



Hablantes de una lengua minorizada en un contexto trilingüe: actitudes lingüísticas hacia el aranés

Blanca Pulido Fernández

Tutora: Dra. D.^a Sara Gómez Seibane

Trabajo de Fin de Máster en Máster en
Ciencia del Lenguaje y Lingüística Hispánica (UNED)

Convocatoria: septiembre 2022

Agradecimientos

En primer lugar, me gustaría agradecer a la Dra. D.^a Sara Gómez Seibane, mi tutora, la ayuda y supervisión tan eficiente que me ha brindado en todo momento, así como sus constantes palabras de ánimo.

Además, me gustaría dar las gracias a todos los informantes del Valle de Arán que han aportado su valioso tiempo de forma anónima y han hecho posible la parte esencial de esta investigación.

Por último, a mis padres y a mi hermano por su apoyo incondicional.

Resumen

Tras la creación del Estado de las autonomías (1979) y las políticas de revitalización lingüística, han surgido nuevos hablantes de las distintas lenguas minorizadas en todo el norte y este peninsular. Asimismo, el campo de las actitudes lingüísticas hacia dichas lenguas ha cobrado especial relevancia, pues estas permiten entender los usos de una lengua. Por todo ello, el presente estudio se ha propuesto ofrecer un análisis sobre las actitudes lingüísticas de los hablantes de aranés hacia esta lengua. Así, dichos hablantes se han dividido en tres grupos según la edad y el ámbito de adquisición del aranés, la competencia lingüística y la frecuencia de uso en la infancia. Este trabajo ha comprobado la existencia de diferencias entre los grupos de hablantes y los usos lingüísticos en la edad adulta, así como entre las actitudes hacia las cuatro dimensiones de la lengua estudiadas.

Palabras clave: actitudes lingüísticas; lenguas minorizadas; hablantes de aranés; neohablantes; bilingüismo y multilingüismo

Abstract

Following the creation of the Estado de las Autonomías (1979) and the policies for language revitalisation, new speakers of minoritized languages have emerged throughout the North-East of the Iberian Peninsula. Moreover, the field of linguistic attitudes towards these languages has become particularly relevant in situations of language contact, since these allow us to understand the uses of a language. Therefore, this case study has aimed to offer an analysis of the linguistic attitudes of Aranese speakers towards this language. These speakers have been divided into three groups according to the age and context of Aranese acquisition, linguistic competence and frequency of use in childhood. This study has proved some differences between the speakers and language uses in adulthood, as well as in the attitudes adopted towards the four dimensions of the language studied.

Keywords: language attitudes; minoritized languages; Aranese speakers; new speakers; bilingualism and multilingualism

Índice

1. Introducción.....	11
1.1. Justificación del tema objeto de estudio	11
1.2. Objetivos de la investigación.....	13
1.3. Preguntas de investigación.....	13
2. Marco teórico y contextual.....	15
2.1. Contacto de lenguas: bilingüismo y diglosia	15
2.1.1. Conceptos de <i>lengua minoritaria</i> y <i>lengua minorizada</i>	17
2.1.2. Actitudes lingüísticas e ideologías lingüísticas.....	18
2.1.2.1. <i>Las actitudes lingüísticas y la concepción bidimensional de la lengua</i> ...	20
2.1.3. Concepto de <i>neohablante</i>	21
2.1.4. Ideología lingüística: la legitimidad de la lengua	23
2.2. El Valle de Arán	25
2.2.1. La lengua occitana: contexto histórico y social	25
2.2.2. El Valle de Arán: contexto histórico y social.....	27
2.2.3. Situación lingüística del Valle de Arán.....	28
2.2.3.1. <i>Estatus del aranés: competencia y uso</i>	28
2.2.3.2. <i>Política y planificación lingüísticas</i>	30
2.2.3.2.1. <i>Estandarización y codificación lingüísticas</i>	31
2.2.3.3. <i>La transmisión del aranés en el sistema educativo</i>	32
2.2.3.4. <i>Recursos para la adquisición y el refuerzo del aranés (L2)</i>	33
2.2.3.5. <i>El papel de los medios de comunicación</i>	34
3. Metodología de recogida y análisis de datos	36
3.1. Instrumentos y recursos.....	36
3.1.1. La encuesta.....	36
3.1.2. Informantes y tamaño muestral	38
3.2. Técnicas de análisis de datos	38
4. Análisis de resultados	40

4.1. Características de los hablantes de aranés encuestados	40
4.1.1. Grupo 1.....	40
4.1.1.1. <i>Variables sociodemográficas generales</i>	40
4.1.1.2. <i>Variables sociodemográficas específicas</i>	41
4.1.1.3. <i>Usos lingüísticos del aranés durante la infancia</i>	41
4.1.2. Grupo 2.....	42
4.1.2.1. <i>Variables sociodemográficas generales</i>	42
4.1.2.2. <i>Variables sociodemográficas específicas</i>	42
4.1.2.3. <i>Usos lingüísticos del aranés durante la infancia</i>	43
4.1.3. Grupo 3.....	44
4.1.3.1. <i>Variables sociodemográficas generales</i>	44
4.1.3.2. <i>Variables sociodemográficas específicas</i>	44
4.1.3.3. <i>Usos lingüísticos del aranés durante la infancia</i>	45
4.2. Usos lingüísticos del aranés en la vida adulta.....	45
4.2.1. Grupo 1.....	45
4.2.2. Grupo 2.....	46
4.2.3. Grupo 3.....	48
4.3. Actitudes lingüísticas	49
4.3.1. La dimensión instrumental de la lengua.....	49
4.3.2. La percepción de la lengua como elemento integrador en una sociedad	52
4.3.2.1. <i>Análisis de las variables sociodemográficas generales: el género</i>	56
4.3.3. La fidelidad lingüística.....	57
4.3.3.1. <i>Análisis de las variables sociodemográficas generales: el género</i>	61
4.3.4. El sentido de autoridad y de prestigio lingüístico	61
4.3.4.1. <i>Análisis de las variables sociodemográficas generales: el género</i>	66
5. Conclusiones.....	68
5.1. Limitaciones de este estudio	70

5.2. Implicaciones para trabajos futuros	71
6. Bibliografía.....	72
7. Anexos.....	77
7.1. Anexo 1: Hablantes de aranés: encuesta.....	77
7.2. Anexo 2: Valores <i>Chi-cuadrado</i> : asociación entre las actitudes lingüísticas y los grupos de hablantes.....	80
7.3. Anexo 3: Valores <i>Chi-cuadrado</i> : asociación entre las actitudes lingüísticas y la variable género.....	83

Índice de tablas y gráficos

Índice de tablas

Tabla 1: Distribución de la muestra «grupo 1» según los usos lingüísticos durante la infancia.	41
Tabla 2: Distribución de la muestra «grupo 2» según los usos lingüísticos durante la infancia.	43
Tabla 3: Distribución de la muestra «grupo 3» según los usos lingüísticos durante la infancia.	45
Tabla 4: Distribución de la muestra «grupo 1» según los usos lingüísticos durante la edad adulta.	46
Tabla 5: Distribución de la muestra «grupo 2» según los usos lingüísticos durante la edad adulta.	47
Tabla 6: Distribución de la muestra «grupo 3» según los usos lingüísticos durante la edad adulta.	49
Tabla 7: La percepción de la lengua como elemento integrador. Pregunta 3. Análisis en función de la variable género.	56
Tabla 8: La percepción de la lengua como elemento integrador. Pregunta 4. Análisis en función de la variable género.	57
Tabla 9: La fidelidad lingüística. Pregunta 1. Análisis en función de la variable género.	61
Tabla 10: El sentido de autoridad y de prestigio lingüístico. Pregunta 5. Análisis en función de la variable género.	66
Tabla 11: El sentido de autoridad y de prestigio lingüístico. Pregunta 4. Análisis en función de la variable género.	67
Tabla 12: Asociación entre los usos lingüísticos en la etapa adulta y los grupos de hablantes.	80
Tabla 13: Asociación entre las actitudes vinculadas a «la dimensión instrumental de la lengua» y los grupos de hablantes.	80
Tabla 14: Asociación entre las actitudes vinculadas a «la percepción de la lengua como elemento integrador en una sociedad» y los grupos de hablantes.	81
Tabla 15: Asociación entre las actitudes vinculadas a la «fidelidad lingüística» y los grupos de hablantes.	81
Tabla 16: Asociación entre las actitudes vinculadas al «sentido de autoridad y de prestigio lingüístico» y los grupos de hablantes.	82

Tabla 17: Asociación entre los usos lingüísticos en la etapa adulta y la variable género.	83
Tabla 18: Asociación entre las actitudes vinculadas a «la dimensión instrumental de la lengua» y la variable género.	84
Tabla 19: Asociación entre las actitudes vinculadas a «la percepción de la lengua como elemento integrador en una sociedad» y la variable género.	85
Tabla 20: Asociación entre las actitudes vinculadas a «la fidelidad lingüística» y la variable género.	85
Tabla 21: Asociación entre las actitudes vinculadas al «sentido de autoridad y de prestigio lingüístico» y la variable género.	86

Índice de gráficos

Gráfico 1: Conocimiento de aranés: Valle de Arán 2008-2018	29
Gráfico 2: Lengua inicial, de identificación y habitual: Valle de Arán 2018	30
Gráfico 3: Distribución de la muestra «grupo 1» según las variables sociodemográficas generales.	40
Gráfico 4: Distribución de la muestra «grupo 1» según las variables sociodemográficas específicas.	41
Gráfico 5: Distribución de la muestra «grupo 2» según las variables sociodemográficas generales.	42
Gráfico 6: Distribución de la muestra «grupo 2» según las variables sociodemográficas específicas.	43
Gráfico 7: Distribución de la muestra «grupo 3» según las variables sociodemográficas generales.	44
Gráfico 8: Distribución de la muestra «grupo 3» según las variables sociodemográficas específicas.	44
Gráfico 9: La dimensión instrumental de la lengua. Pregunta 1.	50
Gráfico 10: La dimensión instrumental de la lengua. Pregunta 2.	51
Gráfico 11: La dimensión instrumental de la lengua. Pregunta 3.	51
Gráfico 12: La dimensión instrumental de la lengua. Pregunta 4.	52
Gráfico 13: La percepción de la lengua como elemento integrador. Pregunta 1.	55
Gráfico 14: La percepción de la lengua como elemento integrador. Pregunta 2.	55
Gráfico 15: La percepción de la lengua como elemento integrador. Pregunta 3.	55
Gráfico 16: La percepción de la lengua como elemento integrador. Pregunta 4.	56

Gráfico 17: La fidelidad lingüística. Pregunta 1.....	58
Gráfico 18: La fidelidad lingüística. Pregunta 2.....	58
Gráfico 19: La fidelidad lingüística. Pregunta 3.....	60
Gráfico 20: La fidelidad lingüística. Pregunta 4.....	60
Gráfico 21: La fidelidad lingüística. Pregunta 5.....	61
Gráfico 22: Sentido de autoridad y de prestigio lingüístico. Pregunta 1.....	63
Gráfico 23: Sentido de autoridad y de prestigio lingüístico. Pregunta 2.....	63
Gráfico 24: Sentido de autoridad y de prestigio lingüístico. Pregunta 3.....	64
Gráfico 25: Sentido de autoridad y de prestigio lingüístico. Pregunta 4.....	64
Gráfico 26: Sentido de autoridad y de prestigio lingüístico. Pregunta 5.....	66
Gráfico 27: Sentido de autoridad y de prestigio lingüístico. Pregunta 6.....	66

1. Introducción

El presente Trabajo de Fin de Máster es el resultado de la investigación llevada a cabo para concluir el Máster en Ciencias del Lenguaje y Lingüística Hispánica, perteneciente a la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Así pues, el objeto de estudio se enmarca dentro de la rama de la Sociolingüística. En concreto, se pretende estudiar las actitudes lingüísticas de los hablantes de una lengua minorizada (el aranés) dentro de un contexto oficialmente trilingüe.

1.1. Justificación del tema objeto de estudio

Con el paso a la democracia (1978) y la creación del Estado de las autonomías (1979), las comunidades autónomas recuperaron distintas competencias políticas y financieras; entre otras, destaca la gestión lingüística. Si bien el éxito de las políticas de revitalización lingüística no ha sido uniforme en los diferentes territorios, en parte, estas acciones han permitido el surgimiento de nuevos hablantes entre las distintas lenguas minorizadas (Puigdevall, Amorrortu y Ramallo 2019). De este modo, la diversidad lingüística –con distintos grados de vitalidad– aún pervive hoy en día en el norte y este de la península: además del castellano, se encuentran lenguas como el catalán, el gallego, el asturiano, el euskera, el aragonés, el aranés, entre otras (Echenique Elizondo 2010). Asimismo, distintos sociolingüistas (O'Rourke, Pujolar y Ramallo 2015; Puigdevall, Amorrortu y Ramallo 2019) señalan la figura del neohablante como crucial para la continuidad de ciertas lenguas minorizadas, pues podría llegar a compensar la pérdida lingüística por parte de los hablantes tradicionales, cuya presencia es cada vez más reducida y, dadas sus características demográficas, no podrían garantizar el futuro de dichas lenguas. Por este motivo, los teóricos alientan a la inclusión del perfil de estos nuevos hablantes en los proyectos de revitalización lingüística y en los estudios sociolingüísticos (O'Rourke, Pujolar y Ramallo 2015).

Por otro lado, las actitudes lingüísticas impregnan nuestra vida cotidiana, aun cuando no siempre se manifiestan explícitamente o no somos conscientes de ellas. En concreto, se harían explícitas en la esfera pública, a través de los medios de comunicación o en las conversaciones cotidianas (Garret 2010). Enmarcadas dentro de la disciplina de la Sociolingüística, el campo de las actitudes lingüísticas se encarga de analizar la *postura* que un hablante podría tener (1) hacia una lengua en sí misma o (2) hacia las variedades de una misma lengua. Así, esta rama de estudio ha cobrado especial relevancia en situaciones de contacto lingüístico; principalmente en el caso de las lenguas minorizadas,

pues se podría apreciar una relación directa entre las actitudes hacia una lengua y las prácticas lingüísticas de la misma.

En cuanto al aranés y sus hablantes, a diferencia de las lenguas minorizadas que se han señalado anteriormente, no se tiene constancia de una amplia variedad de estudios y datos recientes. Más allá de la *Encuesta de usos lingüísticos* –llevada a cabo por la Generalitat de Catalunya cada cinco años–, una de las últimas investigaciones más relevantes sobre las actitudes lingüísticas hacia el aranés data del año 2004. Dicho trabajo se desarrolló en el contexto educativo, con el propósito de analizar las actitudes hacia el cambio de enseñanza de un modelo monolingüe a un modelo trilingüe (Lapresta Rey, Huguet Canalís y Suïls Subirà 2004). Asimismo, unos años antes, Suïls Subirà (1998) publicó su trabajo «Actituds i llengua a la Vall d’Aran: identitat i transmissió de l’occità». En este artículo se recopilaban veinticinco entrevistas entre los años 1996 y 1997 en función de las variables género, edad, ocupación y lengua de los progenitores. Respecto de las actitudes, se estudiaron tres dimensiones de la lengua: (1) la evaluación sobre la estructura de la propia lengua; (2) la lengua como instrumento de cultura; y (3) la lengua como expresión de solidaridad, como símbolo de grupo (Suïls Subirà 1998: 43).

Por todo lo expuesto, el presente Trabajo de Fin de Máster tiene como objetivo general estudiar las actitudes lingüísticas de los hablantes de aranés hacia esta lengua. El trabajo consta, en primer lugar, del marco teórico y contextual. En él se exponen las bases teóricas que sustentan este estudio, con especial énfasis en conceptos relacionados con el bilingüismo, los tipos de hablantes de las lenguas minorizadas y las actitudes lingüísticas hacia las mismas. Además, se presenta tanto el contexto histórico como sociolingüístico actual del Valle de Arán. En segundo lugar, le sigue la metodología de recogida y análisis de datos. Aquí se precisan los instrumentos y recursos empleados para el diseño de la encuesta sociolingüística, las características de los informantes y el tamaño muestral, así como las técnicas utilizadas en el análisis de los datos obtenidos. En tercer lugar, se presenta el análisis de resultados. A partir del estudio de los datos, se muestran aquellos resultados que permiten dar respuesta a las cinco preguntas de investigación iniciales (§ 1.3). De igual modo, se plantean las posibles interpretaciones, junto al respaldo teórico de distintos estudios relacionados. En cuarto lugar, se exponen las conclusiones, con una síntesis sobre las deducciones más significativas: la existencia de diferencias entre los grupos de hablantes y los usos lingüísticos en la edad adulta, así como entre aquellas actitudes ligadas a la dimensión instrumental de la lengua; la percepción de la lengua como

elemento integrador en una sociedad y la fidelidad lingüística. Finalmente, se señalan tanto las limitaciones del estudio como las implicaciones para trabajos futuros.

1.2. Objetivos de la investigación

Este Trabajo de Fin de Máster se propone como objetivo general analizar las actitudes lingüísticas de los hablantes de aranés hacia la lengua aranesa. Asimismo, los objetivos específicos de este estudio consisten en:

1. Establecer una aproximación a las características –edad, género, nivel educativo, nivel de aranés, edad de adquisición y ámbito de adquisición del aranés– de aquellos encuestados que residen en el Valle de Arán y que, además, tienen un conocimiento mínimo de aranés;
2. Analizar los usos lingüísticos del aranés que hacen los hablantes en función de contextos considerados formales o informales;
3. Determinar las actitudes y creencias lingüísticas asociadas a (i) la dimensión instrumental de la lengua; (ii) la percepción de la lengua como elemento integrador en una sociedad; (iii) la fidelidad lingüística; y (iv) el sentido de autoridad y de prestigio lingüístico.

1.3. Preguntas de investigación

Con el fin de alcanzar los objetivos señalados, se han planteado las siguientes preguntas de investigación:

PI 1: En los últimos años, el papel del aranés como lengua habitual habría incrementado paulatinamente. Sin embargo, ¿difieren los usos lingüísticos según los contextos considerados formales o informales? ¿Varían estas prácticas entre los distintos tipos de hablantes?

PI 2: ¿El aranés está considerado como una lengua *útil* en términos socioeconómicos o de promoción social? ¿Varía esta creencia entre los distintos tipos de hablantes?

PI 3: ¿Se atribuye a esta lengua una función integradora en la sociedad del Valle de Arán? ¿Varía esta actitud entre los distintos tipos de hablantes?

PI 4: ¿El aranés se percibe como un *bien cultural* que se debe preservar más allá de los beneficios relacionados con la economía o la promoción social? ¿Varía esta creencia entre los distintos tipos de hablantes?

PI 5: ¿Qué percepción se tiene sobre la figura del neohablante aranés? ¿Varía esta visión entre los distintos tipos de hablantes?

2. Marco teórico y contextual

2.1. Contacto de lenguas: bilingüismo y diglosia

Palacios Martínez *et al.* (2019) definen el término *contacto de lenguas* como:

Situación en la que hablantes de lenguas diferentes interactúan con frecuencia como resultado de movimientos migratorios o por su proximidad geográfica. Suele dar lugar a situaciones de bilingüismo y a diferentes grados de influencia mutua de los sistemas lingüísticos empleados.

El estudio relacionado con el contacto de lenguas comenzó a cobrar relevancia con la publicación *Lenguas en contacto*, del sociolingüista Uriel Weinreich en 1953. Este autor establecía como objetivo principal de los estudios de contacto lingüístico la predicción de «las formas típicas de interferencia a partir de la descripción sociolingüística de una comunidad bilingüe y de una descripción estructural de sus lenguas» (Winford 2013: 363).

Asimismo, Weinreich distinguía una serie de factores no estructurales que operan en dos niveles (Winford 2013: 363):

(1) Nivel macro (social): el tamaño del grupo bilingüe y su homogeneidad o diferenciación sociocultural; la división de la comunidad en subgrupos que utilizan una u otra lengua como lengua materna; los datos demográficos; las relaciones sociales y políticas entre estos subgrupos; las actitudes estereotipadas hacia cada lengua (*prestigio*); la condición de autóctono o inmigrante de las lenguas en cuestión; entre otros.

(2) Nivel micro (individual): la facilidad de expresión verbal del hablante en general y su capacidad para distinguir dos lenguas; el dominio relativo de cada lengua; la especialización en el uso de cada lengua por temas y situación comunicativa; la forma de aprender cada lengua; las actitudes hacia cada lengua, y si son idiosincrásicas o estereotipada.

Pese a todo, Winford (2013) sostiene que las investigaciones sobre el contacto lingüístico, en general, han tendido a centrarse en los aspectos *estructurales* del contacto lingüístico, relegando a un segundo plano las cuestiones de índole social. En consecuencia, este campo de estudio carecería de un marco investigador para analizar con coherencia los parámetros sociales de las situaciones de contacto lingüístico.

En otro orden de ideas, a menudo, el contacto entre lenguas conduce a una situación de bilingüismo. Se suele establecer una distinción entre *bilingüismo social* y *bilingüismo*

individual. El primero se produce en aquellas sociedades en las que se hablan dos lenguas o más. Sin embargo, si bien gran parte de las sociedades podrían considerarse bilingües, existe todo un espectro relativo al grado o a la forma de bilingüismo. Appel y Muysken (1996: 10) distinguen:

- (1) La situación en la que dos lenguas son habladas por dos grupos diferentes y cada grupo es monolingüe. De este modo, ciertos hablantes estarían a cargo de la *comunicación intergrupala*. Por ejemplo, este sería el caso de Bélgica.
- (2) La situación en la que todos los hablantes son bilingües. En este caso, se podría ilustrar la situación de la India.
- (3) La situación en la que un grupo es monolingüe y el otro bilingüe. En la mayor parte de las sociedades, este último grupo sería minoritario desde una perspectiva sociológica, pues constituye un grupo *no dominante* u *oprimido*. Este sería el caso de Groenlandia: los individuos que hablan inuit groenlandés deben ser bilingües y aprender danés; mientras que el grupo de hablantes de danés puede ser monolingüe por motivos de dominación o estatus lingüístico.

En este punto, cabría señalar que la división expuesta se limitaría a la teoría, pues, en la práctica, no suele darse de manera pura. Esto es, la situación de los países tiende a ser más compleja e implicaría más de dos grupos y lenguas (Appel y Muysken 1996).

Por su parte, el concepto de *bilingüismo individual* suele presentar complicaciones y polémicas en cuanto a su definición. Según Appel y Muysken (1996: 11), resulta complejo proponer una definición sustentada en la competencia lingüística, pues parece imposible establecer una *norma estándar* que permita medir la competencia lingüística en sus distintos niveles (léxico, pronunciación, sintaxis, pragmática). Por consiguiente, existen distintas corrientes de pensamiento que abarcan desde las ideas más exigentes propuestas por Bloomfield, quien defiende que un bilingüe debe contar con un dominio de dos o más sistemas lingüísticos equiparables a las competencias de un nativo, hasta los postulados de Macnamara (1969), para quien un individuo bilingüe, además de las competencias en su L1, debería contar con algunas habilidades –escritas u orales– en una L2. En una concepción intermedia, Weinreich (1953) plantea una concepción sociológica en la que se consideraría bilingüe a cualquier sujeto que utilice dos o más lenguas de forma alternativa, con independencia de dominar o no todas las competencias (Appel y Muysken 1996).

Con todo, Cortés Moreno (2001) sostiene que, para un bilingüe, resultará complejo desenvolverse con un grado de fluidez y corrección equiparable en sus dos sistemas lingüísticos y en las distintas situaciones comunicativas. Esto es, según el autor, cada lengua tiende a especializarse en un ámbito determinado: social, familiar, educativo, profesional (Cortés Moreno 2001).

Por último, en un escenario de contacto de lenguas que cuentan con un estatus social asimétrico, es frecuente que se produzcan situaciones de *diglosia*. Esto es, una lengua considerada la variedad A(ita) presentaría un importante nivel de estandarización, se adquiriría y se emplearía en contextos considerados formales (sistema educativo, la administración pública, los medios de comunicación, etc.) y, además, estaría relacionada con la idea de prestigio social. Frente a esta, la variedad B(aja) carecerían de un alto nivel de estandarización y de prestigio social; por consiguiente, sería relegada a situaciones informales como el ámbito familiar (Palacios Martínez *et al.* 2019).

2.1.1. Conceptos de *lengua minoritaria* y *lengua minorizada*

Según la *Carta Europea sobre lenguas regionales o minoritarias* (1992), el concepto *lengua regional* o *minoritaria* hace referencia a aquellas lenguas «usadas tradicionalmente en el territorio de un Estado por los ciudadanos de ese Estado que constituyan un grupo numéricamente inferior al resto de la población del Estado». Además, estas serían «diferentes de la(s) lengua(s) oficial(es) de este Estado». Esto es, no se incluirían ni los dialectos de la(s) lengua(s) oficial(es), ni las lenguas de los grupos migratorios.

