

EL VALOR PREDICTIVO DE LAS ACTITUDES LINGÜÍSTICAS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN UNA COMUNIDAD DE HABLA: EL CASO DE LOS HABLANTES DE *DARIYA* EN CEUTA

M^a CARMEN AYORA ESTEBAN

Facultad de Educación y Humanidades

Campus de Ceuta

(Universidad de Granada) España

mcayora@ugr.es

FARAH MOHAMED CHAIB

Facultad de Educación y Humanidades

Campus de Ceuta

(Universidad de Granada) España

farahmc@correo.ugr.es

RESUMEN:

En el aprendizaje de segundas o terceras lenguas hay que destacar el importante papel que juegan las actitudes lingüísticas. Los usuarios de una o varias lenguas, en un contexto social y en unas condiciones específicas, construyen visiones sobre la lengua que juegan un papel importante en su desarrollo como personas y como hablantes.

En esta contribución, queremos presentar una primera aproximación al estudio de las actitudes lingüísticas en estudiantes de la comunidad musulmana de Ceuta, la cual se encuentra ante dos realidades lingüísticas: el *dariya* y el español, situación que nos interesa, precisamente, por ofrecer la posibilidad de escoger entre dos lenguas a la hora de hablar, el *dariya* –su lengua materna, para comunicarse entre ellos- y el español, única lengua oficial de la ciudad.

Palabras claves: actitud lingüística; lengua materna; uso social de la lengua; contexto sociolingüístico; competencia lingüística.

ABSTRACT:

When learning a second or third language is concerned, we must underline the role the linguistic attitudes play. Speakers of one or several languages, in a social context and specific conditions, built dimensions of a particular language that play a role of paramount importance in anyone's personal development and also as speakers.

Through this contribution, we make a first approach to the research of the linguist attitudes among students in the Muslim Community in Ceuta, which is between two linguistic facts: *dariya* and Spanish, an extremely interesting matter since it allow us the option to choose between two languages when it comes to speak a particular language, *dariya* -their mother tongue- and Spanish, the only official language in our town.

Key words: linguistic attitude; mother tongue; social dimension of a language; sociolinguistic context; linguistic competence.

1. INTRODUCCIÓN

El reconocimiento que en el campo de la investigación se ha prestado a las formulaciones de los estudios sociolingüísticos, constituye el núcleo generador de la revisión científica que ha experimentado una parte de la Lingüística desarrollada en los últimos cincuenta años. Así, el cambio paradigmático experimentado por la Lingüística a lo largo del presente siglo ha venido potenciando las investigaciones basadas en las opiniones de los hablantes, es decir, los objetivos de estudio se han centrado fundamentalmente en los sujetos y sus contextos (cf. A. Boluda, 2004).

El origen de la diversidad de las hablas y de las lenguas es muy antiguo, pero en la actualidad, a la gran diversidad de usos geográficos, sociales, funcionales e individuales de cada lengua se añade en ocasiones la presencia en una misma comunidad de habla de dos lenguas, con sus secuelas de diglosia, interferencias, prejuicios, estereotipos y conflictos en los ámbitos del aprendizaje y del uso social de las lenguas (cf. M^a C. Ayora, 2008) [1].

De los diversos elementos que integran la cultura, los miembros de un grupo determinado intentan preservar aquellos elementos que consideran especiales para su identidad cultural y étnica, tal es el caso de la lengua. La determinación del uso de una lengua como indicador étnico-cultural, permite comprobar que las lenguas son mucho más que simples instrumentos de comunicación.

En el aprendizaje de segundas o terceras lenguas hay que destacar el importante papel que juegan las actitudes lingüísticas. Los usuarios de una o varias lenguas, en un contexto social y en unas condiciones específicas, construyen visiones sobre la lengua que juegan un papel importante en su desarrollo como personas y como hablantes. No hay que olvidar que en los estudios sobre actitudes lingüísticas se parte de la hipótesis, implícita, que el aumento del prestigio de la lengua supondrá un incremento del uso de esta lengua.

