UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

# Relación entre actitudes lingüísticas e identidad en hablantes de inglés criollo, inglés estándar y español.

**Javier Enrique García León**

Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Lingüística
Bogotá, Colombia
2013

# Relación entre actitudes lingüísticas e identidad en hablantes de inglés criollo, inglés estándar y español.

**Javier Enrique García León**

Trabajo presentado como requisito para optar al título de:

**Magister en Lingüística**

Director(a):

Olga Ardila Ardila

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Lingüística

Bogotá, Colombia

2013

*A mis padres y tíos, por su apoyo incondicional*

*A mis hermanos, por su constante colaboración*

*A la profesora Olga Ardila, por sus valiosos aportes*

*Y a mis amigos de Trinidad, por hacerme enamorar de su(s) lengua(s).*

# Resumen

El presente trabajo final presenta los hallazgos de un estudio en el área del bilingüismo y las lenguas en contacto cuyo objetivo era caracterizar la relación entre las actitudes lingüísticas e identitarias de un grupo de hablantes de inglés criollo, ingles estándar y español. La metodología utilizada se basa en el estudio de caso y la historia de vida. A través de la técnica de la entrevista se recolectaron 8 historias de vida que fueron analizadas a profundidad con ayuda del programa Atlasti. Los resultados muestran que los informantes tienen actitudes ambiguas frente a la lengua criolla y positivas hacia el inglés y el español. Dichas actitudes se deben a factores sociales como la educación, la familia y los medios de comunicación. Además, elementos como la convergencia y divergencia lingüística, la relación entre lengua e identidad personal, la identidad étnica, nacional y global son discutidos. Se espera que este trabajo contribuya al campo de las lenguas en contacto y la criollística en particular, pues el estudio de las actitudes lingüísticas y la identidad es fundamental para el mantenimiento y vitalidad de las lenguas minoritarias.


**Palabras clave:** actitudes lingüísticas, identidad lingüística, bilingüismo, valoraciones lingüísticas, inglés criollo, inglés estándar, español.



# Abstract

This final project presents the findings of a study in the area of Bilingualism and Languages in Contact. The objective of the study was to characterise the relationship between the linguistic attitudes and the linguistic identities of a group of Creole English, Standard English and Spanish speakers. The methodology used was based on case study and life story. Through the technique of interviews, eight (8) life stories were collected and analyzed in depth using Atlasti Software. The results show that the informants have ambiguous attitudes towards the Creole Language and positive attitudes towards English and Spanish. The said attitudes are due to a combination of social factors, such as education, family life and media. Besides, elements such as linguistic convergence and divergence, the relationship between language and personal identity, ethnic, national and global identity are discussed. It is hoped that this article will contribute to the field of Languages in Contact and Creolistics, in particular through the study of language attitudes, fundamental for the maintenance and vitality of minority languages.


**Keywords:** linguistic attitudes, linguistic identity, bilingualism, linguistic evaluation, Creole English, Standard English, Spanish.

# Contenido

**INTRODUCCIÓN** ..... 6
**1.OBJETIVOS DEL ESTUDIO** ..... 9
**2.TRINIDAD Y TOBAGO: DOS ISLAS, UN PAÍS, VARIAS LENGUAS** ..... 10
2.1 Aspectos históricos y lingüísticos ..... 12
2.2 La situación sociolingüística actual ..... 15
**3.MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN** ..... 22
3.1 Estudio de caso ..... 22
3.2 La historia de vida ..... 23
**4. EL BILIGÜISMO DE LOS INFORMANTES** ..... 27
4.1 Aspectos teóricos del bilingüismo ..... 27
4.2 Caracterización de los informantes ..... 29
4.3 Análisis del tipo de bilingüismo de los informantes ..... 30
4.3.1 Arturo ..... 31
4.3.2 Jaime ..... 33
4.3.3 Julián ..... 35
4.3.4 Guillermo ..... 36
4.3.5 Ana ..... 37
4.3.6 Alejandra ..... 39
4.3.7 Sara ..... 40
4.3.8 Cristina ..... 41
**5. LAS ACTITUDES LINGÚÍSTICAS A LO LARGO DE LA VIDA** ..... 45
5.1 Aspectos teóricos de las actitudes lingüísticas ..... 45
5.2 Las actitudes de los informantes hacia el criollo y el estándar ..... 50
5.2.1Arturo ..... 52
5.2.2 Jaime ..... 62
5.2.3 Julián ..... 67
5.2.4 Guillermo ..... 73
5.2.5 Ana ..... 77
5.2.6 Alejandra ..... 82
5.2.7 Sara ..... 86
5.2.8 Cristina ..... 91
5.3 Las actitudes de los informantes hacia el español ..... 95
**6. LA FUNCIÓN IDENTITARIA DE LAS LENGUAS** ..... 107
6.1 Aspectos teóricos de la identidad lingüística ..... 107
6.2 Identidad creole, estándar y español en los informantes ..... 112
6.2.1 Convergencia y divergencia lingüística ..... 112
6.2.2 Lengua e identidad personal ..... 116

6.2.3 Identidad étnica, nacional y global..... 119
6.2.4 Identidad integrada o instrumental ..... 123
**7. REFLEXIONES FINALES** ..... 126
BIBLIOGRAFÍA
ANEXOS

# Lista de ilustraciones, gráficas y tablas

Ilustración 1: Mapa de la región del Caribe ..... 10
Ilustración 2: Mapa de Trinidad y Mapa de Tobago ..... 12

Gráfica 1: Las tres dimensiones de las actitudes lingüísticas y sus componentes ..... 47
Gráfica 2: Identidad social ..... 107

Tabla 1: Lenguas, uso y estatus en Trinidad y Tobago ..... 16
Tabla 2: Vocales del criollo trinitario ..... 17
Tabla 3: Paradigmas verbales del criollo trinitario ..... 18
Tabla 4: Aspecto y tiempo en criollo trinitario ..... 18
Tabla 5: Características generales de los informantes ..... 30
Tabla 6: Bilingüismo de los informantes IE-IC ..... 43
Tabla 7: Bilingüismo de los informantes en relación con el español ..... 44
Tabla 8: Cantidad de valoraciones hacia el IC y el IE ..... 51
Tabla 9: Valoraciones hacia el IE, el IE y el ESP ..... 106
Tabla 10: Identidad individual e identidad social ..... 108

# Introducción

Los estudios de actitudes lingüísticas son fundamentales para entender fenómenos como la elección de una lengua en sociedades bilingües, la planeación e implementación de políticas lingüísticas, mantener la vitalidad de las lenguas en peligro y la enseñanza de lenguas. Autores cómo Fishman (1972, p. 30) y Moreno Fernández (1998, p. 180) afirman que las actitudes lingüísticas influyen en los procesos de variación y cambio lingüístico que se pueden dar en algunas comunidades de habla, especialmente en aquellas dónde dos o más lenguas están en contacto. En las situaciones de contacto lingüístico, por lo general, una lengua se posiciona como la más prestigiosa; esto debido a diversos factores sociales, mientras que la otra tiende a ser considerada como una lengua inferior. En estos casos, por ejemplo, una actitud negativa hacia una de las dos lenguas puede llevar a que sus hablantes dejen de utilizarla. Por el contrario, si hay actitudes positivas hacia ambos códigos, además de otros factores, las lenguas podrían convivir equilibradamente. Así, la lengua minorizada podría ampliar sus ámbitos de uso e igualarse con la lengua de prestigio haciendo que la comunidad de habla no pase por un proceso de perdida lingüística.

Del mismo modo, las actitudes positivas o negativas frente a una lengua estarían relacionadas con la identidad lingüística. Disciplinas como la sociología del lenguaje han destacado el valor que tiene la lengua como marca de identificación étnica e individual, especialmente en el caso de los grupos minoritarios que presentan situación de diglosia o conflicto lingüístico (Blas, 2009, p. 124). Así, la lengua se configura como un acto de identidad por medio del cual la gente muestra sus sentimientos de pertinencia con algunos de los miembros de su grupo, pero también de no pertenecía con otros. Las actitudes positivas o negativas, entonces, podrían hacer que los hablantes de dos códigos particulares se sienten más identificados con una de sus lenguas o con ambas dependiendo del prestigio de las mismas, su funcionalidad social, su relación étnica, entro otros factores. Además, los hablantes en sociedades bilingües siempre tienen la oportunidad de utilizar el código que necesiten con el fin de manifestar marcas de cercanía o lejanía con su interlocutor. El uso predominante, durante una conversación, de la lengua minoritaria puede ser manifestación de un alto nivel identitario con el grupo al que pertenece dicha lengua. Por el contrario, la pérdida de la lengua minoritaria por la mayoritaria o de mayor prestigio puede ser un índice de pérdida de identidad cultural, pues dicho hablante preferiría usar la lengua más prestigiosa con el fin de ser aceptado en el grupo social de mayor prestigio. Sin embargo, es importante aclarar que la identidad lingüística, es un fenómeno cambiante y nunca estático. La identidad es algo que está en constante construcción y negociación durante la interacción que tiene un individuo con otros (Thomas, 2004, p. 40). De este modo, la identidad lingüística, al igual que las actitudes lingüística, cambian constantemente pues son fenómenos multifacéticos dado que los individuos son capaces de asumir roles diferentes en diversas situaciones, incluso cambiando de identidad(es) y actitudes dependiendo de la persona o grupos social con el que se interactúa.

Por su parte, el fenómeno de las actitudes lingüísticas en hablantes de lenguas criollas se ha enfocado en caracterizar las actitudes que los hablantes tienen frente a esta lengua y el respectivo estándar. Un ejemplo emblemático de este tipo de estudios es el elaborado por Beckford (1999, p. 57), donde se hace un análisis exhaustivo de las actitudes que los hablantes de inglés criollo jamaiquino tienen frente a dicha lengua y el inglés estándar. En este estudio la autora encuentra que las actitudes positivas hacia el criollo van cambiando a favor del estándar en la medida que los informantes van ascendiendo socialmente,

sobretodo en el caso de las mujeres (Beckford, 1999, p. 83). Sin embargo, los estudios sobre actitudes con hablantes de lenguas criollas son bastante limitados. De acuerdo con Flórez (2006, p. 123), hay mucha literatura en lo concerniente a las actitudes lingüísticas en general pero poca información en relación con las actitudes en el caso de pidgins o criollos específicamente del Caribe. Sumado a ello, dichos estudios no han abordado dos elementos centrales. Primero, la relación entre actitud lingüística e identidad, pues la mayoría de ellos toca el tema de la identidad de manera tangencial y segundo, la inserción de una tercera lengua en el contexto lingüístico de los hablantes.

Este estudio busca analizar, a manera de aproximación, las actitudes lingüísticas en grupos donde convive una lengua criolla y su respectivo estándar. Aquí se analizan las historias de vida de hablantes de inglés criollo mesolectal trinitario, ingles estándar trinitario y español. Esto con el fin de entender lo que sucede cuando se inserta una tercera lengua en el contacto lingüístico. Además, se tratar de establecer de forma detallada cómo el uso de estas lenguas está relacionado con la identidad lingüística de sus hablantes. Cabe mencionar que este estudio hace un análisis de las historias de vida de un grupo específico de informantes desde una perspectiva personal y nunca en pro de generalizar sus hallazgos. Lo que se busca es comprender cómo a lo largo de la vida se van construyendo una serie de actitudes lingüísticas, qué hace que ellas cambien y cómo se relacionan con la identidad lingüística. Se opta por esta perspectiva dado que a partir de los relatos de los informantes se pueden vincular aspectos individuales y sociales, pues la historia de vida permite entender un fenómeno social a partir de una perspectiva individual.

Es importante mencionar que se opta por una clase específica de inglés criollo y un grupo de informantes determinado en tanto que las situaciones donde conviven lenguas criollas con estándar son bastante diversas a nivel lingüístico y cultural. Para el presente estudio, se toman historias de vida de hablantes trinitarios bilingües en inglés criollo y estándar que además adquirieron tardíamente un tercer código lingüístico, el español.

El inglés criollo trinitario es hablado en la Isla de Trinidad en el Caribe anglófono. Dicha isla hace parte del país denominado Trinidad y Tobago. Dos islas caribeñas ubicadas a 6 kilómetros de la costa oriental de Venezuela (Ferreira, 1997, p. 1) y cuya lengua oficial es el inglés. En este país no sólo se habla inglés criollo (dos variedades, una para cada isla) e inglés estándar sino que además hay aún algunos hablantes de Patois o criollo francés, además de algunos hablantes de español (Ferreira, 1997, p. 1). Sumado a esto, la riqueza cultural de la nación, dada su historia, hace que convivan en el país diferentes grupos religiosos como lo son el catolicismo, el hinduismo y el islamismo. Aunque su población no supera el 1, 300.000 personas, se presenta una gran riqueza étnica y cultural. Dado que el criollo trinitario es diferente al criollo tobagense, en este estudio sólo se toman informantes de la isla mayor, Trinidad.

En este estudio se analizan detalladamente, a nivel discursivo, 8 historias de vida, cuatro de hombres y cuatro de mujeres. Todos son jóvenes trinitarios que no superen los 23 años de edad y han vivido la mayor parte de su tiempo en la isla de Trinidad. Se opta por este grupo dado que estos jóvenes fueron asistentes de inglés en Colombia como parte de dos convenios interinstitucionales entre su universidad de procedencia y dos instituciones colombianos. Este hecho es importante en la medida en que se buscaba que los informantes no sólo fuesen trilingües (inglés criollo, inglés estándar y español.) sino que además era necesario que hubiesen estado expuestos a una sociedad donde se habla su tercera lengua con el fin de analizar aspectos identitarios en relación con sus trilingüismo. Este grupo fue escogido no sólo por sus características lingüísticas sino además por la cercanía que se tenía con ellos, pues para poder obtener las historias de vida era necesario que tanto el investigador como los investigados tuvieran una relación

de confianza. Otra de las razones es que el investigador conoce la situación sociolingüística del país de los hablantes pues vivió en su país por más de 10 meses.

Este estudio se hace necesario en la medida en que a partir de él se pueden entender las actitudes lingüísticas en relación con la identidad no solo en un momento específico de la vida de un hablante, como se ha venido haciendo en la mayoría de los estudios, sino que se analizan las actitudes como algo cambiante que se modifica dependiendo de las circunstancias sociales por las que pasan los individuos. El enfoque de la historia de vida permite entender detalladamente qué piensan los individuos sobre las lenguas que hablan y que aspectos sociales influyen en estos pensamientos, y no sólo identificar las actitudes que se tienen frente a los códigos lingüísticos. Se espera que a partir de los resultados acá encontrados se evalúen elementos como las políticas lingüísticas en zonas donde se existen lenguas criollas, además de entender mejor el rol de la educación en sociedades de contacto de lenguas, pues como se verá a lo largo del documento, la educación juega un rol central en la construcción de la identidad y de las actitudes lingüísticas de los hablantes. Cabe mencionar que este proyecto es una aproximación o un estudio piloto sobre las actitudes lingüísticas de hablantes de lenguas criollas. Sus hallazgos presentan limitaciones propias de este tipo de aproximaciones y se espera que sirvan para futuros trabajos, más amplios y con mayor envergadura.

En resumen, en este trabajo se recogen las voces de un grupo de personas que han pasado diversas etapas durante su proceso para devenir sujetos trilingües. Se presentan las voces de aquellos que ven a la lengua criolla como una lengua que da identidad a su comunidad, y aquellos que la consideran una lengua innecesaria para su país. Además, se pueden ver los discurso de sujetos que consideran el inglés criollo como una lengua prestigiosa y necesaria para el desarrollo individual, pero, sobre todo, se muestran las historias de personas que han tratado de reflexionar sobre lo que significa ser multilingüe.

# 1. Objetivos del estudio

Este estudio es una aproximación a la relación que existe entre las actitudes lingüísticas y la identidad lingüística en un grupo de hablantes de inglés criollo, inglés estándar y español. Se analizan dichas actitudes a lo largo de la vida de los informantes y se relacionan con la identidad lingüística que ellos mismos manifiestan. Cabe mencionar que el debate sobre la identidad es un tema antropológico complejo digno de una investigación más amplia; sin embargo, el interés central de este trabajo es describir las actitudes y la identidad lingüística como elementos centrales en la conformación de un grupo de sujetos bilingües. De este modo, los objetivos generales y específicos son:

Objetivo General:

- ✓ Determinar la forma en que las actitudes lingüísticas, de hablantes de inglés criollo, inglés estándar y español, inciden en su identidad lingüística.

Objetivos específicos:

- ✓ Construir una caracterización del tipo de bilingüismo que poseen los hablantes.
- ✓ Describir las actitudes que los hablantes poseen frente a sus lenguas.
- ✓ Relacionar dichas actitudes con su identidad lingüística.

Con el fin de relacionar los dos elementos centrales de esta investigación (actitudes e identidad) se propone hacer una caracterización del tipo de bilingüismo que poseen los hablantes. Para ello, es necesario entender cómo fue su proceso de adquisición /aprendizaje de lenguas. Luego se propone describir las actitudes que los hablantes tienen frente a sus lenguas a lo largo de su vida, haciendo especial énfasis en los factores sociales e individuales que los llevan a tener esas representaciones. En dicha descripción, se analizan las actitudes que hay para cada lengua y sus relaciones, especialmente en el caso del inglés criollo y el estándar, pues la literatura al respecto ha mostrado que casi siempre hay una actitud negativa hacia el criollo a causa del prestigio que representa el estándar (Flórez, 2006, p. 123). Además, se analiza el rol que juega el español como tercera lengua de los informantes. Luego de dicha descripción, se relacionan las actitudes con la identidad lingüística que hayan manifestado los informantes en sus narraciones.

De este modo, del presente estudio surge la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo las actitudes lingüísticas de los hablantes de inglés criollo, inglés estándar y español influyen en la construcción de su identidad lingüística? Para contestar dicha pregunta es necesario tener en cuenta los postulados acerca del bilingüismo, las actitudes lingüísticas y la identidad lingüística. A continuación, se presenta la situación histórica y sociolingüística del país de origen de los informantes, luego se muestra la metodología utilizada para el desarrollo de la presente investigación.

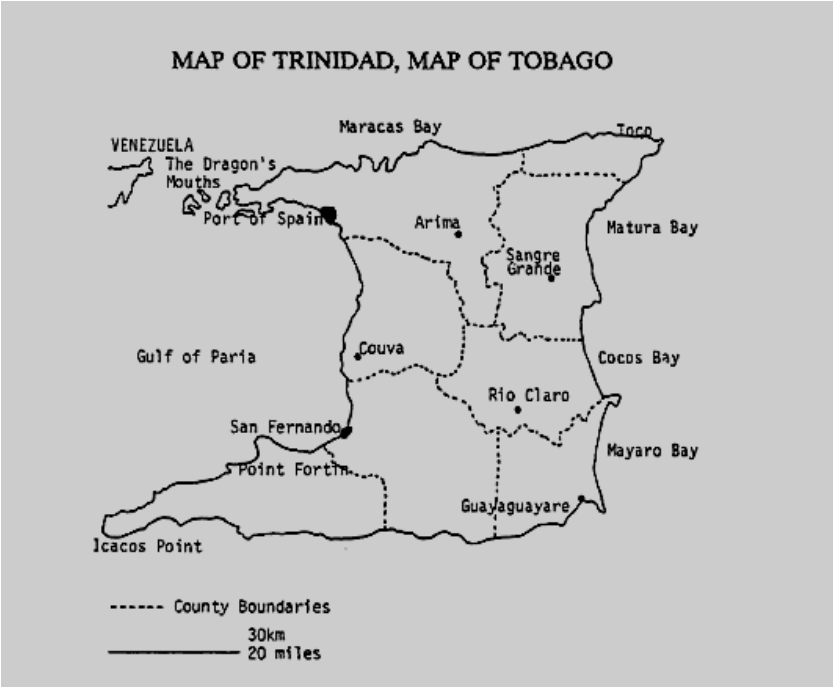
# 2. Trinidad y Tobago: dos islas, un país, varias lenguas

En esta sección se describen los hechos históricos más importantes en la formación del país llamado Trinidad y Tobago. Además, se hace una descripción de su situación sociolingüística a la luz de los elementos históricos desarrollados. A manera de introducción, hay que decir que Trinidad está situada al sur del mar Caribe a tan solo 6 kilómetros de Venezuela y fue la primer isla habitada del Caribe (Grau & Gea, 2006, p. 209). Su nombre fue puesto por Cristóbal Colón en honor a la Santísima Trinidad cuando éste observó los tres picos que sobresalen en las colinas del sur. Tobago, por su parte, está situada a 33 kilometros al noreste de Trinidad, dando el nombre de la República de Trinidad y Tobago. Su población es de aproximadamente 1.3 millones de personas (Grau & Gea, 2006, p. 209).

Ilustración 1: Mapa de la región del Caribe (Winer, 1993, p. ix)

Sumado a lo anterior, la historia de las lenguas habladas en Trinidad y Tobago (T&T) es compleja. De acuerdo con Winer (1993, p. 3), aunque muchas lenguas han hecho parte de la historia de esta nación, el inglés ha sido la lengua oficial desde 1983. Esta es entendida y usada en la mayor parte del país. El inglés trinitario estándar (ET) es una variedad del inglés estándar internacional y está compuesto de elementos que lo distinguen de otras variedades estándar, especialmente en la pronunciación y el léxico. A éste se suma el vernáculo (Winer, 1993, p. 3), constituido por una amplia variedad de

dialectos del criollo[1] de Trinidad y Tobago (CTT). Este último se caracteriza por poseer léxico del inglés, pero por tener su propia gramática y fonología. Según Ferreira (1997, p. 1), Trinidad y Tobago es reconocido como un país multilingüe, pues en él se habla el inglés, el inglés criollo caribeño, el bhojpuri[2], el criollo francés y el español. Aunque la cantidad de hablantes de las 3 últimas lenguas es reducida, forman parte importante de la sociedad Trinibaguense.




[1] A grandes rasgos y de acuerdo con Patiño (Patiño, 2000, pp. 123-124), las lenguas criollas son idiomas que surgen como resultado de contactos interétnicos e interlingüísticos como las plantaciones en el Caribe. Estas lenguas se caracterizan por su simplicidad y economía, además de su carácter mixto, pues tienen elementos de lenguas europeas, el léxico sobre todo, y de lenguas africanas. Su origen es un Pidgin, es decir, un instrumento de comunicación creado por dos grupos con lenguas maternas diferentes, que luego de pasar por el proceso de nativización, se convierte en la lengua nativa de una nueva generación de hablantes y a la que se le denomina lengua criolla.

[2] De acuerdo con Ferreira (1997, p. 5), el bhojpuri es una lengua de la India que llegó a Trinidad con la población migrante de este país. Esta lengua es considerada un hindi mal hablado en tanto que sus hablantes la consideran un dialecto de este idioma. Desafortunadamente, esta lengua se encuentra en proceso de desaparición en la isla.

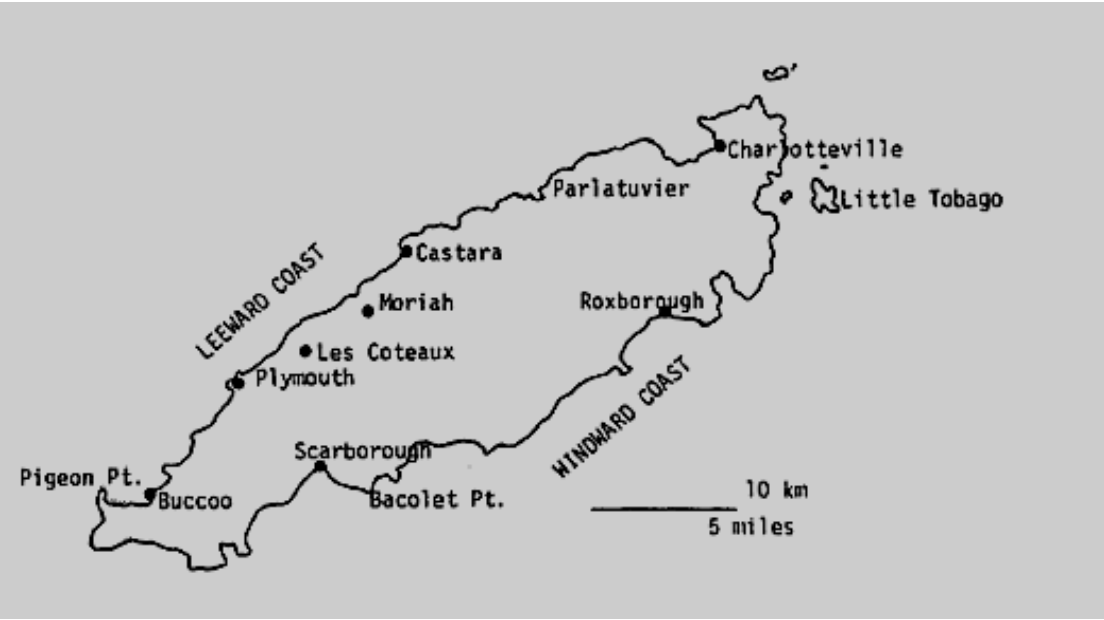


Ilustración 2: Mapa de Trinidad y Mapa de Tobago (Winer, 1993, p. x)

## 2.1 Aspectos históricos y lingüísticos

De acuerdo con Winer (1993, p. 8), Trinidad tiene una de las historias étnicas y culturales más ricas de la región del Caribe. La historia reciente de la isla comienza con la conquista española en el siglo XVI que condujo a la rápida desaparición, debido a enfermedades, a la esclavitud y a la asimilación, de los indígenas Caribes y Arawaks propios de la isla (Winer, 1993, p. 8). Como resultado de lo anterior, alrededor de 200 topónimos, según Ferreira (1997, p. 2) son la herencia lingüística que tiene Trinidad del origen Amerindio. A ellos se suman algunos nombres de la fauna y la flora que pudieron sobrevivir al contacto español.

Aunque el dominio español duró alrededor de 300 años, la lengua española nunca fue el medio principal de comunicación en la isla. Esto se debió en parte a que en 1789 se abrieron las puertas de la isla a otros conquistadores católicos, además de los españoles, generando una inmigración masiva que provocó un aumento considerable de la población. Durante esta época, llegaron esclavos de Haití, Martinica, Santa Lucia y otras islas, (Winer, 1993, p. 8). Esta inmigración generó una población predominantemente francesa cuyas lenguas eran el criollo francés, el francés y algunas lenguas africanas.

En 1797, Trinidad pasó de manos de los españoles a manos de los británicos. Cabe mencionar que dicho cambio de colonizador solo fue aceptado oficialmente por los españoles en 1801-1802. Durante este lapso de tiempo, ambos colonizadores se sentían dueños de la isla. Sin embargo, la lengua franca que se maneja con la llegada de la conquista británica no era el español, sino el criollo francés, que como se mencionó, había sido introducido 14 años atrás (Ferreira, 1997, p. 2). De este modo, durante finales del siglo XVIII, Trinidad pasaba por una compleja situación lingüística, en parte debido a la llegada de un número considerable de hablantes de francés y criollo francés. En cifras exactas, durante el gobierno español, la población era de 1,400 personas, pero con la llegada de los inmigrantes de las otras islas pasa a 28,000, de los cuales 20.000 eran esclavos africanos hablantes de criollo francés (Ferreira, 1997, p. 2). En resumen, para la

época, Trinidad estaba colonizada por dos naciones, España e Inglaterra, pero parecía, a nivel lingüístico, una colonia francesa.

Con la llegada de los franceses y sus esclavos africanos a la Isla de Trinidad, el español tuvo que limitarse a espacios como el gobierno y las cortes, haciendo que el francés y el francés criollo fueran las lenguas del comercio y la sociedad (Borde, 1982, p. 302). Debido a esta fuerte influencia del criollo francés, el inglés solo empezó a ganar terreno en la isla a inicios del siglo XX, casi 100 años después de la conquista británica. Los ingleses tenían en mente hacer cambios drásticos a la situación lingüística de la isla, pues si los españoles no estaban muy interesados en este territorio, ellos lo veían como un lugar estratégico en la región del Caribe y Latinoamérica. En 1823, entonces, el gobierno Británico declara el inglés como la lengua oficial de Trinidad. No obstante, tuvieron que pasar varios años para que el proceso de cambio lingüístico tuviera lugar dado el fuerte arraigo del francés y el francés criollo.

Si hasta el momento la situación lingüística en Trinidad era bastante rica, es en 1846 cuando dicha situación se complejiza aún más. Doce años después de la abolición de la esclavitud, la población de la isla se empieza a diversificar con grandes olas de inmigración que buscaban trabajar en las plantaciones. Para ese entonces, el estado necesitaba una fuerza de trabajo que mejorara la economía, abriendo las puertas a nuevos inmigrantes provenientes de Venezuela, India, China, Portugal y otros países europeos, además de nueva población de las otras islas del Caribe (Winer, 1993, p. 9). No obstante, dicha apertura no se basó en la tolerancia lingüística. Aunque para ese entonces coexistían diversas lenguas, se esperaba que los recién llegados se asimilaran a las reglas definidas por el gobierno. Además, fue bastante difícil mantener la cohesión social de los grupos de inmigrantes en tanto que se originaron contactos intergrupales propios de una sociedad en transición. Como explica Ferreira:

> The population was both socially fluid and physically mobile. Indeed, inter-racial liaisons, official and otherwise, became increasingly common. From the point of view of the ruling colonial powers of the time, while cultural and ethnic plurality could be tolerated, linguistic fragmentation was clearly another matter. The outward survival of immigrant languages, including those of groups that posed no economic threats or challenges, was not to be allowed (Ferreira, 1997, p. 3).

De acuerdo con Brereton (1981, p. 37), entre 1830 y 1860, el gobierno británico desarrolló una fuerte política de imposición del inglés que finalmente logró imponer esta lengua en la Isla. Aunque el francés criollo funcionaba como puente de comunicación entre los hablantes de diferentes lenguas, no era una amenaza a la fuerte imposición del inglés, debido a que era considerado como un francés mal hablado (Ferreira, 1997, p. 5). Ejemplo de esta política lingüística fue el fuerte énfasis que se le dio al inglés en el área educativa. El gobierno británico implantó escuelas en inglés en toda la isla bajo la ley llamada *Under the Ordinace of 1851* cuyo propósito era homogeneizar la gran variedad de habitantes de la isla (Brereton, 1981, p. 122). Como era de esperarse, este nuevo sistema generó problemas en relación con el aprendizaje del inglés, pues la mayoría de los habitantes eran hablantes de patois[3]. Este nuevo currículo afectó no solo lo escolar, sino también el sector económico y el empleo. En 1845, por ejemplo, el comandante en jefe la isla, General Charles Warner, manifestó: “English rights and privileges should only be given to those who would take the trouble to learn English and to bring up their children in

[3] El patois, para el caso de Trinidad, es el criollo de base léxica francesa que se estableció en la isla en el siglo XVI. Desafortunadamente dicha lengua, en la actualidad, está desapareciendo.

an English way" (Wood, 1968, p. 181). De este modo, en 1923 el criollo francés finalmente fue desplazado como lengua franca de la isla, haciendo que la mayoría de la población hablara inglés o inglés criollo. Cabe mencionar que debido a estas políticas, lenguas como el español, que ya estaban limitadas a espacios reducidos de uso, pasaron a ser lenguas de grupos pequeños que aun realizaban negocios con España (Ferreira, 1997, p. 5). En resumen, las políticas del régimen británico fueron las que acabaron con el uso de otras lenguas en Trinidad, sumado al prolongado contacto que existía entre los diferentes grupos étnicos.

En oposición al desplazamiento del criollo francés, el inglés criollo empieza a ganar terreno en la isla. De acuerdo con Ferreira (1997, p. 5), esto convenía a los intereses del régimen británico, pues el buen manejo del inglés, por parte de la mayoría de la población, podría haber modificado las reglas para el asenso social. El inglés criollo nunca fue discutido en el sistema educativo o en las políticas lingüísticas de la isla, por el contrario, se le consideraba una variedad desprestigiada del inglés. De este modo, para finales del siglo XIX y hasta la actualidad, en Trinidad y Tobago coexisten dos lenguas ampliamente usadas: el inglés y el inglés criollo.

En relación con el surgimiento del criollo inglés trinitario, Aceto (2006, p. 209) sostiene que se debe a la migración intercaribeña. De acuerdo con Winford (1997, p. 251), el criollo trinitario de base léxica inglesa es producto del contacto de diferentes lenguas entre las que se incluyen criollos ya hablados en el Caribe que llegaron a la isla en el siglo XIX. A pesar de la existencia de un criollo francés, con la llegada de los británicos se inició una migración importante de mano de obra barbadense. Los esclavos provenientes de este país al llegar a Trinidad hablaban un criollo ya desarrollado que entró en contacto con el criollo francés (Winford, 1997, p. 250). Debido a que los inmigrantes de Barbados hablaban una lengua más cercana a la de los británicos, los primeros obtuvieron los puestos laborales más prestigiosos y mejor remunerados, haciendo que los hablantes de criollo francés tuvieran que readecuar su código lingüístico adoptando elementos del criollo inglés. Así se genera la una lengua criolla influida por el criollo inglés de los trabajadores caribeños llegados a la isla y por elementos del criollo francés. Al analizar el criollo trinitario, Winford encuentra marcas del criollo barbadense y del criollo francés:

> English creoles present during the nineteenth century also played a role in the formation of TC (criollo trinitario por su siglas en ingles). For instance, choice of forms like doz, did, don, etc., would have been encouraged by their presence in other imported creoles from Grenada, St. Vincent, etc., though it must be remembered that these creoles got them from earlier BC. This would explain the apparent strength of BC influence. Creole French also left its mark on TC particularly in the lexicon, in discourse markers like oui (I goin' home oui) and in isolated features of grammar use such as the use of it have for existential there is/are (It have mango in the kitchen) (Winford, 1997, p. 251).

En definitiva, es posible aseverar que el criollo de Trinidad surgió gracias al cambio de poder colonial y a la migración intracaribeña, pues los hechos históricos, más específicamente el proceso de colonización y la llegada de inmigrantes caribeños barbadenses, generaron las condiciones necesarias para su surgimiento. En el caso de Tobago, su historia lingüística es menos compleja que la de Trinidad, pues esta isla escapó a los procesos de industrialización y urbanización por los que pasó Trinidad en el siglo XX. Es solo hasta 1898 que Tobago se une administrativamente a Trinidad, haciendo que la mayor parte del tiempo estuviera bajo poco control administrativo. De este modo, Tobago se desarrolló menos industrialmente, basándose en la agricultura, la

plantación de cacao y de coco, en la pesca y en algunos pocos servicios gubernamentales:

> The basilectal Creole flourished in this societal condition, even as it failed entirely to characterize the linguistic development of Trinidad. The acrolect flourished among the more educated but plummeted in ideological significance in the newly independent state created in 1963, in the context of which the local Creole language came to be perceived as 'we own' and the acrolect that of remote colonial masters who, in the wake of Independence, commanded much less respect than formerly (Youssef, 2011, p. 2).

Para finalizar esta parte, cabe mencionar que en el presente estudio solo se toman hablantes de la isla mayor, Trinidad. Es decir, informantes hablantes de inglés criollo mesolectal[4] trinitario, inglés estándar y español. Se dejan de lado los hablantes de criollo tobaguense por tener unas características lingüísticas particulares.

## 2.2 La situación sociolingüística actual

Trinidad y Tobago es el segundo país angloparlante más grande de la región del Caribe después de Jamaica (Deuber & Youssef, 2007, p. 2). La lengua de comunicación oficial es el inglés mientras que el inglés criollo (TEC-*Trinidad English Creole*) es la lengua hablada comúnmente por la mayoría de la población. Esta última es, de acuerdo con la teoría del continuo lingüístico postcriollo, mesolectal, es decir que se asemeja en algunos rasgos a la lengua de donde tomo su léxico, el inglés. Sin embargo, es una lengua autónoma que sirve a todas las necesidades comunicativas de sus hablantes. Cabe mencionar que en la isla más pequeña Tobago, se habla un criollo basilectal (TOB-*Tobago English lexicón creole*). Esto significa, una lengua criolla más alejada de la variedad estándar. Además de estas lenguas, en trinidad hay hablantes de hindi, árabe, español, lengua de señas, yoruba y un criollo francés (FR LEX- *French lexicon creole*):

[4] El concepto de continuo lingüístico poscriollo es explicado por Winer (1993) de la siguiente manera:

> The relationship between English and EC (English Creole) varieties in the Caribbean has often been described as a *creole continuum.* In its simplest form, the notion of the creole continuum describes the presence of varieties of language: the *basilect* - the "purest", "broadest", "deepest", most conservative forms of the creole, furthest from the standard; the *acrolet* –the local internationally acceptable variety of the European lexifier language (in this case English); and the *mesolect,* intermediate varieties. The continuum encompases these varieties, with two distinc grammatical system at is poles. In some cases a *post-creole continuum* is said to result from *decreoalization,* that is, changes in the creoles, as it becomes more like the standard (Winer, 1993, p. 5).

| Language | L1 % Users | Status | Roles in Society | Readi-ness | Codification | Comments |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ENGLISH | 15 | Official | Education International | Ready | Codified | Official language of education |
| TCE | 85 | Vernacular Heritage | Intra-national Culture History | Semi | Partial | Widest range of usage; Largest group of speakers |
| TOB | 85 | Vernacular Heritage | As above | Semi | Partial | As above |
| FR. LEX | 5 | Heritage | Intra group. Restricted | Semi | Codified | Geographic Restriction |
| HINDI | 10 | Heritage Religious | Intra group Restricted Religious | Ready | Codified | Restricted to heritage groups |
| ARABIC | 3 | Heritage Religious | Intra-Group Restricted Religious | Ready | Codified | Restricted to heritage groups |
| SPANISH | 3 | Religious Heritage | Intra-Group | Ready | Codified | Geographic restriction Hispanic culture |
| DEAF SIGN LANGUAGE | 3 | Restricted | Intra group | Semi | Codified | Deaf/Hearing Interface |
| YORUBA | >1 | Restricted | Religious/ Heritage | Ready | Codified | Increasing interest by persons of West African and' Yoruba ancestry |

Tabla 1: Lenguas, uso y estatus en Trinidad y Tobago (Robertson, 2010, p. 43)

Tanto el criollo de la isla de Trinidad como el de Tobago son conocidos como *Trinibagonian,* o como *Trinidadian and Tobagonian English Creole* (TEC por su siglas en inglés). Aunque algunos lingüistas lo consideran una versión no estandarizada del inglés, la mayoría de los estudios sobre esta lengua la han clasificado como un dialecto de los criollos de base léxica inglesa. Además, es importante mencionar que esta lengua es el idioma materno de la mayoría de la población, mientras que el inglés estándar trinitario (TE por sus siglas en inglés) es la lengua materna de un reducido grupo de hablantes. En relación a la forma en que se generó este criollo en Trinidad y Tobago, y en otras islas de la misma región, se puede decir que:

> Caribbean English-lexicon creoles were themselves often formed within at least two or three generations, a unique history unlike that of many other non-creole languages, including that of the lexically related Standard English. Although the latter is a language that also bears the lexical fruit of sudden cultural contact or clash, it developed over a period of hundreds of years and over several generations and was able to preserve distinctly recognisable English (Germanic) morpho-syntax, although it permanently adopted a great deal of Latinate lexicon. While the lexicon of Caribbean English-based creoles has most of its origins in Modern English (hence the use of English-"based" or "English-lexicon"), West African languages have clearly influenced the lexicon, and more controversially, the grammar and phonology of the resulting creole. It is also interesting to note that modern Caribbean English-lexicon creoles preserve dialectal and regional features of Early Modern English (standard and non-standard) in lexicon, phonology

> and some morphology, some of which are no longer in use in modern Standard English (Ferreira, 1997, p. 6).

De esta manera, el criollo inglés Trinitobagense es una lengua separada del inglés estándar trinitario en los aspectos morfosintácticos, pero similar a nivel del vocabulario, dado que este criollo es producto de una situación de contacto que involucraba al inglés. Así, dentro de lo que se denomina *Trinibagonian English creole* se encuentran dos variedades dialectales, que no son siempre inteligibles entre sí, el TrC (criollo trinitario por sus siglas en inglés) y el TbC (criollo tobagense por sus siglas en inglés) (Deuber & Youssef, 2007, p. 2). El primero, como se mencionó, ha pasado por un proceso de descriollización, mientras que el segundo se mantiene más alejado del estándar. Según Ferreira (1997, p. 6), esto sucede debido a que la población de la isla menor, Tobago, es 90% de origen africano pues los procesos de colonización de esta isla no fueron tan diversificados como los de Trinidad, haciendo que se mantuviera la variedad basilectal. En Trinidad, por el contrario, el gran número de inmigrantes de diferentes países ayudó a que el criollo se volviera mesolectal.

En relación con aspectos más formales de la lengua, a continuación se presentan los elementos más característicos del sistema fonético-fonológico y sintáctico del criollo inglés trinitario, esto con el fin de distinguirlo del inglés estándar. Cabe mencionar que todos los ejemplos son tomados de Ferreira (1997, pp. 7-8). En primer lugar, hay que decir que las consonantes del criollo trinitario son las mismas que las del inglés estándar con solo una excepción, las interdentales fricativas. Por ejemplo, las palabras “tight” y “that” son pronunciadas como /tai / y /dat /. Además, en el criollo trinitario no existe lo que Ferreira (1997, p. 7) denomina *consonant cluster* en posición final de palabra. De este modo, palabras como “best” o “and” son pronunciadas /bɛs / y /an /. Otro elemento característico de esta lengua es la palatización de la velar oclusiva como sucede con las palabras “gate” y “garden” al ser pronunciadas como /gjiet / y /gjadn /. En relación con las vocales, el TEC tiene más vocales puras y menos diptongos en comparación con el inglés estándar internacional:

| | Front | Central | Back |
|---|---|---|---|
| Close | i | | u |
| Near close | ɪ | | ʊ |
| Close-mid | e | | o |
| Open-mid | ɛ | | ɔ |
| open | | a | |

Tabla 2: Vocales del criollo trinitario (Ferreira, 1997, p. 7)

En relación con el sistema morfosintáctico, las siguientes tablas ilustran los elementos más sobresalientes en relación con los paradigmas verbales, el aspecto y el tiempo:

| | |
|---|---|
| Present Habitual | I does eat |
| Present progressive | I eating |
| Perfective | I eat |
| Past Perfective | I did eat |
| Past Habitual | I used to eat |
| Past progressive | I was eating |
| Completive | I done eat |
| Prospective Future | I going and eat |

| | |
|---|---|
| Remote Future | go eat |

Tabla 3: Paradigmas verbales del criollo trinitario (Ferreira, 1997, p. 8)

| **Imperfective** | | | | **Completive** | **Perfective** |
|---|---|---|---|---|---|
| Present habitual | Past habitual | Habitual durative | Progresive | | "past"/ non-past |
| doz (does) | useto (used to) | doz /useto | V-in (ing) Be + Vdur | don (done) | Zero |

| **Relative past** | **Future** | |
|---|---|---|
| | Prospective | Remote |
| did | Goin to/an Going to | Go/will |

Tabla 4: Aspecto y tiempo en criollo trinitario(Ferreira, 1997, p. 8)

De acuerdo con Youssef (2004, p. 43), los hablantes del Caribe son ambivalentes cuando se les pregunta acerca del uso de sus lenguas. En primera medida, manifiestan que el criollo permea todas las esferas del lenguaje, pero al mismo tiempo declaran, vehementemente, ser hablantes de inglés. Esto se debe, en parte, a que el criollo es considerado como *we own language* (la lengua propia), es decir, la lengua que representa la cultura de cada isla (Youssef, 2004, p. 43). Sin embargo, expresiones como *broken English* o *bad English* aún están presentes como marcadores que describen el criollo. Entonces, al declararse hablantes de inglés se separan de esta representación negativa de la lengua. Otra de las razones por las que los hablantes caribeños conciben al criollo como su lengua y al inglés estándar como la lengua del otro, en este caso de los británicos, es que casi todas las islas del Caribe anglófono pasaron por las mismas etapas de colonización por parte de los ingleses. Así, la variedad estándar es considerada la lengua del opresor (Youssef, 2004, p. 43). Sin embargo, los datos sociolingüísticos que se han obtenido demuestran que en el Caribe, y más específicamente en Trinidad y Tobago, los hablantes hacen un uso balanceado de sus lenguas, donde la mezcla de código pasa a ser el uso no marcado de las lenguas:

> People mix varieties including some Creole with the Standard, but the mixing is systematic, producing a blended variety which captures the appropriate level for specific situations. To use only one code would be to diminish the richness in communicative range of the speaker for code-mixing has become the unmarked norm in the society. Since the Creole is the language of solidarity, national identity, emotion and humour, and Standard the language of education, religion, and officialdom, persons automatically balance the varieties out according to the dynamics of each specific scenario. The situation is made more complex by the fact that three varieties interact in Tobago, and only two clear-cut varieties in Trinidad, so that the values associated with each island balance differently. Older people in Tobago continue to espouse the basilectal variety as their own, and to regard the mesolect more as a mixing between the 'real' creole and standard, notwithstanding the fact that it has become their more public

> variety. Younger people, however, appear to be leveling towards the mesolect as their language of identity. (Youssef, 2004, p. 44).

De este modo, se debe reconocer que el hablante trinitario tiene una compleja competencia lingüística. Los niños aprenden a mezclar las lenguas apropiadamente desde edades tempranas y muchos de ellos adquieren dos o tres códigos completamente, aunque hay casos donde uno de estos es adquirido parcialmente. Así, dependiendo del contexto, el hablante se encuentra en constante cambio de código; algunas veces, sin embargo, es capaz de usar un único código dependiendo de la necesidad comunicativa, pues como afirma Youssef: "Ultimately, the language competence which serves the Trinidad and Tobago community best entails fluency in both Standard English and the Creole and the capacity to mix between them. With such competence, individuals can function effectively in any local setting as well as internationally and this should be their aim in a rapidly globalizing world" (Youssef, 2004, p. 49).

En Trinidad y Tobago, entonces, la situación sociolingüística no es de bilingüismo simple o con diglosia. Por el contrario, el término más apropiado sería el de varialinguismo acuñado por Youssef (1996, p. 13). El varialingüismo es similar a la competencia que tienen los sujetos bilingües o multilingües de mezclar dos o más códigos en las interacciones orales. No obstante, se diferencia de esta habilidad en tanto que los códigos en contacto comparten una gran parte de su léxico y tienen gramáticas convergentes. Por ello, las lenguas, en este caso el inglés criollo y el estándar, son percibidos por los hablantes como variantes de un mismo código, haciendo que la interferencia ocurra mucho más que en situaciones normativas de bilingüismo. El varialingüismo, de este modo, puede ser aplicado a cualquier situación sociolingüística en donde coexisten un criollo y la lengua lexificadora estándar en una situación de *leaking diglosssia* esto es, donde la distribución de funciones se está perdiendo y una variedad empieza a asumir las funciones de la otra (Youssef, 1996, pp. 9-10).

Un niño que crece en Trinidad y Tobago, al llegar a la edad escolar, ha estado expuesto a al criollo en el hogar, mesolectal en Trinidad y basilectal en Tobago. Luego, durante su proceso de alfabetización, el inglés estándar es introducido fuertemente. De esta manera, el niño crece aprendiendo a mezclar los códigos, es decir, aprende a usar las variedades sin diferencia, pero de acuerdo a una plétora de factores situacionales. Un ejemplo de un hablante varialingüal donde hay muestras de criollo basilectal, mesolectal y acrolectal en un mismo momento de enunciación sería:

> You want a good Bethel twang? Is a mix-up a mix up. If I know you have educated background I my best to speak so up – but when I meet the average people then I does say: "Eh man, wha: go up on a road de:. They does say 'Eh man, eh man, what me a go for? So all these things we ha: to meet up.(Youssef, 2011, p. 195)

Así, el varialingüismo es una competencia y no una fase transitoria, como el continuo lingüístico postcriollo., Esta competencia le permite al individuo desenvolverse en una sociedad donde coexisten diversos códigos que no necesariamente compiten sino que conviven en los sujetos. Cabe mencionar que esta competencia no necesariamente es balanceada, pues en la Trinidad y Tobago existen tres tipos de hablantes: a) con competencia completa en inglés estándar, y criollo trinitario, b) con competencia completa en uno de los códigos y parcial en el otro o c) con competencia limitada en ambos códigos que genera mezcla de código erróneo (Youssef, 1996, pp. 9-10).

En relación con la educación, en 1975, el ministerio de educación de Trinidad y Tobago reconoció al criollo como una lengua propia con el derecho de ser aceptada en el sistema escolar (Youssef, 2002, p. 191). Para dicha implementación, se llevó a cabo la política lingüística denominada *Transitional Bilingualism*. Como su nombre lo indica, el criollo seria una lengua tolerada en la escuela hasta que el niño desarrollara suficientemente el estándar. No obstante, una de las mayores críticas a esta política fue la poca capacitación que se les dio a los docentes para la enseñanza del inglés y el manejo del criollo. Por ello, la situación actual se caracteriza porque muchos profesores no distinguen claramente entre el criollo y el estándar y no cuentan con el entrenamiento suficiente para integrar el criollo al currículo en la escuela primaria, privilegiando el uso del estándar en la mayoría de los casos (Youssef, 2002, p. 190). No obstante, es importante resaltar el hecho de que las lenguas criollas, tanto la de Trinidad como la de Tobago, son las primeras lenguas de la mayoría de la población que entra al sistema escolar en el país.

De acuerdo con Youssef (2002, p. 191), una educación totalmente bilingüe no sería del todo apropiada para el caso e Trinidad y Tobago, dada la difusa marcación entre el criollo y el estándar, especialmente en Trinidad, la isla de mayor tamaño, pues el criollo mesolectal comparte con el estándar una gran variedad de elementos. Para esta autora, Trinidad se caracteriza por tres elementos: a) los hablantes perciben al criollo y al estándar como una misma lengua, b) las funciones de uso del criollo se han extendido hasta el punto de que se están mezclando con las del estándar en muchas situaciones semi-formales, incluyendo espacios como el gobierno y las interacciones estudiante-profesor en la educación y c) la falta de conocimiento y conciencia lingüística por parte de los hablantes (Youssef, 2002, p. 191), ejemplo de ello es lo observado por Craig, en el sistema educativo de la isla:

> Because of the mainly lexical similarities between Creole and English, students often think that they are in control of English when they are not and there is a popular but mistaken belief that Caribbean persons are first language English speakers. Educators, on the other hand, assume that students are merely using English badly when they are not using it at all but are using the Creole. […] It is clear, though, that the roles of Trinidad Creole and Tobago Creole in education must be properly determined. The failure to do so over time has had considerable deleterious effects on the education of nationals (Craig, 1980, p. 250).

Por ello, lo que se propone es crear una política educativa en donde se enseñe a los docentes en las diferencias entre el criollo y el estándar. Los estudiantes, de este modo, entenderían las dos lenguas como códigos separados y así mejorarían las competencias lingüísticas en cada lengua, evitando que se presenten interferencia lingüísticas o casos donde ninguna de las dos lenguas está completamente desarrollada.

En Trinidad y Tobago, por lo tanto, las actitudes frente al criollo trinitario van desde un orgullo bastante marcado hasta el rechazo total. Las actitudes hacia el estándar, por su parte, se caracterizan por el orgullo y la indiferencia. Además, mientras que los hablantes de criollo tobaguense reconocen que esta lengua está separa del inglés, los trinitarios tienen sentimientos ambiguos acerca de su criollo. Ejemplo de ello es que muchos habitantes de esta isla tienden a identificar y resaltar algunas características, sobre todo léxicas, del criollo como reflejo de la historia del país. Sin embargo, son incapaces de identificar elementos morfosintácticos, creando una confusión entre lo que pertenece al estándar y al criollo (Ferreira, 1997, p. 8). Esto ha generado que muchos no conciban a ambos códigos como lenguas separadas. De hecho, consideran al criollo como una variedad inferior del inglés, y no una variedad dialectal del criollo inglés caribeño. Esta actitud se rastrea desde los tiempos de la colonización británica y es resultado, según

Ferreira (1997, p. 8), de la constante comparación negativa que se hace entre las lenguas habladas en la isla y otras variedades del inglés estándar.

En la actualidad, el español juega un rol importante en Trinidad y Tobago. De acuerdo con Grau y Gea (2006, p. 209) el interés creciente por esta lengua se ve reflejado en la iniciativa que tomo el gobierno, en 2004, por implementar el español como primera lengua extranjera del país. Con esta iniciativa se busca que el país sea más atractivo para la inversión Latinoamérica y hacer de la capital, Puerto España, sede permanente del ALCA (Área de Libre Comercio de las Américas compuesta por 34 países, 18 de ellos hispanohablantes). Esta iniciativa además busca aumentar el número de población que en la actualidad habla español como lengua extranjera, pues es bastante reducida, apenas el 5 % (Grau & Gea, 2006, p. 209). Respecto a la enseñanza de esta lengua, el español ha sido enseñando en las escuelas primarias desde septiembre de 2005, específicamente, en 70 instituciones que fueron capacitadas para este fin, aunque no hay datos exactos del número total de escuelas donde se enseña. En la escuela secundaria, el español es obligatorio en los tres primeros grados y optativo en los cuatro últimos (Grau & Gea, 2006, p. 210). Sin embargo, es importante destacar el hecho de que los estudiantes que desean obtener una licenciatura en español, a nivel universitario, tiene como prerrequisito estudiar la lengua durante los últimos cuatro años de educación secundaria.

