

ACTITUDES SOCIOLINGÜÍSTICAS Y ENSEÑANZA DE LA LENGUA MATERNA

Manuel Almeida y Carmelo P. Vidal
(*Universidad de La Laguna*)

RESUMEN

Las opiniones sobre el papel que debe cumplir la escuela en el proceso de normalización lingüística son diferentes y, con frecuencia, opuestas. De un lado se hallan los que sostienen que las formas dialectales subestándares de habla deben ser rechazadas; por ello es preciso adiestrar al niño en las variedades más cultas o estándares a fin de que no se vean marginados socialmente y puedan tener una mejor promoción profesional, cultural, etc. De otro, los que sostienen que hay que ser tolerantes con dichas variedades de lenguaje. En cualquier caso, la Sociolingüística puede aportar una valiosa información sobre el grado de rechazo social respecto de dichas variantes a través de los análisis de actitudes lingüísticas en los individuos de una comunidad.

ABSTRACT

Opinions about the role that school must comply with the process of linguistic normalization are different and, frequently, opposite. On the one hand they are who think that dialectal or substandard patterns of speech must be rejected. So, it is necessary to train children to the standard varieties in order that they shouldn't be socially refused and they might have a better professional or cultural promotion. On the other hand they are who think that it is necessary to be tolerant with these patterns of language. In any case, Sociolinguistics can contribute a valuable information about the degree of social repulse to those varieties through the analysis of linguistic attitudes in a community.

Los estudios de orientación sociolingüística sobre la lengua hablada que se han venido realizando de modo insistente en las dos últimas décadas han demostrado, de modo fehaciente, cómo la variación lingüística (la que se practica, por ejemplo, entre las distintas realizaciones de superficie de /-r/: plena, como en *carne*; aspirada, como en *cahne*; lateral, como en *talde* «tarde», o elidida, como en *terminá*) viene regulada no sólo por factores lingüísticos (segmentales, suprasegmentales o funcionales) sino, además, por factores sociales tales como el nivel educacional y de ingresos, la edad, el sexo o la procedencia rural o urbana de los individuos. La introducción en dichos estudios de refinados métodos cuantitativos y probabilísticos y la formulación de reglas variables para cada uno de los procesos lingüísticos que poco tiene que ver con los modelos proporcionados por el estructuralismo y el generativismo. En primer lugar, porque frente al concepto de competencia como algo homogéneo, propuesto por dichas doctrinas lingüísticas, se da entrada en la misma a la variación; en segundo lugar, porque se da entrada, además, a los factores sociales, por lo que más bien habría que hablar de competencia sociolingüística.

En dicha competencia van a aparecer reflejadas las tendencias más relevantes que se producen en el seno de una comunidad y los contextos que las favorecen y restringen (así, en una comunidad de habla como la de Santa Cruz de Tenerife la pérdida de /-s/ final de palabra viene favorecida, entre los factores lingüísticos, por la posición prepausal, el contexto fricativo sordo y el estatus gramatical de la palabra, y entre los factores sociales por los hablantes más viejos de la población y por los de clase media y baja, Almeida 1990 a: 56-66). La determinación de todos estos factores se muestra especialmente relevante a la hora de precisar cómo se halla estructurada la norma lingüística de una comunidad y cuáles son las tendencias que imperan dentro de cada uno de los grupos que la constituyen.

