

BIODATA

Jorge Roselló Verdeguer (jorge.rosello@uv.es / <https://orcid.org/0000-0001-7909-1678>) es doctor en Filología Hispánica. Actualmente es coordinador de centro de los cursos de formación en la Conselleria de Educación de la Generalitat Valenciana y es Profesor Asociado en la Universitat de València desde 2011. Sus trabajos de investigación se han centrado en temas de sociolingüística (bilingüismo, contacto de lenguas, variación lingüística) y enseñanza de ELE (importancia de los elementos sociales y culturales, metodologías didácticas a través del cine y la literatura, etc.). En docencia, además de enseñanza de ELE, imparte cursos relacionados con la normativa y la estilística del español.

RESUMEN

La sociolingüística ha centrado desde siempre su interés en el contexto social donde se produce la comunicación. En este sentido, el aula, como espacio comunicativo, también ofrece interés para mejorar la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Utilizamos aquí dos herramientas habituales en la sociolingüística (la encuesta y la entrevista) con el fin de buscar, por un lado, puntos de contacto entre estudiantes y profesorado en aquellos temas esenciales del aprendizaje del español (aspectos gramaticales, léxicos, culturales y sociales) y, por otro, de disponer de un corpus de opiniones y reflexiones de los propios estudiantes que deben ser tenidos en cuenta para una comunicación competente.

PALABRAS CLAVE: sociolingüística; aprendizaje; encuesta; entrevista; competencia comunicativa

SOCIOLINGUISTIC METHODOLOGY AND THEACHING OF SFL

Sociolinguistics has always shown its interest in the social context where communication occurs. In this sense, the classroom, as a communicative space, is an important element to improve the teaching and learning of a foreign language. We use here two common tools in sociolinguistics (the survey and the interview) in order to seek, firstly, a point of contact between students and teachers in those essential topics of learning Spanish (grammatical, lexical, cultural and social aspects) and, secondly, with the object of gathering a corpus of opinions and reflections of the students themselves which must be taken into account for competent communication.

KEY WORDS: sociolinguistics; learning; survey; interview; communicative competence

1. INTRODUCCIÓN: LA SOCIOLINGÜÍSTICA Y LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA

Como se sabe, la lengua es un hecho social y su aprendizaje siempre se produce en un contexto en el que intervienen los hablantes y el marco donde estos se integran. Por su parte, la sociolingüística es la disciplina que pone en relación la lengua y la sociedad, si bien existen diversos enfoques sobre lo que hay que entender por esta rama de la lingüística.

Como pone de manifiesto Manjón-Cabeza (2020), hay autores que sostienen que la verdadera sociolingüística se centra en la corriente variacionista, ejemplificada principalmente por Labov (1972), la cual se centra en el estudio de los factores, tanto lingüísticos como sociales, que influyen en los fenómenos variables de las lenguas.

La otra tendencia de la sociolingüística, defendida por Fishman (1972), pone el énfasis en las situaciones que influyen en el uso de la lengua o en una variedad de esta. Esta rama ha venido en denominarse Sociología del lenguaje.

Todavía hay un tercer acercamiento, la llamada etnografía del habla o de la comunicación, defendida por Hymes (1974), que une los intereses de la sociolingüística a los de la antropología lingüística, y cuya pretensión final es conectar “las especificidades del uso del lenguaje con la comunidad dentro de la cual dichos usos tienen lugar, son interpretados y reproducidos” (Duranti, 2000: 385).

¹ Como indica Ayora Esteban (2017: 34), la concepción de Hymes se ha ido ampliando, añadiendo nuevas subcompetencias (estratégica, pragmática, literaria...) que, “al tiempo que contribuyen a delimitar los componentes de la competencia comunicativa, muestran su complejidad y extensión”.

² Sánchez (2009: 108) distingue entre enfoque y método. Para este autor, “el término *enfoque* es más genérico, mientras que el término *método* es más

La aportación fundamental del modelo propuesto por Hymes se centra en el tipo de unidad de análisis elegida, que deja de ser lingüística y se convierte en social, por lo que cobra especial importancia no solo lo que se dice, sino también cómo se dice. De esta manera, los participantes, los instrumentos, los fines, etc. pasan a ser elementos centrales de su propuesta¹.

Muchos de los planteamientos de la etnografía de la comunicación fueron aprovechados por los enfoques (o métodos)² comunicativos en la enseñanza de segundas lenguas, sobre todo cuando los programas de política lingüística empezaron a tener como objetivo el desarrollo de la “competencia comunicativa de los hablantes”, concepto que sustituirá a la competencia lingüística o gramatical que había sido defendida por Chomsky.

Los enfoques comunicativos van a entender la lengua como un sistema de comunicación interpersonal “cuya finalidad última es la transmisión eficaz de un contenido, lo que hace posible la comunicación” (Calero Vaquera, 2018: 49). De este modo, los contenidos gramaticales (o formales) pasan a desempeñar un papel secundario, lo que supone el declive de aquellos métodos de tipo estructuralista y el nacimiento de nuevos enfoques basados en el uso. Posteriormente, Canale y Swain (1980) aplicaron el concepto de competencia lingüística de Hymes a la enseñanza de lenguas extranjeras y desarrollaron los cuatro tipos de componentes que, a su juicio, la integran:

concreto”. La utilización de uno u otro dependerá de lo que se quiera decir con cada uno de ellos. Con el término *enfoque comunicativo* se hace referencia “al movimiento pedagógico que orienta su acción docente hacia el aprendizaje de la lengua con fines comunicativos”. Dentro de él, se puede hablar de *método comunicativo*, pero en este caso ya se hace referencia a las acciones concretas en las que se materializa la acción docente.

a) La competencia gramatical, relativa al conocimiento del código lingüístico, es decir, aquella capacidad de la persona para producir enunciados gramaticales de una lengua respetando las reglas de su gramática en todos sus niveles.

b) Competencia discursiva o combinación de elementos de cohesión y coherencia textual. Esta competencia se relaciona con la capacidad que tiene una persona para desenvolverse de manera eficaz y adecuada en una lengua, combinando las formas gramaticales y el significado para lograr textos, tanto orales como escritos, trabados en diferentes situaciones comunicativas.

c) La competencia estratégica o dominio de las técnicas verbales y no verbales para compensar posibles fallos en la comunicación.

d) Competencia sociolingüística o adecuación de significados y formas al contexto social. Cobran aquí especial importancia la situación de los participantes y la relación que hay entre ellos, sus intenciones comunicativas, el evento comunicativo en el que están participando y las normas y convenciones de interacción que lo regulan.

No cabe duda de que son muchas las aportaciones que la sociolingüística puede hacer a la enseñanza de la lengua. En primer lugar, siguiendo a Tusón (1994), nos permite tener una visión de la sociedad y de los centros de enseñanza como institución y como ámbito social. En segundo lugar, también nos ofrece una visión del

³ El concepto de *interferencia*, al estar vinculado con el error, siempre ha tenido una connotación negativa, por lo que algunos autores han propuesto sustituirlo por uno más neutro, *transferencia*, que engloba no solo la parte negativa, “sino también los efectos de reforzamiento que pueden experimentarse en el sistema en cuestión” (Gómez Devís, 2013: 351). Otro término usado en los estudios sobre bilingüismo es

individuo y, por tanto, del aprendiente y del enseñante. Por último, nos da una visión de la interacción lingüística al presentar el aula como un escenario comunicativo.

El punto de vista sociolingüístico nos ha mostrado la sociedad como algo heterogéneo, donde existen grupos diferentes que mantienen entre sí complejas relaciones de poder, solidaridad y dominación. También estas relaciones se trasladan al uso lingüístico, ya que, en cualquier sociedad, aunque predomine el monolingüismo, existen diferentes variedades dialectales, estilísticas, etc. que hacen que sea inadecuado tener una visión monolítica de las lenguas y sus usos. En las comunidades en donde el español convive con otras lenguas oficiales (el catalán, el gallego o el vasco, en el español europeo), es indudable que se producen interferencias o transferencias lingüísticas³, y este fenómeno se debe tener en cuenta en la enseñanza del español como lengua extranjera. La variedad estándar es la que se debe enseñar en las aulas, pero esto, en realidad, encierra una trampa, ya que ninguno de nosotros posee la “variedad estándar”. Nuestra manera de hablar está condicionada por toda una serie de rasgos fonéticos, morfosintácticos y léxicos que transmitimos también a nuestros estudiantes. De esta manera, pensamos que el profesorado que enseña español en una determinada zona debe conocer la variedad dialectal que se usa allí. Cualquier estudiante que recorra sus calles y hable con sus gentes se va a encontrar con muchos giros que no son habituales en el español estándar y que son utilizados con normalidad por los hablantes autóctonos del lugar (Roselló y Giménez, 2017).

el de *convergencia*, ya que este, a juicio de Serrano (2011: 334) no presupone la existencia de cuestiones incorrectas o agramaticales y, además, da cuenta de las condiciones en las que un elemento transferido se puede adaptar a la lengua receptora.