El único programa de licenciatura en español se ofrece en la Universidad de las Indias Occidentales (UWI por sus siglas en inglés) y data de mediados de los años 60. Dicho programa se enfoca en el aprendizaje del español como lengua extranjera y de la literatura española, además el programa tiene una duración de tres años y existe la posibilidad de optar por el titulo de magister en español con dos años más de estudio. Esta institución, además, cuenta con un centro de lenguas donde se imparte el español para miembros externos de la comunidad universitaria. Es de destacar el creciente número de inscritos tanto a la carrera de español como al centro de idiomas, pues de acuerdo con Grau y Gea (2006, p. 210), este se ha duplicado en los últimos años, de 95 personas inscritas a la licenciatura en 1995 se ha pasado a 175 en el 2005. Cabe mencionar que los informantes que hacen parte del presente estudio provienen de esta licenciatura. Todos ellos cursaron o estaban terminando su formación universitaria en español al momento de ser entrevistados.

En definitiva, Trinidad y Tobago es un país conformado por dos islas y con una inmensa riqueza lingüística. En él, encontramos dos variedades del criollo inglés caribeño, la hablada en Trinidad y la hablada en Tobago, además de una variedad estándar del inglés y algunas lenguas de uso restringido como el hindi y el árabe. A ello se suma que la enseñanza del español como segunda lengua está en aumento dada su importancia como elemento integrador con Latinoamérica.

# 3. Marco metodológico de la investigación

El presente estudio se enmarca en los planeamientos de la sociolingüística, más exactamente en la teoría sobre el contacto de lenguas. Por ello, se ha optado por un estudio de corte cualitativo que trate de entender el fenómeno de las actitudes lingüísticas y la identidad desde una perspectiva social más que cuantitativa. De este modo, para la metodología se toman algunos postulados del estudio de caso y las historias de vida. Sin embargo, la herramienta básica utilizada fue la entrevista semi-estructurada, aplicada a profundidad. Por medio de dicha herramienta se analizan, a través de elementos discursivos, las actitudes y la identidad lingüística de los hablantes trilingües. A continuación, se presentan los postulados centrales del estudio de caso, la historia de vida y la entrevista como métodos de investigación en ciencias humanas, con especial énfasis en la caracterización del proceso de investigación que se ha llevado a cabo en el presente estudio.

## 3.1 Estudio de caso

Una de las metodologías más usuales en ciencias humanas es el estudio de caso. Este tipo de estudios surgió en la investigación médica y psicológica con el fin de identificar patologías individuales y luego se traslado a los estudios cualitativos (Stake, 2000, p. 443). Este tipo de estudio se caracteriza por llevar a cabo descripciones minuciosas de un caso, pues lo importante es aprender del caso en relación con las posibles implicaciones teóricas o sociales. Es decir, el estudio de caso se convierte en un paradigma para entender otras situaciones similares. Cabe aclarar que al hablar de estudio de caso no se hace referencia a una sola persona, puede ser un grupo específico que describimos. Existen tres tipos de estudios de caso: (a) intrínseco cuyo objetivo es entender un caso en sí, (b) instrumental que tiene por objetivo analizar un problema para comprender una teoría, es decir, se estudia un caso con un interés externo. Por último, tenemos el estudio de caso (c) colectivo, este se basa en estudios instrumentales que se extienden a varios casos para entender un mismo fenómeno. Para llevar a cabo un estudio de caso es necesario tener en cuenta aspectos como el contexto, los informantes, otros estudios de caso similares, el entorno físico y los antecedentes investigativos. En este estudio se opta por el tercer tipo en tanto que es un caso colectivo, es decir, se analizan varios informantes con el propósito de comprender un mismo fenómeno.

Como se mencionó, los estudios de caso son un paso para producir generalizaciones, son exploratorios y se busca aprender algo con ellos, por esto, por si solos no son elementos suficientes para generalizar. De este modo, hay que seguir unos pasos para llevar a cabo un estudio de este tipo. Primero, se selecciona un problema sobre el que se quiere aprender algo, después se miran los contextos donde se puede establecer dicho problema. Seguidamente, se recoge información a través de entrevistas y observaciones, y finalmente, se analizan dichos datos buscando categorías que permitan describir el caso estudiado (Stake, 2000, p. 451). Para apoyar dicha descripción, se usa la triangulación, es decir, se ponen en diálogo múltiples percepciones del caso con el fin de aclarar el sentido y verificar los patrones encontrados por medio de la reiteración. Una clave del estudio de caso es la forma en que se escribe el informe o reporte, pues se deben plasmar los hechos encontrados de manera detallada para que futuros investigadores puedan compararlos o reutilizarlos a partir de otras perspectivas. Por último, hay que mencionar que en este tipo de estudios se debe respetar la privacidad de las personas o informantes, este es el principio ético fundamental de este tipo de investigación.

Para entender un caso particular es necesario recolectar información acerca de su naturaleza, los hechos históricos que estén relacionados con él, y aspectos sociales, políticos y económicos que ayuden a comprender el caso. Además, es fundamental hacer una selección de los elementos fundamentales del caso, pues de este modo los investigadores podrán comprender mejor el fenómeno a estudiar. Es decir, se deben centrar en los elementos específicos del fenómeno que les permita comprenderlo, en términos de Stake (2000, p. 449), el investigador debe preguntarse ¿qué puede ser aprendido de este caso que el lector necesita saber? Para este autor, el investigador debe estudiar a fondo los significados que encuentra en el caso y relacionarlos con el contexto en que se encuentra; de este modo, el estudio de caso es un tipo de investigación de tipo reflexivo. Para finalizar, el estudio de caso es valioso para refinar la teoría existente sobre un fenómeno, sugerir elementos para futuras investigaciones y establecer los límites de las generalizaciones que se haya hecho en otros estudios.

La presente investigación, entonces, es de corte cualitativo con un enfoque descriptivo, pues es un estudio de caso de los asistentes trinitarios de inglés en Colombia. Esto es, un grupo específico de hombres y mujeres que tienen características lingüísticas y sociales particulares. Su objetivo, como se evidenció, es caracterizar un fenómeno en un grupo de sujetos, no con el fin de generalizar, sino con el propósito de entender dicha situación a profundidad. Siguiendo los pasos que se deben desarrollar para llevar a cabo un estudio de caso, primero se seleccionó un problema a estudiar (las actitudes lingüísticas y la identidad lingüística) y luego se pensó en un contexto donde se pudiera analizar dicho fenómeno (el caso de hablantes trilingües). Seguidamente, se recogió información por medio de entrevistas y se analizó dicha información a la luz de la teoría, generando categorías que permitieran entender mejor el fenómeno estudiado.

## 3.2 La historia de vida

El estudio de las actitudes ha tenido tres enfoques fundamentales: 1) establecer cómo hablantes de lenguas minoritarias ven su lengua y cómo ésta es usada para construir su identidad, 2) identificar cuál es la variedad lingüística preferida por aprendices de lenguas, y 3) caracterizar en qué medida las actitudes pueden llegar a hacer más fácil o no el proceso de revitalización de una lengua. Bajo estas metas, dichos estudios se han desarrollado por medio de diferentes metodologías, principalmente bajo la metodología cuantitativa y la mixta. El primero se caracteriza por el uso de métodos donde la estadística es fundamental y en donde los técnicas como el *match-guise* han sido fuertemente utilizadas (Liebscher & J., 2009, p. 200). Este tipo de cuestionario muestra escalas valorativas bipolares a través de adjetivos que deben ser seleccionadas por los informantes; luego, la información seleccionada por estos es recolectada y analizada estadísticamente. De este modo, se atribuye a cada lengua los valores más fuertemente asociados por los informantes. Autores como Liebscher (2009, p. 201) han criticado fuertemente el uso de este enfoque pues consideran que limita la posibilidad de aplicar los hallazgos a situaciones de la vida real, además, según este mismo autor, dicha orientación no tiene en cuenta los comportamientos lingüísticos reales de los hablantes. Por ello, es necesario utilizar métodos en donde se incluyan las características sociohistóricas y sociolingüísticas del grupo que se estudia.

Por su parte, en los enfoques mixtos se usan cuestionarios tradicionales y se contrastan con la información obtenida a través de entrevistas. También es posible utilizar entrevistas a profundidad y ponerlas en relación con elementos históricos o lingüísticos. De este modo, se pueden determinar elementos que mediante las técnicas cuantitativas no

podrían encontrarse y, en segundo lugar, permite comprender las posibles actitudes contradictorias que los hablantes tienen frente a las lenguas que hablan. Sumado a esto, Hoare (2001) propone que el estudio de las actitudes se base enfoques discursivos, pues para este autor sólo es posible comprender las actitudes si se analiza con detenimiento las afirmaciones que se obtienen en las entrevistas o en los discursos de los hablantes.

Bajo estas perspectivas, entonces, se opta por las historia de vida como enfoque discursivo y no cuantitativo para la obtención de la información de este estudio. De acuerdo con Mallimaci & Jiménez ( 2006, p. 5), a través de la historia de vida se pueden rastrear elementos sociales desde un enfoque individual, es decir, es una reflexión de aspectos socioculturales basada en un relato individual que al ponerse en relación con otros relatos nos da un perspectiva global de un fenómeno. Cabe mencionar, que la historia de vida es una perspectiva opuesta al positivismo y a la investigación empírica en la medida en que parte de la narración subjetiva, no busca entender la realidad para generar universales. Por el contrario, su propósito es entender relaciones de poder, representaciones sociales, y discursos por medio de los relatos de los informantes.

Para Franco Ferrarotti (1991, p. 57), la historia de vida va más allá de los métodos tradicionales de investigación puesto que en ella se profundiza el universo de valores, representaciones y subjetividades de los sujetos que nos narran su vida. El objetivo último es entender los relatos para comprender mejor una realidad social. En la historia de vida, además, lo individual y lo social se entretejen pues el sujeto es visto como una síntesis activa de la realidad social (García & García, 2012, p. 5). Se parte de la idea de que a través del relato que un individuo hace de su vida se rompe la brecha entre sujeto y sociedad, pues dicho relato está conformado por los acontecimientos sociales que lo construyen. Así, los relatos reflejan las circunstancias sociales y las percepciones que su narrador ha generado frente a ellas. En este caso, las grandes muestras no son necesarias, como sucede en la investigación empírica, pues lo que se hace es un estudio a profundidad de un fenómeno. La historia de vida es un amplio recorrido por los hechos cronológicos de una persona:

> A través de esta narración, el individuo sintetiza aspectos del contexto inmediato y general, pues al narrar es un mediador entre el investigador y elementos como la familia, los grupos de niños o amigos, las organizaciones sociales, religiosas, políticas y lingüísticas. Por ello, al momento de hacer entrevistas que conduzcan a generar historias de vida es necesario determinar los espacios más importantes de la vida de los individuos, aquellos que funcionan como nodos entre las estructuras y los individuos, lugares en que se enfrentan directamente la práctica individual del sujeto y el sistema social.(García & García, 2012, p. 5)

De este modo, la biografía de un sujeto nos permite comprender los significados y contextos de significado de lo individual en tanto que el sujeto es parte de lo social, además de construir normas y estructuras culturales (Bertaux, 1986, p. 268). En resumen, se pude decir que por medio de la historia de vida, se conoce toda una sociedad, no en relación con sus datos, sino en las estructuras profundas que constituyen su sentido. La historia de vida se convierte, entonces, en un enfoque epistemológico para el estudio de relaciones sociales (Mallimaci & Jimenez, 2006, p. 12). La narración de lo vivido es, según Córdova (1995, p. 168). un acceso privilegiado a lo cualitativo de lo vivido pues permite entender los procesos autor reflexivos del narrador, en el cual se encuentran las relaciones de sentido que el narrador concede a su propia realidad. Es el actor-narrador el que evalúa y juzga los hechos vividos a partir de la experiencia y los elementos culturales que la componen.

La técnica utilizada para obtener la historia de vida es la entrevista. Para Calderón & Castellanos, esta técnica es: “es un instrumento flexible, donde el entrevistador y el entrevistado interactúan construyendo una realidad intersubjetiva que permite reconocer los mundos e imaginarios de los agentes que participan en ella” (Calderón & Castellanos, 2011, p. 13). Por ello, existen diferentes tipos entre los que se encuentran la entrevista estructurada que tiene por objetivo recoger información específica que ayude a resolver el problema investigativo. Este tipo de entrevista está centrada en el entrevistador pues es quien maneja las preguntas, y no permite la empatía entre los sujetos que la llevan a cabo. El segundo tipo es la entrevista grupal, que puede ser estructurada, semi-estructurada o no estructurada. Esta busca mirar los significados intersubjetivos que se dan entre los grupos y se puede realizar con o sin grupo focal. La entrevista no estructurada, por su parte, es la más utilizada en la etnografía pues tiene por fin obtener información detallada. A diferencia de la entrevista estructurada, la no estructurada busca comprender más que explicar, por esto tiene en cuenta la cultura y lenguaje de los informantes, busca la empatía entre entrevistado y entrevistador y se da a través de las historias orales o la entrevista creativa (Fontana & Frey, 2000, p. 708).

Sumado a esto, al momento de crear y poner en práctica una entrevista es necesario tener en cuenta algunos criterios. Hay que tener un tono amigable, tratar de romper el hielo entre los participantes y empezar desde un significado compartido. Además, es necesario tener en cuenta elementos proxémicos, quinésicos y paralingüísticos que nos ayuden a llevar a cabo una buena entrevista (Fontana & Frey, 2000, p. 712). También es necesario tematizar la entrevista, es decir, centrarla en un propósito especifico; diseñarla de manera adecuada y en pro de que sea fácil de realizar; luego de ser aplicada, hay que analizar la información e interpretar los datos con el fin de reportar los hallazgos. En definitiva, para llevar a cabo una buena entrevista se necesitan crear relaciones vinculantes entre los participantes y esta debe ser pensada coherentemente a partir de un diseño.

En el caso de la entrevista para obtener la historia de vida, ésta debe ser semiestructurada, pues el narrador debe contar su vida con la máxima espontaneidad posible pero sin perder el objetivo de la investigación. El investigador se limita a ser el facilitador del relato y provoca, cuando sea necesario, preguntas en relación con los hechos que más le interesan de lo narrado (Rodriguez, 2004, p. 39). Luego de que se obtiene la narración, es necesario encontrar los códigos socioculturales de los hechos e interpretarlos a la luz de la teoría. El fin central no son los datos en sí mismos, sino la vida de los informantes como elemento que une lo social con lo individual. Por ello, el número de historias de vida no es un aspecto central para un estudio bajo esta perspectiva, debido a que los actos individuales son representaciones del sistema social, en la medida en que no existe sociedad fuera de sus miembros (Mallimaci & Jimenez, 2006, p. 12).

En el presente estudio, por lo tanto, se toman las historias de vida de 8 informantes como fuente para entender mejor la relación entre actitudes lingüísticas e identidad. A partir de estas historias, es posible entender cómo los informantes conciben sus lenguas y que percepciones tienen del contexto sociolingüístico en el que se encuentran. Además, a partir de estos relatos, podemos entender aspectos como el prestigio lingüístico asignado a cada lengua, la concepción que existe sobre la educación bilingüe en situaciones de contacto lingüístico, y el proceso que lleva a cabo el sujeto para convertirse en bilingüe, entre muchos otros aspectos. Así, la historia de vida permite alcanzar los tres objetivos específicos de esta investigación.

Para recoger las historias de vida aquí analizadas, se realizaron 10 entrevistas a profundidad a 10 asistentes trinitarios de inglés, 4 hombres y 6 mujeres. Todos hablantes de inglés criollo trinitario, inglés estándar y español. Dichas entrevistas en promedio

tienen una duración de 1 hora y 30 minutos cada una y fueron realizadas durante los meses de diciembre de 2012 y enero de 2013; para su grabación se acudió al programa de llamadas por internet SKYPE. Algunas de ellas fueron grabadas en video y otras solamente en audio, dada la calidad de la conversación (Ver anexo No.2). La entrevista se basó en un protocolo de entrevista que tiene como base dos estudios anteriores. En primer lugar, el estudio de Santos (2007), acerca de la escritura académica en sujetos bilingües en tres universidades colombianas, y segundo, un ejercicio investigativo previo elaborado por mí y el profesor García (García & García, 2012) donde se buscaba relacionar la teoría acerca de los diferentes tipos de bilingüismo con la vida de dos informantes (Ver anexo No.1). Dichas entrevistas se desarrollaron en la lengua que el informante prefería, algunas veces haciendo uso de los tres códigos lingüísticos. Para el presente estudio se decidió analizar 8 historias de vida con el fin de tener el mismo número de hombres y mujeres, el análisis preliminar de la información se llevó a cabo por medio del programa ATLASti (Ver anexo No.2).

# 4. El bilingüismo de los informantes

En este capítulo se analiza el tipo de bilingüismo que posee cada informante. En primer lugar, se presenta una breve descripción de las categorías teóricas centrales sobre el bilingüismo. Seguidamente, se hace una caracterización de los informantes basada en la historia de vida de cada uno. Allí, se tienen en cuenta elementos como género, edad, nivel de escolaridad, historia familiar, clase social, uso de los códigos lingüísticos entre otros aspectos. En tercer lugar, se hace un análisis detallado del tipo de bilingüismo que posee cada individuo y se generan unas conclusiones globales.

## 4.1 Aspectos teóricos del bilingüismo

El termino bilingüismo ha sido definido de diferentes maneras. La forma más tradicional de entender este concepto es a través de la distinción entre bilingüismo social y bilingüismo individual. El primero, ser refiere al hecho de que en un lugar geográfico se hablen dos o más lenguas diferentes. El segundo, por su parte, hace alusión a la habilidad que tiene un hablante para usar dos códigos (Alfredo. Ardila, 2007, p. 3). Sin embargo, esta división del término bilingüismo no debe asumirse de manera tajante, en tanto que el bilingüismo social y el individual casi siempre suceden en un mismo contexto sociolingüístico; ejemplo de ello es el caso aquí estudiado, pues tenemos un país donde conviven dos o más lenguas y hablantes con una competencia comunicativa en dos o hasta tres códigos.

Por otra parte, el termino bilingüismo siempre ha sido entendido en relación con dos códigos lingüísticos, es decir, una persona que se puede comunicar usando dos lenguas diferentes. Sin embargo, este término no debe limitarse a dos lenguas, pues su uso debe ser extensivo a sujetos que usan más de un código en su vida diaria, sujetos multilingües. Esto debido a que gran parte de la población mundial es bilingüe[5] haciendo que el fenómeno del bilingüismo, en la realidad social, sea muy heterogéneo. Esta gran diversidad generaría, en principio, diferentes tipos de sujetos bilingües que están determinados por elementos particulares de adquisición- aprendizaje de sus lenguas, además de diversos factores sociales. Por ello, estudiar esta heterogeneidad requiere de métodos específicos de investigación dependiendo del grupo de individuos que se estudie. En el presente trabajo utilizaremos el término bilingüe para referirnos a los informantes que dominan más de dos códigos lingüísticos, en este caso, inglés criollo, inglés estándar y español. Cabe aclarar que en el momento en que se realizaron las entrevistas, los informantes eran **bilingües activos**, es decir, las lenguas que poseían eran utilizadas en su vida diaria pues los tres códigos tenían al menos un espacio de uso.

Hay diferentes razones sociales y personales por las que una persona es bilingüe. De acuerdo con Ardila (2007, p. 8), las principales causas podrían ser: la migración a otro país, el cambio temporal de contexto lingüístico, habitar zonas fronterizas donde cada país tiene una lengua diferente, el madre y el padre hablan lenguas diferentes, vivir en una sociedad bilingüe o simplemente porque una persona desea convertirse en bilingüe y aprende una segunda lengua. Independientemente de las razones, un sujeto bilingüe adquiere al menos una lengua en su niñez, denominada **lengua materna o L1**, a ella se suma la **segunda lengua o L2** que puede ser adquirida simultánea o posteriormente a la

[5] De acuerdo con Ardila (2007, p. 7) , entre el 50 % y 80% de la población es bilingüe haciendo que las situaciones de bilingüismo sean fenómenos difíciles de estudiar. Por ejemplo, en países como Papua New Guinea hay 820 lenguas y en Colombia aproximadamente 63, esto podría generar que los habitantes de estos países adquieran mas de dos códigos lingüísticos.

primera. Si se adquiere simultáneamente, el hablante seria un **bilingüe simultaneo** y tendría dos lenguas maternas. Esto sucede siempre y cuando ambas lenguas no sean adquiridas después de 5 años de edad. Si se adquiere luego de esta edad, el sujeto sería un **bilingüe secuencial** (Alfredo. Ardila, 2007, p. 9). Por otro lado, el término **bilingüe temprano** se usa para referirse a la adquisición de la segunda lengua antes de completar la adquisición de la primera es decir antes de los 12 años. Por último, el **bilingüismo tardío** sucede cuando ya se ha terminado de adquirir la primera lengua y el aprendizaje de la segunda está mediado por la L1, este caso también se ha denominado **bilingüismo consecutivo o sucesivo.**

De este modo, una de las variables cruciales que se tienen en cuenta para medir o clasificar el tipo de bilingüismo que posee un hablante es la edad de adquisición de la L1 y la L2. Sin embargo, este no es el único elemento, es necesario, además, mirar la competencia lingüística, la edad, la manera en que se adquirieron los códigos, el contexto en donde se encuentran las lenguas, los ámbitos de uso de cada lengua, la lengua que se uso para la escolarización, las actitudes que existen frente a cada código, entre otros. Por ello, caracterizar a un sujeto bilingüe no es algo sencillo, es necesario contar con suficiente información sobre la vida del individuo para poder clasificarlo en una categoría específica (Alfredo. Ardila, 2007, p. 8). En relación con la competencia lingüística que posee un hablante, la literatura registra tres tipos: **bilingüismo coordinado, bilingüismo compuesto y bilingüismo subordinado.** Estos conceptos se refieren a la estructura neurolingüística del hablante. En el primero, el sujeto tiene dos sistemas lingüísticos paralelos, es decir hay dos significantes y dos significados que corresponden a cada una de las lenguas que maneja: “the linguistic elements (words, phrases) are all related to their own unique concepts […] there are in consequence two lexical and two semantic systems” (Alfredo. Ardila, 2007, p. 9).

**El bilingüismo compuesto**, por su parte, se refiere a los hablantes que tiene dos sistemas léxicos diferentes y un solo sistema semántico. En otras palabras hay dos significantes para un significado de cualquier ítem lingüístico. Por ejemplo, y siguiendo la clasificación propuesta por Ardila (2007, p. 9), un bilingüe inglés –español, tiene dos términos “table” y “mesa” para referirse al mismo concepto. **El bilingüismo subordinado** es definido de la siguiente manera:

> The linguistic elements of one of the speaker´s languages are only available through elements of the speaker´s other language. This type is typical of, but not restricted to, beginning L2-learners. “mesa” means “table” and table has a certain meaning. There is one systematic system, and lexicon in the second language is accessed using the first language lexicon (Alfredo. Ardila, 2007, p. 9).

Existen, además, otras categorías importantes para caracterizar los diferentes tipos de bilingüismo. A continuación se presentan las más importantes de acuerdo con los postulados de Ardila (2007, p. 10). La primera de ellas, **el bilingüismo balanceado**, se refiere a la capacidad que tiene el hablante para usar ambas lenguas de igual manera en una variedad de contextos; casi siempre descrita como la competencia de un hablante nativo pero en dos códigos. Por su parte, el **bilingüismo dominante**, se refiere a la preferencia, dominancia o mejor manejo de una de las dos lenguas de acuerdo al contexto en que son utilizadas. De este modo, un hablante prefiere usar una lengua en una situación específica y no la otra dado que tiene un mejor desempeño en dicha lengua. En tercer lugar, el **bilingüismo pasivo** es aquel que define a un individuo que tiene la capacidad de entender dos códigos pero solo se puede expresar en uno de ellos, este tipo de bilingüismo también es llamado bilingüismo receptivo. Además, existe el

**bilingüismo elitista** que hace referencia a la decisión consciente de una persona por aprender un segundo código, opuesto al **bilingüismo natural o circunstancial** que se refiere al caso de individuos que crecen en comunidades donde varias lenguas son utilizadas.

En cuarto lugar, tenemos un grupo de categorías que se refiere a la relación de poder entre las lenguas. El **bilingüismo sustractivo** sucede cuando la adición de una segunda lengua lleva a la gradual erosión de la primera, incluso generando que se pierda la L1. Por el contrario, el **bilingüismo aditivo** se refiere a la suma de una segunda lengua sin detrimento de la primera. El ***distractive bilingualism*****,** por su parte, hace referencia a casos donde la adquisición de la primera lengua es interrumpida por un input deficiente de la segunda. Por último, el **semilingüismo** se refiere a individuos que no poseen suficiente competencia en ninguna de las dos lenguas debido a que no pudieron desarrollar ninguna adecuadamente y para comunicarse necesitan de ambas, generando constantes interferencias lingüísticas (Alfredo. Ardila, 2007, p. 10).

Cuando se habla de la distancia intralingüística de los códigos que posee el hablante existen dos categorías: **bilingüismo débil y bilingüismo fuerte**. El primero hace alusión a casos donde las dos lenguas que habla el sujeto son cercanas lingüísticamente. Por ejemplo el español y el italiano. Por su parte, el bilingüismo fuerte sucede cuando los hablantes poseen códigos bastante distantes, por ejemplo, español y chino. Cabe mencionar, siguiendo a Ardila (2007, pp. 10-11), que esta distinción es un continuo, pues la distancia lingüística debe ser analizada en los diferentes niveles de la lengua: léxico, gramatical, fonético-fonológico, entre otros.

A nivel social, es importante resaltar algunas categorías que ayudan a explicar cómo y por qué un sujeto se puede convertir en un tipo específico de bilingüe. El primero de ellos es el de diglosia. Este término hace referencia a la existencia de dos lenguas que tienen usos sociales diferenciados, dado que a una de las lenguas se le considera culta y a la otra popular (Fishman, 1972, p. 20). Esto genera que una lengua sea utilizada solo en unos contextos, por ejemplo en la escuela y el gobierno la lengua culta y en el hogar la lengua de menor prestigio. Esto conlleva a que se hagan distinciones entre **lengua fuerte y lengua débil**. La primera seria la lengua que cuenta con mayor prestigio social y la segunda la más estigmatizada. De estas nociones se desprenden los conceptos de **lengua dominante** y **lengua dominada**. (Siguan, 2001, p. 192), la primera se refiere a la represión que ejerce una lengua, debido a factores sociales y no lingüísticos, sobre otra, haciendo que la lengua dominada sea relegada a pocos espacios de uso, incluso hasta lograr que desaparezca.

## 4.2 Caracterización de los informantes

Los 4 hombres y 4 mujeres que accedieron a contar sus historias son ciudadanos de Trinidad y Tobago, hablantes de inglés criollo, inglés estándar y español. Todos provenientes de la isla de Trinidad. Aunque comparten elementos similares como la edad, y el nivel de escolaridad es necesario diferenciarlos en términos de estrato social, el género, la carrera universitaria y la ocupación. En relación con el estrato social, se toma el que ellos abiertamente manifestaron durante la entrevista. Sin embargo, durante el análisis se tendrán en cuenta otros factores que permitan distinguir claramente esta categoría. Además, es necesario aclarar que los nombres acá utilizados no corresponden a los nombres reales de los informantes por respeto a su privacidad. No obstante, todos los hablantes aceptaron que se utilizara su información personal y los datos de las entrevistas para fines académicos. En la tabla siguiente se muestran los datos generales

de cada informante además del número de entrevista correspondiente, esto con el fin de que el lector pueda identificar el audio o video de cada informante y al análisis preliminar de los datos en el programa AtlasTi (Ver anexo No.2):

| Nombre | Edad | Género | Nivel de escolaridad | Titulo Universitario | Ocupación | Estrato Social | Número de entrevista |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Arturo | 23 | Masculino | Profesional | Español e Historia | Asistente de Inglés | Medio Bajo | 1 |
| | | | | | | | 1.1 |
| | | | | | | | 1.2 |
| Jaime | 23 | Masculino | Profesional | Español y estudios latinoamericanos | Periodista | Alto | 2 |
| Julián | 21 | Masculino | Estudiante Universitario | Español y lingüística | Estudiante universitario Profesor de español | Medio | 3 |
| Guillermo | 23 | Masculino | Profesional | Español e historia | Asistente de Inglés | Medio Bajo | 4 |
| Ana | 22 | Femenino | Estudiante Universitario | Español y relaciones internacionales | Estudiante universitaria | Alto | 5 |
| Alejandra | 24 | Femenino | Profesional | Español | Asistente de inglés | Alto | 6 |
| Sara | 24 | Femenino | Profesional | Español y relaciones internacionales | Profesora de español | Medio | 7 |
| Cristina | 24 | Femenino | Profesional | Español y francés | Profesora de español | Alto | 8 |

Tabla 5: Características generales de los informantes

Como se observa en la tabla, hay igual cantidad de hombres y mujeres con un promedio de edad de 22 años. Esto es importante ya que según Moreno Fernández (1998, p. 30) las actitudes lingüísticas deben ser estudiadas en adultos o jóvenes y no en niños; pues en la infancia no hay un conocimiento claro sobre los códigos lingüísticos y sus usos. Entre estos adultos tenemos seis profesionales y dos estudiantes de último semestre, todos con un título universitario en español como lengua extranjera. Cabe mencionar, además, que todos ellos vivieron en Colombia por aproximadamente 10 meses, esto significa que tuvieron la oportunidad de estar en un contexto real donde su L3 es hablada. Por otra parte, es importante destacar el hecho de que, entre los profesionales, la mayoría, a excepción uno, trabaja como profesor de lenguas. De este modo, tenemos un grupo de informantes hablantes de 3 códigos lingüísticos que comparten características como el nivel de estudios, el promedio de edad y el título universitario; no obstante, se diferencian en relación al género, la profesión actual y la clase social.

## 4.3 Análisis del tipo de bilingüismo de los informantes

En esta sección se presentan los elementos centrales de las historias de vida de cada uno de los informantes y se analiza el tipo de bilingüismo que posee cada uno. Para ello, se

presenta cada individuo y a medida que se narran los hechos más importantes de su vida en relación con la adquisición-aprendizaje de las lenguas se caracteriza el tipo de bilingüismo que posee. Entre las categorías que se utilizan para caracterizar al informante se encuentran: lengua materna L1, segunda lengua L2, tercera lengua L3, bilingüe balanceado, dominante, compuesto, coordinado, subordinado, pasivo, activo, tardío, temprano, simultaneo, consecutivo, bilingüismo circunstancial, elitista, fuerte, débil, aditivo y sustractivo. Luego a manera de resumen se presentan dos tablas donde se puede agrupar la información de cada informante.

### 4.3.1 Arturo

Arturo es un joven de 23 años, que nació en un barrio de Trinidad llamado San Juan. De acuerdo con él, este barrio pertenece a la clase media-baja de la isla pues está habitado por trabajadores no calificados y por personas que tienen pequeños negocios. Durante sus primeros años, Arturo vivió con sus padres y su hermana mayor en la casa de su padre. Sin embargo, su tía y abuela vivían en la casa siguiente, por ello pasaba la mayor parte de su tiempo con ellas. Su padre es hablante de IC y su madre de IC y un poco de IE[6]. Su hermana, por su parte, habla IC y IE. Su tía es hablante de IC y su abuela de IC y de *Patois* o criollo francés proveniente de la isla de Granada (entr.1, min. 10-14). Para Arturo, su **lengua materna** es el IC pues sus padres solo dominaban esta lengua y era la lengua con que se comunicaban con él. Aunque su abuela hablaba en *patois,* no era un input constante ni utilizaba esta lengua como medio de comunicación con otros miembros de su familia. Arturo, manifiesta entender algo del criollo francés pero ser incapaz de producirlo. Sumado a estas lenguas, su bisabuelo, proveniente de Venezuela, hablaba con él utilizando algunas palabras del español (entr.1, min. 19-21); sin embargo, no era algo constante para que esta lengua fuera adquirida. Sumado a esto, la mayoría de sus amigos en el barrio solo hablaban con Arturo en IC. De este modo, se puede decir que Arturo tiene como L1 el IC y que tiene algo de competencia pasiva en *patois*, pero no lo suficiente para ser considerado un bilingüe IC-patois. Los primeros procesos de socialización, entonces, se dieron en IC haciendo que Arturo desarrollara los primeros esquemas de significado y las primeras normas sociales en IC, por ello la lengua materna es esta y no alguna de las otras con que tuvo contacto.

Arturo pasó 2 años y medio en una guardería privada llamada *Progressive Kinder Garden.* Allí, la lengua con la que tuvo contacto siguió siendo el IC, pues su profesor no dominaba el IE aunque esta última lengua fuese la oficial de la institución. Al cumplir los 5 años, Arturo pasó a la escuela primaria católica pública donde tuvo su primer contacto con el IE, pues como él mismo manifiesta (entr.1, min. 21-23): el propósito de esta institución era ayudar a los estudiantes a hablar “bien” y escribir “bien”, es decir, aprender el estándar ya que esta lengua gozaba de mayor prestigio en la institución. Durante las clases en la institución, los profesores y estudiantes debían comunicarse en IE, pues era la lengua de instrucción. Sin embargo, no era la única lengua utilizada en la escuela; en espacios informales como el descanso o hablando entre los compañeros fuera del salón, profesores y estudiantes usaban el IC (entr.1, min. 23-25). Sumado a esto, Arturo no recibió ningún tipo de enseñanza formal de la lengua criolla, pues las clases de inglés se limitaban a la enseñanza de esta última lengua. De este modo, Arturo tuvo sus primeros contactos con el IE a la edad de 5 años, convirtiéndose en e un **bilingüe consecutivo**, pues adquirió primero el IC y luego el IE. Sin embargo, Arturo también puede ser considerado un **bilingüe temprano**, dado que la adquisición de la L2, el IE, no fue posterior a los 12 años (entr.1, min. 25-26).

[6] De aquí en adelante, se utilizan las siglas IC para referirse al inglés criollo trinitario y IE para hablar del inglés estándar trinitario. En el caso del español se utiliza la abreviación ESP.

De acuerdo con Arturo, él aprendió a leer y a escribir a la edad de 7 años en IE. Sin embargo, él manifiesta que fue un proceso complicado, porque era difícil diferenciar entre el IC y el IE (entr.1, min. 33-35). Sólo hasta los diez años se dio cuenta que eran lenguas diferentes. Sumado a esto, el proceso de enseñanza para aprender a leer y escribir se hacía con materiales en IE pero con contextos caribeños. Además, los exámenes y talleres que se realizaban siempre estaban escritos en IE; de acuerdo con Arturo, esta fue otra dificultad que sufrió en la escuela, pues para él era como tener que pensar en una lengua totalmente diferente, especialmente con la gramática, haciendo que se mezclaran las lenguas generando una gran cantidad de interferencias (entr.1, min. 37-39). Desde su infancia, se puede afirmar que Arturo pasó por un proceso de **bilingüismo sustractivo** a nivel educativo, pues la enseñanza de procesos como la escritura, la lectura y las matemáticas se hacían en la L2. Sin embargo es importante destacar el hecho que no se perdió el IC, pues éste ha tenido, a lo largo de su vida, diferentes ámbitos de uso. De este modo, Arturo sufrió un proceso de bilingüismo sustractivo en la escuela pero se convirtió en un **bilingüe aditivo**, pues a su L1 se añadió una L2. Cabe mencionar que no fue un proceso fácil, como él mismo manifiesta, pues este tipo de educación confunde a los niños en relación con las lenguas que hablan.

En la adolescencia, Arturo estudió en tres escuelas secundarias debido a su nivel educativo en IE y matemáticas (entr.1, min. 44-48). Esto significa que pasó por escuelas de nivelación que le permitieran adquirir el nivel suficiente de IE para seguir a los siguientes grados. Según Arturo, la situación lingüística en la escuela primaria y en la secundaria no era muy diferente; el criollo se consideraba la lengua de la informalidad y el IE era la lengua de enseñanza. Sin embargo, para llegar a su última escuela secundaria tuvo que desarrollar muy bien el IE pues existían dos tipos de clases: una donde estaban los estudiantes con baja competencia en IE y otro con los "buenos" estudiantes, aquellos que manejaban el IE (entr.1, min. 49-47). Él fue al segundo grupo, hecho que lo hizo sentirse muy orgulloso. En todas las escuelas secundarias, la lengua oficial era el inglés aunque el IC era usado en contextos informales entre estudiantes. Aunque es posible que en la niñez su competencia en IE fuera inferior a su competencia en IC —hecho que lo convertiría en un bilingüe dominante en IC —, a lo largo de su educación primaria y secundaria adquirió una competencia similar en ambas lenguas, por ello sería posible concebirlo como **bilingüe balanceado.**

Aunque en el último año de la escuela primaria Arturo inicio su aprendizaje de español, la forma en que se hacían las clases era demasiado pobre y lenta (entr.1, min. 44-48). Él considera que es en la escuela secundaria cuando empieza a aprender esta lengua, aproximadamente a los 16 años. Cabe mencionar que este tipo de enseñanza no era de educación bilingüe, pues el español no era lengua de instrucción, lo que se hacía era enseñanza de español como lengua extranjera. Arturo estudiaba 10 horas a la semana esta lengua y desarrolló un gusto especial por esta (entr.1, min. 74-76). De este modo, y en relación con el español, Arturo es un **bilingüe tardío y consecutivo** pues empieza a aprender su L3 luego de que ya ha afianzado sus dos primeras lenguas. Sumado a esto, este tipo de bilingüismo es de carácter **aditivo**, pues el español no entra en detrimento de ninguna de sus dos primeras lenguas.

Luego de salir del colegio, Arturo ingresó a la universidad a estudiar español e historia. Decidió estudiar estas áreas porque tenía fascinación por el español, debido a la influencia de su maestra en la escuela secundaria, e historia para entender el mundo de forma diferente (entr.1, min. 79). En el caso de la universidad, Arturo usa el IE con sus profesores y estudiantes en casos formales la mayoría del tiempo. Con sus amigos cercanos utiliza el IC. En relación con el español en la universidad, estudió esta lengua 7 horas semanales en promedio y estuvo expuesto a una gran variedad de dialectos del

español como el ibérico, el colombiano, el venezolano, entre otros (entr.1, min. 88-91). Sumado a esto, durante 10 meses tuvo la oportunidad de vivir en Colombia y practicar su español, además de enseñar inglés. De esta manera, Arturo puede ser considerado un **bilingüe activo** en L1, L2 y L3 pues utilizaba los tres códigos todo el tiempo. Se puede afirmar que el bilingüismo que posee en relación con la L3 es de **bilingüismo fuerte**, pues el ESP es más lejano lingüísticamente del IE y el IC, que estas dos últimas lenguas entre sí. Por ello, el **bilingüismo IE e IC es débil,** dado que la lengua criolla es mesolectal.

Posterior a su graduación, Arturo trabajó en los archivos nacionales de Trinidad como asistente de investigación. En su trabajo, la lengua de comunicación era el IE; el IC sólo se utilizaba para situaciones informales como hablar sobre la familia con los compañeros de trabajo (entr.1, min. 103-104). En su lugar de trabajo, utilizaba el ESP para leer documentos y hacer algunas traducciones. De acuerdo con su competencia, Arturo manifiesta ser **bilingüe balanceado** IE e IC, esto debido a la etapa de adquisición de ambos códigos y al desarrollo escolar (entr.1, min. 8-9). Sin embargo, es necesario realizar estudios de competencia lingüística al respecto de estas dos lenguas. En términos del ESP es un **bilingüe subordinado** pues depende del IE-IC. Además, se puede afirmar que Arturo es un **bilingüe circunstancial** en relación con el IC y el IE pues ambas lenguas tienen nicho social en su país. Por el contrario, el ESP fue adquirido por razones personales y laborales, generando un **bilingüismo elitista** Por último, es probable que Arturo sea un **bilingüe compuesto** en IC-IE pero **subordinado** en relación con el ESP, esto debido a los procesos de adquisición de los tres códigos.

### 4.3.2 Jaime

De niño, Jaime vivía en un pueblito llamado *Beltmart* a las afueras de la capital en la casa de la familia del papá. A la edad de un año y medio se mudó, junto a sus padres, a *Cascade,* un suburbio cerca a Puerto España. Desde esa edad, Jaime ha vivido en la misma casa. Sus padres usaban como lengua de comunicación el IE pues ambos eran conscientes de la importancia que tenía esta lengua en el desarrollo de sus hijos (entr.2, min. 18-20). Además, ambos padres eran profesionales y cursaban estudios de posgrado. En casa, Jaime vivía con una de sus hermanas. Para él, es muy claro que su lengua materna es el IE en tanto que sus amigos y otros familiares hablaban en dicha lengua la mayor parte del tiempo. Sin embargo, el IC no estuvo alejado del todo, pues era común escuchar a los amigos de su padre hablando en esta lengua.

Jaime ingresó a una escuela primaria privada anglicana a la edad de 4 años. Allí estuvo en contacto con el IE y el IC pues ambos códigos estaban permitidos y eran usados tanto por el profesor como por los compañeros. Sin embargo, el IC era usado en situaciones informales y el IE en formales (entr.2, min. 24-28). Esto indica que, a una edad temprana, Jaime se vio enfrentado a ambos códigos. Aunque su L1 es el IE por el contacto con esta lengua en el hogar, la L2, el IC, fue adquirida antes de pasar los 12 años. Por ello, se puede afirmar que Jaime es un **bilingüe temprano.** Aunque la adquisición de la L2 se dio sobretodo en la escuela, es probable que en el hogar ya hubiese empezado a adquirir algo de IC, por ello se puede pensar que es un **bilingüe simultaneo,** pues ambas lenguas se consolidaron al mismo tiempo. En la escuela, además, Jaime estaba expuesto a clases formales de IE y no de IC; según él (entr.2, min. 30-34), en dichas clases la enseñanza de la gramática era muy importante, debido a que tenían que prepararse para entrar a la secundaria. El IC era usado en las clases de IE solo cuando se hablaba del lenguaje coloquial.

Al igual que Arturo, Jaime aprendió a leer y escribir a la edad de 3 años en IE y con materiales de Inglaterra. Sin embargo, algunos materiales estaban escritos con léxico del Caribe y hacían referencia a contextos reales de los estudiantes (entr.2, min. 34-39). Para Jaime, el aprendizaje de la lectura y la escritura no fue difícil pues tenía "buenas bases" gracias a que sus padres siempre leían con él y se comunicaban en IE. De este modo, Jaime no paso por procesos de bilingüismo sustractivo como si sucedió con Arturo, pues tenía como L1 el IE y su adquisición de la L2, el IC, fue **aditiva.** Cabe mencionar, que la madre de Jaime estaba constantemente ayudando al buen desarrollo del IE, de acuerdo con él, su madre era estricta en el uso del IE al momento de hacer las tareas juntos porque a ella le gusta hablar *"proper"* (adecuadamente). Por otra parte, el abuelo de Jaime, un director de escuela siempre se comunicaba y le leía cuentos en IE (entr.2, min. 40-43); esto ayudaba a que el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura no fuera algo complicado para Jaime.

En su adolescencia, Jaime estudió en el *Queen's Royal College,* uno de los colegios más prestigiosos de la isla, destinado principalmente a familias de clase alta. En la institución, de acuerdo con Jaime, el uso del IE durante las clases de inglés era estricto dado que en las otras materias era permitido usar el IC. Con los compañeros se comunicaba mayoritariamente en IC, ya que la diversidad de compañeros era más amplia que en la escuela. Con los docentes, Jaime se comunicaba en lo que él denomina un "criollo formal", es decir, el uso de las estructuras del IE pero con vocabulario del criollo (entr.2, min. 54-58). Esto se puede entender como una mezcla de códigos, pues como afirma Youssef (1996, p. 18), en la sociedad Trinitaria, la ruptura de la **diglosia** hace que se usen ambos códigos, el IC y el IE, en cualquier contexto comunicativo; además, dada su similitud es común que los hablantes no los diferencien tajantemente. De este modo, en la escuela y en el Colegio, Jaime fue un bilingüe aditivo, pues no paso por un proceso de pérdida de ninguna de sus dos lenguas; además, ambos códigos eran aceptados aunque valorados distintamente. En palabras de Jaime: "fue en la escuela donde tuve más contacto con el IC y nunca sentí rechazo por usar este código" (entr.2, min. 50-54).

Alrededor de los 15 años, Jaime empezó a aprender español como lengua extranjera. Él estudiaba español 3 horas por semana en su colegio. Durante toda su formación secundaria, Jaime se sintió motivado por sus docentes y por esto decidió estudiar español como carrera universitaria. De este modo, la adquisición de la L3, el ESP, se dio luego de los doce años, hecho que lo hace un **bilingüe consecutivo y tardío** en ESP. Luego de salir del colegio, Jaime ingresó a la universidad a estudiar español pues desde el colegio ya tenía interés por los idiomas, además de español estudio algo de portugués (entr.2, min. 66-69). En la universidad, al igual que Arturo, Jaime usa el IE con sus profesores y estudiantes en casos formales la mayoría del tiempo, pues la lengua oficial de la institución es el IE; sin embargo, con sus amigos cercanos se comunicaba en IC. Luego de graduarse la universidad, Jaime se convirtió en un periodista en *Caribbean new media group*. Allí, la lengua del trabajo era el IE, sin embargo, dado que tenía que hacer muchas entrevistas a diferentes personas en el país, debía hablar desde el más puro IC hasta el IE más normativizado (entr.2, min. 92-95). Jaime puede ser considerado un **bilingüe activo** en L1, L2 y L3 pues utilizaba los tres códigos durante su adultez. Se puede afirmar que el bilingüismo que posee en relación con la L3 es de un **bilingüismo fuerte**, pues el ESP es más lejano lingüísticamente del IE y el IC, que estas dos últimas lenguas entre sí. Por ello, el **bilingüismo IE e IC es débil**, dado que la lengua criolla es mesolectal.

Jaime, además de ser periodista, viajó a Colombia a trabajar como asistente de inglés y a mejorar su competencia lingüística en español. Él manifiesta ser **bilingüe balanceado** IE e IC, esto debido a la etapa de adquisición de ambos códigos y al desarrollo escolar (entr.2, min. 6-9). Sin embargo, es necesario realizar estudios de competencia lingüística al respecto. Jaime es un **bilingüe circunstancial** en relación con el IC y el IE pues ambas

lenguas son endógenas al país. Por el contrario, el ESP fue adquirido por razones personales, generando un **bilingüismo elitista**, además, esta lengua es exógena. Por otra parte, es probable que Jaime sea un **bilingüe compuesto** en IC-IE dado que estas lenguas son cercanas a nivel lexical y fueron adquiridas tempranamente. Sin embargo, es **subordinado** en relación con el ESP, esto debido a los procesos tardíos de aprendizaje. Por último, el aprendizaje del español es **aditivo,** pues no puso en riesgo ninguna de las dos lenguas maternas.

### 4.3.3 Julián

Julián nació en Trinidad y toda su infancia la pasó en un pequeño barrio llamado *Frasal* en el centro del país. Julián vivía con sus dos padres y cuando ellos trabajaban era cuidado por una vecina o miembro de la familia. En su casa, estuvo la mayor parte del tiempo hasta que entró a la escuela primaria a la edad de 5 años. Julián afirma tajantemente que su lengua materna es el IC, pues es la lengua que sus padres, otros miembros de la familia y vecinos usaban durante su infancia. Según él, su madre, aunque habla IC e IE, solo hablaba con él en IC hasta que entró a la primaria. Por su parte, su padre solo habla con él en IC, pues no sabe bien el IE (entr.3, min. 6-8). En la infancia, con sus amigos siempre usaba el IC como lengua de comunicación, dada la cercanía que representa dicha lengua. Cabe mencionar que en la casa, Julián era corregido por su madre algunas veces, sobre todo cuando iba a empezar la escuela, pues su madre no creía que el IC era bueno para la educación.

Julián ingresó a los 5 años a la escuela llamada *Frasal Goverment Primary School*. Allí, la lengua oficial de la institución era el IE, pues la mayoría de las clases y de las conversaciones con sus profesores eran en IE (entr.3, min. 11-13). De acuerdo con Julián, el 90% de la comunicación en la clase era en IE. Sin embargo, con sus amigos, en contextos informales como el descanso se comunicaba en IC. Además, según Julián, fue en esta institución que aprendió verdaderamente a usar el IE y el IC pues un docente le dijo que el criollo era para contextos informales y el IE para formales, De este modo, el tendió a mezclarlos menos (entr.3, min. 9-11). Julián puede ser considerado un **bilingüe temprano** en IC e IE, pues adquirió su L2, el IE antes de los 12 años, sobretodo en la escuela. Además es **secuencial** porque la adquisición constante del IE empieza luego de los 5 años. La educación primaria de Julián se llevaba a cabo en IE, todos los exámenes, materiales y conversaciones con los docentes eran en esta lengua, aunque algunas veces se hacía mezcla de códigos. Julián, además, manifiesta no haber tenido ninguna dificultad en su proceso de aprendizaje porque su madre siempre estuvo muy pendiente de que hiciera un uso “adecuado” de las lenguas. Así, aunque su formación primaria puede considerarse de tipo sustractivo, pues la L1 no está presente en la instrucción y se buscaba que Julián aprendiera adecuadamente el IE, ésta no eliminó el IC, pues Julián adicionó otra lengua a su repertorio lingüístico dado el contexto sociolingüístico del hablante; por ello puede ser considerado **bilingüe aditivo**. Es importante mencionar que Julián tuvo dificultades para aprender a leer y escribir, sobre todo en lo relacionado con el deletreo de palabras. Esto puede deberse a la diferencia de vocales que existe entre el IC y el IE, por ello el tipo de educación puede ser considerado sustractivo, como se mencionó, pues no se tiene en cuenta la lengua materna como idioma de alfabetización.

Aunque el aprendizaje del español inició en la escuela primaria, esta enseñanza fue muy limitada, solo una hora a la semana. De acuerdo con Julián, solo aprendían palabras o frases para prepararse un poco para la educación secundaria. Julián cree que en la escuela secundaria es en realidad donde empezó a aprender su L3. La escuela secundaria se llamaba *Presentation College Chaguanas* y la lengua oficial era el IE. De acuerdo con Julián (entr.3, min. 27-31), el profesor de Inglés siempre usaba IE, pero los

profesores de otras materias tendían a mezclar el uso del IE con el IC. Según Deuber & Youssef (2007, p. 10), es muy común que los profesores trinitarios no tengan clara la distinción entre ambos códigos, por ello, al momento de enseñar la mezcla de códigos es frecuente. En los contextos informales, Julián utilizaba el IC como medio de comunicación con sus compañeros y profesores (entr.3, min. 35-37). En esta escuela secundaria aprendió español por tres años y luego continúo en la universidad por tres años más. De este modo, Julián puede ser considerado un **bilingüe tardío y consecutivo** en ESP, pues el aprendizaje sucedió luego de los 12 años de edad. En la universidad Julián está terminando la carrera de español y lingüística, allí la lengua que usa para comunicarse con sus maestros es IE en contextos formales y en contextos informales el IC.

A nivel laboral, Julián ha trabajado en diferentes compañías, entre ellas la empresa de acueducto de Trinidad. En su trabajo, la mayoría el tiempo tenía que usar el IE debido a que el contexto era considerado formal (entr.3, min. 87-90). En Colombia, Julián enseñó inglés por 10 meses y tuvo la oportunidad de mejorar su competencia comunicativa en español. Al respecto, se puede decir que Julián es un **bilingüe activo,** pues usa sus tres lenguas como medio de comunicación. En relación a la competencia, se considera un **bilingüe balanceado** en IE e IC pues adquirió ambas lenguas antes del periodo crítico de adquisición (entr.3, min. 5-6). Por ello, muy probablemente es un **bilingüe compuesto** en IE e IC pero no en ESP. En esta última lengua puede ser considerado un **bilingüe subordinado**. Al igual que Arturo y Jaime, Julián es un **bilingüe circunstancial** en IE e IC pero **elitista** en ESP**,** dado el contexto donde adquirió la L1 y L2 y los motivos personales que lo llevaron a adquirir la L3. Sumado a esto, Julián es un **bilingüe aditivo** en ESP dado que el aprendizaje de esta lengua no fue en detrimento de ninguna de sus primeras lenguas.

### 4.3.4 Guillermo

Guillermo es un joven de 23 años de edad, con titulo de español e historia de la universidad de las Indias Occidentales y asistente de inglés en Colombia. En Trinidad, Guillermo vive en *Sangre Grande* al noreste de la Isla en un barrio de clase media. Su padre es policía y cantante de Calipso, su madre es ama de casa y su abuela tiene un pequeño negocio de confecciones (entr.4, min. 2-3). En su niñez, Guillermo vivía con su abuela, sus padres, su hermano y dos tíos. La lengua de comunicación entre los miembros de la familia y los vecinos era el IC; no obstante, Guillermo estuvo en contacto con algo de ESP, pues uno de sus tíos vivió en Venezuela por diez años y tenía una esposa venezolana. Para él, el input lingüístico en ESP fue limitado, pues solo aprendía palabras (entr.4, min. 5-8). Por ello, la **lengua materna** de Guillermo es el IC al ser la primera lengua que adquirió en la niñez en el núcleo familiar.

Guillermo entró a la escuela a la edad de 6 años y allí se dio cuenta que era importante hablar IE, pues todos los que hablaban este código eran considerados inteligentes. Sus profesores usaban el IE como medio de comunicación la mayoría del tiempo, pues eran conscientes de la importancia que tenía esta lengua para los estudiantes. Por el contrario, con sus compañeros usaba el IC, pues era la lengua de la "calle", de la informalidad (entr.4, min. 16-18). En su escuela, Guillermo desarrolló completamente el IE. Por eso, Guillermo es un **bilingüe temprano** en IE, ya que adquirió esta lengua antes de pasar los 5 años. Sin embargo, es un **bilingüe consecutivo** pues ambos códigos no se adquirieron simultáneamente en la niñez, la L1, el IC, fue antes del proceso de escolarización y la L2, el IE, gracias a la escuela primaria. Al igual que los informantes anteriores, Guillermo aprendió a leer y escribir en IE. El manifiesta no haber tenido ningún problema con este proceso porque siempre fue muy consciente de la necesidad que tenia por aprender el IE, dado que está era la lengua de mayor prestigio (entr.4, min. 20-22). Aunque su L1 no era

el IE, Guillermo llevó a cabo los procesos de alfabetización en este código, por ello, se puede considerar que la escuela tenía un tipo de **bilingüismo sustractivo** que, sin embargo, no generó la pérdida de la L1 de Guillermo; por el contrario, se añadió una L2 a su repertorio lingüístico.