Ahora bien, se hace preciso aclarar que tales tendencias no se deben exclusivamente a procesos mecánicos de reestructuraciones que se operan en el interior del sistema lingüístico o de aplicación o no de determinadas reglas, tal y como ha pretendido hacer creer el estructuralismo diacrónico o, más recientemente, las teorías generativas (véase, con relación al primero, Martinet 1974, y con relación a las segundas, la defensa de Guitart 1978), sino que además, pueden venir explicadas por ciertas creencias y actitudes que revelan la existencia de una conciencia sociolingüística en los grupos que integran la comunidad. En efecto, basta echar una simple ojeada a nuestro alrededor para constatar cómo los hablantes han ido creando ciertos sentimientos de aceptación o rechazo hacia determinadas formas lingüísticas (lo que sin duda va a influir, entre otras cosas, en su propagación social) y cómo la manifestación de tales sentimientos puede traducirse en ocasiones, sobre todo cuando se tiene un escaso dominio de los mecanismos de actuación lingüística, en curiosos fenómenos de inhibición e hipercorrección. Es de ese modo como se explica, por ejemplo, que la pronunciación geminada de formas como *laddó* «las dos», *labboteya* «las botellas», *laggana* «las ganas», etc, típica del habla grancanaria y que aparece fuertemente estigmatizada en las restantes islas (sobre todo entre las que integran las de la provincia de Santa Cruz de Tenerife), tiende a

ser eliminada o atenuada cuando los hablantes de la citada isla se encuentran en contextos de situación donde saben que tal pronunciación es rechazada. Otro tanto ocurre ante formas como *jarina* «harina», *dir* (y variantes) «ir», *loh vamo*h «nos vamos», y muchas otras consideradas rurales, locales o propias de hablantes sin instrucción, que si bien son practicadas en contextos informales de habla, se procura sean eliminadas de contextos que exigen una mayor formalidad. El estudio de estos factores sintomáticos no es puramente anecdótico o circunstancial, como se ha pretendido por gran parte de la lingüística actual. Baste recordar la incidencia de tales actitudes ante los cambios lingüísticos en marcha y cómo pueden contribuir a su expansión social y geográfica, a su reducción en determinados grupos o, en el caso extremo, a su desaparición.

Cuando hablamos, pues, no sólo entablamos un proceso comunicativo donde las funciones significativas del lenguaje y de organización del discurso se estructuran de acuerdo a intenciones o necesidades referenciales muy precisas. Al hablar, además, podemos dejar escapar datos que delatan nuestra procedencia, nuestro nivel cultural o el grupo social al que pertenecemos. La conciencia de este hecho lleva con frecuencia al individuo a mostrarse extremadamente cauteloso con el lenguaje que practica hasta el punto de que, sobre todo en los casos en que no domina plenamente los mecanismos que le permiten pasar de un contexto situacional a otro, termina por caer en errores en ocasiones más graves que los que pretende corregir (baste citar el curioso fenómeno de la hipercorrección, ya descrito por la dialectología tradicional, pero que ha recibido sus análisis más sistemáticos de los estudios de la variación estilística).

Existe, pues, de un lado una firme constancia de la significación social de la variación, y, de otro, una gran inseguridad por parte de los hablantes en los mecanismos que la actualizan. En una investigación reciente llevada a cabo en Santa Cruz de Tenerife, Almeida (1990 b) constata que la mayoría de las actitudes que los hablantes registran hacia la evaluación de ciertas variantes lingüísticas son generalmente erróneas, sobre todo cuando se trata de adscribirlas a determinados grupos sociales. Sólo en un caso (en la adjudicación de dichas variantes a algún sexo en particular) las creencias sociolingüísticas se correspondían con los datos de la realidad: los hablantes afirmaban en su mayoría que los fenómenos propuestos no establecían diferencias entre los dos sexos y, en efecto, así era. Sin embargo, al proponer otras variables como el nivel cultural, la edad o la procedencia (rural o urbana), las discrepancias fueron mayores. Se observa, además, que los grupos de mayor nivel cultural, las mujeres y, sobre todo, los jóvenes, son los que practican una valoración social más acusada, mientras que los viejos, los individuos de nivel cultural bajo y los hombres se inhiben más en sus valoraciones. De ellos, son los miembros del estrato cultural alto los que presentan una mayor seguridad lingüística. Las mujeres registran una seguridad lingüística menos definida, en tanto que los jóvenes registran un alto índice de inseguridad.