Además, en la enseñanza de las lenguas conviene contribuir a fomentar el aprendizaje no sólo de conocimientos lingüísticos, sino también de actitudes de aprecio a la diversidad lingüística y a la pluralidad cultural de nuestras sociedades como un hecho enriquecedor (J. Prado, 2004: 128), pues todas las lenguas, independientemente de la complejidad de su sistema o del número de hablantes que la utilicen, en el momento en que son vehículos de comunicación de una comunidad, merecen respeto.

El propósito de este artículo es presentar una primera aproximación al estudio de las actitudes lingüísticas en la comunidad musulmana de Ceuta, la cual se encuentra ante dos realidades lingüísticas: el *dariya* [2] y el español, situación que nos interesa, precisamente, por ofrecer la posibilidad de escoger entre dos lenguas a la hora de hablar. Pero sin olvidar que en nuestro marco educativo nos encontramos dos grupos étnicos [3] que conviven y pertenecen a culturas muy diferentes, con lenguas muy diferentes y reciben en la escuela la misma educación en lengua española, con lo cual en el grupo de lengua materna *dariya*, se produce adquisición y aprendizaje al mismo tiempo [4].

Por ello consideramos necesario llevar a cabo un análisis del comportamiento – destreza de uso de cada lengua- y de las actitudes acerca del uso del español y del *dariya* entre la población musulmana nacida en Ceuta y más concretamente, de las actitudes de estos hablantes hacia el español [5], actitudes que van influir positiva o

negativamente en el aprendizaje de una L2, en este caso, el español para los hablantes de *dariya* como lengua materna, y cuyos resultados nos proporcionarán un mejor conocimiento de la comunidad lingüística.

Igualmente creemos que es muy importante a la hora de establecer, así como de evaluar, a corto plazo e indirectamente, la planificación y los programas lingüísticos, la posición del hablante cara a su propio instrumento, lo que le llevará hacia la adquisición de una L2.

Hemos llevado a cabo este trabajo con alumnos de Primaria, ya que consideramos que éste es el marco necesario donde se debe cimentar el aprendizaje de las lenguas, con la finalidad de facilitar actitudes favorables hacia la diversidad lingüística y de erradicar los estereotipos y prejuicios. De esta forma, se contribuirá a la eliminación de ciertos prejuicios que no son realmente lingüísticos, sino sociolingüísticos, es decir, establecidos a partir de la condición social de los hablantes.

En primer lugar nos vamos a aproximar conceptualmente a las actitudes lingüísticas para centrarnos después en los tipos de motivación y cómo éstas determinan el grado de competencia lingüística de los sujetos. Los objetivos y límites fijados a este trabajo impiden el desarrollo exhaustivo de este tema, por lo que finalmente nos vamos a limitar a presentar una muestra exploratoria por medio de unos cuestionarios (escala tipo líkert) a los informantes en los que exprese su actitud hacia la lengua española, única lengua oficial de la ciudad y por tanto, lengua vehicular de la transmisión de conocimientos, y hacia su lengua materna (*dariya*); asimismo, expondremos los resultados iniciales de nuestro trabajo. Con ello sentaríamos las bases de una investigación posterior más amplia.

2. OBJETO DE ESTUDIO

El fenómeno de las actitudes, la respuesta emocional de los miembros de la sociedad ante las variedades y diversidades lingüísticas en su entorno social, es un aspecto importante de la compleja psicología social de las comunidades lingüísticas. Además, para la Sociolingüística, constituye una fuente de información importante sobre el estatus y estima de las variedades y diversidades lingüísticas.

Conceptos sociolingüísticos tales como prestigio -encubierto y manifiesto-, lealtad, inseguridad lingüística, comunidad de habla, identidad de grupo, conciencia lingüística..., serán fundamentales para lograr una aproximación a las actitudes que amparan la elección y el uso de un determinado modelo lingüístico. Concretamente, en nuestro ámbito educativo, las actitudes hacia la lengua materna o la lengua oficial.