La situación lingüística en el colegio para Guillermo no es muy diferente que la de la escuela. Él utilizaba la mayor parte del tiempo el IE para hablar con sus profesores y el IC para hablar con sus compañeros en contextos informales. Allí, comenzó sus clases de español como lengua extranjera; no obstante, el input lingüístico que recibía era imitado, por eso él cree que verdaderamente aprendió español en la universidad. Guillermo decidió estudiar español porque tenía un interés particular por las lenguas y porque sabía que esta lengua le ayudaría a viajar y a conseguir mejor trabajo (entr.4, min.34). En la universidad, Guillermo estudiaba 5 horas semanales, además de 2 horas dedicadas a la literatura en esta lengua. En relación con esta lengua, Guillermo puede ser considerado un **bilingüe tardío- consecutivo** por haberla aprendido después de la etapa crítica de adquisición, los 12 años. Este bilingüismo además es **aditivo** por no poner en riesgo ninguna de sus dos primeras lenguas. Es evidente, además, que este tipo de bilingüismo no es circunstancial, pues su L3 tres, ESP, fue adquirido con fines específicos, hecho que hace a Guillermo un **bilingüe elitista.** Luego de graduarse de la universidad Guillermo trabajo como asistente de investigación en el ministerio de educación en Trinidad. Allí, el uso del IE era obligatorio pues el contexto formal lo requería. Con sus compañeros, por otra parte, hablaba IC sólo en los contextos informales.

En cuanto a la competencia en las tres lenguas, Guillermo puede ser clasificado como un **bilingüe compuesto** IC-IE pues la adquisición de ambas lenguas fue a temprana edad. Sin embargo, esta clasificación es difícil de determinar dada la cercanía lingüística entre las lenguas. Además, Guillermo sería un **bilingüe subordinado** en ESP, pues aprendió esta lengua tardíamente y a través de procesos de lengua extranjera (entr.4, min. 3-6). Por otra parte, Guillermo se considera un **bilingüe activo** en L1, L2 y L3, pues utiliza todos los códigos tanto a nivel de producción como a nivel de comprensión. Cabe mencionar que Guillermo considera su competencia en español algo limitada por eso sería un **bilingüe domínate** en IE-IC y no en ESP. En relación con la cercanía de las lenguas, al igual que los otros dos informantes, Guillermo es un **bilingüe débil** IE-IC, pero **fuerte** si se comparan estas dos lenguas con el ESP. Por último, Guillermo ha trabajado como asistente inglés en Colombia durante dos años, una antes de terminar sus estudios universitarios y otro en la actualidad.

### 4.3.5 Ana

Ana es una joven de 22 años, estudiante universitaria de clase alta. Sus padres son dueños de una compañía de arroz establecida en Trinidad que obtiene la materia prima en Guyana. Ana siempre ha sido muy consciente de la importancia que tiene hablar diferentes lenguas para el negocio familiar, por eso estudia español y portugués en la universidad. Su familia es musulmana y por eso sabe leer el Corán en árabe. Además, dado que sus abuelos maternos provienen de India, ella sabe algo de Hindi (entr.5, min. 8-10). En relación con el árabe y el hindi, Ana se considera una **bilingüe pasiva** pues solo puede leer estas lenguas, con el portugués sucede algo similar pues tiene una competencia limitada. Por el contrario, es una **bilingüe activa** en IE, IC y ESP, pues usa estas lenguas cotidianamente para comunicarse con amigos, profesores y familiares.

Ana nació en Trinidad en un sector llamado *Couva* en el centro del país. En su infancia, Ana vivía con sus padres, un hermano mayor y sus abuelos. De acuerdo con ella (entr.5,

min. 8-10), la lengua de comunicación en el hogar era el IC pues sus padres y abuelos sólo usaban esta lengua. Ana afirma que aprendió IE solo cuando ingreso a la escuela primaria, pues antes de esto hablaba siempre en IC, incluso en contextos formales. Además, de niña, Ana hablaba con sus amigos en criollo. Aunque su madre intentaba enseñarle español a la edad de 4 años, Ana cree que el input fue muy reducido y por eso solo aprendió palabras y a contar hasta cien. De este modo, la **lengua materna** o L1 de Ana es el IC.

Ana asistió a una escuela primaria pública presbiteriana dado que sus padres habían asistido a esta misma escuela y era muy cerca a su lugar de residencia. En la escuela, la lengua oficial era el IE pues su corte religiosos obligaba a que se leyera la biblia todas las mañanas en esta lengua. Con sus profesores, Ana estaba obligada a usar el IE pues era la lengua que se utilizaba para mostrar respeto; el IC, por el contrario era solo usado en momentos informales, casi siempre son sus compañeros (entr.5, min. 16-20). En esta escuela, además, tuvo la oportunidad de aprender algo de español en el último año, sin embargo, como ella misma menciona, fueron solo palabras. Ana aprendió a leer y escribir en IE pues era la lengua oficial de la institución, en principio no tuvo ningún problema con este proceso pues su madre, la única hablante de IE en la familia aparte de ella y su hermano, le ayudaba con las tareas. Además, todos los materiales educativos estaban diseñados en IE. Sin embargo, Ana manifiesta haber tenido algunas dificultades en aprender la gramática del IE (entr.5, min. 22-24); aunque ella atribuye este problema al aprendizaje normal del IE, es posible que se deba al contacto con el criollo. Cabe mencionar que su madre, al igual que ella, adquirió el estándar en la escuela y era consciente de su importancia, por eso al momento de ayudar a Ana con las tareas, sólo utilizaba esta lengua, el IC era relegado para conversaciones sobre la vida diaria. De esta manera, Ana adquirió su L2 el IE, en la escuela y no en el hogar. Ella puede ser considerada una **bilingüe temprana-consecutiva** en IE. Al igual que los otros informantes, se podría decir que Ana pasó por un proceso educativo de **bilingüismo sustractivo**, pues en la escuela no se tiene en cuenta el IC como medio de instrucción, ni para el aprendizaje de la lectura y escritura; sin embargo, dado el contexto donde se desenvuelve, Ana no perdió su L1, por el contrario, adicionó una lengua más a su repertorio lingüístico.

Ana, luego de tomar un examen en la escuela primaria, pudo acceder a una de las escuelas secundarias más prestigiosas de Trinidad, *The Holy Faith Convent Couva*. En esta institución el IE, de acuerdo con Ana, (entr.5, min. 30-32), era obligatorio incluso cuando te comunicabas con tus amigos, pues al ser una escuela católica para mujeres, es necesario que hables y te comportes de la mejor manera posible. Por eso, incluso en situaciones informales los profesores pedían a las niñas que hablaran en IE. El criollo por su parte se limitaba a las clases de teatro o al diálogo informal con sus compañeros sin presencia de los profesores. Los exámenes y cualquier otra actividad se debían desarrollar en IE. Luego de terminar la escuela secundaria, Ana decidió estudiar español y portugués en la universidad; ella cree que el amor por las lenguas lo heredó de su madre, sobre todo cuando le enseñaba español de niña, además por la historia familiar siempre ha estado relacionada con diferentes idiomas como el hindi y el árabe (entr.5, min. 44-48). En la Universidad, al igual que con los otros informantes, Ana hablaba en IE con sus docentes la mayor parte del tiempo, mientras que con sus amigos mezcla IE y el IC.

Ana toma clases de español casi todos los días de la semana en la universidad, estudia literatura y traducción inglés- español, pues quiere convertirse en traductora oficial. De este modo, Ana es una **bilingüe tardía, consecutiva** en ESP, pues adquirió esta lengua como L3 luego de la etapa crítica de adquisición. Además, puede ser considerada una **bilingüe elitista** ya que aprendió español por motivos personales. Por el contrario, puede ser considerada **bilingüe circunstancial** en relación con el IE y el IC. Sumado a esto,

podemos decir que el bilingüismo en ESP es de tipo aditivo al no poner en riesgo ninguna de sus primeras lenguas. Ana, al igual que los otros informantes, sería una bilingüe balanceada IE-IC, pues adquirió estas lenguas tempranamente. Por otra parte, Ana sería una bilingüe compuesta en IE-IC dada la cercanía de las lenguas y la etapa de adquisición, pero **subordinada** en ESP. Por último, el bilingüismo entre IC e IE puede ser considerado **débil,** pues la lengua estándar y la criolla comparten el léxico y algunas estructuras, dado que la última es un criollo mesolectal. Sin embargo con el ESP sería un **bilingüismo fuerte,** debido a que esta lengua es más lejana a las dos primeras.

### 4.3.6 Alejandra

Alejandra es una joven de 23 años que en la actualidad vive en Japón. Ella es asistente de inglés en este país. Pertenece a la clase media alta de Trinidad y vive en el norte del país en un barrio residencial llamado *El Dorado*. Cuando nació, Alejandra vivía con sus padres, su hermana, dos tías, un tío y su abuela en *Curepe* un barrio de clase media en el norte del país. En su hogar, la lengua de comunicación era el IE y el IC pues sus padres eran conscientes de la importancia del IE para la educación de Alejandra, además sus padres son profesionales y docentes en dos colegios públicos del país (entr.6, min. 5-8). Con sus amigos se comunicaba en lo que ella denomina "dialecto", para referirse al IC. Por ello se puede afirmar que Alejandra en una **bilingüe simultanea** en IC e IE debido a que ambas lenguas son sus lenguas maternas. Cabe mencionar que durante su niñez temprana, es decir, antes de entrar al colegio, ella no tuvo contacto con otras lenguas.

Alejandra asistió a la escuela llamada *Curepe presbeterian school*. Esta era una escuela para niñas y niños pública de corte católico. Allí, la lengua oficial era el IE, por ello Alejandra debía hablar con sus profesores en IE la mayor parte del tiempo, sobre todo durante el horario de clases. Sin embargo, con sus compañeros podía hablar en IC (entr.6, min. 17-19). Los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura se llevaron a cabo en IE, dado que Alejandra ya hablaba IE en su casa y no tuvo ningún problema aprendiendo a leer y escribir, por ello, se puede afirmar que el tipo de educación recibido le ayudo a consolidar una de sus dos lenguas maternas, en este caso el IE; desde esta perspectiva, estaríamos hablando de un **bilingüismo aditivo** en tanto que el IC no se perdió. Sin embargo, es importante mencionar que por factores de actitud, desarrollados más adelante, Alejandra se considera una **bilingüe pasiva IC,** pues según ella, usa activamente el IE y no la lengua criolla. Esta última lengua la entiende, pero la usa muy poco a nivel de la producción, incluso llegando a no sentirse identificada con ésta (entr.6, min. 19-23). Al igual que con los otros informantes, los exámenes, los materiales educativos y en general todos los procesos de escolarización se hacían en IE.

Alejandra entró al colegio más prestigioso de niñas de Trinidad, *Saint Augustine Girls High School.* En él, la lengua oficial era el IE pues era primordial que las niñas hablaran "correctamente" dado el prestigio de la institución. Sin embargo, con sus compañeras en contextos no formales, Alejandra hablaba en IC e IE (entr.6, min. 32-35). Aunque en la escuela primaria ella empezó a estudiar español, es solo hasta la secundaria que aprende esta lengua. Allí estudiaba español por 7 años con una intensidad horaria de 3 horas a la semana. Por motivos familiares y personales, Alejandra siempre había querido estudiar lenguas, específicamente el español. De esta manera, el bilingüismo ESP puede ser considerado **aditivo y elitista**, en tanto que no se debe a factores circunstanciales y no pone en amenaza las dos lenguas maternas de Alejandra. Además este tipo de bilingüismo es **consecutivo y tardío** por darse luego de los 12 años.

Al entrar a la universidad, Alejandra decidió estudiar español. Sumado a esta lengua, su interés por los idiomas la llevó a estudiar un poco de portugués y mandarín. En la universidad, el idioma oficial era el IE, por eso hablaba con sus profesores en esta lengua. Con los compañeros, al igual que en el colegio, hablaba mezclando los códigos, cabe mencionar que Alejandra siempre manifiesta escuchar el IC y entenderlo, pero no producirlo (entr.6, min. 44-46). Luego de terminar sus estudios universitarios, Alejandra ha trabajado como asistente de inglés en Colombia y en Japón. Ella podría ser considerada una **bilingüe compuesta** IE-IC pero **subordinada** en ESP. Así mismo, y dado que adquirió el IC y el IE de manera simultánea, puede ser considerada una **bilingüe balanceada** IE-IC, pero dominante en estas lenguas en relación con el ESP. Al igual que los otros informantes, se podría hablar de un bilingüismo **débil** IE-IC, pero fuerte en relación con estas dos lenguas y el español. En resumen, Alejandra es una chica interesada en las lenguas que paso por procesos positivos de adquisición del IE y el IC; a este repertorio lingüístico, ella añadió una L3, el español, con fines profesionales y personales.

### 4.3.7 Sara

Sara es una joven de 24 años de edad, vive en *Chaguanas,* una pequeña ciudad de Trinidad y actualmente trabaja como profesora de español en un colegio de la capital y en el instituto de idiomas de la Universidad de las Indias Occidentales. Su madre es secretaria en una compañía agrícola y su padre tiene un negocio propio de tapicería, Ella considera que su familia pertenece a la clase media de Trinidad. Sara nació en 1988 y toda su vida la ha pasado en *Chaguanas,* pues la familia de su padre vive en este sector. En su niñez, Sara vivía con sus padres, es una hija única, y con su familia extendida: tías, tíos y primos. De acuerdo con ella (entr.7, min. 4-7), sus padres y demás familiares le hablaban mezclando el IE y el IC; sin embargo, en la convivencia que el investigador tuvo con la familia de los informantes se dio cuenta que los padres hablan mayoritariamente IC, sobre todo el padre. Por ello, es más probable que la lengua de interacción entre los padres y Sara hubiera sido el IC. De este modo, es posible afirmar que la **lengua materna** es el IC y no ambos, el IC y el IE. Además, la lengua de comunicación con los primos, primas y amigos se hacía en IC.

Sara ingresó a la escuela primaria a la edad de cinco años, su escuela quedaba cerca de su casa y se llamaba *Montrose Government Primary School*; esta institución es una escuela mixta pública. Ella es consciente del uso de ambos códigos en su institución, pues afirma tajantemente que usaba IC solamente con sus compañeros en todos los contextos incluso formales e informales, dado que esta es la lengua natural de la infancia (entr.7, min. 9-12). Sin embargo, el uso del IE era obligatorio en la clase de inglés, pues automáticamente sabía que debía hablar *"proper"* (adecuadamente) dado que el contexto de la clase lo requería. Sumado a esto, aunque sus profesores no la corregían por hablar IC con sus compañeros, ellos siempre hablaban en IE y ella debía dirigirse a los docentes en esta lengua, dado que eran figuras de autoridad.

En esta institución, Sara aprende el IE de manera rigurosa, ella manifiesta que sus clases en la primaria estaban enfocadas en gramática, elementos como la concordancia verbo-sujeto, pluralizar sustantivos, tiempos verbales entre otros eran importantes (entr.7, min. 12-17). En su institución, al igual que con los otros informantes, no había clases de IC, el IE era la lengua que se estudiaba y por ello se aprendía a leer y escribir en esta lengua; además, todos los materiales educativos y de uso dentro de la institución estaban escritos en IE. De este modo, se puede afirmar que Sara es una **bilingüe temprana** en IC-IE, dado que aprende estas lenguas entre los 5 primeros años de edad. Aunque es difícil

determinar el tipo de bilingüismo en relación con su competencia, lo más probable es que Sara sea una **bilingüe compuesta** en IE-IC dada la cercanía de las lenguas y la etapa de adquisición de las mismas.

En la adolescencia, Sara entró al colegio llamado *Lakshmi Girls' Hindu College* una institución femenina de corte hinduista y. Allí, Sara tenía que estudiar obligatoriamente dos lenguas extranjeras, español y francés, y una segunda lengua, Hindi. Cabe mencionar que el aprendizaje del Hindi fue limitado, pues estaba enfocado a usos religiosos más que de comunicación cotidiana, por ello, Sara se considera una bilingüe pasiva en esta lengua, aunque su conocimiento de la lengua es bastante limitado (entr.7, min. 25-28). En cuanto a la enseñanza del español y el francés, Sara estudiaba cada una de estas lenguas tres horas a la semana. Se puede afirmar, entonces, que el proceso de adquisición de la L3, español, se da tardíamente, luego de la etapa crítica de adquisición de lenguas. Por ello, es una **bilingüe tardía-consecutiva,** pues sus primeras lenguas ya estaban afianzadas al momento de aprender la L3. Además, se puede considerar un **bilingüismo aditivo** dado que no se pone en amenaza su lengua materna.

En la escuela secundaria, Sara usaba el IE con sus profesores y compañeros en la clase, pues de acuerdo con ella, el IC solo se podía usar con los compañeros cuando estaban en el descanso, la hora del almuerzo o después de las clases. Hablar *"proper"* era obligatorio y ella sabía que los contextos formales requerían esta lengua. Cabe mencionar que Sara en algunos momentos de la historia de vida manifiesta que el IC y el IE no son dos lenguas diferentes. Para ella, el IC es una variedad del IE que se usa por medio de "contracciones", por ello, el uso de esta "variedad" es sólo para contextos informales en tanto que las contracciones no se usan en lo formal. Luego de terminar el colegio, Sara empezó a estudiar español y relaciones internacionales en la universidad. De acuerdo con ella (entr.7, min. 47-49), en la universidad usa IE para hablar con sus compañeros y profesores y no IC, dado que este ambiente es formal, además es como se espera que una persona en la universidad hable. En relación con el ESP, Sara usaba esta lengua 10 horas semanales en promedio, pues tenía cursos de literatura española, de lengua española y de traducción.

Sara ha trabajado como asistente de español en Colombia y en la actualidad trabaja como profesora de español en un colegio en Trinidad. Durante sus clases habla en español o en IE, ella es enfática en que el uso que hace del inglés es *"proper"* todo el tiempo dado que es profesora y debe dar ejemplo a sus estudiantes (entr.7, min. 53-55). Sara puede ser considerada una **bilingüe activa** en IE, IC y ESP dado que usa los tres códigos en su vida diaria. Adicionalmente, es una **bilingüe subordinada-elitista**, ya que aprendió el español por motivos personales y luego de que sus primeras lenguas estuvieran afianzadas. Sumado a ello, Sara puede ser considerada, al igual que los otros informantes, como una **bilingüe débil** IE-IC pero **fuerte** en relación con el ESP.

### 4.3.8 Cristina

Cristina es una joven de 24 años, estudiante de posgrado en la Universidad de las Indias Occidentales y profesora de español en un colegio de Trinidad. Ella ha trabajado como profesora de inglés en Colombia y Trinidad. Cristina pertenece a la clase alta del país, pues su madre es gerente de uno de los bancos más importantes del Caribe y su padre trabaja como piloto para *Caribbean Airlines*. Cristina tiene una licenciatura en español y francés y siempre ha estado interesada en aprender lenguas extranjeras. En la actualidad, estudia alemán y tiene un nivel básico de mandarín.

Cristina nació en *Vistabella*, una pequeña ciudad al sur de Trinidad, pero vivió toda su infancia en *Curepe*, al norte del país. De niña, Cristina vivía con sus dos padres, los abuelos paternos y más adelante con su hermano. Dado el nivel educativo de sus padres, ambos profesionales, la lengua que usaban para comunicarse con ella era el IE. Cristina manifiesta que al ingresar la escuela, ella notaba que muchos de sus compañeros tenían problemas con el aprendizaje del inglés excepto ella porque sus abuelos y padres le hablaban en el estándar casis siempre (entr.8, min. 4-9). Cristina, además, tenía constante contacto con tíos, tías y primos que vivían cerca y fue de ellos que adquirió el IC. De este modo, Cristina es una **bilingüe simultanea-temprana** en IE e IC. Sumado a esto, Cristina tuvo contacto con el haka, un dialecto del chino que hablaban sus abuelos maternos, inmigrantes de China a Surinam. También su abuela paterna le enseñaba algunas palabras de Hindi ya que ella provenía de la India. Sin embargo, estas dos lenguas no lograron ser adquiridas completamente, pues su uso era muy restringido en el hogar.

Al igual que Alejandra, Cristina ingresó a la escuela primaria a la edad de 5 años. Sin embargo, hizo dos años de formación preescolar previamente. La escuela se llamaba *Curepe presbeterian school*, una escuela para niñas y niños, pública de corte católico y de bastante prestigio en el país. En la escuela, los profesores esperaban que los niños hablaran IE dado que esta era la lengua que debían usar para la lectura y la escritura. El IC se usaba solamente en contextos informales con los amigos (entr.8, min. 13-17). Cristina no tuvo ningún inconveniente aprendiendo a leer y escribir en IE; no obstante, ella notaba que sus compañeros, provenientes de familias pobres, si tenían estas dificultades, ella las atribuye no solo a la influencia del IC sino al nivel educativo de los padres de estos niños (entr.8, min. 23-26). De esta manera, Cristina pasó por un proceso de **bilingüismo aditivo** en tanto que ya conocía el IE y esta era la lengua mayoritaria de instrucción en la escuela; además, no perdió su IC por llevar a cabo los procesos de lecto-escritura en IE. Sumado a esto, Cristina podría ser considerada una **bilingüe balanceada-compuesta**, pues la etapa de adquisición de ambas lenguas y el uso que les da hace que ninguna de ellas se imponga a la otra, independientemente del uso formal e informal.

Cristina ingresó al colegio más prestigioso de niñas de Trinidad, al igual que Alejandra, el *Saint Augustine Girls High School.* En él, la lengua oficial era el IE y era la lengua para hablar con los profesores, realizar las tareas, leer, escribir y hacer presentaciones. Aunque el uso del IC, o era castigado, sólo se utilizaba para hablar con los amigos en situaciones informales como el descanso, la hora del almuerzo o a la salida de la institución, algunas veces durante las clases, pero no con el docente. Cabe mencionar que de acuerdo con Cristina no todos los profesores hablaban IE, algunos lo mezclaba con IC y no había ningún problema (entr.8, min. 39-42). Para ella, el uso de la lengua en la institución dependía más de la actitud y el conocimiento lingüístico que el docente tenía de y hacia la lengua. Al respecto, Youssef (2007, p. 6) afirma que gran parte de los profesores en Trinidad no distinguen claramente entre el IC y el IE, esto ha llevado a que ambas lenguas sean usadas dentro del salón. No obstante, para esta autora este es un elemento negativo pues muchos niños no pueden distinguir las lenguas generando interferencias lingüísticas.

Aunque en la escuela primaria, durante el último año, Cristina estudió algo de español, no es sino hasta la escuela secundaria que esta lengua empieza a ser aprendida verdaderamente, especialmente español venezolano. Ella estudiaba español y francés 3 horas a la semana. Luego de terminar sus estudios secundarios, Cristina empezó la universidad donde estudió español y francés. Allí, ella estudia español por aproximadamente 9 horas a la semana. De esta manera, el bilingüismo ESP puede ser considerado **aditivo y elitista,** en tanto que no se debe a factores circunstanciales del país y no pone en amenaza las dos lenguas maternas de Cristina. Además, este tipo de

bilingüismo es **consecutivo y tardío** por darse luego de los 12 años. En la universidad, como se ha mencionado en el caso de los otros informantes, la lengua oficial es el IE. Este debe ser usado en las clases, conferencias y demás actividades académicas. El IC se usa en momentos informales con los amigos. En la actualidad, Cristina trabaja como profesora de español y francés en el mismo colegio donde curso su educación secundaria. La lengua oficial en la institución es el IE para los aspectos formales; sin embargo, el IC es aceptado oralmente en contextos informales (entr.8, min. 80-83). Dado que Cristina trabaja como profesora de español en Trinidad, ella usa constantemente las lenguas que ha adquirido, por ello es considerada una **bilingüe activa**. No obstante, cabe aclarar que es una **bilingüe subordinada** en ESP por el tipo de adquisición que tuvo de esta lengua. Además, puede decirse que el tipo de **bilingüismo es fuerte** en relación con IC-IE.

En las siguientes tablas se hace un breve resumen de los tipos de bilingüismo que posee cada uno de los hablantes. En la primera de ellas se presenta el bilingüismo inglés criollo-inglés estándar y en la segunda las categorías de tipos de bilingüismo en relación con el español. Aunque varios de los informantes han tenido contacto con otros códigos lingüísticos, no se tienen en cuenta, pues dichos códigos están siendo adquiridos en la actualidad o no fueron aprendidos totalmente.

| **Bilingüismo IE-IC** | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Arturo** | **Jaime** | **Julián** | **Guillermo** | **Ana** | **Alejandra** | **Sara** | **Cristina** |
| **Lengua(s) materna(s)** | IC | IE-IC | IC | IC | IC | IE-IC | IC | IE-IC |
| **Segunda Lengua** | IE | | IE | IE | IE | | IE | |
| **Dominante** | | | | | | | | |
| **Balanceado** | X | X | X | X | X | X | X | X |
| **Compuesto** | X | X | X | X | X | X | X | X |
| **Coordinado** | | | | | | | | |
| **Subordinado** | | | | | | | | |
| **Tardío** | | | | | | | | |
| **Temprano** | X | X | X | X | X | X | X | X |
| **Simultaneo** | | X | | | | X | | X |
| **Consecutivo** | X | | X | X | X | | X | |
| **Circunstancial** | X | X | X | X | X | X | X | X |
| **elitista** | | | | | | | | |
| **Aditivo** | X | X | X | X | X | X | X | X |
| **Sustractivo** | | | | | | | | |

Tabla 6: Bilingüismo de los informantes IE-IC

| Bilingüismo en relación al español L3 | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Arturo** | **Jaime** | **Julián** | **Guillermo** | **Ana** | **Alejandra** | **Sara** | **Cristina** |
| **Dominante** | L1 | L1 | L1 | L1 | L1 | L1 | L1 | L1 |
| **Balanceado** | | | | | | | | |
| **Compuesto** | | | | | | | | |
| **Coordinado** | | | | | | | | |
| **Subordinado** | X | X | X | X | X | X | X | X |
| **Tardío** | X | X | X | X | X | X | X | X |
| **Temprano** | | | | | | | | |
| **Simultaneo** | | | | | | | | |
| **Consecutivo** | X | X | X | X | X | X | X | X |
| **Circunstancial** | | | | | | | | |
| **elitista** | X | X | X | X | X | X | X | X |
| **Aditivo** | X | X | X | X | X | X | X | X |
| **Sustractivo** | | | | | | | | |

Tabla 7: Bilingüismo de los informantes en relación con el español

Para concluir esta sección cabe señalar algunos aspectos. En primer lugar, hay que destacar que el tipo de bilingüismo que caracteriza a los hablantes aquí estudiados está mediado por su posición en la escala social, pues esto determina las redes en que el sujeto se desenvuelve y, por ende, la forma en que se dan los procesos de socialización. Informantes como Jaime, Alejandra y Cristina, adquieren tonto el IC como el IE de manera simultánea, pues sus familias pertenecen a la clase alta y son conscientes de la importancia del IE en su posterior formación escolar. Ninguno de ellos, entonces, pasa por procesos de bilingüismos sustractivo en la escuela porque gracias al hogar tenían afianzadas ambas lenguas. En segundo lugar, debido al bilingüismo social endógeno que se presenta en Trinidad, por más de que algunos informantes no sean alfabetizados en IC, nunca pierden esta lengua, ya que ella es parte integral del país al ser usada activamente en las comunicaciones diarias. Sin embargo, es interesante ver como en las escuelas el IC no es considerado una lengua apta para la educación o la alfabetización.

En tercer lugar, todos los hablantes presentan un bilingüismo vertical en relación con el español al añadir a su repertorio lingüístico una lengua de igual o mayor prestigio a las que ya poseen. En este caso, el ESP tiene mayor prestigio que el IC e igual que el IE. Los informantes no se interesan por adquirir otra lengua criolla o una lengua de igual prestigio a esta. En cuarto lugar, cuando se hace referencia a hablantes de lenguas criollas no es tan fácil asignarles de manera tajante definiciones clásicas del bilingüismo, pues los códigos en cuestión comparten muchas características lingüísticas, por ejemplo el léxico. Por ello, términos como bilingüismo subordinado-compuesto, dominante-balanceado son complejos de asignar en relación con el IE y el IC. Esto se debe a que muchos de los hablantes no son capaces de diferenciar sus códigos claramente y a que el IC es de tipo mesolectal. Aquí se han tratado de caracterizar a los informantes teniendo como principal fuente de información el momento de adquisición y el tipo de aprendizaje que se llevó acabo de las lenguas.

# 5. Las actitudes lingüísticas a lo largo de la vida

En este capítulo se analizan las actitudes lingüísticas que Arturo, Jaime, Guillermo, Julián, Ana, Cristina, Alejandra y Sara tienen frente a sus lenguas. Para ello, se presentan, en primer lugar, los postulados teóricos más importantes en torno a las actitudes en general y lingüísticas en particular. Luego se explican y se analizan a nivel discursivo las historias de vida en relación con las actitudes lingüísticas, relacionando estas últimas con los factores sociales y la situación sociolingüística de Trinidad.

## 5.1 Aspectos teóricos de las actitudes lingüísticas

El concepto de **actitud** ha sido tratado desde diversas disciplinas, especialmente desde la psicología social y la sociología del lenguaje. Se puede afirmar que existen, según Soler (1999, p. 916), dos grandes tendencias: la mentalista y la conductista. Para la primera, la actitud es un estado de disposición mental, es decir, no es observable de modo directo sino que, por el contrario, debe inferirse. Dada la limitación que dicha definición plantea para el estudio de las actitudes, se creó una definición más amplia. Las actitudes, entonces, son variables que preparan a las personas para reaccionar ante un estímulo producido de manera específica. De este modo, las actitudes serían una categoría que media entre las creencias y las acciones. Por su parte, desde la perspectiva conductista, las actitudes se definen a partir de las respuestas que los hablantes dan en determinadas circunstancias sociales, sin tener en cuenta aspectos afectivos o cognoscitivos. En pocas palabras, las actitudes serian los comportamientos observables de la conducta de un sujeto (Soler, 1999, p. 916).

Por otra parte, los estudios desarrollados por Gardner & Lambert (1972) sobre las actitudes de estudiantes canadienses hacia el inglés y el francés los llevó a caracterizar este fenómeno de la siguiente manera: “attitude has a cognitive, afective, and conative components, and consisits, in broad terms, of an underlying psychological predisposition to act or evaluate behavior in a certain way. Attitude is thus linked to a person´s values and beliefs and promotes or discourages the choices made in all realms of activity, whether academic or informal” (1972, 45). Así, las actitudes son formas de evaluar o actuar basadas en una serie de creencias y valores.

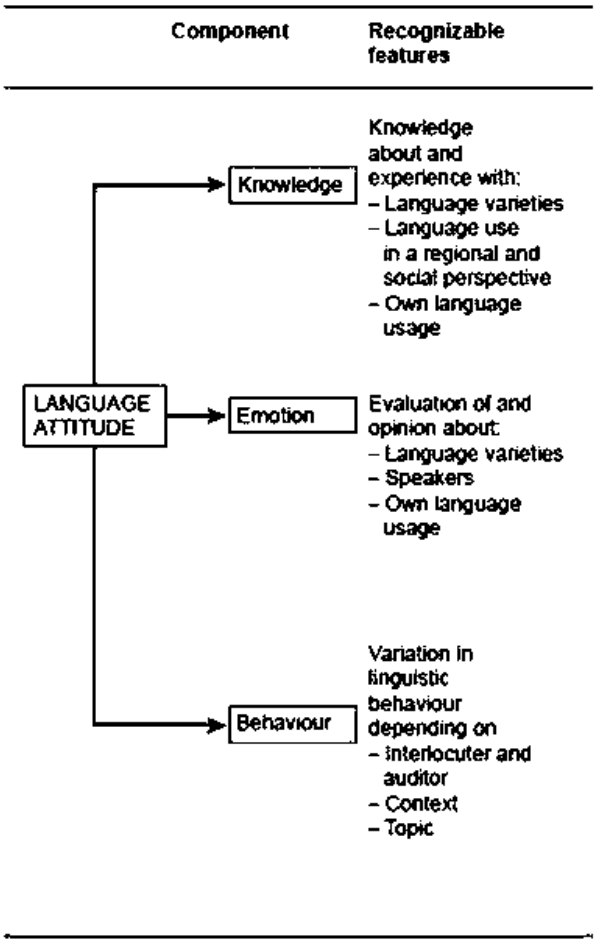
Para Van Dijk (1999, p. 70), las actitudes tienen esas mismas características pero se basan en los conocimientos socialmente compartidos. Este autor afirma que las actitudes residen en la conciencia de los individuos, son parte de su mundo cognitivo y consisten en una serie de creencias evaluativas generales u opiniones que son socialmente compartidas por un grupo social. De este modo, son conjuntos específicos, organizados de creencias socialmente compartidas. Desde esta misma perspectiva, Castello & et (2001, p. 45) considera que por ser un conjunto de creencias pertenecen al mundo de la subjetividad. Dicha subjetividad, sin embargo, se objetiviza en los procesos de intercambio comunicativo. Al ser evaluativas, las actitudes expresan una opinión y no una facticidad, es decir, no pueden ser evaluadas por medio de la verificabilidad. Por consiguiente, las actitudes pertenecen al grupo de las creencias evaluativas, esto es, juicios basados en valores socialmente compartidos. Estos juicios pertenecen al orden moral y no al orden epistémico de las creencias fácticas (Castelló et al., 2001, p. 46)

De acuerdo con Moreno Fernández (1998, p. 179), **las actitudes lingüísticas** se vienen estudiando detalladamente a partir de los años 60. Este mismo autor define a dicho tipo de actitudes de la siguiente manera: “la actitud lingüística 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" (Moreno Fernández, 1998, p. 179). Así, las personas pueden tener actitudes negativas o positivas hacia su propia(s) lenguas(s) o hacia el habla de otros grupos sociales. Para Rojas (2008, p. 252), las actitudes lingüísticas pueden ser entendidas como juicios que se hacen frente a una forma de habla usada. Sin embargo, dichos juicios no solo se refieren a la lengua, sino también a los hablantes, los comportamientos lingüísticos de diversa índole, los símbolos culturales que dichas lenguas conllevan, entre otros elementos. En pocas palabras, las actitudes lingüísticas son valoraciones, negativas o positivas, que un hablante o una comunidad lingüística tiene sobre una o varias lenguas y la cultura que estas vehiculan; son juicios por medio de los cuales se califica el uso de la lengua del otro o de sí mismo.

Para Álvarez (2001, p. 146), las actitudes tienen cuatro características: (1) son bidireccionales, es decir, influyen en las lenguas y las lenguas influyen en ellas. Por ello son fundamentales en la revitalización lingüística y la pérdida de dominios de uso en el caso de las lenguas minoritarias, en tanto que las actitudes influyen en el futuro que dichas lenguas puedan tener, ya sea de mantenimiento o de muerte lingüística. Además, (2) son dicotómicas: positivas o negativas, no intermedias, pues esto significaría la ausencia de actitud. A este respecto, la mayoría de estudios sobre actitudes ha encontrado que las actitudes negativas hacia las lenguas criollas, por ejemplo, se deben a su bajo prestigio mundial y a la influencia de la lengua mayoritaria, en nuestro caso el inglés. Por otra parte, (3) las actitudes son individuales y basadas en creencias socialmente compartidas. Debido a esta característica, rastrear las actitudes lingüísticas de un grupo de hablantes significa entender los códigos sociales que las construyen. Finalmente, (4) no son estáticas, pues cambian debido a factores como la edad, el género, el nivel educativo, entre otros. Esta última característica es una de las razones por las cuales su utiliza la historia de vida para entender las actitudes que tienen los hablantes aquí descritos, pues es importante entender cómo cambian.

Las actitudes lingüísticas deben ser estudiadas a partir de la caracterización y descripción de tres dimensiones: la cognitiva, la afectiva y la conductual. La primera hace referencia a las creencias o valoraciones que los hablantes tienen frente a una variedad lingüística, una lengua o varias. La segunda y tercera se tratan de los sentimientos y conductas que dichas valoraciones reflejan (dimensiones afectiva y conductual). Es fundamental estudiar estas tres dimensiones en tanto que los informantes no siempre son coherentes con las valoraciones que hacen de las lenguas y las practicas comunicativas que llevan a cabo:




Gráfica 1: Las tres dimensiones de las actitudes lingüísticas y sus componentes (Hans, 2000, p. 216)

Sumado a esto, se puede decir que la **dimensión cognitiva** hace referencia a las creencias individuales, a los pensamientos y a los conceptos que sostienen dichas creencias y que les dan la apariencia de racionales. Lo cognitivo muestra las opiniones que se tienen frente a las formas de habla y a los hablantes. Valoraciones como: habla prestigiosa, agradable, rara, entre otros, en relación con las variedades lingüísticas, y presumido, servicial e inteligente frente al hablante, son ejemplo de esta dimensión (Rojas, 2008, p. 254). En el presente estudio, se analizan dichas valoraciones en relación con las tres lenguas aquí estudiadas, tratando de explicar qué factores sociales influyen en las valoraciones que los informantes hacen de cada lengua. Además, se analizan las tensiones que dichas valoraciones generan en relación con el prestigio lingüístico de cada código. **La dimensión afectiva**, por su parte, se refiere a:

> Las orientaciones emocionales hacia el objeto actitudinal. Esta dimensión puede contemplarse en dos niveles: uno es el relacionado con el objeto actitudinal en sí, es decir, […] si se gusta o no de una forma particular de habla o su grupo de hablantes, la manifestación de esta dimensión puede hacerse también a través de sentimientos de pasión o rechazo por la música de un país, o su literatura por ejemplo. El otro nivel tiene que ver con la valoración otorgada a componentes de las otras dimensiones (cognitiva o conductual). […] por ejemplo, la valoración de "ambicioso" otorgada a un hablante, hace parte de la dimensión cognitiva, sin embargo,

> es importante considerar también si la posición afectiva del informante frente a esa evaluación es de aprobación o desaprobación, favorable o desfavorable, de gusto o disgusto; en cuyo caso ya pasaría al ámbito afectivo (Rojas, 2008, p. 255).

**La dimensión conductual**, por último, se trata de la expresión observable de las actitudes, es decir, la manifestación externa que permite identificarlas. Existen diversos tipos de manifestaciones; entre las más importantes se encuentran la adaptación del habla y la elección lingüística. La primera, según Holmes (1992, p. 34), tiene como objetivo explicar las causas que generan los cambios en el estilo de habla de los interlocutores en situaciones comunicativas específicas. Entre los conceptos básicos de la adaptación del habla se encuentran la convergencia y la divergencia. La primera es una estrategia comunicativa por medio de la cual los hablantes adaptan su forma de hablar con el fin de conseguir la aprobación de su interlocutor. Dicha estrategia se basa en la cortesía, pues implica aceptar el habla del otro e imitarla. La segunda, por su parte, es la acentuación de las diferencias lingüísticas con el fin de mostrar desagrado o desacuerdo con el interlocutor. Este es, por ejemplo, el caso en el que se usa una variedad minoritaria en oposición a la mayoritaria con el fin de no ser considerado como miembro del grupo mayoritario (Moreno Fernández, 1998, p. 40)

**La elección lingüística**, por otro lado, hace referencia al uso de códigos diferenciados en situaciones comunicativas determinadas por parte de un hablante bilingüe. Dicho uso de variedades lingüísticas diferenciadas se manifiesta por medio de la alternancia de códigos y las interferencias. La primera se refiere a un cambio entre lenguas según cambios en la situación de habla, el tema o los miembros de la comunicación. Cabe aclarar que dichos cambios de código se dan entre oraciones por razones diversas, entre las que se encuentran (1) las dificultades que tienen los sujetos bilingües para encontrar palabras en sus repertorios léxicos, (2) la necesidad de expresar un sentimiento que tiene mejor significado en una lengua especifica o cuya traducción no existe y como (3) mecanismo de defensa en situaciones de comunicación estresante (Basnight & Altarriba, 2007, p. 71). Dicha alternancia también depende de factores como la competencia lingüística y el lugar de la interacción comunicativa y se produce con el fin de mostrar simpatía, solidaridad o cortesía con una comunidad. De este modo, es posible afirmar que la alternancia es un indicador de las actitudes lingüísticas si es usado positiva o negativamente en una conversación o situación comunicativa, ya sea con el fin de mostrarse como miembro de una comunidad o como muestra de identificación propia. La interferencia, por su parte, ha sido definida como la transferencia, por lo general errónea, de elementos de una lengua a la otra en varios niveles (fonológico, gramatical, lexical y ortográfico) (A. Ardila, 2007, p. 162).

Otra forma en la que se puede estudiar la dimensión conductual de las actitudes lingüísticas es por medio de **la discriminación**. Ésta es definida por Moreno (2000, p. 45) como la actitud que se tiene hacia las lenguas o variedades lingüísticas basada en la idea de que las lenguas pueden ser clasificadas según su superioridad o inferioridad. De este modo, hay hablantes que son rechazados por no usar la forma estandarizada o "correcta" de una lengua, como sucede, por ejemplo, en la mayoría de situaciones de contacto entre una lengua criolla y su correspondiente lengua lexificadora. Así, la discriminación lingüística se convierte en una discriminación social basada en la lengua. Dicha discriminación, no tiene fundamento pues es una valoración sustentada en el prestigio que adquieren las lenguas, es decir, hay lenguas más prestigiosas que otras no porque haya lenguas superiores, sino porque culturalmente se han situado como poderosas con el fin de estigmatizar a un grupo de hablantes y legitimar la posición de otro grupo en la sociedad.

Una de las bases sobre la que se asientan las actitudes lingüísticas es la **conciencia lingüística.** Los hablantes tienen una serie de saberes sobre hechos lingüísticos y sociolingüísticos que los afectan; así, estos saben qué variedades pertenecen a su grupo o a otros grupos. Del mismo modo, los hablantes son conscientes de las lenguas que tiene prestigio y de aquellas que no y, por consiguiente, son capaces de elegir la que consideran más adecuada a las circunstancias sociales o a sus intereses. Para Moreno Fernández (1998, p. 186), dicha conciencia es determinante a la hora de decidir que código usar; esta decisión estaría relacionada con aspectos como el género y el nivel social de los hablantes. De esta manera, la conciencia lingüística estaría vinculada con el concepto de **prestigio**, definido como "el proceso de concesión de estima y respeto hacia individuos o grupos que reúnen ciertas características y que lleva a la imitación de las conductas y creencias de esos individuos o grupos"(Moreno Fernández, 1998, p. 187). Entre dichas conductas se encuentran las conductas lingüísticas o usos de la lengua. El prestigio, por ende, es algo asignado por otro grupo que luego se legitima. A la sociolingüística le interesa determinar cómo se asignan esas valoraciones de prestigio y cómo ellas influyen en las actitudes que asumen los hablantes hacia las lenguas.

Los hablantes, por lo general, valoran positivamente las lenguas o variedades con mayor estatus. Esta valoración positiva no se basa en aspectos estructurales de la lengua sino en el prestigio asignado a dicho código. Este prestigio es producto de los estereotipos culturales transmitidos generacionalmente. Por ejemplo, los hablantes de una lengua minoritaria consideran, por lo general, a la lengua mayoritaria como lengua de prestigio, dado que a través de ella se adquiere respeto y un posible ascenso en la escala social.

De la conciencia sociolingüística también se desprenden elementos como **la seguridad y la inseguridad lingüísticas**. Según Moreno Fernández (1998), éstas se refieren a la relación que existe entre lo que un hablante considera como correcto y su uso espontaneo en la comunicación. Así, un hablante tiene seguridad lingüística cuando considera que el uso que hace de la lengua es el correcto, mientras que la inseguridad se da cuando la coincidencia entre el uso de la lengua y las normas lingüísticas están muy alejadas. En el caso de hablantes de lenguas criollas, por ejemplo, la inseguridad lingüística se manifiesta constantemente, pues los hablantes no son conscientes de los elementos que distinguen el criollo de la lengua lexificadora. Por ello, las interferencias lingüísticas entre la lengua estándar y el criollo son numerosas, haciendo que en algunos casos se estigmatice al hablante por hacer un uso inapropiado de la lengua estándar.

Por otra parte es importante tener en cuenta las variables que afectan las actitudes lingüísticas. Entre las más comunes se encuentran el género, la edad, el nivel de escolaridad y la profesión. En la literatura sobre actitudes lingüísticas y género se ha visto cómo la mujer es más sensible a las normas prestigiosas de una lengua que el hombre; esto significa que las mujeres muestran una actitud más positiva a los usos que se ajustan a la norma, mientras que los hombres suelen adherirse a los usos llamados vernáculos o jergas (Moreno Fernández, 1998, p. 189) La edad es un factor determinante en el uso de los códigos lingüísticos, pues a medida que un sujeto crece, sus hábitos comunicativos y lingüísticos van cambiando, haciendo que su percepción sobre las lenguas también varíe. Por ejemplo, el estudio de las actitudes no debe hacerse con información de hablantes menores de 15 años, ya que es hasta los 17 años que los sujetos son conscientes de su modo de hablar y el de los demás, así como de los usos prestigiosos de los diferentes códigos. Otro factor determinante es la clase social, pues algunos estudios como Beckford (1999, p. 70) han demostrado que entre más baja es la clase social, más confusas o paradójicas son las actitudes frente a las lenguas y sus hablantes. Sin embargo, el término de clase social es difícil de demarcar en los estudios sociolingüísticos dada la fluctuación de factores que lo determinan; por ello, otros estudios prefieren usar

elementos como el nivel de ingresos, de escolarización y la ocupación como factores determinantes a la hora de entender las actitudes.

Según Álvarez (2001, p. 162), la escuela juega un rol decisivo en la creación de las actitudes lingüísticas. La autora considera que esta puede producir cambios mayores en las actitudes que aquellos generados por la familia. Además, estudios sobre actitudes lingüísticas y educación han demostrado que las personas más instruidas hacen mayor uso de las variedades más prestigiosas. Cabe mencionar que para la autora, la escuela debería ayudar a la creación de actitudes favorables frente a la diversidad lingüística, pues es allí donde la diversidad de registros y lenguas puede ser estudiada. En cuanto a la ocupación, ésta es definida como la actividad social que se realiza regularmente con el fin de obtener ingresos económicos. En los estudios donde se correlaciona la ocupación y los usos lingüísticos, se ha encontrado que en las ocupaciones denominadas prestigiosas se hace uso de la variedad de habla más valorada o más normativizada. En resumen, la edad, el género, el nivel de escolaridad y la ocupación son algunos de los factores más determinantes al momento de estudiar las actitudes lingüísticas dada la influencia que ejercen en la percepción que los sujetos desarrollan frente a las diversas variedades lingüísticas.

Recapitulando, se puede afirmar que las actitudes lingüísticas son adquiridas, no son momentáneas, sino duraderas, y tienen un referente específico (Soler, 1999, p. 940). Estas también varían en dirección y grado y pueden llevar a que los hablantes actúen de cierta manera. Además, variables como la edad, el género y la ocupación las pueden modificar. Por otra parte, las actitudes lingüísticas, como cualquier otro tipo de actitud, se componen de tres dimensiones: la cognitiva, la afectiva y la conductual. Este estudio trata de abarcar las tres dimensiones; sin embargo, se enfoca en la cognitiva y conductual, pues en las historias de vida recopiladas hay un buen número de valoraciones frente a las tres lenguas estudiadas. Además, los ocho informantes narran acontecimientos de sus vidas relacionados con el prestigio lingüístico, la discriminación lingüística y la elección de lenguas.

## 5.2 Las actitudes de los informantes hacia el criollo y el estándar

Para el análisis de las actitudes lingüísticas, se decidió partir de las tres dimensiones que conforman todo tipo de actitudes: cognitiva, emocional y conductual. Además, se resolvió dividir el análisis en dos partes centrales: primero, se abordan las actitudes relacionadas con el IC y el IE, y, en segundo lugar, aquellas hacia el ESP. De este modo, la presente sección se centra en describir y comprender las actitudes que los 8 informantes tienen frente a sus dos primeras lenguas. Para ello, se tiene en cuenta lo siguiente a) las valoraciones o juicios que los informantes hacen frente a sus lenguas, componente cognitivo; b) los aspectos emocionales como la aprobación y desaprobación del uso formal e informal de cada lengua, componente afectivo y c) aspectos como el cambio de código, discriminación lingüística y el prestigio lingüístico que le asignan a cada código, componente conductual. Cabe mencionar que los tres componentes funcionan de manera mancomunada y por ello se relacionan entre sí. Para caracterizar las actitudes lingüísticas, entonces, se citan fragmentos de las entrevistas, analizados en ATLASTi (Ver anexo No.2), y se comentan en relación con la teoría.

De acuerdo con Rojas (2008, p. 259), con el fin de comprender las dimensiones cognitiva y afectiva de las actitudes es necesario entender que los juicios que hacen los hablantes frente a los códigos lingüísticas son de diversa índole. Por ello, se deben tener en cuenta

los diversos tipos de valoraciones. En primer lugar, tenemos la **valoración lingüística** que se caracteriza por ser juicios sobre cualidades o rasgos lingüísticos de las formas de habla objeto de estudio, en este caso el IE e IC. Aquí se tiene en cuenta las valoraciones que se hacen sobre la entonación, velocidad, léxico, sintaxis, entre otros. En segundo lugar, se encuentran las **valoraciones afectivas**, donde se encuentran todos los juicios que involucran algún tipo de elemento emocional para el hablante, por ejemplo, chistoso, aburrido, feo, bonito, agradable. En tercer lugar están las **valoraciones de norma y prestigio**, que se refieren a los juicios relacionados con el prestigio social y el nivel de cercanía con lo que es considerado estándar, elementos como formal-informal, correcto-incorrecto, superior-inferior son ejemplos de este tipo de valoraciones. Por último, las **valoraciones instrumentales** donde se encuentran los juicios que están relacionados con el uso y utilidad de las formas de habla para los hablantes, por ejemplo, la lengua que deben aprender mis hijos, la lengua para el trabajo, la lengua de la educación, etc. (Rojas, 2008, p. 259).

Durante las historias de vida, era común que los ocho informantes hicieran afirmaciones sobre los códigos lingüísticos que hablan, especialmente sobre el IC y el IE. Estas afirmaciones surgían como parte de la narración y algunas veces eran respuestas a preguntas específicas que hacia el entrevistador. Estas valoraciones fueron codificadas en ATLASti, (Ver anexo No.2) dependiendo de a qué lengua se referían y si eran valoraciones positivas o negativas[7]. En total se encontraron las siguientes:

| | |
|---|---|
| Valoraciones negativas hacia el IC | 48 |
| Valoraciones negativas hacia el IE | 0 |
| Valoraciones positivas hacia el IE | 67 |
| Valoraciones positivas hacia el IC | 12 |

Tabla 8: Cantidad de valoraciones hacia el IC y el IE

A nivel numérico es importante resaltar que no hay valoraciones negativas de ningún tipo hacia el IE. Esto debido a que esta lengua es el código de prestigio para los informantes. Además, hay que resaltar que las valoraciones negativas hacia el IC sobrepasan en gran cantidad a las valoraciones positivas, llegando a concluir que en general predomina una actitud negativa hacia el IC. No obstante, dado que hay valoraciones positivas y negativas hacia esta lengua, se puede decir que hay actitudes ambivalentes hacia el IC. Por otra parte, las valoraciones positivas hacia el IE son bastante numerosas, incluso llegando a sobrepasar las negativas hacia el IC. Aunque el factor numérico pudo haberse visto afectado por diversos factores, como el tiempo de duración de cada entrevista y el énfasis que cada historia de vida tomaba, es importante resaltar que globalmente hay una actitud positiva hacia el IE y no hacia el IC. Sin embargo el enfoque de este estudio es entender las actitudes desde una perspectiva cualitativa más que numérica, por ello, se analizan estas valoraciones a nivel discursivo. Dada esta perspectiva, este estudio se centra en mirar las actitudes como elementos sociales, es decir, que las historias de vida, no solo representan la posición del informante, sino que la gran mayoría de las veces son correlatos de la sociedad. Por ello, en el análisis más que determinar si la actitud es

[7] El lector interesado en revisar la codificación hecha en esta investigación podrá revisar cada cita o *quote* en el programa AtlasTi. Para ello, al final de cada fragmento, no sólo se coloca el número de la entrevista y su correspondiente sección en minutos, sino en el número de la *quote* que corresponde en el programa.

positiva o negativa frente a una lengua se busca comprender los elementos sociales que las construyen y que llevan al informante a hablar sobre los códigos lingüísticos de una manera específica. Es importante la reflexión que hace el informante sobre su contexto social, específicamente la situación sociolingüística de Trinidad, pues a partir de ella es que se comprende la forma en que se construyen las actitudes.

En primer lugar, se describen las valoraciones hacia el IC y hacia el IE. Esto debido a que los 8 informantes casi siempre mostraban sus actitudes comparando los dos códigos. Para proceder con el análisis y sin dejar de lado la historia de vida, se decidió estudiar las valoraciones de acuerdo con cada informante. De este modo, se presentan los fragmentos donde se hacen valoraciones del IE y el IC en el mismo orden en que se presentaron los tipos de bilingüismo, es decir, por hablante.

### 5.2.1Arturo

En primer lugar, hay que mencionar que las actitudes lingüísticas hacia el IE y el IC son producto de los factores sociales por los que pasan los individuos. En el caso de Arturo, encontramos actitudes ambivalentes, que no solo reflejan su posición frente a ambos códigos, sino que también muestran la forma como la sociedad, los medios, la familia y la escuela generan estereotipos lingüísticos o juicios frente a los códigos que se hablan en Trinidad. Para empezar, es importante mirar que sucedía en la escuela, el colegio y la universidad.