De todo lo dicho hasta ahora se desprende que en la selección no pocas variantes actúan normalmente determinados factores lingüísticos combinados con factores sociales y/psicolingüísticos. Este complejo juego de factores se-

lectivos, que aparecen normalmente asociados a la idea de prestigio/desprestigio lingüístico, se estructurará de diferentes maneras dependiendo del grado de evolución lingüística de una comunidad y de la forma en que ésta se halla estructurada socialmente (grado de evolución social, cultural y educativa, papel asignado a los miembros de los diversos grupos que componen la estructura de la comunidad, movilidad social, etc.). Sin embargo, existe un alto grado de consenso en lo referente a cuáles son las formas aceptadas y cuáles las que se rechazan, así como aquellas en torno a las cuales aún no se ha producido conciencia sociolingüística alguna. Se ha constatado, asimismo, que son los grupos de mayor nivel sociocultural y las mujeres los que parecen más sensibles a la idea de prestigio, de modo que no sólo se inclinarán más decididamente por practicar las variantes no marcadas, sino que también acostumbran a ser los que más decididamente reaccionan contra las formas estigmatizadas.

2. Puesto que en cualquier comunidad de habla se producen reacciones más o menos semejantes hacia las variedades subestándares de habla o hacia los estereotipos lingüísticos, se ha pensado por parte de muchos sociólogos, pedagogos, psicólogos, educadores o lingüistas que la escuela es un buen momento para corregir todas estas manifestaciones que ya el niño comienza a practicar. Uno de los objetivos de la escolaridad, se dice, consiste en acercar al niño a la variedad lingüística estándar o, en su caso, al registro que manejan habitualmente las capas de mayor nivel sociocultural de la población (En los casos más extremos se ha llegado incluso a relacionar el fracaso escolar con el escaso o nulo dominio que los alumnos tienen de dicho código, que es, a fin de cuentas, el código que acostumbra a manejar al maestro). Para apoyar tales planteamientos se insiste, además, en que los individuos que dominan la variedad estándar se hallarán más capacitados social y profesionalmente para desempeñar ciertos puestos de responsabilidad que quienes no lo están, y la realidad parece apoyar estas hipótesis (Investigaciones realizadas entre jefes de personal y directivos de empresa han puesto de relieve la importancia de la evaluación del lenguaje que éstos practican a quienes solicitan empleo, Stubbs 1984: 37, citando diversas fuentes).

No faltan, sin embargo, quienes postulan la conveniencia de utilizar variedades lingüísticas anormativas en la instrucción escolar (Stubbs 1984: 69), puesto que también en estos casos se trata de sistemas lingüísticos coherentes, caracterizados por una gran regularidad gramatical (Labov 1969 a). Se ha insistido, además, en que más que cambiar el lenguaje de los alumnos, la escuela debe procurar que aumente la tolerancia hacia los estereotipos (Stubbs 1984: 26, citando a Trudgill). El excesivo relieve que se ha dado a las variedades estándares en el ámbito escolar ha llevado a algunos investigadores a desvelar muchas de las falacias implícitas en dicha posición, tanto en lo que se refiere a la supuesta agramaticalidad de dichas variantes como a la pobre construcción del discurso y escaso nivel de comprensión entre escolares y adolescentes que practican las formas subestándares de habla (Labov 1969 a, 1969 b). Los partidarios de esta posición mantienen, entre otras cosas, que los hijos de la clase trabajadora, por muy bien que dominen la variedad estándar de su lengua, jamás van a tener la misma promoción social que los hijos de las clases acomodadas, y que no tienen sentido los procesos de normalización

lingüística si no van acompañados de un proceso más amplio y general de normalización social, económica y cultural.