La actitud, según Baker (1992: 10), «es un constructo hipotético empleado para explicar la dirección y persistencia de la conducta humana», y conlleva seguir una tendencia frente a —en un sentido amplio— determinadas acciones. A pesar de la concepción de Baker, la definición de actitud se encuentra rodeada de diferencias semánticas y diferencias relativas a la generalidad o especificidad del término. De hecho, se ha intentado definir desde ámbitos tan diversos como la psicología, la sociología, la antropología, la geografía humana, la sociolingüística, la filosofía... y en muchas ocasiones las definiciones no coincidían.

Concretamente, la actitud lingüística, para F. Moreno (1998:179-180)

es una manifestación de la actitud social de los individuos, distinguida por centrarse y referirse específicamente tanto a la lengua como al uso que de ella se hace en sociedad, y al hablar de "lengua" incluimos cualquier tipo de variedad lingüística: actitudes hacia estilos diferentes, sociolectos diferentes, dialectos diferentes o lenguas naturales diferentes. La actitud ante la lengua y su uso se convierte especialmente atractiva cuando se aprecia en su justa magnitud el hecho de que las lenguas no sólo son portadoras de unas formas y unos atributos lingüísticos determinados, sino que también son capaces de transmitir significados o connotaciones sociales, además de valores sentimentales. Las normas y marcas culturales de un grupo se transmiten o enfatizan por medio de una lengua.

Por su parte, C. Lomas (2006: 229-230) siguiendo a C. Baker (1992) considera que la actitud es una evaluación sobre ideas, personas, objetos y hechos que consta al menos de tres componentes:

- un componente cognitivo en relación con el pensamiento y las creencias; si no tienes unas creencias o ideas hacia algo, difícilmente vas a tener una actitud hacia ello. Este componente en el ámbito lingüístico se manifiesta, por ejemplo, en las actitudes de defensa de una lengua y de su papel como transmisora de una comunidad de habla.

- un componente afectivo que en el ámbito lingüístico se refleja en el amor o el odio hacia una lengua, en la ansiedad por la dificultad de su aprendizaje...

- un componente conativo que es el que regula las acciones derivadas de una actitud, por ejemplo, la actitud favorable o contraria a estudiar en una escuela bilingüe.

Estos tres componentes no siempre tienen el mismo peso o importancia en la actitud.

Desde un punto de vista puramente sociolingüístico, H. López Morales (1993: 234) considera que la actitud está dominada solamente por un rasgo, y en ella por tanto, se identifica tan solo un componente, el conativo. Esta actitud puede ser positiva o negativa según la disposición que el interlocutor presente hacia el hablar de "los otros", lo que redundará en beneficio o detrimento del cultivo, del aprendizaje o simplemente la simpatía que se tenga hacia los distintos giros o variedades lingüísticas existentes. En efecto, se tienen posturas hacia una lengua o un dialecto en particular, de modo que las actitudes lingüísticas son, en alguna medida, esa respuesta ante el otro, específicamente ante la manera de hablar del otro, la variedad, el dialecto, la lengua del otro. Al mismo tiempo, las actitudes respecto a una lengua también pueden reflejar lo que las personas piensan de los hablantes de esa lengua.

Y es que la identidad está muy relacionada con el lenguaje, de manera que podemos llegar a confundir lo que sentimos hacia el otro con la valoración que hacemos de su manera de hablar (A. Álvarez, H. Martínez y L. Urdaneta, 2001). Ya J. Fishman (1988), señala que el lenguaje está íntimamente ligado con la identidad, con lo étnico: los lazos que hay entre el lenguaje y la etnicidad son obvios, ya que la lengua es el mayor sistema simbólico de la especie humana y que en muchas ocasiones sigue relacionado con la formación de grupos humanos. Por su parte, R. Fasold (1996: 231) señala: "A menudo las actitudes lingüísticas son reflejo de actitudes hacia miembros de grupos étnicos diferentes". En esa mira, existen pruebas de que las actitudes hacia la lengua repercuten en actitudes de los profesores ante los estudiantes usuarios de lenguas maternas diferentes de manera negativa. Y precisamente lo que merecerían esos alumnos es una intervención educativa específica, ya que esa actitud de menosprecio obedece a una serie de prejuicios culturales, étnicos y geopolíticos.

