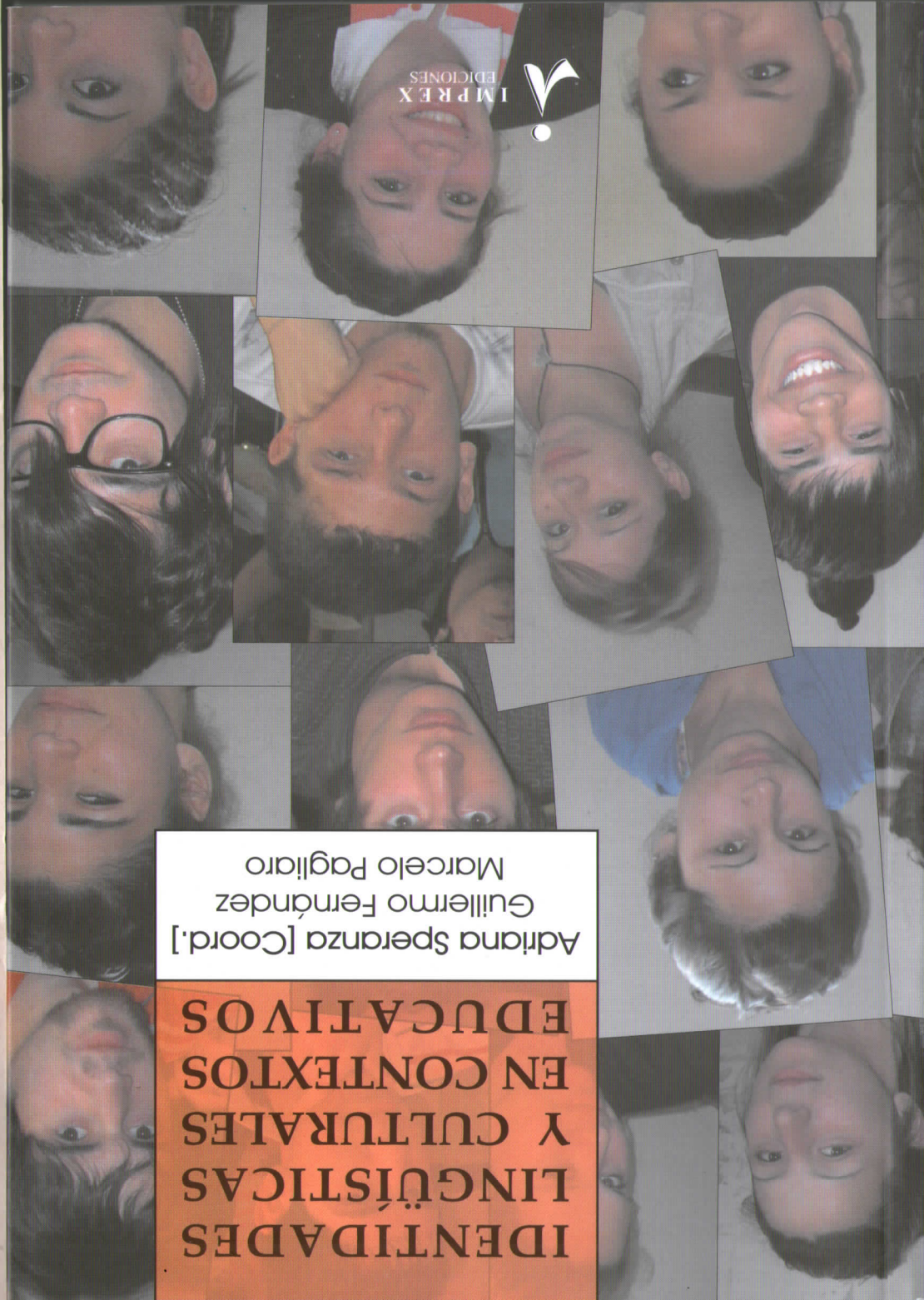


**IDENTIDADES
LINGÜÍSTICAS
Y CULTURALES
EN CONTEXTOS
EDUCATIVOS**

Adriana Speranza [Coord.]
Guillermo Fernández
Marcelo Pagliaro

IMPRESX
EDICIONES



CAPÍTULO 2

Comunidades de habla en el Gran Buenos Aires: una aproximación sociolingüística

Adriana Speranza

INTRODUCCIÓN

La noción de comunidad como conglomerado homogéneo y armónico aparece, desde la teoría lingüística, sometida a revisiones. Las sociedades modernas se muestran hoy lejos de esta imagen y, por el contrario, manifiestan una realidad heterogénea y fragmentada.