No cabe duda de la gran carga de verdad que subyace a tales razonamientos, pero no es menos cierto también el rechazo social (en sus más diversas manifestaciones) que en general provocan los estereotipos lingüísticos³. No es preciso, sin embargo, que los individuos manejen la variedad culta en todos los contextos de situación (es más, si ocurre así en un contexto coloquial o informal, donde existe una gran confianza entre los interlocutores, y si dicha elección no se practica con otros fines, como la parodia, por ejemplo, el individuo puede sufrir el rechazo de los restantes miembros del grupo. Esta situación se vuelve especialmente dramática en el caso de los niños).

Lo consecuente parece ser el adiestramiento de los escolares en los cambios de registro lingüístico dependiendo de los contextos de situación en que se halle. La tarea no es fácil, pues hasta el inicio de la adolescencia sólo habrá comenzado a desarrollarse en el individuo una conciencia lingüística de la variación, no así la conciencia sociolingüística⁴. A ello se añade que las variedades no estándares de lenguaje son rechazadas sin más (y, con frecuencia, de malos modos por los educadores, que las hacen sinónimas de mala pronunciación), de no saber hablar o de propias de gente inculta. De ahí que el niño que las maneja (puesto que no domina plenamente otras variedades, a las que ha tenido tardío acceso), tienda a rechazarlas sistemáticamente de cualquier contexto comunicativo.

Cuando se adiestra al niño en el conocimiento de la lengua materna deben especificarse todas las variedades y dar razón de ellas. Parece contraproducente explicar las formas estándares y las subestándares, como si existiese una ruptura brusca entre las dos, como si perteneciesen a sistemas lingüísticos diferentes. Al contrario, las dos pueden ser utilizadas con la misma libertad y, con ellas todas las formas intermedias en los contextos de situación adecuados. Paralelamente, debe modificarse la actitud hostil de los docentes hacia las variedades estigmatizadas, pues el escolar que ve cómo se rechazan sus hábitos lingüísticos se sentirá, lógicamente, rechazado del aula como individuo.

3. Estos debates, que en determinadas comunidades se han vuelto comunes desde hace unas cuantas décadas, sólo se han planteado de un modo tangencial en la comunidad canaria (basta comprobar la reducidísima bibliografía al respecto y la falta de trabajos de campo), por lo que las respuestas han sido escasas y parciales. Los lingüistas se han limitado a generalizar, en ocasiones desde posturas enfrentadas, y los pedagogos, a falta de unos referentes lingüísticos fiables y precisos sobre la configuración de la norma lingüística culta (y que nunca como hasta ahora han demandado tanto) no han podido contar con una valiosa variable de análisis. Como se desprende de todo ello, en el terreno práctico bien poco es lo que se ha avanzado.

Dos planteamientos destacan entre todos, principalmente porque, de un modo u otro, trabajan sobre datos reales (aun cuando éstos nos parezcan insuficientes), y no a partir de generalizaciones. En ambos se halla presente una común preocupación: definir los usos correctos e incorrectos de ciertas variantes lingüísticas en relación a los rasgos que constituyen la norma lingüística culta del Archipiélago. Trujillo (1981) propone como rasgos fónicos que deben pa-

sar a formar parte de una norma culta los siguientes: no aspirar -s final de sílaba o palabra, no debilitar el timbre de las vocales, evitar el debilitamiento y sonorización de p, t, ch, k, desterrar la confusión de -r/ -l implosivas, evitar la pérdida de consonantes finales y evitar la geminación de b, d, y, g en el habla grancanaria. Entre sus propuestas léxicas destaca la referida a enriquecimiento del vocabulario (aunque admite que la mayoría de las palabras utilizadas por los canarios son de uso universal). En cuanto a la sintaxis, llama la atención sobre el uso indebido de expresiones como *en base a*, *ser como muy*, del dequeísmo, etc.

