

**EL SOCIOLECTO EN EL NUEVO CURRÍCULO:
SU ENFOQUE**

Ana Margarita Haché de Yunén*

Resumen

Después de revisar el enfoque sobre los sociolectos que subyace en el nuevo currículo, la autora concluye diciendo que el mismo introduce una visión innovadora con respecto a la historia de la enseñanza de la lengua en la República Dominicana.

Abstract

The author reviews the shift towards the sociolects evident in the new curriculum and salutes this significant step in the country's educational history.

Introducción

Antes de entrar directamente en el tema concerniente al enfoque del sociolecto en el nuevo currículo, sería conveniente resaltar algunas ideas sobre las lenguas y sobre los estudios que se derivan de ellas.

* Profesora de la PUCMM

ESTUDIOS SOCIALES 125-126

El uso de una lengua en una comunidad implica una variación natural. Lo usual en la lengua es la diversidad. La sociolingüística postula hoy que la variación es inherente a la estructura del lenguaje. Las investigaciones realizadas por Labov y otros lingüistas han demostrado que una buena parte de la variación caracteriza al sistema social. Así, en los trabajos sociolingüísticos, se estudia la variación según las características sociales adscritas (sexo, grupo generacional, etnicidad) o adquiridas (educación, grupo socioeconómico) de los miembros de una comunidad.

Ante estos hechos, podemos resumir con palabras de Fernández (1984:90), el fenómeno de la diversidad lingüística en los siguientes términos:

Nadie habla lo que se podría denominar "la lengua", la lengua pura, la lengua no-contaminada. Por el contrario, todos/as hablamos variantes de la lengua. Incluso se puede llegar más lejos y afirmar que somos capaces de manejar más de una variante. Por lo tanto, la lengua aséptica no existe más que como una abstracción. La lengua es, pues, ese conjunto de variantes que producen los y las hablantes.

Estas ideas nos permiten concluir que todas las variantes, es decir, los dialectos de una lengua, son válidas en la medida en que enriquecen las posibilidades expresivas de la lengua como diasisistema y en la medida en que son útiles y adecuadas para la satisfacción de las necesidades comunicativas de sus hablantes.

En este sentido, cada grupo social tiene su modo de hablar, su variante propia, su dialecto social o lo que en términos más técnicos se denominan **sociolecto**. Los sociolectos no sólo responden a las necesidades comunicativas de la comunidad hablante sino que también reflejan la visión que esa comunidad tiene del mundo. Los sociolectos, como manifestaciones de la lengua, cumplen la función de evocar y de referirse al mundo de los objetos reales y mentales, así como a las relaciones entre dichos objetos. En este sentido, las palabras están en lugar de un objeto al que hacen referencia. Todo es posible debido a la función referencial del lenguaje.

SOCIOLECTO EN EL NUEVO CURRÍCULO

Sin embargo, frecuentemente ocurre que en vez de analizar las posibles diferencias en cuanto a la función referencial de los sociolectos, le prestamos más atención a su capacidad para diferenciar grupos distintos de hablantes.

El lingüista Raúl Avila (1993:29) denomina esta función como **identificadora**, mediante la cual se realiza la función sintomática del lenguaje. Así, el/la hablante de un sociolecto determinado puede decidir si su interlocutor es o no de su grupo; por ejemplo, si habla o no como los de su generación; si tiene su mismo nivel sociocultural; si, aunque hable español, es de otra región del país; etc.

Conviene destacar aquí que los sociolectos, como manifestaciones concretas y sociales de la lengua, al igual que otros fenómenos sociales están sometidos a un proceso constante de valoración social. La intervención de este factor, afirma Valdivieso (1993:137), implica un ordenamiento jerárquico de las variaciones: existen usos que tienen prestigio y usos que son estigmatizados. Habría que precisar entonces que el prestigio se lo dan quienes usan esas variantes y que esta situación se realiza de forma diferente de una comunidad de hablantes a otra.

Históricamente, podemos constatar las nociones explicadas anteriormente. Fue la influencia del poderío político y económico de los reinos de Castilla y Aragón lo que convirtió en prestigiosa a la variante castellana llevándola a la categoría de "lengua nacional" y "supranacional" después.