Ahora bien, las actitudes lingüísticas afectan, no sólo a fenómenos específicos, sino al aprendizaje y uso de lenguas distintas que viven en la misma comunidad de habla. Lo que está claro es que en el ámbito de la educación lingüística, las actitudes constituyen uno de los factores esenciales tanto en el uso de la lengua como en el aprendizaje de una segunda lengua o las creencias que sobre las lenguas y sus hablantes tienen las personas.

Ante situaciones de contacto lingüístico, el hecho de que un hablante escoja una u otra lengua para comunicarse, responde, entre otros factores a las actitudes lingüísticas. Y estas actitudes lingüísticas se concretan en un comportamiento individual, pero constituyen un problema colectivo, por lo que debemos buscar su origen en factores sociales **[6]**, teniendo en cuenta también la importancia de los procesos psicosociales de cada individuo (cf. A. Fernández Paz, 2001:19). Como señala F. Moreno (1998:180) no resulta fácil delimitar dónde comienza la actitud hacia una variedad lingüística y dónde termina la actitud hacia el grupo social o el usuario de esa variedad (en nuestro caso concreto, diversidad). Los resultados de muchos de los estudios de actitudes reflejan que, a menudo lo que provoca diferencias de actitud es la posición de los grupos sociales o etnolingüísticos.

No podemos dejar de lado, que además del grupo social, las actitudes dependen de algunos otros factores, como por ejemplo los grupos de género, edad **[7]**, el estatus social, el contexto lingüístico, grupal y cultural o tipo de escuela; en general, se encuentra que en las actitudes lingüísticas tienen mucha importancia las instituciones como la familia y la escuela adquiriendo también una gran importancia los medios de comunicación. De las instituciones que tienen que ver con el cambio de actitud, la escuela parece ser la más influyente de todas (C. Baker, 1992).

Como afirma Collin Baker (1992: 29), la actitud lingüística es un concepto amplio que abarca una serie de actitudes específicas tales como actitudes respecto a la variación lingüística, a una lengua minoritaria, a un grupo lingüístico, a una comunidad de habla o a una minoría; actitudes a los usos de una lengua, respecto a las elecciones lingüísticas de las personas, en relación con el aprendizaje de una nueva lengua y actitudes ante el aprendizaje lingüístico en la clase de lengua.

Por ello, en un estudio de actitudes lingüísticas, la elección de las variables clave y el posterior diseño del cuestionario de medición dependen del aspecto que se pretenda poner de relieve (H. Campoy, 2004).

3. ACTITUDES LINGÜÍSTICAS Y MOTIVACIÓN EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE LINGÜÍSTICO

Tanto las actitudes lingüísticas como la motivación, son dos de los factores influyentes y ligados al éxito en el proceso de adquisición de la L2 [8]. Debemos considerar que los estudios sobre actitudes lingüísticas realizados en situaciones de contacto lingüístico han venido distinguiendo entre dos tipos de orientación o motivación, la orientación integradora y la orientación instrumental y se ha demostrado que el tipo de motivación que tienen los sujetos determina su grado de competencia lingüística.

La orientación integradora está relacionada con el deseo de aprender la lengua propia de la comunidad lingüística, de integrarse en la comunidad hablante de la lengua meta, hacia la que el individuo muestra una empatía, sin dejar de lado su cultura y lengua de origen. Existe voluntad y anhelo de establecer lazos más estrechos desde un punto de vista personal con esta comunidad y su cultura. De esta forma, pretenden identificarse con dos grupos sociales y cultura diferentes. Esta motivación de integración, en diferentes ocasiones, se ha relacionado con un nivel de competencia lingüística más elevado.

Por su parte, la orientación instrumental viene guiada por razones pragmáticas o utilitarias. El objetivo último no es la búsqueda de una integración en el grupo hablante de la lengua en cuestión, sino el logro de reconocimiento social y ventajas económicas (Gardner y Lambert, 1972).

Ambos tipos de motivaciones, instrumental e integradora, están relacionadas y mutuamente implicadas, de manera que, generalmente, se hacen presentes conjuntamente en cada persona y para cada lengua de forma distinta.