(1) "Yo creo que aprendí a leer y escribir al mismo tiempo a los 7 en IE, pues lo intentaba porque fue muy difícil porque no sabíamos diferenciar entre el IC y el IE es lo que me pasó mucho. Cuando tenía 10 años yo creo es cuando me di cuenta de que hay una diferencia porque no puedes escribir como hablas y así nos decían también "*you can´t write how you speak"* porque hablábamos criollo y no se podía hacer, digo escribir criollo en un examen, era algo prohibido, te corregían porque no es clase de criollo es clase de inglés". (entr.1 min. 33-35. / Quote 1:15 Atlasti). [8]

(2) Lo que pasa es que por ejemplo en mi caso cuando llegue ahí (al segundo colegio) yo dominaba muy bien el IE, por la escuela que asistí y eso. Lo que hicieron es que crearon dos clases especiales no , entonces me pusieron en una de esas clases donde los estudiantes si manejaban la lengua muy bien […] Los que hablaban bien era como para citar uno de mis profesores "*is like a pot of gold, it is something refreshing"* porque no esperaban eso, no esperaban que llegáramos hablando el inglés estándar muy bien entonces estaban en algunos casos muy sorprendidos y me paso muchísimo a mí y mi desempeño escolar fue muy bien, siempre me ganaba premios como estudiante del año y cosas así (entr.1, min. 48-50. / Quote 1:19 Atlasti).

Como se aprecia en (1), en la escuela el IC es rechazado en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Es decir, se considera que el criollo no es digno de ser escrito y por ello hay

[8] Dado que las entrevistas se realizaron en la lengua que el informante prefería, en los fragmentos aquí citados se respeta el cambio de código o la lengua que haya preferido el hablante. En el caso de no haber hablado en español, se usa la forma escrita del inglés, tanto para los fragmentos del IE como del IC, pues no existe una forma estandarizada para este último. Además, no se transcriben silencios o falsos comienzos, pues el propósito de este apartado es describir las actitudes que presentan los hablantes. Sólo se transcriben elementos como las repeticiones cuando son fundamentales para entender el fragmento de la entrevista.

una **valoración negativa de norma y prestigio** hacia esta lengua. Cuando Arturo se refiere a que la clase es de IE y no de IC es evidente que esta lengua no estaba inmersa en el proceso educativo. Para autores como Migge (2010, p. 4), las actitudes hacia el criollo en la escuela siempre han sido negativas. Por más que el criollo sea utilizado dentro del aula a nivel oral, se le considera una versión reducida del IE y por ello es visto como un elemento negativo al momento de ser escrito y se considera que "daña" al IE. En el caso de (2), es evidente como en la institución hay una actitud positiva frente al IE que es compartida por Arturo. Aquí se hace una valoración afectiva en torno a los hablantes de esta lengua en oposición a los hablantes de IC. Cuando se expresa que encontrar hablantes que manejen el estándar es "*like a pot of gold"* se le atribuye al estándar una carga emocional positiva, en oposición al otro grupo. Además, hay que resaltar que la división entre dos grupos, aquellos que manejan bien la lengua y los que no, hace que el IC sea considerado como un mal manejo del IE, es decir, no se diferencia como lengua propia sino como un tipo de error que debe ser corregido y que no debe contagiar a los que si lo hacen: **valoración lingüística y de prestigio.** Sumado a esto, es interesante ver como Arturo se siente feliz frente al hecho de que él, en la escuela, sabía manejar el IE y cómo el uso de este código, y no el uso del IC, le traía beneficios en su desempeño escolar. En resumen, hay una actitud negativa frente al IC en la educación, compartida indirectamente por Arturo.

(3) A nosotros nos inculcaban que para avanzar en esta vida es sumamente importante hablar el IE. Entonces los que si querían avanzar, los que si querían hacer algo importante en su vida vieron (los estudiantes del colegio) la importancia pero la mayoría como no les importaba nada. (entr.1, min. 53-55. / Quote 1:21 Atlasti).

(4) (En la escuela media) te encuentras con la clase media, tu estas ahí y te encuentras con familias que tienen empresas en el país, entonces hablaban muy bien y eso me motivaba mucho a hablar bien pero también en otros contextos hablaba el IC (entr.1, min. 60-61. / Quote 1:22 Atlasti).

Sumado al rechazo del IC en la escuela como medio de escritura e incluso como mecanismo oral en el aula, es interesante ver las **valoraciones de prestigio y clase social** que se tenía hacia el IE en las instituciones educativas a las que asistió Arturo. En (3), es claro como IE es considerada la lengua de ascenso social, la lengua que permite avanzar en la comunidad y por ende la lengua que deben aprender y seguir los estudiantes. Así, cuando Arturo afirma que los estudiantes que querían hacer algo en la vida tomaron la decisión de aprender esta lengua, se refleja que el informante está de acuerdo con esta valoración. En oposición, aquellos que no aprenden el IE pero mantienen el IC, por ser la lengua de mayor uso en el país, no saldrán adelante, son personas que, en términos de Arturo, no les importa nada.

Además de ser la lengua que permite el ascenso social, el IE es la lengua de la clase media y de las personas que hablan "bien". En (4), Arturo manifiesta una **valoración positiva de prestigio** hacia el IE, pues lo considera como un habla bien realizada, en el lado opuesto, nuevamente, estaría el IC, perteneciente a la clase baja o a las personas que no hablan "bien". Esta estratificación lingüística, tan común en el caso donde conviven lenguas criollas con el estándar, lleva a que hablantes como Arturo valoren las lenguas con términos como "hablar bien, hablar mal, *speak proper, broken English, dialect",* entre otros. Sumado a esto, Arturo manifiesta literalmente que la relación lengua-clase social lo llevó a querer aprender IE, pues quería ser de la clase media, de las personas que tienen empresas. Siguiendo con la escuela:

(5) Siempre la escuela aquí te define. If you go to a prestige school they look at you like wow! He is smart and he speaks well. That is what my friends say "*you must be from that school because you speak so well"* and when I say *"no, I am not"* they surprise. So that is why I moved (de una escuela a otra) because I wanted to go to a better school […] there is where I learn so much more English, nunca usabamos IC, not at that school. (entr.1 min. 69-71. / Quote 1:25 Atlasti).

En la escuela secundaria, entonces, el uso del IC está restringido por no ser una lengua de prestigio. Además, como afirma Arturo en (5), el IE es la lengua que define a los hablantes positivamente. La **valoración de prestigio** hacía el IE es evidente en términos del tipo de institución educativa a la que se asiste y la lengua que se hable. Nuevamente, "habar bien" se refiere a hablar IE y no IC. Además, Arturo manifiesta la necesidad que tuvo por cambiar de escuela en tanto que quería hablar "bien", hablar el estándar. En el caso de la universidad, Arturo es consciente de que el IE no es la lengua de todos los estudiantes y que la influencia del IC ha hecho que los estudiantes no aprueben los cursos de IE:

(6) The situation is so sad that the university has to have two courses in order for you to graduate: two English mandatory courses. That is the need because they feel that we can´t speak English, because of the influence of Creole, and what happens in those courses thousands, I mean I am not exaggerating, every single year many people fail the courses because they can't manage […] If so many people are failing those languages that means that they cannot communicate well in English in the classroom but supposedly the official language is English. Además, para empezar, no todos nuestros profesores son de Trinidad y Tobago entonces el Criollo limita muchas cosas porque no van a entender expresiones, no van a entender, punto […] Además, el criollo da como un toque muy informal entonces depende de la situación. Si tienes esa cercanía con tu profesor o profesora no hay problema. (entr.1 min. 79-84. / Quote 1:28 Atlasti).

En (6), Arturo es consciente de que hay un contradicción entre el hecho de que la lengua oficial es el IE y no el IC, dada la cantidad de estudiantes que pierden los cursos de escritura académica en inglés. Sin embargo, está de acuerdo que el IE sea la lengua de la universidad y no el IC, pues como él sostiene, no todos los profesores son de Trinidad y por ello no saben hablar IC. Para él, el IC es limitativo y da un rango de informalidad a la relación entre profesor y estudiante. Esta **valoración instrumental** demuestra que el criollo es considerado lengua de la informalidad, es decir, no digna de estar en las esferas como la educación superior. Es interesante ver como el IC es considerado apropiado solo si hay una relación de cercanía entre docente y estudiante, pero no si dicho tipo de relación no existe. Como afirma Migge et al (2010, p. 7) , pareciera que los hablantes de lenguas criollas creyeran que el criollo no tiene un registro formal, esto es, solo sirve para los usos informales. La lengua sería incapaz de suplir las necesidades comunicativas de formalidad. Esta apreciación sobre el IC surge desde antes de la universidad:

(7) Yo creo que esa actitud se mantenía a lo largo de mi educación aquí en este país. Pues una actitud negativa (hacia el IC). No se ve como educado hablar el criollo en la clase, pero lo que me llamó mucho la atención en esa escuela estábamos trabajando en un ensayo y había algunos estudiantes que querían incorporar un dialogo y la profesora les dijo que si podían incorporar entre comillas […] we were allowed to write creole but not in the general context but in dialogues. (entr.1, min. 63-65. / Quote 1:23 Atlasti).

Como se ve en (7), Arturo manifiesta abiertamente una actitud negativa hacia el IC, pues lo considera una lengua poco educada, no digna de entrar a la escuela. Además, es

interesante ver cómo el criollo está presente en la escuela, pues autores como Youssef (1996, p. 15) consideran que la diglosia entre el IE y el IC está desapareciendo en tanto que el criollo está entrando a las esferas tradicionales del estándar. Aunque esto es verdad, es importante resaltar el hecho de que el criollo en la escuela es utilizado para situaciones informales, como el descanso de los estudiantes y las partes orales en un texto escrito. El criollo está inmerso en el ambiente educativo, incluso esta misma autora manifiesta que los docentes mezclan los dos códigos, pues no tienen muy clara la diferencia entre estas lenguas; no obstante, el IC continúa siendo visto como la lengua de la informalidad dentro del ambiente educativo. Así, el IE es la lengua de la escritura académica y el criollo solo sirve para representar el discurso verbal. Incluso a nivel laboral, por lo menos en la historia de vida de Arturo y los otros informantes, el IC se limita a la informalidad:

(8) En el trabajo, en IE porque es más profesional. Cuando estaba hablando con mis compañeros de cosas que no tenían que ver con el trabajo, de cosas con su familia, en IC. Pero de cosas de la oficina y todo en IE. (entr.1, min. 103-104. / Quote 1:35 Atlasti)

En (8) se hace una **valoración de norma y prestigio** acerca del IE, esta es la lengua profesional por excelencia, la lengua del trabajo. Nuevamente, aunque el criollo puede estar en el ámbito laboral, para Arturo no es bien visto que esta lengua esté inmersa en "las cosas del trabajo". Así la lengua que da profesionalismo y un carácter de formalidad es el IE. Continuando con las actitudes en el ámbito educativo:

(9) When I was talking to my classmates (en la escuela primaria) I would talk in Creole or Trinidadian English Creole because we feel more comfortable to express ourselves in Creole. When I speak to teachers I would try to speak in Standard because I think as well as there is this sense of authority that you know you want to be able to speak properly or speak well to someone that is an authority like your teacher, police man, employer things like that. (entr.1.1, min. 0-2. / Quote 2:1 Atlasti)

En (9) se evidencia una **actitud positiva de tipo afectiva** hacía el IC. Para Arturo, el IC es la lengua con que se sentía más cómodo, es la lengua de la identidad personal, elemento que se tratará más adelante. Sin embargo, el IC es visto como una lengua no digna de ser usada con la autoridad. Se jerarquizan los códigos dependiendo del tipo de informante con el que se interactúa. Así, el IC es usado entre amigos, pero no con personas mejor posicionadas en la escala social o que poseen mayor poder. Al igual que en los otros fragmentos, hay juicios de valor sobre lo que significa hablar "bien" o "mal" en este caso a través de términos como *proper* y *well.* De este modo, hablar en IC no es una buena decisión pues pondría al hablante en una escala inferior. Esta actitud de tipo conductual, en tanto que se refiere al cambio de código, muestra como la lengua criolla no es seleccionada por el hablante en casos donde se interactúa en desventaja social, pues es más apropiado utilizar el IE como marca de distinción y buen uso del idioma.

(10) In the class speaking properly was speaking the standard English and one would know from home and not from the teacher that you would get a better job if you spoke like that you know you would be taken more seriously […] I remember cases of teacher saying what you saying is incorrect or wrong in standard English (Then) you feel a little bit disappointed, maybe ashamed because you feel that you are not speaking like anybody else or how you´re supposed to speak. […] I think like speaking standard in classroom when I was in primary school it was always equivalent to being smart, so the smartest students in class spoke Standard English and the not so smart students or the mediocre students would speak

Creole. That is among students and probably teachers would have that perception as well but they would never say it loud (entr.1.1 min. 1-5. / Quote 2:2 Atlasti)

En relación con los **juicios de norma y prestigio**, que se refieren a la superioridad-inferioridad de los códigos lingüísticos, es importante ver como Arturo reconoce estas valoraciones sociales dentro de su institución educativa. Para él, es claro que el IE siempre ha sido equiparado con la inteligencia y el buen trabajo; el criollo, por su parte, es considerado como la lengua "mediocre" de aquellos que no desean hablar correctamente (10). Dadas estas valoraciones es importante ver la reflexión que hace el informante sobre las actitudes que hay en la sociedad sobre las lenguas, pues como el afirma, estas actitudes nunca se decían en voz alta, sino que estaban en el imaginario de sus docentes y padres. De este modo, y como afirma Van Dijk (1999, p. 60), las actitudes se basan en los conocimientos socialmente compartidos, es decir, residen o viven en la conciencia de los individuos, son parte de su mundo cognitivo. Aunque no se expresan abiertamente siempre, si son parte de los conocimientos sociales de un grupo y afectan las decisiones que toman los hablantes frente al uso de sus códigos como sucede con Arturo.

Otro elemento central que refleja las actitudes hacia las lenguas es aceptar o no la lengua de menor prestigio en la escuela. Como se refleja abajo en (11) y (12), para Arturo el IC no está totalmente estandarizado como para ser la lengua de las instituciones educativas. Para él, el criollo es una lengua limitada y difícil de enseñar, **valoración lingüística y afectiva,** que limitaría la comunicación con otros hablantes de inglés. Por ello, el IE debería ser la lengua de la enseñanza en tanto que es una lengua más global y que les permite acceder a otros espacios de comunicación. Como se evidencia en (12), el IC debe limitarse a las esferas de la cultura, es decir, a aspectos como la literatura, pues representa lo propio. No obstante, y dado lo limitado que es para Arturo esta lengua, no es conveniente que sea incluida en su totalidad en el sistema educativo, pues esto limitaría el desarrollo de una lengua más prestigiosa y global. En este punto es importante mencionar que ha sido muy difícil posicionar las lenguas criollas en el sistema educativo caribeño, en tanto que persisten las actitudes negativas hacia esta lengua. Para Migge & otros (2010, p. 10), los hablantes de estas lenguas consideran que usarlas en la escuela es quitarle espacio al IE y esto iría en detrimento de la adquisición de un código más necesario y prestigioso; por ello el IC debe estar fuera de la escuela pues allí se debe aprender la lengua más útil para el desarrollo de los niños, el IE.

(11) I think it (education in Creole) has to do with competitiveness. If our curricula are taught in Creole and we get a degree and we can't function with people who speak English language or Standard English. I mean I think because nowhere else Creole is taught; nowhere else there is hardly any literature in Creole in the Caribbean […] I think it has to do with personal competitiveness that´s my personal opinion. Towards the world and the region because you must realized that Creole is very hard to teach […] the common ground is English. Standard English should be the language of education (entr.1.1 min. 21-23. / Quote 2:9 Atlasti)

(12) Standard English should be the language of education. Again, if you are talking about competitiveness, Standard English. I think that in terms of Caribbean education we are going in the right direction […] and there are some parts in the exams that you can write in Creole and you are writing and expository piece, or a story or something, you could put Creole in terms of the dialogue or something and before it wasn't possible, so I think we are moving in the right position […] I am just thinking about competitiveness and the feasibility of the whole thing, maybe in secondary school education we should read more local literature because if you read more V. S. Naipaul you would come across Creole words and local expressions. I think that is important for local students to be aware of and reach our

culture a little bit more. But I think in feasibility of university level is difficult because when you have from all over the region students and all over the world to write exams in Creole and English is difficult. I think is either or and I think if I have to choose between the two I would choose Standard English because it is just more common internationally and everybody would be able to communicate in it but I think we should go in the direction of diversifying like having subjects that are more Caribbean focused and I think that you should be able to express yourself as well in Creole in the appropriate context (entr.1.1 min. 23-27. / Quote 2:10 Atlasti).

A lo anterior se suma la apreciación que la sociedad Trinitense, a través del discurso de Arturo, hace de las lenguas. En (13) son evidentes los juicios de prestigio que se hacen sobre el IE y de desprestigio hacia el IC. Este último es considerado una lengua de la casa, de los amigos, pero no de la esfera pública. Además, se hacen valoraciones similares a las que se describieron en (3), el IE es la lengua que permite salir adelante, tener buen trabajo. Estas **valoraciones instrumentales,** en relación con que usos se debe hacer de la lengua y en que ámbitos, son importantes en la medida en que se perpetúa la idea de que el IE es el código que necesita ser adquirido y que el criollo no conduce a ningún beneficio social. A la par, el hecho de que los medios de comunicación se usen como referentes del habla de prestigio es un indicador de la importancia que tiene el uso de la lengua menos prestigiosa, en este caso el IC, en las esferas públicas. Pues si esta lengua no ingresa a los medios, no solo como la lengua de lo informal, se continúan difundiendo actitudes negativas hacia la misma:

(13) En nuestro contexto y sigue siendo así [..] para avanzar, para seguir adelante, para tener buen trabajo, para ser importante pues hay que dominar bien el inglés, pues se ve para la gente cuando estás en esta esfera pública y hablas así (IC) digo en la televisión o algo así pues se ve mal, así dice la gente. Si estas en un contexto más familiar, con amigos, es diferente no (entr.1, min. 26-28. / Quote 1:12 Atlasti).

(14) When you look at the successful people around you like the television and you look at the news, people speak Standard English. Therefore, in my parents and family´s mind being successful meant speaking well, and speaking well meant speaking Standard English (entr.1.1 min. 5-6. / Quote 2:4 Atlasti).

Los medios, como se ve en (14), jugaron un rol importante en las actitudes que desarrollaron Arturo y su familia frente a las lenguas del país, pues no sólo la escuela sino la televisión construyen ideas, directa o indirectamente, de lo que implica usar un determinado código en una situación de contacto. El IE, por ser la lengua de la televisión, es la lengua del éxito, mientras que el IC es la lengua del discurso cotidiano o popular. De esta manera, se estratifican los códigos lingüísticos haciendo que sus hablantes establezcan relaciones y valoraciones de desigualdad frente a lo que implica usar una determinada lengua. Este hecho se aprecia mejor en (15). Aquí es claro como el IE está directamente asociado con el éxito y el prestigio social; además, Arturo es consciente de que los medios generan estereotipos lingüísticos muy fuertes sobre las lenguas que habla:

(15) You grow up hearing a certain type of people speaking Standard English and certain people speaking Creole, and you want to be associated with the other type. Because you don't see a banker, you don't see a politician, you don't see a professional person speaking Creole when you look at them on television and there is this kind of like speaking Standard English and success is a hand and hand relationship. Because I know really smart people who cannot speak Standard

English at all and people equate that as being dumb, he is an idiot. (entr.1.2 min. 03-1. / Quote 3:1 Atlasti).

(16) I went to the school where everybody spoke Creole, so when I had contact with those people who spoke very well I realized like wow! I always equated that as well. They had money their family is more educated which probably was true. Because the two are very closely linked: the social status and how you speak, so I automatically assumed like Oh God! They are rich and I am poor, that´s how I felt and also it makes you feel, besides inferior, you feel ashamed or afraid to express yourself. I remember my aunt past through the same thing as well. She had a business (un spa) so she has clients from West Moorings (una zona rica del país), so she was forced to try to speak good. Listening to her speak today, I hear all her mistakes obviously because I studied and teach English but I can see where that pressure come (entr.1.2 min. 4-6. / Quote 3:2 Atlasti).

En (16), la **conciencia lingüística** de Arturo frente al prestigio de las lenguas se entiende en términos de la relación clase social-lengua. Las personas de la clase media-alta hablan el IE y aquellos que hablan IC son considerados de clases inferiores, haciendo que por medio de los códigos se estratifiquen a las personas. Para Arturo, era muy claro como se construyen estos estereotipos lingüísticos y, como en él, generaron sentimientos encontrados frente a qué lengua debía hablar. De esta manera, el caso de su tía y el suyo reflejan que en la sociedad Trinitaria, por lo menos al momento en que Arturo se encontraba en la escuela, había una actitud muy positiva hacia hablar IE, en tanto que esta era la lengua del grupo prestigioso.

Frente a las **actitudes de tipo conductual**, es interesante ver como Arturo considera que la **mezcla de código** no es algo aceptable. Para él, este fenómeno no debe presentarse en hablantes educados en tanto que ellos deben saber diferenciar ambos códigos pues su estatus social se lo exige. Al referirse a los profesores y estudiantes de la universidad que hacen uso de este tipo de estrategia comunicativa, Arturo Afirma:

(17) I also think that there are some of them (lectures) who do not know the difference and they are talking Standard English and you hear them in between. I am talking about university lecturers because we are talking about attitudes towards people who graduate and I feel all students who encounter university lectures who do not know the difference between Standard English and Creole they are like "*where did she get her degree?"* that is what you hear. In terms of pronunciation, in terms of grammar because it resembles more Creole, I mean it is incorrect English, Standard English, because she is making mistakes but I know that the mistakes are based on Creole like double negatives when trying to speak standard in the classroom "*and she didn´t have nothing her hands"* Ok, this person clearly doesn't know the difference between standard and Creole and it looks bad on him. That is the same thing I feel about university graduates. They should know. (entr.1.1 min. 19-21. / Quote 2:8 Atlasti).

En la parte final de (17), es claro como para Arturo mezclar ambas lenguas se ve "mal" en la persona que lo hace. Es decir, pareciera que esta persona no es lo suficientemente educada como para poder diferenciar entre el IC y el IE. Es importante resaltar que Arturo ve a la influencia del IC como algo negativo en el IE, pues elementos como la doble negación son comunes en sociedades donde existen criollos mesolectales incluso cuando se hace uso del estándar. Cabe recordar al respecto que en Trinidad, y de acuerdo con Youssef, (1996, p. 20), los hablantes tiene una competencia varialingüal que los lleva a utilizar ambos códigos en una misma situación comunicativa, muchas veces mezclando, pues son muy pocos los hablantes que pueden diferenciar las lenguas. No obstante, para

Arturo esta mezcla hace que se valore al hablante de forma negativa, es decir como no suficientemente educado.

(18) There is this stereotype about university graduates around the world that you are supposed to be well read, you are supposed to be eloquent, you are supposed to be able to express your views clearly and in standard English you know because I think it looks bad because if I hear somebody graduated from UWI (University of the West Indies) with first class honors or something and they don't know the difference between Creole and English, to me it would be like something is up here, you know. I would be worried because I expect people like at our level to know the difference at least, to say ok *I is* is Creole and it is fine in Creole and *I am* is English. Obviously I could speak Creole perfectly in a Creole context but if I am speaking like now in an interview and you ask me in Standard English and I answer you in Creole, I wouldn't have the ability of adjusting to the setting. The settings for Creole would be more informal […] you know hanging out with friends or something and like Standard Trinidadian English you use it in an academic background. (entr.1.1 min. 17-19. / Quote 2:7 Atlasti).

(19) If she (la docente) is not conscious of it ( la distinción entre IC y IE) that would worry me. If you go to a classroom and you are trying to speak Standard English and I am telling you "*there is people in the…"* it is worrying. There is a difference between knowing consciously and saying "*well let me break it down for you all, he is a hornaman"* you know that this person has a good command and control of this thing but when you come and you say "*hi good afternoon everyone. Well today, we is going to…*"that is a problem because you cannot come and say " *hi good afternoon*" and start of Standard English and then not even being conscious of that error, it would look bad on her (entr.1.1 min. 29-31. / Quote 2:11 Atlasti

Como se observa en (18) y (19), **la mezcla de códigos**, sobretodo en el caso de las interferencias del IC, es valorada negativamente, esta vez en relación con el prestigio que tiene hablar IE cuando se es educado. Para Arturo, es preocupante que las personas no sepan diferenciar los códigos, pues el uso de cada uno de ellos está limitado a un *setting* o contexto particular. Como sucedía en la escuela, el IC se debe limitar a los usos informales y el IE a lo formal, en este caso lo académico. En este punto cabe mencionar que aunque los estudios sociolingüísticos realizados sobre los ámbitos de uso de las lenguas habladas en Trinidad demuestran que no hay una diglosia en el sentido estricto de la división de funciones, sino que se debe hablar de una *leaking deglosia* o diglosia en desaparición (Youssef, 1996, p. 7), es claro que para hablantes como Arturo, al menos a nivel conceptual y discursivo, cada lengua tiene su espacio de uso y no deben confundirse. Si los hablantes hacen un uso "descuidado" de sus códigos mezclándolos, son valorados negativamente, pues cada lengua tiene, para Arturo, sus funciones y contextos de comunicación que por ningún motivo deben ser extrapolados. No obstante, el uso de que hace la profesora universitaria puede deberse a que ella posee una mayor competencia en IC que en IE, casos comunes en la situación de Trinidad, por ello al intentar hablar estándar, es probable que cometa errores. Bajo estas circunstancias, entonces, es interesante ver como el error es tribuido al criollo y no a la competencia lingüística del hablante.

Hasta este punto, se pudría afirmar que la historia de vida de Arturo refleja, a grandes rasgos, una actitud negativa hacia la lengua criolla, pues en la escuela, el colegio y la universidad, esta lengua es considerada, directa o indirectamente, como un código de bajo prestigio, no asociado con el ascenso social, la educación y la inteligencia. Además, tanto para Arturo como para los miembros con que interactúa durante su vida, el IE es

equiparable con hablar “bien” o “*proper”*. Esta lengua goza de de valoraciones positivas que la diferencian del IC, pues la primera es la lengua del avance social, de la inteligencia y del ámbito educativo. Sumado a ello se podría afirmar que hay una actitud negativa hacia la mezcla de códigos, especialmente en el caso de personas educadas. No obstante, en la historia de vida de Arturo también hay actitudes positivas hacia la lengua criolla como se observará a continuación.

(20) When you get to university level, you´re expected to speak to speak a certain way, you´re expected to sound a certain way […] ok we are going to university so we should be speaking better than anyone […] Con los compañeros de clase (de la universidad) que no conozco bien, mantengo el IE y tiene que ver con cercanía, es como el usted y el tutear a alguien en español, yo creo que el criollo funciona así para nosotros. Pero con mis amigos si hablo en criollo, porque si sigo hablando como si estuviera en la universidad, algunas personas se sienten ofendidas, como Arturo se cree que ya es presidente.[…] es como triste que vemos el criollo así, yo creo que deberíamos dar más valor al criollo porque la verdad la mayoría de la gente aquí lo habla y aunque digamos que la lengua oficial es IE, tu vas al banco y te encuentras con un obrero y alguien de la calle y no pueden hablar el IE; entonces qué hacen, hablan el criollo y los cajeros y las cajeras si entienden porque esa gente que no habla bien tiene negocios también, entonces no es justo (entr.1, min. 84-84. / Quote 1:29 Atlasti)

En (20), Arturo manifiesta una valoración positiva frente al uso del IC pues considera a esta lengua como la lengua de la cercanía, la lengua de los amigos pero sobretodo la lengua de la población Trinitaria. Para él, no es justo que este código no sea la lengua oficial, es necesario que se le dé más valor en tanto que es la lengua de mayor uso en su comunidad de habla. Esta **valoración instrumental**, demuestra que para el informante el IC tiene implicaciones sociales serías, pues como el mismo afirma no es justo que la lengua que cubre los espacios cotidianos de uso este subordinada al IE. En (21), Arturo hace **juicios positivos de tipo emocional** frente al IC:

(21) I feel for my Creole is empowering. It gives me power you know when I don’t like something that somebody is saying from another culture, I can say something in Creole and they would never understand me. When I am with my friends and we start speaking in Creole I feel free, I feel something that is familiar that reminds me of home. When I speak English with anybody is a sense of formality. That is how I look at the two languages now you know, like Creole closeness, empowerment, fun and I look at Standard English you know, like formal, my job, how I survive everyday or to try to talk to someone who doesn’t speak my language, which is Creole, understand me. (entr.1.1 min. 31-33. / Quote 2:13 Atlasti).

Como se puede observar, el IC es una lengua que le brinda poder a Arturo, es además la lengua que lo diferencia de otros grupos sociales, elemento que se abordara en el capítulo siguiente, es la lengua que le permite hablar con sus amigos, familiares y que genera cercanía y diversión. En oposición, la valoración que se le da al IE es de lejanía, de formalidad, una lengua necesaria para el trabajo, para sobrevivir y para hablar con el otro, el que no maneja su lengua materna, el IC. De este modo, el IC se convierte en la lengua de la intimidad y con la que el hablante se siente más libre, generando valoraciones positivas frente a la misma. Así mismo, Arturo valora la importancia que tiene el IC como lengua de identidad histórica para su país:

(22) It is very important to speak Creole. It is important because it is part of our cultural heritage and our history. It is important to communicate effectively because

most people in Trinidad speak Creole so in order to survive you need effective communication and effective communication means speaking Creole in the market, in the streets, wherever you are […] however if you go to the bank and say something in Creole about the service, I think automatically that person would look at me and think this boy is not so educated, so it is according to the context I guess. It is important to know Standard English because, according to Wikipedia and the Republic of Trinidad, that is the official language, that is the language that we are taught and the language that we are taught in and that is the language that we use in most formal settings. (entr.1.1 min. 35-37. / Quote 2:16 Atlasti).

En (22) hay una valoración positiva sobre el IC en tanto que se le considera una lengua de identidad nacional, **valoración emocional**, e importante para vivir en Trinidad, **valoración instrumental**. No obstante, nuevamente el IE es considerado la lengua de prestigio; por ello, Arturo es consciente de la carga negativa que tiene utilizar el IC en contextos formales. De este modo, el IE es la lengua de la educación y la lengua oficial, pues como se vio en (12), esta es la lengua competente para los usos educativos que le permitirá insertarse en la comunicación global. Cabe resaltar que aunque hay juicios positivos frente al IC, las actitudes frente a este código son ambiguas pues anteriormente Arturo afirmaba:

(23) Yo creo que en una manera u otra hay discriminación cuando hablas criollo inglés. La gente dice él es universitario ¿por qué habla tan feo? ¿por qué habla así? Tiene este estereotipo […] el criollo tiene muchas cosas negativas porque la gente te define cuando hablas el criollo, la manera en que haces. […] la gente te define por la lengua que hablas, así, si hablas mucho criollo van a decir que no eres muy culto, no has estudiado, vienes de una familia pobre, vienes de una parte particular del país, eres ñero cosas así. (entr.1, min. 113-115. / Quote 1:41 Atlasti).

En este apartado Arturo manifiesta que a nivel social el criollo trae consigo algunas cosas "feas", pues no es bien visto que la gente educada hable usando esta lengua dado que es asociada con la falta de educación, con la pobreza e incluso con un comportamiento individual negativo "ser ñero". Para cerrar esta descripción de las actitudes lingüísticas en la historia de vida de Arturo es importante tener en cuenta los usos que hace de la lengua en algunos contextos. A la pregunta que lengua usaría en las siguientes situaciones, el informante manifestó:

(24) If I have to: (a) tell a story to a friend I would use IC, (b) write a letter to a member of my family: IE; (c) teach a class: IE; (c) talk to my boss: IE; (c) write an article for university IE; (d) have a job interview: IE (entr.1.1 min. 34-35. / Quote 2:15 Atlasti).

De esta manera, la lengua criolla continua siendo percibida como el idioma de la informalidad, pues para Arturo, esta lengua no debe ser utilizada en contextos formales como los descritos en (24). En definitiva, en la historia de vida de Arturo las actitudes hacia el IE son positivas, hacia el IC se encuentra un buen número de actitudes negativas y algunas positivas, pudiendo afirmar que, en definitiva, las actitudes hacia esta lengua son ambivalentes. Cabe mencionar que las actitudes aquí descritas son correlato de las actitudes sociales del grupo al que pertenece el informante en tano que la historia de vida no solo refleja la posición de Arturo, sino que también muestra los hechos sociales, especialmente educativos, que lo llevaron a valorar las lenguas de una determinada manera. Como se observa en el análisis, la educación y los medios jugaron un rol fundamental en las actitudes que Arturo desarrollo. Por los menos hasta la secundaria y parte de la universidad, Arturo veía al criollo como una lengua poco prestigiosa. Sin

embargo, en la actualidad es consciente de que el criollo es la lengua de la mayor parte de la población en Trinidad y por ello cree que es necesario valorarla más.

### 5.2.2 Jaime

El caso de Jaime es bastante diferente al de Arturo dadas las características sociales de este informante. Jaime pertenece a la clase alta y adquirió el IE y el IC simultáneamente como lenguas maternas, convirtiéndose en un bilingüe balanceado. Durante su proceso educativo no pasó por un bilingüismo sustractivo sino que ambas lenguas, en general, eran bien percibidas y podía usarlas tanto en el hogar como en la escuela. Debido a ello, las actitudes que presenta frente al IC y el IE son diferentes, en general menos negativas hacia la lengua criolla y con más conciencia lingüística sobre la situación sociolingüística de su país. Para empezar es importante mirar como Jaime es consciente que su grupo social prefería, en su niñez, el uso del IE:

(25) Most middle class families, which is the class of family that I interacted with mainly as a child, until a certain age your parents spoke to you in standard and afterwards then, when you are able to recognize the different settings when you should use what, then they begin to relax a little more on standard an Creole. But until you reach a certain point and a certain level of awareness, most middle class families I think in Trinidad speak to you in standard English (entr.2 min. 29-41. / Quote 5:8 Atlasti).

En (25) es claro que la clase media de Trinidad prefiere que sus hijos hablen IE al menos al inicio de los procesos de adquisición de la lengua materna, pues al ser la lengua de prestigio y de la educación, ven la importancia que tiene dicho idioma. Como afirma Jaime, solo hasta que el niño es capaz de entender la diferencia entre discurso formal e informal y el correspondiente código que debe utilizar, IC para los contextos informales e IE para los formales, los padres reducen el uso del IE. De esta manera, hay una **valoración positiva**, al menos en el núcleo social de Jaime, donde se concibe al IE como la lengua digna de ser aprendida en los primeros años de la infancia. Este elemento es central en el caso de Jaime, pues al ser hablante de IE como L1, opuesto a lo que sucede con Arturo y Guillermo, no veía al IC como un limitante para el ascenso social, ya que él pertenece a la clase alta y la lengua, en su caso, no es un factor determinante para el estatus social que se le asigna como individuo en la sociedad.

En el ámbito educativo, por su parte, el IC es aceptado pero en la mayoría de los casos es relegado a los contextos informales de uso. Al respecto Jaime afirma:

(26) The English class is always very strict and by English I mean English language and English literature. For example, certain teacher would speak more Creole than others […] we could speak more Standard with elements of Creole or Creole but very formal Creole I should say as oppose to informal Creole. The difference is in grammatical structures; for example, you wouldn't say: "the girls and them" you would say "the girls". If you are speaking informal Creole, you reduce the Creole grammatical structures; when you are speaking formal Creole we use the standard structures with Creole vocabulary. Only the teacher would use Standard all the time in English class and you only write that. Even in the writing, for example, if we are in a composition class and we are talking about something and we talk about a lime or bacchanal it would be fine to write those words, but not every Creole word, but you know the common accepted ones like "lime" or

"bacchanal" or things like that. But there are other words like if we were writing something in a composition class and you have to use standard spelling, you can´t use the phonetic spelling of the Creole, if we are talking about the girls, you can´t write "g-y-a-l-s" or "cyat", unless you use in your composition quoted speech. (entr.2 min. 54-58. / Quote 5:15 Atlasti).

(27) When I was in standard five (ultimo año de la escuela primaria), you realize you are getting a little older and preparing to get into secondary school, specially leading to the common entrance exam (examen de ingreso a la educación secundaria) a lot of English in English grammatical practice and there a lot of storytelling and the storytelling would be in Creole. But the English grammatical practice would be in very strict standard. (entr.2 min. 30-32. / Quote 5:9 Atlasti).

En (26) es importante ver como el IC está relegado a los aspectos informales, **valoración negativa instrumental y de prestigio**, pues esta lengua no puede hacer parte de la escritura académica sino solo a nivel de variación léxica, el uso de palabras propias del país como "lime". Sumado a esto, la escritura en IC no es permitida al menos que se refiera a elementos orales en el caso del discurso reportado. Además, hay una **valoración lingüística**, esto es, en relación con la estructura de la lengua, pues Jaime, al tratar de diferenciar entre un criollo informal y uno formal, afirma que hablar IC-informal hay una reducción de las estructuras mientras que el IC-formal es un uso de las estructuras del IE. También es interesante ver cómo en la formalidad solo se acepta lo que Jaime denomina el vocabulario del criollo pero no su estructura. Como vimos con Arturo, para los hablantes de lenguas criollas, el IC pareciera no ser apto, incluso a nivel estructural, de cubrir ámbitos formales, esto es, la lengua es considerada incapaz, gramaticalmente hablando, de cubrir ámbitos académicos, por ejemplo. Esto mismo se ve reflejado en (27), donde el IC es considerado la lengua informal dentro del discurso formal, es decir, se puede escribir pero solo cuando se refiere a elementos orales. Así, la lengua que se necesita para ascender en la escuela, pasar de la primaria a la secundaria, es el IE, por ello su enseñanza a nivel gramatical es muy estricta. Como afirma Jaime, el se dio cuenta de la importancia que tenía el IE sobre el IC y por ello era necesario el estudio continuo de la misma.

(28) (En la escuela primaria) los dos eran permitidos (el IC y IE). Con los compañeros más criollo y con los maestros más estándar. Es que si cometía errores graves de inglés estándar, for example, if you talking and you´re butchering the language, the standard language I should say, they would correct you, but if you´re talking and you are using Creole they wouldn't correct you either , they wouldn't correct you unless it was something butchering the standard English. Like if you begin speaking in Creole or for example you are using Creole vocabulary, it won´t be a problem. But if you are speaking in standard and you start speaking in standard and you messing up the standard they would correct you. For example the difference between much and many and if you are speaking in standard you have to use it properly and if you are speaking the Creole you can use it as the Creole dictates. (entr.2 min. 25-29. / Quote 5:7 Atlasti).

Sumado a lo anterior es importante ver las valoraciones que se hacen frente a la mezcla de códigos en la escuela. En (28) se afirma que ambas lenguas eran aceptadas en la institución educativa de Jaime; sin embargo, el IC como interferencia en el IE es mal visto y se debe corregir. Esta **actitud de tipo conductual**, acerca del uso de los códigos, al igual que en Arturo, muestra que el criollo es un elemento que distorsiona o daña al IE. Por ello, hay una valoración negativa hacia esta lengua. Cuando Jaime se refiere a *"mess*

*up"* y a *"butcher the languge"* está haciendo alusión a la influiencia negativa que puede ejercer el IC frente al IE. Esto es de suma importancia en tanto que hablantes como Arturo y Jaime consideran que las lenguas deben estar separadas; no obstante, como se trata de un criollo mesolectal es muy difícil que los hablantes distingan claramente las diferencias de los dos códigos. Aún así, las interferencias que pueda generar el uso del IC en el habla más formal, es decir, en IE son valoradas negativamente:

(29) The thing is, well, when people speak proper well for example when people are trying to speak standard and butcher it as oppose to speaking Creole. If you speaking Creole, you speaking Creole. When you speaking standard you have to speak proper standard and you can´t speak and butcher the language. In other words, if you speaking Creole that´s fine but if you speaking standard do it properly! (entr.2 min. 73-75. / Quote 5:21 Atlasti).

Como se observa en (29), hablar bien es hablar IE no IC. En la última oración, Jaime afirma que está bien si se habla IC, pero hablar IE se debe hacer con rigurosidad y de manera adecuada. Este juicio sobre la forma de habla muestra que el criollo es visto como una lengua no tan rigurosa y estructurada como el estándar, **valoración lingüística**. De este modo, hablar correctamente es hablar IE y las influencias del IC sobre la primera lengua son negativas. Por otra parte, los aspectos de formalidad e informalidad también se relacionan con los ámbitos considerados de prestigio. Así, en el ambiente universitario la lengua que se debe usar es el IE:

(30) (En la universidad) yes the norm is IE you know because is a more academic environment so that is what you need to use more. (entr.2 min. 20-21. / Quote 5:23 Atlasti).

Al igual que en el caso de Arturo, lo académico para Jaime está relacionado con el IE y no con la lengua criolla. Por esto, se podría hablar de una diglosia mental o discursiva en los informantes descritos, es decir, aunque puede que ambas lenguas se usen en ámbitos formales e informales como afirma Youssef (1996, p. 8) , los hablantes tienen muy claro que cada lengua tiene, en principio, funciones separadas de acuerdo con los ámbitos de uso. Como se vio en (24), el IE es la lengua de la educación formal, del trabajo y de la escritura, mientras que el IC es la lengua de la familia y de los amigos. De esta manera, por ejemplo aunque el IC sea usado en la escuela como la lengua para hablar con los amigos o con los profesores, no puede entrar al ámbito formal dentro de la institución: la escritura académica, los exámenes, entre otros; si entra es para referirse a lo oral o lo menos formal, como el caso de la escritura del discurso reportado. Para finalizar con el ámbito educativo es interesante ver que:

(31) Well Creole all the time (en la secundaria con sus compañeros) a lot more Creole that I spoke at Bishop Senior (su escuela anterior). Well you have to remember that at secondary school, a public secondary school and a secondary school that everybody wants to go to it have people for all over the country, different influences, different backgrounds. It is not like a private, Anglican, primary school where you have to pay so more middle class and upper class people would be going there. So you have the influence from north, south, east, west, Hindu, Muslim, Christian, poor, middle, rich, with, nigger (negro), coolie (de padres o abuelos provenientes de India), chiney (de padres o abuelos provenientes de china) , everything. So Creole was the common language, yes because everybody speaks Creole and because everybody speaks different levels of Creole […] (entr.2 min. 50-53. / Quote 5:14 Atlasti).

Para Jaime, la lengua del país es el IC. En (31), el informante es consciente que independientemente del lugar de origen de los hablantes trinitarios, todos tienen como elemento común el criollo y no el estándar y por ello es vital como medio de comunicación. Así, aunque Jaime tiene ambas lenguas, el IC y el IE, como lenguas maternas, sabe que la primera es la que le permite comunicarse más ampliamente en su país. Además, es consciente, lingüísticamente hablando, de que el criollo no es una variedad fija y que pueden haber diversas competencias en criollo dependiendo del tipo de hablantes. Aquí, el IC es valorado positivamente en tanto que es la lengua de la mayoría de la población trinitense en oposición al estándar. En segundo lugar, vale la pena mirar las percepciones que tiene Jaime frente a estas dos lenguas al momento de entrar al ámbito laboral:

(32) On the job (periodista en Caribbean new media group) on work related things, I had to speak standard. Well, it depends, it such a wide range of experience in which I had to interact with every work of life in Trinidad that I had to speak from Creole Creole Creole to standard standard standard. The full range of Trinidad and Tobago Creole and standard. When I say the full rage is form the acrolect to the mesolect, everything, dialect, everything. For example, there was a family pass Sangre Grande (un sector bastante alejado de la capital) whose houses were flooded out and with poverty poverty poverty. Speaking with them in Creole, moving form that to interviewing the prime minister so it was fully full range. Then another poor families in Gasparillo (sector de clase baja en la isla), children who have been murdered […] from them to the prime minister, the minister of finance to foreign politicians to everybody. After speaking to the family in Creole or whoever in the purest Creole, I have to go back to the studio and convert that something more standard, you know, to produce a story I had to take the Creole that they told me and reported in standard and of course mix it with the Creole with sound bites and sound clips and so on. (entr.2 min. 92-95. / Quote 5:25 Atlasti).

(33) In my job, it was more common that I report in standard that in Creole. For example if I was by a diplomatic or by the prime minister I use full standard, but if I was at a culturally event you know in a fete (fiesta), a lime or something and you know the atmosphere is allegory and a very Trinidadian atmosphere Creole, but a standardized Creole put it like that. (entr.2 min. 98-99. / Quote 5:26 Atlasti).

En (32) y (33) es evidente que Jaime tiene una **conciencia lingüística** acerca de la diversidad de códigos que se hablan en su país, debido a la labor que desempeña como periodista. Esta conciencia lingüística también demuestra que Jaime conoce las diferencias sociales y de clase ligadas a las lenguas de su país. Así, las comunidades pobres como *Gasparillo* y *Sangre Grande* son hablantes de IC, mientras que los gobernantes hablan IE. Indirectamente, las lenguas del país adquieren un tipo de **prestigio** en relación con el estatus y la clase social. Pues como se observa abajo en (34), hay una valoración positiva frente a lo que significa hablar IE: esta es la lengua de la movilidad social hacia la clase media-alta y es la lengua de las personas educadas. Por su parte, el IC es juzgado como una lengua que impide la movilidad hacia los grupos más prestigiosos.

(34) The language I speak at university is IE […] they think they (funcionarios en la universidad) are speaking standard but they aren't. Some of them think they are speaking it and try to speak it but they are not. Like Mr. Chuwn (un funcionario), Mr Chuwn speak really madness and he thought he is so proper (tono irónico). I think

that for example in Trinidad the standard is like a way up for example, I don't say it is the way up, but it´s a sign of upper social mobility and it is a sign of being of a certain level of awareness and a certain level of education. That's how the standard is looked at in Trinidad. By saying that, oppositely, the Creole would be at the other end. Standard is the sign of upper social mobility, Creole sign of underdeveloped upper social mobility. (entr.2 min. 69-72. / Quote 5:20 Atlasti).

Para terminar, en la historia de vida de Jaime, las actitudes de él y paralelamente de su sociedad hacia el IC no son homogéneas, pues si en los apartados anteriores vimos que el esta lengua es considerada como el código de la informalidad y de el poco avance en la escala social del país, también es vista como la lengua de la identidad personal e histórica de la nación; de este modo, para Jaime hablar criollo trae beneficios identitarios y lingüísticos:

(35) It (hablar criollo) makes me bess hoss (it makes me the best) because all the other english teachers at EAN (universidad colombiana donde trabajaba el informante) are so lame when speaking English, one; and then two, for example it adds color to my personality and I think the students I interact with like, apart from liking me as a person, the style of teaching because the Creole influences my style and for example I thought some students they were asking about *coquetar* and I was like "check" . I couldn't immediately think of a standard English word but you know they love this word "check" and they use it in one of the compositions for one of the teachers and he was like "check?" and he didn't know what it was. And the afterwards I told them you know a very American word would be to "pick up" or to "flirt" or something like that but they love this word "check" and then I taught them some other words like "lime" and they like the color of the vocabulary because they bring them something different that they never really had before. Professionally, it brings me something (hablar IC) personally because when I teaching things like that I feel very happy and I feel proud that I am teaching these people something that is my culture that is my own. Personally, I feel like, it makes me a certain type of versatility and for example talking to one of the Jamaicans. My Creole helps me understand a little bit their patois. […] the Creole is so linked inexplicably to Trinidadian history, Trinidadian culture, all the people that have been living here for how many of a years, all of our cultural experiences are so linked to our Creole that you know that is me, that is what makes me feel proud to teach English because I am able to put in my trini culture. The standard doesn't present the trini culture. You see our culture reflected I our Creole you don't see any culture reflected in the standard. Standard is a language with international culture, is a very globalised culture, a culture that is easier for everybody to relate to. (entr.2 min. 111-116. / Quote 5:28 Atlasti).

En primer lugar, en (32) hay una **valoración positiva de tipo afectivo** hacia el IC. Jaime afirma que el criollo "da color a su personalidad" y lo diferencia de los otros docentes de inglés, lo hace más divertido y no tan convencional. Además, el IC es juzgado positivamente, en tanto que influye los métodos de enseñanza de Jaime, pues esta lengua es más colorida que el IE. Sumado a lo anterior, el IC es valorado como la lengua propia, como algo de la personalidad del informante, hecho que lo hace feliz y orgulloso, pues poder enseñar su lengua es lo que lo hace diferente. A la par, hay una **valoración instrumental** positiva hacia el IC, ya que saber esta lengua le da la habilidad de entender otras lenguas criollas como el *patois* Jamaiquino. Por último, el IC es valorado positivamente en relación con la identidad trinitaria al estar íntimamente ligado con la cultura y la gente de su país; el criollo es el reflejo de lo trinitario; en oposición, el IE no tiene una relación directa con aspectos culturales de la isla; para Jaime esta ultima lengua

tiene una identidad muy globalizada a la cual cualquier persona se podría unir más fácilmente.

En definitiva, en la historia de vida de Jaime se pudieron encontrar valoraciones hacia el IC y el IE que reflejan como el grupo social al que él pertenece entiende estos dos códigos. De esta manera, permanecen las valoraciones negativas hacia el IC, esto es, una lengua de los ámbitos informales y que limita el ascenso social. No obstante hay valoraciones positivas, como lengua de identidad nacional y lengua propia. Por su parte, el IE sigue siendo la lengua de la movilidad social y de los ámbitos académicos.

### 5.2.3 Julián

En la historia de vida de Julián no solo se encuentran **valoraciones de tipo afectivo**, sino que además hay varias actitudes de tipo instrumental. Uno de los elementos que más se destaca es la cercanía que él manifiesta tener hacia la lengua criolla. Al contrario de los otros informantes, en Julián encontramos más actitudes positivas hacia la lengua criolla. No obstante, elementos como el prestigio hacia el IE están presentes en su narración. Cabe recordar que Julián adquirió como lengua materna el IC y como segunda lengua el IE convirtiéndose en un bilingüe consecutivo.

(36) If someone always speaks in standard, you would think that he is pretentious; you would think that he is pretentious or stuck up. The thing is that he is a Trinidadian and we are living in Trinidad and the majority of us are mostly exposed to Trinidadian English Creole so I assumed that he is being exposed to Trinidadian English Creole also why wouldn't he speak the Creole? Why would he speak the standard outside of the formal context? So I assumed that he is pretentious. That is why I speak with my friends in Creole, but the main reason is that if I have to say something in Creole and I have to say the same thing in Standard English I would have to think about it more in Standard English than in Creole, so it is naturally the simpler way for me. But there is also the sociological aspect of being pretentious or appearing stuck up or something like that. (entr.3 min. 38-40. / Quote 6:19 Atlasti).

(37) At that age (en la escuela secundaria) I felt more comfortable speaking Creole because Creole is the primary way to express myself. So for example, if I have to write an answer for an exam, I would write it in standard, but if I have to explain something to one of my friends I would explain it to them in Creole, because if I am explaining something to my friends I actually have a choice: I can speak Creole or standard if I want, but it is just easier to express myself in the Creole English. (entr.3 min. 48-49. / Quote 6:20 Atlasti).

El elemento de la cercanía que se mencionó anteriormente se refiere a que Julián considera al IC como la lengua que le permite expresarse más fácilmente. Esta lengua es más simple y natural para él. Como se observa en (36) hay una **valoración afectiva** hacia hablar en IE todo el tiempo. Para Julián, no es adecuado utilizar siempre el estándar, pues esto genera que el hablante sea considerado "pretentious" o "stuck up". Estos juicios hacia el uso del IC muestran que hay una valoración positiva hacia el criollo por lo menos en ambientes informales como hablar con los amigos, pues esta es la lengua de todos y la que lo une al grupo social con que se comunica. Estas calificaciones hacia el IC también tienen que ver con la identidad, elemento que se tratara en el capítulo siguiente, pues hablar solo en IE significa distanciarse del grupo con que se comunica, es ser visto como miembro de otro grupo social. Además, el uso constante del IE genera que el grupo

mayoritario, en este caso el de los amigos, sienta rechazo por la integración del hablante que solo usa IE.

Por otra parte, en (37), Julián manifiesta que se sentía más cómodo, en la adolescencia, hablando la lengua criolla. Como él mismo afirma, esta lengua era el medio primario para expresarse y le permitía comunicarse más sencillamente, sin esforzarse demasiado. Estas valoraciones hacia el IC son interesantes en la medida en que Julián es consciente de su proceso de adquisición de las lenguas, pues como bilingüe consecutivo sabe que la L1 es el IC y por ello lo siente más cercano, continuando con este elemento:

(38) If I had my own choice I would speak Creole (en la infancia). But if the situation would be that I was with a teacher or that I had to speak in a formal context, I would use the Standard English. I would prefer the other (IC) because it keep more natural to me, I could express myself easier with it. For example […] if you ask me what am I going to do tomorrow? Instead of saying "tomorrow, I will get up and go to school" in Trini Creole I would just say "I gonna school". To me, it seemed much simpler because there were less structures to be aware of […] to me then it would´ve seemed easier to say because it would've appeared more natural. If I had to speak in Standard English, I would actually had to think about what I was going to say and put more effort in what I was going to say as oppose if I had to speak Trinidadian Creole. (entr.3 min. 21-23. / Quote 6:13 Atlasti).

En (38), es clara la preferencia que tiene Julián por el criollo, pues para él este código pareciera tener menos estructuras, haciéndolo más sencillo y fácil de usar. Esta **valoración lingüística**, hacia cualidades o rasgos de la lengua, muestra que Julián es consciente de la diferencia estructural que diferencia al IE del IC. Así, Julián no considera que el criollo sea inferior, sino que por ser una lengua de tipo analítica, le exige pensar menos acerca de lo que va a decir y como lo va a formalizar sintácticamente. Esta valoración positiva hacia el criollo está relacionada con la **elección lingüística**, pues el informante prefiere el IC sobre el IE en general; sin embargo, dicha selección es restringida por los ámbitos formales e informales de uso.