Si observamos también los centros educativos (escuelas, universidades, centros de idiomas), hemos de convenir que son parte y reflejo de las tensiones de las sociedades que los han creado. Son distintas dependiendo del país, de sus tradiciones, de su cultura, etc., con unas características sociolingüísticas concretas que es necesario conocer y sobre las que hemos de reflexionar con nuestros estudiantes.

Los aprendientes son personas con unas características socioculturales y sociolingüísticas diferentes y el profesorado (que, a menudo, tiene edad, bagaje e intereses distintos a los de ellos) deberá saber con qué tipo de estudiantes comparte espacio. Porque no se ha de olvidar que, se quiera o no, el profesorado actúa como “modelo de habla” y se le ofrece al alumnado ejemplos de uso lingüístico con la actividad verbal desarrollada en el aula, por lo que continuamente se “sancionan” formas de hablar y de escribir que se consideran alejadas de la normativa o no apropiadas a la situación comunicativa (formal), pero que pueden ser adecuadas en otros contextos. Muy relacionado con esta cuestión está el tema de la variedad lingüística⁴, ya aludida más arriba, y el de las creencias y actitudes que tienen los hablantes hacia las distintas variedades del español. Como han apuntado López Morales (1989) y Moreno Fernández (2009), entre otros, la causa última de la variación lingüística y sociolingüística, así como de la conducta humana, se encuentra en las creencias y actitudes de los hablantes, que estigmatizan o conceden estatus tanto a los usos lingüísticos concretos como a las variedades de una lengua o lenguas que entran en contacto (Cestero y Paredes, 2018).

⁴ El Marco Común Europeo de Referencia (Consejo de Europa, 2002), en su apartado 5.2.2.5, nos informa de que los alumnos con niveles altos deberían tener al menos un conocimiento básico sobre la variación lingüística, y ser capaces de identificar la procedencia regional del hablante. Del mismo modo, el Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006) hace también hincapié en la necesidad de tener conciencia de las distintas variedades geográficas.

El deseo de avanzar en el conocimiento de las percepciones de los individuos acerca de la lengua y sus variedades, y las repercusiones que tienen o pueden tener en ámbitos como la enseñanza de lenguas extranjeras, ha movido a emprender el Proyecto para el estudio de las variedades del español del siglo XXI (PRECAVES-XXI), que pretende conocer las creencias y actitudes de distintos grupos individuales hacia las variedades normativas del español.

Un último aspecto que debemos tratar en esta breve introducción sobre la importancia del componente sociolingüístico en la enseñanza de la lengua es el tema de los recursos que tenemos a nuestra disposición para hacer llegar muestras del idioma real a nuestros estudiantes. La lengua que encontramos en muchos libros de texto es, a menudo, artificial, muy alejada de la lengua real que los aprendientes pueden escuchar en los lugares donde están residiendo. Hoy en día disponemos de muchos recursos con los que suplir estas carencias. Contamos, por ejemplo, con corpus estratificados socialmente (sexo, edad, nivel sociocultural) que pueden servirnos como apoyo en las clases de ELE, como el corpus PRESEEA (Proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y América)⁵, que nos proporciona audios con transliteraciones de hablantes de dieciocho ciudades de España y América. También contamos con el corpus Val.Es.Co y Ameresco⁶, un conjunto de conversaciones coloquiales, tanto de España como de América, que muestran, por un lado, rasgos conversacionales relativos al tipo del discurso y, por otro, rasgos coloquiales, propios del registro de uso (Briz y grupo Val. Es. Co: 2002: 18).

⁵ Para saber más sobre los objetivos, metodología, equipos, etc. de PRESEEA, puede consultarse la página electrónica del grupo (<https://preseea.linguas.net>), así como los trabajos de Moreno Fernández (1996, 2005) y Cestero Mancera (2013).

⁶ Sobre objetivos, metodología, equipos, etc. de estos grupos pueden consultarse las páginas electrónicas <http://www.valesco.es/> y <http://esvaratenuacion.es/>.

Por otro lado, en muy pocas ocasiones se han usado recursos sociolingüísticos para la planificación curricular, cuando hoy en día se postula la necesidad de utilizar materiales curriculares extraídos del contexto real de aprendizaje, puesto que son las herramientas más adecuadas para el desarrollo de la competencia comunicativa de los aprendices. En este sentido, son destacables los estudios llevados a cabo sobre disponibilidad léxica⁷, y, en concreto, el realizado por Paredes García (2015), que muestra de manera sistematizada en qué medida los estudios sobre el léxico disponible pueden servir de apoyo a la enseñanza del español como lengua extranjera, tanto los realizados sobre hispanohablantes nativos como los no nativos.

2. METODOLOGÍA SOCIOLINGÜÍSTICA: LOS CUESTIONARIOS

Como pone de manifiesto Breen (1990), recogiendo aportaciones de diversos autores, el contenido realmente importante de cualquier experiencia de aprendizaje es el método o proceso a través del cual el aprendizaje tiene lugar.

La sociolingüística trabaja desde la observación, es decir, se elabora a partir de datos, que se valoran tanto cualitativamente (que nos dice por qué las cosas son las que son), como cuantitativamente (que nos responde por qué las cosas son como son). Siguiendo a Scholfield

⁷ La disponibilidad léxica nace en Francia en el siglo XX con el objetivo de recopilar un vocabulario (*Français élémentaire*) para enseñar la lengua a los extranjeros. El *léxico disponible* es el conjunto de palabras que los hablantes tienen en el lexicón mental y cuyo uso está condicionado por el tema concreto de la comunicación. Con el léxico disponible se pretende descubrir qué palabras sería capaz de usar un hablante en determinados temas de comunicación.

(1994), la recogida de información para la cuantificación puede realizarse de distintos modos. Uno de ellos son los cuestionarios, que son muy útiles para disponer y organizar los datos. Sean del tipo que sean (cerrados o abiertos), nos descubren la visión del mundo y las percepciones subjetivas de los hablantes en relación con determinados temas, lingüísticos, sociales, de aprendizaje, etc. El otro método de singular relevancia para la sociolingüística es la entrevista, método “reactivo que procura la elicitación de materiales por medio de una interacción que intenta aproximarse a un proceso comunicativo natural” (Moreno Fernández, 2012: 177).

Como toda técnica de recogida de datos, los cuestionarios tienen sus limitaciones, pero resultan eficaces para llevar a cabo un muestreo o primer acercamiento sobre lo que se quiere investigar. En nuestro caso, repartimos a un grupo de 120 alumnos que estaban cursando la asignatura de “Español para los negocios” un cuestionario cerrado de 10 ítems en el que se les preguntaba por aspectos metodológicos, gramaticales, situacionales, valorativos, etc. del idioma. Pretendíamos saber, por un lado, qué aspectos del español resultaban más conflictivos en su aprendizaje y, por otro, cuáles eran de mayor interés. Dadas las características de la asignatura⁸, el cuestionario supuso un primer acercamiento con el doble objetivo de enfocar de forma correcta la asignatura y elaborar materiales didácticos específicos que fueran de utilidad para el profesorado que impartía o pudiera impartir en cursos venideros dicha materia.

⁸ El curso “Español para los negocios” se imparte en la Facultad de Economía de la Universitat de València. La encuesta se realizó durante los dos semestres del curso 2019-20 (septiembre-enero y febrero-julio), con 120 estudiantes procedentes, en su mayoría, de la Unión Europea (Alemania, Austria, Eslovaquia, Italia, Francia, Reino Unido, Irlanda, Suecia, Polonia), aunque también había alumnos procedentes de China y Estados Unidos. El nivel exigido para cursar este módulo es B1-B2.

A continuación, vamos a comentar algunas de las respuestas dadas a varios ítems del cuestionario⁹.