Está claro que existe un acuerdo generalizado entre los investigadores en el hecho de destacar que hay una estrecha relación entre el nivel de competencia

adquirido en una determinada lengua y las actitudes lingüísticas generadas ante esta misma lengua y cultura y el grupo al que dicha lengua representa.

Sin embargo, es importante destacar, y más en el caso que nos ocupa, la importancia del contexto en el que se desarrolla el estudio, ya que dependiendo del contexto del alumno la motivación estará más o menos relacionada con la de un tipo u otro. Y en nuestro contexto sociolingüístico, por razones obvias, el profesorado ha de fomentar tanto la orientación instrumental como la integradora, por producirse, como hemos señalado anteriormente, un proceso de adquisición y aprendizaje de la lengua española al mismo tiempo. No obstante, consideramos que el alumno en sí, al estar en contacto directo con la lengua española, está más movido por la motivación integradora.

En cualquier caso, lo que sí parece claro es que el contexto sociolingüístico juega un papel fundamental en las actitudes lingüísticas de las personas, así como que es muy importante considerar si se trata de una lengua que está presente en el contexto o si no lo está. A este respecto en nuestro ámbito se produce una situación muy especial (paradójica) pues aun considerando que los alumnos se encuentren motivados en su aprendizaje por el estímulo que reciben a través del entorno, están en contacto permanente con su lengua materna, de tal manera que un alto porcentaje del alumnado de lengua materna *dariya*, exclusivamente emplea la lengua española en el ámbito escolar, por lo que fuera del aula, apenas practican el español de forma natural en escenarios reales, es decir, se presenta una situación similar a la del aprendizaje de una lengua extranjera que no está presente en el contexto.

Por todo ello, consideramos importante pues, que en cada contexto se examine el efecto de las actitudes lingüísticas en el aprendizaje de una L2, así como el tipo de orientación actitudinal que conduce a una mayor competencia lingüística, puesto que será ésta la que el profesorado deba impulsar entre su alumnado.

4. METODOLOGÍA

Para el estudio de las actitudes existen diversas vías entre las que encontramos técnicas de investigación cuantitativa o medición directa, a partir de encuestas, y las técnicas de investigación cualitativa a partir de la observación previa y las entrevistas. Debemos resaltar la compleja problemática de tipo metodológico que debe afrontar

quien aborda el estudio de las actitudes lingüísticas, en la que tanto influyen los factores emotivos. Por esto, a la hora de elaborar las encuestas y de formular preguntas, hay que tener mucho cuidado para no orientar o influir en las respuestas de los informantes.

Habitualmente, las actitudes pueden medirse a través de diversos tipos de escalas entre las que destacan, por su elevado uso en el campo social y educativo, las escalas tipo Likert [9]. Esta escala mide actitudes o predisposiciones individuales, positivas o negativas, en contextos sociales particulares mediante manifestaciones o respuestas de los sujetos ante opiniones referidas a creencias, sentimientos o conductas relativas al objeto de estudio. Consiste en una serie de ítems o afirmaciones sobre un fenómeno determinado acompañadas de escalas numéricas en las cuales el informante debe marcar su grado de acuerdo o desacuerdo.

Hemos utilizado para la medida de las actitudes la medición directa por medio de cuestionarios, ya que es la técnica más cultivada hasta el momento tanto por los psicólogos y sociólogos como por lo sociolingüistas.

4.1. *Diseño de investigación*

Para nuestro estudio, hemos seleccionado una muestra de 50 alumnos del tercer ciclo de primaria, de edades comprendidas entre 11 y 13 años, que tienen como lengua materna el *dariya*.

Como acabamos de señalar, el instrumento de medición utilizado ha sido la escala Likert compuesta por 20 ítems. El cuestionario se ha diseñado basándose en los cuestionarios de otros estudios. Por un lado, la escala de C. Baker (1992) sobre las actitudes lingüísticas de escolares de la enseñanza secundaria con respecto al galés y el bilingüismo; por otro, el *Estudio 2300* del Centro de Investigaciones Sociológicas (1998) y, por último, la *Enquesta Sociolingüística 2003* realizado por orden de la *Direcció General de Política Lingüística* (DGPL) (Villaverde i Vidal, 2003). El diseño del cuestionario ha sido adaptado al nivel de los encuestados y al contexto en el que se ha llevado a cabo la realización del presente estudio.

