar, prescindiendo de otros grupos como alfabetización, neolectores, posgraduado, etc.

La clase social de los participantes es en general, media-baja.

Dada la desigual demanda de horario se establecen cuatro grupos de Graduado: dos de mañana, en uno de los cuales conviven un grupo reducido de jóvenes (que provienen del

llamado fracaso escolar) junto con padres y madres que tienen, a menudo, hijos en los ciclos inicial y medio de la E.G.B. Es un aula particularmente interesante para realizar dichos debates.

Además hay un grupo de tarde y otro de noche. En este último predominan los jóvenes (de 16 a 23 años) y por eso ha sido también aquí muy fructífero el conjunto de sesiones dedicadas a la motivación.

En esta investigación, el investigador coincide con uno de los profesores que participa en el proceso de la educación. Es conveniente decir en este momento algunos de los problemas y por otra parte prejuicios que tienen los maestros en su trabajo.

En cuanto a los problemas, como ya se ha señalado (DES, 1978), los maestros están tan ocupados en la práctica de enseñar lo que creen que deben aprender los educandos, que les brindan muy escasa oportunidad para que se responsabilicen de su propio aprendizaje, y, como consecuencia, subestiman, casi invariablemente las aptitudes de éstos.

A menudo, los maestros estamos demasiado ocupados en introducir a los alumnos en el contenido curricular básico y nos falta la perspectiva del investigador para observar todos los procesos de interacción que se dan en la educación.

En cuanto a los prejuicios de los maestros, podemos citar algunos:

- Muchos maestros de 2ª etapa de E.G.B. y aun de E. de Adultos subestiman tanto a los grupos de baja aptitud verbal que pueden no pedirles lo suficiente para conseguir el mayor rendimiento. Es decir, como dice Collins (1.988), tienen pobres expectativas sobre la disposición o capacidad de los alumnos a asimilar las aptitudes necesarias para llegar a la alfabetización. Otro prejuicio es

- El convencimiento de muchos profesores de que el uso de jergas o de tacos representa un pésimo uso del lenguaje y que convendría lograr hacer desaparecer.

A la vista de estos problemas y prejuicios se podría argüir que muchos maestros raramente intentarán averiguar más acerca de los intereses y aptitudes individuales de alumnos que pertenezcan a grupos calificados de baja aptitud verbal o bajo rendimiento académico y que usen jergas.

## **2. PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS**

Nos planteamos las siguientes hipótesis que habría que confirmar:

- Existencia de una correlación entre errores en la lengua escrita con la valoración subjetiva de dichos errores en la escritura y en el lenguaje oral.

- El uso por parte de nuestros jóvenes Adultos (16-18 años) de registros del carácter de jergas.

- El juego de roles es un buen método final para la motivación.

Para arrojar luz sobre estos interrogantes, nos planteamos un doble estudio:

- Una encuesta individual de carácter subjetivo.

- Un trabajo de recogida del habla de la juventud para un posterior trabajo en grupos y una reflexión final.

### 3. DOBLE ESTUDIO PARA UNA MEDITACION DE LA MOTIVACION

#### 3.1 Encuesta individual

Esta encuesta tenía como primer objetivo confirmar la primera hipótesis, es decir, ver si los participantes adultos que manifestaban mayor grado de desagradabilidad por errores lingüísticos, eran precisamente los que más errores tenían. Los errores podrían ser de dos tipos: del habla oral o de la escrita.

Otro objetivo era observar la actitud en general hacia jergas juveniles.

También se contemplaba, por último, la reacción subjetiva a personas que utilizan muchos elementos paralingüísticos: entonación, gestos, movimientos...

Para la confección de la encuesta se tuvo muy en cuenta el estudio de Labov (1.966 / 1.984) del inglés de Nueva York, estudiando sus test de reacciones subjetivas, y más concretamente, el adoptado por M<sup>a</sup> Beatriz Fontanella (1.974), para su estudio lingüístico en la ciudad de Bahía Blanca (Argentina). Esta lingüista realizó, partiendo del estudio de Labov citado anteriormente, una clasificación de los trabajos en seis grupos ocupacionales.

La forma en que los informantes evalúan subjetivamente está presente en el test que se presentó a cada uno de los 81 encuestados.