1) En el aprendizaje de una lengua (en este caso, el español), qué aspectos consideras más importantes (señala solo uno):

- a) Los aspectos fónicos (saber pronunciar correctamente, la entonación...).
- b) Los aspectos morfológicos (saber conjugar verbos, distinguir masculinos y femeninos...).
- c) Los aspectos sintácticos (saber construir correctamente las oraciones).
- d) Aspectos léxicos (aprender vocabulario).

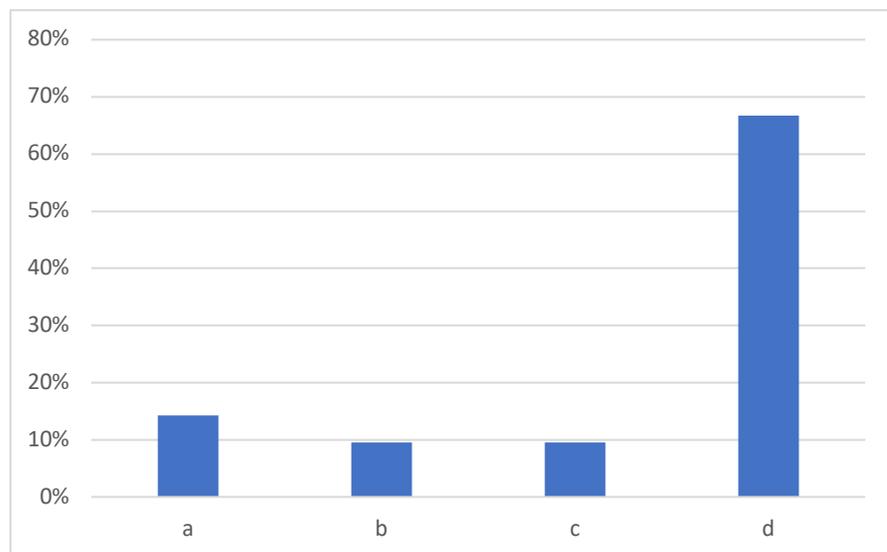


Gráfico 1. Aspectos más importantes en el aprendizaje de una lengua (en %).

⁹ De los diez ítems, seleccionamos aquí los siete que nos han parecido más representativos. De los tres que hemos dejado fuera, dos de ellos aportan

2) Qué valoras más en un curso de español (señala solo una opción):

- a) Los aspectos culturales.
- b) Los aspectos gramaticales.
- c) La enseñanza del lenguaje coloquial.
- d) Aprender mucho vocabulario.

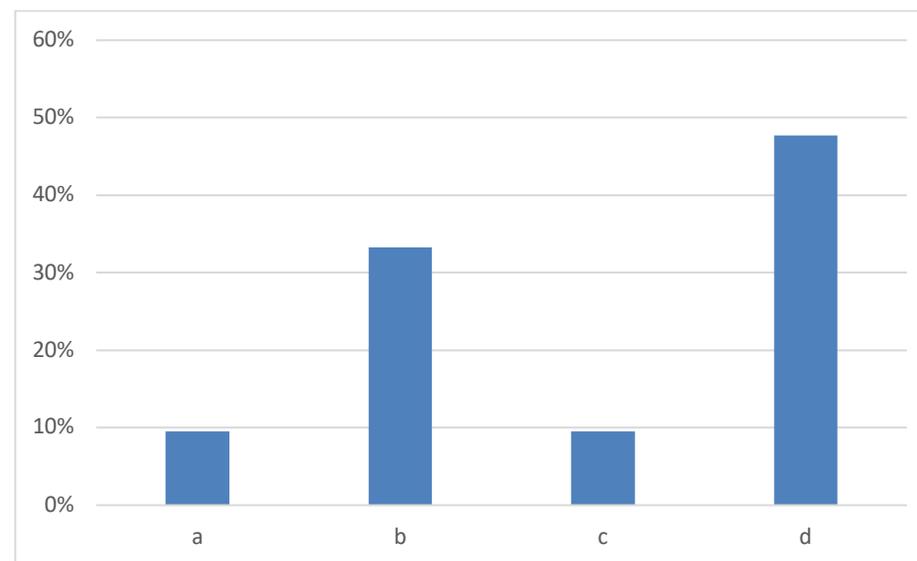


Gráfico 2. Aspectos que se valoran más en un curso de español (en %).

Vemos que los estudiantes consideran que el léxico es uno de los aspectos más importantes en un curso de lengua. Tal vez su nivel alto en el manejo de la lengua y el hecho de que se trate de un curso para fines específicos haya inclinado la balanza a favor de los aspectos léxicos, pero, en todo caso, es algo que los profesores debemos tener

información ya recogida en los comentarios, y otro era de respuesta abierta, que nos sirvió para preparar la entrevista posterior.

muy en cuenta. Como señala Battaner (2017: 9), ha costado un poco que los profesores de ELE “vieran en el léxico uno de los caminos para allanar la dificultad de acceder a una lengua extranjera”, pero hoy en día nadie duda de que constituye una de las piezas fundamentales del desarrollo de las destrezas y habilidades comunicativas. La idea del léxico como eje fundamental en el aprendizaje de una lengua extranjera comienza a tomar fuerza cuando se ponen en marcha los enfoques comunicativos, y es con el enfoque léxico de Lewis (1993, 2000) cuando más trascendencia logra, hasta el punto de redefinir el concepto de gramática, que pasa a un segundo plano en beneficio de la secuencia léxica o *lexía*, que pasa a ser el componente esencial de la lengua.

3) Para saber bien una lengua (en este caso, el español), tú crees muy importante (señala solo una opción):

- a) Saber quiénes son los autores literarios y artistas más importantes del país.
- b) Saber algo de la historia del país.
- c) Saber bien las formas dialectales (la forma de hablar en Andalucía, en América, en las islas Canarias, etc.).
- d) Dominar bien las expresiones y giros que se utilizan en la calle (lenguaje coloquial).

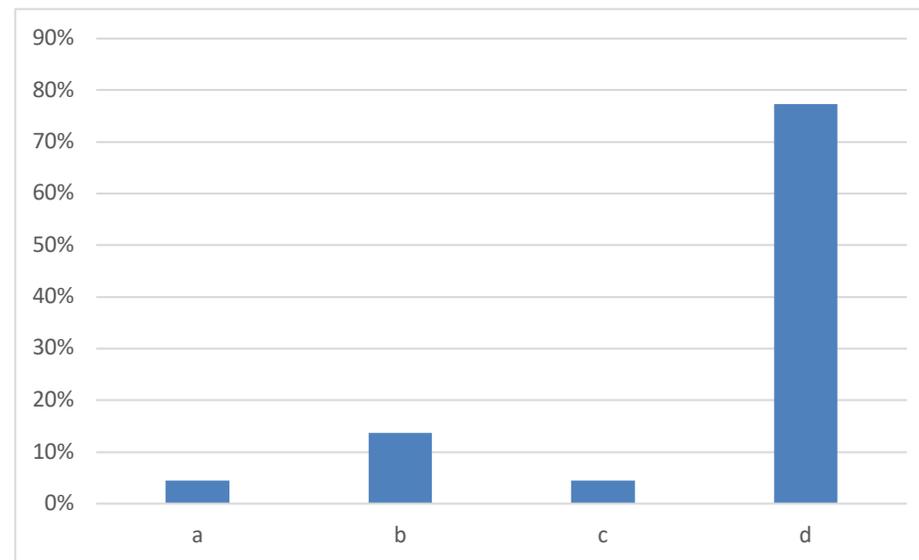


Gráfico 3. Importancia que se concede a diversos aspectos del aprendizaje (en %).

Como vemos, los estudiantes manifiestan interés por el lenguaje coloquial, ya que son conscientes de que entender y mantener una conversación supone dominar también este tipo de estructuras. El aprendizaje de una lengua no supone solamente el dominio del lenguaje formal, sino que se manifiesta también en la correcta adecuación del uso con la situación y el entorno comunicativo. En ocasiones, este entorno comunicativo se da en situaciones más o menos informales, en donde cobra importancia la regulación de turnos, los mecanismos de atenuación o intensificación, ciertos recursos de entonación, procedimientos fóricos o déicticos, las elipsis, los conectores, además de elementos léxicos o fraseológicos. Es decir, el lenguaje coloquial. Briz (2001: 37) entiende por coloquial “un uso socialmente aceptado en situaciones cotidianas de comunicación, no vinculado en exclusiva a un nivel de lengua determinado y en el que vulgarismos y dialectalismos aparecen en función de las características de los usuarios”. Entre las distintas modalidades

discursivas, la conversación coloquial constituye un instrumento de enorme potencial didáctico para el aprendizaje de lenguas. Enseñar mediante este tipo de conversaciones implica, a juicio de Albelda y Fernández (2006: 6), múltiples ventajas derivadas de su contextualización: se aprenden no solo las estructuras, sino también sus funciones comunicativas, se amplía la capacidad de entender los significados e inferir sus sentidos y usos, se aprecia la adecuación de las formas lingüísticas a una situación, se interpretan más fácilmente fenómenos semánticos como el doble sentido, la ironía, las metáforas, etc.