Además, el cuestionario incluye datos personales del informante (sexo, edad, lugar de nacimiento del alumno y de los progenitores, número de cursos repetidos,

etc.). Con estas variables de tipo sociolingüístico se pretende obtener información sobre el perfil del alumnado con respecto a las actitudes lingüísticas que presenta.

El cuestionario está formado por 20 afirmaciones sobre la importancia del español y del dariya. En cada afirmación el encuestado debía seleccionar una de cuatro opciones:

1= totalmente en desacuerdo

2= en desacuerdo

3= de acuerdo

4= totalmente de acuerdo

Para el análisis estadístico se ha utilizado el programa SPSS.

5. ANÁLISIS DE DATOS OBTENIDOS

A continuación procederemos a explicar los resultados obtenidos en cuanto a las actitudes de estos alumnos hacia la lengua materna (*dariya*) y hacia el español:

- Al estudiar la muestra en relación al origen del alumnado, encontramos que no existe una diferencia significativa entre los alumnos autóctonos y los procedentes de Marruecos.
- En el 38% de los casos, uno o dos de los progenitores son de origen marroquí.
- Más de la mitad de los encuestados (54%), cuando asisten a actos públicos no muestran preferencia sobre el español o el *dariya*, sino que les es indiferente la lengua en la que se hable.
- El 86% dan importancia a la lengua materna, manifestando que es una lengua que merece la pena saber, que tiene importancia en la vida actual y, en un futuro, quieren que sus hijos hablen, además del español, *dariya*.
- El 84% de la muestra está de acuerdo en que los servicios públicos de Ceuta deberían usar tanto el *dariya* como el español.
- El 92% del alumnado han aprendido el *dariya* en el ámbito familiar (es evidente al ser la lengua materna...).
- El 64% afirman que en el futuro hablarán más español que *dariya*.
- Al preguntar por las preferencias que tienen los alumnos en relación a la lengua al ver la televisión, el 60% afirma verla tanto en español como en árabe; y, el resto (40%) ve la televisión sólo en español. Además, en las relaciones personales a la gran mayoría no les importa la lengua que hablan las personas con las que se relacionan.

- El 56% muestran que están en desacuerdo en que los profesores deberían saber hablar el *dariya*; aunque, contradictoriamente, por otro lado, el 66% están de acuerdo o totalmente de acuerdo en que el *dariya* se debería enseñar en el colegio a todos los alumnos.
- El 24% de la muestra ha repetido curso en la etapa de educación primaria.
- En cuanto a la variable sexo, podemos decir que ha quedado prácticamente neutralizada al no presentar diferencias significativas.

5. CONCLUSIONES

En relación a la muestra elegida y a los resultados obtenidos, podemos afirmar que el alumnado de 6º de primaria presenta una actitud hacia el español y el *dariya* generalmente positiva. Así, se parte de una valoración positiva por un lado hacia su lengua materna basada en la conciencia lingüística de pertenencia a esta comunidad de habla, y por otro lado hacia la lengua española como lengua vehicular de su formación y, principalmente como instrumento de socialización.

Estos resultados nos introducen de lleno en una situación de intersección lingüística, a caballo entre la positividad hacia lo normativo (lengua oficial, español) y lo genuino, su lengua materna. La pauta más destacable de la conducta será la funcionalidad.

Prueba de ello son los resultados obtenidos, en los que a pesar de tener una actitud positiva ante la lengua española, somos conscientes de las dificultades de este alumnado tanto en el aprendizaje como en el uso de la lengua española. Así, este alumnado hace uso de su lengua materna como instrumento de comunicación con los miembros de su comunidad sociocultural; pero, al mismo tiempo, se irá consolidando cada vez más la conciencia de que esta postura está interponiéndose en el intento de conseguir un propósito más amplio, la adquisición de una adecuada competencia comunicativa en español.