Por su parte, Palacios Martínez *et al.* (2019) definen el concepto de *lengua minorizada* como:

Lengua que es objeto de discriminación por parte de las instituciones de un país. Esta discriminación puede consistir, por ejemplo, en su exclusión de determinados dominios de uso, sobre todo de los más prestigiosos (administración, educación, medios de comunicación, etc.) o en la negación de recursos para el fomento de su desarrollo y uso normal en el seno de la comunidad de habla. [...] Puede ocurrir que un estado promocioe una lengua prestigiosa empleada por una minoría, en detrimento de la lengua mayoritaria, que se convierte de este modo en minorizada.

En línea generales, el término *lengua minorizada* tendría una relación directa con los factores de *prestigio* y *dominación* de una lengua sobre otra, mientras que el concepto

de *lengua minoritaria* estaría vinculado al número de hablantes de una comunidad lingüística.

2.1.2. Actitudes lingüísticas e ideologías lingüísticas

Según Palacios *et al.* (2019) el término *actitud* haría referencia a:

Una predisposición hacia una conducta determinada en relación con una persona, un colectivo, una idea o un fenómeno.

Asimismo, estos autores destacan tres elementos dentro del concepto de *actitud* (Palacios *et al.* 2019):

- Un componente cognoscitivo. Para la formación de una actitud, primero se debe tener consciencia de la existencia de un objeto o fenómeno. Este elemento estaría relacionado con las creencias del hablante.
- Un componente afectivo. La predisposición de una actitud puede situarse a favor o en contra. Este elemento se relaciona con las emociones del individuo.
- Un componente conativo –o de conducta–. En función del conocimiento y de la predisposición, se produce un comportamiento. Este factor tiende a relacionarse con el prestigio social.

Por su parte, una *actitud lingüística* hace referencia a (Palacios *et al.* 2019):

Actitudes que muestran los individuos hacia su propia lengua o hacia las lenguas o variedades lingüísticas habladas por otros y, con frecuencia, hacia los propios hablantes de esas variedades.

Asimismo, y si se parte del supuesto de que los fenómenos sociolingüísticos tienen más probabilidad de encontrarse en los procesos psicológicos sociales, el estudio de las actitudes lingüísticas constituiría un componente clave de la construcción de la teoría sociolingüística (Garret 2001). Así, buena parte de los estudios sobre las actitudes lingüísticas tienen como objeto de estudio el análisis de las creencias y las conductas de los hablantes hacia cuestiones relacionadas con la *variación lingüística* (Garret 2001).

Respecto al desarrollo de las actitudes, Garret (2001) sostiene que ciertas posturas hacia la lengua se conformarían desde una edad muy temprana y, además, serían diversos los factores que influyen en las mismas: el contexto familiar, el sistema escolar, la literatura, los medios de comunicación, creencias arraigadas en la cultura popular, entre

otros (Garret 2001 *apud* Preston 1996). En este sentido, el análisis de las actitudes lingüísticas en las distintas comunidades sociolingüísticas podría revelar ciertos prejuicios contra (o a favor de) las variedades regionales, la lealtad y los sentimientos afectivos hacia las normas de habla propias o de otros grupos, los estereotipos de los estilos de habla, ideas asociadas a la diversidad y revitalización lingüística, etc. (Garret 2001).

A este respecto, cabría establecer una distinción entre los conceptos de *actitud lingüística* y de *ideología lingüística*. Según Albury (2020: 359), este último haría referencia a:

Social constructions, that they are products of the human experience and its attempts to regulate social life, that they are shared by some collective, and that they provide a framework of biases about the linguistic world or some part of it.¹

De este modo, el marco de las ideologías lingüísticas conformaría un punto de referencia para construir discursos, ideas, disposiciones y decisiones sobre el lenguaje (Albury 2020). Con todo, y pese a que las ideologías podrían descubrir posiciones socioeconómicas o políticas, divergir o ajustarse a las normas lingüísticas establecidas, se debería huir de una posible visión esencialista de las creencias y los grupos de personas supuestamente asociados a estas creencias. Es decir, se deberían descartar las correlaciones entre grupos específicos y creencias concretas. Por ejemplo, afirmar que todos los profesores del centro bilingüe X defienden la ideología Y sobre el multilingüismo (Albury 2020: 360).

En otro orden de ideas, en la actualidad, el estudio de las actitudes, creencias e ideologías lingüísticas ha obtenido un importante reconocimiento como métodos de investigación complementarios a los paradigmas experimentales que, tradicionalmente, se han empleado en la rama de la sociolingüística y la psicología social del lenguaje (Garret 2010; Rodgers 2017). Así, la investigación de las actitudes lingüísticas ha adoptado tanto un enfoque cuantitativo como cualitativo, mientras que el estudio de la ideología se ha limitado a los enfoques de corte cualitativo (Albury 2020).

En este sentido, y pese a que las actitudes y las ideologías lingüísticas estén íntimamente relacionadas, Albury (2020) establece ciertas diferencias:

¹ Traducción propia: Construcciones sociales, producto de la experiencia humana y de sus intentos de regular la vida social, que son compartidas por algún colectivo y que proporcionan un marco de prejuicios sobre el mundo lingüístico o alguna parte de él.

- (1) Por un lado, las actitudes tendrían su origen en la psicología social, serían de carácter individual y subjetivo, y estaría destinadas a evaluar un fenómeno o un suceso específico. Es decir, sirven como evaluación de si una lengua concreta, una práctica lingüística u otro asunto lingüístico es favorable, en qué sentido y en qué medida.
- (2) Por otro lado, las ideologías tendrían su génesis en la antropología, serían de carácter colectivo y proporcionaría un modelo para las ideas y los comportamientos sociolingüísticos. Esto es, constituyen un punto de referencia construido socialmente sobre cómo deberían funcionar las cosas en la sociedad. Por consiguiente, podría comprender afirmaciones que no se limitasen a aquello que *es deseable*, sino también de lo que *es verdadero* y lo que *no es verdadero* sobre el mundo lingüístico, con independencia de la *veracidad objetiva* de tales afirmaciones.

2.1.2.1. Las actitudes lingüísticas y la concepción bidimensional de la lengua

Según Amorrortu *et al.* (2009: 36), en el marco de las actitudes lingüísticas, se ha concebido una dimensión bidimensional para analizar la lengua en su aspecto social. Así, dicha concepción bidimensional estaría representada por:

- (1) La dimensión vinculada al estatus o la competencia cognitiva de los hablantes de una lengua o variedad lingüística. Esta viene caracterizada por «factores objetivos, tangibles y demostrables»: la influencia, el poder y el control asociados a los hablantes de una lengua (Amorrortu *et al.* 2009). En consecuencia, la lengua de estos hablantes se percibiría como útil para el avance social y profesional, y su presencia en los distintos espacios se consideraría esencial (Amorrortu *et al.* 2009).
- (2) La dimensión centrada en aspectos relacionados con la solidaridad entre los hablantes. En tal sentido, se consideraría que las actitudes hacia una lengua tienen su origen en las actitudes hacia los hablantes de dicha lengua. Así, en esta dimensión imperarían factores de tipo afectivo, relativos a las creencias personales y al *atractivo social* concedido a los hablantes (Amorrortu *et al.* 2009). Por consiguiente, la lengua se consideraría útil en aquellos contextos vinculados con las relaciones sociales y la integración en una comunidad (Amorrortu *et al.* 2009).

Por otra parte, Amorrortu *et al.* (2009) sostienen que, en el caso de las lenguas minorizadas, los hablantes percibirían su lengua con un prestigio bajo en la dimensión

relativa al estatus, pero con alto prestigio en la dimensión asociada a la solidaridad. Esta última evaluación estaría intrínsecamente relacionada con la supervivencia lingüística de una lengua minorizada, pues su valor se mantiene más allá del propósito de «ganar movilidad social».

2.1.3. Concepto de *neohablante*

A lo largo de la historia, el ser humano ha adquirido y empleado sistemas lingüísticos distintos al de su *lengua materna, nativa, inicial o familiar*. Así, en el campo de la Lingüística, se ha categorizado a este sujeto bajo etiquetas como *no nativo, hablante de L2, aprendiente*, entre otras (O'Rourke 2018). No obstante, en los últimos años ha surgido la etiqueta de *neohablante* con el fin de alejarse de estas denominaciones anticuadas que, en ocasiones, podrían suponer ciertas connotaciones negativas (O'Rourke, Pujolar y Ramallo 2015; O'Rourke 2018).

De este modo, Puigdevall, Amorrortu y Ramallo (2019: 8) definen el término *neohablante* como sigue:

Persona cuya lengua inicial es otra, pero que, en algún momento de su vida, generalmente vinculado a otros cambios personales y/o sociales, toman la decisión de mudar su praxis lingüística e incorporar a su repertorio lingüístico una segunda lengua [minorizada], sea para expresarse solo –o muy predominantemente en lengua minorizada– sea para utilizarla en ciertos espacios.

Por su parte, Jaffe (2015: 25) sostiene que el concepto de *neohablante* aún presenta dificultades en cuanto a su definición. En un intento por delimitar dicho concepto, la autora propone los siguientes criterios: (1) edad de adquisición; (2) secuencia y forma de adquisición; (3) tipo y nivel de competencia lingüística y metalingüística; (4) frecuencia y tipo de uso; (5) autoidentificación y (6) atribución social.

Asimismo, Puigdevall, Amorrortu y Ramallo (2019: 186) advierten sobre los cambios que se están produciendo en torno a la «concepción y tipología del hablante de lengua minorizada» que se habrían concretado hasta la fecha. Del mismo modo, y dado que la figura del *neohablante* sería determinante para el futuro de las lenguas minorizadas, resulta fundamental determinar «quiénes son y cómo se convierten en nuevos hablantes». Así, los autores plantean las siguientes cuestiones con el fin de establecer los rasgos principales de este sujeto (Puigdevall, Amorrortu y Ramallo 2019: 187):

- (1) Precisar si se trata de un individuo común en cuestiones relacionadas con las situaciones sociolingüísticas o si se pueden establecer distintos perfiles de neohablantes en función de las principales variables sociales (socioeconómicas, demográficas y políticas).
- (2) Entender y mostrar quiénes son estos hablantes: (a) por qué, cómo y cuándo se han convertido en nuevos hablantes; (b) qué usos hacen de estas lenguas; (c) qué estrategias despliegan y por qué espacios se mueven para acceder a ellas; (d) con qué barreras o dificultades se encuentran a la hora de activar su uso e interactuar con otros hablantes –en particular, los *nativos*–; (e) si acceder a ellas y hablarlas supone un cambio manifiesto en relación con el acceso a todo tipo de recursos.

Tampoco se debe ignorar que estos nuevos hablantes se enfrentarían a diversas complejidades de naturaleza sociolingüísticas, socioeconómicas y sociopolíticas que las investigaciones actuales no han sabido responder (McCarty 2018; O'Rourke 2018). Entre las cuestiones sociolingüísticas destacaría la percepción de sus prácticas, que podrían ser calificadas como poco *auténticas* o, incluso, *ilegítimas* hasta el punto de considerarse como una amenaza para la lengua entre los nativos más puristas; ya sea por (1) las variedades que aprenden y usan; (2) por sus acentos; (3) por sus usos no exclusivos o poco extensivos de la lengua en cuestión; (4) por una mayor prevalencia del cambio de código; (5) por su procedencia foránea; (6) por sus diferentes tradiciones culturales (Puigdevall, Amorrortu y Ramallo 2019).

Además, Puigdevall, Amorrortu y Ramallo (2019) señalan dos retos principales para que los nuevos hablantes se conviertan en hablantes activos y legítimos: (1) conocimiento de las lenguas y (2) activación de los usos; esto es, si bien un gran número de nuevos hablantes han accedido a la lengua a través del sistema educativo o mediante escuelas para adultos, centros de normalización o asociaciones culturales, este conocimiento no siempre se activa en sociedad. En este sentido, y con el fin de alcanzar las dos condiciones mencionadas, los autores también señalan la importancia de «las ideologías lingüísticas que circulan en los distintos contextos [...], y las barreras invisibles que existen en los diferentes espacios de relación por donde circulan los hablantes» (Puigdevall, Amorrortu y Ramallo 2019: 187).

Por otro lado, los neohablantes estarían condicionados por una serie de motivaciones que los moverían a adoptar una lengua minorizada, entre las cuales

destacaría: (1) una cuestión ideológica y de concienciación sobre las condiciones que han originado la minorización sociolingüística; y (2) motivos relacionados con la emigración y la búsqueda de la integración social, laboral o comunitaria en contextos en los que estas lenguas cuentan con prestigio (Puigdevall, Amorrortu y Ramallo 2019).

2.1.4. Ideología lingüística: la legitimidad de la lengua

Tradicionalmente, el campo de la adquisición de segundas lenguas ha prestado especial atención a la concepción clásica del nativo como perpetuador de la forma más *pura, auténtica o legítima*. La idea subyacente a esta concepción es que el nativo ha socializado en su lengua materna desde la infancia y, además, pertenece a una comunidad lingüística relacionada históricamente con dicha lengua (O'Rourke 2018).

En cambio, desde una perspectiva sociolingüística, no es sencillo definir el concepto de *hablante nativo*, pues no se puede asumir una relación directa entre la lengua materna, el lugar de origen y la competencia lingüística (O'Rourke 2018). Por todo ello, los adjetivos de *auténtico, puro e innato* frente a *artificial, contaminado y adquirido* únicamente encontrarían sentido en aquellas ideologías vinculadas a la construcción y legitimación del poder asociados a los estereotipos culturales sobre los tipos de hablantes y los grupos sociales (O'Rourke 2018 *apud* Spitulnik 1998).

A este respecto, la idealización de las comunidades de hablantes nativos ha cobrado especial sentido en el caso de las lenguas minoritarias o minorizadas, pues han tendido a ser conceptualizadas como *entidades delimitadas* y como *expresión de colectividades nacionales homogéneas* (O'Rourke y Pujolar 2013). Dicha tesis ha sido también defendida por los planificadores lingüísticos, los movimientos de revitalización o los propios sociolingüistas, pues han consideran esencial la protección de la comunidad de hablantes nativos con el fin de establecer un proceso de recuperación de la lengua (O'Rourke y Pujolar 2013).

En contrapartida, la globalización ha originado la aparición de *nuevos hablantes de lenguas minorizadas* y, por consiguiente, ciertos autores señalan el inicio de un nuevo *orden sociolingüístico* (O'Rourke, Pujolar y Ramallo 2015), fundamentado en economías lingüísticas que están experimentando un profundo cambio tras el cuestionamiento del concepto de *autoridad lingüística*. Así, en el centro de este nuevo orden se encontrarían los *nuevos hablantes de lenguas minorizadas* y el consecuente replanteamiento de la

etiqueta *aprendiente de segunda(s) lengua(s)* (O'Rourke, Pujolar y Ramallo 2015; O'Rourke 2018).

La raíz de dicho replanteamiento se encontraría en la voluntad de cuestionar el orden social tradicional y el propósito de analizar contextos sociales caracterizados por la hibridez comunicativa (O'Rourke, Pujolar y Ramallo 2015). En este sentido, la nueva etiqueta de *neohablante* (§ 2.1.3) habría servido como prisma para replantear una serie de principios que se habían dado por sentados en buena parte de la investigación sociolingüística, y que juegan un papel fundamental en cuestiones de planificación y revitalización lingüística: aspectos relativos a la lengua, la concepción de *hablante nativo*, el nacionalismo, la legitimidad (O'Rourke 2018; O'Rourke y Pujolar 2013) y la autenticidad (O'Rourke, Pujolar y Ramallo 2015).

Asimismo, Puigdevall, Amorrortu y Ramallo (2019: 189) señalan que el término *autenticidad* estaría asociado al siguiente supuesto:

La lengua minorizada debe reservarse para uso interno de la comunidad de habla, conformada por los nativos de esta lengua y es menos relevante que la aprendan ni la hablen los foráneos a ella por el simple hecho de que no les servirá para nada. [...] Se considera esta lengua un estorbo que no vale la pena aprender ni hablar, porque no conlleva ningún beneficio.

En el caso de España, las ideologías que subyacen a las prácticas de buena parte de los *hablantes tradicionales* o *nativos* de las lenguas minorizadas serían el resultado de las políticas adoptadas durante el periodo franquista, y la correspondiente estigmatización que sufrieron dichas lenguas. Esto es, se prohibieron sus usos en contextos formales y quedaron relegadas al ámbito familiar o informal, con la consecuente pérdida del prestigio social (Puigdevall, Amorrortu y Ramallo 2019).

Así, Puigdevall, Amorrortu y Ramallo (2019) consideran que esta ideología, en mayor o menor grado, aún imperaría en las distintas comunidades bilingües. Por este motivo, buena parte de los nuevos hablantes no lograría ser considerado *hablante legítimo* de la lengua, dada la edad de la adquisición y la forma de habla. A su vez, esta carencia de identificación conllevaría a prácticas como (1) el cambio de código al castellano en la interacción nativo/neohablante y (2) la idea de que el neohablante podría suponer una amenaza ante la *pureza* de la lengua. Esta última idea nacería del temor a que la lengua minorizada se *desnaturalice* y se *degrade*; especialmente entre las lenguas que comparten familia lingüística con el castellano (Puigdevall, Amorrortu y Ramallo 2019).

Con todo, en las comunidades de España donde el número de neohablantes no cesa de incrementar, las políticas lingüísticas de revitalización comienzan a apostar por la ideología de la *anonimidad* (Puigdevall, Amorrortu y Ramallo 2019). Esta ideología sería propia de las lenguas coloniales, como el castellano, y consideraría que la lengua pertenece «a todos y a nadie en particular» (Puigdevall, Amorrortu y Ramallo 2019: 189).

2.2. El Valle de Arán

2.2.1. La lengua occitana: contexto histórico y social

El occitano forma parte de la familia de lenguas romances en Europa. Hoy en día, el espacio occitano cuenta con una superficie geográfica de más de 190 000 km² y comprende cuatro Estados: 32 departamentos meridionales de la Francia peninsular –Occitania y buena parte de Nueva Aquitania–, 12 valles alpinos del Estado italiano –conocidos como *valles occitanos* y situados en las provincias de Cúneo y Turín (Piamonte)–, el Principado de Mónaco y el Valle de Arán, situado en la vertiente norte de los Pirineos españoles (Lamuela 2012; Suïls Subirà 2018; Generalitat de Catalunya 2019).

Pese a que no se ha logrado establecer un consenso claro en cuanto a la clasificación dialectal del occitano, se podría considerar que esta lengua cuenta con seis grandes dialectos (Lamuela 2012: 31): (1) el gascón –donde se enmarca la variedad aranesa–, hablado dentro del triángulo formado por el Atlántico, los Pirineos y la Garona; (2) el limosín; (3) el auvernés; (4) el vivaroalpino o alpinovivarés; (5) el languedociano; y (6) el provenzal.

La historia de la lengua occitana mantiene una relación especialmente estrecha con la del catalán. Además, por su similitud evolutiva, los primeros romanistas las llegaron a considerar una lengua única, bajo la errónea denominación de *provenzal* (Lamuela 2012). Asimismo, si se tienen en cuenta las características lingüísticas e históricas, según Lamuela (2012: 31), el catalán y los distintos dialectos occitanos constituirían el diasistema románico que Pèire Bec (1995) denomina *occitano-romaní*.

Durante la Edad Media, la lengua y la cultura de oc proporcionaron las primeras manifestaciones culturales en una lengua europea distinta del latín hasta el punto de considerarse *la lengua de los trovadores* durante los siglos XII y XIII. En consecuencia, el prestigio de esta nueva cultura se extendió por toda Europa occidental, particularmente en Cataluña, cuya lírica estuvo muy influenciada por el occitano trovadoresco hasta el siglo XV (Generalitat de Catalunya 2019; Lamuela 2012). Además de la lírica, la lengua

occitana también fue portadora de una prosa diversa que abarcaba desde la ficción hasta los usos administrativos (Lamuela 2012).

Pocos siglos más tarde, comenzó a intuirse el fin de esta época de esplendor: a partir del período tardomedieval, el occitano se vio abocado a una situación de minorización. Tras la consolidación de la monarquía francesa –y la consecuente toma del poder de los reyes en los distintos lugares del territorio occitano–, las prácticas feudales de la Francia meridional y las lenguas regionales se vieron relegadas a un segundo plano. Así, el francés se constituyó como lengua de prestigio frente a las lenguas autóctonas (Suïls Subirà 2018). Posteriormente, con la ordenanza de Villers-Cotterêts (1539), se impuso el uso judicial del francés en todo el dominio (Lamuela 2012) y el uso oficial del occitano quedó prácticamente extinguido con la excepción del reino de Navarra que, anexionada en 1589 bajo el mandato de Enrique IV, mantuvo el uso oficial del gascón hasta principios del siglo XVII (Lamuela 2012 *apud* Pico 1995).

En el habla oral, la proliferación del francés se limitó a las clases altas, de forma que buena parte de la sociedad era bilingüe de occitano y francés. Más adelante, la Revolución francesa trajo consigo la ideología burguesa de *unidad nacional*, con la consecuente imposición del francés como lengua *unificadora* y la persecución de las distintas lenguas regionales (Lamuela 2012). Si bien en un principio continuó vigente la situación de *equilibrio* relativo a los usos lingüísticos sociales del francés y el occitano, la sustitución lingüística comenzó a hacerse presente debido al creciente nacionalismo y la vinculación del dominio del francés con la ascensión social (Lamuela 2012 *apud* Sauzet 1987, 1988; Lieutard 2004). Además de la vinculación con las ideas nacionalistas, el cambio lingüístico se vio favorecido por la creencia de que el francés constituía la *lengua del progreso*: tanto en el plano colectivo como en la promoción social individual (Polzin-Humann 2017).

Según Lamuela (2012: 40), la interrupción de la transmisión del occitano en el ámbito familiar constituyó el factor determinante para el retroceso de esta lengua, tanto en su conocimiento como en su uso. La interrupción definitiva no se produjo hasta el primer cuarto del siglo XX, en el caso de las clases populares urbanas, y durante el segundo cuarto de siglo en el caso de las zonas rurales.

Por su parte, los escenarios del Valle de Arán y de los valles occitanófonos de Italia presentan una situación muy distinta, y determinada por los estados en los que se

encuentran. De esta manera, según Lamuela (2012: 42), en el Valle de Arán la transmisión intergeneracional del occitano nunca llegó a interrumpirse. Por consiguiente, uno de los factores del retroceso de la lengua lo podría constituir la inmigración en condiciones de *subordinación lingüística*. En este sentido, la presencia del aranés en el sistema educativo y en la administración ha sido determinante para frenar el retroceso lingüístico. Cabe también destacar la *renaixença* literaria del Félibrige –una asociación literaria impulsada por Frédéric Mistral en 1854– y los movimientos occitanistas (Generalitat de Catalunya 2019).

2.2.2. El Valle de Arán: contexto histórico y social

El Valle de Arán representa una pequeña comunidad de la vertiente norte de los Pirineos que se integra dentro del territorio lingüístico y cultural occitano –conocido como *Espacio occitano* u *Occitania*–. Esta comarca cuenta con una lengua propia: el *aranés*, una variedad lingüística perteneciente a la rama pirenaica del gascón que, a su vez, conforma una de las familias dialectales de la lengua occitana (González i Planas 2001; Cichon y Georgieva 2008; Generalitat de Catalunya 2019).

Hoy en día, la zona aranesa forma parte de la provincia de Lérida, en la comunidad autónoma de Cataluña. Según el Padrón Municipal de 2018, el Valle de Arán cuenta con una población de 9 983 habitantes: 3 678 nacidos en el Valle de Arán (36,8 %), 2 090 en el resto del territorio catalán (20,9 %), 2 111 en otras zonas de España (21,1 %) y 2 104 en el extranjero (21,1 %) (Generalitat de Catalunya 2019).

Históricamente, el Valle de Arán ha constituido una zona aislada del resto del territorio catalán y español debido a su situación pirenaica y los obstáculos montañosos al sur. En un principio, su espacio natural de comunicación se limitaba a la Gascuña, en particular la zona de Cominges, hasta la posterior construcción del antiguo túnel de Vielha en 1948 (González i Planas 2001; Cichon y Georgieva 2008), que introdujo distintos cambios económicos y demográficos en la comarca (Generalitat de Catalunya 2019).

Respecto de la economía, tradicionalmente, la ganadería y la explotación forestal han conformado la base económica del territorio hasta la expansión del turismo en la década de 1970 (González i Planas 2001; Cichon y Georgieva 2008). De esta manera, en la actualidad, el turismo invernal y estival son los protagonistas del sector económico (Generalitat de Catalunya 2019). De hecho, la estación de esquí Baqueira Beret constituye el centro invernal más grande de la península desde los años 60 (Cichon y Georgieva 2008).

Como consecuencia de esta situación boyante de la economía de Arán, se han visto favorecidos los flujos migratorios; un hecho que también ha repercutido en los usos lingüísticos (González i Planas 2001; Cichon y Georgieva 2008).

2.2.3. Situación lingüística del Valle de Arán

Desde la implantación del Estatuto de Autonomía de Cataluña de 2006, el Valle de Arán goza de un escenario trilingüe oficial: el castellano figura como lengua oficial del Estado español, el catalán como lengua propia y lengua oficial de Cataluña, y el occitano en su variedad local (el aranés) como lengua propia de la comarca (Cichon y Georgieva 2008; Lapresta y Huguet 2014).