(39) Now that I teach I realized that I can´t speak Standard English continuously because what happens is that is not that the children won´t understand, it´s that they would lose interest faster. I think that that´s what probably happened to us when we were younger. When we speak the Standard English is less […] you have to think more to understand it, because of that you may get uninterested faster, so you lose interest faster. I can see it when I am teaching. If I speak the standard continuously, I do lose the attention of some of the students, but when I switch to Creole […] and even when I was younger when an English teacher was teaching sometimes to emphasize a certain point they will switch to the Creole just to make reference to emphasize on it and maybe to recapture the attention of the students. So I do it now and I believe that all teacher in Trinidad do it, they try to speak the standard as much as possible but when they seem to be losing the interest of the class and they want t get it back the switch to the Creole for a little while and then try to reintroduce the standard. (entr.3 min. 32-34. / Quote 6:16 Atlasti).

(40) Maybe just the fact that they (los estudiantes de la isla) live in Trinidad and they are exposed to the Creole more, it would mean that they naturally hear or they are naturally influenced by the Creole more. Not that they don't know the standard by the fact that to speak the standard you have to put extra effort in to speaking. […] because for them, all around them, they are more continuously influenced by the Creole, it would probably be less of an effort for them to express themselves in the Creole as opposed to use the standard (entr.3 min. 34-35. / Quote 6:17 Atlasti).

Por otra parte, Julián le atribuye al IC algunas características positivas como que llama la atención de los estudiantes trinitarios, es el código al que están expuestos naturalmente, y es más fácil como mecanismo de comunicación. Estas **valoraciones afectivas** se observan claramente en (39) y (40). Para Julián, el uso del IE en el ámbito académico exige que se piense más para poder entenderlo, y de cierto modo, esta lengua no es tan llamativa como el IC. Esto se debe, según el informante, a que los estudiantes, incluido él, están más expuestos al criollo. Estas valoraciones también se ven reflejadas en el ámbito instrumental o de uso de las lenguas, pues Jaime, esta vez como docente, ve necesario el uso del IC en la enseñanza al menos para llamar la atención de sus estudiantes. Sin embargo, como se observa más adelante, aunque el IC puede utilizarse en la escuela, los contextos de formalidad e informalidad restringen su uso:

(41) I used to speak Creole, Trinidadian English Creole. (con los amigos cuando era niño). Even now I talk in Trinidadian English Creole with friends and family basically once I am in an informal situation, I would use the Trinidadian English Creole, but if I am in a formal situation, the people don't matter, what matters is the situation you are in. so for example, if you are with friends in an informal situation, I speak Trinidadian Creole. With the same friends and the same people in a formal setting I would speak Standard English. For example, if I am in a classroom and I´m around friends and I´m talking to them, I would speak Creole, but if I have to go and make a presentation for the whole class, I would speak standard English to the class (entr.3 min. 8-10. / Quote 6:5 Atlasti).

(42) I won't have a problem speaking in an informal context with my teacher in Creole (en la secundaria). Unless maybe if it was the English teacher, she or he may had have a little problem. Or maybe the fact that we spoke Creole in the classroom, we would try to speak more standard even if it´s an informal context outside of the classroom. I always speak to my friends in Creole. If I speak in standard they would probably ask me why I am speaking like that because generally I don't speak like that to them, and I won´t have a good reason because I would never do that. Well now if I have to make a point very clear I would speak in Standard English. If you having an informal conversation about a topic and you want to show that you are knowledgeable about the topic sometimes what you do is you speak Standard English, when you want to emphasize that you know about the topic. (entr.3 min. 36-38. / Quote 6:18 Atlasti).

En (41), se evidencia que el IC es valorado como la lengua de la formalidad y el IC de la informalidad. Esta **valoración de norma** también se observó en los dos informantes anteriores, pues aunque la lengua criolla está presente en la escuela, esta se usa en los ámbitos informales, dado que los contextos formales exigen el uso de la lengua más prestigiosa, el IE. En (42), además, es interesante ver como la preferencia que tiene Julián por el IC, la lengua cercana, cambia. Cuando él desea mostrarse versado en un tema cambia al IE, incluso si está hablando con amigos. Este tipo de actitud conductual demostraría que a nivel social el IE es considerado la lengua del conocimiento que da prestigio a los que la utilizan. Nuevamente, es importante resaltar el hecho de que los hablantes de lenguas criollas perciben a esta lengua como incapaz de cumplir con los aspectos formales de la comunicación, en este caso compartir conocimiento sobre un tema específico.

El asunto de la formalidad y la informalidad está íntimamente relacionado con las **valoraciones de norma y prestigio.** En el caso de Julian, el IC era considerado una lengua inferior al IE, como se observa abajo en (43). Sin embargo, no es hasta que ingresa a la escuela primaria que entiende la diferencia de usos en relación con los

contextos de la comunicación. El IC puede ser utilizado pero solo en los contextos informales, y el IE en los formales. Aunque en (43) no se hace explicita una valoración negativa hacia la mezcla de códigos, como vimos con Arturo y Jaime, no está bien que el criollo influya en el estándar en situaciones comunicativas formales.

(43) They (cuando era niño, su familia) would consider the Creole not as good as the Standard English. So for example in time I spoke Creole in front of my mother, she would´ve corrected me and told me to say what would´ve been correct in the Standard English. But when I was in the final year of my elementary school which is standard five, one of my teachers taught us that you can speak the Creole, you can speak the dialect once you are not in an informal setting, but if you are in a formal setting you should try to speak the Standard English. That was probably the only people that told me that it was ok to speak Trinidadian English Creole but only in certain contexts. (entr.3 min. 10-11. / Quote 6:6 Atlasti)

Hasta este punto en la historia de vida de Julián, vemos que el IC es valorado como la lengua de preferencia y cercanía., incluso el uso excesivo del IE es visto como pretensioso. No obstante, las valoraciones de norma y prestigio siguen separando los códigos entre formal e informal. El IE y el IC tienen ámbitos divididos de uso dependiendo del factor de formalidad mencionado. Aunque puede que en el uso real de la lengua dicha división no sea tan tajante, es importante resaltar el hecho de que para los hablantes existe un tipo de diglosia mental que se refleja en la valoración que hacen frente a los usos apropiados de cada lengua. Esto no solo se ha visto en Julián sino también en Arturo y Jaime. Profundizando en las **valoraciones de prestigio**, podemos observar que:

(44) In the school (primaria) generally they had the idea that the Creole was not as good as the standard. So for example, any time a child asked a question, well not all the time, but most times when the child says something or asks in Trinidadian Creole for example if they use a double negative and say “I didn’t see nobody”, they would´ve been corrected by the teacher and they would say “well you know in English they don’t use a double negative, you have to say I didn’t see anybody”. […] I would think that the Creole is not as good as the standard because then when you look at TV, you always hear people speaking Standard English instead of Creole. In some rare cases maybe when we have advertisements, they spoke Creole, but for all the programming, shows, for the news or interviews that they had on TV, they all spoke Standard English (entr.3 min. 19-21. / Quote 6:12 Atlasti).

En (44) es evidente que el IC es catalogado como una lengua inferior y que se debe corregir. Además, algo interesante es ver, nuevamente, que el rol que tienen los medios para posicionar un código como más prestigioso que otro. Al igual que Arturo, Julián ve al IE como la lengua que se debe adquirir en tanto que es la lengua mayormente usada en la TV. Indirectamente, los medios, al igual que la escuela, promueven la jerarquización lingüística. En el caso que menciona Julián, el IE es utilizado en los noticieros, en las entrevistas televisivas y en los programas en general. El IC, aunque está presente en los medios, se limita al ámbito informal como los comerciales. De este modo, se generan actitudes lingüísticas, reflejadas en Julián, sobre cuál es la lengua de prestigio.

Por otra parte, el discurso de los medios también está relacionado con el discurso de las lenguas globales. Al preguntarle a Julián acerca de las lenguas que se deberían enseñar en su país, él manifiesta:

(45) I think both the Standard English and the Creole should be taught (en la escuela en Trinidad). Actually not, I don't think both should be taught because what happens is that you don't need to teach the Creole because the children learn it form the time they are born literally. I say this is general because some parents only have their children in standard English environment so what happens is that, I think they should only teach the Standard English but if a student only speaks in Creole they shouldn´t be like punished or like anything. They should teach the difference between the standard and the Creole and they should teach that in some contexts we use the Creole and in some context we use the standard. Because at the end of the day when you have to interact with people in an international bases, they wouldn't generally understand the Trinidadian Creole. Even people from the other Caribbean countries won´t even understand fully the Trinidadian Creole. They should teach the standard and not castigate the Creole. But what they should do is just say you need to learn both and use both but in different contexts. […] I think what the teacher should do is say "right now we are in the classroom so you can´t speak like that you are supposed to speak in a different way, but when you are outside, when you are playing, when you are in an informal context you can speak that way". I think that could be better. (entr.3 min. 50-53. / Quote 6:22 Atlasti).

En (45) hay una valoración negativa hacia la implementación del IC en las escuelas de Trinidad. Pues se considera que esta lengua ya es hablada y aprendida por los niños del país y por ello no es necesario que sea estudiada formalmente. Aunque Julián manifiesta que su uso en las instituciones no se debe castigar, es claro que solo se debe enseñar la diferencia entre IE e IC. Sin embargo, dicha enseñanza debe estar regida por la división de ámbitos de uso a que cada código pertenece, como se vio anteriormente, el IC es apropiado en la esfera de lo informal como jugar y el IE en contexto formal como el ámbito académico. A lo anterior se suma el hecho de que el IE es considerado la lengua de prestigio internacional:

(46) When you graduate from university you have to deal with more international people. Generally at least, you have to deal with people more of an international schema. If we are in university, Standard English, what it does is that it prepares you better for when you go out into the real world. […] Standard English for my children because it is not the language with the most speakers in the world, the language with the most speakers is mandarin but that is basically due to the large population in China. But English is the most wide spread language in the world. There isn't the most amount of speakers but it is the most wide spread among speakers. It is considered to be the universal language, so it is the most common language in any random part of the world. So I think for the main factor of basic communication with wildest possible variety of speaker that my child would meet, Standard English would be the best. Even if they live in Trinidad, because if they live in Trinidad they may want to leave at some point of time and if you leave Trinidad at some point of time and you only know the Creole then you are at a disadvantage. (entr.3 min. 83-94. / Quote 6:30 Atlasti)

(47) I would like them (ciudadanos de Trinidad) to learn the Standard English the most because in order to get jobs, in order to be more marketable as an employee, Standard English is the best factor. One of the most advantageous […] it is one of the most advantageous traits or aspects to have about you. If you can have a good command of the English language and so yes to be more marketable as an

employee it would be best if you learn Standard English. (entr.3 min. 82-83. / Quote 6:29 Atlasti).

En primer lugar, en (46), se observan unas **valoraciones de prestigio** positivas hacia el IE, pues aunque esta no es la lengua con el mayor número de hablantes a nivel mundial, si es la más reconocida universalmente. Por ello, Julián preferiría que sus hijos aprendieran IE y no IC. Esta última es vista como una lengua de desventaja, dado el limitado número de hablantes que posee. En (47), por su parte, el IE es valorado como la lengua que da más oportunidades laborales y que vuelve a los individuos más atractivos comercialmente. Este aspecto se enfatiza en:

(48) The standard provides economic mobility, not social mobility, economical educational mobility but social mobility would be more found in the Creole. So if you want to be part of different social groups you would probably more commonly have to speak in the dialect (entr.3 min. 71-72. / Quote 6:25 Atlasti)

(49) The most prestigious language (de las que habla Julián) is Standard English. Because Standard English is the most wide spread language across the world. And only a small amount of population can understand the Creole and can produce the Creole so it would have less amount of prestige. And advantage of speaking creoles is that while I am in Trinidad and I speak Creole, people can identify me as a native. […]. Speaking Standard, it does allow for better economic and educational mobility so it allows to possibly get a wider variety of jobs. In an international sphere it is much better than just speaking the Creole. (entr.3 min. 100-102. / Quote 6:36 Atlasti).

En el fragmento (48) se le atribuye al IE la movilidad económica mientras que al IC la movilidad social. Es importante resaltar el hecho de que la lengua criolla se vea como el mecanismo de comunicación más amplio a nivel de la interacción con otros grupos, pero no en el ámbito económico, pues la lengua de prestigio global y de las oportunidades continúa siendo el IE. Así, para Julián, en (49), la lengua de mayor prestigio es el IE dadas las posibilidades de comunicación que esta lengua puede darle a los individuos. El IE es calificado como la lengua de la movilidad económica y educativa, mientras que la lengua criolla es una lengua limitada a un territorio especifico. El único valor social que le atribuye Julián es el de señal de identificación como trinitario. En definitiva, para él hablar IE es mejor que hablar solamente el criollo.

Para terminar con las actitudes presentes en la historia de vida de Julián, se presentan dos fragmentos donde él manifiesta cual es el uso que le da a cada código, por una parte, y como el IC tiene un valor importante en relación con los aspectos identitarios, por otro:

(50) If I have to: (a) tell a story to a friend I would use IC, (b) write a letter to a member of my family: IE, in school we were taught that letters are formal. If it is a letter to be typed and mailed I would write it in standard, but if it´s like a text message through facebook or through any social network and media I would generally write in Creole; (c) teach a class: IC; (d) write an article for university IE; (e) have a job interview: IE; (f) use a language in a job: IC, because it is the most natural language for me to express myself. (entr.3 min. 95-96. / Quote 6:34 Atlasti)

(51) It is important to speak Creole because it does give you a certain identity as a Trinidadian person so I think that is probably one of the sociological factors. Another thing is that if you are in public with another Trinidadian person in an international country and it is very likely that people that are around you can

understand what you are saying if you speak in standard English, but it is less likely that they understand what you are saying if you speak in Creole. (entr.3 min. 96-98. / Quote 6:35 Atlasti)

En (50), los ámbitos de uso que tiene el IE son los ámbitos de la formalidad. Por su parte, el IC es usado para hablar con los amigos. Además, el manifiesta que le gustaría usar el IC en el trabajo por ser la lengua con la que se puede expresar mejor, como se vio al inicio de sus actitudes. Por su parte en (51), el criollo es valorado positivamente en tanto que es la lengua que le da identidad como trinitario. Sumado a esto el IC le permite restringir la comunicación a hablantes de criollo, dejando por fuera a los hablantes de estándar.

### 5.2.4 Guillermo

Para comenzar, cabe recordar que Guillermo es un joven de 23 años, asistente de inglés en Colombia. Su familia pertenece a la clase media-baja de trinidad y él adquirió el IC como primera lengua. El IE fue adquirido a en la escuela primaria antes de pasar la etapa crítica de aprendizaje. Por ello, Guillermo es un bilingüe consecutivo balanceado. En relación con las actitudes de Guillermo, estas se caracterizan por una fuerte **conciencia lingüística** acerca de cómo el IC y El adquieren un prestigio diferente.

(52) As I was older, my parents try to push the idea of getting an education. And getting an education means that you need to know how to speak properly and to speak properly is to speak Standard English. So when I was around six, seven, I just started primary school and I was still speaking in my father´s words “badly”, he would tell me to speak like Jonathan (un chico proveniente de la capital): “speak like Jonathan, Jonathan speaks well” and “when your mother calls you, I want you to say yes mother like Jonathan” because that is who Jonathan addresses his mother. I used to say “yes mommy” which to me is normal, like who says “yes mother?” Now I say “yes mother and yes father” to mock those people that think that putting in an accent is the best way to speak Standard English. You know, back then that was my father´s idea of like listen to Jonathan, mimic Jonathan you know because Jonathan has all this Standard English thing now. […] I think Jonathan speaks like that because he grew up in the capital, you know Port of Spain, and he went to a privet primary school, privet kinder garden where you know the local whites spoke like that. In a way, it was a sort of funny that my dad would asked me to speak Standard English, but yet continued addressing me in Creole, you want me to say “yes father” but you speak badly (entr.4 min. 9-12. / Quote 7:5 Atlasti).

Como se muestra en (52), los padres de Guillermo valoran negativamente al IC y consideran que es importante adquirir el IE, pues este tiene beneficios sociales sobre todo en lo relacionado con la educación. Así, el caso de Jonathan, un niño de la capital que hablaba más IE, demuestra la importancia y el valor que adquiere esta lengua. Para los padres de Guillermo, él debía hablar como Jonathan en tanto que este usaba un registro más cercano a lo que el padre consideraba era el IE. Sin embargo, lo importante de este fragmento es ver cómo se generan términos para categorizar el habla de cada grupo. Guillermo hablaba “*badly*” mientras que Jonathan hablaba “*well”.* Estos términos han sido de uso constante en las sociedades donde se hablan lengua criollas, pues siempre el criollo es considerado una desviación del estándar, una forma mal hablada que se debe mejorar. Además, al final de (52) Guillermo asocia las formas de habla a un respectivo grupo social, por ello Jonathan pertenecía a la clase alta, educado en una instituciones

privadas y de familia blanca. Este hecho es bastante llamativo en tanto que la diferencia de prestigio entre IE e IC ha estado largamente asociado a la diferencia de clases, pues la clase baja es la que habla "mal", la que más habla la lengua criolla y la alta es la educada que domina bien el IE. Continuado con la relación clase social y lengua, Guillermo afirma:

(53) Because our exams are Caribbean based, we needed a language that everybody spoke, so English was that common language that everybody had. Because through the islands we all have Creole, but it is different. Sometimes I have problems understanding Jamaican Creole, and I think vice versa as well. Some of the expressions we use, they don´t use I in Jamaica. So maybe that was the reason to have that common language that everybody can communicate, that everybody can write their exams in and still be understood. Standard English gives you more social mobility because that is what they are telling you. I think for me is all implicit, because if you look at television you see all the important people speaking a certain way. You see your teacher, who is suppose to be a role model, speaking a different way. And then you see like somebody like, this may sound bad, but the garbage man speaking Creole you know. So I wanna be a teacher or a garbage man? So if I wanna be a teacher, then I have to speak like a teacher. If I wanna be a government minister, I have to speak like a government minister. There is nothing wrong with being a garbage man, but I don't wanna be a garbage man. It is modeling, I want that! So I have to do x,y.c, x,y,c referring to tal y tal cosa, I have to speak Standard English. (entr.4 min. 18-20. / Quote 7:10 Atlasti).

En (53) es hay una valoración positiva de norma y prestigio, asignada al IE. Esta lengua es concebida como la lengua que le da movilidad social a las personas. Además, el factor de clase social es bastante llamativo, en tanto que para Guillermo, hablar IE, en su país, esta directamente relacionado con las profesiones más prestigiosas como la docencia, el gobierno entre otras. Por su parte, el IC es valorado negativamente, en tanto que se le asocia con la clase baja y las profesiones menos llamativas socialmente: el recolector de basura. Sumado a esto, es interesante ver que para Guillermo es claro que asumir una posición frente a los que se quiere ser en la vida significa asumir un código lingüístico. De esta manera, si se opta por las profesiones de mejor remuneración se debe optar por el uso del IE más que del IC. En este fragmento, además, es interesante ver la forma en que se construyen las actitudes hacia las lenguas, pues como afirma Guillermo, no se hace explicito, sino que la estratificación de las lenguas es subliminal. Por ello, una actitud negativa hacia el criollo no sólo se genera de manera explícita, es decir, cuando, por ejemplo, los padres les dicen a sus hijos que hablar IE es hablar mal, sino también por los discursos que genera la sociedad indirectamente, ya sea con el uso exclusivo de IE en los medios de comunicación o por la relación clase social lengua. A través de las apreciaciones directas, como las dadas por el padre, y las indirectas, es que Guillermo asigna más prestigio a un código que a otro:

(54) (En la infancia) at around that time I started to attach some sort of prestige to Standard English, if you can speak Standard English, you are just excellent and you´re sort of better than other people who speak Creole. Being honest that is what I thought. I admit like I started trying to speak properly with horrendous consequences but I try to speak properly because I thought hey! If I speak properly that means that I am important, and I am intelligent, and I can have a conversation with anybody. So I remember in primary school I was like "yes teacher" and you know, just being weird, like that weird boy. People made fun of me, people would tell me that I am gay because I didn't speak like everybody else so you know

"Guillermo is gay because Guillermo says yes teacher and Guillermo pronounces his T-H" (entr.4. min. 12-14. / Quote 7:6 Atlasti).

En (54), Guillermo demuestra una **valoración positiva de prestigio** hacia el IE durante su infancia. Para él, hablar esta lengua se equiparaba a ser inteligente, importante, excelente e incluso mejor persona que aquellos que no la hablan; incluso, el IE es considerado la lengua de mayor amplitud comunicativa, esto es, permite que un individuo se comunique con un mayor número de personas. Aparte de esta valoración positiva hacia el IE, es importante ver que en (54), el uso exclusivo de este código también acarrea problemas de tipo identitario, pues los otros estudiantes consideraban a Guillermo como el niño extraño, el que estaba por fuera del grupo social. De esta manera, las actitudes que se asumen frente a un código, especialmente las de tipo conductual, pueden conllevar al rechazo social, pues el uso de un código está directamente asociado con el rol que le asignan los grupos sociales a las personas que usan estos códigos. Para terminar esta parte podemos observar un cambio de actitud hacia el IC en la historia de vida de Guilermo:

(55) I know a guy who is at university and this guy speaks Creole all the time and he has a degree you know. And this is when I started really accepting like my Creole roots. Like hey! I´m from Trinidad and I speak Creole, and Creole should be consider a language because it has all the aspects of a language. I think it started coming on like in my advanced level of secondary school, and I did that course of communication studies and it spoke about language settings. And I was like hey! You can speak Creole and there is nothing wrong with speaking Creole once you are able to communicate and once you are able to switch and to know which language you use when, that is the most important. Before I had the idea to get rid of Creole, I think that the socialization they tell you Creole is bad and to get anywhere in life, you have to be able to speak English (entr.4 min. 32-34. / Quote 7:15 Atlasti).

Como Guillermo afirma en (55), al llegar al los últimos años de la escuela secundaria comprendió que el IC era una lengua digna de ser hablada y que no había nada malo en usarla. Además se hizo consciente de que es durante el proceso de socialización que se adquieren las actitudes sobre cada lengua en su país. De esta manera, Guillermo pensaba que era necesario deshacerse del IC si quería "ser alguien en la vida" pues el IC es una lengua mala, el IE es el que permite el avance social. Un punto importante es en este fragmento es el hecho de que para Guillermo está bien hablar IC siempre y cuando el hablante sepa cambiar de códigos y los contextos correspondientes de cada lengua. Como se observó con los 3 informantes anteriores, **las valoraciones de norma**, en relación con los ámbitos formales e informales, son constantes en las historia de vida; aunque está bien usar la el IC, este se debe limitar a los ámbitos informales:

(56) They never say something about the languages. Probably implicitly, if you are correcting an essay, and you put "cyat" instead of "can´t" you know they would correct it, you know that is what teachers are supposed to do. They would tell you hey! It is not "cyat", you know it is "can´t" and you have to say "can´t". Maybe those where subliminal messages like hey! You know you can´t use Creole in an academic setting. And then I remember when I went over secondary school, my teacher would say "it is ok to write Creole but you have to put it in quotation marks", because you know, again you are writing an essay in Standard English, Creole is not supposed to be there. I don´t think Creole is considered academic language (entr.4 min. 16-18. / Quote 7:9 Atlasti).

(57) You can´t go to certain places and be like “hello, I am Guillermo” (con entonación refinada). Because they may think that you are highfalutin, you think you are better than everyone. In Creole, they would say “where he come out from?” and I am not going to go to a government function, in a government office and be like “hey! Minister what going one?” because it is just inappropriate. And they are gonna thin Guillermo is inappropriate, Guillermo didn’t go to school. Each language has its own setting. I learnt that in communication studies that I did in form six. There is a language setting, a language context. You have to know what to use when. Think of Standard English as being our formal Spanish and Creole being our informal Spanish. (entr.4 min. 28-30. / Quote 7:13 Atlasti).

Como se observa en (56), el IE es considerado la lengua de la academia, de la escuela y de la escritura. Por ello, el IC es juzgado como la lengua de la informalidad. Como se ha venido demostrando, el IC puede estar presente en la escritura pero solo si se usa para referirse al lenguaje coloquial u oral, por ello es importante usar comillas para clarificar que el uso del IC se refiere al discurso reportado. Sumado a esto, en (57) es evidente que el uso de del IC en contextos formales es considerado inapropiado, **valoración de norma**. De acuerdo con Guillermo, cada lengua tiene su propio contexto de uso y es importante que los hablantes lo sepan; al comprar el IC con el IE, Guillermo concluye que la primera es la lengua informal y la segunda la formal. Nuevamente, es importan resaltar el hecho de que los informantes consideran que la lengua criolla no podría, en principio, cubrir los ámbitos de uso formales, esto es, esta lengua no tiene un registro serio o formal. Este aspecto también se hace relevante en los usos que Guillermo hace de sus lenguas:

(58) If I have to: (a) tell a story to a friend I would use IC, (b) write a letter to a member of my family: IE; (c) teach a class: IE, except if I want to be funny; (c) talk to my boss: IE; (c) write an article for university IE; (d) have a job interview: IE (entr.4. min. 44-48. / Quote 7:20 Atlasti).

En (58) el uso que hace Guillermo del IC se restringe a los ámbitos informales marcados por el interlocutor familiar, el caso de contarle una historia a un amigo. En el resto de las situaciones hay una preferencia por el uso del IE, dado que son situaciones consideradas formales. Así las **valoraciones de norma** que tiene Guillermo sobre los usos de sus lenguas, ven al criollo como la lengua de la informalidad, lo divertido y la lengua de los amigos. El IE, por su parte es la lengua de los ámbitos más prestigiosos de uso. Esta división en relación con los ámbitos de uso están marcadas por el prestigio que tiene cada lengua como se observa abajo en (59) y (60):

(59) (si hablas con una persona que solo usa el IE) I would think that they went to a good school, that their parents are probably upper-class, upper middle-class to upper-class, I would think that they´re educated you know and that they read a lot, and they know how to handle themselves. Creole! I would think that they´re probably unable to speak English, like express themselves in English, that they´re probably from the lower section of society, that they probably didn’t reach far in their education, they probably stopped at secondary school or they probably didn’t really learn anything in school. (entr.4. min. 30-31. / Quote 7:14 Atlasti).

(60) English (la mas prestigiosa) because English is the language of international business, followed by Spanish, because Spanish that is in the two more important languages and then Creole. Because our Creole variety it can only really help you in Trinidad, and perhaps in some of the Caribbean islands a little bit. (entr.4. min. 38-39. / Quote 7:18 Atlasti).

En estos fragmentos, Guillermo muestra una actitud positiva hacia el IE al considerar que una persona que usa este código constantemente es considerada de la clase media o alta, es educada, fue a una buena institución educativa, y sabe expresarse. En oposición, aquel que solo habla el IC, es considerado perteneciente a la clase social baja y con un nivel de estudios inferior. Sumado a esto, el IE es considerado la lengua internacional, como se observa en (60) y el IC una lengua limitada a Trinidad y la región del Caribe. Por último, aunque como se observo hay un mayor número de valoraciones positivas hacia el IE y negativas hacia el IC, esta última lengua es vista como la lengua personal y que mejor le sirve al hablante para expresarse a sí mismo:

(61) I think when I am emotional, the first language you learnt, your mother language, it just comes out. It is the same, when I am upset I can´t express myself in Spanish, I could do so in English, because that's the way you can understand Guillermo is upset. I express it in Creole, trust me, I express it in Creole. […] when I speak to my family and friends I speak in Creole, but when I am in front of a classroom I speak Standard English. But in terms of when I am emotional and upset I think I would use the Creole because think I would be able to better express myself. […] I would say the both of them identify me , I think it has to be the both of them because If I wasn't learning Spanish , if I didn't know Spanish I would consider myself bilingual. Because I am able to speak English and Creole, able to understand the both of them, able to express myself in the both languages and when you think of Gulliermo, Guillermo knows standard but he also knows Creole. (entr.4 min. 24-28. / Quote 7:12 Atlasti).

Como se observa en (62), hay una **valoración positiva de tipo afectivo** hacia el IC. Esta es la lengua que le permite al informante expresarse cuando está molesto o cuando quiere expresar algo emocional. Además, tanto el IE como el IC son lenguas importantes como signos de identificación lingüística. Para resumir, en Guillermo vemos cómo se originan algunas de las actitudes hacia las lenguas y como, al igual que en los otros informantes, las valoraciones de formalidad e informalidad tienen una fuerte relación con las actitudes hacia el IE y el IC.

### 5.2.5 Ana

Ana es una estudiante universitaria de último semestre. Ella pertenece a la clase alta de Trinidad y adquirió como lengua materna el IC. En la escuela primaria, cabe recordar, adquirió el IE a una edad temprana, convirtiéndose en una bilingüe balanceada. En relación con las actitudes, el caso de Ana es bastante llamativo, pues ella manifiesta abiertamente sus valoraciones negativas frente al IC y positivas frente al IE. Como se observará, dichas actitudes son producto de los estereotipos que crea la escuela y otras instituciones sociales. Para empezar, Ana estudió en escuelas muy prestigiosas, dada la clase social a la que pertenece y allí, como ella afirma, la importancia del IE es fundamental:

(62) Actually the school that I went to it was a catholic school; it was only for girls, so it was a little bit more strict. You had to follow a lot of rules. There Standard English was prerequisite you know it was regarded as important in terms of when you speak to teachers. Even in the classroom and the teacher was in front of you, and you´re speaking to your friend, they would be like "why are you speaking like that?" Actually, the idea that they wanted to, you know, was that we behave like young ladies of a convent. That´s what they always said. In terms of even your behavior, we would have to sit a certain way crossing our ankles,

crossing our feet by our ankles, sitting upright, certain things like that. (entr. 5 min.30-32. / Quote 8:14 Atlasti).

En (62) se evidencia una relación entre lengua y comportamiento social. En esta escuela, de corte católico y solo para niñas, era fundamental el aprendizaje y buen dominio del IE pues esta lengua está asociada con la idea del buen comportamiento, en el caos de Ana, el comportamiento digno de una señorita. Además, el uso del IC en contextos informales, hablar con los amigos, no es muy bien visto, pues se espera que las chicas hablen "bien", es decir IE. Estas **valoraciones de prestigio** influyen en las actitudes que se tiene frente a las personas que tienen un uso marcado del IC, como se observa abajo en (63), el uso del IC es mal visto:

(63) When we entered form forth, which is the fourth year, at the end of form three which is your third year, depending on, for example, if I went to a school that was considered bad or they would say in those times Junior Sec. For example, at the end of my third year, I would be given the opportunity to write an exam again to see if I can transfer to a school. So we had a lot of transfers coming in to our school in a fourth year. A lot of them came from schools around the area that were considered inferior, but I guess these students, they strived and they studied to achieve grades that would allow them to come to our school. And I saw it happening a lot of our girls, meaning who were in the school from since the first year, looked down on them because they spoke a lot of Creole. They were not really accustomed to the environment of the convent. […] With my girlfriends, that would be an informal situation so you would speak, it wouldn't be as much Creole as I spoke in elementary school because everyone had a higher level of education than when you where in primary school. So it would´ve been a mix of Creole and Standard English. Not just plain Creole. The only time that we were allowed to speak Creole actually, I had a class called theater arts. We studied theater for two years, and the class had about twenty students. And we would study local plays. I don't know if you know Derek Walcott (escritor trinitario)? So he had a lot of plays and we had to act out and it would be in the Creole. (entr. 5 min.34-37. / Quote 8:15 Atlasti).

Como se observa, el uso mayoritario del IC, por parte de las alumnas provenientes de los colegios menos prestigiosos, es visto como algo negativo., ya que las normas del colegio de Ana exigen un uso más constante del estándar dado que es la lengua de prestigio. Además, Ana manifiesta que en contextos de informalidad, como tratar con sus amigas, el IC no se utilizaba libremente, pues era necesario el uso del IE. Estos e debe a las reglas sociales de la institución y la imagen social que proporciona el uso de una u otra lengua sobre el hablante. Así, hablar IC todo el tiempo es mal visto, por eso el hablante cuida su imagen positiva prefiriendo mezclar el IC con el IE. Esta **actitud conductual** también está relacionada con el asunto de la formalidad; el IC, como se ha visto en los otros informantes, es utilizado en la escuela únicamente para aquellas situaciones donde se quiere hablar de lo cultural, como la literatura, o el teatro, donde el discurso está basado en la oralidad.

Hasta este punto es importante mencionar que en las instituciones educativas, de manera directa o no, se hace **diglosia educativa**, es decir, se acepta el uso del IC en la escuela pero sólo para aquellos campos o áreas tradicionalmente vistas como menos importantes o que están fuertemente marcados por la informalidad. Este tipo restricciones sobre las lenguas lleva a que los hablantes se hagan una idea sobre cuál es el código prestigioso y cuál no. Además, se generan actitudes negativas hacia la lengua dominada, en este caso el IC. Como Afirma Ana:

(64) At my high school, I think because secondary level was right before university level, it was really important that you learn Standard English. Because when you enter the university, you know, I think Standard English is expected of you when you are in classrooms, you have your final projects to do, and you would be more exposed to this language. I would probably prefer Standard English because I was a little bit more mature, and I am not saying that I look down at Creole as inferior because I do speak Creole, but it all comes back to when I said I think they associate Standard English with educated people. Because at that age, if I spoke Creole a lot of people, you know, you went to a convent, you studied seven years, you are in university now and you are speaking just Creole? I personally don't like it, I mean like I said I do speak Creole, but there´re people who speak it to an extend where it´s unbearable for me to listen. For me it sounds really, really bad and I think it is a stereotype that is in my head you know. If you can only speak Creole and don't know how to speak Standard English, it shows that you´re not very well educated or you haven't been exposed to a formal setting or always in informal areas. It is a stereotype that I have. (entr. 5 min.37-40. / Quote 8:16 Atlasti).

En (64), es clara la preferencia que la informante tiene hacia el IE. Ella, dado el prestigio y uso que se le ha dado a cada código durante la escuela, sabe que es más necesario e importante hablar IE. Esta lengua, es la lengua de la educación, de la formalidad y de la adultez, **valoraciones de norma**. Por ello y aunque Ana no quiera desprestigiar el IC, aunque lo hace, el criollo es la lengua de la gente no educada. Esta valoración negativa sobre el IC, hace que Ana prefiera el estándar, pues no quiere que su imagen social sea cuestionada. De esta manera, aunque es consciente de que habla las dos lenguas, hay una preferencia por el uso del IE, pues este no tiene repercusiones negativas. A la par, es interesante ver como Ana comienza, en su narración, a expresar de manera explícita sus **valoraciones afectivas negativas** hacia el criollo. Para ella, el uso constante del criollo es insoportable, suena mal, y aunque sabe que es un estereotipo, la persona que solo usa criollo no es educada o simplemente está relacionada con contextos informales de comunicación. Así, Ana manifiesta una actitud negativa frente al criollo que se enfatiza en (65) y (66):

(65) My parents have some friends from Guyana and they have a daughter, I think she is about 9 years old. And just because I was exposed to Standard English and because of being in Colombia speaking to the students, I developed a higher level of speaking in Standard English. I was home and this girl was talking and she was speaking just pure Creole and for some reason I did not like it at all. To me, it sounded as if she was, you know, not very educated. To me it sounded rude actually and disrespectful. She was talking to her mom; it was actually in the Guyanese English Creole so the accent was pretty different as well. She was making a comment to her mom about exercising and she actually made a rude comment, and a lot of people associate the Creole language with, like I said, a disrespectful way of speaking and along with the Creole she said something rude so it just made it worse. You know the both of them combined were horrible. (entr. 5 min.25-28. / Quote 8:12 Atlasti).

(66) Spanish is the most beautiful (de las lenguas que habla). I think Spanish has a way of expressing ideas clearly. It is a really expressive and poetic language. As I said, I hate the sound of Creole, it sounds rude, disrespectful, and it is coming from a non-educated person. (entr. 5 min.59-60. / Quote 8:24 Atlasti).

El primer fragmento es sumamente interesante en la medida en que representa una actitud abiertamente negativa frente a las lenguas criollas en general. Ana juzga el acto comunicativo descrito como grosero, irrespetuoso y poco educado, debido al uso del criollo. Aunque ella es consciente de que las lenguas criollas, socialmente, están asociadas con la informalidad e incluso un uso grosero del lenguaje, Ana no puede dejar de sentirse incomoda con el hecho de que la niña se comunicara solamente en IC guyanés. Esto se ve reforzado en (66) donde la informante manifiesta nuevamente que el criollo suena grosero, irrespetuoso y poco educado. Todas estas **valoraciones de corte afectivo**, demuestran la actitud negativa de Ana hacia la lengua criolla. Además, es importante resaltar el hecho de que en (66) hay una actitud más positiva hacia el español, elemento que se tratara más adelante, que sobre el criollo. Incluso una lengua más alejada del contexto social de la informante es mejor valorada que su lengua materna. Por otra parte, estas valoraciones negativas hacia el IC han hecho que Ana asuma una posición muy clara frente a la lengua que se debería enseñar en su país:

(67) I would choose Standard English (para ser enseñada en la escuela), because I think it has to do with the career that I want to follow now. And I found myself in a lot of formal situations at university. If you are trying to look for a job, everything now at this age, you find yourself having to use Standard English a lot more, and I would love to become a translator Spanish to English, not English-Creole. (entr. 5 min.23-25. / Quote 8:11 Atlasti).

(68) Standard English (para ser enseñada en la escuela) because I think when you´re home with your family that´s when you learn Creole English. I mean from where you´re born, before you go to school, you are exposed to Creole, and once you´re expose to you can speak it and then when you go to school, I think there is where they can teach you standard English so that you develop the ability to speak both. (entr. 5 min.40-41. / Quote 8:18 Atlasti).

En (67), es evidente que Ana prefiere la enseñanza de IE por motivos personales. No obstante, estos motivos están relacionados con el uso que se hace de cada lengua, así es mejor que se enseñe la lengua estándar pues esta es la que se requiere para ámbitos formales de comunicación. En (68), por su parte, es claro que el IC es considerado el idioma de la oralidad y que por ello ya está plenamente adquirido. Esta **valoración de tipo instrumental**, esto es, frente a las lenguas que se deben utilizar en determinados contextos, muestra que no es necesario que el criollo entre al ámbito educativo. El IE debe ser enseñando pues es importante que los niños aprendan a hablar ambos códigos. Sumado a esto, se puede ver que:

(69) (Qué lengua le gustaría que hablara la gente en Trinidad) Spanish would´ve been nice. But probably just Standard English. The same for university. For my children, Spanish and Standard English. I want my children to be bilingual like growing up learning Spanish and English. I guess it is really impossible to prevent someone from learning English Creole because it´s what the general population speak, so they (sus hijos) would be exposed to it. If we look at their friends, family coming over, they would be exposed to English Creole. So they would learn it so that would be natural. […] so they would grow up learning both English and Standard, Creole and Standard English, but I would really like if I could teach them Spanish as well. (entr. 5 min.69-62. / Quote 8:25 Atlasti).

En (69), Ana muestra su **conciencia lingüística** frente a la situación de las lenguas en su país. Ella sebe que la adquisición de la lengua criolla no se puede impedir, pues es la lengua de mayor arraigo social en la isla. Sin embargo, es llamativo el hecho de que esta

lengua no sea considerada una lengua apta para la educación. Al igual que con Julián y Guillermo, Ana considera que es suficiente el contacto que se tiene con esta lengua en los ámbitos informales como la familia y los amigos. Así, aprender la lengua criolla se limita a los desarrollos orales y no se cree necesario que dicha lengua entre a la escuela, al menos para hacer educación comparativa, es decir, para que los niños entiendan cuáles son las diferencias entre ambos códigos y para tratar de cambiar los estereotipos lingüísticos que se tienen frente a cada lengua.

A esta actitud sobre la lengua que se debe enseñar, se suma la importancia y prestigio que le asigna Ana a cada código. Para ella el criollo no es muy útil en la sociedad; por el contrario, el estándar es sumamente importante, pues este es útil para el trabajo y está asociado con el respeto:

(70) If depends on the job but, I don't want to make other jobs sound inferior, but a person who works in a bank compare to a person who works in a market you know. It depends on the job. The person in the bank would definitely to me speak Standard English whereas the person in the market, you know, a lot of people associate them with speaking Creole. It is important to speak Creole? If you are looking at identity to me then yes. But other than that I don't think it is important at all. It is important to speak standard because that´s the language that´s associated with people of a certain class, people who have a certain level of education. It is associated with intelligence. (entr. 5 min.70-72. / Quote 8:30 Atlasti).

(71) Advantages of speaking Creole, I guess you´d be able to communicate comfortably with people who can only speak Creole. For standard, it´s easier to get jobs, it´s easier to communicate at a university level. For example, a lot of people look at you with a certain amount of respect; they associate you as a person with intelligent, good educational level. Spanish, for traveling purposes and then again we are very close to Venezuela […] for me it is important a country that it is so close to you and you´re not able to speak their language, you have a lot of Spanish influence in the country, we have a lot of Colombians, we have a lot of Venezuelans so it is important that you know the language (entr. 5 min.72-74. / Quote 8:31 Atlasti).

Como se observa en (70), el IE es importante para los empleos más prestigiosos, como el cajero en un banco en oposición a una persona que trabaja en el mercado. Al igual que Guillermo, la distinción y prestigio que se le asigna a cada código tiene que ver con aspectos como la formalidad y los beneficios sociales que trae cada lengua. Para Ana, el IC es solo importante en relación con la identidad y para comunicarse con aquellos que solo hablan esta lengua. El IE por su parte, provee oportunidades laborales, pero sobretodo mejora la imagen de quien lo habla, pues a esta lengua se le asocian términos como inteligente y bien educado, haciendo que quien lo hable sea visto con mayor respeto y prestigio (71). De esta manera, las valoraciones tradicionales sobre lo que cada lengua representa se mantienen en Ana, la lengua de la movilidad socio económica es el IE, el Criollo es la lengua del atraso y solo tiene como positivo la carga identitaria. Antes de terminar con las actitudes que Ana tiene frente a sus lenguas es importante describir su posición frente al uso que se debe hacer de cada código.

(72) I think Creole would be, like I said, in informal situations. If you are with family or you´re just having fun, you know carefree. But standard at formal situations, at your job, at school. For example, if I work in a bank and I have to deal with people every day, it is really unprofessional for someone to you know, someone comes up to me and I am like "Wah yuh wah? (what do you want?) Instead of "how can I help you?" it is really unprofessional, so definitely we would

have to use Standard English at the work place. (entr. 5 min.62-63. / Quote 8:26 Atlasti).

(73) If I have to: (a) tell the news to a friend I would use IE, because the news is given in Standard English, so automatically I would hear the news in Standard English so I relate the story in the same language that I heard it then; b) write a letter to a member of my family: IE, I don't write in English Creole unless it is something in my BB (teléfono blackberry) but I think writing a letter is formal so I would write it in Standard English ; (c) teach a class: IE; (c) talk to my boss: IE; (c) write an article for university: IE; (d) have a job interview: IE (entr.5. min. 69-70. / Quote 8:29 Atlasti).

Tanto en (72) como en (73) vemos una **actitud conductual** fuertemente marcada sobre dónde, cómo y qué lengua se debe usar. De esta manera, el IC debe estar restringido a los ámbitos informales, familia y amigos, mientras que el estándar debe ser usado en las situaciones más formales. A este respecto cabe mencionar nuevamente que los informantes tienen muy clara la división, en términos de uso, entre sus dos lenguas. Aunque en la realidad puede que los códigos estén en constante mezcla, informantes como Jaime, Julián, Guillermo y Ana saben que las lenguas deben ser usadas en ámbitos distintos, hecho que nos permite hablar de una diglosia mental, esto es, ni importa que en la realidad las funciones de cada lengua no estén tan claramente delimitadas, los hablantes muestran actitudes especificas frente al uso formal e informal de cada lengua. Esta idea se puede sustentar con las situaciones de (73). En ellas, Ana manifiesta hacer uso del IE en su totalidad, pues cada contexto seleccionado está marcado por la formalidad. Además, ella manifiesta que solo utiliza el IC de forma escrita en contextos puramente informales como los mensajes de texto por medio de su celular. Para concluir con las actitudes en la historia de vida de Ana, el fragmento (74) resume claramente las valoraciones que socialmente se le han asignado a la lengua criolla y al estándar:

(74) Well I think the general perspective of Creole is that it´s inferior to Standard English. So you know a lot of people would look down on people who spoke Creole English. And if some who spoke Standard English, it would be the superior language to speak then and you would seem more educated. (entr.5. min. 15-16. / Quote 8:7 Atlasti).

### 5.2.6 Alejandra

Al igual que Ana, Alejandra es una chica de la clase alta. Ella estudió en uno de los colegios más prestigiosos de Trinidad. En su casa, como se observará, había actitudes positivas hacia la lengua criolla y el estándar. Sin embargo, como ella afirma, los estereotipos lingüísticos negativos hacia el IC influyeron en su decisión de no hablarlo. Por el contrario, ella ve en el estándar un mejor camino para su desarrollo personal y laboral. Para empezar, es importante ver las actitudes que había en el hogar de Alejandra:

(75) Pues mi papá con eso siempre ha tenido una opinión bastante fuerte en cuanto al uso del dialecto. Él cree que si debe haber un estándar, un contexto en el cual deberías usar el estándar, pero el hecho de que algunas personas *like they put down* el dialecto y lo critican el nunca ha estado de acuerdo con eso porque cree que es nuestra cultura que no deberíamos *like shun* (menospreciar) *it, shun it*

*is not an English word it is dialect.* Mi mamá es muy como a ella le gusta la gramática siempre nos exigieron hablar bien entre comillas hablar bien. (entr. 6 min.9-11. / Quote 9:2 Atlasti).

Como se observa en (75), en el hogar de Alejandra hay una **valoración positiva de tipo emocional** frente al IC. Su padre considera que esta lengua no debe ser menospreciada ni subvalorada por la sociedad. Además, la califica como índice de identificación cultural. No obstante, la madre tiende a tener una actitud más normativizada frente a las lenguas que se deben hablar, pues como Afirma Alejandra, la mamá tendía a hablar "bien", es decir, a hablar estándar. Este punto es importante en tanto que los estudios sobre las actitudes hacia las lenguas criollas, específicamente Beckford (1999, p. 63) Devonish (2007, p. 38), han venido mostrando que las mujeres tienen una tendencia más fuerte que los hombres hacía el uso de la norma, en este caso el IE.

Por otra parte, aunque la lengua criolla no era valorada negativamente en la casa, Alejandra prefiere el uso del estándar dado el prestigio que este conlleva. Como se observa abajo en (76), ella es consciente de las actitudes negativas que existen en la sociedad Trinitaria hacia al IC, pues aun existiendo la gramática de la lengua criolla, hay una **valoración lingüística negativa:** las conjugaciones verbales y las estructuras suenan mal. Esa representación negativa del IC hizo que, en definitiva, Alejandra prefiriera el IE. También es importante resaltar el hecho de que tanto en (75) y (76), aunque hay valoraciones positivas frente al criollo, esta lengua siempre está restringida a ámbitos de uso informales. El padre de Alejandra está de acuerdo con que se hable esta lengua siempre y cuando el estándar tenga sus contextos de uso. Además, Alejandra solo habla dialecto en contextos específicos.

(76) Pues cuando era niña, me decía (el padre) que la manera en que uno habla refleja el nivel de contacto con su cultura. Pero yo realmente no estaba de acuerdo es que siempre, bueno tu sabes que tengo familia que trabaja en la ONU, entonces ellos siempre estaban viajando y se notaba la diferencia en la manera de hablar, o sea hablaron mas estándar que dialecto y yo no puse mucha atención en eso. Simplemente me di cuenta que con gente diferente, o sea, depende de la gente las personas cambian su manera de hablar. […] Bueno no es que no estoy de acuerdo con el punto de vista de mi papá, pero él se siente muy fuerte sobre esto de que uno no debe *like shun* criticar el dialecto tanto. Si es que en Trinidad yo creo que la gente ve como, aunque existe un libro de gramática del dialecto, es que muchas estructuras, muchos verbos, o sea la conjugación de los verbos suena como mal, como gramática equivocada. Entonces la gente siempre dice "habla bien que esto es equivocado", pero realmente no lo es, no es una lengua, pues es un dialecto y tiene sus propias reglas y no es que uno esté hablando mal, pero es que siempre existe esta imagen de que uno esté hablando mal. Entonces yo creo que esta imagen si tuvo un impacto sobre mí como niña. Entonces siempre crecí con esta imagen de que hablar dialecto es hablar mal inglés. Ahora claro lo veo diferente, aunque yo solo hablo dialecto en ciertos contextos, pero tampoco creo que no hablar dialecto es perder su cultura como cree mi papá. La lengua es un factor importante, pero no hablarlo no es perder su identidad trinitaria. (entr. 6 min.12-16. / Quote 9:3 Atlasti).

Continuando con las **valoraciones de norma y prestigio,** específicamente la formalidad y la informalidad se puede observar que Alejandra aprende directa o indirectamente los ámbitos de uso de cada lengua:

(77) Es que siempre nos explicaron (los profesores) en cual situación usaríamos el dialecto y en cuál el estándar. Mejor dicho en cual usar el dialecto. Cuando es

apropiado usar el dialecto. A veces no hablaban mucho de este asunto, es algo que aprendimos por vivir en Trinidad, no es algo que nos enseñaron, sólo nos dijeron a veces, pero no mucho. (entr. 6 min.31-32. / Quote 9:9 Atlasti).

(78) ( si escribes un examen con una mezcla de IC e IE) Yo creo que hubiera perdido las notas, al no ser que fuera un examen de literatura o de inglés cuando tienes que escribir un ensayo, luego pones entre comillas como una conversación por ejemplo en dialecto, ahí usarías las comillas, pues ahí no. No puedes escribir todo en dialecto, porque el dialecto no es lengua oficial, bueno oficial no es la palabra que busco, no es lengua formal, entiende. No es una lengua que usas en la institución. (entr. 6 min.30-31. / Quote 9:8 Atlasti).

En (77) y (78), se muestra como la escuela y el contexto sociolingüístico del país hace que los niños aprendan que cada lengua tiene un ámbito de uso adecuado. Por ejemplo, en el caso del segundo fragmento, el IC no está permitido en la escritura por no ser una lengua oficial ni formal. Alejandra, al igual que los otros informantes, afirma que esta lengua solo está permitidita en la escritura si se refiere al discurso oral o reportado. Esto es interesante en la medida en que el IC si está presente en la escuela pero no de la misma manera que el IE. De este modo, el IC sería considerado una lengua de bajo prestigio, generando una **diglosia educativa**¸ como se explico con anterioridad. Las actitudes frente a la formalidad e informalidad de cada lengua también se ven reflejadas en:

(79) En Trinidad, por vivir aquí, por experiencia entiendes en cuál contexto usar cuál lengua, o sea, en cuál usar dialecto y en cuál usar estándar. Uno empieza a entender la diferencia […]. En ocasiones informales usaras dialecto y en casos formales usaras estándar (entr. 6 min.25-26. / Quote 9:6 Atlasti).

(80) If I have to: (a) tell a story to a friend I would use IE; b) write a letter to a member of my family: IE; (c) teach a class: IE; (c) talk to my boss: IE; (c) write an article for university: IE; (d) have a job interview: IE (entr.6. min. 63-64. / Quote 9:16 Atlasti).

Como se observa en (79) y (80), para Alejandra es claro que el IC debe ser utilizado sólo en situaciones informales y el IE en las formales. A esto se suma que Alejandra prefiere el código prestigioso en la mayoría de los ámbitos de uso. En (80) no se menciona el IE incluso en situaciones marcadas por lo informal como contarle una historia a un amigo. Esta preferencia por el estándar influye en su **elección lingüística** como se observa en (81) abajo. Para Alejandra, es claro que una persona que solo usa el IC es una persona considerada mal educada, que no sabe hablar bien inglés, por eso ella toma la decisión de hablar el estándar, aun llegando a ser considerada creída, aspecto que también vimos en el caso de Guillermo. Además, Alejandra manifiesta, al finalizar el fragmento, que ella hace un uso reducido del criollo pues la gente considera que es hablar mal.

(81) Una persona que solamente usa dialecto, yo aunque quizás no será muy *accurate*. Yo tengo la tendencia a creer que una persona que solo habla dialecto es un poquito mal educado. Que no sabe bien inglés, los usos de la lengua y tales cosas. Al revés, una persona que solo usa estándar, pues normal. Puede ver como la gente piensa eso (que las personas son creídas si solo se hace uso del estándar), porque eso me pasó a mi también antes que la gente pensó que soy creída porque solo hablo estándar. Yo, de hecho, realmente no hablo dialecto, bueno ustedes los saben, yo no lo uso mucho, o si lo uso muy poco, uso pocas

palabras en dialecto. Yo creo que hay mucha gente que no lo usa porque cree que es hablar mal (entr. 6 min.27-29. / Quote 9:7 Atlasti).

Sumado a lo anterior, las actitudes que Alejandra tiene frente al criollo son ambivalentes. Pues algunas veces se distancia de las categorías negativas con que tradicionalmente se ha calificado al IC, como se observa abajo en (82). Sin embargo, para ella esta lengua es restringida y limita su desarrollo personal y profesional, además de reducir el espectro de posibles interlocutores:

(82) Me siento mejor con estándar, porque creo que creciendo esta impresión que nos dieron en la escuela incluso en la escuela y en la casa de que hablar dialecto es hablar mal. Entonces tienes que hablar bien para poder seguir en la vida pues ser educada, es decir, hablar bien y no hablar dialecto. Pues aunque no lo creo ahora es que, como digo, fuera de Trinidad nadie te va a entender que no sea trinitario o del Caribe, por lo menos. No te va a entender. Personalmente, en mi carrera si yo hablo dialecto nadie me entiende, o entienden una palabra a veces (entr. 6 min.17-19. / Quote 9:4 Atlasti).