Estos resultados, pues, se pueden considerar una excepción si tenemos en cuenta las conclusiones que podemos obtener tras revisar los estudios que se ocupan de analizar la relación existente entre actitudes lingüísticas y el logro obtenido en el aprendizaje de la L2, dado que las actitudes positivas normalmente facilitan el proceso de aprendizaje de una L2.

Por ello, es cuestión prioritaria incorporar actuaciones efectivas a los proyectos lingüísticos de centro de manera que la competencia comunicativa del alumnado hablante de *dariya* se optimice y de esta manera se contribuya a la mejora efectiva del dominio de la lengua mayoritaria.

Por todo lo expuesto, consideramos que la educación lingüística, orientada a la adquisición y mejora de los conocimientos, habilidades y actitudes que posibilitan la comunicación, debe contribuir a la adquisición de actitudes positivas ante las lenguas y sus hablantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, A. (2004). La adquisición del español por inmigrantes marroquíes adultos. *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad*. Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE. Murcia, 2-5 de octubre de 2002, 99-112.
- Alvar, M. (1977). Actitud del hablante y sociolingüística, en R. Lapesa: *Comunicación y Lenguaje* (pp. 87-105). Madrid: Karpos.
- Álvarez, A., Martínez, H. & Urdaneta, L. (2001). Actitudes lingüísticas en Mérida y Maracaibo: Otra cara de la identidad. *Boletín Antropológico*, 52. Mérida: Universidad de los Andes, 145–166
- Álvarez, A. y Medina, A. (1999): I love Caracas. Language attitudes in High School Students from the Venezuela Andes" [versión electrónica], en *Memorias de AVEPLEFE*. Mérida: Universidad de los Andes.
- Ayora Esteban, M^a C. (2008). La situación sociolingüística de Ceuta: un caso de lenguas en contacto. *Tonos* (Revista Electrónica de Estudios Filológicos), 16, diciembre 2008. Universidad de Murcia.
- Ayora Esteban, M^a C. (2010). Diversidad lingüística y cultural en un ámbito educativo de lenguas en contacto. *Pragmalingüística*, 18. Cádiz, Publicaciones de la Universidad de Cádiz, 30-52.
- Baker, C. (1992). *Attitudes and Language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Boluda, A. (2004). Actitudes lingüísticas y variación dialectal en el ámbito escolar de Mula (Murcia). *Tonos* (Revista Electrónica de Estudios Filológicos), 8, diciembre 2004. Universidad de Murcia, 104-118.
- Fasla, D. (2006). La situación lingüística del Magreb: lenguas en contacto, diglosia e identidad cultural. *RSEL*, 36, 157-188.
- Fasold, R. (1993). *La sociolingüística de la sociedad. Introducción a la sociolingüística*. Madrid: Visor.
- Fernández Paz, A. (2001). Las actitudes lingüísticas en situaciones de contacto de lenguas. *Textos*, 26, 17-27.
- Fishman, J. (1988). *Sociología del Lenguaje*. Madrid: Cátedra.
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: the Role of Attitudes and Motivation*. Londres: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. y Lambert, W.E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Hernández Campoy, J. M. (2004). El fenómeno de las actitudes y su medición en sociolingüística. *Tonos* (Revista Electrónica de Estudios Filológicos), 8, diciembre 2004. Universidad de Murcia, 29-56.

- Iglesias, A. (1999). O poder explicativo e predictivo das actitudes lingüísticas". *Verba. Anuario galego de filoloxia*, 26, 273-307.
- Lomas, C. (2006). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Paidós, vol. II.
- López Morales, H. (1993). *Sociolingüística*. Madrid: Gredos.
- Moreno Fernández, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del Lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- Prado Aragonés, J. (2004): *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Villaverde I Vidal, J. A. (2003). *Enquesta sociolingüística 2003. Coneixements lingüístics, usos i representacions de la població de les Illes Balears*. Conselleria d'Educación i Cultura del Govern de les Illes Balears.