2.2.3.1. Estatus del aranés: competencia y uso

En el período de 1980 el castellano cumplía con el papel de lengua de estado y de cultura. Considerada lengua de uso no marcado, era la propia de la administración, la Iglesia y de las situaciones formales. El catalán, por su parte, era habitual en los centros sanitarios y en la enseñanza –al ser competencia de la administración de la Generalitat–. El aranés, en cambio, se reservaba para las situaciones coloquiales: las relaciones familiares, con los vecinos, mercados, bares y tabernas, romerías, etc. A raíz de esta pérdida de recursos lingüísticos, junto a la limitada presencia social, la lengua aranesa experimentó un proceso de minorización hasta 1982 (§ 2.2.3.2) (González i Planas 2001).

Tras casi 40 años, el uso del aranés ya no se limita a los contextos coloquiales y del núcleo familiar. Además de estar presente en el sistema educativo, en la administración y en diversos contextos oficiales, como se ha señalado, la lengua goza de oficialidad en el valle desde 2006 (Cichon y Georgieva 2008; Lapresta y Huguet 2014).

Si bien es cierto que la promoción de una lengua minorizada en ámbitos oficiales favorece su recuperación, de poco sirve si sus hablantes no hacen un uso real de la misma en las distintas situaciones comunicativas. Con el fin de conocer la realidad social sobre el conocimiento, el uso y la transmisión de las lenguas habladas en Cataluña –base esencial para definir los planes de acción relativos a las políticas lingüísticas–, la Dirección General de Política Lingüística, en conjunto con el Instituto de Estadística de Cataluña, realiza cada cinco años la *Encuesta de Usos Lingüísticos de la Población (EULP)*. En el caso del Valle de Arán, la encuesta se realiza desde 2008 (Generalitat de Catalunya 2019).

Dicha investigación tiene como objeto de estudio distintos grupos de edad a partir de los 15 años. Así pues, en 2018, el grupo de edad *15 años y más* representaba el 85,8 %

de la población (8 567 personas) del valle. Un 53,6 % habría nacido en Cataluña, un 23,3 % habría nacido en otras partes de España y un 23,1 % en el extranjero (Generalitat de Catalunya 2019: 3). En cuanto al conocimiento de la lengua, en 2018, el 83,3 % de la población adulta entendía el aranés, el 73,5 % lo sabía leer, el 60 % lo sabía hablar y el 45,8 % lo sabía escribir. De acuerdo con los datos de la Generalitat de Catalunya (2019: 3), en comparación con el año 2008, el conocimiento del aranés habría incrementado principalmente en las habilidades relacionadas con la lectura (14 puntos) y la escritura (11 puntos). Las competencias relacionadas con la lengua oral y la comprensión también continuarían creciendo: 3,2 y 5,1 puntos respectivamente.

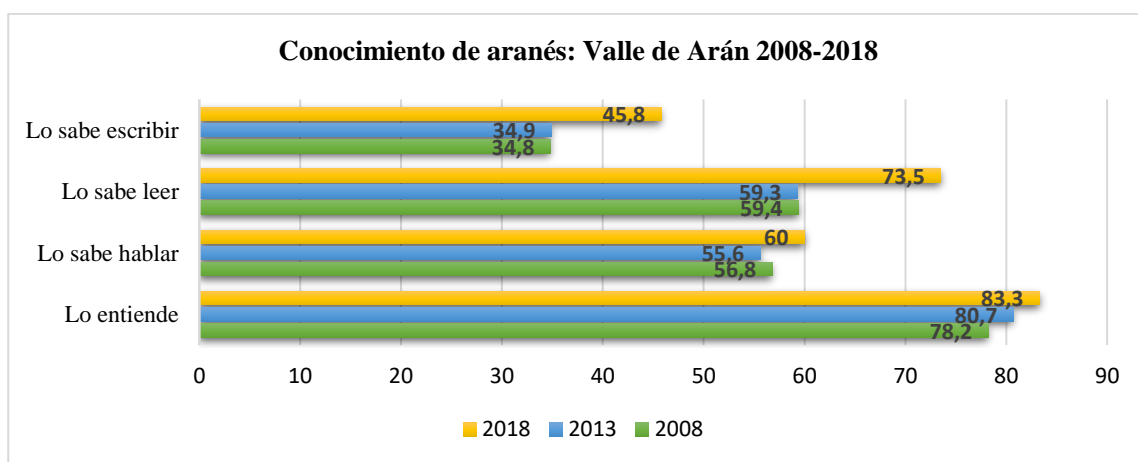


Gráfico 1: Conocimiento de aranés: Valle de Arán 2008-2018.

Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta de usos lingüísticos de la población 2018 (DGPL e Idescat 2019).

Respecto de los grupos de edad, el conocimiento de la lengua habría experimentado un incremento significativo –desde el año 2013– en el rango de edad 15-29, pues superan el 70 % en todas las competencias: el 90,6 % entiende el aranés, el 87,4 % lo sabe leer, el 75,2 % lo sabe hablar y el 72,2 % lo sabe escribir (Generalitat de Catalunya 2019). El segundo grupo de edad asociado a un conocimiento lingüístico significativo estaría constituido por las personas de 65 años o más: el 86,7 % lo entendería, el 78 % lo sabría leer, el 67,9 % lo sabría hablar, aunque únicamente un 34,8 % lo sabría escribir (Generalitat de Catalunya 2019: 4).

En el siguiente gráfico se exponen los porcentajes relativos a la población que tiene el aranés como lengua inicial, lengua de identificación y lengua habitual:

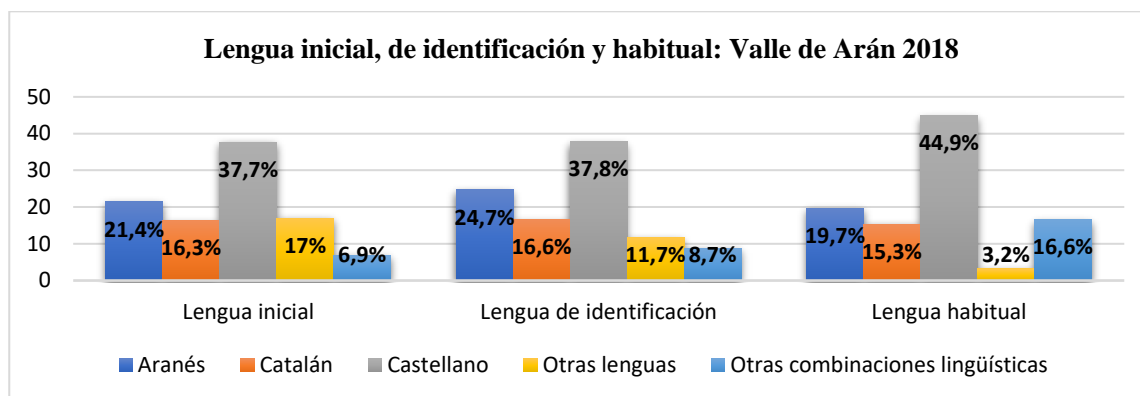


Gráfico 2: Lengua inicial, de identificación y habitual: Valle de Arán 2018.

Fuente: elaboración propia a partir de la Encuesta de usos lingüísticos de la población 2018 (DGPL e Idescat 2019).

Por último, según la Generalitat de Catalunya (2019: 6), el porcentaje de personas que tiene el aranés como lengua habitual ha incrementado un 2 % respecto al año 2013, el porcentaje de habitantes con el castellano como lengua habitual ha disminuido un 10 % y el porcentaje de población que cuenta con otras combinaciones lingüísticas –entre las cuales se encuentran combinaciones de catalán, castellano y aranés– ha crecido un 11 %.

2.2.3.2. Política y planificación lingüísticas

El Valle de Arán es el único territorio del mundo occitano donde esta lengua cuenta con un reconocimiento legal de oficialidad (o cooficialidad). En un primer momento, en el Estatuto de Autonomía de Cataluña de 1979 solo se reconocía la protección hacia la lengua (González i Planas 2001). Posteriormente, la ley de normalización lingüística de Cataluña de 1983 reconoció el aranés como la lengua propia del Valle de Arán y, de esta manera, se introdujo el derecho de la población a saberla y utilizarla (González i Planas 2001; Lapresta y Huguet 2014). En este momento comienza un plan de acción lingüística que prevé como objetivo final la normalización de la lengua (Cichon y Georgieva 2008) Así, en 1984, el aranés se hace presente en el sistema educativo del Valle de Arán y, en 1986, la Generalitat realiza el primer estudio sobre el aranés *Realitat lingüística a la Val d’Aran*, con la posterior creación del Centre de Normalizacion Lingüística dera Val d’Aran (1987) (Generalitat de Catalunya 2019).

En 1991 se aprobó la Ley 16/1990, de 13 de julio, concerniente al régimen especial del Valle de Arán (Generalitat de Catalunya 2019). En palabras de González i Planas (2001: 85), esta ley sería «como un estatuto de autonomía comarcal para el Valle de Arán

dentro de la autonomía catalana». No obstante, esta ley no concedería todavía el grado de oficialidad al aranés, pues, si bien lo consideraba como lengua oficial de las instituciones aranesas y como lengua vehicular de las relaciones de la Generalitat con los ciudadanos, no establecía el uso del aranés por parte de la Administración estatal. Con la implantación esta ley, el gobierno catalán reestablece el antiguo Conselh Generau (con sede en Vielha), cuyo objetivo principal sería la protección y la promoción del aranés –en concreto, la codificación de la lengua y su enseñanza– (Cichon y Georgieva 2008).

Posteriormente, en 2005, se instaura la Cátedra de Estudios Occitanos en la Universidad de Lleida (Generalitat de Catalunya 2019) y, en 2006, con la implantación del actual Estatuto de Autonomía de Cataluña, el aranés adquiere la categoría de lengua oficial en esta comunidad autónoma; con la consecuente mejora de la situación política de la lengua, tanto a nivel comarcal –donde adquiere estatus de lengua preferente en la administración y en la enseñanza primaria– como regional –el estatus de cooficialidad incrementa la protección jurídica de la lengua y permite la comunicación en aranés con la administración catalana– (Cichon y Georgieva 2008; Generalitat de Catalunya 2019). Por lo que respecta a la toponimia, se acuerda que primarán las denominaciones aranesas (Cichon y Georgieva 2008).

Con la entrada en vigor de la Ley 35/2010, se regula la oficialidad, uso y enseñanza de la lengua. A su vez, todas las leyes del Parlamento de Cataluña se publican también en aranés y cuentan con carácter oficial. Con el Decreto 12/2014, se expone que el personal de las administraciones públicas debe conocer el aranés, y con la Ley 1/2015 el Parlamento de Cataluña establece el régimen especial propio de Arán. De este modo, se reconoce la identidad histórica, geográfica y lingüística de Arán como parte de la realidad nacional occitana (Generalitat de Catalunya 2019).

2.2.3.2.1. Estandarización y codificación lingüísticas

Hasta la creación de una comisión de expertos en 1982, el aranés no contaba con unas normas ortográficas aceptadas ni con ningún referente lingüístico. En consecuencia, las fuentes de innovación léxica estaban constituidas por el castellano y, en menor medida, por el catalán y el francés (González i Planas 2001). El 14 de enero de 1983 la Generalitat de Catalunya instauró las *Nòrmes Ortogràfiques der Aranés* (1982) con el propósito de regir la ortografía oficial del occitano hablado en el Valle de Arán (González i Planas 2001; Generalitat de Catalunya 2019).

Más adelante, en 1999, el Conselh Generau d’Aran aprueba las nuevas *Normes ortografiques der Aranés*, en consonancia con las modificaciones instauradas por el Conselh de la Lenga Occitana para todo el dominio lingüístico. De esta manera, el aranés se inscribe a la comunidad lingüística occitana, con la consecuente oportunidad de acceder a la cultura tradicional occitana por parte de los hablantes (González i Planas 2001). Con todo, la comunidad aranesa ha adoptado un modelo lingüístico autónomo, aunque integrado en el sistema occitano con el fin de favorecer el proceso de normalización lingüística (González i Planas 2001).

A este respecto, cabe señalar que la antigua subdivisión administrativa en los llamados *Terçons* aún se conserva en el plano lingüístico y, pese a la escasa extensión geográfica del aranés, se distinguen tres áreas dialectales: el *baish*, el *mijaranés* y el *naut aranés*. Esta diferenciación también ha contribuido a los obstáculos con los que se ha encontrado la normalización del aranés (Cichon y Georgieva 2008).

Por su parte, desde 1996, la Oficina de Foment e Ensenhament der Aranés (OFEA) ha asumido la labor codificadora y, entre sus competencias, destaca tanto la estandarización de las publicaciones en lengua aranesa como la enseñanza en el sistema educativo. Además, la OFEA opera en conjunto con el Institut d’Estudis occitans (IEO) (Cichon y Georgieva 2008).

2.2.3.3. La transmisión del aranés en el sistema educativo

La integración de las lenguas minorizadas en el sistema educativo constituye una pieza clave para su conocimiento, adquisición y la promoción de uso. Así, a partir del año 1983, la lengua aranesa se introdujo en la educación primaria con reticencias, debido a distintos factores como la falta de formación y material docente, así como la diglosia social (González i Planas 2001; Cichon y Georgieva 2008). En cambio, hoy en día el aranés no solo continúa presente en los primeros ciclos del sistema educativo, sino que se ha extendido en toda la enseñanza obligatoria (Generalitat de Catalunya 2019).

En términos generales, se podría afirmar que la educación del Valle de Arán es trilingüe, pues durante las distintas etapas están presentes las tres lenguas oficiales de la zona: el aranés, el catalán y el castellano. Además, en ciertas etapas –en concreto en la secundaria–, el sistema educativo contempla la convivencia de cinco lenguas al sumarse el inglés y el francés a las lenguas oficiales (Suïls Subirà 2011).

De esta manera, la lengua aranesa se encuentra instaurada en las distintas etapas del sistema educativo (Generalitat de Catalunya 2019: 5):

- (1) En Educación Infantil, el aranés constituye «la base lingüística de aprendizaje». A su vez, también se imparte la enseñanza de la lengua catalana y de la castellana en el plano oral.
- (2) En Educación Primaria, las tres lenguas oficiales del valle cuentan con un grado proporcional de enseñanza.
- (3) En Educación Secundaria Obligatoria, cada una de las lenguas oficiales se imparte durante dos horas semanales.

Llegados a este punto, cabe mencionar que en la región aranesa no existen escuelas privadas y, por consiguiente, todos los centros educativos aplican prácticamente un modelo único en el tratamiento de las lenguas. En el caso de darse alguna diferencia, esta se explicaría por el tamaño de los centros y las posibilidades organizativas que ofrecen (Suïls Subirà 2011).

Respecto al material educativo en los centros escolares, en un artículo publicado en 2011, Suïls Subirà (2011) sostenía que, a pesar de que se había conseguido agrupar un buen número de publicaciones destinadas a un público de Educación Infantil, Primaria e, incluso, Secundaria (como la colección de cuentos *Era Gabarra*, la colección *Parpalhòla*, la serie *Aran* o *Lectures basiques*) era evidente el desequilibrio entre el material disponible en aranés, catalán y castellano. Incluso, los propios profesores debían elaborar su propio material a partir de publicaciones en catalán o castellano.

En el contexto universitario, pese a que el aranés no cuenta con estatus de lengua vehicular, en 2019, se aprobó la oportunidad de realizar la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU) en aranés. En principio, solo se permitió para la prueba de Historia, aunque con vistas a introducir la lengua en otras materias de forma paulatina (Conselh Generau d’Aran 2018).

2.2.3.4. Recursos para la adquisición y el refuerzo del aranés (L2)

En el Valle de Arán existen diversas instituciones comprometidas con la difusión de la lengua desde un plano educativo y didáctico. Desde 1991, el Conselh Geneau d’Aran se encarga del impulso institucional del aranés en el valle, a través de servicios de traducción, corrección y asesoramiento lingüísticos, concursos literarios y cursos de aranés para adultos (Generalitat de Catalunya 2019). Con el fin de promover el aprendizaje y la

normalización del aranés en el sistema educativo, este órgano también asume la publicación de libros de texto, cuentos y materiales didácticos. Un ejemplo sería el *Petit Diccionari aranés-castelhan-catalan-francés* (1991) de Frederic Vergés (Generalitat de Catalunya 2019).

De forma paralela, el Conselh Geneau d’Aran actúa en conjunto con otras instituciones normativas, como el Institut d’Estudis Aranesi², con el propósito de ofrecer distintos recursos en línea para promover la normalización de la lengua (Generalitat de Catalunya 2019). Asimismo, organizan cursos para adultos en el Valle de Arán, Barcelona y Lérida, cuya oferta lingüística abarca desde el A1 hasta el B2 (Generalitat de Catalunya 2021).

Por su parte, la Comisión Europea reconoció en el año 2005 la promoción del voluntariado entre hablantes maternos de una lengua y aprendientes de la misma como una de las 50 prácticas para reforzar el aprendizaje de una lengua dentro de la Unión Europea. Como resultado, la Generalitat de Catalunya y el Consorci per a la Normalització Lingüística establecieron el llamado *Voluntariat per la lengua* con vistas a la promoción del catalán. Posteriormente, el Conselh Generau d’Aran lanzó en el año 2008 el proyecto *Volontaris pera Lengua* y, en la actualidad, ofrece junto al Institut Aranés la posibilidad de practicar el aranés de manera gratuita con otros hablantes maternos. Además de conversaciones presenciales o en línea, también se organizan distintos eventos en cafeterías, restaurantes, parques museos, entre otros lugares (Volontaris pera Lengua 2018). Todo este tipo de actividades se promueve a través de una página web que también cuenta con otros servicios como un blog o noticias en aranés. Este proyecto tiene como fin último facilitar la adquisición, el uso y la pervivencia de la lengua (Volontaris pera Lengua 2018). Por último, el portal *Lo Congreso permanent de la lenga occitana*³ ofrece distintos recursos, entre los cuales diccionarios y conjugadores en línea que permiten, además, conocer otras variantes de la lengua occitana (Generalitat de Catalunya 2019).

2.2.3.5. El papel de los medios de comunicación

En la actualidad, la difusión de noticias en aranés está disponible en múltiples formatos. De esta manera, se puede acceder a contenido informativo en lengua aranesa a través de los canales públicos de Cataluña –*Catalunya Informació, Betevé*, canales 3/24 y TV3– y mediante cadenas privadas como el canal *Aran TV (Lleida Televisió)* (Generalitat

² En 2014, fue nombrado academia de la lengua occitana en Cataluña.

³ Organismo interregional de regulación de la lengua occitana.

de Catalunya 2019). Asimismo, el acuerdo establecido en 2019 entre la Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals y el Conselh Generau d' Aran ha originado la proyección de un mayor número de noticias de Arán en ruedas informativas en el canal 3/24 o el doblaje de programas infantiles en lengua aranesa (Generalitat de Catalunya 2019).

Por último, el aranés también ha encontrado su espacio en la *Era digital*. Además de los recursos en línea para reforzar el aprendizaje de la lengua, existen otras herramientas esenciales para la promoción de las lenguas minorizadas como un traductor automático que permite las combinaciones aranés/castellano y aranés/catalán en ambas direcciones o un canal de Twitter perteneciente a la Dirección General de Política Lingüística de Cataluña ([occitan_aranés](#)), encargado de la difusión de noticias, informaciones, acontecimientos institucionales y sociales del Valle de Arán (Generalitat de Catalunya 2019).

3. Metodología de recogida y análisis de datos

3.1. Instrumentos y recursos

De acuerdo con Albury (2020), en la actualidad, la investigación de las actitudes lingüísticas habría adoptado tanto un enfoque cuantitativo como cualitativo. Así, la *escala de actitudes* constituye un instrumento para medir la postura de un individuo mediante la valoración que asigna a los diferentes ítems que conforman la escala (Pascual Gil 2016). Entre esta clase de escalas, destaca la del tipo Likert: un sujeto debe indicar su acuerdo o desacuerdo (su *juicio de valor*) en relación a una serie de ítems vinculados a las actitudes que se desean medir (Pascual Gil 2016). Este instrumento cuenta con distintos grados posibles: desde 1-2 hasta 1-11. Por su parte, el estudio presente se limitará a la escala de 1 a 5 puntos. Por otro lado, es preciso mencionar que la escala Likert podría conllevar ciertos sesgos (Taherdoost 2019: 4):

- Sesgo de tendencia central: los informantes podrían evitar las categorías de respuesta extremas en pro de las respuestas tendientes al centro;
- Sesgo de aquiescencia: los participantes podrían posicionarse a favor o en contra de una afirmación con el fin de complacer al investigador;
- Sesgo de deseabilidad social: los sujetos podrían responder de forma deshonestamente con el objetivo de mostrarse socialmente más favorables.

3.1.1. La encuesta

Pese a los posibles inconvenientes que presentaría la encuesta –como las limitaciones relativas a la profundidad que se podría llegar a alcanzar al tratar temas complejos–, según Taherdoost (2019), este instrumento también constituiría una de las herramientas de investigación principales para dar respuesta a preguntas concretas y significativas. Por su parte, Gil Pascual (2016: 153) señala como ventajas de la encuesta:

- Técnica más utilizada y permite obtener información de casi cualquier tipo de población.
- Posibilita información sobre hechos pasados de los encuestados.
- Gran capacidad para estandarizar datos, lo que permite su tratamiento informático y el análisis estadístico.

Así, en la investigación presente se ha empleado un cuestionario sociolingüístico de corte cuantitativo y está compuesto tanto por preguntas cerradas como semiabiertas. Durante el diseño del mismo, se han tomado como referencia aquellas encuestas

implementadas por el Instituto Vasco de Estadística (2016) y por la Generalitat de Catalunya (2019) con motivo de las políticas y planificaciones lingüísticas del euskera y del catalán respectivamente. No obstante, con el fin de no abusar del tiempo de los informantes, este cuestionario presenta una versión reducida y, a su vez, cuenta con otro tipo de preguntas adaptadas a las características de la población estudiada. Se ha calculado que el tiempo medio para responder a la encuesta sería de unos 10 minutos y presenta la siguiente estructura:

- a. Cuatro variables sociodemográficas generales:
 1. La edad de los participantes;
 2. El género;
 3. El nivel educativo;
 4. El lugar de residencia.
- b. Tres variables sociodemográficas específicas:
 1. El nivel de aranés;
 2. La edad de adquisición del aranés;
 3. El ámbito de adquisición del aranés.
- c. Una sección destinada a estudiar la socialización a través del aranés durante la infancia.
- d. Un apartado para determinar los usos lingüísticos durante la etapa adulta y en función de contextos considerados formales o informales.
- e. Un bloque destinado a medir las actitudes lingüísticas, compuesto por 19 ítems de escala continua (valoración de 1 a 5) y agrupados en 4 bloques:
 1. Actitudes relacionadas con la percepción sobre el valor instrumental de la lengua;
 2. Actitudes relacionadas con la percepción de la lengua como elemento integrador en una sociedad;
 3. Actitudes relacionadas con la fidelidad lingüística;
 4. Actitudes relacionadas con el sentido de *autoridad* y de *prestigio lingüístico*.

Igualmente, al inicio del cuestionario se ha informado a los participantes sobre los criterios esenciales del estudio. Además, se ha adjuntado una cláusula de confidencialidad para garantizar que la información aportada tendría un carácter anónimo y el tratamiento de los datos sería exclusivamente estadístico (§ anexo 1).

3.1.2. Informantes y tamaño muestral

Debido a la población objeto de estudio tan concreta, la selección de participantes se ha realizado a partir de contactos personales y del método sociológico conocido como muestreo por referidos, de naturaleza no probabilística. En lo relativo a los criterios de inclusión, únicamente se han tenido en cuenta aquellos informantes que tienen un conocimiento mínimo de aranés, residen en el Valle de Arán y son mayores de 18 años. Así, entre los meses de marzo y abril de 2022, se ha difundido un cuestionario sociolingüístico a través del Formulario de Google y se han estimado válidas 79 respuestas.

Llegados a este punto, cabe recordar las dificultades categóricas que presenta el concepto de *neohablante* según Jaffe (2015: 25) (§ 2.1.3). Por esta razón, se ha adaptado la propuesta de clasificación de la autora y se ha considerado dividir a los participantes en 3 grupos, en función de: (1) la edad de adquisición del aranés; (2) el nivel de competencia lingüística; (3) el ámbito de adquisición de la lengua; y (4) la socialización lingüística durante la infancia. Respecto de las variables, cabe subrayar que ni la edad ni el género se distribuyen de forma equitativa entre las distintas muestras. Así, el género femenino tendría una representación ligeramente superior en los distintos grupos. El primero estaría compuesto por 54,5 % mujeres y 45,5 % hombres; mientras que los grupos 2 y 3 coincidirían en proporción: 52,2 % mujeres y 47,8 % hombres.

Por motivos relacionados con el número de participantes, así como con el método de selección de los mismos, cabe señalar que el presente estudio no pretende ser cuantitativamente representativo de la población total.

3.2. Técnicas de análisis de datos

Con el fin de satisfacer los objetivos propuestos (§ 1.2), se ha creado una base de datos a partir de la información obtenida para, posteriormente, procesarla mediante el programa estadístico SPSS y así establecer un análisis relativo a las actitudes lingüísticas de los hablantes de aranés.