4) En las clases de español, lo que más valoras es (indica solo una opción):

- a) La información teórica que da el profesor.
- b) Preparar exposiciones orales y exponerlas en clase.
- c) Hacer ejercicios escritos y orales.
- d) Formar grupos y hablar con los compañeros

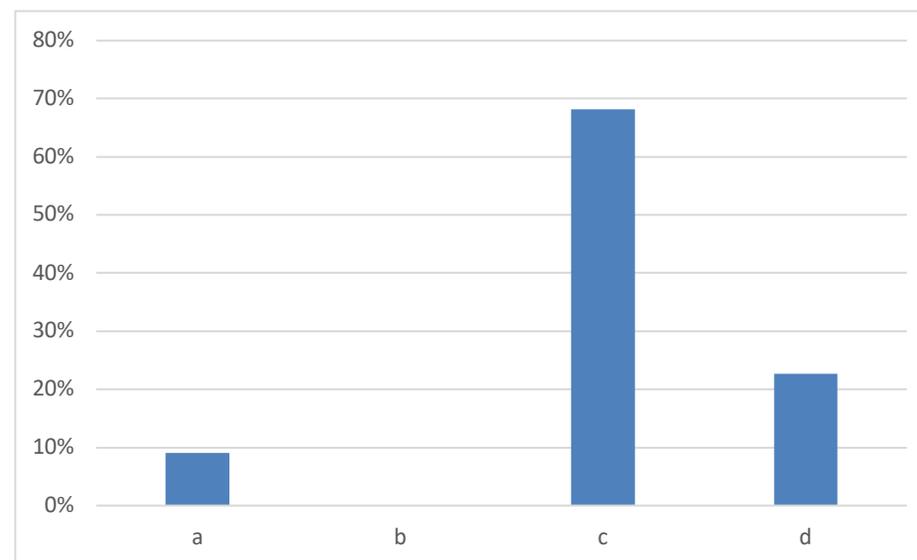


Gráfico 4. Aspectos que se valoran más en las clases de español (en %).

En esta cuestión, vemos cómo la mayoría de los estudiantes se decanta por el método tradicional de realizar actividades (en su mayor parte individuales) que suelen ir unidas a las explicaciones teóricas impartidas por el profesorado o incluidas en los libros de texto. Durante muchos años, la educación en general (también la de idiomas) fue individualista. Los alumnos se sentaban separados (o por parejas), frente a la pizarra, y se cumplían las tareas individuales, con calificaciones también individuales y sin apenas actividad social. Hoy todo esto ha cambiado, ya que es habitual que los estudiantes se sienten en grupo, trabajando con proyectos integrados, escribiendo juntos, conversando, etc., lo que ha dado lugar al llamado aprendizaje cooperativo. Surgido en Estados Unidos como revulsivo contra la educación individualista, memorística y competitiva, rápidamente se extendió al aprendizaje de lenguas extranjeras, como el Aprendizaje de Lenguas en Comunidad (*Community Language Learning*), la Vía Silenciosa (*Silent Way*) y la Respuesta Física Total

(*Total Physical Response*), que sitúan al aprendiente en el centro, fomentan la cooperación, vinculan la lengua con la acción o valoran la motivación y la autonomía (Cassany, 2021). Tarea del profesorado, pues, es ir cambiando las dinámicas para que la enseñanza de la lengua sea más participativa y más grupal, aunque para ello haya que vencer cierta resistencia del alumnado, que, en ocasiones —sobre todo en la evaluación—, tiende a demandar una valoración personal de su trabajo y olvidan que muchas tareas son imposibles de evaluar fuera del grupo.

5) Como tú sabes, Valencia es un territorio bilingüe, donde se habla, además de español, valenciano. De entre las siguientes, indica las afirmaciones con las que estás más de acuerdo (puedes poner más de una):

- a) Ya que estoy en esta ciudad, es conveniente aprender algunas palabras y giros que se utilizan en el español de Valencia.
- b) No me es útil aprender este tipo de palabras y giros, ya que no me van a servir en otras zonas.
- c) Oigo este tipo de expresiones por la calle y algunas las entiendo, pero no me interesa aprenderlas porque creo que no las voy a utilizar nunca.
- d) Me interesa mucho el valenciano y creo que voy a aprenderlo.

¹⁰ Creemos que el español de Valencia es una variante reconocible en el territorio de la Comunidad Valenciana y, específicamente, en la ciudad de Valencia, que cuenta con una serie de rasgos bien definidos: morfosintácticos (diminutivos con terminación *et(e)* y *eta*, personificación del verbo *haber*, confusión de

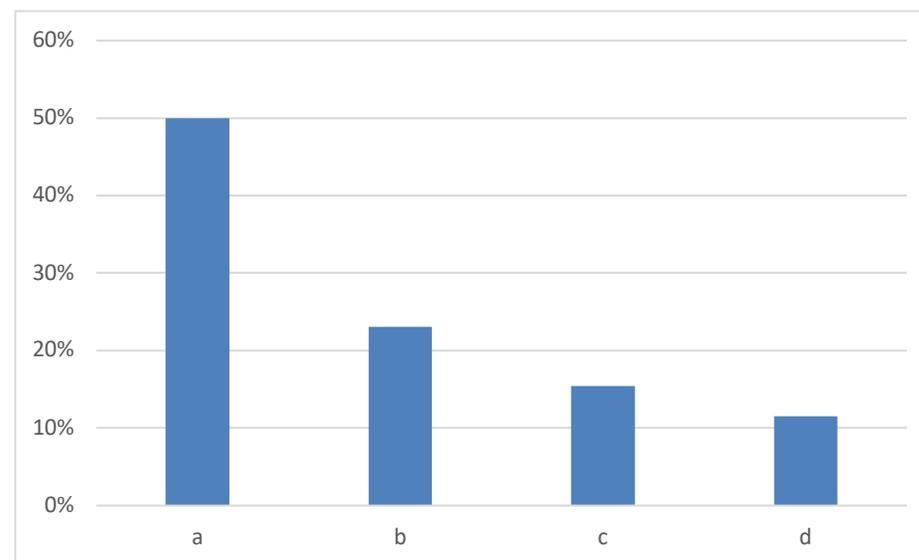


Gráfico 5. Afirmaciones sobre el bilingüismo en las que se está de acuerdo (en %).

Como señalábamos en la introducción, la cuestión de las variedades del español y la de qué español enseñar ha sido muy debatida en la sociolingüística. El estudio que estamos presentando se realizó en Valencia, un territorio bilingüe en donde, además de español, se habla valenciano (variedad dialectal del catalán) y en el que las interferencias lingüísticas son constantes. Por tanto, pensamos que para trabajar la lengua española en clase de E/LE hay que tener en cuenta su condición de idioma heterogéneo, compuesto de múltiples variantes, todas ellas válidas para cualquier contexto educativo¹⁰.

preposiciones), fónicos (pronunciación labiodental de la *v*, ensordecimiento de /d/ en posición final, aberturas vocálicas) y léxicos (voces gastronómicas y festivas, expresiones propias, etc.) (Roselló y Giménez, 2017).

6) El curso en el que te has matriculado pertenece al español para fines específicos (en este caso el español para los negocios). Señala la afirmación con la que estés más de acuerdo (puedes indicar más de una opción):

- a) En este tipo de cursos solo se debe enseñar vocabulario económico y empresarial.
- b) Se debe dar más importancia al vocabulario económico, pero también sin descuidar el vocabulario general.
- c) Aunque se llame para los negocios, es un curso de español, debe ser igual al resto de cursos que se imparten para enseñar la lengua.
- d) No tengo una opinión al respecto. El profesor sabrá lo que tiene que hacer.