En 1985 el Gobierno Autónomo de Canarias publica unos materiales de orientación para el ciclo inicial de la enseñanza básica en Canarias con la finalidad de facilitar la labor docente en el aula, *Programas y orientaciones del ciclo inicial de la EGB en Canarias*. Entre las orientaciones lingüísticas destaca, además de la pronunciación correcta de los sonidos de la lengua, la aceptación de todos aquellos rasgos que conforman la norma lingüística regional (aspiración de -s, seseo, realización aspirada del fonema /x/, uso de *ustedes* en vez de *vosotros*, ausencia de leísmo, valores particulares del perfecto de indicativo, etc.). Se proscriben el uso de ciertas variantes fónicas (uso de -r por -l y viceversa, aspiración de h- inicial, cierre vocálico, debilitamiento y pérdida de sonidos finales) y gramaticales (usos personales de las formas de *haber*, formas analógicas del mismo verbo del tipo «yo ha comido», dequeísmo, uso no diptongado de formas verbales, como *frego* y *rego*, desplazamiento de la terminación del plural desde el verbo al pronombre, como ocurre en variantes como *cállesen* en vez de *cállense*, etc.) y se propone, finalmente, la práctica de diversas actividades que permitan al alumno un mayor dominio de los recursos expresivos (1985: 85-124).

Sin embargo, desde el punto de vista lingüístico (y, consecuentemente, desde el punto de vista pedagógico) tales propuestas son insuficientes por varias razones. En primer lugar, si lo que supuestamente se propone es la norma del canario culto, es obvio que dicha norma no ha sido descrita todavía en todos sus niveles. Existe una información fonética más o menos exhaustiva, pero faltan datos más precisos sobre la gramática y el léxico. En segundo lugar, una relación de fenómenos que deben ser proscritos debe ir apoyada por una explicación de los mismos donde se dé cuenta del tipo de valoración social a que ha sido sometido. De ese modo sabremos que no podemos situar al mismo nivel (como hace Trujillo) fenómenos como la sonorización de ch o la aspiración de -s, ambos ampliamente practicados por las capas de mayor nivel cultural del Archipiélago, con la confusión de -r/-l, que acostumbra a aparecer negativamente valorada al ser considerada propia de hablantes de nivel cultural bajo o nulo. Otro tanto podría decirse de la nómina de incorrecciones gramaticales propuesta por el Gobierno de Canarias, pues, de un lado, se ponen a un mismo nivel vulgarismos (*dir*) con arcaísmos (*veniré*), ruralismos (*jarina*) y toda una serie de fenómenos más generales y de mayor vigencia (dequeísmo, neutralización de -r/ -l, etc.) y, de otro, se mezclan las prescripciones referidas a la lengua hablada con las de la lengua escrita. Por último, no se aportan datos sobre que variedad ofrece mayor seguridad lingüística a los individuos ni sobre los contextos de situación.

No obstante, y a pesar de estos fallidos intentos por proponer una norma lingüística culta, la lingüística puede aportar datos de gran utilidad al debate. Un análisis sociolingüístico de la lengua hablada y de las actitudes y creencias que se han ido forjando en torno a ella nos ofrecerá una exacta visión de las tendencias que se producen en el seno de una comunidad, qué grupos sociales impulsan unas y otras, la vitalidad de las mismas, su valoración social⁵, etc. De ese modo se puede conocer con todo detalle qué rasgos lingüísticos definen a cada uno de los grupos sociales, cuáles de esos rasgos son considerados prestigiosos o estigmatizados o qué grupos sociales experimentan una mayor seguridad en el manejo de la lengua que utilizan, datos todos ellos de gran utilidad a la hora de llevar a cabo cualquier proceso de normalización lingüística. Al mismo tiempo, puede emprenderse el estudio de la situación lingüística en las aulas teniendo en cuenta factores como los cambios de situación, roles, tipo de enseñanza, nivel sociocultural familiar, madurez lingüística del alumno y muchas otras que pueden ser de interés tanto para el lingüista como para el pedagogo.