La conformación de los grupos sociales se hace cada vez más compleja, los perfiles identitarios hacen lo propio, con lo cual el concepto de comunidad lingüística se amplía: sus límites ya no son una misma lengua o una misma variedad de lengua (Dorian 1982).

Los grandes conglomerados urbanos dan lugar a dicha confluencia. En efecto, las exploraciones realizadas nos permiten dar cuenta de esta realidad puesto que hemos podido verificar en una misma localidad del Gran Buenos Aires la convivencia de habitantes de distinto origen, ya sea de distintas provincias de nuestro país o de países limítrofes donde sabemos fehacientemente que se produce el contacto de lenguas.

La coexistencia de sujetos pertenecientes a comunidades lingüísticas diferentes impone la necesidad de abordar la problemática del contacto lingüístico en función de la construcción de complejos entramados sociales en los que la multiplicidad de visiones de

mundo, de concepciones de la realidad y de formas de abordarla, se expresa en una dimensión imposible de eludir.

El problema que nos ocupa cobra relevancia en lo que concierne a los estudios sociolingüísticos sobre el contacto de lenguas. Distintos autores han analizado la cuestión y han desarrollado posiciones diferentes acerca del lugar que ocupa la lengua de sustrato en la conformación de rasgos dialectales (Company 2005; Martínez 2000, 2010; Martínez y Speranza 2009; Martínez, Speranza y Fernández 2009; Palacios, 2005, 2010; Speranza 2010). Es por ello que, entendemos, resulta importante profundizar los estudios referidos a variedades del español en contacto con lenguas americanas, en nuestro caso el contacto producido con la lengua quechua, con el objeto de analizar su incidencia en la constitución de tales variedades.

En directa relación con el estudio de los fenómenos de transferencia lingüística, el análisis del uso del lenguaje a través del estudio de los hechos de variación, desde un enfoque teórico como el que proponemos (cf. Segunda Parte: Capítulo 3), resulta de vital importancia para echar luz sobre algunos fenómenos. Por otra parte, los estudios tradicionales sobre el tema han trabajado predominantemente con producciones orales. Entendemos que abordar el problema desde la escritura resulta propicio para analizar la presencia del uso variable de las formas, aun bajo la presión normativa presente en la producción escrita.

En la actualidad, una importante cantidad de trabajos dedicados a los procesos interculturales y multilingüísticos (Fernández 2007, 2010; Martínez 2000, 2010; Martínez, Speranza y Fernández 2009; Spe-

ranza 2005, 2010; Unamuno 2004) muestran la relevancia que el tema posee tanto en la investigación lingüística como en el ámbito educativo (Arnoux y Martínez 2007; Speranza 2007; Pagliaro y Speranza 2009). Partimos de investigaciones previas sobre el contacto del español con el quechua (Divito y Fernández 2002; Fernández 2003, 2004, 2007; Martínez y Speranza 2004, 2005, 2009; Martínez, Speranza y Fernández 2006) en las que se analizan distintos fenómenos de variación lingüística en producciones de alumnos de origen boliviano y santiaguense.

DESCRIPCIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA

El análisis lingüístico que presentamos en este libro (cf. Segunda Parte: Capítulos 4 y 5) es el resultado del trabajo de recolección de producciones escritas por alumnos que asisten a los distintos años que integran el nivel medio de la educación formal. Para realizar este estudio, previamente hemos llevado adelante una aproximación sociolingüística a través de la cual hemos identificado a los alumnos en situación de contacto lingüístico. Para ello, hemos desarrollado la misma metodología descripta en trabajos anteriores (Martínez, Speranza y Fernández 2009) con el objetivo de ratificar los datos ya obtenidos.

La aproximación a la población escolar muestra, como hemos dicho, una composición cultural y lingüística fuertemente heterogénea. A través de la implementación de distintos instrumentos de intervención etnográfica hemos podido describir las características sociolingüísticas de los grupos con los que hemos trabajado.