Para consultar el test, véase el anexo.

#### 3.1.2. Metodología

Establecemos por la edad cuatro grupos:

- 33 informantes entre 15 y 18 años.
- 9 informantes entre 19 y 25 años.
- 26 informantes entre 26 y 35 años
- 13 informantes mayores de 35 años

Total      81

Para posteriores comparaciones, realizamos con todos estos informantes (y algunos más) una redacción y un dictado (que constituyó además la Evaluación Inicial), realizando un cómputo del número de faltas y otro del número de acentos mal puestos u omitidos.

#### 3.1.3 Resultados y Conclusiones

1°. En todos los grupos, el mal empleo del habla oral es más desagradable (más puntuado) que la escritura incorrecta (dos últimas preguntas).

2°. Con respecto a la 1ª pregunta, sólo fue poco puntuada por los más jóvenes y proporcionalmente fue más puntuada con la edad.

3°. Los más jóvenes se muestran más partidarios del trato con tuteo (y no les molesta el tuteo rápido). A los más mayores no les gusta tanto el tuteo rápido y se molestan menos con un trato frío mantenido durante mucho tiempo.

4°. No hay correlación (ni positiva ni negativa, ya que es muy próxima a cero) entre el nº de errores ortográficos y la calificación de desagradabilidad en el test de reacción subjetiva.

5°. Por fin, y quizá sea ésta la más importante, podemos decir que en general las inco-

recciones son más puntuadas con la edad, pero el tercer grupo de edad (es decir, de 26 a 35 años) puntuó en todos los casos más que ningún otro. Sólo hay una excepción a esta regla y es en la pregunta nº 9, en la que el malestar está en relación directa con la edad.

Cuando mucho más tarde se comentaron en grupos grandes estos resultados, algunos adultos de más edad dieron probablemente con la clave que explica este extraño e importante dato: los padres con la convivencia con sus hijos habrían flexibilizado sus criterios por influencia de éstos y esto les hacía menos duros que los del grupo de edad de 26 a 35 años (que no tenían hijos o eran muy pequeños) y que eran los más duros e inflexibles.

Cabría suponer ya, a la vista de los resultados, como luego se verá también en el 2º estudio, que la sincronización entre estos dos grupos: el de 15 a 18 y el de 26 a 35 sería la más difícil.

### 3.2 Estudio personal y en grupos del habla de la juventud

El investigador sugirió el siguiente esquema de trabajo que tendría que realizar cada participante. Tendría que recoger en la calle el máximo posible de elementos de estas tres clases:

- Léxico, clasificado en campos como *tacos, sexo, bebida y otros*.
- Expresiones.
- Rasgos supragmentales (entonación) y paralingüísticos (gestos, movimientos, golpes, etc.).

Para aumentar el rigor se anunció que no se puntuarían los trabajos. Esto se hizo por un doble motivo:

1º evitar que se pusieran más elementos que los que verdaderamente se oían en la calle.

2º No presionar a algunos adultos a los que era verdaderamente desagradable realizar esta búsqueda.

Nuestra investigación no está basada en la recogida de estos materiales sino más bien en la actitud hacia ellas, por eso no lo mostramos aquí. Pero creemos que es interesante decir que sin prácticamente insistir sobre este tema, se recopilieron casi 800 elementos (entre palabras y expresiones) y que un solo informante escribió 130 palabras que él mismo usaba y de las que la mayor parte eran desconocidas para la mayoría.

Inmediatamente se pasó al trabajo en grupos pequeños donde se comentó las adquisiciones personales y se hizo un acopio por grupos de estos materiales, que es lo que recogió el investigador. Es necesario decir que el agrupamiento fue libre y que algunos adultos de más edad se mostraron inquietos y objetaron su desagradabilidad por este trabajo y por tener que hablar o escribir determinado léxico.

Otros adultos optaron por tomarlo con buen humor (se producían a menudo risotadas) y como era de esperar fueron los más jóvenes los que se prestaron con más entusiasmo al trabajo.

Lo más importante fue lo que se hizo en la siguiente sesión en todos los grupos: el debate en grupo grande sobre el habla específica de la juventud.

### 3.2.1 Opiniones

Mostramos a continuación algunas opiniones relevantes tomadas por el investigador según se producían los debates:

- A algunos de media edad lo que les molestaba era el uso de la jerga más que el uso de tacos.