(83) Pues, para hablar con los amigos, para ser tranquila y disfrutarse es que hablar dialecto es chistoso a veces, es que las palabras son chistosas. Estándar sirve para todo, pues dar presentaciones, lectura, discursos oficiales, hablar con extranjeros de otros países angloparlantes sí. (entr. 6 min.42-43. / Quote 9:13 Atlasti)

En (82) y (83), Alejandra, al igual que Ana, manifiesta abiertamente sentirse más cómoda con el IE pues esta lengua no solo le permite avanzar en la escala social y económica, sino que, opuesto al criollo, le trae más beneficios como: la lectura, hablar en público e interactuar con un grupo más amplio de posibles interlocutores. De esta manera, aunque la informante es consciente de que no se deben perpetuar las valoraciones negativas hacia el criollo, ella asume al estándar como la lengua de su preferencia, en tanto que el criollo es considerado por ella como una lengua de poco alcance comunicativo y estigmatizado en su sociedad. Esta decisión también se ve reflejada en la lengua que ella prefiere para la educación:

(84) (¿qué lengua se debería enseñar en las escuelas de Trinidad?) Estándar definitivamente. Es que dialecto uno lo adquiere de la sociedad, o sea vivimos alrededor del dialecto, viene naturalmente, pero inglés que es la lengua oficial que tenemos que aprender cómo usarlo bien, como escribirlo. Yo creo que cada lengua tiene su dialecto respectivo y que uno puede usar en un contexto informal. (entr. 6 min.37-38. / Quote 9:11 Atlasti).

Alejandra, considera que no es necesario incluir el criollo en el sistema educativo de su país en tanto que esta lengua hace parte de la vida diaria de los individuos y por ello se aprende naturalmente. Este aspecto es llamativo debido a que los otros informantes, Ana, Guillermo y Julián específicamente, consideran que en la escuela se debe aprender la lengua oficial o la lengua formal, el IE. Además, ellos consideran que el IC se debe quedar en los espacios informales fuera de la escuela. Sumado a lo anterior, es importante mencionar que el IE además de ser concebido como la lengua de la formalidad es la lengua global que trae beneficios exteriores, el criollo, por su parte es la lengua de la cultura interior:

(85) Español es la lengua más bonita porque el sonido es más bonito que el inglés. Cuando digo el sonido digo la pronunciación, las palabras que tiene. Entre el dialecto, el estándar por razones diferentes, por siempre creer que el dialecto es

hablar mal y cosas así y el inglés es la lengua de Shakespeare, bueno de Shakespeare no tanto porque él hablaba una inglés diferente que es el inglés victoriano, pero si. A mí me gustaría que la gente hablara estándar, yo creo que nos pondrá más en el mapa, la gente podrá entendernos más, será más amable. (entr. 6 min.47-48. / Quote 9:15 Atlasti).

(86) Hablar estándar es importante para que todos te puedan entender, iba decir para que sea correcta la gramática pero ya existe una gramática del dialecto. Así que si, para que todos te puedan entender. Toda la gente que puede entender inglés que puede hablar inglés, en el mundo, en el mundo. Hablar dialecto, porque el dialecto es parte de la cultura de uno, te puede acercar a tu país, a tus raíces. español, para mí, español es mi pasión es parte de quien soy, es una lengua bastante popular e importante en el mundo, unos de mis mejores amigos son hispanohablantes así que sí. (entr. 6 min.64-66. / Quote 9:17 Atlasti).

De esta manera, en (85) y (86), hay una **valoración positiva de tipo instrumental** hacia el IE puesto que esta lengua inserta a Trinidad en el mapa mundial, permitiendo que sus hablantes sean mejor comprendidos a nivel mundial. El IC, como se mencionó, es la lengua de la cultura local. Para finalizar, cabe resaltar que Alejandra llama al IC "dialecto", aunque no es evidente en su discurso que se deba a una forma peyorativa de llamar a esta lengua, si es importante recordar que este término ha estado cargado negativamente. Este hace ver a la lengua minoritaria o minorizada como un seudoidioma, esto es, no una lengua en el sentido estricto sino una derivación de otra lengua, no del todo completa y hablada por las clases populares. Así, vemos que Alejandra es consciente de los estereotipos lingüísticos que existen en su país frente a cada lengua; no obstante, sus actitudes son ambivalentes ya que lingüísticamente elige la lengua de mayor prestigio como código personal y de mayor uso.

### 5.2.7 Sara

Sara es una mujer de 24 años de edad, pertenece a la clase media y es profesora de español en un colegio de Trinidad. Sus actitudes hacia la lengua criolla y el estándar se distinguen por ser marcadamente negativas hacia el IC y positivas hacia el IE. Estas actitudes, además, se caracterizan por la división que, según Sara, existe en relación con el uso formal e informal de sus códigos lingüísticos. Para ella, el IC es informal y el IE es formal, dicha división, por otra parte, está cargada de de valoraciones negativas hacia el IC, pues este es considerado la lengua de las personas poco educadas y de la clase social baja, entre otros juicios. Otro elemento importante que caracteriza las actitudes de Sara frente a estas dos lenguas son los juicios lingüísticos, pues para ella el IC es una forma contraída del IE. Para empezar se puede observar lo siguiente:

(87) Definitely we were told to speak more standard at school and at home because there are certain words that you would say if you´re talking an informal situation, which isn't really regarded as proper English. So instead of saying "I cyat go", it is better to say "I cannot go". So you would be reminded as how to formulate your sentences properly and using manners and always say "please" and "thank you". So it wasn't just a matter of teaching you how to speak proper English, it was also teaching you to be polite. (entr. 7 min.7-8. / Quote 10:3 Atlasti).

(88) As I said, in the school environment once you´re speaking to a teacher, it is almost automatic, natural that you speak in proper English. With friends, once it was break time, or lunch time, or after school, most of the time would´ve spoken in Creole. […] during class time we never really practiced speaking in Creole. Well if it is break time Creole, if it is in the classroom, and it is in a class and we are having

a class and the teacher is there, proper English. [..] Because we are in school, it is almost natural, its culture, it's what you learn. When you speak to your teachers you speak in proper English, if you speaking to your friends you can probably speak in broken English. Nobody ever said that, it was natural; it is what we know to do (entr. 7 min.26-29. / Quote 10:9 Atlasti).

En (87) y (88) se evidencia como en la escuela y en la casa, el IC es valorado como una lengua que solo debe ser utilizada en los ámbitos informales, **valoración de norma y prestigio.** El IC es utilizado en los descansos, a la hora del almuerzo o en las conversaciones libres con los amigos. El IE por su parte debe ser utilizada con el docente y en el hogar es considerado una marca de respeto y de buen uso del lenguaje. Al respecto, es sumamente interesante ver como Sara concibe la división de ámbitos formal e informal en algo natural. Para ella, el uso restringido, de cada código, dependiendo del contexto, no es producto necesariamente de la educación, sino que hace parte de la sociedad, esto es, para ella se ha naturalizado el hecho de que un código sea usado en unos ámbitos de la comunicación y el otro en otros, aun cuando la división que ella manifiesta podría considerarse como diglósica.

Sumado a lo anterior, es importante resaltar los términos que Sara usa para referirse a cada lengua. Mientras que el entrevistador se refería a las lenguas con los términos inglés criollo e inglés estándar, Sara, en gran parte de la historia de vida, los llama *broken english* y *proper english.* Estos términos, como se evidencia, están marcados negativamente hacia el IC y positivamente hacia el IE. En la literatura estudiada al respecto de las actitudes en comunidades de lenguas criollas, se han identificado estos y otros términos como tradicionalmente vehiculantes de una actitud negativa hacia el criollo, pues este es visto como la lengua mal hablada, la lengua incompleta, desestructurada y por ello misma "rota" (*Broken)*. El estándar, por su parte es la lengua bien formada, estructurada y adecuada. En el caso de Sara, las **valoraciones lingüísticas** hacia sus lenguas demuestran que el IC, para ella, es una forma contraída y por ende mal hablada:

(89) All the exams where written in Standard English. Creole was in dialogues in reading passages. If you answer your exam in Creole English, then the teacher will correct you. Naturally marks will be deducted yes. Therefore, it is not correct, only Trinidadian English (refiriendose a la lengua criolla) is recognized as a language basically regarded as a more conversation language than a written language. In school, not teacher ever would say that this is how you write, and then would only permit Trinidadian English the Creole in dialogues. The attitudes that teachers had, yes, it was expected that students talk in Creole English; however, once you´re in class, as I said, it is automatic that you switch from that dialogue into Standard English. So naturally, if a student said something that was incorrect or it wasn't in the Standard English, the teacher would, at that point, correct the child. […] It was not really two languages for me. It was one language that you contract words sometimes. As I said, if I was in the classroom I would probably tell my teacher "Miss. I would like to go to the bathroom or Miss. I want to go to the bathroom" but if I was speaking to a friend instead of using the "I" I would say "ah". Instead of using the word "want to" I would say "wanna". So things were contracted, but at the end of the day, there were a lot of words that still remained the same, the word "use" would remain the same, the word "bathroom" would remain the same, so I never regarded them as two different languages. For me, it was one language, sometimes you speak with all the words properly formed and

sometimes you say some words with contractions (entr. 7 min.17-20. / Quote 10:7 Atlasti).

Al inicio de (89) es claro que para Sara el IC es juzgado como la lengua de la oralidad y no de la escritura. Esta lengua es aceptada en la escuela solo si se utiliza como medio de comunicación oral en contextos informales pues, como Sara afirma, el cambio de código hacia el IE es esperado y deseado una vez que se entra a un ámbito formal de comunicación. Si dicho cambio no sucede, el niño es corregido por un docente, pues se espera que diferencie adecuadamente los contextos apropiados de uso. Por otra parte, el elemento más llamativo en (89) es la **valoración lingüística** que se hace sobre el IC y el IE. Para Sara, estas lenguas son una sola y lo que sucede es una contracción (IC) o un habla completa y adecuada (IE). Esta valoración además se evidencia en:

(90) If I am talking about my personal problems, most likely I would be talking to a friend so I would speak in Trinidadian Creole. However, if I am speaking to somebody who maybe is a professional or somebody who I just need to get advice from, somebody who probably is trained in helping people with personal problems, I would definitely speak to that person in Standard English. I don't think that somebody would speak dialect if they´re a professional person whose job is to help people´s personal problems. But if that person for whatever reason is speaking in dialect, I am sure I would continue the conversation in both dialect and Standard English. At no point, the entire conversation would be in dialect, but there would be some sentences or some words that would probably be said with Trinidadian dialect vocabulary. For me again, Trinidadian English is not a separate language. It is English but there are some contractions of some words that we would say. Remember the example that I gave you earlier and I said in front of my teacher I would say "may I go to the bathroom?" However, with my friends I would say "ah wanna go to the bathroom" so basically some words are still there. Some words are still proper Standard English; however, there are some words that were contracted. So there is no way that I could talk trying to change every single vocabulary word that I know into Trinidadian English and substitute the word from "go " form "gwan" and substitute the word from "bathroom" for "toilet" or wherever it may be. So I cannot speak in a hundred percent Trinidadian Creole. (entr. 7 min.32-35. / Quote 10:11 Atlasti).

Al final de (90), Sara menciona que las palabras contraídas hacen parte del IC, mientras que las palabras bien formadas son el IE. Sin embargo, para ella, no es posible pensar que son lenguas separadas, pues permanece algún léxico a pesar de que una forma sea contraída y otra no. Este hecho es interesante en tanto que, como se ha mencionado, las lenguas criollas, especialmente las mesolectal, comparten una gran cantidad de rasgos con su respectivo lexificador, en este caso el IE. Por ello, los hablantes tienden a considerarlas como formas mal elaboradas del estándar en tanto que se "rompen reglas gramaticales y se contraen elementos". Para ella, en cualquier conversación pueden salir léxico del criollo y se pueden contraer algunos elementos, no obstante, esto no es hablar una lengua diferente. En este mismo fragmento, es importante resaltar, nuevamente, el hecho de que para la informante, el uso del IE es importante en la situación descrita, visita a un profesional de la salud, pues dado que su interlocutor es considerado educado y la situación es formal, el uso del estándar es necesario. Continuando con este elemento:

(91) Well, different situations will call for different uses. As I said, there is no full conversation that I can take in Trinidadian Creole; there is not full conversation that can happen like that. If you´re going to the bank, naturally you are cultured into speaking proper Standard English, but if it is you go the supermarket, for example, yes you would speak in Standard English but maybe because of the people that you are talking to, and it is not in a formal professional environment, you may say certain things that may be Trinidadian Creole words. For example, in the bank you may say " I need to change some money", but in the supermarket, for example, if you´re asking for something, you may not use the word "I", you may use the word "ah" which is A-H a substitute for the word "I". However, some people will not even hesitate about using the word I , but it just depends on the area that you´re living and your exposure to a proper education, and maybe how much pressure you had as a child to always speak in proper English, you would use "ah" or you would use "I". (entr. 7 min.38-40. / Quote 10:13 Atlasti).

En (91), sumado al hecho de que se considera al criollo como una lengua contraída, se evidencia que el IC es asociado, no solo por Sara sino en general en su país, a características negativas como haber recibido una educación no apropiada, y nuevamente se considera que el uso de las "contracciones" no es hablar *proper English*. Estas **valoraciones emocionales**, según la tipología propuesta al inicio de esta sección, se evidencian más claramente en (92) y (93):

(92) Someone who only speaks Standard English that the person is well educated, that the person is intelligent, and has a good background. Maybe is wealthy because obviously the wealthiest people would speak proper English, because they are in a situation where there aren't around uneducated Trinidadians so they always speak proper English (entr. 7 min.12-13. / Quote 10:5 Atlasti).

(93) Standard is a sign of being intelligent and it is a sign of being educated. It is not important to speak Creole because for me it is not, it just happened, it is just some vocabulary words that may slip out in general conversations, but it´s not important, it´s culture, it´s not important. For me leaving in Trinidad, leaving in a country that is so close to Latin America, to South America, it´s important (hablar español) for better jobs opportunities, to converse with more people, if it is that you like to travel and like I mentioned before I like to travel. Speaking Spanish is an advantage for me. Spanish was not an option this is what I wanted to study, this is what I wanted to learn. (entr. 7 min.60-61. / Quote 10:23 Atlasti).

En los dos fragmentos anteriores, es claro como para Sara el IE es una lengua prestigiosa en tanto que está asociada a elementos como la educación, la inteligencia y la riqueza. Por su parte, hablar el IC es considerado poco o nada importante. Incluso para Sara, y a diferencia de los otros informantes, el criollo es solo cultural, son palabras que se escapan en las conversaciones. Para ella, entonces, esta lengua no es importante si se compara con los beneficios que trae el inglés e inclusive el español. Dichas valoraciones negativas hacia el IC se ven reflejadas, además, en su posición frente a la lengua que se debería enseñar en su país, valoraciones de **tipo instrumental**:

(94) (¿Qué lengua se debería enseñar en Trinidad?) Definitely Standard English because that is the proper language for us. Trinidadian English (refiriendose al criollo) hasn't always been an official language and I don't think that at any school, at any part of Trinidad, they teach Trinidadian English because it is not regarded as a language to learn. It is just a language spoken and for some people it is not even

treated as a second language like for myself. I don't consider Trinidadian English to be a second language. I just believe it is a dialect that has been contracted, people that have not been to school, people that have not received a proper education, they don't know how to formulate certain words properly and they just contract the words. So at no point I would ever suggest that they teach Trinidadian Creole English. (entr. 7 min.31-32. / Quote 10:10 Atlasti).

(95) (¿Qué lenguas le gustaría que la gente hablara en Trinidad?) The mother language should be the Standard English; I think it shows a sign of intelligence and a sign of educated people. When you speak Trinidadian broken English, it almost seems as if that individual may not have received proper education, and that´s why they speak disjointed, and that is why they say words different being contracted. With respect to foreign language, I definitely think that Spanish is important because our location. As I said before, Trinidad is located in the southern Caribbean, and to the south we have South America and obviously the most popular language in South America is undoubtedly Spanish apart from Portuguese. So with respect to business opportunities, and just the most convenient language apart from English, that would definitely be Spanish. (entr. 7 min.50-51. / Quote 10:17 Atlasti).

Es claro que para Sara, en (94), por ninguna razón se debería enseñar el IC pues esta es una lengua contraída o desarticulada, propia de las personas que no saben manejar adecuadamente el inglés, ya sea porque no han asistido a la educación o porque su formación es deficiente. Además, esta lengua no es oficial en el país, ni hace parte del sistema educativo. Sumado a esto, el IC es una lengua que no es signo de inteligencia, es un dialecto que solo pertenece al ámbito de lo oral, no de lo formal. Esta valoración de corte instrumental se evidencia en el caso de las lenguas que Sara les enseñaría a sus hijos:

(96) Because I've been bilingual for the past 13 so years, fully bilingual maybe the past 3-4 years, but because I started learning Spanish the past 13 years and I know that it is something that I am not going to forget now. So without doubt, my children would be speaking Spanish and English from a young age. And I would definitely expose them to different foreign languages perhaps French and Portuguese because those are the languages of our region. […] I don't think that I would teach them that (IC) that is something that they would acquire at some point once they meet other children in primary school, in kindergarten, or out in the streets. They´re gonna acquire that, but they will know, and I will want them to know all the time that Standard English is the proper way to speak and that is how they should practice speaking English most of the times. (entr. 7 min.51-52. / Quote 10:18 Atlasti).

En (96) es claro que para Sara el IC no debe hacer parte de los procesos de escolarización de sus hijos, pues esta lengua será aprendida por medio del contacto con los amigos y otros niños en contextos informales. No obstante, es importante resaltar el énfasis qua hace la informante en el hecho de que ella les hará saber que dicha lengua no es la forma adecuada de hablar, sino que el IE es la lengua correcta y por ello deben de practicarla constantemente. Para cerrar, y dadas las características de las actitudes que tiene Sara frente a sus lenguas, es claro que hay una preferencia por el IE como lengua de prestigio y que conlleva una serie de beneficios sociales, por ello ella prefiere su uso mayoritariamente:

(97) If I have to: (a) tell a story to a friend I would use IE; b) write a letter to a member of my family: IE; (c) teach a class: IE; (c) talk to my boss: IE; (c) write an article for university: IE; (d) have a job interview: IE (entr.7. min. 59-60. / Quote 10:22 Atlasti).

### 5.2.8 Cristina

Cristina es una mujer que pertenece a la clase alta de Trinidad y que estudio en los colegios más prestigiosos del país. Ella adquirió el IE como lengua materna en el hogar junto con el IC, por ello, durante su escolarización no tuvo problemas al momento de utilizar el IE, sobretodo en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Sus actitudes hacia estas lenguas se caracterizan por una **conciencia lingüística** de la situación de las códigos en su país, como se observara ella sabe cuáles son las valoraciones que tradicionalmente se le han asignado a cada idioma. En el caso de cristina, hay una preferencia por el IE, no obstante el IC es valorado positivamente en relación con la identidad nacional y la herencia cultural.

(98) To me it was the same issue between the two of them, but I remember that set me apart from some of my friends in class is that when we had a test and things like that, well exams, I used to get a lot of prices and awards for English. Since I was very young up until the end of high school I always did well in English. I think I was a little different to them, and I think it was because of how I started in my house where people used to talk to me in Standard English. It gave me and advantage in the schooling system because the schooling system up until form six does not teach you to value Creole, and even in form six, in the one class that we had that does teach you the value of Creole, they still want you to do the exam in Standard English. I think this happens one for tradition, we are always inspired to be like the British, and so we adopted their costumes, their language, also because I think it is primarily for tradition. If you don't speak Standard English or you don't speak well, you´re not associated with, like I said, wealth, power, prestige, coming for a good background, having a high level of education. So in the workplace now, they look for that asset that you do speak Standard English and also all our exams have to be in Standard English. When we have to speak with people abroad or anything like that has to be in Standard English. That is what it´s recognize, that is what it´s established and although if we were to speak to each other and write to each other in Creole we would not understand. Look at the case of Haiti, a very small percent of the population in Haiti speaks Standard French, everybody speaks Haitian Creole. So for Haitians to make them understood in an international context, for the average Haitian, it would be very difficult. They would not be able to speak with any other French speaker in Standard French so I think that is one of the reasons as well, opening ourselves to international exchange (entr.8. min. 28-31. / Quote 12:8 Atlasti).

(99) Some of my classmates who came from poorer backgrounds and also whose families in general had a lower level of education tended to speak more Creole and because they heard more Creole or more dialect in their homes, they came to school thinking that certain grammatical rules were fine and they tried to speak like that, but the teacher always had to correct them or they always had problems when they wanted to speak a certain way or write a certain way, and then they would just get it wrong and it is because they were accustomed to say things in certain ways at home but that was in dialect or in Creole which could be right when you are speaking with your grandparents or your parents, but it is not right in Standard English. I remember one of my friends, one of my good friends, when we

were in standard three, we were about 8 at the time, she comes for a humble background, and she comes from a family of east Indian descents and you know according to different racial groups in Trinidad, or according to where you live in certain zones, the Creole may be a little different according to vocabulary or construction, so you could´ve seen a lot of Indian influence in the way that she spoke and she wrote. And I remember her having a hard time learning some of the Standard English grammatical rules, the fact that she couldn't apply her Creole to the classroom. (entr.8. min. 24-27. / Quote 12:7 Atlasti).

Como se evidencia en (98) y (99), Cristina es consciente de que el aprendizaje temprano del IE en su hogar fue una ventaja en su desempeño escolar durante la primaria. Además, ella sabe que en el ambiente escolar el criollo no es valorado, por el contrario, es aislado en tanto que la mayoría de las actividades se hacen en IE. Además, en el segundo fragmento se evidencia que Cristina conoce las dificultades por las que pasan los hablantes que tienen un uso marcado del IC en la escuela. Para ella, las personas que hablan más IC que IE tienen problemas al momento de estructurar sus oraciones en estándar y algunas veces no distinguen los usos formales e informales a los que corresponde cada lengua.

Por otra parte, Cristina es la única de los informantes que le asigna al IE una relación con la herencia británica. Para ella la colonización es una de las razones por las cuales el IE está presente en la educación y tiene mayor prestigio que la lengua criolla. Esta asociación se ve reflejada en las **valoraciones positivas** que se le asigna a las personas que hablan adecuadamente el IE como: prestigio, poder, riqueza, un buen pasado y altos niveles de educación. Sumado a esto, una **valoración instrumental** en el discurso de Cristina es la que se refiere al hecho de que el IE permite la comunicación en ámbitos internacionales. El criollo, por su parte, es limitativo pues no permitiría que los ciudadanos trinitarios fueran entendidos en contextos más amplios que el propio país. Cristina, incluso, compara esta situación con el caso del criollo haitiano, pues para ella esta lengua ha mantenido aislada a la mayor parte de la población. Las **valoraciones de norma y prestigio** hacia al estándar también se hacen evidentes en los siguientes fragmentos:

(100) Generally, in the schooling system the perception is if you speak Creole then you are perhaps less educated. And if you speak Standard English, then the student is more serious, perhaps more hardworking, the student is more mature, more intelligent. So generally, those are the attitudes towards Standard English and Creole within the schooling system in our country. If you produce something in Creole, like a paper for example, you´re not gonna be prized for it, but if you produce it in Standard English, yes off course with the same points you will be prized for it […] with my teacher I would definitely speak in Standard English because I wanted to show the respect, with my friends I would've used a combination of the two, more Creole (entr.8. min. 44-46. / Quote 12:12 Atlasti).

En (100) Cristina hace una reflexión interesante sobre las actitudes lingüísticas que existen en el sistema educativo de su país. Es claro, como se ha observado con los últimos 7 informantes, que el IC es asociado con el bajo nivel educativo, mientras que alguien que hable IE es visto como una persona inteligente, trabajadora y seria. Incluso, Cristina sabe que estas **valoraciones negativas** hacia el criollo se reflejan en la forma en que se da mayor prestigio y reconocimiento a aquellos que escriben en estándar. Aunque Cristina es consciente de dichos juicios sobre las lenguas, al final del fragmente se muestra que hay una preferencia por el estándar en ámbitos formales de uso pues, como ella afirma, esta lengua demuestra respeto, **valoración de norma y prestigio**, mientras

que el criollo es usado con los amigos. Continuando con los aspectos de formalidad e informalidad:

(101) After my teacher told me “this is Standard English and this is how we want you to write or speak”, then I was aware of the difference. And in school, we don’t call it Creole, most people called it dialect. I remember one time when I was about seven years or so, one of my friends whose mother insisted that she speaks Standard English all the time because she wanted her child to be perceived as you know being brought up well and being correct. She said, my friend, she said to me that person only speaks dialect; she doesn’t speak well or something like that. So only until after adults make you aware of it, that you see that there is a distinction between the two, otherwise because you use it so much and because it comes naturally to us, you don’t see a distinction between it. They are both equal to me; I just realized that at certain settings, one may be more appropriate than the other. So for example if I am telling a joke with my friends and we are in a very informal context, I can tell them the joke in dialect or in Creole and to me the joke would be better. It would be spicier in way. But if I am speaking to a teacher, I want to show this person respect, I want to show this person that I am being serious, and that I can speak well and get my point across so I would speak in Standard English (entr.8. min. 20-24. / Quote 12:6 Atlasti).

Al final de (101), Cristina manifiesta que ambas lenguas son iguales para ella, pues conoce por la experiencia que narra al inicio del fragmento que existen estereotipos lingüísticos acerca de las lenguas habladas en Trinidad. No obstante, para ella es importante saber diferenciar los ámbitos de uso a los que corresponde cada lengua. Así, la lengua criolla debe ser usada para contar chistes, en tanto que esta lengua le da más “sabor” a las narraciones informales, mientras que el IE debe ser empleado al hablar con profesores pues esta lengua vehicula, para Cristina, respeto, seriedad y permite que el hablante exprese sus ideas mejor. Así mismo:

(102) There are certain cases that for the sake of formality, you want to use Standard English like for example if you´re talking to the principal, this person is perceived as having more authority so you want to come across as very proper and very correct. […] the thing about Standard English is that it carries a lot of concepts of ideas related to us being a British colony so if you speak Standard English you are more like the British so therefore is associated with class, with higher education, with power, with prestige, with a certain level of intelligence and with respect. So that is why in some cases we say that is more appropriate to use Standard English as opposed to Creole. (entr.8. min. 18-19. / Quote 12:15 Atlasti).

(103) If you speak in standard with your friends you would be understood, but your friends may perceived you as perhaps stiff or stuck up a little bit, snobby. […] If a person speaks Creole in a formal situation, I would definitely think that that person needs to correct herself and use Standard English in a formal situation. Because that is how we have been trained, that is what we are accustomed, we are taught to associate Standard English with formal settings, and to show respect and we are taught that it is not acceptable to use Creole in informal setting so I wouldn’t speak to the principal or speak to my boss in Creole unless I was trying to make a joke (entr.8. min. 46-47. / Quote 12:13 Atlasti).

De esta manera, el uso formal en IE, especialmente cuando se habla con una persona de autoridad, acarrea **valoraciones positivas** para quien lo usa, pues es percibido como inteligente, con prestigio, con poder, como correcto; todas asociaciones relacionadas con

la lengua del colonizador, en este caso los británicos. Es de suma importancia resaltar que para Cristina, el uso del IC en una situación de formalidad es mal visto. Ella considera que esta persona debe corregirse pues cada lengua tiene su ámbito de uso. Esto se ha visto en casi todos los informantes, existe la idea de que debe haber un **uso diglósico de las lenguas** dependiendo de la formalidad y la informalidad de la situación comunicativa. Al final del fragmento (103) ella afirma que la división de las lenguas en ámbitos de uso se debe a que esta es la forma en que son educados los hablantes en su país, es la costumbre y por ende es lo correcto. Por último, es importante ver como el uso del IE en situaciones informales, como hablar con los amigos, genera una imagen negativa del hablante, pues este es valorado como *snobby* o creído, hecho que se ha evidenciado en los otros informantes también. En relación con las **actitudes de tipo instrumental** se puede observar lo siguiente:

(104) I would speak to them (children) in Creole so they don´t lose part of their cultural identity and I would also speak to them in Standard English to give them that extra advantage in school. Because if I focus on only one, I am not preparing them for the different aspects of live where they will need to use one or the other, because in daily life we use both in Trinidad so if I only focus on one it will prepare them for some aspects of live. (entr.8. min. 80-81. / Quote 12:21 Atlasti).

(105) It is important to speak Trinidadian Creole because it is part of our cultural heritage, it is part of our national identity and it is something that it´s indigenous to us, it came from us, it´s part of who we are and it´s one of the things that makes us different anybody anywhere else in the world. Standard English, if I want to make myself understood in international spheres, if I want to offer professional or educational opportunities in international domains and also if I want to get a good job in Trinidad, or sometimes if I want my ideas to be heard and taken seriously I need to speak in Standard English. […]. Spanish, well for me, I am very passionate about languages and I am interested in different languages and different cultures, but I think that the more languages you know, the better, because it opens you up to opportunities in the world, to cultural exchanges, for mobility, for travel, for things like that. For likeness of Latin America, where they speak different forms of Spanish and [...] because we are situated so close to many Spanish speaking countries is good for Trinidadians and Tobagonians to speak Spanish (entr.8. min. 87-89. / Quote 12:24 Atlasti).

Para Christina, (104) y (105), sus hijos deben hablar ambas lenguas en tanto que el IE les permite acceder a ámbitos de comunicación internacionales además de permitirles acceder al trabajo en su país. Estos dos elementos, ya vistos en los otros informantes, muestran que el rol internacional que tiene el IE ayuda a que sea valorado positivamente, en oposición al IC que ha sido considerado, por la mayoría de los informantes, como una lengua limitada al país. Además, el estándar es considerado la lengua de la movilidad social y económica, la que crea más oportunidades laborales. Estas valoraciones positivas frente al estándar hacen que Cristina decida enseñarles ambas lenguas a sus hijos, pues ella es consciente de que ambas son necesarias para un buen desempeño en su país. No obstante, es relevante resaltar las **valoraciones positivas** que se hacen del IC, esta es considerada la lengua de la herencia cultural y de la identidad nacional, en palabras de Cristina; el IC hace parte de quienes son y es la lengua que los hace diferentes de los otros. Así, y para terminar, cabe mencionar, nuevamente, que las actitudes narradas por Cristina en su historia de vida muestran una fuerte **consciencia lingüística** frente a la situación de las lenguas en Trinidad. Por ello, el uso que hace de los códigos lingüísticos allí hablados no es tan marcado hacia el estándar como en los otros informantes, ver (106) abajo.

(106) If I have to: (a) tell a story that you saw in the news to a friend I would use: IC; b) write a letter to a member of my family: IE; (c) teach a class: mostly IE but I would also use Creole; (c) talk to my boss: if it´s a very formal situation like a problem I would come with IE mostly Standard English if it´s my boss; (c) write an article for university: IE; (d) have a job interview: IE (entr.8. min. 84-86. / Quote 12:22 Atlasti).

Como se evidencia en este fragmento, Cristina hace uso del IE en los ámbitos marcadamente formales. No obstante, expresa abiertamente que hace uso del criollo en casos como hablar con los amigos o cuando quiere ser chistosa en un contexto formal. Como se ha venido mencionando, Cristina sabe muy bien cuándo y por qué se debe hacer uso de un respectivo código.

Por otra parte, en la sección siguiente se describen las actitudes que los 8 informantes tienen frente al español. Para ello, se analizan los fragmentos categorizados en AtlasTi (Ver anexo No. 2). En este caso, y debido a que dicha lengua fue adquirida tardíamente por todos los informantes, se procederá de manera general y no separando las actitudes por hablante. Luego de ello, se hacen unos comentarios finales sobre las actitudes lingüísticas descritas con el objetivo de sintetizar el análisis realizado. Seguidamente, se pasa al capítulo sobre identidad lingüística, donde se analizan los fragmentos obtenidos en las historias de vida acerca de este tema.

## 5.3 Las actitudes de los informantes hacia el español

Las actitudes de los ocho informantes hacia el español son positivas en general y se caracterizan por tres elementos: (a) el desarrollo de una **conciencia lingüística** que les ha permitido comprender mejor el IE en general, y en algunos casos, incluso los ha llevado a entender mejor la lengua criolla. (b) hay **valoraciones positivas de tipo instrumental y de prestigio** hacia el español, en tanto que es considerada una lengua valiosa para la educación de sus hijos, además de traer beneficios a nivel laboral y económico. Por último (c) en relación con **las variedades dialectales del español** con la que los informantes han tenido contacto, se evidencia que todas ellas son valoradas positivamente, puesto que las consideran coloridas o llamativas; además, hay una preferencia por la variedad colombiana dado el contacto sostenido que han tenido todos los hablantes con esta variedad. En relación con el primer elemento se observa lo siguiente:

(107) Aprender español me ha servido para valorar el criollo más, porque ahora veo muy bien la distinción entre el inglés criollo y el estándar. Y también me ha facilitado con aprender mi propia lengua, pues cuando digo mi propia lengua, voy a decir ingles estándar, lo que supuestamente hablamos bien. Entonces sí, me ha servido con los dos de una manera u otra, para valorar y apreciar criollo, porque veo la diferencia y me hizo pensar un poquito más porque hablamos así, y porque tan chévere, porque es algo histórico también. Además, me ha servido en términos de mejorar mi inglés estándar, a entender bien las reglas gramaticales y todo eso. (Arturo, entr.1. min. 107-109. / Quote 1:38 Atlasti).

(108) Actually, there are many things in Creole that are the same in Spanish, and pronunciation is one. And I think that´s why Trinidadians and Caribbean people can speak Spanish better than Europeans or North Americans because of Creole, and because of some of the sentences and structures and double negatives. So while

we learn that it´s ok in Creole, it´s not ok in English, it´s ok in Spanish as well. So we have a point of reference, you know what I mean. So it is not foreign to us altogether because if we didn't have that at first one, think about an American speaking Spanish "oh! We never do that!" American who speaks Standard English. But because that point of reference, it´s not foreign to us to say "She didn't have no money, *no tenía nada de dinero*" you know what I mean. (Arturo, entr.1.1. min. 42-42. / Quote 2:20 Atlasti).

Para Arturo, como se observa en (107) y (108) el español, más exactamente su aprendizaje, le ha permitido valorar más el criollo e incluso considera que hablar español es una ventaja para comprender mejor los elementos lingüísticos y estructurales del IE y el IC. Como él afirma, le ha servido para entender bien las reglas gramaticales. Además, es interesante ver que para Arturo, hablar criollo representa una ventaja para aprender español pues esta lengua comparte elementos, como la doble negación, que le permiten entender mejor el funcionamiento del español y viceversa. Esta **conciencia lingüística**, atribuida al aprendizaje del español se ve en casi todos los informantes, así para Jaime y Julián el español trae beneficios en relación con el IE y el IC:

(109) ( El español sirvió para) Maybe, conscious of different things in English and different tenses and so on in English. Different tenses and how to use certain things and the conjugation of verbs and the infinitives, and certain grammatical things that we've not been conscious of it in English. We´ve not been conscious of grammatical structures like names of structures and conjugations and so on that we´ve not been conscious of that before. Well it makes you more aware of the Standard. I think they helped me to differentiate them as well because, as I said, we learn certain things that were standard across English, Spanish French, etcetera (Jaime, entr.2. min. 65-67. / Quote 5:17 Atlasti).

(110) It (español) actually helps to understand some of the things that occur in Standard English and in Creole because for example something that Spanish speakers, what we learn to do is to avoid using the passive voice so instead of saying something like " *yo fui robado*¨ you can say "*me robaron*" and that is something that is done in English Creole where we use an impersonal form of the pronoun, so we use and active structure and say " they rob me" instead of "I was robbed" and it is acceptable in the trini Creole. Something that is used in Spanish and made me think about how we use the standard English maybe conditional tense, because in the Trinidadian English Creole, we don't really make a diction between will and would, but in Standard English there is a distinction and in Spanish there is a distinction between the future tense and the conditional tense. So the learning of Spanish has made me looked more at the factors of both the Standard English and the Creole English (Julián, entr.3. min. 79-81. / Quote 6:29 Atlasti).

En el caso de Jaime, (109), el español le he permitido entender mejor los diferentes tiempos verbales en inglés al igual que le ha ayudado a comprender mejor las estructuras del estándar, las cuales desconocía o no era del todo consciente de su funcionamiento. Por su parte, Julián considera que el español lo ayudó a entender mejor el IE y el IC en tanto que la reflexiones gramaticales que lleva a cabo para aprender esta lengua le hacen pensar cómo se llevan a cabo estas funciones comunicativas en sus dos primeras lenguas. Esto es evidente en (110), cundo Julián hace alusión al uso distintivo de *will* y *would* en IE y en ESP, pero no en criollo. El caso de Ana y Sara es similar aunque la conciencia lingüística en la primera de ellas no sea tan fuerte, esto se observa en:

(111) I wouldn't say it (español) helped me a lot in learning Standard English. Probably, in the beginning or at early stage of learning Spanish where you learn for

example, direct objects, pronouns, you would learn the Spanish and they would tell you the English, and in Creole it's not for example "I like her" if you have to translate that form Spanish to English you say "I like her". In Creole you say "I like she" or "I like him" "I like he". So yeah! It helped me a little bit. I wouldn't say it helped me a lot. (Ana, entr.5. min. 53-55. / Quote 8:22 Atlasti).

(112) As a language student, I am definitely certain and I consider that I was always more aware of speaking Standard English because I was always learning how to say things in French and Spanish and then that comparison, and the translation to the words in English. And at no point when I was learning the translation of this words, and how to say them in English would I ever had encounter Trinidadian English, it would´ve always been Standard English. So naturally for me as a language student, my English is a lot more proper than maybe my peers that did not study languages and they did a different degree (Sara, entr. 7. min. 40-41. / Quote 10:14 Atlasti).

Para Ana (111), el español le ayudó un poco a aprender los nombres de las diferentes estructuras gramaticales de las lenguas en general. Además, le ayudo a entender distinciones entre pronombres de objeto directo en IE y su diferencia con el IC, en este último el mismo pronombre sujeto funciona como objeto. Sin embargo, Ana no considera que el aprendizaje del español le haya ayudado ampliamente a comprender sus dos primeras lenguas. Por el contrario, Sara (112) considera que el aprendizaje del español fue positivo en la medida en que le ayudó a utilizar el IE sostenidamente ya que las traducciones y las comparaciones lingüísticas que se hacen durante su aprendizaje le permiten ser más consciente de la forma correcta en que se debe hablar inglés, pues estos ejercicios siempre se hacen usando el ESP y el IE. En resumen, los informantes **valoran positivamente** el aprendizaje del español puesto que les ayudó a constituir una conciencia lingüística que les permite entender mejor sus lenguas maternas, el IE y el IC.

Sumado a lo anterior, hacia el español hay **valoraciones positivas de tipo afectivo** como la que manifiesta Ana en (66), al decir que esta lengua suena bonita, repitiendo lo que ella afirmo en este fragmento: "*Spanish is the most beautiful. I think Spanish has a way of expressing ideas clearly. It is a really expressive and poetic language".* Del mismo modo, Alejandra expresa valoraciones positivas como las vistas en (85): "español es la lengua más bonita porque el sonido es más bonito que el inglés. Cuando digo el sonido digo la pronunciación, las palabras que tiene" Además, en relación con las **valoraciones de tipo instrumental**, algunos de los informantes consideran importante que sus hijos aprendan español. Esto se ve reflejado en el caso de Sara, en (96), donde ella manifiesta que le gustaría que sus hijos estuvieran expuestos a esta lengua y la aprendieran, pues el español es parte de ella en tanto que lo ha estudiado por más de 13 años, convirtiéndose en bilingüe inglés-español: *"Because I've been bilingual for the past 13 so years, fully bilingual maybe the past 3-4 years, but because I started learning Spanish the past 13 years and I know that it is something that I am not going to forget now. So without doubt, my children would be speaking Spanish and English from a young age".*

Por otra parte, las **valoraciones de prestigio** hacia el español son positivas pues es considerado como una lengua global, la segunda lengua más importante del mundo, una lengua que provee mayores oportunidades laborales, entre otros elementos. Esto se ve reflejado en (86) donde Alejandra manifiesta, entre otras que "español, para mí, español es mi pasión es parte de quien soy, es una lengua bastante popular e importante en el mundo". A ello se le suman los beneficios positivos que ve Cristina en esta lengua. Para ella, es importante para viajar, porque da más oportunidades laborales y permite un intercambio cultural. Además, dada la cercania de su país con latinoamerica, es fundamental aprender español, como se observó en (105): "*Spanish, well for me, I am*

*very passionate about languages and I am interested in different languages and different cultures, but I think that the more languages you know the better, because it opens you up to opportunities in the world, to cultural exchanges, for mobility, for travel, for things like that. For likeness of Latin America, where they speak different forms of Spanish and [...] because we are situated so close to many Spanish speaking countries is good for Trinidadians and Tobagonians to speak Spanish"* En relación con los posibles beneficios que traeria el español hacia Trinidad por su cercanía territorial, Ana afirma en (71) que: "*Spanish, for traveling purposes and then again we are very close to Venezuela […] for me it is important a country that it is so close to you and you´re not able to speak their language, you have a lot of Spanish influence in the country, we have a lot of Colombians, we have a lot of Venezuelans so it is important that you know the language"*. En resumen, el español es valorado como una lengua importante a nivel mundial, que trae beneficios de diversa índole a sus hablantes y que debido a la cercanía territorial que existe entre Trinidad y Latinoamérica es fundamental su aprendizaje. Esto también se observa en las historia de vida de Jaime y Julián:

(113) Well different things, I´ve been able to, one, market myself in a different way. Two, I´ve been able to meet new people, I´ve been able to listen to new music and interact with different music and understand what they´re saying, understand a little bit of the culture, etc. I´ve being able to travel to different countries and you know, able to interact with people in their language. It just kind of make me more exposed and aware of the global context (Jaime, entr.2. min. 99-100. / Quote 5:27 Atlasti).

(114) It (español) has allowed me to converse with all the speakers in the world who can understand and produce Spanish. So what it does is that it breaks out the barrier of communication that would've been there if I didn't understand or if I wouldn't be able to speak Spanish. Basically, it allows me to get a wider variety of jobs, it allow me to even have an advantage for jobs that we don't necessarily require of dealing with Spanish speakers or being able to speak Spanish. (Julián, entr.3. min. 102-103. / Quote 6:37 Atlasti).

En (113) y (114), es evidente que al español se le considera una lengua importante en relación con las oportunidades laborales que se ganarían por hablar esta lengua de prestigio global. Además esta lengua es bien valorada pues permite viajar y tener intercambios culturales más fácilmente. Como afirma Julián, hablar español rompe la barrera de la comunicación que podría existir entre él y los hablantes de esta lengua. Además, esta lengua le permite a Jaime estar más enterado del contexto global en tanto que es una lengua hablada por un gran número de ciudadanos a nivel mundial.

En relación con las **variedades dialectales del español**, la siguiente descripción no pretende ser exhaustiva, pues el objetivo principal es analizar los elementos que surgieron en las historias de vida. Además, es importante mencionar que el contacto que los informantes han tenido con las diferentes variedades del español se debe a los profesores de diversas nacionalidades con los que han trabajado en la universidad. Un estudio detallado sobre este tema requeriría otros métodos de recolección de la información y de análisis particular. De este modo, en esta parte describimos los gustos que manifestaron los informantes acerca de estas variedades. Para empezar Arturo afirma lo siguiente:

(115) I have contact with Venezuelan Spanish, Colombian Spanish, Cuban Spanish, Mexican Spanish that's about it. I have to be bias and say that I like Colombian Spanish, besides the fact that Colombian Spanish is very broad, I´ve been more exposed to it and you know more familiar with it. I like the Cubans Spanish as well because I think it has that Caribbean touch on it that you know I

have as well. That´s why I like it. Mexican to me is very similar to Colombian Spanish, in terms of how they speak, not so much in terms of pronunciation but how they express themselves. The vocabulary it´s very different, but I like that about languages, the fact that in Venezuela "boy" is one thing in Colombia "boy" is another thing and in Mexico "boy" is another thing. Oh I have exposure to the Spanish accent as well. The one I don't like, I would think Venezuelan, they are not very clear, like how they speak, eating out the "eses (s)" and stuff like that, I don't know. But it depends on the type of Spanish, I think that the Spanish I have learned in the university is academic Spanish, writing papers, speaking in public scenes, I could manage that kind of Spanish very well, but when you throw something else it is different […] I wasn't trained in informal Spanish or non academic Spanish. Originally, I didn't want to study Spanish and I didn't see the point of learning another language nor Spanish nor French, neither of those. But it started off as a joke between my friends looking at people and laughing at them in another language, but then being older now I realized that it´s not only extremely useful but it´s extremely relevant to my context, seeing that you´re so close to Latin America, and job opportunities, our history. To me every Trinidadian should be exposed to Spanish, I mean, our country was a Spanish colony for over three hundred years, most of our names still is Spanish like Saint Joseph, Saint Augustine. I think that between itself it´s reason to have some knowledge of Spanish. And you know just to be more competitive in the global market you know, being able to move to Latina America for a year, to teach English and function ok and not have any problems just because we speak another language (Arturo, entr.1.1. min. 44-48. / Quote 2:21 Atlasti).

Como se evidencia en (115), hay una preferencia por el español colombiano dado el contacto sostenido que se ha tenido con esta variedad. Además, el español cubano es valorado positivamente pues es relacionado con la cultura caribeña que comparte el informante. Por otra parte, para Arturo, el español de Venezuela es difícil de entender en tanto que no es muy claro y se eliden algunos fonemas, según afirma. De la historia de vida de Arturo, es importante resaltar que el español es juzgado positivamente pues hace parte de la historia de su país como ex colonia española. Arturo es consciente de que Trinidad tiene elementos españoles en su historia y por ello esta lengua es importante para los trinitarios. Además, como se vio con otros informantes, esta lengua es considerada una ventaja para competir en el mercado laboral.

En el caso de Jaime, (116), hay una **valoración positiva de tipo afectiva** hacia el español de Cuba pues es considerado como una variedad viva y colorida. Sumado a ello, el español de España es llamativo para Julián en tanto que tuvo que usarlo continuamente durante el proceso de aprendizaje. En relación con el español colombiano, específicamente el bogotano, se podría hablar de una **posible valoración negativa** en tanto que esta variedad es considerada como neutral y simple, no vigorosa y que sobresale poco. Además, Jaime considera que esta ultima variedad, dadas las características anteriores, es difícil de imitar.

(116) (En la universidad) You have teachers from Colombia, from Venezuela, from Spain, from Cuba. Well I like the Cuban Spanish and at first the Cuban was my favorite and after that I liked the Spanish Spanish (español de españa) well I like the accent, put it like that. Well at first, I liked the Cuban because it was a very lively Spanish, it was very colorful. The Spanish itself sounded full of story but then again, it was the influence of the teacher as well, a very colorful character. Well I no longer have Martha (profesora cubana) as my teacher, so I had a lot of influence of the peninsular Spanish in my second year, with my associations of different teachers and theater, the Spanish play, I heard the Spanish accent all the

time, you know I liked it. The Venezuelan Spanish I didn't really heard it much after first year, and the Colombian Spanish I heard it all the time and I thought it was kind of, Bogota Spanish at least, I thought it was kind of plain. Plain because it was not as lively as Cuban Spanish for example. It´s a little less distinct, you know, it´s sounds very, I don't want to say boring because it is not boring, but it sounds very neutral, put it like that. Apart of the accent it seems very neutral to me. Still it is because, remember I was telling you the other day that I can identify the Bogota accent but I can't imitate it, it seems very neutral, if I heard Argentinean accent I can recognize it and if I heard it enough, I can try to imitate it, but the Bogota accent is very difficult to imitate I think (Jaime, entr.2. min. 81-86. / Quote 5:24 Atlasti).

Por su parte, Julián afirma lo siguiente:

(117) (En la Universidad) Teachers come from Venezuela Colombia and Spain; those are the three main countries that they come from. But when you are in class, sometimes they give you and exercise to do and you have to listen to a person form different countries, sometimes we had have experience listening to people from Peru, from Mexico, from Nicaragua, from Argentina, from a lot of different countries, but not directly. So generally, our teachers are from these places, our teacher are more like form Colombia, Brazil or Spain, sorry! Colombia Venezuela or Spain, but they would give us exercises where we have to listen to speakers from other countries such, as I said, Nicaragua, Panama or Argentina. For me, the Spanish from Bogota it seems the easiest one to understand, and I like how the Argentinean accent sounds. I do not like the Mexican accent, it is very, very difficult to understand […] I guess the Spanish from Spain the accent is very nice, I liked how it sounds, but sometimes, not because the accent is difficult to understand, but because of the fact that sometimes they use words that we aren't accustomed to. So generally most of our teachers are from Latin America and they use a certain set of vocabulary but if the teacher is form Spain he uses certain vocabulary that is slightly different. At first is really difficult to understand them, or maybe because of the fact that they use the *vosotros* it is a bit difficult to understand them at first but it is not totally a problem (Julián, entr.3. min. 73-76. / Quote 6:27 Atlasti).

En el caso de Julian, (117), hay una **actitud positiva** hacia la variedad dialectal bogotana pues es considerada una forma fácil de entender. También se evidencia que hay una posible preferencia por el español de España pues, para Julián, esta variedad suena agradable. Sin embargo, su actitud hacia esta variedad es ambigua en tanto que considera que esta variedad es difícil de entender, especialmente en relación con el vocabulario y el uso del vosotros. Aunque no hay suficiente información, cabe mencionar el hecho de que Julián considera a la variedad mexicana como muy difícil de entender, por ello no le gusta en general.

(118) I think we learn the Latin American variety, referring to all Latin America in general but at university, we were more exposed to Venezuelan, Colombian, Cuban, and persons who learnt Spanish like Trinidadians natives who speak the language, non native speakers of the language. My favorite one, I think, the Colombian one because to me, the Cuban variety, I never understood that. Because at the first year of UWI, first year of Spanish I didn't understand it, and it used to upset me greatly, infuriate me. Because I couldn't understand. And then most of my teachers are either from Colombia or they visited Colombia. (Guillermo, entr.4. min. 35-37. / Quote 6:29 Atlasti).

En (118) se observan las preferencias que tiene Guillermo en relación con las variedades del español. En primer lugar, hay que decir que este informante prefiere la variedad colombiana en oposición a la cubana con la cual tuvo algunos problemas de comunicación. Además, hoy preferencia por la primera variedad dado que la mayoría de sus docentes pertenecen a este país. Por otra parte, Ana manifiesta lo siguiente:

(119) Most of our lecturers are from Colombia, we also have lecturers from Spain and from Venezuela. But in our listening classes, they gave us audios and videos that would help us to understand other accents. For example, we had to listen to people from Mexico, with Mexican accent; we had to listen to videos from Argentina, form different parts of the world. So we were exposed to different varieties […]. It would definitely be Colombian because I was exposed to Spanish from Colombia for a few months and not only that, it´s because, I think in my opinion, the Spanish people who speak Spanish that are from Colombia speak a lot clearer. Because for me it is more difficult to understand our lecturer form Spain. And another point is that in our secondary schools the teacher would tell us to not actually learn *vosotros.* Ok, they don't use that anymore and then when we enter the university and we have a lecturer from Spain, they start using it. It is kind of difficult to understand it now because we blocked that out from our heads since secondary school. The one that is the most difficult for me to understand it would be from Venezuela because our lecturers from Venezuela they speak really, really quickly and muffle, in Creole we would say to eat up one´s words. For example, if I have to say a word in English I have to say "I want to eat food "they would say "I-wanna-eat-food" (rapidamente). For me, it is really hard to understand them (Ana, entr.5. min. 56-59. / Quote 8:23 Atlasti).

Al igual que con Guillermo y Julián, en el caso de Ana hay una preferencia por la variedad colombiana pues esta es valorada como más clara además de que es a la que mayormente ha estado expuesta la informante. La venezolana, nuevamente, aparece como difícil de entender dado que sus hablantes tienen, según Ana, la costumbre de comerse algunos sonidos. En el caso de Alejandra, (120), el español de Colombia es **valorado positivamente**, pues se le atribuyen características como claro y de entonación bonita. También se observa una preferencia por el español de España debido a su sonido fuerte. El cubano, en este caso, aparece como la variedad difícil de entender debido al hablante con que se comunicaba Alejandra.

(120) Con argentina, colombiano, venezolano, español y cubano (variedades del español con las que ha tenido contacto). Me gusta más el colombiano, porque es un acento muy claro, la entonación suena muy bonita. De hecho, me gusto mucho el acento español por la "J". Sabes en la escuela secundaria no me gusto mucho el sonido fuerte de garganta pero ahora si me gusta un poquito. La que menos, es que me gustan todos, quizás el cubano era un poquito difícil para mí, pero la única persona de cuba que conozco es Martha (profesora de español cubana) y no sé si es que es ella que habla rápido o si es que el acento e difícil de entender. . (Alejandra, entr.6. min. 45-46. / Quote 9:14 Atlasti).

El caso de Sara (121) no se diferencia de la mayoría de los informantes. Hay una preferencia por el español de Colombia debido a que la mayoría de sus docentes son de este país y dado que Sara ha estado en más contacto con esta variedad. Nuevamente, la variedad cubana es considerada difícil de entender, hecha que puede ser atribuido a la docente que enseñaba esta variedad dialectal.