Los datos acerca de las características etnográficas del grupo fueron relevados a través de la implementación de una *encuesta abierta* como primer instrumento para la recolección de datos. Su diseño corresponde al de la *encuesta directa*, ello significa que los consultantes han proporcionado consciente y voluntariamente los datos requeridos a través de una serie de preguntas vinculadas con los temas que nos convocan (Moreno Fernández 1990: 94).

Dentro de las posibilidades que ofrece la *encuesta directa*, hemos elegido, en primer término y como instrumento central de trabajo, el *questionario*; y en segundo término, como instrumento complementario, la *entrevista*, entre otros.

La encuesta ha sido diseñada, tal como hemos presentado en trabajos anteriores (Martínez, Speranza y Fernández 2009), teniendo en cuenta tres ejes centrales que constituyen los aspectos sociolingüísticos sobre los cuales hemos consultado a los estudiantes. Dichos aspectos son:

- a) Conformación de los grupos.
- b) Vitalidad de las lenguas de contacto.
- c) Representaciones sociales sobre el desempeño lingüístico de los consultantes.

Conformación de los grupos

Este eje se vincula con aspectos referidos a la composición familiar y al origen de los sujetos consultados, así como también la frecuencia de los intercambios familiares y la asiduidad de los contactos con los lugares de origen.

El enfoque metodológico utilizado para la exploración etnográfica comprende la implementación de diferentes instrumentos para la recolección de datos. La selección de la muestra se llevó a cabo utilizando técnicas provenientes de la Antropología Social y de la Sociolingüística tales como: encuesta directa del tipo cuestionario, entrevistas, conversación dirigida, observación participante, portafolios y registro de campo. Los datos obtenidos a través de estos instrumentos han sido analizados cuantitativa y cualitativamente. El relevamiento etnográfico de la población escolar nos ha permitido estudiar las *situaciones de contacto de lenguas* a través del análisis de algunos factores lingüísticos y extralingüísticos implicados en ellas.

¹ El abordaje metodológico utilizado ha comprendido los siguientes momentos:

- Diseño de estrategias para la recolección del corpus.
- Exploración de las características de la población escolar con la que se ha llevado a cabo la investigación, a través del trabajo de campo bajo la forma de la etnografía.

• Descripción antropológica y sociolingüística de la población escolar atendiendo a los datos obtenidos, considerando la identidad del grupo familiar; el grado de vitalidad de la lengua de origen en el seno familiar, la actitud de los alumnos frente a dicha lengua y su participación a los hábitos culturales.

² La tarea de relevamiento de datos que aquí presentamos corresponde a distintas investigaciones llevadas a cabo a lo largo de los últimos años. Los datos consignados han sido relevados por los investigadores que a continuación mencionamos en las instituciones que se detallan: Marisol Rodríguez (ESB N° 6 y ESB N° 11 - Marcos Paz), Gustavo Villar (ESB N° 61 y 34 - Merlo), Adriana Speranza y Diana Bormüller (EEP N° 11 - Merlo), Patricia Rivero y María Taboas (ESB N° 35 - Merlo), Lucas González y Verónica Maimone (ESB N° 74 - Merlo), Sandra Altamirano y Carolina Suárez (ESB N° 29 - Merlo) y Roxana Villalba (ESB N° 9 - Merlo). La muestra se compone de 1459 alumnos consultados a lo largo del período 2000-2008.

Vitalidad de las lenguas de contacto

La delimitación de los grupos lingüísticos, a partir de la manifestación del conocimiento de otra/s lengua/s expresado por los alumnos consultados, resulta el factor del cual partimos para estudiar la relación de los sujetos con dichas lenguas. Es por ello que el segundo eje corresponde al análisis de las situaciones de contacto de lenguas por medio de la propuesta de diferentes *eventos comunicativos* con el fin de determinar en qué lengua se llevan a cabo los mismos, quiénes intervienen, en qué ámbitos⁴:

Partimos de la noción de *evento comunicativo o evento de habla* como la forma de interacción verbal y social por la cual los miembros de una comunidad se manifiestan, siguiendo la definición de Hymes:

El término *evento de habla* estará restringido a aquellas actividades o aspectos de actividades directamente gobernadas por reglas o normas para el uso del habla. Un evento puede consistir en un solo acto de habla, pero a menudo comprenderá varios de ellos. Así como una ocurrencia de un sustantivo puede ser a la vez el total de un sintagma nominal y el total de una oración (por ejemplo, "¡Fuego!"), del mismo modo un acto de habla puede ser el total de un evento de habla y de una comunicación de habla (el caso de un rito consistente en una sola plegaria; en sí, una sola invocación). (Hymes 2002 [1986]: 67)

⁴ Para la propuesta de los eventos comunicativos seguimos a Fellicer (1988), cf. Bibliografía.