- A otro grupo importante de la misma edad lo que les molestaba era justamente lo contrario.

- Los jóvenes defendían al unísono este tipo de expresión con el que muchos se identificaban.

- Algunos del 3º grupo de edad (de 26 a 35 años) mostró una gran repulsa por este tipo de expresión manifestando que ellos no usaban ni una sola de esas expresiones y que no lo harían nunca.

- La mayor parte (incluso jóvenes) afirmaron que este tipo de expresión era molesto en los casos en que había una cierta violencia, por ejemplo, cuando se “vacilaba”, o había un uso continuo y sin sentido de la jerga o un uso constante de tacos.

- Otros, por fin manifestaban que lo importante en la utilización de la jerga no era tanto su uso como la forma de decirla y de hablar (rasgos suprasegmentales y actos no verbales: gestos, movimientos, etc.).

### 3.2.2 Juegos de Rol

En el mismo debate el investigador introdujo entonces el supuestamente motivador juego de roles que planteábamos en nuestras hipótesis. En esencia el investigador exponía expresiones como éstas:

a) - ¿Creéis que es correcto el uso de esta jerga y de tacos en los grupos jóvenes de amigos, o por el contrario es detestable este uso y debe hacerse lo posible para acabar con él?

b) - ¿Creéis que quien se expresa así, lo hace de una forma tan pobre que no se comunica bien con sus oyentes?

c) - Sería fructífero o adecuado utilizar esta jerga o un uso abundante de tacos a la hora de pedir un trabajo en el momento de hacer una petición por escrito?

#### *Resultados al juego de roles*

En ninguna de estas u otras preguntas similares hubo desacuerdo. Todos creían con respecto a las preguntas del tipo *a* y *b* (y esto nos sorprendió) que el uso de la jerga no perjudicaba la comunicación sino que era tan buena como la mejor. Y con respecto a las preguntas del tipo *c*, también todos respondieron (incluidos los jóvenes) que sería un grave error utilizar la jerga al realizar intercambios verbales formales o al redactar escritos.

El profesor aprovechaba este consenso para afirmar que la función del profesorado (entre otras) era la de ayudar a todos los adultos a que adquiriesen el registro culto de la lengua para utilizarlo cuando fuese necesario y que todas las actividades del curso iban a estar polarizadas por este objetivo.

## 4. ACERCA DE LA CORRECCION Y DE LA INCORRECCION LINGÜÍSTICA

### 4.1. *Sobre diferencias en el aprendizaje*

En la E. de Adultos se observan estos fenómenos: los jóvenes que utilizan jergas suelen usar más elementos no verbales (gestos, etc.) que otros y aunque la conversación entre ellos, en grupo es muy buena, al intentar prescindir de toda aquella actividad no verbal al hablar con el profesor, el joven puede hacerlo muy mal y no encontrarse además nada a gusto. Esta falta de sincronización entre profesor y alumno adulto puede agudizarse si el maestro tiene ya prejuicios, como por ejemplo, el de que el lenguaje con jergas es claramente deficitario. Dicho de otra forma, se observa que el joven que tiene mucha actividad no verbal y con jergas, explotará mucho menos sus recursos lingüísticos en la escuela que en la calle. Un ejemplo extremo lo muestran algunos jóvenes con perfecta competencia lingüística en la calle con sus amigos y que son casi incapaces de mantener una conversación en un grupo grande en el aula.

Así, las personas adultas que utilizan jergas (y cuanto más diferenciadas lingüísticamente, más claro se ve esto), se hallan en una situación similar a los que aprenden una segunda lengua cuyo sistema gramatical nativo interfiere con su aptitud para descodificar y asimilar el lenguaje de las escuelas.

### 4.2 Corrección e incorrección

Las expresiones que utilizan los jóvenes que usan jergas reflejan claramente reglas gramaticales subyacentes tan sistemáticas y requieren aptitudes cognitivas tan complejas como las de la lengua estándar.

Como dice Rosenblat (1.987): “El argot del hampa o el habla popular son irreprochables en la propia esfera, en la medida en que obedecen a sus propias normas... Cada nivel tiene un habla correcta dentro de su propio ámbito” Y más adelante: “No existe ni el bien ni el mal, la corrección ni la incorrección; el habla de cada cual es tan legítima e irreprochable como la de cualquier supuesta autoridad, y toda intromisión es dañina”.