(121) Well, throughout university I had a lot of Latino teachers. I had a lot of lectures from Colombia, I also had a lecturer from Venezuela, I had one from Cuba and the others were from Spain. I can tell you that (el gusto por el español

colombiano) because the majority of my lecturers were from Colombia, I felt more comfortable with that dialect because I was more exposed to it. Had I been more exposed to the accent form Spain? Maybe I would've said that I'd rather Spain, but because most of my lecturers were from Colombia, that was the dialect that I was more accustomed to. I had a hard time understanding some of the things that my Cuban lecturer told me so I cannot say that I didn't like it, but I had a hard time understanding her dialect than anything else (Sara, entr.5. min. 44-46. / Quote 10:15 Atlasti).

Por último, el caso de Cristina (122) es llamativo en tanto que ella no manifiesta una preferencia marcada hacia alguna variedad dialectal. Ella afirma que le gustan todas las variedades por los elementos que las hacen únicas. El español de Colombia sería escogido solo por el hecho de que durante su aprendizaje tuvo la oportunidad de visitar y vivir en Colombia, además esta variedad es valorada, al igual que Julián, como clara y fácil de entender.

(122) In primary school like I said we started to learn Venezuelan Spanish. For the first five years of high school at that time they were teaching us castellano y por los dos años de especialización solíamos aprender español pero más de America Latina. Después, en la universidad, tenía la suerte de tener contacto con profesores de muchas partes. Entonces, tenía dos profesores de Venezuela, una profe de Cuba, otra de España y creo que vi un curso con un profesor colombiano y una profe de acá (Trindidad), *Doctor Jiménez*. Hubo mucha variedad en el español que escuchaba, y tuve una profe de Argentina. Which one I like more? I like all of them, I like all of them because of the things that just make them different, you know, the things that make them special like me gusto el español de la profe Camila que venía de España, por la claridad y cómo hablaba, el acento era muy claro y me gusto su pronunciación. Lo mismo para la profe Yina que venía de Argentina, ella hablaba muy lento y muy claro, a veces demasiado lento. Era bien claro y como estudiante alcanzo a entenderla. La profesora Martha, me gustó su español cubano, I don´t know for the flavour Javi, the way that she speaks you can tell that she has some "tumbao". I like all of them, but the type of Spanish that I end up liking the most, after my three years was Colombian Spanish. Because I thought that the accent was the clearest and because I had also gone to Colombia during those three years as well. So I really like how professors Carlos y Camilo would speak. Because everything, like I said, is very clear. . (Crisitna, entr.8. min. 59-63. / Quote 8:17 Atlasti).

En resumen, hay actitudes positivas hacia la gran mayoría de las variedades del español con las que los informantes han estado en contacto. Se podría decir que hay una ligera preferencia por la variedad colombiana pues el contacto con ella ha sido mayor. Además, en las narraciones los informantes manifiestan que no les gusta o no prefieren ciertas variedades. Esto se debe, en parte, al tipo de relación que tuvieron con los profesores que halaban dicha variedad, ejemplo de ello es el caso de los dialectos cubano y venezolano. Sin embargo, estas preferencias son normales de los procesos de aprendizaje de una lengua extranjera y no tienen nada que ver con las características propias de cada dialecto. Posteriormente, sería interesante hacer un estudio detallado sobre actitudes hacia las variedades del español en estos informantes, pues es interesante el hecho de que han estado expuestos a un amplio número de dialectos del español.

Antes de concluir este capítulo, es importante hacer unas reflexiones sobre los elementos más sobresalientes que surgieron en las historia de vida acerca de las actitudes lingüísticas. En primer lugar, hay que mencionar el hecho de que la lengua criolla sea considerada, por los ocho informantes, como perteneciente al ámbito informal, mientras que el estándar al ámbito formal. Este elemento es de suma importancia en tanto que

muestra que para los hablantes existe, por lo menos a nivel discursivo, una diferenciación tajante en relación con las funciones de uso que debe cumplir cada código. Esta diferenciación, llamada **diglosia**, mostraría una actitud negativa hacia el IC al considera que esta lengua no es apta, ni estaría capacitada para cubrir ámbitos formales. Además, es claro que para los informantes hacer uso de la lengua criolla en estos contextos es algo negativo, pues es muestra de poco respeto y nivel educativo. Al respecto Devonish (2007) afirma:

> Creole functions as the L(ow) language in the diglosia and English as the H(igh). In diglossic situations, public formal domains such as addresses to parlament,radio news, public talks and lecturers are the preserve of H. By contrast, family interactions, conversations with friends, transmission of traditional stories, etc., are the preserve of the L variety. […] The H is viewed as superior to the L, and only H is considered to be a "real language". H is considered somehow more beautiful, more logical, better able to express important thoughts, and the like (Devonish & Carpener, 2007, p. 10).

Aunque con la información recolectada no es posible afirmar que el uso real de comunicación de los códigos en Trinidad sea totalmente diglósico, este término es útil para caracterizar las actitudes de los informantes hacia el uso que se debe hacer del IC y el IE. Los 8 hablantes consideran que la lengua pública y de la educación es el estándar. Esto se vio en sus valoraciones instrumentales al preguntarles por cual debería ser la lengua de instrucción en sus países, además se vio reflejado en elementos como las conversaciones con sus profesores, ya que para ellos era necesario el uso del IE pues este era una señal de respeto. Por su parte, el criollo, es juzgado como la lengua de los amigos y del hogar. Informantes como Cristina, Sara y Guillermo eran enfáticos en afirmar que cada lengua tiene su espacio de uso y que está bien hablar IC siempre y cuando sea con la familia o en ambientes informales. A esta actitud lingüística la hemos venido denominando diglosia discursiva o mental, en tanto que no se puede afirmar que en la realidad el uso de las lenguas este totalmente delimitado, pero aun así es claro para los informantes que cada lengua tiene su ámbitos de uso intercambiables y así lo manifiestan en sus historia de vida.

Otro elemento relacionado con esta categoría tiene que ver con el hecho de que el IC sea o no utilizado en la escuela. Como vimos en algunos fragmentos, es claro que la lengua criollo es permitida en las escuelas de Trinidad. Incluso algunos de los informantes están a favor de que no se castigue su uso en este espacio de comunicación. Sin embargo, el uso del IC en la escuela está limitado a los ámbitos de uso informales, es decir, el IC es bienvenido siempre y cuando se use en el recreo, la hora del almuerzo o las conversaciones con los amigos. En el currículo escolar también es bienvenido siempre y cuando sea en clases como teatro o la sección de literatura en la clase de inglés. Sumado a ello, para los ocho informantes, el criollo se puede escribir solo si tiene como fin representar el discurso oral o reportado, pero de ninguna manera es considerado una lengua apta para todas las funciones académicas de la escuela. Esto nos lleva a pensar que dentro de las instituciones se presenta **diglosia educativa**¸ esto es, la utilización de ambos códigos pero con funciones diferenciadas. Aunque es necesario hacer estudios detallados del ámbito escolar, en las historias de vida, como correlato de lo social, se encuentra que la escuela genera valoraciones negativas frente a la lengua criolla y positiva frente al estándar en tanto que una lengua se le considera la lengua de lo académico y a la otra la lengua de lo oral. Al respecto, es necesario recordar que informante como Ana y Sara han naturalizado esta división, para ellas, el uso delimitado es como han sido educadas y entrenadas y así debe seguir siendo. Esto nos lleva al

tercer elemento, la **actitud instrumental hacia la enseñanza del IC.** Para la mayoría de los informantes esta lengua no debe ser enseñada en tanto que es aprendida de manera informal en la casa y con los amigos. En los pocos casos donde se considera apta para la escuela, es solo para ámbitos menos formales como el teatro, la expresión oral y la literatura. El IE al ser más prestigioso y brindar mayores oportunidades debe estar presente en la escuela, pues hay muchos ciudadanos que no la adquieren como L1 en el hogar.

Un cuarto elemento a resaltar son las **actitudes hacia el cambio de código** especialmente en hablantes educados. Para Guillermo, Arturo, Jaime, Sara y Cristina principalmente, no está bien visto que se haga cambio ni mezcla de código entre el IC y el IE, pues esto denota un mal manejo del estándar. Incluso en la historia de vida de Jaime se observó que utilizar el IC durante una conversación en IE hace que el hablante sea considerado como poco educado, incluso se le atribuye al IC la facultad de "*mess up"* o dañar al IE. Este elemento es interesante en tanto que como se ha venido afirmando, los estudios sociolingüísticos sobre Trinidad afirman que la competencia varialingüal es la mejor forma de describir a los hablantes trinitarios, es decir, que hay un uso constante del IE y el IC en una misma conversación, pues es difícil que los hablantes distingan claramente cada uno de los códigos (Youssef, 1996, p. 13). Sin embargo, los informantes creen que la mezcla o cambio de código es señal de poca educación o un mal aprendizaje de la lengua de prestigio.

El quinto aspecto a resaltar es el **prestigio lingüístico** que se le asigna al IE. Este es valorado positivamente en todas las historias de vida. Allí, no se encuentran juicios negativos hacia esta lengua pues es considerada la lengua de la movilidad social, económica y educativa, la lengua de la clase alta, la lengua de la educación, la lengua de la inteligencia y de la formalidad, entro otras características. El IC, por su parte, es juzgado negativamente como la lengua de lo oral, del hablante no educado, de la informalidad, e incluso, en el caso de Sara, como una lengua contraída. Aunque estas denominaciones han sido bien estudiadas en la literatura sobre actitudes lingüísticas en comunidades minoritarias, lo que se debe destacar en estas ocho historias de vida es el rol que desempeñan los medios de comunicación, la escuela, el reconocimiento oficial y el reconocimiento global como formas directas o indirectas de dar mayor o menor prestigio a una lengua. En el caso de los medios de comunicación, vimos en Guillermo, Julián y Arturo que el uso constante del IE en los programas de televisión y la radio servía como modelo de lengua prestigiosa. Para ellos, hay una relación estrecha, al menos en la infancia, entre lo que se habla en los medios y lo que se debe aprender, pues las personas "importantes" que aparecen en la radio y la televisión hablan este código y no el IC, así que "si se quiere ser alguien en la vida" es necesario hablar como las personas que aparecen en los medios.

En relación con la escuela, en las ocho historias de vida se evidencia que el IC es valorado negativamente por medio de la diglosia educativa ya mencionada. Además, aunque el discurso de las instituciones educativas no es abiertamente en contra del criollo, aspectos como el uso constante del IE, el hecho de que esta lengua sea la utilizada en los exámenes y en la escritura en general dejan al IC en una posición de prestigio inferior, pues como afirma Sara, esta lengua no es vista como algo académico, es solamente oral. En más de un fragmento se observó que el IC no era apto ni adecuado para hablar con los docentes o hacer presentaciones o escribir ensayos, de este modo el IC es subvalorado. Por otra parte, el reconocimiento como lengua oficial es importante en relación con el prestigio asignado al IE, pues algunos de los informantes manifestaban que esta era la lengua que se debía aprender en tanto que era la lengua oficial del país. Sumado a lo anterior, el prestigio con el que cuenta le IE a nivel mundial posiciona a esta lengua como la lengua de las oportunidades. El criollo, es visto como una lengua local,

limitada a Trinidad que no sirve sino para la comunicación dentro del país. En cambio el IE permite la comunicación con los otros hablantes de inglés, brinda oportunidades laborales a nivel mundial y es la primera lengua más hablada mundialmente, según los informantes.

El sexto aspecto a resaltar son las **valoraciones positivas hacia el IC**. En todas las historias de vida, a excepción de la de Sara, el IC es valorado como la lengua de la identidad nacional. Para los informantes, este código lingüístico es el que los distingue de los otros países angloparlantes además de ser parte de su herencia cultural y social. A este respecto nos referiremos en el capítulo 6 denominado la función identitario de las lenguas; no obstante, cabe mencionar que aunque las valoraciones hacia el IC son, en su mayoría, negativas, también se encuentran juicios positivos, específicamente relacionados con la identidad, haciendo que las actitudes hacia el IC sean ambiguas. Hecho que no sucede con el IE, pues ese es visto positivamente en todas las historias de vida.

En séptimo lugar, cabe recordar que las **actitudes hacia el español son positivas**. Esta lengua genera consciencia lingüística en sus informantes permitiéndoles comprender mejor el IE y en algunos casos el IC. Además la mayoría de las variedades del español son valoradas positivamente, con una pequeña preferencia por el español colombiano. Esta lengua, al igual que el IE, es vista como un elemento útil a nivel global que permite obtener mejores trabajos, comunicarse con otros grupos sociales, viajar, conocer nuevas culturas, entre otros elementos. Para cerrar, la siguiente tabla resume las valoraciones de los informantes sobre las tres lenguas aquí descritas; no obstante, se recomienda al lector dirigirse al caso de cada informante pues allí se comprenden estas valoraciones en contexto.

| **Tipo de valoración:** | **Lenguas** | | |
|---|---|---|---|
| | **IE** | **IC** | **ESP** |
| **Lingüística** | Completa | Contraída<br>desarticulada | |
| **Afectiva** | Educado<br>Rico<br>Clase alta<br>Inteligente<br>Hablar bien<br>Hablar apropiadamente<br>Difícil<br>Respetuoso<br>Ventajosa | Suena mal<br>Mal educado<br>No educado<br>Poco inteligente<br>Pobre<br>Clase baja<br>Hablar mal<br>grosero<br>Chistoso<br>Fácil<br>Lengua Nacional<br>Lengua de Herencia cultural<br>Lengua de identidad personal | Bonita<br>Linda<br>Clara<br>Fácil<br>Lengua de Herencia cultural |
| **Norma y prestigio** | Prestigiosa<br>Formal<br>Correcta académica<br>Superior<br>Global<br>internacional | Informal<br>No prestigiosa<br>Local<br>Limitada<br>Incorrecta<br>No académica<br>Inferior | Internacional<br>Global<br>Prestigiosa<br>De movilidad social<br>De movilidad económica<br>De movilidad |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | De movilidad social<br>De movilidad económica<br>De movilidad educativa | De no movilidad social<br>De no movilidad económica<br>De no movilidad educativa | educativa |
| **Instrumental** | Apropiada para la educación<br>Apropiada para el trabajo<br>Para transmitir a los hijos | No Apropiada para la educación<br>No Apropiada para el trabajo | Apropiada para la educación |

Tabla 9: Valoraciones hacia el IE, el IE y el ESP

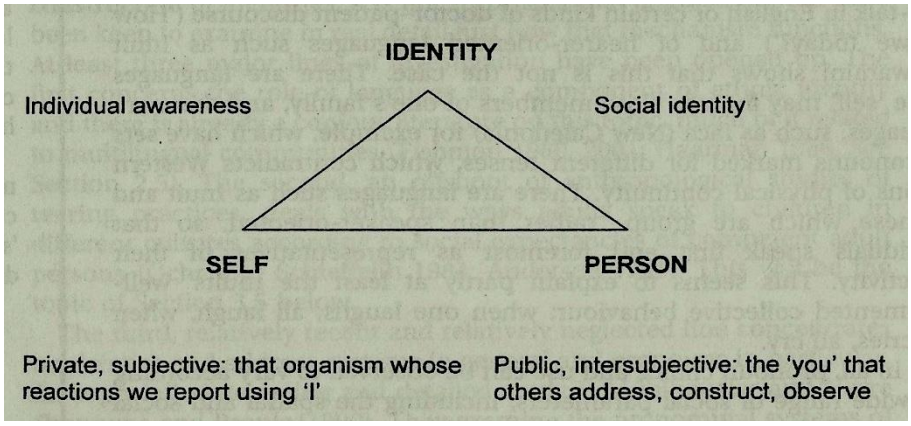
# 6. La función identitaria de las lenguas

Como se evidenció en el capitulo anterior, en las ocho historias de vida hay algunas actitudes lingüísticas relacionadas con el fenómeno de la identidad. En el presente capitulo, entonces, se analizan las historias de vida en relación con este aspecto. Para ello, se desarrollan los elementos teóricos más importantes en torno a la identidad en general y lingüística en particular. Luego se describen y analizan discursivamente los fragmentos de las historias de vida en relación con la teoría propuesta.

## 6.1 Aspectos teóricos de la identidad lingüística

De acuerdo con Riley (2007, p. 86), desde la perspectiva filosófica, la identidad ha sido vista como una cualidad o un elemento intrínseco del individuo, es decir, la identidad no se asume en relación a los otros sino que es estática. Sin embargo, esta es una forma reduccionista de entender la identidad, pues desde una mirada social ésta sólo puede ser comprendida con referencia a los otros, pues los otros sujetos son su principal recurso de construcción. De este modo, se puede decir que la identidad, por una parte, es lo que construye al individuo como tal, esto es, lo que me hace "yo" opuesto a los otros individuos: "the agent of my actions, the continuing locus of my thoughts and memories, separately embodied in a numerically and physically distinct organism which is subjective and private and which has proper name"(Riley, 2007, p. 87) .

Por otra parte, la identidad es lo que hace a un individuo parecerse a otros individuos en términos de sus características compartidas, su pertenencia a un grupo y su interacción con ellos. De este modo la identidad podría entenderse desde la conciencia **individual y la identidad social** (ver gráfica 2 y tabla 10 abajo). Esta última, es de vital importancia para el presente estudio en la medida en que está relacionada con las interacciones comunicativas o uso de la lengua; esto significa que cualquier práctica comunicativa no sólo transmite un mensaje sino que comunica identidad: speaking and communicating in cultural and group-specific ways proclaims membership of the cultural and group (Riley, 2007, p. 93).




Gráfica 2: Identidad social (Riley, 2007, p. 87)

| **Self**: Numerical identity (*which* individual?) | **Person**: Social identity (*what sort of* individual?) |
|---|---|
| Private, subjective | Public, social |
| Reports as 'I'/'me' | Addressed as 'you' |
| The agent of my actions | A set of roles |
| Essential individual | Member of groups |
| Continuity of memory: Diachronic locus | Participant in interactions: Synchronic focus |

Tabla 10: Identidad individual e identidad social (Riley, 2007, p. 88)

Si se asume la perspectiva social, entonces, la identidad no puede ser solamente estudiada en relación con factores como el estatus socioeconómico, el lugar de nacimiento y el sentido de pertenencia a un grupo. Para Thomas (2004, p. 162), la identidad debe verse como un fenómeno en continua construcción y negociación que se da en las interacciones intersubjetivas. De esta manera, la identidad social puede ser comprendida como un fenómeno multifacético en tanto que cada persona asume roles diferentes dependiendo de las situaciones en que se encuentra. Esto implicaría que un individuo tendría múltiples identidades dependiendo del grupo social con el que interactúa.

Por su parte, Hamers y Blanc (2000, p. 198) utilizan el concepto de identidad para referirse a los procesos psicológicos involucrados en la construcción del yo (self, en su texto en inglés) en relación con la pertenencia a un grupo. De este modo, dicha pertenencia es uno de los elementos que hacen parte de la identidad social, identidad que resultaría del conocimiento que tiene el individuo de su pertenecía a uno o varios grupos sociales, incluyendo los valores y significados afectivos atados a esa pertenecía. Para Tajfel (1974, p. 70), a través del proceso de categorización social, el individuo es capaz de construir su entorno social; esto significa que puede reconocer que los otros tienen características comunes entre ellos y entre él y los otros. De este modo, se identificaría con el grupo social con el que comparte dichas características y no con el grupo con que nos las comparte. Cabe aclarar que en dicho proceso la lengua juega un rol social, pues es por medio de ella que, al menos parcialmente, se da el proceso de socialización. En definitiva, a través del mecanismo de comparación social, un individuo se identifica con todas o con algunas de las características de un grupo, pero es necesario que el grupo lo reconozca como su miembro.

Esta caracterización de la identidad social es importante para el presente estudio en tanto que aquí no se trata de dos comunidades totalmente diferentes, pues no hay un grupo minoritario que habla la lengua criolla y uno mayoritario que habla el estándar. Lo que existe es un solo grupo que tiene ambos códigos lingüísticos. No obstante, la lengua como identificador social juega un rol central en tanto que es a través de ella que nos sentimos parte o no de un grupo o subgrupo social. En el estudio acá propuesto, se evidenciara como hablar o no el IC o el IE genera que los informantes se sientan más o menos integrados a subcomunidades lingüísticas, por ejemplo la clase alta, las personas educadas, entre otros subgrupos. Respecto a **la escogencia lingüística y la identidad** es importante resaltar lo propuesto por Longa:

> La escogencia lingüística es un proceso muy complejo; se considera motivado no sólo por una determinada situación sociolingüística, sino también por las relaciones culturales de solidaridad, afectividad, apego, posesión y poder entre los grupos étnicos implicados y los sistemas de

> representación por ellos usados. Son diversos los análisis que explican la escogencia lingüística. Una perspectiva centrada en el individuo desarrolla un modelo reconocido como teoría de la acomodación en la comunicación. Esta teoría sostiene que la selección de la lengua no se puede explicar sólo por aspectos situacionales; es preciso tomar en cuenta otros aspectos que se establecen en la relación interpersonal. De hecho, la escogencia lingüística está determinada, en diversos casos, por la lengua y la identidad del oyente, principalmente si el interlocutor pertenece a un grupo étnico distinto al del emisor. La ACOMODACIÓN puede darse a partir de la CONVERGENCIA, cuando un hablante emplea la lengua de acuerdo con el conocimiento o la preferencia del oyente, o de la DIVERGENCIA, cuando el hablante pretende marcar distancia en relación con el oyente a través del uso lingüístico. El proceso de acomodación, aunque sea un rasgo explicativo importante, se centra mucho más en la competencia lingüística de los hablantes que en las significaciones y en los valores implícitos en la escogencia de la lengua. Si partimos del hecho de que todo acto de selección es también un acto de identificación, entonces el uso de una lengua como marcador cultural puede servir como una estrategia importante para consolidar, revitalizar o validar la permanencia de una cultura. La selección y uso de una lengua para expresar la propia identidad étnica es un indicador de valores y actitudes, entre ellas, las actitudes lingüísticas (Longa, 2003, p. 31)

Para Thomas (2004, p. 161), el uso de la lengua puede indicar los cambios de identidad o la forma en que un sujeto se considera miembro de un grupo lingüístico, es decir, su identidad etnolingüística. Entre estos elementos están la variedad dialectal, el acento y las variaciones gramaticales. A través de ellas se pude rastrear el grupo al que pertenece el individuo, las actitudes que tiene frente a su lengua y el grupo que la habla, entre otros factores. La importancia del acento como marca de identidad es evidente en tanto que este es el aspecto de la lengua que los hablantes más frecuentemente cambian, ya sea para ocultar su pertenencia a un grupo o para distanciarse de una comunidad social particular o regional, o para acercarse a otro grupo al que se quiere pertenecer. Sin embargo, la identidad lingüística no es sólo un fenómeno de uso de un dilecto o código por otro, es también un hecho de cómo usamos la lengua con otros; en otras palabras, como nos comunicamos e interactuamos con otros a través del habla.

Por otra parte, en lugares donde hay conflicto lingüístico y social, en la mayoría de caso de diglosia, el uso de la lengua sirve para identificarse a sí mismo y al grupo oponente. Así, los miembros de una comunidad elaboran unas categorías para autoidentificarse y para llamar a los otros. De hecho, la percepción de sí mismo, como se dijo, sólo se da en relación con los otros y el estatus dentro de un grupo social:

> As with other kinds of social codes which people use to display membership of a social group, like dress code, certain kinds of linguistic behavior also signal your identity in relation to a group, as well as your position within it. Being able to show that you can use linguistic terms appropriately according to the name associated with a particular group helps to establish your membership of it, both to other members of the group, the **ingroup**, and those outside it, the **outgroup**. Furthermore, adhering to the linguistic norms of one group may position you very clearly as showing that you do not belong to others (Thomas, 2004, p. 165).

De este modo, la pertenencia a un grupo y la posición que se tiene dentro del mismo, sea como miembro periférico o nuclear, es alcanzada considerablemente a través de la lengua que se usa. Esto sucedería, por consiguiente, en los grupos minoritarios que mantienen sus diferencias lingüísticas con el fin de diferenciarse del grupo mayoritario, siempre enfatizando su pertenencia al grupo nuclear, es decir su monocultralidad. En relación con esto, el **prestigio lingüístico** juega un rol fundamental, dado que algunas lenguas son consideradas más prestigiosas que otras llevando a la aculturación. Cuando se elige entre dos lenguas diferentes (cambio de código), el problema de la identidad es más marcado, particularmente cuando dicha escogencia está ligada al estatus nacional y político de una lengua.

La escogencia de una lengua está relacionada con la **identidad etnolingüística.** Este tipo de identidad es entendida por Hamers y Blanc (2000, p. 206) como un sentimiento subjetivo de pertenecía a un grupo etnolingüístico particular para el cual la lengua hablada es una característica fundamental del grupo. Además, en contextos interculturales o de bilingüismo, la lengua se convierte en un elemento fundamental de identificación étnica dado que es un atributo de pertenencia al grupo, una clave para la categorización étnica y un elemento de integración social ligada a los sentimientos. Así, la identidad etnolingüística es activada y regulada a través de las dinámicas de la lengua y la comunicación por medio del proceso de socialización.

Dado que la lengua es el medio más importante de socialización, las diferencias en el bagaje lingüístico influyen en el proceso de identificación e internalización de los valores y comportamientos de un grupo. De este modo, en casos de bilingüismo, la relación entre las lenguas y la identidad es recíproca, pues el bilingüismo influye en el desarrollo de la identidad etnolingüística que a su vez influye en el desarrollo del bilingüismo. Así, el sujeto bilingüe integra dos lenguas y dos culturas dependiendo de las dinámicas sociales y psicológicas que lo afecten; entre las que se encuentra, por ejemplo, las actitudes hacia las lenguas, el prestigio de los códigos utilizados y la relación de poder de los grupos a los que pertenecen dichas lenguas. Aunque en el presente estudio no se tratan dos grupos lingüísticos diferentes, es importante tener en cuenta que los ocho informantes manifiestan que uno de sus códigos lingüísticos los diferencia de otros grupos sociales, además de que a través del proceso de socialización se integran a su comunidad bilingüe.

Con el fin de entender el proceso por el cual un niño se hace miembro de un grupo cultural y etnolingüístico, es necesario entender cómo se da la internalización de una cultura. De acuerdo con Hamers y Blanc (2000), con el fin de convertirse en miembro de una sociedad, un niño es enculturado hacia las formas particulares en que la cultura de su grupo está constituida, es decir, el niño se convierte en competente cultural:

> The child must acquire the means by which he attaches meaning to the other member´s behavior; in other words, the child must learn how “to mean” and how to communicate. Enculturation is part of the socialization process and begins with primarily socialization. If a child is socialized in a bi cultural environment, enculturation involves the two cultures. However, if a child lives in a monocultural home surrounded by another culture in the community, enculturation starts in his first culture, in which most of the primary socialization takes place, and he has to cope with enculturation in a second culture, including the language of the culture; in this case we speak of acculturation (Hamers & Blanc, 2000, p. 205)

De este modo, cuando un niño ha empezado su proceso de enculturación y se pone en contacto con otra cultura, se tiene que aculturar con el fin de ajustarse a la nueva cultura. La aculturación, entonces, ocurre cuando un individuo experimenta cambios de

comportamiento como resultado de entrar en contacto con otras culturas. Cabe aclarar que por aculturación nos referimos el ajuste de comportamiento de una cultura a otra, esto es, la combinación de dos competencias, roles y actitudes que le permiten a un sujeto comportarse de cierta manera dependiendo de los grupos culturales con que interactúa. Este es el caso de muchos sujetos bilingües que no sólo se ven en la necesidad de adquirir dos códigos lingüísticos, sino que deben ser **biculturales** en cuanto a su identidad social se refiere. Sin embargo, si no se da el proceso de aculturación, o dos grupos culturales independientes no entran en contacto, el resultado de la enculturación seria un sujeto **monocultural.**

En un proceso de enculturación armonioso, el individuo adquiere las reglas y las competencias lingüísticas de la nueva cultura y las integra apropiadamente con las de su cultura de origen; en otras palabras, su identidad se vuelve bicultural (Hamers & Blanc, 2000). Sin embargo, en el caso de los adultos, el proceso de la aculturación es más costoso, pues no sólo debe adquirir un nuevo código sino que debe reestructurar una identidad bien establecida. Además, cabe mencionar que el proceso armonioso de aculturación casi nunca sucede, pues el prestigio de los códigos lingüísticos y de los grupos en contacto generan conflictos identitarios y de poder, generando un proceso de deculturación. Esto sucede cuando un individuo se adapta a una nueva cultura a expensas de su primera cultura. En casos extremos, la deculturación lleva a la asimilación que va acompañada de la perdida de la primera lengua, hecho que se denomina bilingüismo substractivo. Este proceso depende en gran medida de de la existencia o no de una fuerte identidad étnica. Cuando ésta no existe, se valora más la cultura del otro y se da la necesidad de asimilarse a la cultura nueva. Este sería el caso de los grupos minoritarios o de inmigrantes que se ven atraídos por la cultura del grupo mayoritario. Sin embargo, esta asimilación no es total, pues, como se especificó, los procesos de identidad están en contante construcción y dependen de diversos factores. No obstante, cabe recordar que los 8 informantes aquí estudiados no están en contacto estricto con otra cultura, pero si con 2 lenguas diferentes además de la criolla; hecho que permite hablar de procesos de preferencia lingüística e incluso, si se da, de bilingüismo sustractivo.

Un elemento importante a revisar es el concepto de **identidad étnica**. “Ethnic identity refers to that part of an individual´s self-concept that concerns how he relates to his own native ethnic group and to other ethnic groups”. (Hamers & Blanc, 2000, p. 201) Esta auto-identificación como parte de un grupo étnico requiere que los individuos que afirman pertenecer a un grupo y no a otro  son conscientes de que deben ser tratados como miembros de ese grupo. Sus comportamientos deben ser interpretados y juzgados como parte de ese grupo, pues comparten una serie de sistemas simbólicos, normas y conductas que están asociadas a ese grupo. En definitiva, la identidad étnica se basa en la autopercepción, en el sentido de valores compartidos y sentimientos de pertenencia:

> Il est clair que la langue est nécessaire à la constitution d’une identité collective, qu’elle garantit la cohésion sociale d’une communauté et qu’elle en constitue d’autant plus le ciment qu’elle s’affiche. C’est par elle que se fait l’intégration sociale et c’est par elle que se forge la symbolique identitaire. Il est également clair que la langue nous rend comptables du passé, crée une solidarité avec celui-ci, fait que notre identité est pétrie d’histoire et que, de ce fait, nous avons toujours quelque chose à voir avec notre propre filiation aussi lointaine fût-elle.(Charaudeau, 2009, p. 15)

En resumen, dentro del concepto de identidad, la lengua ocupa un lugar importante, pues una comunidad también se caracteriza por la variedad o las variedades lingüísticas

usadas dentro de ella. Además, la percepción de lo comunitario se hace evidente en los usos lingüísticos. Una variedad lingüística, entonces, puede ser interpretada como un elemento definidor de la identidad, por ello las actitudes hacia los grupos con una identidad determinada son, en parte, actitudes hacia las lenguas usadas por esos grupos. Lo interesante en este estudio es analizar dichas actitudes en relación con la identidad en hablantes trilingües que podrían presentar una muy variada percepción frente a sus lenguas y frente a los grupos sociales que las hablan.

## 6.2 Identidad creole, estándar y español en los informantes

En las ocho historias de vida se identificaron fragmentos que hacían referencia a la identidad lingüística. El análisis que se presenta a continuación es una aproximación a este fenómeno. El objetivo es entender cuáles son las percepciones que los informantes tienen frente a sus lenguas en relación a la identidad personal y étnica. Para ello, se procede de forma similar al capítulo de las actitudes, es decir, se analizan los fragmentos de los hablantes a la luz de la teoría. Dado que algunos de los fragmentos ya fueron utilizados anteriormente se menciona el número correspondiente para que el lector lo identifique y pueda leerlo nuevamente. En el caso de los fragmentos nuevos, el lector encontrará el nombre del informante, el número de la entrevista, la sección en minutos y la cita que corresponde en Atlasti (Ver anexo No.2).

Lugo de categorizar la información de las entrevistas en el programa Atlasti, se identificaron cuatro grandes subtemas en relación con la identidad. El primero tiene que ver con el fenómeno de la convergencia y divergencia, esto es, en sentirse o no miembro de un grupo dependiendo del código lingüístico que se prefería, ya fuese el IC o el IE. En segundo lugar, se encontraron un número significativo de fragmentos que se referían a la identidad personal, específicamente a la lengua que los informantes preferían para expresarse. En tercer lugar, en las historias de vida se identificaron secciones donde los informantes manifestaban cuál era la lengua de la identidad étnica, nacional y global. Por último, se encontraron fragmentos que hacían referencia identidad bicultural en relación con el español.

### 6.2.1 Convergencia y divergencia lingüística

La escogencia lingüística es considerada una forma de identificación. Esto significa que el uso de una lengua es un marcador cultural que puede consolidar la pertenencia o no a un grupo, es decir, puede expresar la propia identidad étnica pues es un indicador de valores y actitudes. En el caso de los 8 informantes, más que mostrar una identidad étnica, el fenómeno de escogencia lingüística refleja un fenómeno identitario en relación a la aceptación o no dentro de un grupo social. En Trinidad, como se ha venido afirmando, conviven dos códigos lingüísticos, un criollo mesolectal de base léxica inglesa y el inglés estándar. A diferencia del contacto de lenguas tradicional, donde dos grupos distintos manejan dos lenguas altamente diferenciadas y propias a cada grupo, en Trinidad hay dos lenguas cercanas habladas por un solo grupo social. No obstante, esto no quiere decir que los procesos de identificación grupal no estén mediados por el uso de la lengua, pues como se observará, los hablantes son aislados o rechazados dependiendo de su preferencia lingüística, generando, en algunos casos, que los hablantes tengan que cambiar la lengua que prefieren con el fin de sentirse parte de un grupo social. De este modo, según Liebkind:

> Specifically, CAT (communication accommodation theory) proposed that people use three basic strategies in communication: convergence, divergence and maintenance. In speech convergence, speakers try to become more like their listeners in the language/speech style they use. In speech maintenance, the speakers maintain their speech styles, and in speech divergence, they accentuate the linguistic differences between themselves and their listeners […]. However, in many intercultural interactions, individuals may not be overly concerned with having smooth interaction but rather may use the strategies of maintenance or divergence to highlight their distinct identities. This is more likely when the speaker identifies strongly with his or her own group and evaluates this group more favorably than outgrips. In accordance with SIT (social identity theory) language maintenance and divergence are ideal strategies for achieving "positive distinctiveness" in relation to silent or rival linguistic out groups. (Liebkind, 2010, p. 26)

Como se evidencia, la convergencia, la divergencia y el mantenimiento son estrategias comunicativas que sirven como marcadores lingüísticos de identidad. En (123), Arturo manifiesta que el uso de los códigos está relacionado con el rechazo que se hace de los individuos en los diferentes grupos sociales que hay en su país. Así, las personas de clase alta, o clase media que hablaban "bien" estándar hacen parte del *out-group* o el grupo exterior, los que manejan bien el IE. Arturo, por su parte, se siente afiliado al *in-group* o el grupo propio, los que no manejan el IE "tan bien" y que prefieren el IC:

(123) Yo creo que sentí un rechazo muy grande porque lo que pasa es que no todos somos iguales en la primaria, porque los niños que venían de familias de clase alta, de clase media alta y todo eso y que manejaban más bien el inglés estándar pues obviamente salieron mucho mejor que nosotros o mucho mejor que los demás que no dominaban el inglés estándar. Entonces también había como nosotros y ellos. Entonces como ese rechazo. Yo creo que de una manera u otra promovían (profesores) esa brecha entre los que no hablaban bien y los que sí hablaban bien, entonces decían cosas como "tienes que aprender a hablar como tal y tal persona o no, hazte con él para que aprendas". Cosas así, entonces yo creo que en un manera sublime (sutíl) apoyaban ese rechazo. (Arturo, entr.1, min. 29-31. / Quote 1:13 Atlasti).

El rechazo del que habla el informante se debe al uso de los códigos lingüísticos en tanto que para pertenecer al grupo prestigioso era necesario acceder al código que los representaba. En otras palabras, habría que usar la estrategia de convergencia, esto es, convertirse, a nivel lingüístico por lo menos, como los miembros de la clase alta o media, utilizar el IE. Esta discriminación en relación con la pertenencia a un grupo lingüístico se perpetua, además, por medio de las actitudes lingüísticas hacia los códigos aquí estudiados. Pues, si el IC es asociado a un grupo en particular, los miembros de ese grupo deben converger hacia el grupo y la lengua d prestigio, el IE. Es interesante resaltar el hecho de que en la narración de Arturo, los docentes de su escuela afirmaban que hablar como la otra persona, mostrando que divergir lingüísticamente no trae beneficios sociales. Esto significa que el uso del IC no solo no es bien valorado, sino que además posiciona a los sujetos en los grupos menos prestigiosos. En (23) se hace aún más evidente la discriminación lingüística en relación con la pertenencia al grupo de los que hablan o no IE, en este caso en la adultez:

(23) Yo creo que en una manera u otra hay discriminación cuando hablas criollo inglés. La gente dice él es universitario ¿por qué habla tan feo? ¿por qué habla

así? Tiene este estereotipo […] el criollo tiene muchas cosas negativas porque la gente te define cuando hablas el criollo, la manera en que haces. […] la gente te define por la lengua que hablas, así, si hablas mucho criollo van a decir que no eres muy culto, no has estudiado, vienes de una familia pobre, vienes de una parte particular del país, eres ñero, cosas así. (Arturo, entr.1, min. 113-115. / Quote 1:41 Atlasti).

En palabras de Arturo, la gente lo define dependiendo de qué lengua habla. Así, si quiere pertenecer al grupo de los estudiantes universitarios educados, debe converger lingüísticamente con este grupo, es decir, hacer un uso prioritario del IE. Si no lo hace, es probable que no sea aceptado pues la divergencia lingüística casi siempre lleva al rechazo del miembro que opta por ella. Este fenómeno de convergencia lingüística con el fin de pertenecer al grupo prestigioso no solo se ve reflejado en Arturo, en el caso de Guillermo en (54) se puede observar lo siguiente:

(54) I started to attach some sort of prestige to Standard English, if you can speak Standard English, you are just excellent and you´re sort of better than other people who speak Creole. […] I thought hey! If I speak properly that means that I am important, and I am intelligent, and I can have a conversation with anybody (entr.4. min. 12-14. / Quote 7:6 Atlasti).

Al igual que el primer informante, en (54) hay una decisión personal por usar el IE en tanto que este abre las puertas al grupo considerado prestigioso, es decir, a la clase alta, los educados, los respetuosos, los inteligentes, etc. Aunque este grupo no se pueda identificar puntualmente, como si sucede en los casos de bilingüismo tradicional, es evidente que el problema de la acomodación lingüística pone a los hablantes en situaciones identitarios conflictivas, pues implica pensar que lengua está asociada a cada grupo y como quiero ser percibido. Esto no solo sucede en el caso de los dos informantes acá mencionados. Como se observo con Sara, Alejandra y Ana, las actitudes negativas hacia el IC son, en parte, producto de esta necesidad de sentirse vinculado al grupo de prestigio. Pues es solo a través de converger lingüísticamente con los que hablan IE que puedo entrar a esta esfera social. Recordando uno de los fragmentos de Sara:

(94) (¿Qué lengua se debería enseñar en Trinidad?) Definitely Standard English because that is the proper language for us. Trinidadian English (refiriendose al criollo) hasn't always been an official language and I don't think that at any school, at any part of Trinidad, they teach Trinidadian English because it is not regarded as a language to learn. It is just a language spoken and for some people it is not even treated as a second language like for myself. I don't consider Trinidadian English to be a second language. I just believe it is a dialect that has been contracted, people that have not been to school, people that have not received a proper education, they don't know how to formulate certain words properly and they just contract the words. So at no point I would ever suggest that they teach Trinidadian Creole English. (Sara, entr. 7 min.31-32. / Quote 10:10 Atlasti).

En el fragmento anterior, Sara concibe al IC criollo como la lengua oral que hablan unas personas, no ella. Esta lengua es usada por las personas que no han ido a la escuela o que han tenido una educación deficiente. De este modo, Sara prefiere ser asociada al IE en tanto que esta la coloca en oposición al grupo menos prestigioso. Hablar la lengua estándar significa, como se ha dicho, ser parte del grupo educado y rico. No obstante, el fenómeno de la escogencia lingüística como marcador identitario en los informantes es aún más complejo, pues el uso marcado del estándar también funciona como una forma de distancia negativa, es decir, aquellas personas que hacen un uso preferente por este

código son consideradas creídas, *stuck up*, mejores que los otros y por ello también son rechazados, como se evidencia en (124) para el caso de Arturo y (125) para el caso de Alejandra:

(124) I remember a case like that (hablar solo estandar). You would be alienated somewhat because you know it´s either they think oh! He thinks that he knows better than everybody, he knows more than everybody or he thinks he is better than everybody. Yes it´s always like a kind of alienated, you know because it´s between us and them kind of thing. I mean you can perfectly be friends with someone who spoke Standard English, but I don´t even go as far as there is a kind of pressure on them, people who spoke Standard English to speak Creole among friends when we all were together because you know, you would be the only person who´s speaking Standard English and it just didn´t belong to the context. (Arturo, entr.1.1, min. 4-6. / Quote 2:3 Atlasti).

(125) Entonces si hablas estándar con la gente, la gente dice que tienes acento o sea como insulto o eres extranjero, hablas con un acento así. Eso todavía pasa de hecho todavía pasa. Si siempre aquí en la casa aún. Aun aquí mi papá me dice es que tú hablas con acento. Pero es que no hablo con acento o me dice hablas como tu tía y mi tía trabaja en la ONU y habla solo estándar. Claro a veces hay como una palabra en dialecto algo con su pronunciación pero por lo general habla estándar. Entonces siempre me dice hablas como tu tía, pero es que papá, no es acento, sino es estándar. Es que yo si hablo dialecto aunque no sea muy a menudo, si lo hablo, pero yo creo que por mi carrera sobre todo siempre estudiando lenguas, siempre hablo estándar que me viene muy naturalmente es como hablo. Ellos ahora lo saben pero a veces si me dicen es que hablas diferente. Y unos amigos míos me dicen tienes acento o suenas como norteamericana. Pero yo creo que no pueden diferenciar entre estándar y, o sea, eso del acento norteamericano no lo entiendo, no es que pronuncio mis erres como los Estados Unidos, sino que es estándar; pero creo que por ser diferente ellos dicen no es que acento. (Alejandra, entr.6. min. 20-23. / Quote 9:5 Atlasti).

En el primer fragmento es claro como el uso sostenido del IE excluye a ese hablante del grupo que hace uso del IC, específicamente del grupo de amigos o familiares en situaciones informales. Arturo es consciente que divergir lingüísticamente implica una exclusión que lo puede catalogar como creído o como una persona que se cree mejor que las demás. La divergencia sería, si se opta por ella, una marca identitaria de superioridad y mayor prestigio frente al interlocutor. Sin embargo, esto acarrearía rechazo e incluso una posible “exclusión” del grupo de amigos y familiares. En el segundo fragmento, se evidencia como Alejandra tiene un uso preferencial del IE. Esto la ha hecho ser catalogada como creída incluso por miembros de su grupo familiar. Además, sus amigos la asocian a un grupo extranjero, es decir no perteneciente a Trinidad, en tanto que es comparada con norteamericanos, esto también se puede evidenciar arriba en (81). En relación con el acento, es importante tener en cuenta que según Padilla y Borsato (2010) la forma en que se reacciona a los acentos son formas de catalogar al otro:

> We know from research findings, that people often make positive attributions toward people with high-status accents (e.g., French) and negative attributions toward people with low-status accents (e.g., African American Vernacular English). Thus, accents and the attributions we make about people who speak differently may influence in powerful ways the attitudes and behaviors that we express toward this “linguistically” different speakers (Padilla & Borsato, 2010, p. 5)

Así, la identidad lingüística no solo implica la preferencia lingüística que asume un individuo, pues también hay que considerar que la tarea de asignar la identidad lingüística a un hablante corre a cargo de los demás como sucede con el caso del acento. Alejandra es considerada extranjera y diferente pues su uso marcado del IE hace que sea identificada de esta manera por los otros hablantes de su país. En el caso contrario, Julián es quien cataloga la identidad de los otros, de aquellos que prefieren el uso del estándar, como se vio en (36) reproducido nuevamente aquí:

(36) If someone always speaks in standard, you would think that he is pretentious; you would think that he is pretentious or stuck up. The thing is that he is a Trinidadian and we are living in Trinidad and the majority of us are mostly exposed to Trinidadian English Creole so I assumed that he is being exposed to Trinidadian English Creole also, why wouldn't he speak the Creole? Why would he speak the standard outside of the formal context? So I assumed that he is pretentious.

Para Julián, el uso del IE está asociado a ser pretensioso, a ser creído. Para él una persona que hace un uso preferencial, incluso, puede llegar a ser considerado poco trinitario, pues no es claro por qué prefiere usar esta lengua si ha estado expuesto al IC. Usar el IE en una situación informal es vista por Julián como una divergencia negativa que excluye al hablante del grupo con el que se está comunicando, se le considera inauténtico, como veremos en el caso de la identidad nacional. En resumen, en relación con la escogencia lingüística se puede afirmar que los informantes tienen una identidad fluctuante y diversificada que depende del grupo al que quieren adherirse, de prestigio o no, y del uso formal e informal de las lenguas que se ha establecido en su país. Esto es, los 8 hablantes son conscientes de que la divergencia o convergencia lingüística tiene implicaciones serias en relación a cómo son percibidos identitariamente y a la pertenencia o no de un grupo social.

### 6.2.2 Lengua e identidad personal

En las historias de vida, además, se pudo observar que los informantes manifestaban tener preferencia por uno de sus códigos lingüísticos. Incluso luego de pasar por los procesos de escolarización, donde el IE era la lengua más utilizada, los informantes afirmaban preferir una lengua. De acuerdo con Jaspal y Coyle (2010, p. 205), en casos de bilingüismo individual o social, es común que los hablantes manifiesten que una de sus lenguas los representa, es decir, sirve como indicador de su identidad individual. La lengua es categorizada como un instrumento que sirve para la comunicación personal o de aquellos elementos que se consideran más individuales, la rabia, los sueños, etc. Para estos autores, la lengua en la que un individuo prefiere expresar sus sentimientos sirve como lengua de auto identificación. Hay que mencionar que no en todas las historias de vida se encontraron fragmentos relacionados con la identidad personal; no obstante, en esta sección se analizan los más significativos. En el caso de Arturo, por ejemplo, el IC podría ser considerado la lengua de identidad personal, como se observó en (21):

(21) I feel for my Creole is empowering. It gives me power you know when I don't like something that somebody is saying from another culture, I can say something in Creole and they would never understand me. When I am with my friends and we start speaking in Creole I feel free, I feel something that is familiar that reminds me of home. When I speak English with anybody is a sense of

formality. That is how I look at the two languages now you know, like Creole closeness, empowerment, fun and I look at Standard English you know, like formal, my job, how I survive everyday or to try to talk to someone who doesn't speak my language, which is Creole, understand me. (Arturo, entr.1.1 min. 31-33. / Quote 2:13 Atlasti).

En este fragmento es evidente que hay una preferencia directa por el IC. Arturo manifiesta que esta es la lengua que usa para hablar con sus amigos y que esta lengua lo hace sentir libre. Incluso, el IE es considerado una lengua muy formal que se utiliza para hablar con aquellas personas que no hablan su lengua, el IC. Es claro como la preferencia lingüística que se hace no sólo se refiere al uso de los códigos en situaciones de formalidad e informalidad, sino qué además representa un fenómeno identitario, pues luego de que Arturo ha narrado gran parte de su historia de vida, manifiesta este sentimiento. Esto también se ve reflejado en (18) al final de la narración:

(126) Yo creo que inglés criollo, (le gustaría enseñar), porque yo creo que tengo más referencia, lo entiendo muy bien, es parte de mi como te digo. Si tengo mucha confianza con el inglés estándar pues es muy difícil para nosotros también que hablamos inglés, es muy difícil. Entonces si tuviera esa oportunidad, yo enseñaría el inglés criollo. (Arturo, entr.1.1 min. 100-101. / Quote 1:34 Atlasti).

La preferencia que Arturo tiene por la enseñanza del IC no se debe al prestigio que tiene este código a nivel social, pues como se observó en el capítulo de las actitudes, la lengua criolla es considerada una lengua de bajo prestigio. Sin embargo, su preferencia se debe a que esta es la lengua con que se siente más cómodo, es la lengua que el informante considera parte de sí mismo. Arturo aunque es consciente de que habla IE muy bien, sabe que no es tan cercano como el IC, por ello considera a la primera lengua como un código difícil. Este mismo fenómeno ocurre con Guillermo, en (61) se pude observar lo siguiente:

(61) I think when I am emotional, the first language you learnt, your mother language, it just comes out. It is the same, when I am upset I can´t express myself in Spanish, I could do so in English, because that's the way you can understand Guillermo is upset. I express it in Creole, trust me, I express it in Creole. […] when I speak to my family and friends I speak in Creole, but when I am in front of a classroom I speak Standard English. But in terms of when I am emotional and upset I think I would use the Creole because think I would be able to better express myself. […] I would say the both of them identify me , I think it has to be the both of them because If I wasn't learning Spanish , if I didn't know Spanish I would consider myself bilingual. Because I am able to speak English and Creole, able to understand the both of them, able to express myself in the both languages and when you think of Gulliermo, Guillermo knows standard but he also knows Creole. (Guillermo, entr.4 min. 24-28. / Quote 7:12 Atlasti).

Como se evidencia, aunque el IC y el IE fueron adquiridos tempranamente, Guillermo tiene una preferencia por el IC en tanto que esta es la lengua que le permite expresar sus sentimientos. Él es consciente de que esta es su primera lengua, es decir, la adquirida en su núcleo familiar. Sumado a ello, es interesante ver cómo, aunque Guillermo es consciente del uso formal e informal de cada código, también sabe que la lengua que le permite expresar sus emociones es el IC y no el IE. Si bien ambas lenguas lo identifican, como el informante afirma, solo el IC es el que le permite expresar sentimientos como la rabia, nótese el énfasis al afirmar que es el criollo. Además, al final del fragmento, Guillermo manifiesta que es capaz de expresarse en ambos códigos; sin embargo, para él

es importante que los otros individuos lo perciban como una persona que habla criollo, no sólo estándar, la lengua de prestigio. El caso de Julián es similar, este informante tiene una preferencia por el IC como lengua de identidad personal, esto se vio reflejado en (37) y (38):

(37) At that age (en la escuela secundaria) I felt more comfortable speaking Creole because Creole is the primary way to express myself. So for example, if I have to write an answer for an exam, I would write it in standard, but if I have to explain something to one of my friends I would explain it to them in Creole, because if I am explaining something to my friends I actually have a choice: I can speak Creole or standard if I want, but it is just easier to express myself in the Creole English. (Julián, entr.3 min. 48-49. / Quote 6:20 Atlasti).

(38) If I had my own choice I would speak Creole (en la infancia). But if the situation would be that I was with a teacher or that I had to speak in a formal context, I would use the Standard English. I would prefer the other (IC) because it keep more natural to me, I could express myself easier with it. For example […] if you ask me what am I going to do tomorrow? Instead of saying "tomorrow, I will get up and go to school" in Trini Creole I would just say "I gonna school". To me, it seemed much simpler because there were less structures to be aware of […] to me then it would´ve seemed easier to say because it would've appeared more natural. If I had to speak in Standard English, I would actually had to think about what I was going to say and put more effort in what I was going to say as oppose if I had to speak Trinidadian Creole. (Julián, entr.3 min. 21-23. / Quote 6:13 Atlasti).

En ambos fragmentos, es interesante ver la preferencia que existía por el IC. Esta lengua es considerada por Julián como más fácil para expresarse. Al igual que en el caso de Arturo y Guillermo, aunque es consciente de las restricciones de formalidad, siempre que tiene la opción, el informante prefiere el uso del IC. En (38) hay que resaltar que para Julián la lengua más natural es el IC. El IE es una lengua que le exige un esfuerzo superior para comunicarse. Esta preferencia por el IC no se acaba en la infancia, es decir, que aún después de pasar por los procesos de aprendizaje del IE en la escuela secundaria y en la universidad, el IC sigue siendo considerado la lengua de identidad personal. Haciendo referencia a la adultez, Julián manifiesta:

(127) Actually, it (enseñar inglés en colombia) was very mentally tasking because only when you do it, you realize how natural Trinidadian English Creole is to you. So for example, when you go out all day and you only speak Standard English and you only speak Spanish, maybe when you come home and you with people from home through Skype and whatever, and you get to speak Trinidadian English Creole, you know the difference in the amount of effort that you have to put into the speech. So when I would've come home and spoken to people from Trinidad, it was so much easier to speak in Creole that was to speak in standard or in Spanish. It was a little bit of inconvenience to have to speak in standard, but after a while you get accustomed to it (Julian, entr.3. min. 91-92. / Quote 6:33 Atlasti).