En primer lugar, se ha llevado a cabo un análisis descriptivo para cada uno de los grupos, a partir de las variables sociodemográficas generales y específicas. En segundo lugar, se ha establecido un análisis bivariante entre los tres grupos propuestos y las distintas actitudes lingüísticas. Asimismo, con el propósito de determinar si existe una correlación significativa entre cada uno de los grupos y las actitudes lingüísticas, se ha aplicado el *test Chi-cuadrado* de Pearson; un test estadístico de asociación entre dos variables. Dicho test partiría de las siguientes hipótesis (López-Roldán y Fachelli 2015):

H_0 : las variables son independientes o no están relacionadas.

H_1 : las variables no son independientes: están relacionadas.

Para este análisis, se ha establecido un margen de error del 5 %. Esto es, se considerará que las variables están relacionadas cuando el valor de la *significación asintótica bilateral* sea inferior a 0,05. Por el contrario, si el resultado es mayor que 0,05, se asumirá la H_0 (López-Roldán y Fachelli 2015).

4. Análisis de resultados

En este apartado se exponen los datos extraídos a raíz de la encuesta sociolingüística. Así, se subdivide en tres grandes secciones:

- (1) Características de los hablantes de aranés encuestados. Se establecerá una aproximación a los rasgos generales de los encuestados en función de tres grupos establecidos.⁴
- (2) Usos lingüísticos del aranés en la vida adulta. Se analizarán los usos lingüísticos del aranés según los grupos de hablantes y las situaciones consideradas formales o informales.
- (3) Actitudes lingüísticas. Se determinarán las actitudes lingüísticas hacia el aranés en función de los tipos de hablantes, así como las posibles causas.

4.1. Características de los hablantes de aranés encuestados

4.1.1. Grupo 1

4.1.1.1. Variables sociodemográficas generales

El grupo 1 está conformado por 33 sujetos, cuyos rasgos sociodemográficos se distribuyen de la siguiente forma:

1. Edad: la franja de edad de los informantes se sitúa entre los 18 y los 69 años; asimismo, la edad media del grupo 1 sería de 40,3.
2. Género: el 54,5 % de los encuestados se siente identificado con el género femenino, mientras que el 45,5 % con el género masculino.
3. Nivel educativo: el 57,6 % de los participantes cuenta con estudios universitarios; el 21,2 % posee estudios de Formación Profesional (FP); el 12,1 % ha optado a un título de máster; y el 9,1 % ha cursado el Bachillerato.

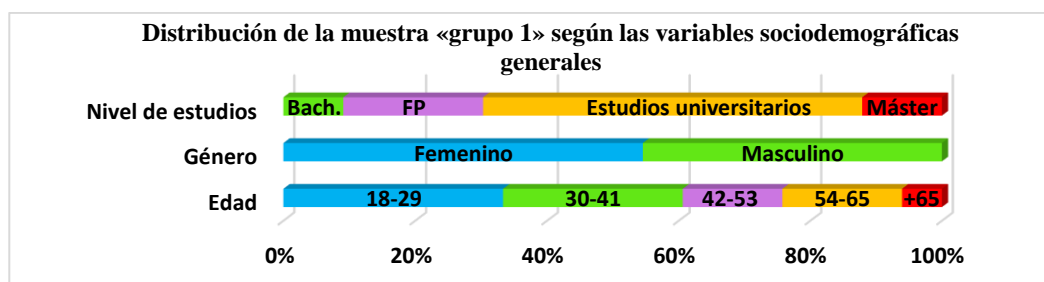


Gráfico 3: Distribución de la muestra «grupo 1» según las variables sociodemográficas generales.

⁴ La clasificación de los tres grupos se establecerá según (1) la edad de adquisición del aranés (0-2 años; 3-11 años o a partir de los 18); (2) el nivel de competencia lingüística (lengua materna, alto, medio o bajo); (3) el ámbito de adquisición de la lengua (núcleo familiar, sistema educativo, cursos ofrecidos por las instituciones o ámbito de relaciones de proximidad en la etapa adulta); y (4) la socialización lingüística durante la infancia (Jaffe 2015: 25).

4.1.1.2. Variables sociodemográficas específicas

El grupo 1 se caracteriza por contar con unas variables sociodemográficas específicas homogéneas:

1. Nivel general de aranés: el 84,8 % de los encuestados afirma tener el aranés como lengua materna; y el 15,2 % restante considera tener un nivel alto de la lengua.
2. Edad de adquisición: los informantes de este grupo se caracterizan por haber asimilado la lengua entre los 0 y 2 años.
3. Ámbito de adquisición: el grupo 1, en su totalidad, ha adquirido la lengua en el ámbito familiar.

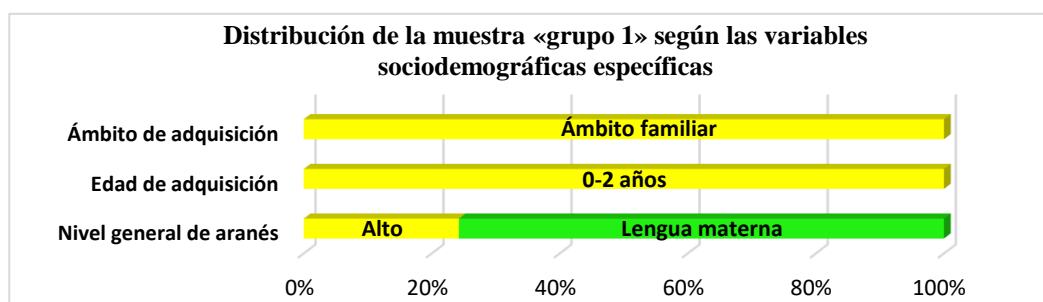


Gráfico 4: Distribución de la muestra «grupo 1» según las variables sociodemográficas específicas.

4.1.1.3. Usos lingüísticos del aranés durante la infancia

El grupo 1 destaca por haber tenido una alta socialización a través de la lengua aranesa durante la infancia. Cabe señalar que los porcentajes mostrados a continuación expresan el uso del aranés ya sea de forma exclusiva o en alternancia con otras lenguas. Así, el grueso general de la muestra lo empleaba tanto en casa (100 %) como con parte de sus amistades (100 %); y un nivel de uso similar se mantenía con familiares no convivientes (93,9 %). Mientras tanto, en el marco educativo, así como en el relacionado con las actividades extraescolares, el empleo del aranés iba disminuyendo paulatinamente (72,7 % y 69,7 % respectivamente).

	ARA	CAT	CAST	ARA/ CAT	ARA/ CAST	CAT/ CAST	ARA/CAT/ CAST	Otras lenguas o combinaciones lingüísticas
Núcleo familiar	72,7 %			21,2 %	6,1 %			
Con familiares no convivientes	45,5 %		6,1 %	39,4 %	6,1 %		3 %	
Ámbito académico	12,1 %		15,2 %		24,2 %	12,1 %	36,4 %	
Con las amistades	3 %			3 %	27,3 %		66,7 %	
Contexto de actividades sociales			24,2 %		24,2 %	3 %	45,5 %	3 %

Tabla 1: Distribución de la muestra «grupo 1» según los usos lingüísticos durante la infancia.

4.1.2. Grupo 2

4.1.2.1. Variables sociodemográficas generales

El grupo 2 está conformado por 23 sujetos, cuyas características sociodemográficas se distribuyen de la siguiente forma:

1. Edad: el rango de edad de los participantes se sitúa entre los 18 y los 49 años; con una edad media de 27,7, el grupo 2 presenta una diferencia considerable con respecto a la edad de los grupos 1 y 3, por lo que se constituiría como el grupo más joven. Probablemente, este factor está condicionado por la *edad de adquisición* y el *ámbito de adquisición* del aranés por parte de estos hablantes. Esto es, tal y como se observará durante el análisis de las variables sociodemográficas específicas (§ 4.1.2.2), los informantes del grupo 2 habrían asimilado la lengua entre los 3-11 años a través del sistema educativo. Si se tiene en cuenta que el aranés comienza a implantarse oficialmente en el ámbito escolar a partir de 1983 (§ 2.3.3.3), es lógico que este grupo presente una edad media menor.
2. Género: el 52,2 % de los informantes se siente identificado con el género femenino; y una cifra ligeramente inferior, el 47,8 %, lo hace con el género masculino.
3. Nivel educativo: el 39,1 % de los participantes del grupo 2 cuenta con estudios de Formación Profesional (FP); el 30,4 % con el título de grado, diplomatura o licenciatura; el 17,4 % posee un título de máster; y el 13 % ha cursado el Bachillerato.

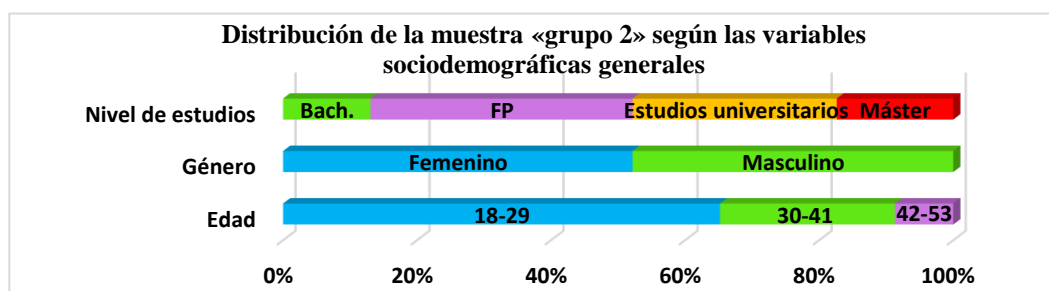


Gráfico 5: Distribución de la muestra «grupo 2» según las variables sociodemográficas generales.

4.1.2.2. Variables sociodemográficas específicas

1. Nivel de aranés: el 60,9 % de los informantes declara tener un conocimiento alto de aranés; el 30,4 % afirma contar con un nivel medio de la lengua; y el 8,7 % considera el aranés como una de sus lenguas maternas.
2. Edad de adquisición: el 69,6 % ha asimilado el aranés en su primera infancia (3-5 años); mientras que el 30,4 % restante ha aprendido la lengua en su segunda infancia (6-11 años).

3. Ámbito de adquisición: el grupo 2, en su totalidad, ha tenido contacto con la lengua aranesa mediante el sistema educativo.

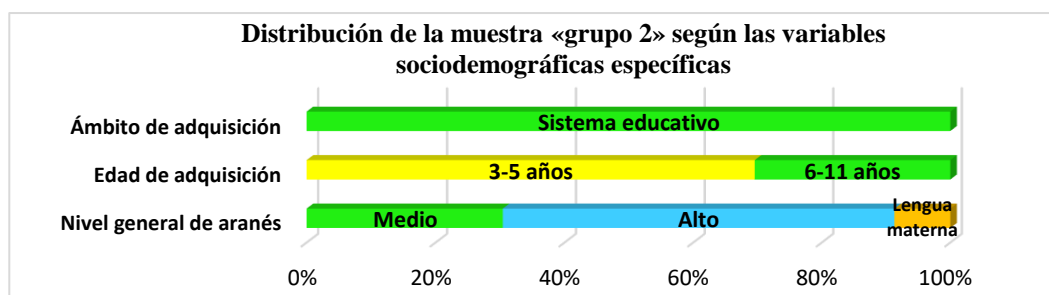


Gráfico 6: Distribución de la muestra «grupo 2» según las variables sociodemográficas específicas.

4.1.2.3. Usos lingüísticos del aranés durante la infancia

El grupo 2 se caracteriza por haber tenido una socialización nula en aranés dentro del núcleo familiar o prácticamente inexistente con familiares no convivientes (es el caso para un 4,3 % en alternancia con el catalán y el castellano). Del mismo modo, en situaciones relacionadas con las actividades extraescolares u otros eventos sociales, se hacía un uso nulo o ínfimo de esta lengua: el 4,3 % utilizaba el aranés como lengua vehicular de forma exclusiva, mientras que el 4,3 % lo hacía en alternancia con el catalán y/o el castellano. Por el contrario, en un contexto académico o de relaciones de amistad, algo más de la mitad de los informantes mantenía un trilingüismo equilibrado (69,6 % y 60,9 % respectivamente).

	ARA	CAT	CAST	ARA/ CAT	ARA/ CAST	CAT/ CAST	ARA/CAT/ CAST
Núcleo familiar		26,1 %	47,8 %			26,1 %	
Con familiares no convivientes		26,1 %	39,1 %			30,4 %	4,3 %
Ámbito académico	4,3 %	4,3 %	8,7 %	4,3 %		8,7 %	69,6 %
Con las amistades	4,3 %	4,3 %	17,4 %			13 %	60,9 %
Contexto de actividades sociales	4,3 %	13 %	39,1 %			39,1 %	4,3 %

Tabla 2: Distribución de la muestra «grupo 2» según los usos lingüísticos durante la infancia.

4.1.3. Grupo 3

4.1.3.1. Variables sociodemográficas generales

El grupo 3 está conformado por 23 sujetos, cuyos rasgos sociodemográficos se distribuyen de la siguiente forma:

1. Edad: la franja de edad de los participantes se sitúa entre los 29 y los 65 años; asimismo, la edad media del grupo 3 es de 42,43.
2. Género: el 52,2 % de los informantes se siente identificado con el género femenino, mientras que el 47,8 % con el género masculino.
3. Nivel educativo: el 52,2 % de los hablantes del grupo 3 ha cursado un grado universitario; el 30,4 % cuenta con estudios de máster; y el 17,4 % ha optado a una Formación Profesional (FP).

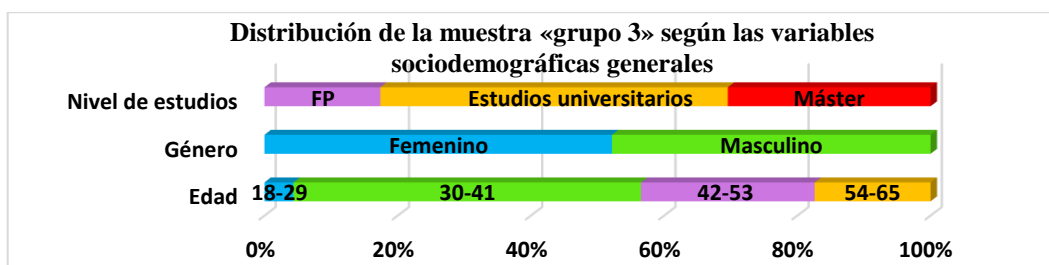


Gráfico 7: Distribución de la muestra «grupo 3» según las variables sociodemográficas generales.

4.1.3.2. Variables sociodemográficas específicas

1. Nivel de arané: el 65,2 % de los encuestados considera tener un nivel medio de arané; el 30,4 % afirma tener un nivel alto; y el 4,3 % estima su nivel como bajo.
2. Edad de adquisición: el grupo 3 se caracteriza por haber asimilado la lengua aranesa a partir de los 18 años.
3. Ámbito de adquisición: la mayor parte de los hablantes del grupo 3 ha tenido contacto con el arané a través de cursos ofrecidos por las instituciones (82,6 %); entretanto, el 17,4 % restante ha adquirido la lengua mediante sus relaciones de proximidad (amistades, pareja, entre otras).

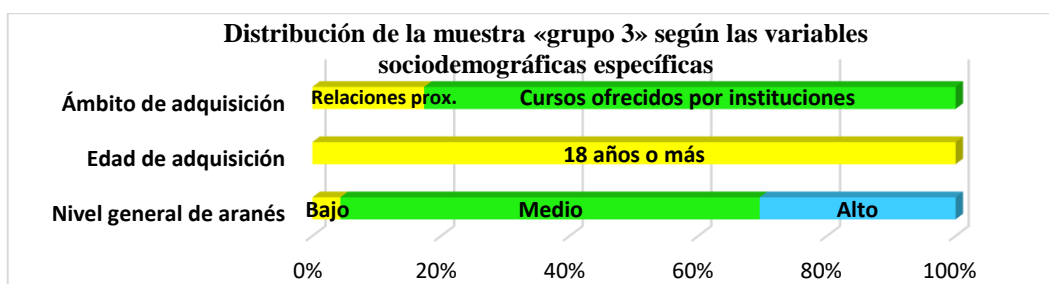


Gráfico 8: Distribución de la muestra «grupo 3» según las variables sociodemográficas específicas.

4.1.3.3. Usos lingüísticos del aranés durante la infancia

El grupo 3 se caracteriza por haber asimilado el aranés a partir de los 18 años. Por consiguiente, los informantes tuvieron una socialización nula con dicha lengua durante la niñez. Así, las lenguas maternas de estos hablantes son el catalán (47,8 %), el castellano (39,1 %) o ambas lenguas (13 %). Por motivos de relevancia y de extensión, no se profundizará en los usos lingüísticos del catalán y del castellano de este grupo durante la infancia. Con todo, en la tabla siguiente se muestran los usos detallados:

	CAT	CAST	CAT/ CAST
Núcleo familiar	47,9 %	39,1 %	13 %
Con familiares no convivientes	52,2 %	39,1 %	8,7 %
Ámbito académico	34,8 %	30,4 %	34,8 %
Con las amistades	34,8 %	39,1 %	26,1 %
Contexto de actividades sociales	30,4 %	39,1 %	30,4 %

Tabla 3: Distribución de la muestra «grupo 3» según los usos lingüísticos durante la infancia.

4.2. Usos lingüísticos del aranés en la vida adulta

Desde la implantación del Estatuto de Autonomía de Cataluña de 2006, el Valle de Arán cuenta con un entorno oficialmente trilingüe (Cichon y Georgieva 2008; Lapresta y Huguet 2014). Tal y como se ha señalado anteriormente, según la *Encuesta de usos lingüísticos de la población 2018*, el 19,7 % de los habitantes tendría el aranés como lengua habitual, lo que supondría un incremento del 2 % respecto del año 2013 (Generalitat de Catalunya 2019: 6) (§ 2.2.3). A continuación, se exponen los usos lingüísticos que los distintos perfiles de hablantes harían en función de los contextos considerados formales o informales.

4.2.1. Grupo 1

En la edad adulta, la mayor parte de los informantes que cuentan con el aranés como lengua materna sigue teniéndolo como vehicular en contextos considerados informales. Así, en el núcleo familiar, un 54,5 % lo emplea de forma exclusiva frente a un 42,5 % que lo hace en alternancia con otras lenguas. De forma similar, el total de los participantes se sirve del aranés en sus interacciones con familiares fuera del núcleo familiar (un 33,3 % de forma exclusiva frente a un 66,7 % que lo utiliza en alternancia con otras lenguas). Asimismo, la mayor parte de estos hablantes practica un trilingüismo equilibrado con sus relaciones de amistad (81,8 %), y buena parte de la muestra se sirve del aranés en sus comercios habituales (un 21,2 % de uso exclusivo frente a un 69,8 % de alternancia con otras lenguas).

En la esfera considerada formal, el aranés es la única lengua vehicular en el marco laboral para el 6,1 % de los casos, a diferencia del 60,6 %, que lo emplea en compañía del catalán y/o el castellano. Sin embargo, en el contexto sanitario, casi el total de los individuos del grupo 1 se comunica en aranés (un 39,4 % de uso exclusivo frente a un 57,6 % en alternancia con otras lenguas). Un caso muy parecido ocurre en aquellas situaciones relacionadas con el ayuntamiento, las instalaciones deportivas o la casa de cultura: un 36,4 % se comunica solamente en aranés y un 48,6 % alterna entre esta lengua y las demás cooficiales del Valle de Arán.

En cuanto a las redes sociales, un 87,9 % de este grupo de hablantes alterna entre el aranés y el catalán/castellano. En líneas generales, de estas cifras se puede deducir que los hablantes de aranés como L1 tienen dicha lengua como habitual tanto en la vida cotidiana como en ámbitos considerados formales.

	ARA	CAT	CAST	ARA/ CAT	ARA/ CAST	CAT/ CAST	ARA/CAT/ CAST	No tiene relación con este contexto
Núcleo familiar	54,5 %		3 %	21,2 %	15,2 %		6,1 %	
Con familiares no convivientes	33,3 %			39,4 %	21,2 %		6,1 %	
Con las amistades			3 %	6,1 %	9,1 %		81,8 %	
Ámbito laboral	6,1 %		3 %	27,3 %	9,1 %	6,1 %	24,2 %	24,2 %
Comercios habituales	21,2 %		9,1 %	15,2 %	15,2 %		39,4 %	
Ámbito sanitario	39,4 %		3 %	6,1 %	18,2 %		33,3 %	
Ámbito relacionado con el ayuntamiento, instalaciones deportivas, casa de cultura, etc.	36,4 %		3 %	15,2 %	18,2 %		15,2 %	12,1 %
Redes sociales			9,1 %	6,1 %	27,3 %		54,5 %	3 %

Tabla 4: Distribución de la muestra «grupo 1» según los usos lingüísticos durante la edad adulta.

4.2.2. Grupo 2

Tal y como se ha expuesto previamente, el grupo 2 se caracteriza por haber asimilado el aranés entre los 3-11 años gracias al sistema educativo. No obstante, Pujolar y Puigdevall (2015: 168) sostienen que la adquisición de la lengua en clase no se traduce necesariamente en la incorporación de esta a la vida cotidiana. En efecto, menos de un 10 % de quienes aprendieron el aranés en el ámbito escolar lo ha incorporado al contexto familiar durante la edad adulta (un 4,3 % de uso exclusivo frente a un 4,3 % de alternancia con el castellano). En una línea similar, un 4,3 % se sirve del aranés en su interacción con familiares no convivientes. En contraste, en las relaciones de amistad se mantienen –es más, han incrementado– los hábitos integrados en la infancia, pues un 78,3 % practica un

trilingüismo equilibrado con sus amistades (frente al 60,9 % que lo hacía en la infancia). Este trilingüismo también se ve reflejado en sus comercios habituales, aunque en un grado drásticamente inferior (un 21,7 % pone en práctica las tres lenguas cooficiales y un 4,3 % alterna entre aranés/castellano).

En relación con el entorno laboral, un 4,3 % se encuentra en una situación de bilingüismo aranés/catalán y un 8,7 % de trilingüismo. A tal efecto, sobresaldría el hecho de que un 13 % de los hablantes hace un uso exclusivo del aranés en el ámbito sanitario, así como en el ayuntamiento, instalaciones deportivas o casa de cultura. De forma paralela, un 4,3 % se sirve de las tres lenguas cooficiales en estas dos últimas situaciones indicadas. En lo referente a las redes sociales, un 17,3 % emplea el aranés en alternancia con el catalán y/o el castellano.

De acuerdo con Puigdevall, Amorrortu y Ramallo (2019), el conocimiento de las lenguas no es suficiente para que los individuos se conviertan en hablantes activos y legítimos, sino que también se precisa de la activación de los usos en sociedad. Así, se podría deducir que las incorporaciones del aranés durante la vida adulta por parte del grupo 2 han sido tímidas, pese a contar con un buen conocimiento de la lengua gracias al sistema escolar. En otro orden de ideas, Suñls Subirà (1998) juzga el contexto donde se establece una primera interacción como esencial para la elección de una lengua. Dicha tesis se manifiesta en la situación de trilingüismo que se habría establecido con las amistades durante la niñez y aún se mantendría en la vida adulta. Resultaría también relevante la muda lingüística que el 13 % de los informantes han expuesto en favor del aranés dentro del marco sanitario o en contextos relacionados con el ayuntamiento.

	ARA	CAT	CAST	ARA/ CAT	ARA/ CAST	CAT/ CAST	ARA/CAT/ CAST	No tiene relación con este contexto
Núcleo familiar	4,3 %	26,1 %	39,1 %		4,3 %	26,1 %		
Con familiares no convivientes		21,7 %	43,5 %		4,3 %	30,4 %		
Con las amistades			13 %			8,7 %	78,3 %	
Ámbito laboral		17,4 %	13 %	4,3 %		21,7 %	8,7 %	34,8 %
Comercios habituales		13 %	39,1 %		4,3 %	21,7 %	21,7 %	
Ámbito sanitario	13 %	17,4 %	34,8 %			30,4 %	4,3 %	
Ámbito relacionado con el ayuntamiento, instalaciones deportivas, casa de cultura, etc.	13 %	4,3 %	26,1 %			21,7 %	4,3 %	30,4 %
Redes sociales			26,1 %		4,3 %	56,5 %	13 %	

Tabla 5: Distribución de la muestra «grupo 2» según los usos lingüísticos durante la edad adulta.

4.2.3. Grupo 3

Si bien los participantes del grupo 3 han asimilado el aranés durante la edad adulta, un 39 % (con un 4,3 % correspondiente a un uso exclusivo) utiliza el aranés como lengua vehicular en el núcleo familiar. Asimismo, un 26,1 % alterna entre el aranés y/o el castellano con familiares no convivientes y, en el plano amical, un 56,4 % (con un 4,3 % correspondiente a un uso exclusivo) se sirve de la lengua aranesa en sus interacciones. Un porcentaje similar se mantiene en el contexto relacionado con los comercios habituales, donde un 52,2 % hace uso del aranés en alternancia con el resto de lenguas cooficiales del Valle de Arán.