Como hemos constatado en otros trabajos (Martínez, Speranza y Fernández 2009; Speranza inédito), los alumnos con los que hemos trabajado provienen, en su mayoría, de familias migrantes, oriundas de provincias del interior de nuestro país o de países limítrofes. En algunos casos, estos jóvenes se han trasladado junto con sus padres desde su lugar de origen, aunque la mayor parte de ellos ha nacido en el Gran Buenos Aires. El grupo más importante está constituido por alumnos que pertenecen a familias provenientes de distintas provincias argentinas: Chaco, Corrientes, Jujuy, La Pampa, La Rioja, Misiones, Salta, Santa Fe, Santiago del Estero, Tucumán, entre otras. Aquellos que pertenecen a familias extranjeras provienen de: Bolivia, Brasil, Chile, Paraguay, Perú y Uruguay.

Los datos obtenidos han dado como resultado, corroborando una vez más los datos hallados en otras investigaciones (Fernández 2007; Martínez, Speranza y Fernández 2009; Speranza 2005, inédito), que se verifican situaciones de contacto lingüístico. En este caso, el número alcanza el 22% de los estudiantes quienes manifiestan estar en contacto con otra lengua.

El grupo más importante, en número, está constituido por estudiantes que se encuentran en contacto con la lengua guaraní, en sus variedades paraguayas y corentinas, (61%) y con la lengua quechua (27%), en sus variedades boliviana y santiagueña. Los alumnos restantes (12%) han manifestado poseer contacto con otras lenguas.³

³ Las otras lenguas a las que nos referimos son: portugués (18 casos), italiano (13 casos), alemán (3 casos), inglés (3 casos), bilingüe (1 caso), toba (1 caso) y ucraniano (1 caso).

muestra las relaciones que se establecen con miembros de la misma comunidad lingüística, ya sean familiares o amigos, lo que estimula el uso de la lengua de origen. Entendemos que, con ella, los hablantes fortalecen los lazos culturales que los identifican como tales y contribuyen a sostener su identidad por medio de prácticas como las registradas a través de los eventos mencionados.

En cambio, el resto de los eventos propuestos en los que hemos intentado indagar a los sujetos acerca de la lengua en la cual se producen, por ejemplo, los intercambios cotidianos entre padres e hijos; las narraciones de elementos considerados tradicionales por el grupo; o aquellas interacciones en las cuales los hijos reciben reprimendas por parte de sus mayores, mantienen una menor frecuencia de intercambios. Estos datos nos permiten inferir la paulatina distancia que los hablantes nativos establecen entre sus hijos y la lengua de origen. Aquí aparecen factores que intervienen de manera determinante en el desarrollo de este tipo de intercambios, como por ejemplo el temor a desarrollar en el ámbito familiar una lengua considerada de menor prestigio respecto del español. Dentro del capital simbólico (Bourdieu 1992) que estas personas consideran necesario para insertarse de manera definitiva en el lugar de migración, la lengua de mayor prestigio, en nuestro caso el español, es un bien al que se le asigna un valor mayor respecto de la lengua de origen. Las representaciones sociales sobre las lenguas en cuestión desembocan en actitudes valorativas que se observan a través de decisiones relacionadas, por ejemplo, con la transmisión o la negación de las lenguas de origen. Estas valoraciones se transfieren a los

Entendemos que su comprensión y análisis implican un acercamiento a las actividades sociales en las que el habla tiene lugar. Tales actividades no solo son acompañadas por la interacción verbal: son también moldeadas por ella; el habla desempeña, de distintas maneras, un papel en la constitución del evento social (Duranti 1992: 261).