En (127) se muestra cómo para Julián el IE es una lengua que exige mayor esfuerzo, una lengua poco natural. Por el contrario, el IC es la lengua propia que viene naturalmente al momento de comunicarse con personas cercanas. Incluso el informante manifiesta que hablar en IE durante su estadía en Colombia fue algo inconveniente, en tanto que no era la lengua de su preferencia. De este modo, para Jaspal y Coyle (2010), la identidad personal asociada a la lengua persiste incluso donde las circunstancias económicas y sociales van en detrimento de uno de los códigos lingüísticos:

> Economic considerations are very important, but there are cases in which they seem irrelevant. A group may well obey a pragmatic mandate which could be at odds with economic imperatives. If a group feels that retaining their own language does not contribute to material improvement, but at the same time does not lead to material loss, i.e. if it is 'secure' enough to have cultural and traditional capitals to spare, it is possible for that culture to activate emotions and sentiments which conserve the language. (Jaspal & Coyle, 2010, p. 207)

En resumen, la lengua que serviría como marcador de identidad personal en los hablantes es el IC. Esta es concebida como la lengua que les permite expresarse mejor, más sencilla y relacionada con sus sentimientos. Además, como se observó en el caso de Julián, la preferencia por el IC no desaparece luego de entrar en contacto con el IE. De este modo, se podría afirmar que aunque el IE representa la movilidad social y el progreso económico, esta no pone en peligro al IC como lengua de identidad personal, pues esta última tiene una esferas propias de uso que le permiten seguir vigente en el contexto sociolingüístico de los informantes. Así, el IC al ser considerada la lengua de la familia y de los amigos, se conserva como marca de identidad personal, ya que es cercana, natural y materna. Los informantes aunque ven que el IC no sirve para el ascenso económico, también se dan cuenta que hablarla no genera ninguna perdida socioeconómica, es decir, mientras se conozcan ambos códigos no es necesario deshacerse totalmente del menos prestigioso, pues este funciona como marcador personal e incluso cultural como se observará a continuación.

### 6.2.3 Identidad étnica, nacional y global

De acuerdo con Padilla y Borsato (2010, p. 11), la lengua como instrumento para la socialización de un individuo es fundamental no solo en el proceso de su identidad personal sino que también es considerada como un elemento crítico en relación con la pertenencia a un grupo étnico. De este modo, para los miembros de un grupo, la lengua sirve como un elemento simbólico que da validez al grupo y lo posiciona en el mundo. La lengua, entonces, le da significado a un grupo étnico porque conecta el presente con el pasado a través de las tradiciones orales, la literatura, la historia y las costumbres. Por lo general, la lengua es la que sirve de marcador distintivo de un grupo en relación con otros.

Sumado a ello, es importante resaltar que para la mayoría de los informantes, la lengua considerada materna es el IC aunque el inglés estándar haya sido adquirido tempranamente. Los informantes manifiestan, a excepción de Jaime, Alejandra y Cristina, que la lengua en la que llevaron a cabo los procesos de socialización fue el IC. De acuerdo con Padilla y Borsato (2010, p. 11), esto es importante en la medida en que a través de la lengua el niño aprende de sus padres y comunidad en general a valorar las costumbres y expresiones culturales propias del grupo. Así, la lengua se asocia emocional y culturalmente a lo que significa ser miembro de un grupo. A esto se suma que:

> A group's language provides the mantle of distinctiveness from non speakers of the language. Thus not only does the language serve as a means of interpersonal communication between the members of the group but also it can be used to effectively establish boundaries between the in-group and the out-group (Padilla & Borsato, 2010, p. 11)

En el caso de los 8 informantes, el IE y el IC juegan un rol bastante diferenciado en relación con la identidad étnica. La lengua estándar no es considerada parte del legado histórico y cultural del grupo, en este caso de la población Trinitaria, sino que sirve como elemento integrador a un grupo mayoritario, los hablantes de IE del mundo. De este modo, la lengua de la identidad étnica y nacional es el criollo, pues el estándar es la lengua de acceso a la globalización y a la comunicación con otros ciudadanos de la región del Caribe y América. Así, el uso del IE es importante en tanto que como mecanismo de convergencia lingüística permite que los informantes no queden aislados del mundo, como se evidencia en los siguientes fragmentos:

(128) I was forced to speak Standard English so we had a common ground to understand each other. For example, one of my Saint Lucian friends, Clara, who I practically went the whole university with; she didn't understand a lot of things in Trinidadian Creole so I was forced to say ok. It is like talking to an American, same thing, although we have more things in common in terms of culture, I mean Trinidad Creole is different from Saint Lucian Creole, and Saint Lucia has a patois as well so just imagine. The common ground between us was Standard English. Of course I would teach her things about trini Creole, but in general we spoke in standard. (Arturo, entr.1.1, min. 16-17. / Quote 2:6 Atlasti).

(129) If I had to choose, I choose both because I understand the importance of Creole because it is part of my identity and I love when I can talk to my friends and we can have jokes in Creole that nobody would get and that is how I express myself the best. But I understand as well the importance of speaking English on an international level because if I travel to somewhere else it would be difficult for me if I spoke only Creole (Arturo, entr.1.1 min. 33-34. / Quote 2:14 Atlasti).

En (128), el IE es la lengua que permite comunicarse con otros miembros de la sociedad Caribeña, específicamente con una persona perteneciente a Santa Lucia. Esta lengua entonces sirve para romper las barreras comunicativas que podrían generar los diferentes criollos del Caribe, no necesariamente inteligibles entre sí. Sin embargo, al IE no se le considera un marcador propio de identidad nacional o étnica, pues como se observa en (129) esta lengua se percibe como la lengua necesaria para desenvolverse en la esfera internacional, donde el criollo no es una herramienta útil.

Al respecto es importante mencionar lo que afirmaba Jaime en (35) cuando hacía alusión a que el IE no representaba la cultura de su país, pues "*Standard is a language with international culture, is a very globalised culture, a culture that is easier for everybody to relate to".* (Julian, entr.2 min. 111-116. / Quote 5:28 Atlasti). De este modo, el inglés estándar estaría más relacionado con la integración global que con la identidad étnica. Esto mismo se encontró en Cristina quien en (98) afirmaba que el IE era importante en la medida en que permite que Trinidad sea parte del contexto internacional pues el criollo, desafortunadamente, solo se habla en el país y no a nivel global. Para ello, Cristina hacía alusión al caso de Haití, donde la mayoría de la población habla francés criollo y no Francés. Para ella, esta es una limitación, en tanto que solo adquiriendo el francés es que su población no seguirá aislada internacionalmente. Por ello, Cristina considera que adquirir el IE es fundamental para el país. No obstante, esta lengua no es un indicador de cultura étnica, pues no sirve para diferenciarlos de los otros:

(130) To be considered a trini: Creole. That is the first thing that you would think of because if you just speak Standard English, you can be from anywhere. I am not saying that trinis who speak more Standard English are not trinis, I am just saying that nobody else outside of Trinidad speaks our dialect. I am not saying I won´t

consider him trini, I am just saying that you can replace that person with somebody from somewhere else in the world. I wouldn't feel necessary that something is missing, but trinis speak dialect, so yeah. [..] to be considered a trini, Trinidad Creole is what identify us, because, for example, me and somebody else from Canada, both of us can speak Standard English, but I am the one who speaks trini so if I decide that I don´t want to speak dialect and I only speak in Standard English, I would not be considered less trini or less Creole, but at the same time you can´t switch that person with me because I am the one who speaks Creole. (Cristina, entr. 8 min. 92-95. / Quote 12:25 Atlasti).

Al preguntarle a Cristina cual es la lengua que se debe hablar para ser considerado Trinitario, ella afirma que el IC. Esta lengua, según la informante, es la que la distingue de los demás, en tanto que el IE puede ser hablado por otras personas del mundo, por ejemplo Canadá. En (130) es claro que aunque el estándar juega un rol fundamental en Trinidad, el IC es el que los distingue como miembros de un grupo étnico particular. Como afirma Cristina, en ningún otro lugar se habla IC, no se puede remplazar a un trinitario por otra persona que hable estándar, pues el trinitario habla Criollo además de estándar. A este respecto es interesante ver cómo la lengua sirve como identificador cultural, es decir, aquellos que no hablan el IC son considerados menos trinitarios o no tan auténticos:

(131) I would say the Creole is part of our identity because that´s what you grow up learning and I think both actually are part of our identity because you must learn both. Yes I guess he can be considered as Trinidadian (una persona que solo habla IE), but in my opinion if I had to compare them to someone who spoke a mix up who´s able to speak Creole I would consider the person who´s able to speak Creole more Trinidadian then in that sense. In my case, I would say Creole because that´s what the general population speak and that´s what everyone learn you know. Speaking Trinidadian English Creole is what distinguishes from a person from another Caribbean island because a lot of people from other Caribbean islands they can all speak Standard English, a lot of them, it is the same situation with us, but the fact that someone can speak the Creole, or the Creole that belongs to their country makes them bajan (Barbadiense), trini. (Ana, entr.8.28 min. 66-69. / Quote 8:28 Atlasti).

Para Ana, una persona que habla IC, en comparación con alguien que solo habla estándar, es considerada más trinitaria, hace parte del *in-group*, pues esta lengua legitima al hablante como perteneciente al grupo, es decir, es considerada como una marca de identidad étnica. A este respecto, Jaspal y Coyle (2010, p. 215) han afirmado que una baja competencia en la lengua materna por parte de un miembro de un grupo particular es vista, por los otros miembros, como algo negativo. Esto se debe a que el hablante es percibido como inferior o un miembro inauténtico del grupo.

Por otra parte, en (131), se debe destacar, nuevamente, el hecho de que el inglés estándar es una lengua global que se habla en la región del Caribe y en otros países del mundo y por ello no se le puede concebir como lengua de identidad étnica, pues al ser la lengua de todos no es la lengua de un grupo en particular. Así, lo que hace diferente a un barbadense de un trinitario es el criollo que se habla en cada país. Para Ana, el IC es un marcador de identidad étnica en tanto que los distingue de otros grupos sociales. Esto mismo se ve reflejado en la historia de vida de Alejandra (132) y en el caso de Cristina en (105), un fragmento ya citado:

(132) (para considerarse trinitario) hay que hablar dialecto porque dialecto realmente solo existe en Trinidad y es importante. Es que uno no puede vivir, no

puede ser trinitario sin entenderlo por lo menos, sin por lo menos entenderlo. (Alejandra, entr.6 min. 68-69. / Quote 9:18 Atlasti).

(105) It is important to speak Trinidadian Creole because it is part of our cultural heritage, it is part of our national identity and it is something that it´s indigenous to us, it came from us, it´s part of who we are and it´s one of the things that makes us different anybody anywhere else in the world. Standard English, if I want to make myself understood in international spheres, if I want to offer professional or educational opportunities in international domains and also if I want to get a good job in Trinidad, or sometimes if I want my ideas to be heard and taken seriously I need to speak in Standard English. […](entr.8. min. 87-89. / Quote 12:24 Atlasti).

En estos dos fragmentos, es evidente que las informantes manifiestan abiertamente la relación que tiene el IC como marcador de la cultura étnica. Para Cristina, el criollo es parte de la herencia cultural, de la herencia indígena y de la identidad nacional. El estándar, por su parte, sirve como lengua para integrarse a la comunicación internacional, al *out-group.* En el caso de Alejandra, para considerarse trinitario hay que hablar dialecto, pues esta es la lengua que los distingue de otros grupos sociales en el mundo en tanto que solo se habla en Trinidad. Esta lengua, además de ser un marcador de distinción, hace parte de la identidad nacional en tanto que es hablada por la mayoría de la población. Esto también se ve reflejado en el discurso de Jaime, en (31), al referirse a la diversidad de personas que asistían a su escuela primaria: "*you have the influence from north, south, east, west, Hindu, Muslim, Christian, poor, middle, rich, with, nigger (negro), coolie (de padres o abuelos provenientes de India), chiney (de padres o abuelos provenientes de china) , everything. So Creole was the common language, yes because everybody speaks Creole and because everybody speaks different levels of Creole […] (entr.2 min. 50-53. / Quote 5:14 Atlasti).* El IC es la lengua común a toda la nación, es la lengua que todos hablan independientemente de su diversidad racial y multicultural, por eso esta lengua y no el IE es la lengua que le da identidad al país.

Profundizando en el fenómeno de la identidad nacional, hay que decir que todos los informantes ven al IC como la lengua nacional incluso a pesar de que no sea considerada oficial:

(133) (¿Qué lengua le da identidad nacional al país?) Creole definitely because that is the major language, I mean, if you go to the market, if you go to the grocery, even to the bank, it is Creole. And I think that´s the unique thing about us you know. I think that that is something that we should conserve, that we cannot get rid of really in Trinidad. People have major problems coming to Trinidad, foreigners and understanding you know our language because they realized although the official language is English, Standard English, these people speak a different language which sounds like French some people say, which sounds like English, but it is not well I think that is what makes us unique and that´s what clearly defines us as Trinbagonians. Besides our unique historical and cultural past, it is the Creole (Arturo, entr.1.1, min. 30-32. / Quote 2:12 Atlasti).

(134) (¿Qué lengua da identidad nacional a tu país?) Creole because everybody speaks Creole definitely, not everybody speaks Standard English. I do feel that the both of them belong to us, but even thought we try to speak British Standard English, they speak that in England but they don't speak Trinidadian Creole over there so this is something that came from Trinidad, this is something that came from us that we made up. It´s part of us, it belongs to us. Not everybody speaks our Creole, I wouldn't say that just because I am Caribbean I feel like Jamaican Creole

> belongs to me, no. if I had to speak Jamaican Creole is what I learn from my Jamaican friends so Jamaican Creole is there´s like Trinidadian Creole is mine. (Cristina, entr.8. min. 53-55. / Quote 12:15 Atlasti).

La razón principal por la cual el IC es considerado la lengua de la identidad nacional es el hecho de que esta es la lengua más hablada en Trinidad. Tanto Arturo como Cristina, saben que el IE, a pesar de ser la lengua oficial, no necesariamente es la lengua más hablada en el país, pues la mayoría de los habitantes adquieren el criollo en la casa y el estándar en la escuela. Además, el criollo es algo que, según los informantes, se originó en Trinidad y refleja la diversidad cultural del país. Nuevamente, esta lengua es la que distingue a los habitantes de Trinidad de otros ciudadanos del Caribe y del mundo, por ello esta lengua se debe preservar. En relación con las actitudes, esto demuestra que, en general, los hablantes de lenguas criollas presentan actitudes ambivalentes frente al criollo, pues por una parte es considerado de bajo prestigio, pero a nivel identitario es considerado como parte esencial del país y de sus hablantes. Esto nos lleva a pensar que es importante mantener estos rasgos de identidad para que la lengua no tienda a la descriollización como ha afirmado Hezferld (2003, p. 170) sobre el caso del criollo limonense. De este modo, la fuerte relación que existe entre el IC y la identidad cultural y étnica permite aseverar, además de los estudios sociolingüísticos desarrollados por Youssef (1996, p. 15), que el criollo mesolectal trinitario no tiende hacia el inglés estándar, ya que esta última lengua no tiene un arraigo cultural tan fuerte como el criollo.

### 6.2.4 Identidad integrada o instrumental

Por último, es importante mirar el rol que juega el español en términos de la identidad de los informantes. Esta lengua fue adquirida por los ocho hablantes durante su adultez, es decir, como lengua extranjera por medio del sistema educativo universitario; esto genera que los hablantes sean bilingües tardíos subordinados. También cabe recordar que todos los informantes tuvieron la oportunidad de vivir en Colombia y, por ende, estar expuestos a la cultura de este país. Además, hay que mencionar que debido a que el español y su cultura no representan una amenaza a las primeras lenguas de los informantes, se puede decir que este bilingüismo es de tipo elitista o vertical; esto es, los informantes adquieren una lengua prestigiosa con el fin de tener más oportunidades en el ámbito laboral o personal. Como se evidenció en la sección sobre las actitudes hacia el español, esta lengua es valorada positivamente en tanto que es una lengua global que ayuda a romper con las barreras de la comunicación entre los informantes y otras culturas. Por ello, a nivel identitario se encontró que los informantes se consideran biculturales competentes. Esto significa que el aprendizaje del español y vivir en la cultura colombiana no modificaron su identidad, es decir, no pasaron a ser biculturales en el sentido estricto del término. Sin embargo, saber español si les sirvió para desenvolverse en la cultura del otro. Para comprender el caso de cada informante es importante tener en cuenta la distinción que plantea Liebkind:

> One might profess an integrative/instrumental orientation in the language study […] Integrativeness correspond to positive attitudes towards the L2 community, a desire to learn L2 in order to have contact with L2 speakers and openness to identify with them at least in part. In contrast, L1 speakers, may be motivated to learn L2 only because of its instrumental value, meaning that it opens up socioeconomic opportunities for them. In this case, L2 is viewed only as a tool for communication and that´s not affect the learner´s identity. (LiebKind, 1995, p. 27)

De este modo, los aprendices de una segunda lengua podrían optar por una orientación instrumental o interactiva. En el primer caso, lo que prima es el aprendizaje de la L2 como medio para adquirir beneficios personales de tipo laboral, mientras que la segunda orientación hace referencia a tener actitudes positivas frente a la L2 y tratar de integrarse a la cultura del otro. Por ejemplo, aquellos individuos que hablan dos lenguas fluidamente pero que aun así mantienen una identidad monolingüe tienen una actitud puramente instrumental hacia esa lengua, es decir, consideran que es bueno hablarla pero ello no afecta su identidad. Para Liebkind (1995, p. 81), solo cuando una persona tiene una actitud integrativa hacia las dos lenguas simultáneamente se pude considerar que este individuo tiene una identidad bicultural. En este caso, la persona se concibe como perteneciente a los dos grupos simultáneamente y ambas lenguas influyen su identidad como persona. En el caso de Arturo se puede observar lo siguiente:

(135) I don´t know how much I feel bicultural. I mean I accept Colombian culture and everything, but I don´t feel like is mine, I don´t think I'll ever feel like that. You know, I speak the language which is really cool, the fact that you can communicate in another language all together is very astonishing I guess. But bicultural, I won´t go as fast, probably if I spend 5 years here, I´d probably, yeah, I am Colombian for sure. (Arturo, entr.2, min. 41-42. / Quote 2:19 Atlasti).

En (135) entonces vemos que Arturo no se concibe como un sujeto bicultural, pues cree que el aprendizaje del español aunque le sirvió para entender mejor la cultura colombiana no se siente parte de la misma. De este modo, se podría decir que la orientación que asume Arturo es de tipo instrumental, pues como se evidencio en la sección de actitudes lingüísticas hacia el español, este hablante es consciente de los beneficios sociales y económicos que le trae el aprendizaje de la lengua, pero dichos beneficios no afectan su identidad personal. Esto mismo sucede con Guillermo y Sara:

(136) I think I can definitely survive in the both cultures although sometimes there are just things that just confused me completely, I mean because that is culture. It isn't the same everywhere. But I wouldn´t say I am bicultural by far, because I mean I still hold on to a lot of my trini identity, you know like the way I see things, you know maybe my world view is wider now, but definitely my trininess affects the way I deal with situations. (Guillermo, entr.4, min. 46-47. / Quote 7:19 Atlasti).

(137) My identity has not change I am still a Trinidadian. I am a bilingual Trinidadian, but not, I have not changed, my identity has not changed. I don't think the way I perceived my country has changed; I don't think I look my country differently. Trinidad is what I am accustomed to; this is home and is the same for me. (Sara, entr.7, min. 58-59. / Quote 10:21 Atlasti).

En estos dos informantes es claro que el aprendizaje del español les ha servido para desenvolverse en una cultura distinta a la propia. No obstante, como afirma Guillermo, aún ve el mundo a partir de la cultura trinitaria, es decir, no se ha integrado a la cultura del otro. El aprendizaje del español modificó su forma de concebir la realidad, pero no necesariamente hizo que se integrara a la cultura colombiana. Esta orientación instrumental también se ve reflejada en el caso de Sara. Ella es enfática en afirmar que su identidad no ha cambiado, el aprendizaje del español no la convirtió en un sujeto bicultural en tanto que sigue profundamente ligada a la cultura de su país. Sin embargo, es importante recordar que ambos sujetos hacen valoraciones positivas de esta lengua, pues como se observó en el capítulo de actitudes, consideran que este idioma les trae beneficios laborales y académicos además de una mejor consciencia lingüística. Por otra parte, el caso de Cristina es bastante particular:

(138) In Trinidad we considered ourselves multicultural already, because we have so many different people for so many different backgrounds and religions, and people who came for so many different countries so long ago, we already considered ourselves multicultural. So just to make sure that I am speaking clearly, yes I considered myself bicultural if you wanna think culture of Trinidad and Tobago is one and the Colombian culture is another one, but because I already come from a multicultural background I would say that I´m multicultural, but sin duda vivir en un país hispanohablante, en este caso Colombia, me ha cambiado muchísimo en cuanto a mi identidad, en cuanto a mi perspectiva sobre estar en otro país, sobre mi perspective sobre mi propio país, es como tener nuevos ojos. Y la lengua, el idioma claro es clave en conocer bien la cultura, en tener intercambios con la gente, con la vida diaria. Entonces sí, manejar bien el español me permitió esa experiencia, entonces I consider myself bicultural if you wanna look at it as Trini Culture and Colombian culture because I feel like the experience has changed me (Cristina, entr.8, min. 73-75. / Quote 12:28 Atlasti).

En (138) se evidencia que Cristina se considera una persona bicultural, pues el aprendizaje del español no sólo le ayudó a en el ámbito laboral, ahora es profesora de español, sino que además la ha cambiado en relación con su cultura. En este sentido, se podría afirmar que Cristina asume una orientación integrativa en relación con el español. Cristina no sólo tiene actitudes positivas hacia el español sino que además se considera miembro del grupo que esta lengua representa. Cabe mencionar que aquí se toman las afirmaciones de la informante; no obstante, sería interesante hacer estudios detallados frente a esta posible identidad bicultural.

Por último, es importante mencionar que el fenómeno de la identidad está relacionado con las actitudes lingüísticas. Como se evidenció, las actitudes positivas que existen hacia el IC están relacionadas con la identidad étnica y nacional de los informantes. En relación con las actitudes hacia el IE, esta lengua es concebida como un código de prestigio pero no como una lengua identitaria, pues su principal función es integrar a los informantes al ámbito internacional. En el caso del español, hay una tendencia hacia ver esta lengua desde una perspectiva instrumental, es decir, no como un elemento identitario fuerte sino más bien como una herramienta que les brinda beneficios a los informantes. Esto se puede deber a que el contacto que han tenido con la cultura del otro, en este caso la cultura colombiana, no fue muy prolongado. Sumado a esto, está el hecho de que el español y la cultura que conlleva no ponen en riesgo la primera cultura de los informantes, por eso esta última es vista más como un beneficio personal y económico. Sin embargo, cabe resaltar que las actitudes hacia el español son positivas, pues esta lengua es considerada como un elemento que permite borrar las barreras comunicativas e integrarse con Latinoamérica. En el capitulo siguiente se presentan las reflexiones finales entorno a los dos elementos centrales de este estudio: las actitudes lingüísticas y la identidad lingüística.

# 7. Reflexiones finales

Como se evidenció, Trinidad y Tobago es un país multilingüe donde conviven alrededor de ocho lenguas, entre las que se destacan los dos criollos, uno para cada isla, el inglés estándar, el hindi y el criollo francés. El inglés es la lengua oficial del país, mientras que las lenguas criollas son las más utilizadas y cuentan con el mayor número de hablantes. Sumado a ello, los estudios sociolingüísticos han caracterizado a los hablantes de Trinidad como varialingüales (Youssef, 1996, p. 13), es decir, hablantes que se caracterizan por mezclar los códigos continuamente, haciendo que este sea el uso no marcado. Esto se debe a que los hablantes trinitarios tienen dificultades para distinguir, lingüísticamente, los elementos que pertenecen al criollo y los que son propios del estándar. Incluso, algunos hablantes conciben el IC como una variedad del estándar y no un código independiente. Sumado a ello, dado que el criollo trinitario es mesolectal, los hablantes aprenden a mezclar sus lenguas a una edad temprana haciendo que las interacciones verbales formales estén fuertemente influidas por el IC. De este modo, el varialingüismo de los hablantes se da en Trinidad debido a que la diglosia está desapareciendo, pues ambas lenguas, el IC y el IE, son usadas para la mayoría de las funciones.

Por otra parte, se seleccionaron ocho informantes provenientes de Trinidad para el presente estudio. Los ocho informantes son hablantes de IC, IE y ESP. En relación con las dos primeras lenguas, se encontró que amabas fueron adquiridas a temprana edad. Sin embargo, Arturo, Guillermo, Ana y Sara adquirieron el IC primero en el hogar y luego, al ingresar al sistema educativo, adquirieron el IE. En el caso de Jaime, Alejandra y Cristina, el IE fue adquirido junto con el IC en el hogar. Esto se debe a factores como el nivel educativo de los padres y a la clase social a la que pertenecen, pues en el caso de los tres últimos informantes, todos son de clase media-alta y algunos de sus padres culminaron su educación superior. Aquí es importante mencionar que dado el bilingüismo social existente en Trinidad, convertirse en un sujeto bilingüe es casi obligatorio, pues en el hogar se adquiere el criollo y el inglés estándar en la escuela. Esto ha llevado a que haya diversos tipos de individuos en el país, unos con una competencia mayor en criollo que en estándar, o mayor en estándar que en criollo e incluso bilingües balanceados. Para el caso de los ocho informantes, se determinó que son bilingües balanceados-compuestos pues todos han culminado o están por culminar la universidad, es decir, han estado en contacto permanente, desde temprana edad, con ambas lenguas. En este punto es importante resaltar que la lengua de la educación es el IE. Por ello el aprendizaje de la lectura y la escritura se da en esta lengua.

Sumado a lo anterior, el bilingüismo IC-IE de los informantes, y en general de los ciudadanos de Trinidad, es aditivo aunque en algún momento se pueda ver como sustractivo. Es decir, en muchos casos se adquiere el IC en la casa y al ingresar a la escuela está lengua no es usada como medio de instrucción, al menos totalmente, por ello los niños deben aprender en IE las habilidades básicas como las matemáticas, la lectura y las ciencias. Sin embargo, aunque la lengua de instrucción no es el IC, los hablantes no pierden esta lengua, pues es usada ampliamente en otras esferas de la comunicación como el hogar, las relaciones entre amigos y en general todos los ámbitos informales. De este modo, lo que sucede es que se adquieren dos lenguas de forma aditiva aún cuando las actitudes hacia cada una sean diferentes.

Gracias a las 8 historias de vida se pudo comprobar que es difícil aplicar los conceptos del bilingüismo en hablantes de lenguas criollas. Esto se debe a que los conceptos tradicionales acerca del bilingüismo individual, como bilingüe subordinado/compuesto y bilingüe dominante/balanceado, son propios de situaciones de bilingüismo donde los

hablantes adquieren dos lenguas totalmente distintas, por ejemplo el bilingüismo español-inglés. No obstante, en el caso acá descrito, y en la mayoría de situaciones de contacto entre una lengua criolla y su lengua lexificadora, es complejo determinar qué tipo de bilingüe es el hablante, ya que las lenguas comparten un gran número de rasgos sintácticos y léxicos. Esta complejidad es mayor en el caso de los ocho informantes pues como observó, el IC que hablan es de tipo mesolectal, es decir, más cercano al IE que lo que sucede, por ejemplo, en Tobago donde hay hablantes de IC basilectal. De esta manera, para poder determinar qué tipo de bilingüe es un sujeto inmerso en esta situación sociolingüista uno de los factores determinantes seria la edad de adquisición de cada lengua y el tipo de contacto que ha tenido con ambos códigos.

En relación con el español, los informantes empezaron a adquirir esta lengua en la escuela secundaria y luego en la universidad. Por ello, se puede afirmar que son bilingües tardíos-subordinados. Además, este tipo de bilingüismo es elitista en tanto que no se debe a circunstancias sociales propias del país de los informantes. Su aprendizaje, por el contrario, es consecuencia de un interés propio por adquirir una tercera lengua. Sumado a lo anterior, hay que resaltar el hecho de que el aprendizaje del español no amenaza ninguna de sus dos primeras lenguas, por ello se puede hablar de un bilingüismo aditivo.

En relación con las actitudes lingüísticas hacia cada uno de los códigos, se encontró que son ambiguas hacia el IC, y positivas hacia el IE y el ESP. En relación con la primera lengua, se evidenció que hay actitudes negativas y positivas debido a que esta lengua es considerada, a grandes rasgos, como una lengua de poco prestigio, no apta para la educación, incorrecta y de poca o nula movilidad social. No obstante, el IC también es un fuerte marcador de identidad nacional y étnica. Por su parte el IE es valorado positivamente pues se percibe como la lengua de los ámbitos formales, la lengua de la educación, de la movilidad educativa, respetuosa, global y prestigiosa. En relación con el español, esta lengua goza de actitudes positivas en tanto que se le considera una lengua internacional y de movilidad económica.

Del análisis de las actitudes en las historias de vida se debe resaltar que los informantes tienen una concepción clara sobre los ámbitos de uso a los que pertenece cada lengua. Todos manifiestan que el IC es la lengua de la informalidad y el IE de la formalidad. Esto es de su importancia pues aunque la diglosia este desapareciendo en Trinidad, las actitudes hacia las lenguas siguen siendo bastante tradicionales. Los hablantes, por lo menos discursivamente, tratan de mantener las lenguas separadas dependiendo del contexto de comunicación. Así, el IC es adecuado para hablar con los amigos, el hogar, hacer chistes etc., mientras que el IE debe ser la lengua de la educación, de las conversaciones formales y del trabajo. Esto también se vio reflejado en las actitudes hacia la mezcla de código, pues para los informantes mezclar IE con IC es algo que se debe evitar en hablantes educados. El IC no debe hacer parte del discurso formal en las esferas donde el IE es el más utilizado, pues reflejaría una baja competencia en la lengua estándar. En relación con este aspecto, sería importante hacer estudios de actitudes que estudiaran a profundidad el fenómeno de cambio o mezcla de código en hablantes de IC mesolectal e IE, pues dada su cercanía es difícil que los hablantes no los mezclen.

Otro aspecto que se encontró es que, para los 8 informantes, el IC no debe ser enseñado en la escuela pues esta lengua ya es aprendida en el hogar o en la calle. La lengua que se debe aprender en el ámbito educativo es el IE en tanto que no es la lengua materna de todos los ciudadanos de Trinidad y es una forma de movilidad económica. Además, cuando el IC es aceptado para el ámbito educativo, está se debe limitar a la oralidad, la literatura o a clases menos prestigiosas como el teatro. Esto se debe a que el criollo es considerado una lengua de la informalidad, poco relacionada con la academia y la escritura. Al respecto, hay que mencionar que las actitudes lingüísticas hacia estos dos códigos son propias de los factores sociales por los que pasaron los ocho informantes. En

otras palabras, las actitudes manifiestas en este estudio tienen su origen en la escuela, el hogar e incluso los medios de comunicación a los que estuvieron expuestos los hablantes. Para todos ellos, el criollo no fue la lengua de su educación, y en sus familias el estándar era considerado una forma de adquirir prestigio. De este modo, se puede afirmar que las actitudes lingüísticas surgen como parte de los procesos de socialización de los individuos, esto es, directa o indirectamente, los sujetos aprenden a valorar sus lenguas, ya sea por el trato que se les da a las lenguas en la sociedad, por ejemplo el uso del IE en los medios de comunicación, o por las actitudes manifiestas de otros individuos, en este caso los padres y maestros.

Del aspecto anterior también se puede concluir que las actitudes de los informantes hacia el IC y el IE no han cambiado radicalmente. Desde su infancia hasta la actualidad se mantienen, en términos generales, las valoraciones positivas hacia el estándar y las negativas, en su mayoría hacia el criollo. Lo que se evidencia es una consciencia lingüística más clara acerca de la situación sociolingüística de su país. Ellos saben muy bien cuáles son las posibles razones por las que una lengua tiene más prestigio que otra; sin embargo, y aunque en algunas de las historias de vida manifestaban que es triste no darle más valor al IC, esta lengua sigue siendo considerada poco prestigiosa y no apta para situaciones formales como el trabajo. Así, es importante repensar, en futuras investigaciones, cuál es la mejor manera de ayudar a cambiar las acritudes lingüísticas que se tienen sobre las lenguas criollas, pues aunque la lingüística ha comprobado que esta es una lengua en todo el sentido de la palabra, diversos factores sociales continúan perpetuando en los individuos la idea de que es una lengua menos importante que su lexificadora.

Otro elemento que es importante resaltar es el hecho de que el IE sea considerado una lengua de prestigio global. Para los informantes, adquirir el IE es vital si el país quiere entrar al mercado internacional y ser parte de un grupo de comunicación más amplio. Para los ocho hablantes, el IC es limitado y no permite el acceso a la globalización, por ello, el IC no es lengua oficial, pues limitaría la comunicación con otras naciones. Sin embargo, sería importante convertir e IC en lengua oficial pues esto ayudaría a disminuir las actitudes negativas que se tienen frente a esta lengua. Esto se debe a que el IC es considerado como la lengua de la identidad nacional. Declararlo lengua oficial haría contrapeso, por lo menos a nivel discursivo, al prestigio global que posee el IE y ayudaría ver al criollo como una lengua de comunicación apta para ámbitos de comunicación más amplios. Además, esta declaración haría que el IC fuera utilizado en los medios de comunicación y en ámbitos más amplios y no solamente para referirse a situaciones informales como se ha venido haciendo. Esto es importante en tanto que para los informantes, los medios son un modelo social del prestigio que se le debe asignar a cada lengua y por ende son elementos fundamentales en la construcción de las actitudes lingüísticas.

Sumado a lo anterior, se debe destacar que la escuela juega un rol importante en la construcción de las actitudes lingüísticas. Como se evidenció en las historias de vida, el hecho de que el IC no se encontrará en la escuela ayudaba a perpetuar la idea de que la lengua criolla no era apta para los ámbitos formales, específicamente académicos. Así, se debería reconsiderar, como lo han hecho otros investigadores (Devonish & Carpener, 2007, p. 27), que llevar el criollo a la escuela no sólo ayudaría a disminuir las desigualdades existentes entre quienes tienen mayores competencias en IE y los que no, sino que además ayudaría a disminuir las actitudes negativas hacia el IC. Esto se debe a que el criollo sería visto como una lengua apta para las comunicaciones formales y la escritura.

En relación con las actitudes hacia el español, se encontró que son positivas, pues el aprendizaje de esta lengua genera una conciencia lingüística que ayuda a los informantes

a entender mejor el IE y en algunos casos el IC. Sumado a ello, hay que destacar que los ocho informantes manifiestan actitudes positivas hacia todas las variedades del español con las que han tenido contacto directo o indirecto, con una ligera preferencia por el español colombiano. Sería interesante llevar a cabo investigaciones a profundidad en relación con las actitudes hacia los diferentes dialectos del español en Trinidad, debido a que esta lengua juega un rol importante en el país como medio de integración económico y cultural con Latinoamérica.

De los aspectos identitarios y las lenguas, se halló que para los ocho informantes el IC y el IE juegan roles distintos. Mientras que el IE les permite integrarse al mundo global, el IC es la lengua de la identidad personal, étnica y nacional. El criollo es considerado la lengua que representa su herencia histórica y cultural, pues el IC tiene rasgos de las lenguas de los diversos colonizadores y de los primeros habitantes de Trinidad. Además, esta lengua es la lengua de la identidad nacional en tanto que es la lengua más hablada en Trinidad. Sumado a ello, el criollo es la lengua que les permite expresarse mejor pues es más "sencilla" y natural. Así, es importante reflexionar sobre la disparidad que existe entre lengua nacional y lengua oficial, pues como se observó en las historias de vida, el IC tiene un arraigo cultural más fuerte. Esto se debe a que es un símbolo de distinción, pues es lo que hace a los habitantes de Trinidad diferentes a los miembros de las otras islas del Caribe y del mundo anglófono en general. No obstante, esta lengua no ha adquirido el prestigio estatal necesario para ser lengua oficial, hecho que demuestra una brecha entre el sentir de los ciudadanos frente a sus lenguas y las políticas lingüísticas del país.

En cuanto al español, se encontró que esta lengua tiene un valor más instrumental que identitario. Para los informantes, aunque hablar español les permitió desenvolverse adecuadamente en la cultura del otro, no tuvo ningún efecto en su identidad, pues siguen siendo monoculturales. Lo que prima son actitudes positivas hacia el español como una lengua de prestigio mundial que les da mayores oportunidades laborales y de comunicación con otros grupos sociales. Esto se puede deber a que el ESP no se presenta como una amenaza a lo que representa el IC y el IE en los informantes; además de que el contacto con la cultura colombiana ha sido corto o limitado.

En resumen, este trabajo constituye una aproximación a las actitudes lingüísticas y la identidad en un grupo de hablantes trilingües pertenecientes a Trinidad. Con él se buscó determinar cuáles eran las actitudes que tenían 8 informantes frente a sus lenguas y cómo ellas estaban relacionadas con su identidad lingüística. Se espera que lo encontrado en estas narraciones sirva para entender situaciones de contacto lingüístico en donde convive una lengua criolla, su correspondiente estándar y una lengua extranjera. Aunque la metodología seleccionada para este estudio no busca la generalización y es limitada, si pretende ser un aporte a situaciones similares, en tanto que lo que se refleja en la historia de vida de un individuo es correlato de los hechos sociales que lo rodean. Por otra parte, este estudio es un llamado para seguir realizando investigaciones en el campo de la sociolingüística, más específicamente en el área de la criollística, pues no se puede olvidar que el fenómeno de las actitudes lingüísticas es un elemento fundamental para el mantenimiento o pérdida de una lengua.

# Bibliografía


Aceto, M. (2006). Caribbean Englishes. In B. Kachru, Y. Kachru & C. Nelson (Eds.), *The handbook of World Englishes* (pp. 203-222). United Kingdom: Blackwell Publishing Ltd.

Alvarez, A., Martinéz, H., & Urdaneta, L. (2001). Actitudes lingüísticas en Mérida y Maracaibo: Otra cara de la identidad. . *Boletín Antropológico 2* (52), 145-166.

Ardila, A. (2007). Bilingualism in the contemporary world. In A. Ardila & E. Ramos (Eds.), *Speech and language disorders in bilinguals* (pp. 1-19). New York: Nova Science Publishers Inc.

Ardila, A. (2007). Bilingualism across life-span under normal and abnormal conditions. In A. Ardila & E. Ramos (Eds.), *Speech and language disorders in bilinguals* (pp. 151-160). New York: Nova Science Publishers Inc.

Basnight, D., & Altarriba, J. (2007). Code-Switching and Code.Mixing in bilinguals: cognitive developmental, and experimental approuches In A. Ardila & E. Ramos (Eds.), *Speech and language disorders in bilinguals* (pp. 69-90). New York: Nova Science Publishers Inc.

Beckford, A. (1999). Historic low prestige and seeds of change: Attitudes toward Jamaican Creole. *Language in Society, 28*, 57-92.

Bertaux, D. (1986). L´imagination methodologique. *Revista internacional de sociologia, 44*(3), 265-275.

Blas, J. L. (2009). Manifestaciones de la identidad lingüística en el mundo hispano. In J. Bustos (Ed.), *Identidades sociales e identidades lingüísticas* (pp. 119-157). Madrid: Editorial Complutense.

Borde, P.-G.-L. (1982). *The History of the Island of Trinidad under the Spanish Government.* Port-of-Spain: Paria Publishing Company Ltd.

Brereton, B. (1981). *History of Modern Trinidad 1783-1962*. London: Heinemann Educational Books.

Calderón, D., & Castellanos, J. (2011). El papel de la entrevista en la investigación sociolinguística *Cuadernos de lingüística hispánica, 17*, 11-24.

Castelló, R., Ciscar, L., González, D., & Pérez, P. (2001). *Lealtad y actitudes lingüísticas hacia el valenciano en los entornos urbanos de la Comunidad Valenciana*. Paper presented at the Memorias VII Congreso Español de Sociología, Salamanca.

Charaudeau, P. (2009). Identité linguistique, identité culturelle : une relationparadoxale. Retrieved decmeber 29, 2012, 2012, from URL: http://www.patrick-charaudeau.com/Identite-linguistique-identite.html

Craig, D. (1980). Models for Educational Policy in Creole speaking communities. . In A. Valdman & A. Highfield (Eds.), *Theoretical Orientation in Creole Studies* (pp. 245-265.). New York: Academic Press.

Córdova, V. (1995). *Hacia una psicología de lo vivido.* . Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Deuber, D., & Youssef, V. (2007). *Teacher language in Trinidad: a pilot corpus study of direct and indirect creolisms in the verb phrase.* Paper presented at the Corpus linguistics conference, United Kingdom.

Devonish, H., & Carpener, K. (2007). Full bilingual education in a creole language situation: the Jamaican bilingual primary education project. *Society of Caribbean Linguistics Occasional paper, 35*, 3-49.

Ferrarotti, F. (1991). *La historia y lo cotidiano.* . Barcelona: Ediciones Península.

Ferreira, J. (1997). *The Sociolinguistic Situation Of Trinidad & Tobago.* Paper presented at the Lecture given at the Departamento de Línguas Clássicas e Vernáculas, Universidade de Brasília. .

Fishman, J. (1972). . *The sociology of language: an interdisciplinary social science approach in the study of language*. Rowley: Newbury House.

Flórez, S. (2006). A Study of Language Attitudes in Two Creole-Speaking Islands: San Andres and Providence (Colombia). . *Ikala revista de lenguaje y cultura, 17*, 119-147.

Fontana, A., & Frey, H. (2000). The interview. from neutral stance to political involment. In D. Norman & Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 695-727). London: Sage Publications.

García, J., & García, D. (2012). La historia de vida de dos hablanes de inglés criollo, inglés estándar y español. Reflexiones en torno a la relación entre bilingüismo social y bilingüismo individual. . *Lenguas en contacto y bilingüísmo, 4*, 1-37.

Gardner, R., & Lambert, W. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley: Newbury House.

Grau, M., & Gea, M. P. (2006). El español en Trinidad y Tobago. *Enciclopedia del Español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes., 9*, 209-211.

Hamers, J., & Blanc, M. (2000). *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hans, J. (2000). Languages attitudes and sociolinguistic behavior: exploring attitude-behavior relations in language. *Journal of sociolinguistics, 4*(2), 214-233.

Herzfeld, A. (2003). El multilingüismo y la identidad de los afro-limonenses de Costa Rica. *Memoria y Sociedad, 7*(15), 165-175.

Hoare, R. (2001). An integrative approach to language attitudes and identity in Brittany. *Journal of Sociolinguistics 5*(1), 73–84.

Holmes, J. (1992). *An introduction to sociolinguistics*. New York: Longman.

Jaspal, R., & Coyle, A. (2010). 'My language, my people': language and ethnic identity among British-born South Asians *South Asian Diaspora, 2*(2), 201–218.

LiebKind, K. (1995). Bilingual Identity. *European education, 2*, 80-87.

Liebkind, K. (2010). Social Psychology. In J. Fishman & O. García (Eds.), *Handbook of language and ethnic identity, discilinary and regional perspectives.* (Vol. 1, pp. 2-31). New York: Oxford University Press.

Liebscher, G., & J., D.-O. C. (2009). Language attitudes in interaction. *Journal of Sociolinguistics, 13*(2), 195–222.

Longa, F. (2003). Relaciones entre lengua e identidad en el grupo etnolingüístico Taurepán. *Boletín de Lingüística, 19* 20-42

Mallimaci, F., & Jimenez, B. ( 2006). *Historias de vida y método biográfico. Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Migge, B., Léglise, I., & Bartens, A. (2010). Creoles in Education. A discussion of pertinent issues. In B. Migge, I. Léglise & A. Bartens (Eds.), *Creoles in Education. An appraisal of current programs and projects* (pp. 1-30). USA: John Benjamins.

Moreno Fernández, F. (1998). *Principios de Sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel

Moreno, J. (2000). *La dignidad e igualdad de las lenguas: Crítica de la discriminación lingüística*. Madrid: Alianza Editorial.

Padilla, A., & Borsato, G. (2010). Psychology. In J. Fishman & G. Ofelia (Eds.), *Handbook of language and ethnic identity, discilinary and regional perspectives.* (Vol. 1, pp. 5-17). New York: Oxford University Press.

Patiño, C. (2000). La criollística y las lenguas criollas de Colombia *Sobre etnolingüística y otros temas* Bogotá Instituto Caro y Cuervo.

Riley, P. (2007). *Language, culture and identity*. Ney York Continuum.

Robertson, I. (2010). *Language and Language education policy*. Trinidad and Tobago: Minsitry of Education.

Rodriguez, W. (2004). Las historias de vida en las ciencias sociales: más allá del uso. *Revista internacional de filosofía latinoamericana y teoría social., 25*, 35-50.

Rojas, S. (2008). Aproximación al estudio de las actitudes lingüísticas en un contexto de contacto de español y portugués en el área urbana fronteriza Brasil-Colombia-Perú. . *Forma y función, 21*, 251-285.

Santos, D. (2007). *La escritura académica en situaciones de bilingüismo e interculturalidad: un estudio descriptivo en tres universidades de Bogotá D.C.* Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.

Siguan, M. (2001). *Bilinguismo y lenguas en contacto*. Madrid: Alianza Editorial.

Soler, S. (1999). Conductas y actitudes lingüísticas de la comunidad indígena Inga. *Theasurus, 3*, 912-979.

Stake, R. (2000). Qualitative case studies. In D. Norman & Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 443-465). London: Sage Publications.

Tajfel, H. (1974). Social identity and intergroupo behaviour. *Social Science information 13*, 65-93.

Thomas, L. (2004). *Language, society and power. .* London: Routledge.

Van Dijk, T. A. (1999). *Ideología. Una aproximación multidisciplinar*. Barcelona: Gedisa.

Winer, L. (1993). *Trinidad andTobago* (Vol. 6). US: John Benjamins Publishing Company.

Winford, J. (1997). Creole formation in the context of contact linguisitics. *Journal of Pidgin and Creole Languages, 12*(1), 131-151.

Wood, D. (1968). *Trinidad in Transition*. London: Oxford University Press.

Youssef, V. (1996). Varilingualism: The competence underlying code – mixing in Trinidad and Tobago. *Journal of Pidgin and Creole Languages, 11*(1), 1-22.

Youssef, V. (2002). Case Study Issues of Bilingual Education in the Caribbean: The Cases of Haiti, and Trinidad and Tobago. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism., 5*(3), 82-193.

Youssef, V. (2004). 'Is english we speaking': Trinbagonian in the twenty-first century. *English Today, 20*(4), 42-49.

Youssef, V. (2011). The Varilingual repertoire of Tobagonian speakers. In L. Hinrichs & J. Farquharson (Eds.), *Variation in the Caribbean: From Creole continua to individual agency* (pp. 191-206). USA: John Benjamins.

# Anexo No.1

Protocolo de entrevista para obtener la historia de vida de los hablantes de inglés criollo, inglés estándar y español.[9]

| OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN | PREGUNTAS GENERALES | CATEGORÍA | PREGUNTAS ESPECÍFICAS | OBSERVACIONES |
|---|---|---|---|---|
| Construir una caracterización del tipo de bilingüismo que poseen los hablantes. | Antes de empezar ¿podría darnos su información personal? | Información personal | ¿Cuál es: su nombre completo, fecha de nacimiento, edad, sexo, ocupación, grado de escolarización, lugar de nacimiento (cuéntenos algunas generalidades de este país-lengua), países que ha visitado? | |
| | ¿Cuántas lenguas habla y cuáles son? | Tipo de bilingüismo | ¿Cuál o cuáles considera es o son su lengua(s) materna? ¿Ha nivel de la producción y comprensión oral en cada lengua se considera bueno regular o malo? | |

[9] Formato basado en:
García, J., & García, D. (2012). La historia de vida de dos hablantes de inglés criollo, inglés estándar y español. Reflexiones en torno a la relación bilingüismo social e individual. Revista Lenguas en Contacto y Bilingüismo No.4. Instituto Caro y Cuervo.

SANTOS, D. (2007). La escritura académica en situaciones de bilingüismo e interculturalidad: un estudio descriptivo en tres universidades de Bogotá D.C., Colombia. Convocatoria Nacional de Investigación. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Construir una caracterización del tipo de bilingüismo que poseen los hablantes.<br><br>Describir las actitudes que los hablantes poseen frente a sus lenguas | **1. Infancia**<br>¿Me puede contar sobre su infancia, dónde vivía, con quién etc.? | Tipo de Bilingüismo | ¿Qué lenguas se usaban en la casa?<br>¿Para qué funciones se usaba cada lengua?<br>¿Qué miembros de la familia usaba qué lengua?<br>¿Qué lengua hablaba con sus amigos, con sus padres, con otros familiares?<br>¿Algún miembro de su familia le hablaba en una lengua diferente? | |
| | | Actitudes lingüísticas | ¿Qué valoraciones se hacían de esas lenguas en la casa?<br>¿Alguien de su familia le decía como tenía que hablar? ¿Le incomodaba esto? | |
| Construir una caracterización del tipo de bilingüismo que poseen los hablantes.<br><br>Describir las actitudes que los hablantes poseen frente a sus lenguas | **1.1. Escuela primaria**<br>¿Me puede contar sobre su vida en la escuela, a qué institución fue, cuáles eran sus características generales, qué edad tenia? | Tipo de bilingüismo | ¿Cuál era la lengua oficial de la institución?<br>¿En qué lengua les hablaba a sus profesores?<br>¿En qué lengua les hablaba a sus compañeros-amigos?<br>¿Qué lenguas extranjeras se estudiaban? ¿Con qué intensidad horaria?<br>¿En qué lengua aprendió a leer y a escribir?<br>¿A qué edad?<br>¿Recibía ayuda de sus padres con los trabajos escolares? ¿En qué lengua? | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | ¿Los exámenes o evaluaciones en qué lengua estaban?<br>¿Cómo era su desempeño escolar en el área del lenguaje? | |
| | | Actitudes hacia la lengua | ¿Qué actitudes había sobre estas lenguas en la escuela? ¿Alguien le decía como tenía que hablar? ¿Le incomodaba esto?<br>¿Al hablar, con qué lengua se sentía mejor con usted mismo? | |
| Describir las actitudes que los hablantes poseen frente a sus lenguas<br><br>Relacionar dichas actitudes con su identidad lingüística. | **2. Adolescencia**<br>¿Me puede contar sobre su vida como adolescente? | Tipo de bilingüismo | ¿Dónde estudió?<br>¿Qué tipo de colegio era?<br>¿Cuál era la lengua oficial de la institución?<br>¿En qué lengua les hablaba a sus profesores?<br>¿En qué lengua le hablaba a sus compañeros-amigos, fuera y dentro de la escuela?<br>¿Qué lenguas extranjeras se estudiaban? ¿Con qué intensidad horaria?<br>¿Los exámenes o evaluaciones en qué lengua estaban?<br>¿Cómo era su desempeño escolar? | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Actitudes hacia la lengua<br>Identidad lingüística | ¿Qué actitudes había sobre estas lenguas en la escuela?<br>¿Al hablar, con qué lengua se sentía mejor con usted mismo? ¿Alguien le decía como tenía que hablar? ¿Le incomodaba esto?<br>¿Qué lengua debe enseñarse en las escuelas de su país?<br>¿Si tuviera que hablar sobre usted mismo, preferiría hacerlo en qué lengua?<br>¿Cuál es la lengua que le da identidad nacional a su país?<br>¿Qué lengua le da más oportunidad de expresar sus sentimientos?<br>¿Cuál de las lenguas considera usted que es más importante para las comunicaciones diarias en general? | |
| Describir las actitudes que los hablantes poseen frente a sus lenguas | **3. Adultez**<br>¿Me puede contar sobre su vida como adulto? | Tipo de bilingüismo | ¿Dónde estudió?<br>¿Qué carreras estudió? ¿Por qué?<br>¿Cuál era la lengua oficial de la institución?<br>¿En qué lengua les hablaba a sus profesores?<br>¿En qué lengua le hablaba a sus compañeros-amigos?<br>¿Qué otras lenguas | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Relacionar dichas actitudes con su identidad lingüística | | | extranjeras estudio? ¿Con qué intensidad horaria?<br>¿Los exámenes o evaluaciones en qué lengua estaban?<br>¿Cómo era su desempeño escolar?<br>¿Participaba en otras actividades donde usara las lenguas extranjeras?<br>¿Qué otras cosas hacía para mejorar su nivel de lenguas?<br>¿Cuánto tiempo estudio español? ¿Qué variedades tuvo contacto?<br>¿Qué dificultades tuvo aprendiendo lenguas? | |
| | | Actitudes hacia la lengua<br>Identidad lingüística | ¿Qué actitudes había sobre estas lenguas en la institución?<br>¿Qué variedad del español le guasta más?<br>¿Qué piensa de la cultura de las lenguas que aprendió?<br>¿De las lenguas que habla cuál lengua le parece más bonita?<br>¿Qué lenguas le gustaría que en su país la gente hablara?<br>¿Qué lengua(s) le gustaría usar en la Universidad? ¿Por qué?<br>¿Qué lengua le gustaría | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | transmitir a sus hijos?<br>¿Cuándo es apropiado cambiar de estándar a criollo? | |
| Describir las actitudes que los hablantes poseen frente a sus lenguas<br><br>Relacionar dichas actitudes con su identidad lingüística | **3.1 Adultez laboral**<br>¿Me puede contar sobre vida laboral? | Tipo de bilingüismo | ¿Dónde ha trabajado?<br>¿Qué tipo de trabajos eran?<br>¿Cuál era la lengua oficial de las instituciones donde ha trabajado?<br>¿Qué funciones desempeñaba? ¿En qué lengua?<br>¿En qué lenguas hablaba a sus compañeros de trabajo?<br>¿Usaba sus lenguas extranjeras en el trabajo? | |
| | | Actitudes hacia la lengua<br>Identidad lingüística | ¿Qué lenguas usaría en las siguientes situaciones?<br>-Narrar una notica a un amigo<br>-Escribir una carta a un familiar<br>-Enseñar una clase<br>-Hablar con si jefe<br>-Escribir un artículo para la universidad<br>-Presentarse en una | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | entrevista de trabajo<br>¿Qué lengua(s) le gustaría usar en su trabajo? ¿Por qué?<br>¿Usted cree que es importante hablar y saber criollo trinitario, español o inglés?<br>¿Para usted cuál lengua es más prestigiosa?<br>¿Qué ventajas tiene hablar IC, IE u español?<br>¿Cuál lengua hay que saber hablar para considerarse trinitario IC, IE? | |

# Anexo No.2: En CD

Entrevistas en audio y video de los 8 informantes

ATLAS.Ti acceso al análisis y categorización preliminar de la información