Actualmente disponemos de descripciones fonéticas que nos permiten caracterizar la norma lingüística culta en el Archipiélago. Esta vendría representada por los siguientes rasgos: a) Mantenimiento de las vocales y de los dip-tongos con timbre normal. b) Realizaciones sordas de /p, t, k/ con una significativa tendencia a la sonorización. c) Realizaciones normalmente sonoras de /ch/, que alternan con ciertas realizaciones más estridentes debido al influjo de la norma castellana. d) Realizaciones continuas de /b, d, y, g/, con una ligera tendencia al debilitamiento. e) Realización aspirada de /-s/, aunque en los casos en que aparece final de palabra y va seguida de vocal tónica (*las aguas*) se prefiere la realización sibilante. f) Realización sonora de la aspirada correspondiente al sonido j castellano. g) Realización normalmente plena de /l/ y debilitada de /r/. h) Realización vibrante de /rr/, aunque con una marcada tendencia por la solución fricativa. i) Realización velar de /-n/ final, si bien con un significativo peso de las variantes asimiladas. Fenómenos como la elisión de consonantes finales o interiores, la aspiración de /r/ en los grupos consonánticos /rl, rn/, neutralizaciones del tipo -r/-l y otros como el cierre vocálico (*muru* «muro», *tieni* «tiene») han tenido escasa difusión en los estratos socio-culturales más altos (Almeida y Díaz Alayón 1989).

Los análisis sobre actitudes llevados a cabo hasta la fecha dan cuenta de que el conjunto de fenómenos considerados en último lugar suelen estar negativamente valorados por la sociedad, por lo que deberían ser desterrados de las situaciones más formales de habla. Otros, como la sonorización de oclusivas sordas, no han conseguido desarrollar todavía sentimientos de ningún signo, si bien no está de más alertar sobre ellos. Otros, en fin, como la realización sibilante de /-s/, son tenidos por prestigiosos.

La falta de datos más precisos sobre los restantes niveles del lenguaje (gramatical y léxico) no nos permite llegar a consideraciones del mismo tipo que en el nivel fonético. Muchas de las prescripciones señaladas en el Programa de orientación del Gobierno Autónomo de Canarias se mantienen vigentes, pero quedan muchas más todavía por precisar. Sin duda alguna, las investigaciones que en estos momentos se llevan a cabo en nuestra comunidad nos pro-

porcionarán dentro de unos años material suficiente para fijar la norma gramatical. Esperamos que por entonces también sea posible lanzar unas directrices válidas con respecto al léxico.

Notas

1. Los hablantes, en estos casos, acuden a una variada gama de soluciones: a) pronunciación de /-s/ como aspirada y de la consonante sonora como fricativa, que es la solución dominante en el Archipiélago; b) mantenimiento de la aspirada con geminación de la sonora; c) realización sibilante con o sin geminación, etc. En todos estos casos puede, además, mantenerse o perderse la aspiración final de palabras. De ese modo, una forma como «las botellas» puede aparecer como *lahboteya* (h), *lahbboteya* (h), *las* (b) *boteya* (h), etc.
2. No faltan ejemplos en el español canario de actitudes de uno y otro signo. De hecho, la valoración negativa que se produce con relación a la geminación de oclusivas sonoras ha sido la responsable de que el fenómeno haya quedado recluido a la isla de Gran Canaria. Al contrario, un fenómeno como la pronunciación estridente de /ch/, imitada de la norma castellana, se va extendiendo progresivamente entre nuestra población (impulsada, sobre todo, por las mujeres, los hablantes de mayor nivel sociocultural y los jóvenes) debido a su carácter prestigioso. Sobre otros fenómenos, en fin, no se ha producido todavía ningún sentimiento ni de aceptación ni de rechazo, como ocurre con la sonorización de sordas o con ciertas concordancias gramaticales.
3. Existen casos excepcionales de valoración positiva de variantes no prestigiosas. Trudgill (1978, 1985: 41-50 y 89-91) ha constatado que en el inglés de la ciudad de Norwich ciertas formas lingüísticas de la clase trabajadora tienen connotaciones positivas para el grupo de los hombres.
4. Existe conciencia lingüística cuando el hablante sabe que existen dos maneras de decir lo mismo (por ejemplo, *caldero* y *cardero*, *carne* y *cahne*, etc.). La conciencia sociolingüística, en cambio, aparece cuando el individuo es capaz de asignar alguna de esas variantes a un grupo social determinado. Ver López Morales 1990: 205-230.
5. Los estudios sobre valoración social de la lengua hablada son más bien escasos (Morín Rodríguez 1984, Dorta Luis 1986, Almeida 1990 a y 1990 b). La investigación de Morera 1990, centrada en las actitudes del canario ante la variedad dialectal que practica, se vuelve, por simple impericia metodológica, en un sistemático cúmulo de despropósitos y en un peligroso manual de revanchismo lingüístico.