Hasta este punto no existirían conflictos, si los aspectos sintomáticos analizados anteriormente no hubiesen sido vistos por algunos investigadores (como Basil Bernstein) como diferencias referenciales, es decir, como "una aparente incapacidad de los grupos marginales para evocar los objetos y sus relaciones a través del lenguaje" (Avila, 33).

La escuela y la enseñanza de la lengua materna: diferentes visiones o posturas.

Ante las realidades descritas, ¿cuál ha sido la postura de la es-

cuela al momento de enseñar la lengua materna?

El reconocimiento de la existencia de los sociolectos conlleva la adopción de una política lingüística con respecto a qué enseñar. Diferentes posiciones se han asumido al respecto.

La primera posición es la actitud purista. Según María Vaquero (1978: 128), el purista, en su confusión ante el abanico de realizaciones que la lengua le presenta constantemente, sólo puede refugiarse en lo que –arbitrariamente– decide que es correcto. Como dice Matos Moquete (1987: 80) en nombre de la corrección, la lengua se convierte en una norma, un patrón para evaluar comportamientos éticos y sociales.

En la práctica educativa purista, la erradicación es la estrategia adecuada y recomendable. Presenta al profesor o la profesora con la verdad en las manos y con la autoridad suficiente para juzgar y decidir. Ante las posibilidades y libertades de la lengua, los y las educadores que hacen suya esta postura, generalmente, se convierten en observadores/as inseguros/as teniendo que refugiarse en la rigidez de la autoridad para evitarse dificultades. Como dice Vaquero, la comodidad es aquí evidente.

Cultural y filosóficamente esta actitud se fundamenta en el etnocentrismo. Centra la lengua en los usos de un determinado grupo, usos que deben implantarse dentro y fuera del salón de clase. En este sentido, en palabras de Matos Moquete, "hablar bien" (y yo diría "aprender bien" nuestra lengua materna) no es más que una conducta lingüística acorde con los valores sociales imperantes.

Las implicaciones de esta posición en el salón de clase traen como consecuencia: (a) las inhibiciones, (b) la difusión de la cultura del silencio, (c) la desvalorización del sujeto y de sus valores culturales, (d) el distanciamiento entre la escuela y la comunidad, (e) el alejamiento entre el aula y la cotidianidad de los y las educandos y, en resumen, (f) una incitación hacia la deserción y el fracaso.

Ante la necesidad de buscar una racionalidad que se oponga al autoritarismo de la postura purista, **en muchos países se adoptó**

otra visión que propuso la lengua literaria como lengua ejemplar para ser enseñada en la escuela. El considerar la lengua literaria como modelo o marco de referencia implica suponer esa intención comunicativa en todos los usuarios y usuarias; esto es, que todos poseen la intención poética o la intención de extremar las posibilidades de la lengua.

La pregunta que entonces cabe es la siguiente: ¿se pretende que el/la estudiante escriba y hable como lo hacen los escritores escogidos como ejemplares? Tal propósito parece fuera de lugar e intuitivamente se lo rechazaría. Entonces, ¿qué función cumplen los ejemplos literarios? Una explicación posible reside en el alto prestigio y estima de que goza en una comunidad la variante con que se hace la literatura. Sin embargo, esta postura, al basarse solamente en la literatura, se fundamenta esencialmente en textos escritos y deja de lado la lengua viva que se produce en la comunicación oral.

Por otro lado, numerosos lingüistas (Wagner, Vaquero, López Morales entre otros), en su empeño por contestar qué español se debe enseñar en la escuela, **proponen que la lengua a enseñar es la de los sociolectos altos de la comunidad.**

Para Wagner, (1983:132) la riqueza y complejidad de las funciones asignadas a esta variedad la convierten, sin duda, en la lengua funcional que se justifica enseñar; ella es habitualmente llevada a la categoría de lengua oficial, se la utiliza en la administración, en la vida cultural pública y como base para la literatura. Según Humberto López Morales (1984:51), la lengua ejemplar no se trata de la lengua hablada en otros lugares sino de la utilizada por los niveles socioculturales más altos del país; suele coincidir con la norma lingüística del sociolecto alto. Esta variante goza del prestigio y de la aceptación de la comunidad frente al rechazo del sociolecto bajo que posee una serie de fenómenos lingüísticos estigmatizados.