En cuanto a los contextos considerados formales, un 69,5 % de los sujetos (con un 8,7 % correspondiente a un uso exclusivo) practica el aranés en el trabajo. Esta cifra se reduce a más de la mitad en el ámbito sanitario (un 30,3 % con un 4,3 % de exclusividad en aranés). En el entorno relacionado con el ayuntamiento, instalaciones deportivas o casa de cultura, la cifra incrementa ligeramente hasta un 39,1 % y, en lo que respecta las redes sociales, un 30,3 % de los hablantes de aranés como L2 lo pone en práctica con el catalán y/o castellano. Con todo, en este último caso no se especifica si el uso de la lengua es activo o pasivo, pues dicha elección podría referirse al consumo de publicaciones o contenido audiovisual, sin que esto conlleve una respuesta activa por parte del usuario.

En general, de los datos presentes se deduce que los usos del aranés por parte del grupo 3 no presentan diferencias notorias según se trate de un contexto formal o informal. Cabe resaltar que, pese a haber adquirido la lengua en la edad adulta, el empleo del aranés por parte de estos informantes es mayor con respecto de aquellos que lo aprendieron en el sistema educativo. Una de las razones para explicar este hecho estaría relacionada con que la asimilación de la lengua minorizada en la edad adulta responde a motivos internos como el establecimiento de nuevas relaciones o la búsqueda de integración (Gimeno Monterde 2019; Suils Subirà 1998); motivos que precisamente estimularían la práctica de dicha lengua a lo largo del tiempo (Gimeno Monterde 2019).

	ARA	CAT	CAST	ARA/ CAT	ARA/ CAST	CAT/ CAST	ARA/CAT/ CAST	No tiene relación con este contexto
Núcleo familiar	4,3 %	26,1 %	34,8 %	26,1 %	4,3 %		4,3 %	
Con familiares no convivientes		34,8 %	34,8 %	17,4 %		4,3 %	8,7 %	
Con las amistades	4,3 %	8,7 %	8,7 %	13 %	8,7 %	21,7 %	30,4 %	4,3 %
Ámbito laboral	8,7 %	4,3 %		39,1 %	4,3 %	26,1 %	17,4 %	

Comercios habituales		17,4 %	17,4 %	34,8 %	8,7 %	13 %	8,7 %	
Ámbito sanitario	4,3 %	30,4 %	21,7 %	13 %	13 %	17,4 %		
Ámbito relacionado con el ayuntamiento, instalaciones deportivas, casa de cultura, etc.		26,1 %	21,7 %	34,8 %	4,3 %	8,7 %		4,3 %
Redes sociales		13 %	26,1 %	13 %	4,3 %	26,1 %	13 %	4,3 %

Tabla 6: Distribución de la muestra «grupo 3» según los usos lingüísticos durante la edad adulta.

Llegados a este punto, cabe mencionar que, en general, si se aplica el *test Chi-cuadrado* de Pearson, no existe una asociación significativa (p -valor $< 0,05$)⁵ entre los distintos grupos y los usos lingüísticos del aranés en la vida adulta; con excepción de los ámbitos concernientes a las amistades (*sig. bilateral*= 0,001162) y a las redes sociales (*sig. bilateral*= 0,000690), donde se observa una correlación muy significativa (p -valor $< 0,01$) en ambos casos. Por otra parte, es preciso apuntar que no se ha detectado una correlación significativa (p -valor $< 0,05$)⁶ entre la variable género y el empleo de la lengua aranesa.

4.3. Actitudes lingüísticas⁷

4.3.1. La dimensión instrumental de la lengua

Suïls Subirà (1998: 28 *apud* Gardner i Lambert 1972) distingue entre un *bilingüismo instrumental* y un *bilingüismo integrador*. En este sentido, aquellas actitudes vinculadas tanto al factor instrumental como al de integración social estarían estrechamente relacionadas con la motivación por adquirir una lengua y, además, condicionaría los usos lingüísticos que se hacen de la misma. Así, las cuestiones

⁵ En lo sucesivo, se presentarán los índices de significación estadística de acuerdo con los criterios más habituales: correlaciones *no significativas* (p -valor $> 0,05$), *significativas* (p -valor $< 0,05$) y *muy significativas* (p -valor $< 0,01$) (López-Roldán y Fachelli 2015). Con el fin de sintetizar, los valores exactos de la *significación bilateral* únicamente se indicarán cuando las correlaciones sean *significativas* o *muy significativas*. No obstante, en los anexos 2 y 3 se encuentra un informe detallado con los valores de los distintos análisis estadísticos.

⁶ Si bien para cada una de las cuestiones vinculadas a las actitudes se ha tenido en cuenta la variable género, dadas las limitaciones de extensión, únicamente se expondrán los resultados cuando se detecten correlaciones estadísticamente *significativas* (p -valor $< 0,05$) o *muy significativas* (p -valor $< 0,01$). En adelante, esta información aparecerá bajo el título «Análisis de las variables sociodemográficas generales: el género» (§ 4.3.2.1; § 4.3.3.1; § 4.3.4.1.). Con todo, en el anexo 3 se muestra un informe detallado con los valores de los análisis estadísticos «actitudes/género».

⁷ En un momento inicial, se planteó la posibilidad de estudiar las actitudes de cada grupo en epígrafes independientes; sin embargo, por motivos de extensión, dichas actitudes se han analizado de forma conjunta.

presentadas en esta sección se relacionan con el bilingüismo instrumental, de naturaleza utilitaria. A saber, se aprendería la lengua como simple medio de comunicación para obtener un beneficio que solo sería posible a través de esta L2 (Suïls Subirà 1998: 28).

1. «Un buen conocimiento de aranés te permite mayores oportunidades laborales en el Valle de Arán.»

Esta primera cuestión tiene como propósito indagar sobre los beneficios laborales que los hablantes otorgan al aranés dentro del Valle de Arán. Así, buena parte del grupo 1 (81,8 %, con un 48,5 % inclinado al *muy de acuerdo*) estima que existe una correlación entre saber aranés y unas mayores oportunidades laborales en la comarca. De igual modo, esta afirmación aumenta ligeramente entre los informantes del grupo 3 (87 %, con una clara tendencia al *muy de acuerdo* en el 60,9 %) y encontraría casi un acuerdo unánime entre los participantes del grupo 2 (95,7 %, con una decantación por el *muy de acuerdo* en el 52,2 %). No obstante, no se ha detectado una correlación significativa (p -valor > 0,05) entre los distintos grupos y la presente afirmación.

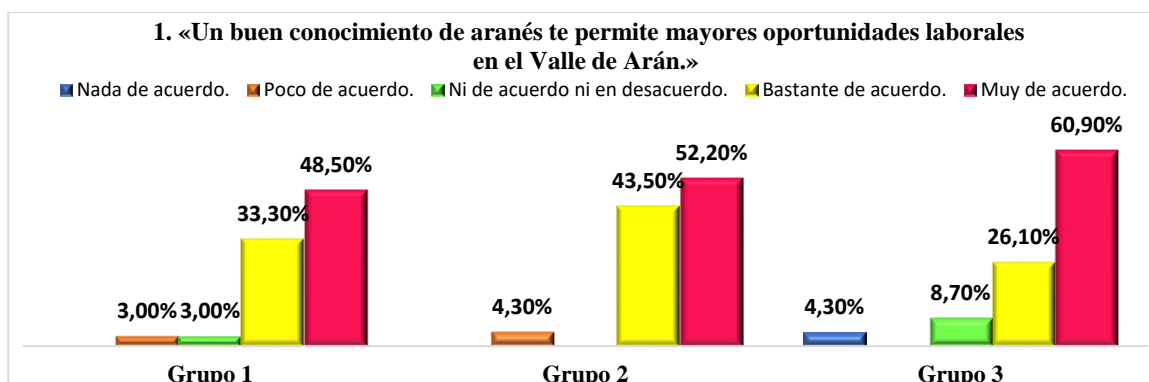


Gráfico 9: La dimensión instrumental de la lengua. Pregunta 1.

2. «En general, un conocimiento de castellano o catalán es más útil para tener mejores condiciones de vida (económicas, profesionales, etc.).»

3. «La utilidad del castellano, del catalán y del aranés no se puede comparar; cada lengua es útil en un ámbito concreto.»

Ante el planteamiento de si el castellano o el catalán son más útiles en cuanto a las condiciones de vida, entre los hablantes de aranés como L1 existe una tendencia hacia el acuerdo, si bien no es mayoría (45,4 %, con un claro predominio del *bastante de acuerdo* en el 42,4 %). A este respecto, cabe destacar un sesgo de tendencia central en la escala Likert, pues el 39,4 % se muestra neutral en su respuesta. En la cuestión vinculada a la posible equidad que podrían presentar las tres lenguas cooficiales en términos de utilidad, poco más de la mitad manifiesta una postura afirmativa (57,6 %, con tendencia al *muy de*

acuerdo en el 36,4 %). De igual manera, las opiniones neutras cuentan con un peso importante (36,4 %).

En el caso de aquellos que adquirieron la lengua mediante el sistema educativo, existe una tendencia mayor a percibir que el catalán y el castellano, en general, son más beneficiosos en materia de promoción social (un 69,5 %, con un 47,8 % de *bastante de acuerdo*). En la segunda premisa, se desvela un pensamiento similar al de los hablantes maternos (un 56,5 %, con un 39,1 % de *bastante de acuerdo*, muestra una visión conforme), aunque incrementan las creencias negativas (17,3 %).

En contrapartida, poco más de la mitad de quienes asimilaron el aranés en la edad adulta considera el catalán y el castellano como lenguas más ventajosas (56,5 %, con una clara inclinación hacia el *bastante de acuerdo* en el 43,5 %). Además, la mayoría juzga poco lógico comparar las tres lenguas cooficiales. Esto es, el 82,6 % (con un 47,8 % tendiente al *bastante de acuerdo*) estima que cada lengua es útil según un contexto determinado. Ahora bien, este contraste de actitudes podría deberse a un convencimiento real, nacido de la propia experiencia, o bien podría tener sus raíces en la *deseabilidad social*. Pese a todo, no se ha observado una correlación significativa (p -valor > 0,05) entre los distintos grupos y las cuestiones presentes.

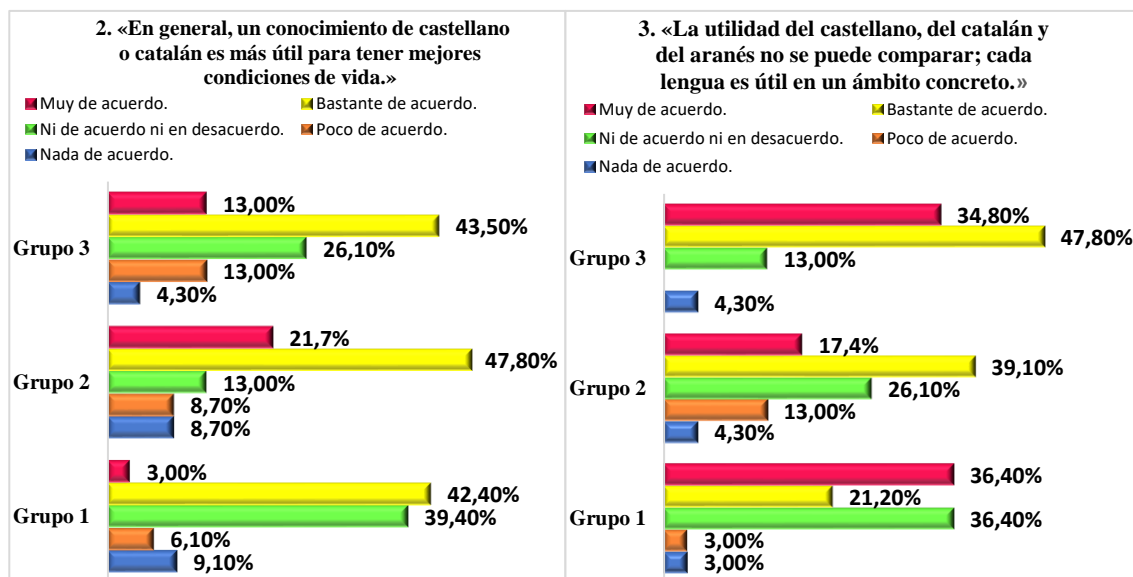


Gráfico 10: La dimensión instrumental de la lengua. Pregunta 2. Gráfico 11: La dimensión instrumental de la lengua. Pregunta 3.

4. «Es necesario que los niños aprendan aranés para que, en un futuro, tengan mejores condiciones de vida (económicas, profesionales, etc.).»

La asimilación de una lengua por parte de los niños, y su posterior práctica, resulta relevante para el mantenimiento de la misma. Sin embargo, también podría darse el caso

de que los padres no considerasen beneficioso el uso de un determinado código lingüístico y, por tanto, difícilmente lo traspasaría a su descendencia. Así pues, la supervivencia del aranés, en parte, ha sido posible gracias a la transmisión ininterrumpida de la lengua en el ámbito familiar (Suïls Subirà 1998).

A tal efecto, poco menos de la mitad del grupo 1 defiende la transferencia del aranés con fines utilitarios (48,5 %, con una tendencia al *bastante de acuerdo* en el 30,30 %), mientras que poco más de un tercio adopta una postura neutral (33,3 %). Asimismo, las posturas partidarias disminuyen entre el grupo 2 (39,1 %, con un 21,7 % de *muy de acuerdo* y un 17,4 % de *bastante de acuerdo*); al tiempo que se produce un aumento sutil de las neutrales (34,8 %). En contraste, esta percepción cambia drásticamente para los informantes del grupo 3, donde el grueso de la muestra (86,9 %, con inclinación al *muy de acuerdo* en el 47,8 %) considera ventajosa la adquisición del aranés durante la infancia. Ante dichos resultados, se podría deducir que, tal vez, quienes aprenden la lengua como necesidad –o algún tipo de interés personal– a partir de un proceso de inmigración otorgan un mayor valor a la lengua en términos socioeconómicos. Aplicado el *test Chi-cuadrado* de Pearson, se observa una correlación muy significativa (*sig. bilateral*= 0,002133; por tanto, *p*-valor < 0,01) entre las actitudes de los distintos grupos y la presente hipótesis⁸.

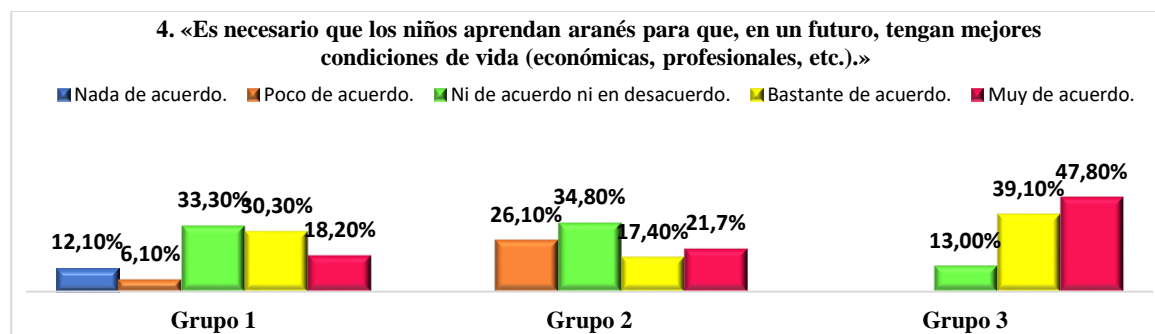


Gráfico 12: La dimensión instrumental de la lengua. Pregunta 4.

4.3.2. La percepción de la lengua como elemento integrador en una sociedad

Al igual que las actitudes relacionadas con el factor instrumental, aquellas vinculadas a la integración en una sociedad reforzarían el interés por asimilar la lengua e incrementar los usos lingüísticos de la misma. La diferencia con el bilingüismo de tipo instrumental radicaría en que el neohablante concede a la lengua «una utilidad en sí misma»; como identificador de un grupo en el que se quiere integrar (Suïls Subirà 1998: 29). Análogamente, el hablante percibiría también una serie de recompensas

⁸ Entre las afirmaciones del bloque «la dimensión instrumental de la lengua» y la variable género existe una correlación *no significativa* (*p*-valor > 0,05). En el anexo 3 se indican los valores detallados.

personales vinculadas al establecimiento de nuevas relaciones con otros individuos motivados «por la misma identidad o por un deseo similar de resistencia a la desaparición de la lengua» (Gimeno Monterde 2019). Según Gimeno Monterde (2019), los valores de tipo interno tenderían a perdurar más en el tiempo y estimularían la práctica de una lengua minorizada; en consecuencia, sería una de las principales fortalezas de una comunidad neohablante.

- 1. «Si hablas castellano o catalán, no es necesario aprender aranés para integrarse en el Valle de Arán.»**
- 2. «Un buen conocimiento de aranés facilita la integración en el Valle de Arán.»**
- 3. «Si una persona solo habla castellano o catalán también se puede sentir integrada en el Valle de Arán.»**

En primer lugar, las tres primeras cuestiones están destinadas a analizar la importancia del aranés como elemento de integración en el Valle de Arán. En este caso, las variaciones entre las actitudes merecen especial atención. Por un lado, menos de la mitad de los hablantes de aranés como lengua materna (42,4 %) está conforme, en mayor o menor grado, con que «si hablas castellano o catalán, no es necesario aprender aranés para integrarse en el Valle de Arán»; un 36,4 % se muestra en desacuerdo y un 21,2 % neutral. En definitiva, no existiría una perspectiva unánime acerca de la necesidad de hablar aranés con fines de integración.

Por otro lado, más de la mitad de estos participantes (78,8 %, con tendencia al *bastante de acuerdo* en el 57,6 %) sí coincide en que el conocimiento de aranés contribuye a la inmersión en el Valle de Arán, y una cifra ligeramente superior (84,9 %, con inclinación al *bastante de acuerdo* en el 57,6 %) estima que una persona que solo habla alguna de las otras lenguas cooficiales también puede sentirse integrada. La disparidad entre estos porcentajes podría estar relacionada con una ambivalencia entre el *deseo* de que los recién llegados adquieran la lengua, pero, al mismo tiempo, se revelaría una cierta benevolencia hacia aquellos que no la aprenden. Es decir, se manifiesta la aspiración por que se domine el aranés, si bien los hablantes de L1 coinciden en que una persona que no pasa por tal proceso tampoco quedará aislada.

En el caso de quienes han tenido contacto con la lengua entre los 3-11 años, incrementa una postura de disconformidad ante la suposición de que no es necesario hablar aranés para integrarse en la comarca (47,8 %, con tendencia al *poco de acuerdo* en el

30,4 %). En este mismo sentido, una cifra algo superior a los dos tercios (65,2 %, inclinado hacia el *bastante de acuerdo* en el 39,1 %) manifiesta su conformidad ante la asimilación del aranés como elemento que favorece la integración. Entretanto, un número razonablemente elevado (91,3 %, tendiente al *bastante de acuerdo* en el 52,2 %) concuerda en que una persona que solo habla catalán o castellano también se puede sentir integrada en la zona. Pese a las variaciones porcentuales respecto del grupo 1, las distintas creencias expuestas por parte de quienes aprendieron el aranés como L2 durante su infancia también responderían a una lógica similar a la del caso previo.

Por su parte, más de la mitad de quienes adquirieron la lengua como proceso de inmigración en la edad adulta (65,2 %, inclinado al *nada de acuerdo* en el 30,4 %) se posiciona discordante ante la falta de necesidad de hablar el aranés para convivir en la zona. A diferencia de los grupos anteriores, entre los informantes del grupo 3 disminuye la idea de que una persona que solo domina el catalán o el castellano también se puede sentir integrada (un 60,9 %, con un 52,2 % tendiente al *bastante de acuerdo*); y un 82,6 % (con un 43,5 % inclinado al *bastante de acuerdo*) estima que el conocimiento del aranés facilita la integración.

Así, de forma general, no existe una vinculación estadísticamente significativa (p -valor $> 0,05$) entre los grupos y las afirmaciones 1 y 2 que componen este bloque. Un caso muy distinto sería el de la premisa «si una persona solo habla castellano o catalán también se puede sentir integrada en el Valle de Arán», donde se da una correlación muy significativa (*sig. bilateral* = 0,007217; por tanto, p -valor $< 0,01$) entre las actitudes manifestadas y los distintos tipos de hablantes. En este sentido, la disconformidad es notable entre quienes asimilaron la lengua a partir de los 18 años (30,4 %, con tendencia al *poco de acuerdo* en el 21,7 %).

Por consiguiente, de tales resultados cabe inferir que los grupos 1 y 2 no consideran que una persona quedaría excluida por no comunicarse en aranés; mientras que el grupo 3 confiere una especial relevancia a la incorporación del aranés como proceso de integración, creencia que, en principio, motivaría el uso de la lengua. De hecho, Suïls Subirà (1998: 30) advierte que, en la situación de lenguas minorizadas como el aranés, uno de los argumentos para «captar futuros hablantes» estaría relacionado con la necesidad integradora, mientras que el mantenimiento de los aranesófonos estaría vinculado a «la adhesión solidaria». Asimismo, a finales del siglo pasado, este mismo autor ya aludía a una generación de

castellanoparlantes y catalanoparlantes cuya única motivación por aprender el aranés era de carácter autointegrador.

Del mismo modo, existe una analogía con el caso de otras lenguas minorizadas como el aragonés –aun cuando este ni siquiera goza de oficialidad–. A este respecto, Gimeno Monterde (2019) observa que, en el caso del aragonés, el motivo de adquisición como L2 en la etapa adulta respondería a factores integradores e internos, en comparación con otras lenguas de la zona, como el catalán, que podrían conllevar cierta motivación instrumental dado su estatus.

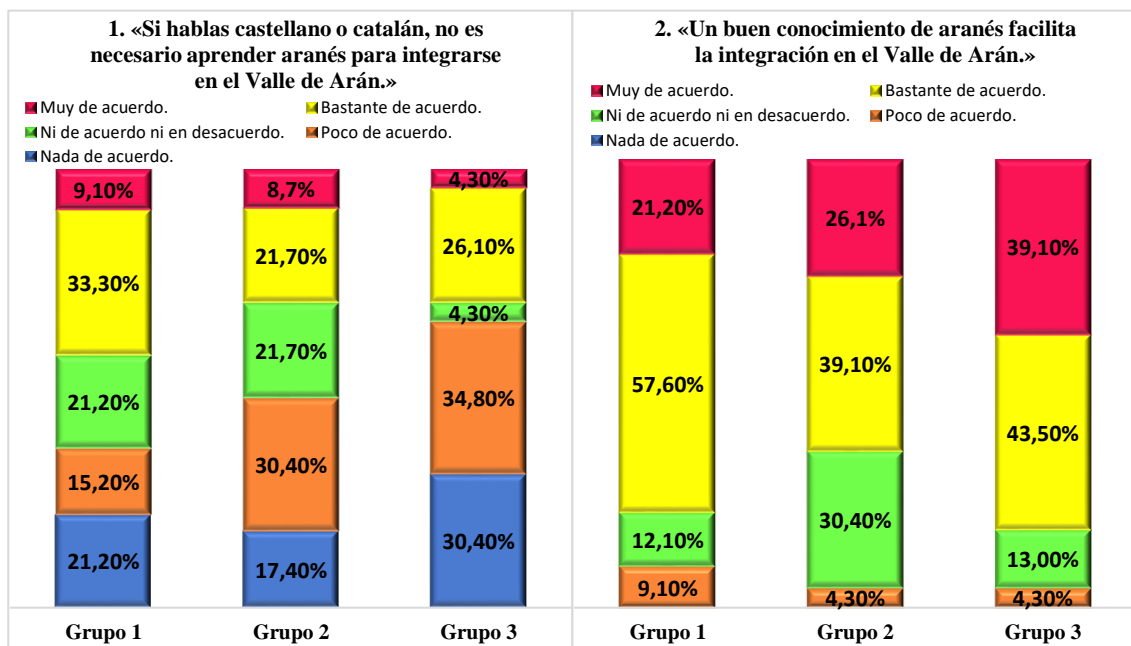


Gráfico 13: La percepción de la lengua como elemento integrador. Pregunta 1. Gráfico 14: La percepción de la lengua como elemento integrador. Pregunta 2.

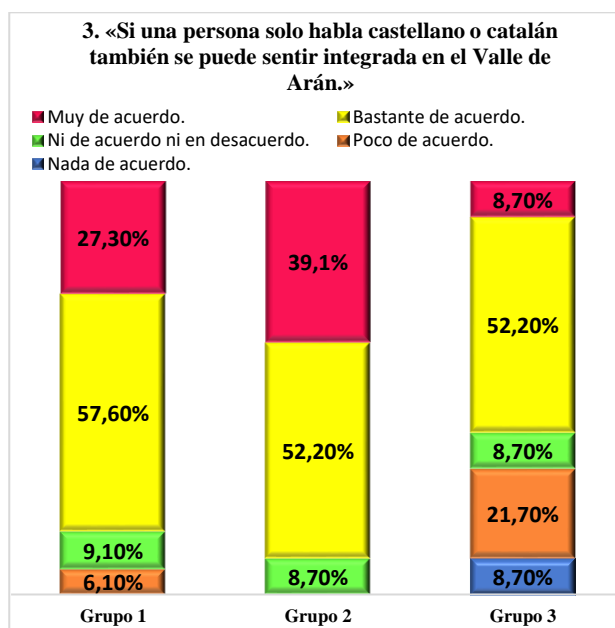


Gráfico 15: La percepción de la lengua como elemento integrador. Pregunta 3.