Bibliografía

ALMEIDA, MANUEL

(1990 a) *Diferencias sociales en el habla de Santa Cruz de Tenerife*, La Laguna, Instituto de Estudios canarios.

(1990 b) «Niveles de conciencia sociolingüística en Santa Cruz de Tenerife», comunicación presentada al Congreso XX Aniversario de la Sociedad Española de Lingüística, Puerto de la Cruz.

ALMEIDA, MANUEL y CARMEN DIAZ ALAYON

(1989) *El español de Canarias*, ed. de los autores, Santa Cruz de Tenerife.

DORTA, JOSEFA

(1986) «Dos actitudes ante el yeísmo en el norte de Tenerife», *Revista de Filología*, 5, pp. 123-127, Universidad de La Laguna.

GUITART, JORGE M.

(1978) «A propósito del español de Cuba y Puerto Rico: hacia un modelo no sociolingüístico de lo sociodialectal», en López Morales, ed. 1978, pp. 77-92.

LABOV, WILLIAM

(1969) «*Contraction, deletion and inherent variability of the English copula*», *Language*, 45, pp. 715-762.

(1969) «*The Logic of Non-Standard English*», *Georgetown Monographs on Language and Linguistics*, vol. 22, pp. 1-22, pp. 1-22 y 26-31.

Reproducido en *Educación y sociedad*, 4, pp. 145-168.

LOPEZ MORALES, HUMBERTO

(1978) *Corrientes actuales en la Dialectología del Caribe hispánico (Actas de un Simposio)*, Río Piedras, Editorial de la Universidad de Puerto Rico.

(1988) *Sociolingüística*, Madrid, Gredos.

MARTINET, ANDRE

(1974) *Economía de los cambios fonéticos*, Madrid, Gredos.

MORERA, MARCIAL

(1990) *Lengua y colonia en Canarias*, ed. del autor, La Laguna.

MORIN RODRIGUEZ, ADELA

(1984) *Estudio sociolingüístico de algunas parcelas del léxico en el habla de Vegueta (Las Palmas de Gran Canaria)*, Memoria de Licenciatura, La Laguna.

STUBBS, MICHEL

(1994) *Lenguaje y escuela. Análisis sociolingüístico de la enseñanza*, Madrid, Cincel.

THORNE, BARRIE Y NANCY HENLEY

(1978) *Language and Sex: Difference and Dominance* (3ª ed.), Rowley (Mass.), Newbery House Publishers.

TRUDGILL, PETER

(1978) «*Sex, Covert Prestige and Linguistic Change in the Urban British English of Norwich*», en Thorne y Henley, eds. pp. 88-104.

(1985) *Sociolinguistics. An Introduction to Language and Society*, Harmondsworth (Middlesex), Penguin Books.

TRUJILLO, RAMON

(1981) «*Algunas características de las hablas canarias*» en *Estudios colombinos*, La Laguna, pp. 9-24.