En la práctica educativa, según esta posición, lo recomendable es ir superponiendo la lengua ejemplar al hablar del niño y de la niña que no la posea. Los niños y niñas que llegan a la escuela de ámbitos socioculturales modestos donde se habla un sociolecto bajo de-

ESTUDIOS SOCIALES 125-126

ben recibir entrenamiento para sustituir todos los fenómenos estigmatizados por su propia comunidad, de manera de incorporarlos desde el primer grado, al uso de la lengua ejemplar. La política lingüística de la escuela, desde esta perspectiva, no debe y no puede fomentar la creación de ciudadanos que sean rechazados, en mayor o menor grado por su propia comunidad.

Para María Vaquero (1978:129), se necesita responder la pregunta de cómo organizar un programa de enseñanza que prepare al estudiante para identificar e interpretar cada una de las posibilidades del sistema. Se trataría, en primer lugar, de sustituir los hechos de autoridad por la autoridad de los hechos. Esto se refiere a la obligatoriedad de observar todos los hechos. En segundo lugar, debe darse prioridad en la enseñanza de fenómenos centrales y dejar para etapas sucesivas fenómenos marginales. Para decidir qué fenómenos son centrales y cuáles son marginales es necesario el estudio riguroso de la norma lingüística junto con estudios de actitud y creencia frente a los elementos constitutivos de la norma.

Desde esta perspectiva, enseñar la lengua supone asumir una actitud de decoro; enseñar la lengua decorosamente y usarla con dignidad quiere decir expresarse con coherencia y con un mínimo de fluidez en la norma que corresponda.

Para contestar la pregunta: ¿qué debe hacer la escuela con respecto a la enseñanza de la lengua materna?, **Avila (1993:47) nos presenta otra postura:**

El mensaje es claro: se trata de partir de la lengua que usan los niños y niñas y apoyarse en ella para desarrollar sus posibilidades comunicativas; para, en todo caso, facilitarles el acceso a los dos códigos: el extenso y el restringido y facilitarles también el difícil paso de la lengua hablada a la lengua escrita a partir de su propio modelo hablado.

Este lingüista reitera la propuesta siguiente:

La comunicación oral es una actividad que todo ser humano normal realiza a partir de los primeros años de su vida. La enseñanza

SOCIOLECTO EN EL NUEVO CURRÍCULO

escolar debe apoyarse en ese hecho. Es importante que se permita al niño y a la niña expresarse libremente, sin inhibiciones. Esto se logra, entre otras cosas, respetando su manera de hablar, su propia modalidad idiomática, que es la que ha aprendido en su familia y en su comunidad. La eficacia comunicativa del individuo no se basa en el uso de formas aceptadas o cultas, sino fundamentalmente en la capacidad de organizar el pensamiento y de expresarlo de tal manera que lo dice sea comprendido por quienes escuchan. El énfasis debe recaer, pues, en la eficacia comunicativa. (SEP. 1980: 15).

Lo que se busca es fomentar la creatividad lingüística del niño y de la niña, esa característica del lenguaje que ha sido subrayada desde fines del siglo XVIII por W. Von Humboldt hasta la actualidad por N. Chomsky. Habría que buscar, además, que el alumno y la alumna se ejercitaran en diferentes situaciones comunicativas, de manera que emplearan diferentes registros o estilos y enriquecieran así su experiencia lingüística.

Según la perspectiva de Avila, si el sociolecto del estudiante no es el mismo que el que propugna la escuela, el alumno y la alumna tendrán problemas de adaptación y de aprendizaje. Habría que hablarles con franqueza y claridad y decirles que les conviene aprenderlo porque en ese lenguaje están escritos los libros y de esta manera les será más fácil entenderlos; porque es el dialecto que más se difunde en el país gracias a la escuela, a la radio y a la televisión; porque, como consecuencia, tiene más prestigio, aunque no más virtudes que el suyo y porque en él se apoya la unidad lingüística del país.

Ahora bien, esta explicación tendrá validez solamente si se acepta que, así como el/la estudiante puede emplear varios registros, ese mismo/a estudiante puede utilizar dos sociolectos: el estándar en la escuela y el no estándar en la casa y en su comunidad. Además, en la práctica educativa hay que reconocer y hacerles comprender a los y las estudiantes que estos dos sociolectos son igualmente eficaces para la comunicación. De esta manera el alumno podría adaptarse a los dos ambientes sin detrimento de su identidad lingüística como persona y como miembro de su comunidad.