4. «Compartir la lengua aranesa favorece el sentimiento de comunidad.»

El 87,9 % del grupo 1 considera que tener el aranés como lengua común refuerza el sentimiento de comunidad. Esta percepción no difiere en demasía con los grupos 2 y 3, que se suman a la creencia con un 78,2 % y un 82,6 % respectivamente. Con todo, el grado en términos absolutos de la actitud favorable sí varía entre las distintas agrupaciones. Así, casi la mitad de los informantes de los conjuntos 1 y 2 está *muy de acuerdo* (48,5 % y 47,8 %); mientras que los pertenecientes al 3 tienden al *bastante de acuerdo* (47,8 %). No obstante, la correlación entre los grupos y esta afirmación no es significativa (p -valor $> 0,05$).

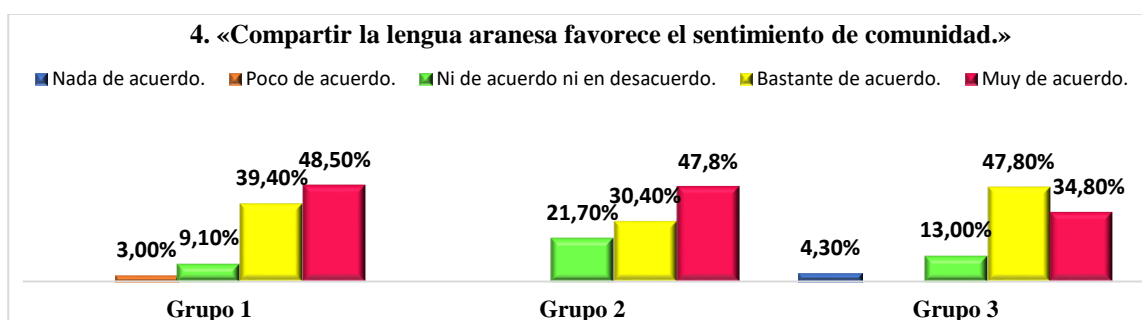


Gráfico 16: La percepción de la lengua como elemento integrador. Pregunta 4.

4.3.2.1. Análisis de las variables sociodemográficas generales: el género

Si se atiende a la variable género, el grupo 1 presenta una correlación no significativa (p -valor $> 0,05$) en lo que respecta a «la percepción de la lengua como elemento integrador en una sociedad». Distinto sería el caso del grupo 2, donde se ha constatado una correlación significativa ($sig. \text{ bilateral} = 0,023895$; por ende, p -valor $< 0,05$) entre las actitudes manifestadas por los distintos géneros y la siguiente premisa:

3. «Si una persona solo habla castellano o catalán también se puede sentir integrada en el Valle de Arán.»

De este modo, aquellas personas identificadas con el género femenino tienden a adoptar una mirada positiva y orientada hacia el *muy de acuerdo* (30,43 %). Si bien aquellos identificados con el género masculino también cuentan con una opinión afirmativa, existe una tendencia al *bastante de acuerdo* (30,43 %); incluso, alguno se ha declarado neutral (8,7 %).

		Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
Género	Femenino		21,74 %	30,43 %
	Masculino	8,7 %	30,43 %	8,7 %

Tabla 7: La percepción de la lengua como elemento integrador. Pregunta 3. Análisis en función de la variable género.

Entre los hablantes del grupo 3, existe una correlación significativa (*sig. bilateral*= 0,022701; por tanto, *p*-valor < 0,05) entre el factor género y la siguiente cuestión:

4. «Compartir la lengua aranesa favorece el sentimiento de comunidad.»

En este sentido, entre las mujeres sobresale una visión parcialmente conforme (26,1 %), aunque también destacarían aquellas neutrales (13 %) o negativas (4,35 %). Los hombres, por su parte, se posicionan en su totalidad a favor de la presente hipótesis, con una inclinación hacia el *muy de acuerdo* (26,1 %).

		Nada de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
Género	Femenino	4,35 %	13 %	26,1 %	8,7 %
	Masculino			21,74 %	26,1 %

Tabla 8: La percepción de la lengua como elemento integrador. Pregunta 4. Análisis en función de la variable género.

4.3.3. La fidelidad lingüística

En este bloque se exponen aquellas actitudes vinculadas a la *fidelidad lingüística* (Weinreich 1953). Esto es, por una parte, se estudiarán aquellas conductas que revelarían la percepción del aranés como elemento cultural –independientemente de su rentabilidad socioeconómica–; y, por otra parte, se analizará la voluntad de los hablantes por que la lengua ocupe distintos ámbitos más allá de los relacionados con la vida cotidiana. Llegados a este punto, cabe subrayar que, según Gimeno Monterde (2019), las actitudes afines al respeto y al compromiso con la lengua, entendida como cultura, también estarían estrechamente vinculadas a las de carácter integrador.

1. «El aranés tiene un gran valor cultural más allá de sus posibles beneficios relacionados con la economía o el estatus social.»

2. «Es necesario fomentar el aprendizaje del aranés desde la infancia, pues forma parte de nuestro patrimonio cultural.»

Las dos primeras suposiciones estarían ligadas al valor cultural que los hablantes otorgan al aranés más allá de los beneficios concernientes al interés económico o a la escala social. Así, el grueso de la muestra del grupo 1 (94 %) apoya la idea de que «el aranés tiene un gran valor cultural más allá de sus posibles beneficios relacionados con la economía o el estatus social». En este caso, el grado de acuerdo está casi en equilibrio (entre un 45,5 % *bastante de acuerdo* y un 48,5 % *muy de acuerdo*). En una línea similar, un 87,9 % (con tendencia hacia el *muy de acuerdo* en el 57,6 %) considera que es necesario fomentar el

aprendizaje del aranés desde la niñez al formar parte del patrimonio cultural del Valle de Arán.

En contraste, en el caso del grupo 2 disminuyen las respuestas positivas en pro de las neutras. Así, un 69,5 % (con una firme tendencia hacia el *muy de acuerdo* en el 56,5 %) estima que la lengua aranesa cuenta con un valor cultural intrínseco; si bien esta perspectiva no se refleja de la misma forma al plantear que las generaciones más jóvenes deben adquirir la lengua por el hecho de ser un elemento cultural de la comunidad (un 56,5 %, con tendencia al *muy de acuerdo* en el 30,4 %). El grupo 3, por su parte, comparte un punto de vista similar al de los participantes de L1. Así, existe la creencia generalizada (un 95,6 %, con una alta tendencia a la posición *muy de acuerdo* en el 78,3 %) de que la valía del aranés como elemento cultural va más allá de su rentabilidad económica. Dicho pensamiento se mantiene prácticamente en lo relativo al fomento de esta lengua desde los primeros años de vida (95,7 %), aunque el nivel de firmeza incrementa ligeramente (un 78,3 % estaría *muy de acuerdo*). Pese a todo, la correlación entre los grupos y estas afirmaciones no es significativa (p -valor > 0,05).

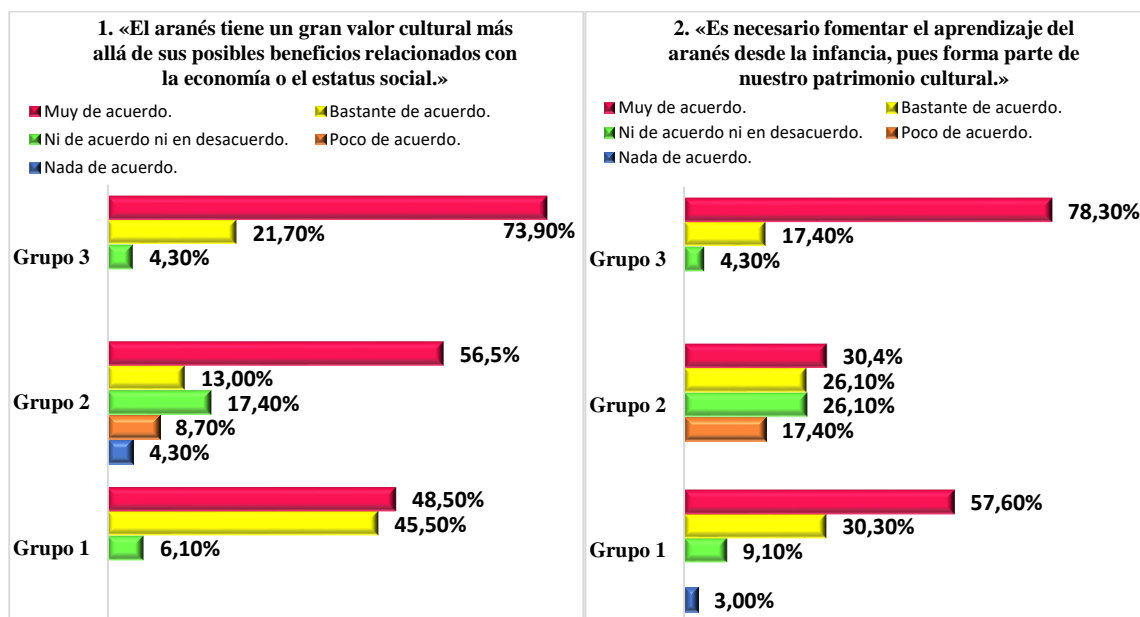


Gráfico 17: La fidelidad lingüística. Pregunta 1.

Gráfico 18: La fidelidad lingüística. Pregunta 2.

A este respecto, cabe establecer una comparación entre las posiciones simpatizantes hacia la incorporación del aranés en la infancia por motivos relacionados con (1) la *calidad de vida* y aquellos relacionados con (2) la lengua como cultura. Así, un 48,5 % (con una tendencia al *bastante de acuerdo* en el 30,30 %) de los hablantes maternos considera beneficioso la transferencia lingüística con fines utilitarios (gráfico 12) frente a un 87,9 % (con un 57,6 % de *muy de acuerdo*) que lo contempla como bien cultural (gráfico 18). En

el grupo 2, las actitudes partidarias de la transmisión del aranés decrecen respectivamente: un 39,1 % (con un grado de acuerdo prácticamente equilibrado entre el *muy de acuerdo* y el *bastante de acuerdo*) la considera afín con propósitos instrumentales frente a un 56,5 % (con un 30,4 % de *muy de acuerdo*) con fines culturales. Por el contrario, en el grupo 3, el optimismo se mantiene al alza: un 86,9 % (con un 47,8 % inclinado al *muy de acuerdo*) estima ventajosa la asimilación del aranés desde una perspectiva socioeconómica frente a un 95,7 % (con un 78,3 % de *muy de acuerdo*) que lo juzga relevante como legado cultural. En síntesis, los encuestados destacan un grado de pertinencia más elevado en la transferencia del aranés como herencia cultural en comparación con los fines socioeconómicos. De esta manera, dicha divergencia quedaría respaldada por la teoría de Amorrortu *et al.* (2009), según la cual, en el caso de las lenguas minorizadas, los hablantes percibirían su lengua con un prestigio bajo en la dimensión relativa al estatus, pero al mismo tiempo concebirían su valor más allá del propósito de «ganar movilidad social». Una evaluación que estaría inherentemente relacionada con la supervivencia de una lengua minorizada.

3. «Las instituciones públicas deberían invertir más para fomentar la presencia del aranés en los medios de comunicación.»

4. «Para que el aranés perviva, es necesario que se use en distintas situaciones más allá de la vida cotidiana (ej.: actos oficiales, administración pública, etc.).»

Pese a que la normalización de un código lingüístico y su implantación en el ámbito académico juegan un papel esencial, también es de vital importancia, por un lado, el apoyo institucional para que la ocupación de la lengua en diversos espacios sea posible y, por otro lado, que los hablantes tengan la voluntad de expresarse en dicha lengua. En este sentido, los supuestos 3 y 4 estarían vinculados al interés por que el aranés tenga cabida en las distintas esferas de la vida. Así, el 81,8 % (dividido entre el *muy de acuerdo* en el 42,4 % y el *bastante de acuerdo* en el 39,4 %) de los hablantes de L1 reclama una presencia mayor de esta lengua en los medios de comunicación. Además, un porcentaje ligeramente superior (87,9 %, con una notable tendencia al *muy de acuerdo* en el 51,5 %) también vincula la pervivencia del aranés con el uso del mismo en contextos distintos de la vida cotidiana, como los actos oficiales o la administración pública.

En el caso del grupo 2, un 78,3 % declara que se necesita una mayor inversión en lo que respecta el aranés como lengua vehicular en los medios de comunicación. Asimismo, una cifra idéntica de informantes (78,3 %) está de acuerdo en que es necesario

servirse del aranés en situaciones consideradas *formales*. No obstante, incluso si los porcentajes de ambos supuestos coinciden, cabe señalar que, en esta última, el grado positivo es ligeramente menor (en el primer caso, un 34,8 % está *muy de acuerdo*, mientras que, en el segundo, un 26,1 %). Por su parte, el grueso del grupo 3 (95,7 %, inclinado hacia el *muy de acuerdo* en el 60,9 %) identifica la necesidad de un mayor protagonismo del aranés en los medios de comunicación. Así, estos mismos resultados se reflejan en la idea de que dicha lengua debería tener cabida tanto en ámbitos formales como informales (un 95,7 %, con firme tendencia al *muy de acuerdo* en el 60,9 %). Con todo, la correlación entre las actitudes de los grupos y estas cuestiones no es significativa (p -valor > 0,05).

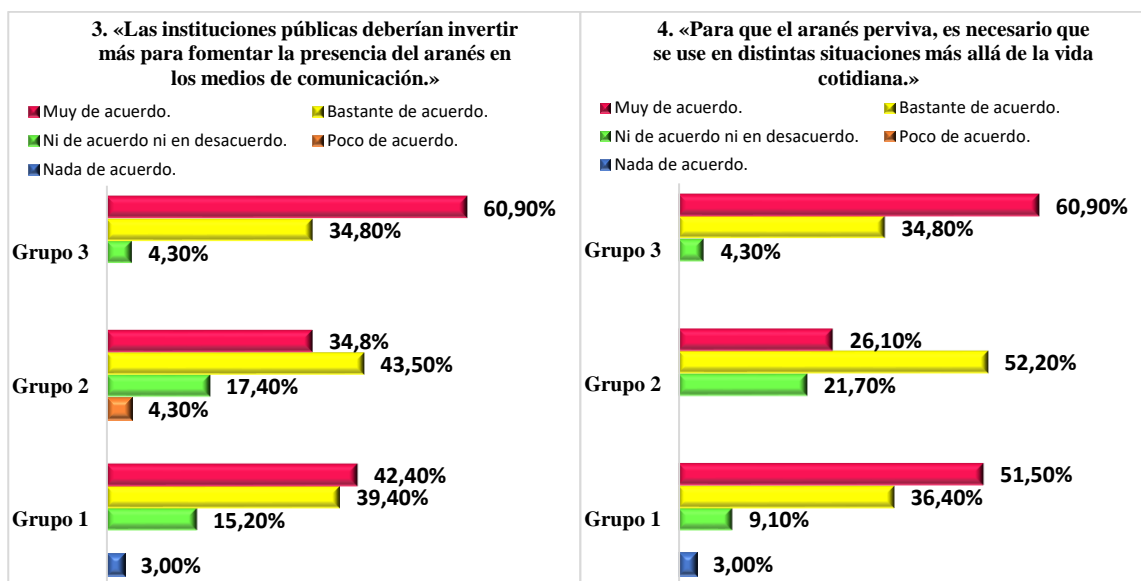


Gráfico 19: La fidelidad lingüística. Pregunta 3.

Gráfico 20: La fidelidad lingüística. Pregunta 4.

5. «Se debe fomentar la creación literaria en aranés.»

La lengua, además de constituir un instrumento para el desarrollo de la cultura, también conforma un producto de esta y transmite aquellos valores por los cuales una comunidad se descubre como «única en el mundo» (del Valle Escalante y Sosa-Velasco 2011: 5). A este respecto, además de la educación, los medios de comunicación o la administración, sería pertinente reclamar la presencia de las lenguas minorizadas en el campo de la literatura. Así, la mayoría del grupo 1 respalda la idea de que «se debe fomentar la creación literaria en aranés» (un 87,9 %, con un 51,5 % de *muy de acuerdo*); el 60,9 % del grupo 2 se revela conforme, aun cuando en este caso predomina el acuerdo parcial (34,8 % estaría *bastante de acuerdo*). Por último, buena parte del grupo 3 se muestra a favor (82,6 %, con un 60,9 % de inclinación hacia el *muy de acuerdo*). Al igual que el resto de afirmaciones que componen el bloque «la fidelidad lingüística», la

correlación entre las respuestas de los tres grupos y esta premisa no es significativa (p -valor $> 0,05$).

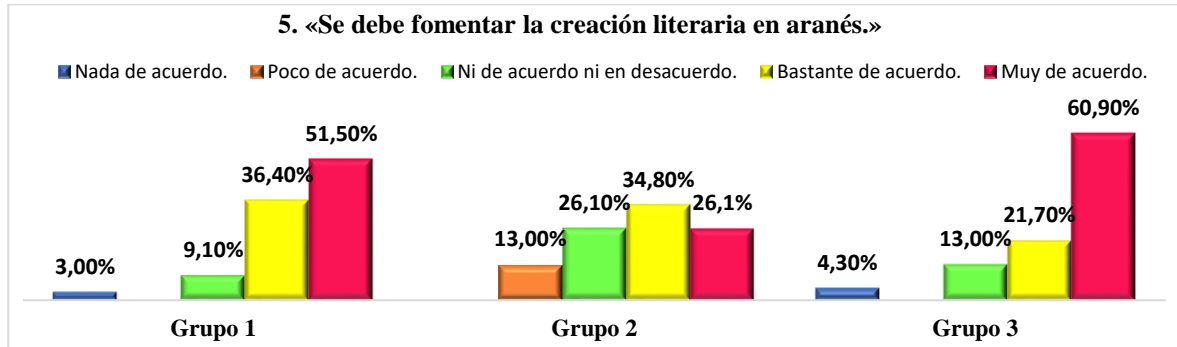


Gráfico 21: La fidelidad lingüística. Pregunta 5.

4.3.3.1. Análisis de las variables sociodemográficas generales: el género

En lo que respecta a la variable género, no existe una correlación significativa (p -valor $> 0,05$) entre esta y los grupos 1 y 3 en torno a «la fidelidad lingüística». En cambio, entre aquellos que adquirieron la lengua a los 3-11 años se observa una asociación significativa ($sig. bilateral = 0,041872$; por ende, p -valor $< 0,05$) entre el factor género y la siguiente afirmación:

1. «El aranés tiene un gran valor cultural más allá de sus posibles beneficios relacionados con la economía o el estatus social.»

Así pues, el género femenino sobresale por asumir una visión parcial (8,7 %) o totalmente positiva (39,13 %); a diferencia del género masculino, que cuenta con posturas diversas, con una inclinación hacia el *muy de acuerdo* (17,4 %) o la neutralidad (17,4 %).

		Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
Género	Femenino		4,35 %		8,7 %	39,13 %
	Masculino	4,35 %	4,35 %	17,4 %	4,35 %	17,4 %

Tabla 9: La fidelidad lingüística. Pregunta 1. Análisis en función de la variable género.

4.3.4. El sentido de autoridad y de prestigio lingüístico

En el marco de las comunidades bilingües aún imperaría el sentido relacionado con la *pureza* y la *autenticidad* de las prácticas lingüísticas. Por ello, se pondría en cuestión la *legitimidad* de los nuevos hablantes de una lengua por motivos relacionados con la edad de adquisición y la forma de habla (Puigdevall, Amorrortu y Ramallo 2019). Asimismo, los usos lingüísticos de estos individuos podrían llegar a considerarse como poco *auténticos* o, incluso, *ilegítimos* hasta el punto de entrañar una amenaza para la lengua

minorizada entre los nativos más puristas (Puigdevall, Amorrortu y Ramallo 2019). Así, las actitudes vinculadas al prestigio lingüístico responderían a qué condiciones deben darse para que un hablante hable *mejor* y a quién se considera *legítimo* para hablar o no una lengua.

1. «Una persona que aprende el aranés en su familia habla mejor que quien lo aprende en la escuela.»

2. «Una persona que aprende el aranés antes de los 3 años habla mejor que quien lo aprende a partir de los 18.»

Estos supuestos estarían relacionados con factores que tienen que ver con la edad y el ámbito de adquisición de la lengua. Así, casi dos tercios de los hablantes que tienen el aranés como lengua materna está de acuerdo con que «una persona que aprende el aranés en su familia habla mejor que quien lo aprende en la escuela» (60,6 %, con una tendencia hacia el *bastante de acuerdo* en el 48,5 %); mientras que casi un tercio plantea un juicio opuesto (30,3 %, tendiente al *poco de acuerdo* 27,3 %). Por el contrario, las respuestas favorables disminuyen entre aquellos informantes que han tenido contacto con el aranés mediante el sistema escolar y entre los 3-11 años. Así, un 39,1 % (con una clara tendencia al *bastante de acuerdo* en el 34,8 %) comparte la idea de que el ámbito de adquisición familiar es un factor relevante para la competencia lingüística, frente a un 34,8 % (inclinado al *poco de acuerdo* en el 26,1 %) que se manifiesta disconforme. En el caso de quienes han aprendido el aranés a partir de los 18, las opiniones de acuerdo y desacuerdo se encuentran equilibradas (un 26 % respectivamente). Una vez más, se observa un sesgo de tendencia central, pues prácticamente la mitad de estos sujetos se posiciona neutral (47,9 %). En cualquier caso, no existe una correlación estadísticamente significativa (p -valor > 0,05) entre los distintos grupos y las actitudes reflejadas ante esta afirmación.

En relación a la edad de adquisición, de nuevo, poco más de la mitad de quienes han asimilado el aranés entre los 0-2 años está de acuerdo (54,1 %, con un 45,5 % de *bastante de acuerdo*) en que un aprendizaje temprano de la lengua potencia las capacidades lingüísticas de la misma. No obstante, en este caso incrementa una visión neutral (27,3 %) en comparación con la relevancia que ha recibido el ámbito de adquisición. De igual modo, algo más de la mitad de quienes aprendieron el aranés entre los 3-11 años estima determinante la edad de adquisición (56,5 %, inclinado al *bastante de acuerdo* en el 39,1 %). Entretanto, las actitudes negativas y neutrales están equilibradas (un 21,7 % respectivamente). En el caso de aquellos que han estudiado la lengua a partir de los 18, el

grado de importancia otorgado a la edad de adquisición se encuentra repartido entre opiniones positivas y negativas (un 43,5 % respectivamente).

Una vez aplicado el *test Chi-cuadrado*, no se ha detectado una correlación significativamente estadística (p -valor > 0,05) entre las actitudes de los grupos y las afirmaciones 1-2 que componen el bloque «el sentido de autoridad y de prestigio lingüístico».

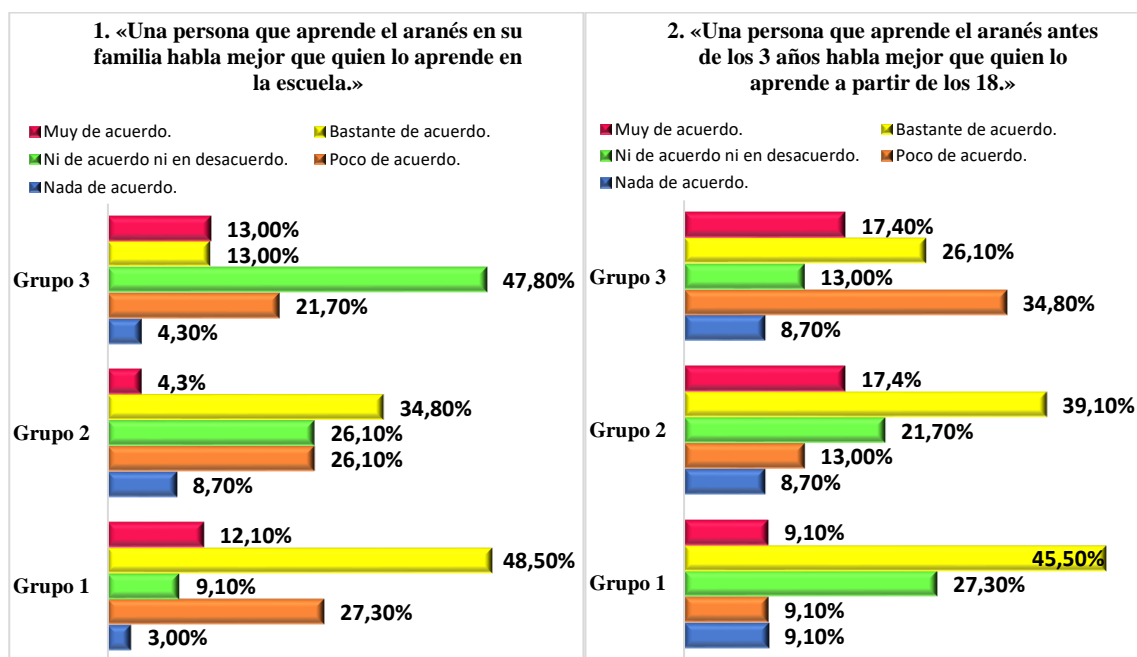


Gráfico 22: Sentido de autoridad y de prestigio lingüístico. Pregunta 1.