Como hemos expresado en otros trabajos (Martínez, Speranza y Fernández 2009), nos interesa conocer la presencia de la lengua de origen en los distintos intercambios propuestos: en el interior de la familia y en los contextos generados las redes sociales más cercanas en las cuales se producen los intercambios en las lenguas involucradas. Para determinar la vitalidad de las lenguas resulta fundamental conocer el comportamiento lingüístico intergeneracional es decir, observar la frecuencia y tipo de intercambios de los mayores –padres, abuelos, etc. – respecto de sus hijos, nietos, etc.

El análisis de los datos muestra que el evento comunicativo en el que se utiliza con mayor frecuencia la lengua de origen es el denominado *Diálogo familiar*. Entendemos por *Diálogo familiar* los intercambios que tienen como protagonistas a los distintos miembros del grupo familiar en situaciones cotidianas. Allí se observa cómo las relaciones en el interior del hogar entre distintos miembros de la familia, especialmente aquellas relaciones intergeneracionales comprendidas entre los abuelos y los padres de los alumnos consultados, favorecen el uso de las lenguas en cuestión. En el mismo sentido, el evento denominado *Reuniones*, en el que se analizan situaciones de intercambio más amplias que las surgidas en el ámbito familiar,

hijos quienes las reproducen en sus propias actitudes hacia las lenguas y, como consecuencia, hacia las culturas que ellas describen (Martínez, Speranza y Fernández 2009). Un ejemplo de ello lo constituyen algunas respuestas obtenidas por parte de los alumnos. En el caso de un alumno perteneciente a la comunidad toda manifestó que solo su padre conoce la lengua de la comunidad y no mencionó ningún uso de ella. Otro caso lo constituye una alumna en contacto con la lengua guaraní quien manifestó a la docente: "no hablo esa otra lengua que hablan mis padres".

Representaciones sociales sobre el desempeño lingüístico de los consultantes

El tercer eje del análisis comprende aquellos aspectos relacionados con la *autoevaluación* que los sujetos consultados realizan acerca del conocimiento que declaran poseer de la lengua con la cual mantienen contacto.

Para ello, hemos tomado como unidad de análisis el concepto de *comunidad de habla* y su importancia para el análisis etnográfico, de acuerdo con la propuesta de Hymes:

El término comunidad de habla es necesario y primordial porque postula como base de la descripción una entidad más social que lingüística. Se comienza con un grupo social y se consideran todas las variedades lingüísticas en ella presentes, en lugar de comenzar con alguna de esas variedades. [...] De manera tentativa, una comunidad de habla se define como una comunidad que comparte reglas para el manejo y la interpretación del habla y reglas para la

interpretación de por lo menos una variedad lingüística. Ambas condiciones son necesarias. (Hymes 2002 [1986]: 64)

Desde este posicionamiento teórico, nuestra propuesta consiste en trabajar con una concepción de *bilingüismo*⁵ amplia, distinta de la noción tradicional es decir, proponemos partir desde un concepto de *comunidad de habla* que nos permita dar cuenta de la existencia de aquellos individuos que mantienen un grado distinto de conocimiento de la lengua de con-tacto. Este conocimiento estaría dado por las distintas habilidades lingüísticas y no lingüísticas que los hablantes poseen y que constituyen su *competencia comunicativa*, entendida como conocimiento del código y del uso apropiado en una situación dada dentro de una comunidad determinada (Duranti 1992: 256-257). Sobre la cuestión Hymes señala:

El término "competencia" [...] restringido a lo puramente gramatical, deja otros aspectos del conocimiento tácito de los hablantes y su habilidad en las penumbras, arrojado todo sobre el no examinado concepto de "desempeño". En efecto, "desempeño" confunde dos propósitos separados. El primero es subrayar que la "competencia" es algo que subyace al comportamiento ("mera actuación", "actuación real"). El segundo es hacer espacio para aspectos de la habilidad lingüística que no son gramaticales. [...] En

⁵ Desde las concepciones más tradicionales, se define como *bilingüe* a aquel sujeto que participa de manera simultánea de dos *comunidades de habla* y manifiesta el desarrollo simétrico de sus habilidades en ambas lenguas, lo que, según algunos autores, se conoce como *bilingüismo coordinado* (Cf. Unamuno, Virginia 2004: 142-143).