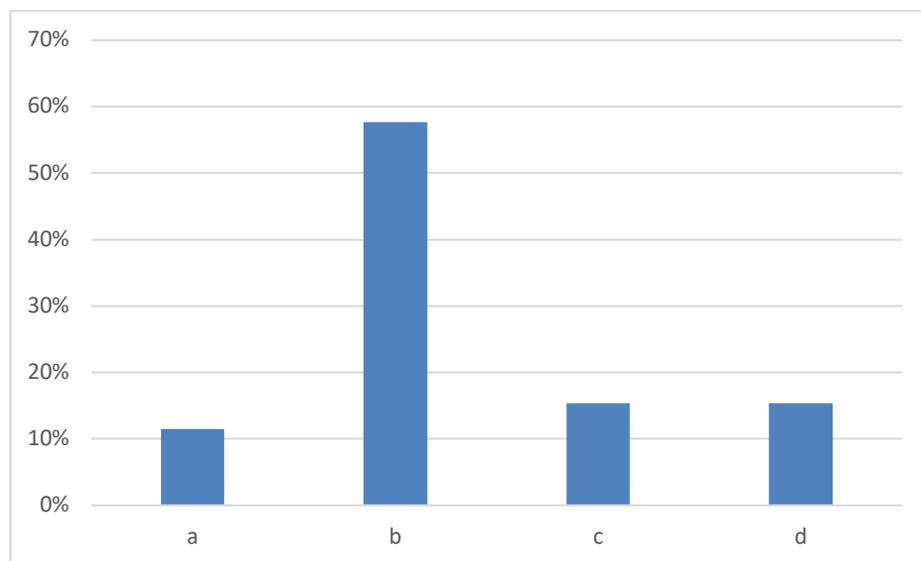


Gráfico 6. Afirmaciones sobre lenguas con fines específicos (en %).

¹¹ Martín Peris *et al.* (2008: 2) distinguen entre ambas y señalan que la primera (lengua para fines específicos), de origen inglés, surge del contexto de la enseñanza de lenguas y su objeto de estudio es la L2, mientras que la segunda (lenguas de especialidad) se inserta en el contexto de la lingüística descriptiva y analiza una

Si bien este módulo de “Español para los negocios” es un curso de lengua española para extranjeros (y así se ofrece en los planes de estudios), se integra dentro de lo que se ha venido en denominar lengua para fines específicos o lengua de especialidad¹¹. En las respuestas dadas por los estudiantes, observamos que son conscientes de esta singularidad, aunque manifiestan claramente su interés por el vocabulario general, que ellos juzgan tan necesario como el económico. Como pone de manifiesto, entre otros, Eggins y Martín (2000), el estudio de las lenguas de especialidad debe afrontarse desde una perspectiva funcional, pues estas solo tienen su razón de ser como manifestaciones lingüísticas en determinados contextos de usos reducidos y específicos que exigen hablar de un tema en concreto, esto es, el campo o tema del discurso del que tratan. Pero no hay que olvidar que el lenguaje económico, sobre todo a partir de la crisis de 2008, ha trascendido el estricto círculo económico y empresarial para extenderse a otros ámbitos, y ha pasado a usarse por los ciudadanos con la misma naturalidad que se emplean otros procedentes, por ejemplo, de la política o el deporte (Roselló, 2020).

7) Con respecto al sistema verbal, lo más difícil para ti es (señala solo uno):

- a) Diferenciar los verbos *ser* y *estar*.
- b) Saber utilizar el modo subjuntivo.
- c) Distinguir algunos tiempos del pasado (pretérito perfecto simple e imperfecto, pretérito perfecto simple y compuesto, etc.).

determinada variedad de la lengua. Por consiguiente, las lenguas para fines específicos tienen objetivos más amplios y se interesan también por los usos sociales específicos de la lengua, por lo que integrarían otros componentes, como el sociocultural.

d) La utilización del condicional.

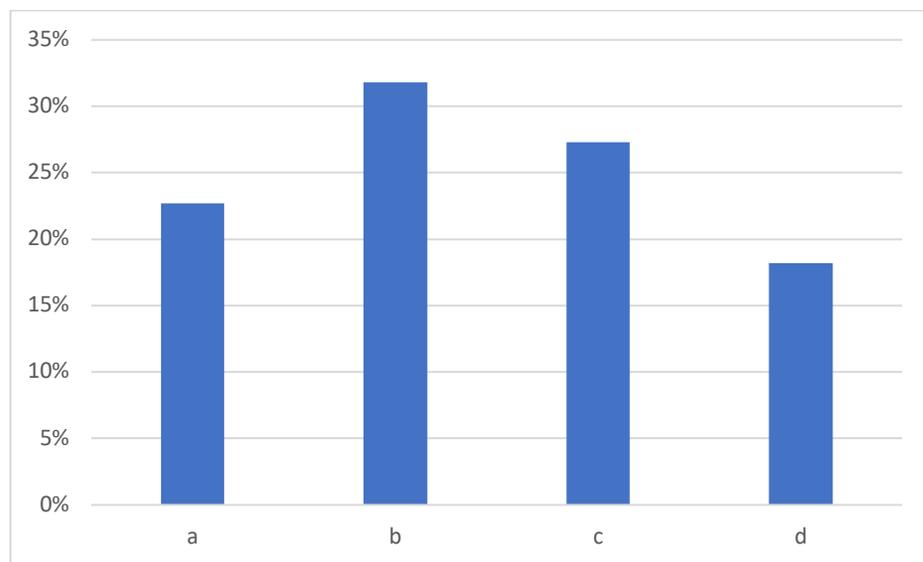


Gráfico 7. Dificultades en el aprendizaje del sistema verbal (en %)

Aunque es prácticamente imposible abordar un curso de lengua sin referirse a la gramática, lo cierto es que, desde la irrupción, primero, de los enfoques comunicativos en la enseñanza, y, después, de las propuestas de situar el léxico en el eje de la enseñanza-aprendizaje, la gramática ha ido perdiendo papel en los cursos de español como lengua extranjera. Pero el motivo fundamental de este destierro no es la gramática en sí, sino la visión que se tiene de la gramática, consistente en un conjunto de reglas que el aprendiente debe memorizar sin ninguna reflexión ni propósito comunicativo. De ahí la necesidad de contar con explicaciones gramaticales que se basen en una naturaleza operativa (enfoques cognitivistas, gramáticas de construcciones, relaciones entre niveles gramatical y pragmático, etc.). Pensamos que el estudiante no quiere que se prescinda de la gramática, sino que esta tenga algún sentido y resulte útil en el

proceso comunicativo. Por ello, estamos de acuerdo con Brucart (2018: 17) cuando señala que la gramática debe incluirse como componente central en el proceso de adquisición y aprendizaje de una lengua extranjera “siempre que su enfoque sirva a los objetivos comunicativos que caracterizan el currículo de la enseñanza de lenguas segundas y funcione como vínculo de enlace con los demás componentes de la lengua, especialmente el léxico y el discurso”.

3. METODOLOGÍA SOCIOLINGÜÍSTICA: LA ENTREVISTA

La entrevista individual programada y grabada con micrófono “a la vista” constituye la técnica de recogida de datos más conocida y practicada por la sociolingüística, sobre todo de la sociolingüística variacionista o laboviana. Albelda (2004: 112) la caracteriza por una serie de rasgos, unos primarios (finalidad transaccional, tono semiformal, planificación diseñada con acuerdo previo de interlocutores) y otros situacionales o coloquializadores (relación de desigualdad funcional entre interlocutores, desconocimiento mutuo, marco de interacción no familiar y no cotidiano, etc.).

Es cierto que la entrevista sociolingüística, al menos tal y como la concibió Labov (1981), es el método más adecuado para obtener unos materiales susceptibles de análisis, tanto de tipo cuantitativo como cualitativo, y que constituye el método ideal para la observación sistemática de un objeto lingüístico al que él dio el nombre de “vernáculo”, que es la forma de hablar adquirida durante la preadolescencia, que se caracteriza por su alta regularidad y que da muestras representativas de su forma de hablar más natural o habitual. Es evidente que las entrevistas llevadas a cabo en este curso con estudiantes extranjeros que están aprendiendo el idioma español están lejos de investigar el “vernáculo”, puesto que los aprendientes no están utilizando su lengua autóctona, y que la finalidad de la

interacción es transaccional, es decir, persigue objetivos concretos, lejos de la conversación coloquial, cuyo objetivo final es el puro intercambio verbal y la socialización. En todo caso, estas entrevistas son de utilidad para nuestros intereses en dos sentidos: el primero porque nos proporciona muestras reales de habla con las que es posible analizar (cuantitativa y cualitativamente) rasgos fonéticos, morfosintácticos, léxicos y pragmáticos; y, en segundo lugar, porque muestran opiniones de los estudiantes acerca de ciertos temas sociales y culturales que forman parte del aprendizaje de una lengua.