Gráfico 23: Sentido de autoridad y de prestigio lingüístico. Pregunta 2.

3. «Si estudias aranés durante años, podrás hablar igual que un nativo.»

4. «Si estudias aranés durante años, podrás escribir igual que un nativo.»

A continuación, se analizarán las creencias vinculadas a las posibles destrezas lingüísticas que un neohablante podría llegar a dominar si estudia aranés durante años. Así, dos tercios del grupo 1 está de acuerdo (66,7 %, con un predominio del *bastante de acuerdo* en el 48,5 %) en que la expresión oral de un neohablante podría ser equiparable a la de un nativo si pone en práctica la lengua durante un largo período. En lo concerniente a la expresión escrita, las actitudes favorables incrementan (87,9 %, con un 52,5 % de *bastante de acuerdo*).

En cuanto al grupo 2, un 69,6 % (con inclinación hacia el *bastante de acuerdo* en el 43,5 %) se muestra acorde con la posibilidad de alcanzar una capacidad lingüística equiparable a la de un nativo si se estudia el aranés durante años. Una vez más, ante las habilidades escritas crecen las opiniones positivas (73,9 %, con un relativo equilibrio entre el *muy de acuerdo* (34,8 %) y el *bastante de acuerdo* (39,1 %)). Por su parte, el grupo 3

considera que, a través del estudio prolongado de la lengua, se podrían desarrollar unas competencias orales similares a la de un hablante materno (95,7 %, con una firme inclinación hacia el *bastante de acuerdo* en el 69,6 %); por otro lado, en lo que refiere a las aptitudes escritas, este acuerdo disminuye levemente (87 %, con tendencia al *bastante de acuerdo* en el 52,2 %).

Así, se observa una correlación significativa (*sig. bilateral*= 0,033176; por tanto, *p*-valor < 0,05) entre las actitudes de los distintos grupos y la afirmación «si estudias aranés durante años, podrás hablar igual que un nativo». En este sentido, en el grupo 3 existe una tendencia mayor a intuir que las destrezas orales, a diferencia de las escritas, se incorporarían con más *facilidad*. En cualquier caso, es probable que las divergencias observadas en torno a las facultades lingüísticas que un individuo podría alcanzar se deban más bien (1) a una experiencia propia y (2) al nivel de aranés que se otorguen a sí mismos los informantes en cada una de las competencias.

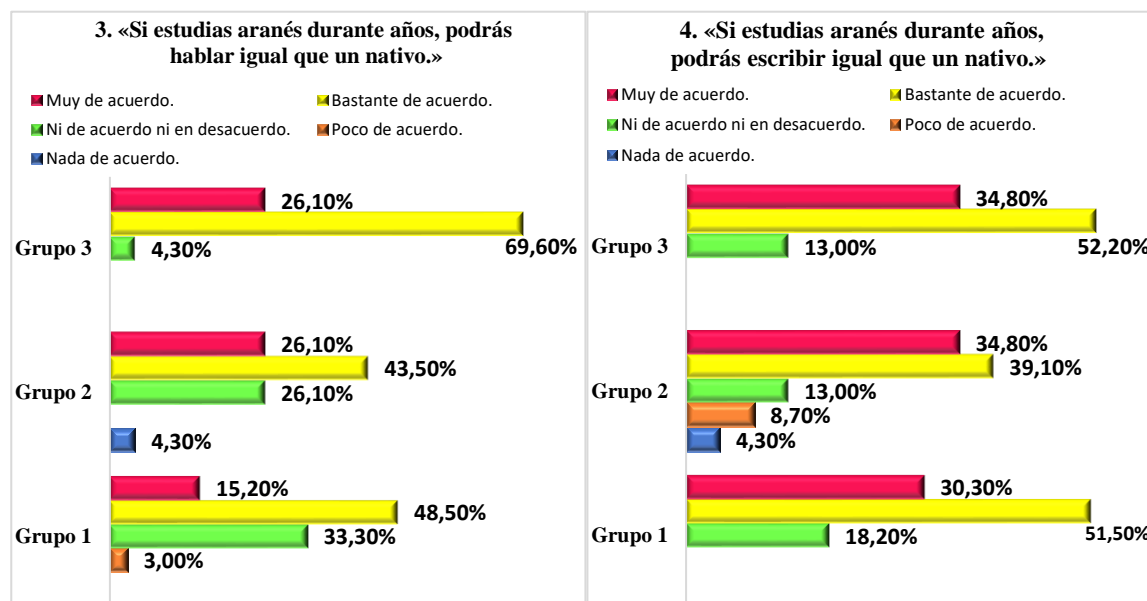


Gráfico 24: Sentido de autoridad y de prestigio lingüístico. Pregunta 3. Gráfico 25: Sentido de autoridad y de prestigio lingüístico. Pregunta 4.

5. «Las personas no nativas no deberían hablar aranés: suponen un peligro para el buen uso de la lengua.»

6. «Da igual que una persona sea nativa o no: lo importante es que se hable en aranés para que esta lengua perviva.»

Los supuestos 5 y 6 estarían asociados con la noción de quién se considera *hablante legítimo*. En tal sentido, la mayor parte de quienes cuentan con el aranés como lengua materna se opone a la afirmación «las personas no nativas no deberían hablar aranés: suponen un peligro para el buen uso de la lengua» (un 90,9 %, con una inclinación hacia

el *nada de acuerdo* en el 57,6 %). En contrapartida, este grado de discrepancia se atenúa entre aquellos que aprendieron el aranés entre los 3-11 años, incluso si la mayoría no está conforme con tal hecho (78,2 %, del cual el 65,2 % está *nada de acuerdo*). Por su parte, quienes han estudiado la lengua a partir de los 18 coinciden casi en una disconformidad total (un 95,7 % está *nada de acuerdo*).

De manera similar, la mayor parte del grupo 1 defiende que cualquier sujeto se exprese en aranés con independencia de su estatus de *nativo o neohablante*. Así, un 87,9 % está de acuerdo con la declaración «da igual que una persona sea nativa o no: lo importante es que se hable en aranés para que esta lengua perviva». Nuevamente, este grado de acuerdo disminuye en el grupo 2: un 73,9 % se muestra partidario; mientras que el grupo 3 destaca por un acuerdo casi unánime (95,6 %). En esta última cuestión, se observa una relación significativa (*sig. bilateral*= 0,034850; por ende, *p*-valor < 0,05) entre los tipos de hablantes y las conductas advertidas. Si bien los distintos grupos están conformes con dicha declaración, la correlación mencionada estaría más bien ligada al grado de acuerdo. Así, en lo que respecta al grupo 1, el nivel de acuerdo está relativamente equilibrado (42,4 % *bastante de acuerdo* y 45,5 % *muy de acuerdo*). Por otra parte, en el grupo 2 se tiende hacia un acuerdo más absoluto (52,2 % *muy de acuerdo* y 21,7 % *bastante de acuerdo*). En el caso del grupo 3, el índice de firmeza es aún más notorio (82,6 % *muy de acuerdo* y 13 % *bastante de acuerdo*). Probablemente, esta disparidad en el nivel de acuerdo esté relacionada con la identidad de los participantes. Esto es, el grupo 3 defendería con mayor rotundidad que cualquier individuo se exprese en aranés –con independencia de su *estatus de hablante*–, dado que sus integrantes incorporaron la lengua a partir de los 18 años.

Sea como fuere, tal y como se puede comprobar, tanto los hablantes maternos de aranés como aquellos que lo adquirieron a una edad temprana manifiestan un sentido bajo de *legitimidad lingüística*. Asimismo, estas actitudes son coherentes con aquellas recogidas en el estudio de Suils Subirà (1998) de finales del siglo pasado, donde los aranesófonos atribuían una valoración alta hacia aquellas personas que decidían aprender y poner en práctica la lengua autóctona.

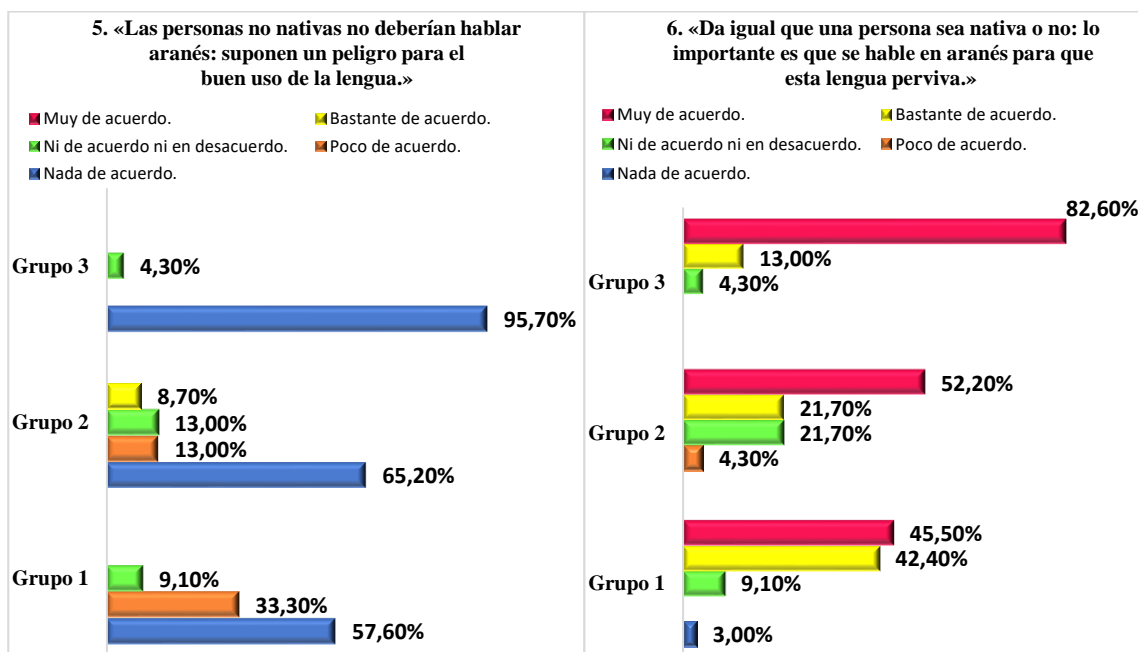


Gráfico 26: Sentido de autoridad y de prestigio lingüístico. Pregunta 5.

Gráfico 27: Sentido de autoridad y de prestigio lingüístico. Pregunta 6.

4.3.4.1. Análisis de las variables sociodemográficas generales: el género

Una vez estudiada la variable género, de nuevo, en el grupo 1 no existe una correlación significativa (p -valor $> 0,05$) en torno al «sentido de autoridad y de prestigio lingüístico». Por el contrario, en el grupo 2 se constata una correlación significativa ($sig. bilateral = 0,047116$; por tanto, p -valor $< 0,05$) entre el factor género y la siguiente conjetura:

5. «Las personas no nativas no deberían hablar aranés: suponen un peligro para el buen uso de la lengua.»

De esta forma, la mayor parte de las mujeres que asimilaron el aranés durante la primera y segunda infancia, en el sistema educativo, rechaza totalmente la idea de que las personas no nativas implican un peligro para el uso correcto de la lengua (43,48 %). En el caso de los hombres, también destaca esta creencia, aunque en menor medida (21,74 %) y, además, se observan posicionamientos a favor (un 8,7 % estaría *bastante de acuerdo*).

		Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Bastante de acuerdo
Género	Femenino	43,48 %	4,35 %	4,35 %	
	Masculino	21,74 %	8,7 %	8,7 %	8,7 %

Tabla 10: El sentido de autoridad y de prestigio lingüístico. Pregunta 5. Análisis en función de la variable género.

Entre los informantes del grupo 3, se da una correlación significativa (*sig. bilateral*= 0,039895; por ende, *p*-valor < 0,05) entre la variable género y la siguiente cuestión:

4. «Una persona que aprende el aranés en su familia habla mejor que quien lo aprende en la escuela.»

A este respecto, el grueso de las mujeres que adquirieron la lengua a partir de los 18 años se decanta por una postura neutral (30,43 %). Además, también destacan respuestas negativas (un 4,35 % estaría *nada de acuerdo* y un 13 % *poco de acuerdo*). Los hombres, por su parte, tienden hacia una opinión neutra (17,39 %) o simpatizante (un 8,7 % se muestra *bastante de acuerdo* y un 13 % *muy de acuerdo*).

		Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
Género	Femenino	4,35 %	13 %	30,43 %	4,35 %	
	Masculino		8,7 %	17,39 %	8,7 %	13 %

Tabla 11: El sentido de autoridad y de prestigio lingüístico. Pregunta 4. Análisis en función de la variable género.

5. Conclusiones

Tal y como se apuntaba en la introducción, las actitudes lingüísticas constituirían un paso previo para predecir los posibles usos de una lengua. Por esta razón, el presente Trabajo de Fin de Máster se había propuesto analizar las actitudes lingüísticas de los hablantes de aranés hacia la lengua aranesa. Así, como punto de partida se han establecido cinco preguntas de investigación relativas, por una parte, a los usos lingüísticos y, por otra parte, a distintas percepciones sobre la lengua. Asimismo, los informantes del estudio se han clasificado en tres grupos de hablantes, en función de los criterios de Jaffe (2015: 25) (§ 2.1.3). A continuación, se exponen los resultados más relevantes.

En primer lugar, los integrantes del grupo 1 se caracterizan por ser hablantes maternos, cuyo ámbito de adquisición ha sido el núcleo familiar. Además, han tenido una alta socialización a través del aranés durante la infancia. Mientras tanto, el grupo 2 ha tenido su primer contacto con la lengua durante la primera o segunda infancia, gracias al sistema escolar. Por este motivo, los informantes estiman tener un nivel de competencia lingüística alto o medio. No obstante, el uso del aranés como lengua vehicular en la infancia ha sido nulo o ínfimo. Por su parte, el grupo 3 ha asimilado el aranés a partir de los 18 años, a través de los cursos ofrecidos por las instituciones o mediante relaciones próximas. Así, el grueso de la muestra se atribuye un grado de conocimiento medio o alto y, un porcentaje mínimo, bajo.

En relación a los usos lingüísticos, durante la edad adulta, una cifra considerablemente alta de hablantes de aranés como L1 emplea esta lengua tanto en ámbitos considerados informales como formales. Un caso muy distinto es el de aquellos que asimilaron la lengua entre los 3-11 años que, pese a contar con un dominio lingüístico elevado gracias al sistema educativo, apenas la han incorporado en los distintos contextos. Este hecho quedaría respaldado por la tesis de Pujolar y Puigdevall (2015), quienes sostienen que el aprendizaje de la lengua en clase no se traduce necesariamente por la práctica en la vida diaria. Con todo, en el entorno amical se han mantenido –incluso incrementado– los hábitos adquiridos en la infancia hasta el punto de que casi el 80 % de estos hablantes practica un trilingüismo equilibrado en la actualidad. Este panorama coincide con la idea de Suïls Subirà (1998), quien concibe el contexto donde se establece una primera interacción como esencial para la elección de una lengua. Asimismo, convendría resaltar que quienes asimilaron el aranés a partir de los 18 años, en general y con independencia del contexto, lo emplean en mayor medida que aquellos que

aprendieron el aranés en el sistema educativo. Este hecho atendería a la tesis de Gimeno Monterde (2019), quien sostiene que la adquisición de la lengua minorizada en la edad adulta responde a motivos internos como el establecimiento de nuevas relaciones o la búsqueda de integración; razones que precisamente estimularían la práctica de esta lengua en el transcurso del tiempo.

En lo concerniente a la promoción social asociada a la lengua aranesa, si bien, en líneas generales, los distintos hablantes la consideran *útil* dentro del Valle de Arán, no todos tendrían tan claros sus beneficios instrumentales al compararla con las otras dos cooficiales. En concreto, quienes aprendieron la lengua en el sistema educativo conceden un valor mayor al conocimiento de castellano o catalán en términos socioeconómicos; aun cuando este acuerdo está lejos de ser unánime. Además, tampoco se ha detectado una correlación estadísticamente significativa (p -valor $< 0,05$) entre esta última creencia y los grupos de informantes. Asimismo, tanto los hablantes de L1 como quienes adquirieron la lengua a partir de los 18 años otorgan un importante valor cultural al aranés más allá del utilitarismo en materia socioeconómica y, de igual modo, defienden su transmisión en edades tempranas como legado cultural. De esta manera, las posturas discordantes estarían sustentadas por la tesis de Amorrortu *et al.* (2009), según la cual, en el caso de las lenguas minorizadas, los hablantes contemplan su lengua con un prestigio bajo en la dimensión relativa al estatus, pero al mismo tiempo aprecian su valor más allá del propósito de «ganar movilidad social».

Acerca de la lengua como símbolo de integración, los hablantes de L1 han revelado una cierta aspiración por que se domine el aranés entre los nuevos integrantes del Valle de Arán. Ahora bien, tampoco lo consideran un requisito obligatorio en lo relativo a la integración. En cambio, quienes adquirieron el aranés a partir de los 18, fruto de la llegada a la comarca, han otorgado una especial relevancia a la asimilación del mismo como proceso de integración; idea que, en principio, motivaría el uso de la lengua y coincidiría con la necesidad integradora sostenida por Suïls Subirà (1998: 30), quien la concibe como uno de los argumentos para «captar futuros hablantes». Igualmente, este hecho estaría en consonancia con otro tipo de lenguas minorizadas como el aragonés, cuya práctica respondería a factores de carácter integrador, en contraste con otras lenguas minorizadas, como el catalán, que estarían más bien ligadas a una motivación instrumental (Gimeno Monterde 2019).

En términos de autoridad lingüística, entre quienes asimilaron el aranés a partir de los 18 años existe la creencia de que las competencias orales, a diferencia de las escritas, se podrían llegar a incorporar con mayor *facilidad* si se estudia el aranés durante un largo periodo de tiempo. Sea como fuere, es probable que este pensamiento se deba más bien a una experiencia propia y al nivel de aranés que se otorguen a sí mismos los informantes en cada una de las destrezas. Por otro lado, y de acuerdo con los resultados, quienes adquirieron el aranés a una edad temprana, ya sea como L1 o L2, cuentan con un sentido bajo de *legitimidad lingüística*. A tal efecto, dicho sentido bajo de *legitimidad lingüística* es coherente con aquellas actitudes recogidas en el artículo de Suïls Subirà (1998) de finales de los años 90, donde los aranesófonos conferían una valoración alta hacia aquellas personas que optaban por aprender y poner en práctica la lengua autóctona.

5.1. Limitaciones de este estudio

Las limitaciones principales del presente estudio estarían relacionadas con la falta de homogeneidad respecto de las variables sociodemográficas generales: el género, la edad y el nivel educativo. En concreto, estas dos últimas –que, a diferencia del género, no se han tenido en cuenta para determinar la correlación estadística variable/actitudes– podrían haber originado algún sesgo entre los grupos de hablantes. Por tanto, en trabajos futuros, sería relevante considerarlas. Incluso, es probable que el factor edad haya tenido una incidencia importante en las actitudes asociadas al grupo 2 que, tal y como se ha señalado, constituye el conjunto con la edad media más joven (§ 4.1.2.1).

A propósito de la metodología empleada, en la actualidad, la investigación de las actitudes lingüísticas habría adoptado tanto un enfoque cuantitativo como cualitativo (Albury 2020). Así pues, la encuesta sociolingüística constituiría una de las herramientas de investigación principales para dar respuesta a preguntas concretas por parte de cualquier tipo de población (Taherdoost 2019) y, además, facilitaría la estandarización de los datos, así como su análisis estadístico (Gil Pascual 2016). No obstante, como se ha expuesto previamente (§ 3.1), la escala Likert podría conllevar ciertos sesgos como el de tendencia central, el de aquiescencia o el de deseabilidad social (Taherdoost 2019). Asimismo, y para superar las limitaciones del estudio de las actitudes lingüísticas a partir de cuestiones cerradas, la entrevista abierta podría ser un método de investigación complementario, que no se descarta para el futuro.

En lo referente a la selección de los informantes, es probable que el muestreo por referidos haya originado ciertas desviaciones en los resultados del estudio. En consecuencia, tal y como se ha mencionado anteriormente, los datos obtenidos no podrían estimarse cuantitativamente representativos de la población total tanto por el tipo de muestreo como por el número de participantes y las variables asumidas.

5.2. Implicaciones para trabajos futuros

En futuros trabajos de investigación, sería interesante observar las actitudes lingüísticas de los distintos grupos generacionales con el objeto de identificar cómo varía la ideología lingüística en función de la edad. Igualmente, también serviría para analizar hasta qué punto han influido en las conductas hacia la lengua las distintas etapas de minorización y revitalización desarrolladas por las políticas lingüísticas.

En lo que respecta a la figura del neohablante de aranés, por el momento, sería complejo establecer un perfil dada la escasa bibliografía. Por este motivo, en futuros proyectos cabría prestar especial atención a este sujeto y determinar si comparte rasgos con neohablantes de otras lenguas minorizadas. Así, con el fin de enriquecer el estudio sociolingüístico, resultaría esencial comprender qué motivos los han conducido a convertirse en nuevos hablantes; qué estrategias despliegan y por qué espacios se mueven para acceder a estas lenguas; así como con qué barreras se encuentran a la hora de activar los usos lingüísticos e interactuar con otros hablantes (Puigdevall, Amorrortu y Ramallo 2019).

6. Bibliografía

- «Carta Europea sobre lenguas regionales o minoritarias». (1992 [1997]). *Cuadernos De Derecho Público*, 2.
- Albury, N. (2020). «Language attitudes and ideologies on linguistic diversity». En Schalley, A. C. y Eisenclas, S. A. (eds.). *Handbook of Home Language Maintenance and Development: Social and Affective* (pp. 357-376). Berlin/Boston: De Gruyter.
- Amorrortu, E., Ortega, A., Idiazabal, I. y Barreña, A. (2009). *Actitudes y prejuicios de los castellanohablantes hacia el euskera*. Vitoria-Gasteiz: Gobierno Vasco. Recuperado el 3 de mayo de 2021 de: https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/ikerketa_soziolinguistikoak/eu_def/adjuntos/Actitudes%20y%20prejuicios.pdf
- Appel, R. y Muysken, P. (1996). *Bilingüismo y contacto de lenguas*. España: Ariel Lingüística.
- Aranés: el occitano de Catalunya*. (2019). Generalitat de Catalunya. Departamento de Cultura Dirección General de Política Lingüística. Recuperado el 17 de octubre de 2020 de: <https://llengua.gencat.cat/web/.content/documents/occita/expo-aranes/full-sala-CAST.pdf>
- Cichon, P. y Georgieva, V. (2008). «Perfil actual del aranés». En Doppelbauer, M. y Cichon, P. *La España multilingüe: lenguas y políticas lingüísticas de España* (pp. 249-263). Viena: Praesens.
- Conselh Generau d’Aran. (2018). *Los estudiantes de Arán se podrán examinar de las PAU en aranés*. Recuperado el 1 de marzo de 2021 de: <https://www.conselharan.org/es/los-estudiantes-de-aran-se-podran-examinar-de-las-pau-en-aranes/>
- Conselh Generau d’Aran. (2021). *Aran en cifras*. Recuperado el 19 de septiembre de 2021 de: <http://portalestadistico.com/municipioencifras/default.aspx?pn=conselharan&pc=MIF00>
- Cortés Moreno, M. (2001). «Fenómenos originados por las lenguas en contacto: cambio de código, préstamo lingüístico, bilingüismo y diglosia». *Wenzao Journal*. Universidad Wenzao: Káohsiung, Taiwán, 15, pp. 295-312.

- Del Valle Escalante, E. y Sosa-Velasco, A. J. (2011). «Desatando lenguas: Literaturas en lenguas minoritarias y minorizadas en España y Latinoamérica». *Romance Notes*, 51(1), pp. 5-13. doi: 10.1353/rmc.2011.0002
- Echenique Elizondo, M. T. (2010). «Acercamiento filológico al contacto de lenguas y a la configuración histórico-lingüística de España». En Castañer Martín, R. M. y Lagüéns García, V. (coord.). *De moneda nunca usada: Estudios dedicados a José M^a Enguita Utrilla* (pp. 239-249). Zaragoza: Institución Fernando el Católico.
- Garret, P. (2001). «Language attitudes and sociolinguistics». *Journal of Sociolinguistics*, 5, pp. 626-631.
- Garret, P. (2010). *Attitudes to language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Generalitat de Catalunya. (2019). *Els usos lingüístics de la població de Catalunya. Resultats de l'Enquesta d'usos lingüístics de la població. 2018*. Recuperado el 19 de julio de 2021 de: <https://llengua.gencat.cat/web/.content/documents/dades estudis/altres/arxius/dossier-eulp-2018.pdf>
- Generalitat de Catalunya. (2019). *Els usos lingüístics de la població de l'Aran: principals resultats de l'Enquesta d'usos lingüístics de la població. 2018*. Recuperado el 17 de octubre de 2020 de: https://llengua.gencat.cat/web/.content/documents/dades estudis/altres/arxius/dossier_eulp-2018_aran.pdf
- Generalitat de Catalunya. Departamento de Cultura. (2019). *Informe de política lingüística 2018*. Recuperado el 27 de febrero de 2021 de: <https://llengua.gencat.cat/web/.content/documents/informepl/arxius/ipl2018-es.pdf>
- Gil Pascual, J. A. (2016). *Técnicas e instrumentos para la recogida de información*. UNED.
- Giles, H. y Billings, A. C. (2004). «Assessing Language Attitudes: Speaker Evaluation Studies». En Davies, A. y Elder, E. (eds.), *Handbook of Applied Linguistics* (pp. 187-209). Oxford: Blackwell.
- Gimeno Monterde, C. (2019). «Neohablantes de aragonés: retrato de un colectivo estratégico en la revitalización». En Ramallo, F., Amorrortu, E., Puigdevall, M. (eds.). *Neohablantes de lenguas minorizadas en el Estado español* (pp. 89-110). Madrid, Frankfurt: Iberoamericana-Vervuert.