En cuanto a la metodología del aprendizaje se refiere, conviene decir que los problemas de aprendizaje de estos jóvenes no se pueden resolver mediante programas que sólo persiguen eliminar las desviaciones de la lengua culta, sin darse cuenta que dichas jergas tienen también una base gramatical más profunda, subyacente.

Además hay otro importantísimo aspecto que hasta ahora no hemos tratado y es el hecho, como dice Hudson (1.981), de que el lenguaje suele ser empleado como símbolo de pertenencia a un grupo. La gente utiliza su habla con el fin de identificarse con el grupo social al que pertenece (o querrían que se pensara que pertenecen).

Si el maestro, aprovechando la fuerza moral de su prestigio, insiste una y otra vez en que determinado lenguaje es deficitario o incluso que no sirve para comunicarse (lo que por otra parte es falso) estará influyendo en la conciencia de cada joven que la emplea en la línea de que al menos en ese sentido el grupo social que lo emplea no sabe comunicarse y está destruyendo con esos comentarios la moral de grupo. En rigor al joven adulto no sólo se le insinúa que no sabe hablar sino además, que haría bien en abandonar los grupos en los que está insertado.

## **5. UN CAMINO CONJUNTO EN EL APRENDIZAJE**

Tras estas argumentaciones, muchas de las cuales será necesario quizá hacerlas en los grupos grandes, uno de los problemas del aprendizaje en aulas de E. de Adultos está en la disparidad de grupos y de edades y en la sincronización de objetivos, lo que facilitaría, por otra parte, la convivencia. Esta no es a veces fácil; en nuestra aula de noche, poblada por jóvenes, los que no lo eran tanto trataban de cambiar de turno a otro con grupos de edad con los que se identificaban más fácilmente, pero esto no era siempre posible por motivo de trabajo de los adultos.

Exponíamos arriba que el grupo de edad de 26 a 35 era el más distante en actitudes con respecto al más joven. Tras argumentaciones como las del anterior capítulo, quizá se haya podido conseguir en ese grupo un cierto respeto hacia ese tipo de lenguaje pero no debemos ser optimistas en exceso.

La teoría del déficit de Bernstein podría ser redefinida como lo hace Hudson (1.981) cambiando la palabra déficit por la de "laguna", y lagunas las tenemos todos. De hecho nosotros, los maestros y muchos adultos desconocemos el significado de buena parte del léxico y expresiones de estas jergas.

Ahora bien, tras los juegos de rol va apareciendo un camino que todos debemos recorrer. Parece que hay unanimidad en que debemos acercarnos a la lengua culta en determinados momentos. De hecho, las infracciones del lenguaje en estos casos puede acarrear consecuencias desagradables como la pérdida de empleo, el estancamiento en una situación inferior y como dice Rosenblat, en algunas circunstancias, el uso de ciertas exclamaciones, juramentos, de términos de la vida sexual o voces escatológicas, pueden tener más graves consecuencias que una infracción de tráfico. Un rasgo de pronunciación puede ser cuestión de vida o muerte.

Por fin, otro aspecto que debemos abordar aquí es el de la importancia de la lengua escrita. Esto, que es obvio para maestros y lingüistas, no lo es tanto para muchos adultos que reconocen no usar este medio de comunicación sino en contadas ocasiones. Debe ser empeño de los profesores que se preocupan por la comunicación el intentar convencer a los participantes adultos de que la lengua escrita es en muchos casos más importante y definitiva que la hablada, sobre todo porque el escrito permanece y es susceptible de sufrir una valoración, y en todo escrito, salvo excepciones que tengan objetivos literarios, se precisa la mayor corrección lingüística.

## **6. A MODO DE CONCLUSION**

Creemos haber incidido en algunos aspectos de la lengua, así como sobre la validez lingüística de algunas variedades de lengua recomendando, no obstante, al intentar acercarse lo más posible al registro culto de la lengua no para sustituir a los primeros sino para convivir con ellas.