En segundo lugar, hemos analizado las distintas manifestaciones de los sujetos en situación de contacto lingüístico. Así, hemos agrupado a los consultantes de la siguiente manera:

a) Aquellos que se manifiestan "bilingües"

b) Aquellos que no se reconocen dentro de este grupo pero que creen poseer algún nivel de conocimiento de la lengua de contacto

En el análisis del grupo b) nos hemos detenido en la manifestación que los alumnos expresan sobre sus habilidades lingüísticas en la lengua de contacto. Nos hemos propuesto analizar, como hemos expresado en otras oportunidades (Martínez, Speranza y Fernández 2009) el desempeño "semi-activo" o pasivo de los sujetos en situación de contacto de lenguas con el fin de proponer una noción de comunidad de habla que contemple "sus márgenes actuantes" (Dorian 1982). Las indagaciones realizadas muestran que el grupo más importante autodefinido como "bilingüe" es el que se halla en contacto con "otras" lenguas -41%- seguido por quienes se encuentran en contacto con la lengua guaraní -40%- y, por último, los sujetos en contacto con el quechua -19%-.

Los sujetos en contacto con la lengua guaraní son quienes manifiestan poseer un conocimiento mayor de las habilidades propuestas tanto de comprensión como de producción. No obstante, observamos una significativa disminución en lo que respecta al desempeño expresado por quienes se manifiestan bilingües.

Los datos muestran que los alumnos autodefinidos

general, esta dimensión teórica hace ver el hecho de que los miembros de una comunidad de habla advierten lo común, lo raro, las ocurrencias previas o novedades, de muchos rasgos del habla, y que este conocimiento entra en sus definiciones y evaluaciónes de los modos de hablar. [...] Debe reconocerse no sólo el conocimiento, sino también la habilidad de instrumentarlo, con respecto a cada una de estas dimensiones, como un componente de la competencia en el habla. (Hymes 1976: 123 y Ss.)

El análisis de los datos, desde este marco, nos ha permitido distinguir, en primer lugar, entre aquellos sujetos que han manifestado poseer algún nivel de conocimiento acerca de la lengua de contacto y aquellos que manifiestan no poseer ningún nivel de conocimiento. El grupo que manifiesta un mayor conocimiento de la lengua de contacto es el constituido por "otras" lenguas. De las manifestaciones de los sujetos consultados, inferimos que el prestigio que poseen socialmente las lenguas integrantes de este grupo (por ejemplo, el alemán o el italiano) resulta un factor determinante en el proceso de autoevaluación que los individuos realizan respecto de su desempeño en tales lenguas. En las referencias sobre su conocimiento acerca de ellas, los sujetos muestran, en la mayor parte de los casos, lazos muy débiles con los migrantes portadores de dichas lenguas: hacen referencia a abuelos o bisabuelos que no conocieron y en otros casos, citan el origen de algún vecino de quien habrían aprendido algunas palabras. En las indagaciones acerca del desempeño lingüístico, en todos los casos, los sujetos no se manifiestan hablantes activos, solo se remiten al conocimiento de palabras aisladas.

como "bilingües" no necesariamente se reconocen los propios individuos realizan respecto de su desempeño lingüístico muestra cómo intervienen otros factores relacionados, por ejemplo, con las representaciones sociales de las lenguas con las que manifiestan estar en contacto. Como hemos dicho más arriba, quienes manifiestan estar en contacto con "otras lenguas" son quienes se autodefinen en mayor número como bilingües aunque en las entrevistas, al ser consultados acerca de su efectivo conocimiento y desempeño en dichas lenguas, los resultados fueron muy reducidos tanto en el número de palabras y emisiones que pueden reproducir como en lo que respecta a las palabras y emisiones que dicen comprender. Estos alumnos que pertenecen, como ya hemos dicho, a familias oriundas de distintas provincias del resto del país o de países limítrofes mantienen ciertos lazos con ellas que están dados por algunos patrones de comportamiento cultural como por ejemplo, las comidas o algunos casos de viajes para realizar visitas. De la misma manera que hemos observado en trabajos anteriores (Martínez, Speranza y Fernández 2009), el comportamiento de los jóvenes con respecto al grupo que se manifiesta monolingüe posee elementos en común que los identifica dentro del grupo adolescente puesto que integran la misma *red social* (Romaine 1996) determinada, además, por su condición de alumnos pertenecientes a una determinada institución escolar.