En este sentido, es importante la distinción que algunos especialistas han llevado a cabo entre entrevista sociolingüística y entrevista periodística. Mientras que el objetivo de esta última es transmitir información sobre lo que el entrevistado piensa de un determinado tema, la entrevista sociolingüística está más centrada en la propia entrevista y en los métodos de obtener información, intentando evitar la llamada “paradoja del observador”. García-Ramón (2020) cree que la entrevista periodística se acerca más a la conversación coloquial, en el sentido de que en ambas existe una implicación real de los hablantes, mientras que en la entrevista sociolingüística no existe esa implicación en la misma medida, ya que se centra más en la metodología sobre la obtención de datos. En nuestro caso, el propósito principal era obtener información acerca de una serie de temas sobre los que queríamos profundizar (dificultades en el aprendizaje, reflexiones gramaticales, importancia de los aspectos culturales y sociolingüísticos...), tras la información suministrada en el cuestionario realizado previamente, por lo que nuestra entrevista se aproxima más a la periodística o a la conversación coloquial que a la propiamente sociolingüística. Además, como la experiencia que aquí relatamos tuvo lugar durante el curso 2019-20 y las clases presenciales se vieron interrumpidas por la pandemia, las entrevistas, que habían comenzado siendo presenciales, se completaron mediante videoconferencias y, cuando no fue posible de este modo,

tuvieron que ser grabadas en formato mp3. En cualquier caso, el material nos fue de mucha utilidad para el objetivo final del trabajo. Así, una de las cuestiones que se trató en las entrevistas, relacionada con el cuestionario que se había pasado a principio de curso, versaba sobre los aspectos que los estudiantes consideraban más importantes en el aprendizaje del español. Casi todos comentan la importancia que, a su juicio, tienen los aspectos léxicos, como podemos ver en los ejemplos (1), (2) y (3).

(1) En mi opinión, los aspectos más importantes en el aprendizaje de un idioma son los aspectos léxicos porque no podemos comunicarnos sin conocer muchas palabras. Esto es una base de la lengua. Podemos conocer varias reglas de gramática, de pronunciación, y ellas ayudan mucho en comunicación, pero son complementarias al conocimiento de palabras.

(2) Después de estudiar este curso, creo que, en primer lugar, los aspectos léxicos es el factor más importante para aprender español. Creo que para poder expresarte necesitas tener un vocabulario que te dé la herramienta de expresión. Creo que es más difícil para alguien entender a una persona que no puede encontrar las palabras adecuadas que entender a una persona que tiene un buen vocabulario pero no puede construir las oraciones correctamente con la gramática. Esto es algo que he aprendido cuando hablo con personas que intentan aprender mi idioma y que todavía puedo entender si construyen las oraciones de forma incorrecta, pero tienen un buen vocabulario.

(3) Creo que para hablar en un idioma extranjero lo más importante es el aspecto léxico. Si alguien no sabe muchos vocabularios me parece lógico que no pueda hablar porque sin las palabras adecuadas no puede construir frases ni nada. Además, durante mis estancias en español he aprendido que el aspecto morfológico y el aspecto sintáctico en una conversación no son tan importantes puesto que si la persona con la que hablas entiende las palabras que tú uses o quieres decir normalmente también sabe que quieres expresar, aunque la frase no sea correcta. Por lo menos eso es la impresión que yo tenía cuando hablé con la gente española. Por eso pienso que es mejor aprender primero muchos vocabularios y después la gramática.

Así pues, los estudiantes disculpan los errores gramaticales en aras de la comunicación efectiva que proporciona, sin lugar a dudas, el dominio del vocabulario. En (1), se considera que los aspectos gramaticales son “complementarios del conocimiento de las palabras”. En (2), se piensa que el vocabulario es “la herramienta de expresión”. En este mismo ejemplo, aunque la construcción de la frase no sea la más adecuada, entendemos claramente que, si no se encuentran “las palabras adecuadas”, la comunicación resulta más difícil que si no se pueden construir correctamente las oraciones. La opinión que se muestra en (3) está cerca del pensamiento de Lewis (2000), quien establecía una primacía del léxico sobre la gramática en el sentido de que la lengua no era un conjunto de estructuras sintácticas en la que se insertaban piezas léxicas, sino un conjunto de elementos léxicos que se relacionaban entre sí mediante estructuras sintácticas.

También preguntamos a los estudiantes por la importancia de los aspectos culturales en el aprendizaje de una lengua. La mayoría de ellos consideran fundamental absorber la cultura de un país para mejorar su comunicación en español. El concepto de cultura en la didáctica de las lenguas se ha ido ampliando cada vez más. De una definición bastante restringida en la que la cultura venía a ser un conjunto de datos históricos, políticos o geográficos que nos situaban en el país de la lengua meta, la mención de algunos personajes de prestigio (en el caso del español, podrían ser Cervantes, Goya o Velázquez) y algunos datos folklóricos o pintorescos (la siesta, la sangría, los toros...), se ha pasado a un concepto de cultura mucho más amplio, en donde tiene cabida todo aquello relacionado con las tradiciones, estilos de vida, creencias y valores compartidos por una sociedad. Así, en los ejemplos siguientes, podemos observar que, más que en una cultura libresca, los jóvenes estudiantes tienen sus referencias en el mundo de la televisión y las series que se emiten en diversas plataformas, como se ve en (4), sin desdeñar otros más

típicos (y tópicos), como los toros o ciertas comidas y bebidas (la sangría y la paella, o, en el caso de Valencia, la horchata y los *farçons*) citados en las opiniones (5) y (7). Dentro de la generalización del concepto de cultura a la que nos referíamos en líneas anteriores, también son interesantes las reflexiones que se hacen en (6) sobre los diferentes horarios (sobre todo en comidas y cenas) de la sociedad española, y en la relación existente entre lengua y cultura que podemos observar en (7), en donde una estudiante dice expresamente que “no es suficiente con saber el idioma” cuando se habla con un nativo, ya que ignorar el contexto cultural (por ejemplo, de música española o series de televisión) la hacía sentir “un poco estúpida”.

(4) Los aspectos culturales también motivan y hacen el proceso de aprendizaje más interesante. Es más divertido aprender un idioma mostrando interés en, por ejemplo, comidas o tradiciones típicas. Yo empecé a ver el programa español *Casa de papel* en español con subtítulos en español. Me gustó y seguí viéndolo; debido a que el programa me interesaba mucho estaba motivado para seguir viéndolo en español aunque no lo entendía todo. Sin embargo, con el tiempo entendí más y más y aprendí nuevo vocabulario y expresiones.

(5) Los aspectos culturales son muy importantes para el aprendizaje del español. Puede ser porque yo estudio la filología española. La cultura española es más importante para mí que para... en comparación con otras personas, pero en general no creo que sea posible aprender una lengua sin enterarse de los aspectos culturales. Una razón por la que digo eso es porque sobre todo en nuestra generación, o sea entre los estudiantes, noté que se habla mucho sobre películas o la música española, y sin conocer estos aspectos de la cultura nunca puedes tener una conversación con la gente. Igualmente se debe intentar entender la cultura española porque es importante entender, por ejemplo, los toros son una parte de la cultura española y no parece absolutamente nada bien si alguien dice algo mal sobre este aspecto de las tradiciones.

(6) Yo creo que los aspectos culturales son muy importantes para aprender el español. Yo vivía con españoles y he visto que había diferencias entre la cultura francesa, porque soy francesa, y española, como por ejemplo la manera de comer, los alimentos que no son los mismos en la cultura, pero también en las

horas de comer, que yo en Francia como más pronto que en España y entonces estaba temas de, hablábamos mucho sobre estas temas y entonces hace parte de la cultura española y es muy muy importante de tomar en cuenta los aspectos culturales para aprender un idioma y un ejemplo es la hora de comer. Yo comía en Francia a las siete de la tarde y ellos a las diez de la noche. Entonces estaba muy diferente y con el tiempo me he adoptado a la cultura española y comía a la misma hora que ellos.