Una sugerencia, con la que podríamos acabar es que debemos darnos cuenta de que los jóvenes adultos son ya alumnos activos con orientaciones propias fuera de clase, y que, según este supuesto, debemos primero intentar averiguar más acerca de los intereses y aptitudes individuales de los adultos por separado, escuchando cuanto dicen y luego intentar desarrollar una planificación de las actividades educativas a la que contribuyan tanto el maestro como los adultos y que todos se responsabilicen de ello.

## BIBLIOGRAFIA

- Alvarez, J.M. (1.987): *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid, Akal.
- Bernstein, B. (1.971): *Class, codes and control* Vol. II, Londres, Rontledge and Kegan Paul.
- Bernstein, B. (1.984): "Códigos amplios y restringidos: sus orígenes-sociales y algunas consecuencias" en Garvin / Lastra, págs. 357-374.
- Collins, J. (1.988): "Instrucción diferencial en dos grupos de lectura" en Cook / Gumperz (eds.), págs. 137-161.
- Cook, J. / Gumperz, J.J. (eds.) (1.988): *La construcción social de la alfabetización*, Barcelona, Centro de publicaciones del MEC y Ed. Paidós Ibérica.
- DES, (1.978): *Primary education in England: A survey by H.M. inspectors of schools.*, Londres, HMSO. Cit. por Cook / Gumperz (eds.).
- Fontanella, M<sup>a</sup> B. (1.974): *Un aspecto sicolingüístico del español bonaerense*, Bahía Blanca, Universidad Nacional del Sur.
- Garvin, P.L. / Lastra, Y. (1.984): *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*, México, UNAM.
- Gumperz, J.J. (1.971): *Language in social groups*, Stanfor, California, Stanfor University Press.
- Gumperz, J.J. (1.986/1.988): "La sociolingüística interaccional en el estudio de la escolarización" en Cook / Gumperz (eds.), págs. 61-85.
- Hudson, R.A. (1.981): *La sociolingüística*, Barcelona, Anagrama.
- Labov, W. (1.966/1.984): "Ultracorrección de la clase media baja como factor del cambio lingüístico" en Garvin / Lastra (1.984) págs. 451-474.
- Rosenblat, A. (1.987): "El criterio de corrección lingüística. Unidad o pluralidad de normas en el español de España y América" en Alvarez, J.M. (1.987), págs. 288-311.

### ANEXO 3.1.1 EL TEST

Suponga que trabaja en una agencia de colocaciones y que debe decidir con más compañeros el puesto máximo al que puede aspirar cada uno de los hablantes.

Para ello debe puntuar de 0 a 10 cada una de las 15 posibilidades presentadas. Cuanto más desagradable es para usted la forma de hablar, más puntos debe darla. La puntuación 0 indica que esa forma de hablar no es desagradable. La puntuación 10 indica la máxima repulsión hacia esa forma de hablar.

¿Qué puntuación daría usted a una persona...

1.- Que usa muchas veces palabras como “guay”, “demasié”, “qué pasa tío”, “¿cómo goza ese vestido!”, etc. ...

2.- Que utiliza palabras muy viejas y que casi nadie usa hoy en día. ...

3.- Que habla con mucho acento “de pueblo”. ...

4.- Que utiliza a menudo voces onomatopéyicas (imita ruidos o sonidos). ...

5.- Que queriendo pasar por culto utiliza términos técnicos de forma incorrecta notándose esto claramente. ...

6.- Que dice mal palabras muy comunes: “ansí” en lugar de “así”; “cuála” en lugar de “cuál”, etc. ...

7.- Que al reirse se golpea con la palma de la mano la pierna, haciendo mucho ruido.

...

8.- Que normalmente usa muchos tacos. ...

9.- Que al hablar grita mucho. ...

10.- Que al hablar lo hace muy suave (casi no se le oye). ...

11.- Que al hablar hace todo tipo de gestos. ...

12.- Que tutea en seguida a la gente sin apenas conocerla. ...

13.- Que habla siempre demasiado educadamente sin atreverse nunca a tener un trato más coloquial. ...

14.- Que al escribir comete muchas faltas de ortografía. ...

15.- Que al escribir nunca pone acentos. ...

- Cite, si se acuerda, alguna expresión o forma de hablar que le resulte “odiosa”

.....

Nombre:      Edad:

Lugar de nacimiento

Estudios realizados