Otros parámetros de índole extralingüística acercan a los sujetos que se encuentran en situación de contacto lingüístico. Estos se relacionan con cuestiones cultu-

tales como la coincidencia temática en el caso de los relatos tradicionales en los que aparecen el lobizón, el duende, el Pombero, la mulánima, la Salamanca, entre otros. Por otra parte, los datos anteriormente expuestos nos permiten analizar cómo algunas variables sociales interactúan con las variables lingüísticas de manera determinante. En este sentido, entendemos que factores como:

- Antigüedad de residencia,
- calidad y frecuencia de las interrelaciones con otros miembros de la comunidad de habla,
- grado de autoinclusión en la cultura de origen,
- desempeño comunicativo en la lengua de contacto y
- la capacidad metalingüística para la evaluación de dicho desempeño

resultan elementos altamente significativos a la hora de analizar la producción escrita de nuestros alumnos (Bigot y Vázquez 1999: 114).

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos a través del trabajo de campo realizado nos han permitido verificar la composición heterogénea de los grupos sociales con los que estamos trabajando. La aplicación del análisis cuantitativo y cualitativo ha servido como instrumento para la confirmación de la existencia de situaciones de contacto lingüístico aun en zonas, como el Gran Buenos Aires, en las que tradicionalmente no se contemplaba dicha situación.

Las lenguas poseen un dinamismo pautado por los pa-

zas de esta forma podemos iniciar un camino hacia la construcción de una escuela intercultural y de una sociedad en la cual los acentos, las variedades regionales, el mestizaje no sufran la estigmatización y sean valorados como construcciones culturales con identidad propia.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguado Odina, María Teresa. 1991. "La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones". En: Jiménez, María del C. (Edit.). *Lecturas de pedagogía diferencial*. Madrid. Ed. Dykinson.
- Arnoux, Elvira y Martínez, Angelita. 2007. "La enseñanza de la escritura: perspectiva discursiva y nivel oracional". En: *Signo & Señal, No 18, Interculturalidad*. Buenos Aires. Instituto de Lingüística. Buenos Aires. Universidad de Buenos Aires: 193-208.
- Bigot, Margot y Vázquez, Héctor. 1999. "La convergencia lingüístico-cultural en la construcción de los procesos identitarios de los indígenas tobas asentados en Empalme Graneros (Rosario)". En: *Actas del Congreso Internacional Políticas Lingüísticas para América Latina*. Buenos Aires. Universidad de Buenos Aires: 111-124.
- Bourdieu, Pierre. 1992. *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*. Madrid. Ed. Anagrama.
- Company, Concepción. 2005. "Frecuencia de uso y contacto lingüístico en sintaxis. Artículo indefinido + posesivo en el español americano". En: Márquez Reiter, R., García O. y Otheguy R. (Eds.). *Spanish in Context*, Vol. 2. Issue 2. J. Amsterdam/Philadelphia. Benjamins Publishing Company.
- Díez, María Laura. 2004. "Reflexiones en torno a la

trones de comportamiento lingüístico que la comunidad de habla establece. El tipo y frecuencia de intercambios muestran de qué manera la vitalidad de la lengua se extiende a los límites de la familia y del grupo de pertenencia. Son estos lazos, determinados por interacciones con otros miembros de la comunidad de habla, los que muestran los niveles más importantes de actividad lingüística.

Los sujetos que integran nuestro análisis no son habitantes monolingües de la lengua de contacto. Resulta importante subrayar que estos individuos poseen como lengua de origen el español que convive con otra lengua. Esta particularidad centra la cuestión en el contacto de lenguas como fenómeno de convergencia de sistemas lingüísticos capaces de generar rasgos dialectales propios, en nuestro caso, en la conformación de la variedad correspondiente al español hablado en el Gran Buenos Aires.

Entendemos que el trabajo en el aula con miembros de comunidades de habla diversas requiere de un análisis que dé cuenta de esta realidad particularmente en la planificación de enseñanza del español.

Creemos que indagar acerca de factores como los que han sido objeto de nuestras investigaciones, especialmente el estudio sobre el conocimiento que los sujetos creen poseer de la lengua con la que se manifiestan en contacto, implica desarrollar la capacidad de reflexión metalingüística sobre las habilidades que ese conocimiento conlleva y generar una autoevaluación que signifique reconocerse como miembros de una comunidad de habla que posee una entidad propia y que convive con aquella otra, de la que también son miembros, y que está determinada por el español. Qui-