(7) Para mí, yo creo que los aspectos culturales son muy importante en el aprendizaje de un idioma porque cuando estoy hablando con un nativo, con un español no es suficiente con saber hablar el idioma, yo creo que es también muy importante saber de la cultura, del cine, de los libros, de las tradiciones porque si no sabía nada creo que me sentía un poco estúpida, porque, claro, necesito saber un poco de la cultura del idioma que estoy aprendiendo. A mí me encanta, por ejemplo, el cine y las series españolas. Estos días he visto muchísimas series españolas, de origen español en Netflix, y me encantaron. Es muy interesante que toda la gente que está viendo la televisión americana, las películas de allí, y, claro, yo tampoco sabía hace unos años que el cine español era tan interesante y por eso me ha sorprendido muchísimo. Desde ahora solo quiero ver las series españolas, y las veo en Netflix pero también en televisión española. En cuanto a la comida típica eso también me interesa mucho. Por ejemplo, cuando estaba en Valencia he probado los típicos churros de chocolate; también horchata, aunque no me gustó, y también he probado los fartones¹². Las tradiciones son también muy importantes. Una de las razones por las que quise de venir a Valencia, aparte del mar, claro, eran las fallas de Valencia porque me pareció una fiesta muy interesante y muy diferente y quería conocer esta parte de la cultura. Por desgracia no lo he podido vivir pero quizás en el futuro sí que vuelvo a Valencia para disfrutar de las fallas.

La enseñanza de los registros también forma parte del aprendizaje de una lengua. En este sentido, el registro coloquial cobra una importancia decisiva, sobre todo en los niveles superiores. Hablar bien una lengua no supone solamente el dominio del lenguaje formal, sino que se manifiesta también en la correcta adecuación del uso con la

¹² Los *fartones* o *fartons* son un dulce típico de Valencia que se suele consumir con horchata (bebida que se obtiene a partir de la chufa) o con otras bebidas.

situación y el entorno comunicativo. En ocasiones, este entorno comunicativo se da en situaciones más o menos informales, en donde cobran importancia los mecanismos habituales de la conversación coloquial. En líneas generales, a los estudiantes les resulta difícil entender el español coloquial, aunque esperan mejorar su comprensión escuchando muchas conversaciones de este tipo, según se dice en el ejemplo (8). El cambio de registro, que se produce cuando el hablante nativo se da cuenta de que la otra persona no entiende bien el español, es advertido de inmediato por los estudiantes extranjeros, como se observa en el ejemplo (9). También, si atendemos a lo dicho en el ejemplo (10), los estudiantes no valoran positivamente que este tipo de registro no se incorpore con más normalidad a las clases de español, que suelen mantener el nivel formal.

(8) Cuando estaba en Valencia me resultaba muy difícil entender el español coloquial. Para mí era muy rápido y no estaba acostumbrada a la forma de hablar de la gente. Esperaba que con el tiempo me acostumbrara más a él y que lo comprendiera mejor. Alguna de las expresiones que escuchaba a menudo eran “valee”, “pues qué fuerte” y “qué chulo”.

(9) No he estado en tantas situaciones en las que la gente haya hablado este tipo de español informal conmigo. Parece que casi siempre sabían que yo no era de España y que no hablaba tan bien el idioma, así que se adaptaron a la situación y hablaron de manera más formal. Sin embargo, ha habido situaciones, por ejemplo, en el gimnasio, en las que la gente me llamaba “tío”, que aprendí que no significa lo mismo que cuando intenté traducirlo, y que también “chulo” y “guay” podrían tener el mismo significado.

(10) En cuanto al español coloquial puedo decir que, por un lado, es más difícil entender eso, ya que en la Universidad no nos enseñan muchas expresiones coloquiales. Por otro lado, es verdad que si conoces a la gente personalmente notas que ellos utilizan normalmente el español coloquial, en las conversaciones se acostumbra a eso, entonces aprendes a hablar, a usar estos

expresiones y frases. Personalmente, este aspecto de la lengua española me gusta mucho porque preferiría hablar con los ciudadanos y no solo como me lo enseñan en la escuela o en la universidad. Una expresión que escuché muchas veces durante mi estancia en Valencia es “estar hasta las narices”, que significa algo como ‘estar harto’ o también la expresión “estar de mala leche”, que significa ‘estar de mal humor’.

Un último aspecto que nos interesaba era el del bilingüismo, puesto que los estudiantes con los que hicimos el estudio estaban aprendiendo en una zona en donde, además de español, se habla otra lengua, en este caso el valenciano¹³. Les preguntamos si estaban interesados por el valenciano y de qué manera este influía en las conversaciones que mantenían con compañeros de la universidad o en los lugares donde residían. Las respuestas fueron muy variadas. En general, su prioridad es el español, como se observa en el ejemplo (11), si bien muchos de ellos consideran que el valenciano es la lengua autóctona y, como tal, un patrimonio cultural valioso que la gente utiliza, se escucha en las calles y se lee en los carteles, como se dice en (12), aunque —en consonancia con la realidad sociolingüística de la ciudad de Valencia— es poco utilizada, según se muestra en (13). Muchos se fijan en sus particularidades y la comparan con sus lenguas nativas, en especial el francés y el italiano (14).

(11) Me ha interesado el valenciano y aquí creo que es muy fascinante cuando la gente habla varios idiomas o dialectos en un solo lugar. Sin embargo no me ha interesado aprenderlo ya que mi principal objetivo es mejorar mi español.

(12) Desde mi punto de vista, creo que el hecho de que Valencia sea un lugar bilingüe y tenga dos idiomas diferentes es muy interesante y añade una capa extra de diversidad cultural, que es algo que siempre he apreciado y que he querido aprender más. He aprendido antes en la escuela acerca de las diferencias regionales en España y todos los diferentes idiomas y dialectos que

¹³ Desde finales del siglo XV, valenciano y lengua valenciana son las denominaciones que tradicional y popularmente recibe la lengua catalana hablada en la Comunidad Valenciana (Casanova, 2003: 117).

tienen el país y desde una perspectiva externa esto es interesante para mí, ya que puedo relacionarme con mi propio país y los diferentes idiomas dentro de él. Durante mi estancia en Valencia no escuché que se hablara mucho el valenciano, pero lo vi mucho en los carteles en ciertas estaciones de televisión. Espero que hablen más para preservarlo, ya que mi propia idioma, el holandés se está quedando atrás debido a que el inglés es el idioma dominante y espero que no suceda los mismos, lo mismo, con otros idiomas en España, ya que hace que el país sea más interesante y permite un mayor diversidad lingüística, que es algo que debemos mantener.

(13) Me costó mucho entender el valenciano, sobre todo en la página web de la escuela, de la universidad, pero descubrí que en Valencia la mayoría hablan español y no valenciano, incluso los profesores.

(14) Yo tenía dos de mis compis que hablaban valenciano, pero entre ellos, y conmigo claro hablaban el castellano. Yo sé que no todos los valencianos hablan valenciano, y pienso que es más en los pequeños pueblos porque uno de mis compis que se llama Luis me invitado a su pueblo una fin de semana porque había una fiesta local y hablaban únicamente en valenciano; entonces estaba un poco duro de entender porque es un otro idioma para mí, pero han hecho esfuerzos para hablar castellano y estaba bien, pero he visto que hay similitud entre el francés un poquito, a veces, y el valenciano, pero estaba duro de entender. Estaba interesado en el valenciano para aprender un poquito, pero he hablado únicamente y la mayoría de mi tiempo en español, y yo pienso que depende de la gente no he oído muchas personas en la calle hablar valenciano, no, no.

4. CONCLUSIONES

En definitiva, sabemos que la lengua es un hecho social y su aprendizaje ha de realizarse en un contexto donde la situación de los participantes y la relación que se establece entre ellos resultan

fundamentales. Los estudiantes también son parte activa de este aprendizaje y su participación en el proceso resulta necesaria, tanto para fomentar su autonomía como para incrementar la motivación en el aula. En este sentido, la sociolingüística ofrece metodologías que canalizan su participación y ayudan a su integración en este proceso de aprendizaje en el que están inmersos.

En este trabajo, hemos querido dar voz a los aprendientes en su propio curso de español mediante dos técnicas utilizadas en la sociolingüística. Por un lado, los cuestionarios, método de partida que nos ha mostrado sus intereses y preferencias en el desarrollo del curso y que nosotros hemos ido incorporando (incrementando la importancia de los aspectos léxicos, dando cabida al lenguaje coloquial, interesándonos por los aspectos culturales, etc.). En segundo lugar, mediante la entrevista grabada, técnica muy útil que nos ha permitido, además de elaborar un corpus del que se puede extraer mucha información sobre los resultados del aprendizaje (pronunciación, construcción de frases, riqueza léxica...), una gran variedad de opiniones (sobre series de televisión que ellos ven, conversaciones que mantienen con compañeros españoles, frases y giros del español que descubren y les llaman la atención) que pueden ayudar al profesorado para el diseño y confección de las unidades didácticas para esta asignatura.