ESTUDIOS SOCIALES 125-126

Los planteamientos anteriores nos sitúan frente a una visión de la educación basada en una política lingüística bisociolectal. Culturalmente supone una actitud etnosensible que, en palabras de Avila, se traduce en "una relación de solidaridad entre los grupos sociales y no en una relación de opresores y oprimidos". En este sentido, el lingüista mexicano hace una distinción entre conveniencia e imposición y exhorta a que "no impongamos nuestra forma de hablar: propongámosla como una opción para el que quiera parecerse a nosotros y compartir nuestra cultura".

Por último, quisiera referirme a la llamada **actitud permisiva**, que Fasold y Shuy denominan **actitud de aprecio a las diferencias dialectales**. La misma se opone lógicamente a la postura purista basada en la erradicación. Esta postura sostiene que si todos los sociolectos son lingüísticamente válidos, resulta erróneo insistir en reemplazar el sociolecto bajo por el alto. Más aún, hay quienes argumentan (Sledd, 1972 y 1988) que el tiempo y el esfuerzo usados en la erradicación, sin éxitos significativos, serían mejor empleados haciendo comprender a los estudiantes del sociolecto alto sobre la naturalidad de la variación, tratando de eliminar así los prejuicios contra las personas que usan el sociolecto bajo.

Por otro lado, algunos opositores a esta doctrina (Vaquero: 128) opina que sus seguidores no se han percatado de que bajo la anarquía aparente de realizaciones existe una jerarquización de fenómenos. Aceptar la diversidad, sigue diciendo Vaquero, sin tener en cuenta esta jerarquía que la sociedad misma le presta, es ignorar, desde otro ángulo, el fenómeno mismo del lenguaje como instrumento de comunicación social.

Es conveniente destacar que todas las posturas anteriores parten de una perspectiva taxonómica y valorativa de lo que ocurre el salón de clase; sin embargo, Amparo Tusón Valls propone un enfoque diferente de la realidad del aula. Auxiliándose de la sociolingüística, nos ofrece una visión de la interacción comunicativa como lugar de encuentro entre lo social y lo individual. Plantea que si "la escuela es parte y reflejo de la sociedad que la crea, hemos de pensar que cada centro educativo y cada aula constituyen espacios o escenarios

SOCIOLECTO EN EL NUEVO CURRÍCULO

comunicativos". Entender la realidad del aula desde este ángulo nos lleva a proponer un análisis etnográfico de la comunicación basado en los componentes que Dell Hymes describe en esos acontecimientos comunicativos, a saber, la situación, los participantes, las finalidades, la clave, la secuencia de actos, los instrumentos, la norma y el género. Este análisis permitirá que los profesores sepan cuál es el repertorio verbal que traen los estudiantes a las aulas y que actitudes y valores asocian a las diferentes variantes lingüísticas que se usan en su entorno. También, ayudará a que los y las docentes puedan contrastar esas variantes con sus usos y actitudes con el fin de enriquecer la competencia comunicativas de los y las estudiantes en un ambiente libre de estigmatizaciones.

Influencias de estas posturas en el currículo dominicano.

Veamos ahora la relación existente entre estas posturas y el currículo dominicano. Con respecto al plan de estudios vigente, habría que afirmar que el establecimiento de la norma americana como modelo de uso constituye un paso de avance. Anteriormente, la norma castellana castigaba a nuestros estudiantes haciéndolos repetir como papagayos "vosotros sois", "vosotros coméis", hasta el cansancio y sin éxito alguno; sin embargo, a la hora de interactuar seguían diciendo "ustedes son", "ustedes comen".

En la introducción de los programas actuales se resalta que "los objetivos formulados, los contenidos y las actividades sugeridas aspiran a que el alumno continúe adquiriendo gradualmente el manejo del idioma nacional".

Sin embargo, dichos programas no han podido desterrar la actitud purista y normativa que subyace en el currículo actual. Veamos algunos ejemplos:

- a) "El aspecto gramatical tiene como finalidad corregir y mejorar de manera razonada la expresión oral y escrita". (Tercer Grado).
- b) "Pronunciar adecuadamente palabras con fonemas y sílabas que se omiten o alteran comúnmente al hablar". (Cuarto Grado).

ESTUDIOS SOCIALES 125-126

- c) "Pronunciar correctamente al participar en conversaciones sobre distintos temas escuchados". (Quinto Grado).
- d) "Aplicar correctamente las reglas de acentuación a textos dados y producidos por ellos". (Séptimo Grado).