NOTAS

[1] En otra contribución, M^a C. Ayora (2010: 32) señala cómo estas situaciones hacen que el oficio de enseñar lengua se convierta en una tarea compleja:

El origen de la diversidad de las hablas y de las lenguas es tan antiguo como el de los mecanismos que han aparecido para superar la incompreensión lingüística, en función de la necesidad de comunicación entre pueblos y culturas diferentes puestas en contacto. Pero a diferencia de los contactos interculturales existentes a lo largo de la historia, por los que se configuraban las diferentes comunidades culturales y las divergencias lingüísticas resultantes de ese proceso de manera paulatina, los problemas actuales tienen otra característica: además del conocimiento indirecto, hay una acumulación de experiencias directas de contactos cotidianos con personas de diferente etnia, cultura o lengua, que residen en el mismo entorno, formando parte de la propia sociedad y ostentando un mismo estatus jurídico. Tal es el caso que nos ocupa.

[2] El *dariya* es un dialecto oral casi exclusivo de la zona fronteriza, que deriva del árabe clásico y significa "lengua de la calle". Es éste un dialecto que no tiene estructuras gramaticales fijas, no tiene soporte escrito, por lo que no se transmite formalmente, sino que depende de una enseñanza oral, y es pobre en vocabulario.

[3] En palabras de D. Fasla (2006):

Un grupo étnico es un grupo de hablantes que comparte la misma lengua, y los mismos valores socioculturales, además de otros elementos nucleares como, por ejemplo, la religión. El lenguaje es, por tanto, el vehículo de la identidad étnica, el criterio básico que define este concepto, junto con la herencia cultural y el conjunto de valores y creencias; por este motivo, el lenguaje ha sido con frecuencia un criterio a través del cual se determina la etnicidad.

[4] El alumnado de lengua materna *dariya* está expuesto al idioma en un contexto natural y simultáneamente acude a las clases en un contexto institucional, por lo que se produce adquisición y aprendizaje al mismo tiempo: En el primer caso, el alumno recibe un conocimiento implícito, intuitivo e inconsciente de la L2 –sistema adquirido-, con un fin comunicativo y centrándose el aprendizaje en el contenido de la lengua. En la segunda situación en el aula, se trata de un conocimiento explícito y descriptivo de la lengua como sistema que se aprende en un ambiente formal dentro del contexto educativo, situándose el eje del aprendizaje en la forma y no en el contenido –sistema aprendido- (cf. A. Alonso 2004: 99).

[5] En este sentido, M. Alvar (1977: 87) señala: "Los hablantes poseen una determinada conciencia lingüística cuyo reflejo primordial es el concepto que tienen de su propia lengua".

[6] Entre otros factores, existe una relación directa entre actitudes y prestigio. Así, las actitudes lingüísticas suelen ser manifestación de unas preferencias hacia los grupos de alto nivel social y cultural. Así mismo, se da a menudo una reacción favorable a los grupos de poder. Estas actitudes hacia los distintos grupos sociales, son tanto actitudes hacia los rasgos que los definen como grupo, como actitudes hacia los hablantes que conforman ese grupo social.

[7] Así, las actitudes hacia el lenguaje tienden a cambiar también con la edad. C. Baker (1992) encuentra, al estudiar el gaélico, que durante la adolescencia la actitud deja de ser favorable hacia las lenguas minoritarias celtas; más tarde las actitudes pueden revisarse y puede haber un cambio de reglas (Baker 1992:106). También Álvarez y Medina (1999) encontraron que los adolescentes de tres escuelas de la ciudad de San Cristóbal, en los Andes venezolanos, prefirieron el dialecto de la capital en las escalas emotivas, aunque los autores interpretaron esa tendencia como una moda pasajera (age grading) y no como un cambio en progreso hacia el dialecto de la capital. Por su parte, A. Iglesias (1999) señala que la juventud es un grupo en el que las actitudes se distancian más de las conductas o viceversa, es decir, que es un campo bueno para el estudio de la relación contradictoria entre actitud y conducta.

[8] Otros factores que influyen en el proceso de adquisición de una L2 son: la edad, el contexto, la aptitud, la personalidad, la distancia social y psicológica y la pidginización (cf. A. Alonso 2004: 101).

[9] La escala se llama así por Rensis Likert (1903-1981), que publicó en 1932 un informe describiendo su uso para la medición de actitudes.