Uno de los principales problemas en la enseñanza de lenguas ha sido la visión homogénea del alumnado, que ha hecho que nos centremos siempre en alumnos prototípicos. Pero no todos los estudiantes tienen las mismas características ni la misma motivación, por lo que es necesario una observación atenta en el inicio de curso. En este sentido, la metodología sociolingüística es una herramienta necesaria para investigar el tipo de alumnado que tenemos en las aulas. Preparar un cuestionario e indagar en sus respuestas es una fuente de información que nos va a permitir comprobar, por un lado, la necesaria heterogeneidad del grupo y, por otro, sus necesidades, sus

preferencias y también sus puntos de vista sobre aquellas cuestiones sobre las que los especialistas en enseñanza de lenguas vienen reflexionando desde hace años. La entrevista nos permite obtener información de primera mano sobre las vivencias que experimentan los estudiantes en los lugares donde se han matriculado para aprender español. Sus opiniones y reflexiones, pensamos, son materiales que debemos convertir en recursos que redunden en la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas.

BIBLIOGRAFÍA

Albelda, M. (2004): "Cortesía en diferentes situaciones comunicativas. La conversación coloquial y la entrevista sociológica semiformal". En Bravo, D. & Briz, A. (eds.). *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Barcelona: Ariel, 109-136.

Albelda, M. & Fernández, M.J. (2006): "La enseñanza de los registros lingüísticos en E/LE. Una aplicación a la conversación coloquial", *marcoELE revista de didáctica ELE 3*, 1-31. Recuperado el día 20 de abril de 2021 de:
<https://www.redalyc.org/pdf/921/92152372001.pdf>

Ayora Esteban, M.C. (2017): "La competencia sociolingüística y los componentes culturales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje del español en un contexto de submersión lingüística", *Pragmalingüística*, 25, 31-49. Recuperado el día 18 de marzo de 2021 de:
<https://revistas.uca.es/index.php/pragma/article/view/3667>

Battaner, P. (2017): "Prólogo". En VVAA: *Enseñar léxico en el aula de español. El poder de las palabras*. Barcelona: Difusión, 7-9.

Breen, M.P. (1990): "Paradigmas actuales en el diseño de programación de lenguas", *Comunicación, Lenguaje y Educación* 7-8, 7-32

Briz, A. (2001): *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmatogramática*. Barcelona: Ariel.

Briz, A. & Grupo Val.Es.Co (2002): *Corpus de conversaciones coloquiales*. Madrid: Arco/Libros.

Brucart, J.M. (2018): "Gramática y significado en ELE". En VVAA: *Enseñar gramática en el aula de español. Nuevas perspectivas y propuestas*. Barcelona: Difusión, 17-25

Calero Vaquera, M.L. (2018): "Las teorías lingüísticas como fundamento de los enfoques y métodos en la enseñanza de ELE". En Martínez-Atienza de Dios, M. y Zamorano Aguilar, A. *Teoría y metodología para la enseñanza de ELE*, I. Madrid: EnClave ELE, 39-66

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

Casanova, E. (2003): "La situación lingüística en la Comunidad Valenciana: el valenciano, caracterización y justificación". En Ridruejo, E. (coord.). *Las otras lenguas de España*. Publicaciones de la Universidad de Valladolid, 117-163.

Cassany, D. (2021): *El arte de dar clase*. Barcelona: Anagrama.

Cestero Mancera, A.M. & Paredes García, F. (2018): "Creencias y actitudes hacia las variedades normativas del español actual: el

Proyecto PRECAVES-XXI". *Boletín de Filología*, Tomo LIII, núm. 2, 11-43. Recuperado el día 2 de abril de 2021 de:
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/bfilol/v53n2/0718-9303-bfilol-53-02-11.pdf>

Cestero, A.M. (2013): "El proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y América (PRESEEA)", *Español Actual* 98, 227-234.

Consejo de Europa (2002): *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas; aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, Secretaría General Técnica del MCED, Subdirección General de Información y Publicaciones. Recuperado el día 30 de marzo de 2021 de:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Duranti, A. (2000): *Antropología lingüística*. Madrid: Akal.

Eggins, S & Martin, J. R. (2000): "Géneros y registros del discurso". En Van Dijk, T.A., *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa, 230-256.

Fishman, J. (1972): *Sociología del lenguaje*. Madrid: Cátedra, 1988.

García-Ramón, A. (2020): "Figuras interaccionales y propósito comunicativo en conversaciones coloquiales, entrevistas periodísticas y entrevistas del proyecto PRESEEA", *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación* 82, 119-136. Recuperado el día 2 de abril de 2021 de:
<https://revistas.ucm.es/index.php/CLAC/article/view/68968>

Gómez Devís, B. (2013): "Fenómenos frecuentes en el contacto lingüístico castellano-catalán (en su variedad valenciano)". En Gómez

Molina, J.R. *El español de Valencia. Estudio sociolingüístico*. Berna: Peter Lang, 347-370.

Hernández Campoy, J.M. & Almeida, M. (2005): *Metodología de la investigación sociolingüística*. Málaga: Comares.

Hymes, D. (1974): *Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach*. University of Pennsylvania Press.

Instituto Cervantes (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español*. Recuperado el 27 de abril de 2021 de:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/

Labov, W. (1972): *Sociolinguistic patterns*. Filadelfia: University of Pennsylvania Press.

Labov, W. (1981): *Field Methods of the Project on Linguistic Change and Variation. Sociolinguistic Working Paper Number 81*. Austin: Southwest Educational Development.

Lewis, M. (1993): *The Lexical Approach: The State of ELT and Way Forward*. Hove: Language Teaching Publications.

Lewis, M. (2000): *Teaching Collocation: Further Developments in the Lexical Approach*. Hove: Language Teaching Publications.

López Morales, H. (1989): *Sociolingüística*. Madrid: Gredos.

Manjón-Cabeza, A. (2020): "Algunos problemas sociolingüísticos en la enseñanza de ELE", *LinRed. Lingüística en la Red*, XVII, 1-21. Recuperado el día 30 de marzo de 2021 de:

http://www.linred.es/articulos_pdf/LR-articulo-29082020-b.pdf

Martín Peris, E. et al. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL e Instituto Cervantes.

Moreno Fernández, F. (1996): "Metodología del Proyecto para el estudio sociolingüístico del Español de España y de América (PRESEEA)", *Lingüística* 8, 257-287.

Moreno Fernández, F. (2005): "Corpus para el estudio del español en su variación geográfica y social. El corpus PRESEEA", *Oralia* 8, 123-139.

Moreno Fernández, F. (2009): *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.

Moreno Fernández, F. (2012): *Sociolingüística cognitiva. Propositiones, escolios y debates*. Madrid: Iberoamericana / Vervuert.

Paredes García, F. (2015): "Disponibilidad léxica y enseñanza de ELE: el léxico disponible como fuente curricular y como recurso en el aula", *LinRed. Lingüística en la Red* XIII, 1-32. Recuperado el día 10 de abril de 2021 de:

http://www.linred.es/numero13_monografico_Art2.html

Roselló, J. (2020): "Trabajando con lenguajes de especialidad: una mirada al léxico del español para los negocios a través de los libros de economía y empresa", *Cultura, Lenguaje y Representación* XXIII, 151-168. Recuperado el día 15 de abril de 2021 de:

<http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/188872/Rosell2020.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

Roselló, J. & Giménez, D. (2017): "El español hablado en Valencia. Interferencia lingüística y enseñanza de la lengua", *Foro de*

profesores de ELE 13, 143-153. Recuperado el día 20 de abril de 2021 de:
<https://ojs.uv.es/index.php/foroele/article/view/10845>

Sánchez, A. (2009): *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años. Métodos y enfoques*. Madrid: SGEL

Scholfield, P. (1994): *Quantifying Language. A Reseacher's and Teacher's Guide to Gathering Language Data and Reducing it to Figures*. Clevedon: Multilingual Matters.

Serrano, M.J. (2011). *Sociolingüística*. Barcelona: Ediciones del Serbal.

Tusón, A. (1994): "Aportaciones de la sociolingüística a la enseñanza de la lengua", en Lomas, C. & Osorio, A. *El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós, pp. 55-68.

FECHA DE ENVÍO: 2 DE MAYO DE 2021

FECHA DE ACEPTACIÓN: DÍA 16 DE JUNIO DE 2021