Ante esta situación, ¿qué pretende el nuevo currículo?; ¿cuál es su enfoque con respecto al sociolecto a enseñar?

El nuevo currículo parte de una definición de la asignatura de Lengua Española en base a un enfoque funcional y comunicativo capaz de responder a las necesidades de desarrollo de los sujetos. Se trata, como afirma Avila, de partir de la lengua que usan los niños y las niñas y apoyarse en ella para, basándose en sus necesidades, desarrollar sus posibilidades comunicativas. En los bloques de contenido de nivel básico se explicita lo siguiente: "se incorporarán las competencias adquiridas en el entorno social cercano" y, al mismo tiempo, "se ampliarán las competencias de comunicación con otros actos de habla y situaciones de comunicación variadas". En este sentido, en la definición y explicación de la naturaleza del área queda claramente establecido el propósito de "enfaticar en el currículo los procesos que desarrollen competencias de comunicación priorizando así las actividades comunicativas".

Por otro lado, cabe destacar el criterio de "desarrollar la oralidad, orientando gradualmente el énfasis hacia la comunicación escrita, de manera que los sujetos puedan apropiarse de dos modelos de comunicación". Esta visión desplaza el concepto de lengua ejemplar de la lengua escrita y sitúa la comunicación oral y escrita en igualdad de condiciones. El concebir la comunicación oral como apoyo para el desarrollo comunicativo posterior abre el camino de la expresión libre, participativa y sin inhibiciones.

El nuevo currículo confiere a la normativa el lugar que le corresponde dentro de las actividades de comunicación; en palabras textuales, propugna por "la integración de la gramática, la normativa y el léxico en las actividades de comunicación a través de su uso". Esta postura nos aleja de la actitud purista antes señalada.

SOCIOLECTO EN EL NUEVO CURRÍCULO

El nuevo currículo, desde su perspectiva funcional y consecuentemente con ella, enfatiza la diversidad lingüística existente en la lengua. Este hecho se traduce en objetivos o propósitos generales, tales como:

1. "Usar la comunicación oral y escrita con la libertad y espontaneidad, partiendo de sus experiencias sociolectales y culturales". (Nivel Básico).
2. "Conducir la reflexión hacia la comprensión de la variedad sociolectal y el predominio de un determinado modelo, como expresión de una cultura".

Esta aceptación de la realidad que supone la diversidad lingüística conlleva en el nuevo currículo el fomento de la etnosensibilidad y el aprecio hacia los sociolectos. Los siguientes objetivos así lo constatan:

1. "Valorar, comprender y emplear en la escuela y fuera de ella la diversidad lingüística para el desarrollo de su identidad personal, social y nacional". (Nivel Básico).
2. "Usar la lengua de manera crítica y con espíritu de tolerancia, sin discriminación de raza, sexo, condición social o procedencia geográfica o regional". (Nivel Básico).
2. "Reforzar el respeto y el aprecio por la diversidad lingüística, sociocultural, genérica y racial". (Nivel Medio).

Esta postura también se refleja en los bloques de contenido en donde enunciados del tipo: "Comunicación, identidad y diversidad", "Comunicación, creatividad y diversidad lingüística", se presentan como ejes articuladores.

La presencia de bloques de contenidos articulados en los siguientes ejes: "experiencias comunicativas, necesidades y situaciones de comunicación, actos de habla, organización de los actos de habla, comunicación, creatividad y diversidad lingüística" sitúan el nuevo currículo dentro de la postura que promueve la enseñanza multisociolectal. En esta postura, la palabra clave es la expansión, la amplia-

ESTUDIOS SOCIALES 125-126

ción en la incorporación de otros sociolectos. Esta nueva visión se refleja en los siguientes enunciados:

- a) "Uso de actos de habla de los sociolectos de su entorno, diferenciando estilos formales e informales en situaciones de comunicación diversas". (Tercer Grado).
- b) "Reconocimiento de la forma de hablar de personas conocidas y de personajes destacados (reales o ficticios) e imitación de su pronunciación, entonación y ritmo". (Tercer Grado).

Conclusiones

Después de revisar el enfoque que subyace en el nuevo currículo sobre los sociolectos, podemos concluir diciendo que el mismo representa una visión innovadora con respecto a la historia de la enseñanza de la lengua en la República Dominicana. Por un lado, el currículo se apoya en la realidad lingüística de la diversidad y adopta una actitud de sensibilidad y valoración hacia las variantes resultantes de esa diversidad, presentando así una postura de respeto frente a los hablantes de dichas variantes.

Por otro lado, acoge las variantes como síntomas de diferencias y no como signos de deficiencias. Y, desde esta perspectiva, asume una visión equilibrada de esta realidad, dejando de lado la imposición y la permisividad que constituyen los extremos del espectro en que se mueve la enseñanza de la lengua materna.

Ahora bien, esta postura quedaría convertida en meras intenciones si no cuenta con la colaboración efectiva de maestros y maestras quienes son actores importantes de este nuevo currículo. En este sentido, resultará de gran ayuda que los y las profesores/as se auxilien de la sociolingüística para que puedan:

- a) Analizar y planificar la política lingüística del centro educativo donde trabajan y la suya en particular.
- b) Reflexionar sobre sus usos y sus actitudes evaluadoras respecto a los usos lingüísticos propios y ajenos.

SOCIOLECTO EN EL NUEVO CURRÍCULO

- c) Diagnosticar los usos de sus estudiantes, conociendo su entorno sociolingüístico, su repertorio verbal y sus actitudes respecto a los diferentes usos.
- d) Partir de ese diagnóstico, para programar actividades que desarrollen sus capacidades de uso y que incidan en la reflexión de los valores que se asocian con las diferentes formas de hablar.
- e) Evaluar el grado de adecuación de los usos orales y escritos de acuerdo con los parámetros de las diferentes situaciones comunicativas.

Una cosa es el currículo propuesto formalmente, otra es el aplicado en las aulas y otra es el que realmente es aprovechado por cada estudiante. Ojalá que este nuevo currículo se aplique y se aproveche con principios claros y definidos dentro de una corriente que auspicia cambios reales de la educación dominicana, teniendo como base una verdadera transformación curricular.

BIBLIOGRAFÍA

- AVILA, r. 1993. *Lengua y Cultura*. México: Editorial Trillas.
- BERNSTEIN, B. 1974. *Códigos amplios y códigos restringidos: sus orígenes sociales y algunas consecuencias. Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*. México: UNAM.
- Comisión Técnica del área de Lengua Española. 1993 *Perfil del Área. Versión preliminar*. Mimeografiado.
- FAR, M. 1991. "Dialects, Culture and Teaching the English Language Arts". *Handbook of research on teaching the English Language Arts*. New York: Macmillan Publishing Company.
- FERNÁNDEZ, F. 1984. "¿Qué es un dialecto?", en *El español al día*. Santiago: PUCMM.
- HACHÉ DE YUNÉN, A. M. "Variación Lingüística y Diversidad Social". *Suplemento Isla Abierta. Periódico Hoy*.
- y MONTENEGRO, L. 1988. *Análisis del currículo propuesto en español para el octavo curso de la escuela primaria dominicana*. Santiago: Centro de Investigaciones-PUCMM.

ESTUDIOS SOCIALES 125-126

- LÓPEZ MORALES, H.** 1984. *Enseñanza de la lengua materna: Lingüística para maestros*. Madrid: Playor.
- MATOS MOQUETE, M.** 1987. *La cultura de la lengua*. Santo Domingo: Editora Taller.
- OSTRIA GONZÁLEZ, M.** 1983. "Si dos dicen lo mismo, pues no es lo mismo... Acerca del decir y la lengua materna", en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*. 21, 143-152. Chile: Universidad de Concepción.
- SEEBAC.** 1982. *Programas de Estudios de la Educación Media*, Santo Domingo.
- 1987. *Programas de estudios de la Educación Primaria*. Santo Domingo.
- VALDIVIESO, A.** 1983. "Prestigio y estigmatización: factor determinante en la enseñanza institucionalizada de la lengua materna", *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*. 21, 137-142. Chile: Universidad de Concepción.
- VAQUERO DE RAMÍREZ, M.** 1978. "Enseñar español, pero ¿qué español?", en *Boletín de la Academia Puertorriqueña de la Lengua Española*. Vol. VI. San Juan.
- WAGNER, C.** 1983. "Lengua formal, lengua ejemplar", en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*. 21, 129-136. Chile: Universidad de Concepción.