- González i Planas, F. (2001). «Era Val d’Aran: una comunitat lingüística aïslada». *Ianua. Revista Philologica Romanica*, 2, pp. 76-88.
- Instituto Vasco de Estadística. (2016). *Encuesta sociolingüística. Año 2016*. Recuperado el 19 de julio de 2021 de: https://www.eustat.eus/comun/ExtractorBlob.ashx?id=/gen/internet/departamentos%20y%20fuentes%20externas/encuesta%20socioling%C3%BC%C3%ADstica/informes%20y%20documentos/cuest_enc_soc_cae_2016.pdf
- Jaffe, A. (2015). «Defining the new speaker: theoretical perspectives and learner trajectories». *International Journal of the Sociology of Language*, 231, pp. 21-44.
- Lamuela, X. (2012). «La llengua occitana: caracterització i situació actual». *Mot so razo*. 10, pp. 31-46. Recuperado el 8 de noviembre de 2020 de: <https://www.raco.cat/index.php/Msr/article/view/258888>
- Lapresta, C. y Huguët, A. (2014). «Ethnolinguistic identity in multicultural and multilingual contexts. The Aran Valley case». *International Journal of Social Psychology*, 19(2), pp. 173-189: 10.1174/021347404773820972
- Lapresta, C., Huguët, A. y Suïls Subirà, J. (2004). «Un modelo de educación trilingüe. El sistema educativo del Valle de Arán. Descripción, actitudes y perspectivas». *Revista de Educación*, 333, pp. 427-440.
- López-Roldán, P. y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Mccarty, T. (2018). «Comparing “new speakerhood”: context, positionality, and power in the new sociolinguistic order». *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 39(5), pp. 470-474.
- O’Rourke, B. (2018). «New speakers of minority languages». En Hinton, L., Huss, L. y Roche, G. (Eds.). *The Routledge Handbook of Language Revitalization* (pp. 265-274). New York: Routledge.
- O’Rourke, B. y Pujolar, J. (2013). «From native speakers to “new speakers”- Problematizing nativeness in language revitalization contexts». *Histoire Epistemologie Langage*, 35(2), pp. 47-67.

- O'Rourke, B., Pujolar, J., y Ramallo, F. (2015). «New speakers of minority languages: The challenging opportunity». *International Journal of the Sociology of Language*, 231, pp. 1-20.
- Palacios Martínez, I. (dir.), Alonso Alonso, R., Cal Varela, M., Calvo Benzie, Y., Fernández Polo, F. X., Gómez García, L., López Rúa, P., Rodríguez Rodríguez, Y. y Valera Pérez, J. R. (2019). «Lengua minorizada». *Diccionario electrónico de enseñanza y aprendizaje de lenguas*. Recuperado el 1 de marzo de 2021 de: <https://www.dicenlen.eu/es/diccionario/entradas/lengua-minorizada>
- Palacios Martínez, I. (dir.), Alonso Alonso, R., Cal Varela, M., Calvo Benzie, Y., Fernández Polo, F. X., Gómez García, L., López Rúa, P., Rodríguez Rodríguez, Y. y Valera Pérez, J. R. (2019). «Actitud lingüística». *Diccionario electrónico de enseñanza y aprendizaje de lenguas*. Recuperado el 1 de marzo de 2021 de: <https://www.dicenlen.eu/es/diccionario/entradas/actitud>
- Polzin-Haumann, C. (2017). «Pays occitan et francoprovençal». En Reutner, U. (ed.). *Manuel des francophonies* (pp. 89-112). Berlin / Boston: De Gruyter.
- Puigdevall, M., Amorrortu, E. y Ramallo, F. (2019). «¿Qué supone ser neohablante de una lengua minorizada?». En Ramallo, F., Amorrortu, E., Puigdevall, M. (eds.). *Neohablantes de lenguas minorizadas en el Estado español* (pp. 7-22). Madrid, Frankfurt: Iberoamericana-Vervuert.
- Puigdevall, M., Amorrortu, E. y Ramallo, F. (2019). «El sujeto neohablante y los retos de futuro para las lenguas minorizadas». En Ramallo, F., Amorrortu, E., Puigdevall, M. (eds.). *Neohablantes de lenguas minorizadas en el Estado español* (pp.185-192). Madrid, Frankfurt: Iberoamericana-Vervuert.
- Pujolar, J. y Puigdevall, M. (2015). «Linguistic mudes: how to become a new speaker in Catalonia». *International Journal of the Sociology of Language*, 2015 (231), pp. 167-187: <https://doi.org/10.1515/ijsl-2014-0037>
- Ramallo, F. y O'Rourke, B. (2014). «Perfiles de neohablantes de gallego». En Puigdevall, M. (coord.). *Los nuevos hablantes de lenguas minoritarias: pertinencias y legitimidades*. *Digithum*, 16, pp. 98-105. UOC: <http://dx.doi.org/10.7238/d.v0i16.2300>

- Rodgers, E. (2017). «Towards a typology of discourse-based approaches to language attitudes». *Language & Communication*, 56, pp. 82-94: <https://doi.org/10.1016/j.langcom.2017.04.002>
- Suïls Subirà, J. (1998). *Actituds i llengua a la Vall d'Aran: identitat i transmissió de l'occità*. Universitat de Lleida.
- Suïls Subirà, J. (2011). «Trilingual Education in the Aran Valley: Occitan, Catalan and Spanish». En Bangma, I., Van der Meer, C. y Riemersma, A. (eds). *Trilingual Primary Education in Europe Some developments with regard to the provisions of trilingual primary education in minority language communities of the European Union* (pp. 108-127). Fryske Akademy / Mercator European Research Centre on Multilingualism and Language Learning.
- Suïls Subirà, J. (2018). «Anotaciones sobre el occitano con especial atención al aranés». En Giralt Latorre, J. y Nagore Laín, F. (eds.). *Lenguas minoritarias en Europa y estandarización* (pp. 143-160). Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Taherdoost, H. (2019). «What Is the Best Response Scale for Survey and Questionnaire Design; Review of Different Lengths of Rating Scale / Attitude Scale / Likert Scale». *International Journal of Academic Research in Management (IJARM)*, 8(1), pp. 1-10.
- Volontaris pera Lengua. (2018). Luòc oficial. Recuperado el 3 de enero de 2021: <https://www.volontarisperalengua.com/>
- Weinreich, U. (1953). *Languages in contact. Findings and Problems*. New York, Publications of the Linguistic Circle of New York, 1.
- Winford, D. (2013). «Social factors in contact languages». En Bakker, P. y Matras, Y. (eds.), *Contact Languages. A Comprehensive Guide* (pp. 363-416). Boston and Berlin: Walter de Gruyter: 10.1515/9781614513711.363

7. Anexos

7.1. Anexo 1: Hablantes de aranés: encuesta

Este cuestionario está dirigido a hablantes de aranés.

Mi Trabajo de Fin de Máster está centrado en hablantes de aranés y me interesaría conocer tu percepción sobre esta lengua. Para ello, te propongo el siguiente cuestionario que te llevará menos de 10 minutos.

La participación es voluntaria; no recibirás ningún tipo de compensación por participar y puedes abandonar el estudio en cualquier momento.

No existen riesgos asociados a la participación en el estudio. El tratamiento de los datos será exclusivamente estadístico. Por tanto, la información que me puedas aportar tendrá un carácter totalmente anónimo, nadie podrá identificar a los participantes y no se cederán los datos a terceros.

Investigadora: Blanca Pulido Fernández (Facultad de Filología, UNED).

Si tienes cualquier duda, ponte en contacto con la siguiente dirección: blancapulfer@gmail.com

Muchas gracias por tu colaboración.

1. Edad:

2. Género:

Femenino

Masculino

Otro

Prefiero no contestar

3. Nivel de estudios:

Menos de 5 años de escolarización.

Educación primaria.

Educación secundaria.

Bachillerato.

Formación Profesional.

Estudios universitarios (grado, licenciatura, diplomatura).

Máster.

Otro:

4. Lugar de residencia:

Valle de Arán

Otro:

5. Indica tu nivel general de aranés:

Bajo

Medio

Alto

Lengua materna

6. ¿A qué edad comenzaste a aprender aranés?

0-2 años

3-5 años

6-11 años

12-18 años

18 años o más

7. ¿Dónde has adquirido el aranés?

Ámbito familiar.

Ámbito de relaciones cercanas (amistades, pareja, etc.).

Sistema educativo.

Cursos ofrecidos por las instituciones.

Otro:

8. Durante tu infancia, qué lengua(s) usabas en las siguientes situaciones:

	Aranés	Catalán	Castellano	Otra
En casa.				
Con familiares que no vivían en casa (tíos, primos, etc.).				
En la escuela.				
Con tus amistades.				
Actividades sociales (actividades extraescolares, eventos sociales, etc.).				

9. Indica qué lengua(s) usas ahora en las siguientes situaciones:

	Aranés	Catalán	Castellano	Otra	No tengo relación con esta situación
En casa.					
Con tus familiares.					
Con tus amistades.					
En el trabajo.					
En tus tiendas habituales (panadería, frutería, etc.).					
En el centro de salud, hospital o similar.					
En el ayuntamiento, instalaciones deportivas, casa de cultura, etc.					
En redes sociales (WhatsApp, Facebook, Instagram, etc.).					

10. Indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
1. Un buen conocimiento de aranés te permite mayores oportunidades laborales en el Valle de Arán.					
2. En general, un conocimiento de castellano o catalán es más útil para tener mejores condiciones de vida (económicas, profesionales, etc.).					
3. Es necesario que los niños aprendan aranés para que, en un futuro, tengan mejores condiciones de vida (económicas, profesionales, etc.).					
4. La utilidad del castellano, del catalán y del aranés no se puede comparar; cada lengua es útil en un ámbito concreto.					

11. Indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
1. Si hablas castellano o catalán, no es necesario aprender aranés para integrarse en el Valle de Arán.					
2. Un buen conocimiento de aranés facilita la integración en el Valle de Arán.					
3. Si una persona solo habla castellano o catalán también se puede sentir integrada en el Valle de Arán.					
4. Compartir la lengua aranesa favorece el sentimiento de comunidad.					

12. Indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
1. El aranés tiene un gran valor cultural más allá de sus posibles beneficios relacionados con la economía o el estatus social.					
2. Es necesario fomentar el aprendizaje del aranés desde la infancia, pues forma parte de nuestro patrimonio cultural.					
3. Las instituciones públicas deberían invertir más para fomentar la presencia del aranés en los medios de comunicación.					
4. Se debe fomentar la creación literaria en aranés.					
5. Para que el aranés perviva, es necesario que se use en distintas situaciones más allá de la vida cotidiana (ej.: actos oficiales, administración pública, etc.).					

13. Indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
1. Una persona que aprende el aranés en su familia habla mejor que quien lo aprende en la escuela.					
2. Una persona que aprende el aranés antes de los 3 años habla mejor que quien lo aprende a partir de los 18.					
3. Las personas no nativas no deberían hablar aranés: suponen un peligro para el buen uso de la lengua.					
4. Si estudias aranés durante años, podrás hablar igual que un nativo.					
5. Si estudias aranés durante años, podrás escribir igual que un nativo.					
6. Da igual que una persona sea nativa o no: lo importante es que se hable en aranés para que esta lengua perviva.					

7.2. Anexo 2: Valores *Chi-cuadrado*: asociación entre las actitudes lingüísticas y los grupos de hablantes

a) Asociación entre los usos lingüísticos en la etapa adulta y los grupos de hablantes

	<i>Chi-cuadrado</i>	
	Valor correlación de Pearson	Sig. asintótica (bilateral) ⁹
Núcleo familiar	0,137933	0,225420
Con familiares no convivientes	-0,010753	0,925068
Con las amistades	-0,361111	0,001162**
Ámbito laboral	-0,199850	0,077421
Comercios habituales	-0,105571	0,354461
Ámbito sanitario	-0,088427	0,438372
Ámbito relacionado con el ayuntamiento, instalaciones deportivas, casa de cultura.	-0,045785	0,688664
Redes sociales	-0,376114	0,000690**

Tabla 12: Asociación entre los usos lingüísticos en la etapa adulta y los grupos de hablantes.

b) Asociación entre las actitudes vinculadas a «la dimensión instrumental de la lengua» y los grupos de hablantes

	<i>Chi-cuadrado</i>	
	Valor correlación de Pearson	Sig. asintótica (bilateral)
1. Un buen conocimiento de aranés te permite mayores oportunidades laborales en el Valle de Arán.	0,089790	0,431316
2. En general, un conocimiento de castellano o catalán es más útil para tener mejores condiciones de vida (económicas, profesionales, etc.).	0,105620	0,105620
3. La utilidad del castellano, del catalán y del aranés no se puede comparar; cada lengua es útil en un ámbito concreto.	0,076412	0,503291
4. Es necesario que los niños aprendan aranés para que, en un futuro, tengan mejores condiciones de vida.	0,340560	0,002133**

Tabla 13: Asociación entre las actitudes vinculadas a «la dimensión instrumental de la lengua» y los grupos de hablantes.

c) Asociación entre las actitudes vinculadas a «la percepción de la lengua como elemento integrador en una sociedad» y los grupos de hablantes

	<i>Chi-cuadrado</i>	
	Valor correlación de Pearson	Sig. asintótica (bilateral)
1. Si hablas castellano o catalán, no es necesario aprender aranés para integrarse en el Valle de Arán.	-0,174023	0,125072

⁹ La correlación es *muy significativa* (p -valor < 0,01) **. La correlación es *significativa* (p -valor < 0,05) *.

2. Un buen conocimiento de aranés facilita la integración en el Valle de Arán.	0,121920	0,284452
3. Si una persona solo habla castellano o catalán también se puede sentir integrada en el Valle de Arán.	-0,300057	0,007217**
4. Compartir la lengua aranesa favorece el sentimiento de comunidad.	-0,120826	0,288826

Tabla 14: Asociación entre las actitudes vinculadas a «la percepción de la lengua como elemento integrador en una sociedad» y los grupos de hablantes.

d) Asociación entre las actitudes vinculadas a «la fidelidad lingüística» y los grupos de hablantes

	<i>Chi-cuadrado</i>	
	Valor correlación de Pearson	Sig. asintótica (bilateral)
1. El aranés tiene un gran valor cultural más allá de sus posibles beneficios relacionados con la economía o el estatus social.	0,108290	0,342132
2. Es necesario fomentar el aprendizaje del aranés desde la infancia, pues forma parte de nuestro patrimonio cultural.	0,109864	0,335121
3. Las instituciones públicas deberían invertir más para fomentar la presencia del aranés en los medios de comunicación.	0,178618	0,115261
4. Para que el aranés perviva, es necesario que se use en distintas situaciones más allá de la vida cotidiana (ej.: actos oficiales, administración pública, etc.).	0,101729	0,372342
5. Se debe fomentar la creación literaria en aranés.	-0,020882	0,855060

Tabla 15: Asociación entre las actitudes vinculadas a «la fidelidad lingüística» y los grupos de hablantes.

e) Asociación entre las actitudes vinculadas al «sentido de autoridad y de prestigio lingüístico» y los grupos de hablantes

	<i>Chi-cuadrado</i>	
	Valor correlación de Pearson	Sig. asintótica (bilateral)
1. Una persona que aprende el aranés en su familia habla mejor que quien lo aprende en la escuela.	-0,128151	0,260369
2. Una persona que aprende el aranés antes de los 3 años habla mejor que quien lo aprende a partir de los 18.	-0,090256	0,428922

3. Si estudias aranés durante años, podrás hablar igual que un nativo.	0,239950	0,033176*
4. Si estudias aranés durante años, podrás escribir igual que un nativo.	0,034571	0,762297
5. Las personas no nativas no deberían hablar aranés: suponen un peligro para el buen uso de la lengua.	-0,214649	0,057480
6. Da igual que una persona sea nativa o no: lo importante es que se hable en aranés para que esta lengua perviva.	0,237778	0,034850*

Tabla 16: Asociación entre las actitudes vinculadas al «sentido de autoridad y de prestigio lingüístico» y los grupos de hablantes.

7.3. Anexo 3: Valores *Chi-cuadrado*: asociación entre las actitudes lingüísticas y la variable género

a) Asociación entre los usos lingüísticos en la etapa adulta y la variable género

<i>Chi-cuadrado</i>		Valor correlación de Pearson	Sig. asintótica (bilateral) ¹⁰
Núcleo familiar	Correlación entre grupo 1 y variable género	-0,030982	0,864102
	Correlación entre grupo 2 y variable género	-0,039266	0,858817
	Correlación entre grupo 3 y variable género	0,146614	0,504422
Con familiares no convivientes	Correlación entre grupo 1 y variable género	-0,096152	0,594525
	Correlación entre grupo 2 y variable género	0,021464	0,922562
	Correlación entre grupo 3 y variable género	0,038169	0,862725
Con las amistades	Correlación entre grupo 1 y variable género	0,298083	0,092012
	Correlación entre grupo 2 y variable género	0,045088	0,838136
	Correlación entre grupo 3 y variable género	0,072447	0,742533
Ámbito laboral	Correlación entre grupo 1 y variable género	0,102468	0,570419
	Correlación entre grupo 2 y variable género	-0,016755	0,939516
	Correlación entre grupo 3 y variable género	-0,354650	0,096820
Comercios habituales	Correlación entre grupo 1 y variable género	0,050326	0,780911
	Correlación entre grupo 2 y variable género	-0,058215	0,791902
	Correlación entre grupo 3 y variable género	0,118488	0,590259
Ámbito sanitario	Correlación entre grupo 1 y variable género	0,080880	0,654556
	Correlación entre grupo 2 y variable género	0,263445	0,224527
	Correlación entre grupo 3 y variable género	-0,097236	0,658943
Ámbito relacionado con el ayuntamiento, instalaciones deportivas, casa de cultura.	Correlación entre grupo 1 y variable género	0,134156	0,456679
	Correlación entre grupo 2 y variable género	0,232934	0,284793
	Correlación entre grupo 3 y variable género	-0,248905	0,252096
Redes sociales	Correlación entre grupo 1 y variable género	0,309357	0,079798
	Correlación entre grupo 2 y variable género	0,161709	0,461030
	Correlación entre grupo 3 y variable género	-0,175258	0,423794

Tabla 17: Asociación entre los usos lingüísticos en la etapa adulta y la variable género.

¹⁰ La correlación es *muy significativa* (p -valor < 0,01) **. La correlación es *significativa* (p -valor < 0,05) *.

b) Asociación entre las actitudes vinculadas a «la dimensión instrumental de la lengua» y la variable género

<i>Chi-cuadrado</i>			
		Valor correlación de Pearson	Sig. asintótica (bilateral)
1. Un buen conocimiento de aranés te permite mayores oportunidades laborales en el Valle de Arán.	Correlación entre grupo 1 y variable género	-0,140401	0,435793
	Correlación entre grupo 2 y variable género	0,026584	0,904165
	Correlación entre grupo 3 y variable género	-0,027412	0,901191
2. En general, un conocimiento de castellano o catalán es más útil para tener mejores condiciones de vida (económicas, profesionales, etc.).	Correlación entre grupo 1 y variable género	0,342007	-0,124115
	Correlación entre grupo 2 y variable género	-0,087703	0,690688
	Correlación entre grupo 3 y variable género	0,234670	0,281116
3. La utilidad del castellano, del catalán y del aranés no se puede comparar; cada lengua es útil en un ámbito concreto.	Correlación entre grupo 1 y variable género	0,073910	0,682710
	Correlación entre grupo 2 y variable género	0,268296	0,215793
	Correlación entre grupo 3 y variable género	0,379065	0,074455
4. Es necesario que los niños aprendan aranés para que, en un futuro, tengan mejores condiciones de vida.	Correlación entre grupo 1 y variable género	-0,073677	0,683657
	Correlación entre grupo 2 y variable género	-0,066097	0,764453
	Correlación entre grupo 3 y variable género	0,146308	0,505324

Tabla 18: Asociación entre las actitudes vinculadas a «la dimensión instrumental de la lengua» y la variable género.

c) Asociación entre «la percepción de la lengua como elemento integrador en una sociedad» y la variable género

<i>Chi-cuadrado</i>			
		Valor correlación de Pearson	Sig. asintótica (bilateral)
1. Si hablas castellano o catalán, no es necesario aprender aranés para integrarse en el Valle de Arán.	Correlación entre grupo 1 y variable género	0,089285	0,621225
	Correlación entre grupo 2 y variable género	-0,009278	0,966485
	Correlación entre grupo 3 y variable género	0,320172	0,136384
2. Un buen conocimiento de aranés facilita la integración en el Valle de Arán.	Correlación entre grupo 1 y variable género	0,026667	0,882889
	Correlación entre grupo 2 y variable género	0,044533	0,840103
	Correlación entre grupo 3 y variable género	-0,097423	0,658328
3. Si una persona solo habla castellano o catalán también se puede sentir	Correlación entre grupo 1 y variable género	0,163951	0,361924
	Correlación entre grupo 2 y variable género	-0,469233	0,023895*

integrada en el Valle de Arán.	Correlación entre grupo 3 y variable género	0,124127	0,572559
4. Compartir la lengua aranesa favorece el sentimiento de comunidad.	Correlación entre grupo 1 y variable género	-0,079510	0,660056
	Correlación entre grupo 2 y variable género	0,124199	0,572337
	Correlación entre grupo 3 y variable género	0,472812	0,022701*

Tabla 19: Asociación entre las actitudes vinculadas a «la percepción de la lengua como elemento integrador en una sociedad» y la variable género.

d) Asociación entre las actitudes vinculadas a «la fidelidad lingüística» y la variable género

		<i>Chi-cuadrado</i>	
		Valor correlación de Pearson	Sig. asintótica (bilateral)
1. El aranés tiene un gran valor cultural más allá de sus posibles beneficios relacionados con la economía o el estatus social.	Correlación entre grupo 1 y variable género	-0,036606	0,839723
	Correlación entre grupo 2 y variable género	-0,427508	0,041872*
	Correlación entre grupo 3 y variable género	0,214658	0,325322
2. Es necesario fomentar el aprendizaje del aranés desde la infancia, pues forma parte de nuestro patrimonio cultural.	Correlación entre grupo 1 y variable género	-0,062476	0,729798
	Correlación entre grupo 2 y variable género	-0,294102	0,173148
	Correlación entre grupo 3 y variable género	0,307646	0,153279
3. Las instituciones públicas deberían invertir más para fomentar la presencia del aranés en los medios de comunicación.	Correlación entre grupo 1 y variable género	-0,049014	0,786490
	Correlación entre grupo 2 y variable género	0,004562	0,983518
	Correlación entre grupo 3 y variable género	0,118094	0,591502
4. Para que el aranés perviva, es necesario que se use en distintas situaciones más allá de la vida cotidiana (ej.: actos oficiales, administración pública, etc.).	Correlación entre grupo 1 y variable género	-3,0846E-17	1,000000
	Correlación entre grupo 2 y variable género	-0,312527	0,146528
	Correlación entre grupo 3 y variable género	0,268993	0,214556
5. Se debe fomentar la creación literaria en aranés.	Correlación entre grupo 1 y variable género	-3,0846E-17	1,000
	Correlación entre grupo 2 y variable género	-0,364009	0,087725
	Correlación entre grupo 3 y variable género	-0,244825	0,260207

Tabla 20: Asociación entre las actitudes vinculadas a «la fidelidad lingüística» y la variable género.

e) Asociación entre las actitudes vinculadas al «sentido de autoridad y de prestigio lingüístico» y la variable género

<i>Chi-cuadrado</i>			
		Valor correlación de Pearson	Sig. asintótica (bilateral)
1. Una persona que aprende el aranés en su familia habla mejor que quien lo aprende en la escuela.	Correlación entre grupo 1 y variable género	0,005033	0,977824
	Correlación entre grupo 2 y variable género	-0,081863	0,710389
	Correlación entre grupo 3 y variable género	0,431301	0,039895*
2. Una persona que aprende el aranés antes de los 3 años habla mejor que quien lo aprende a partir de los 18.	Correlación entre grupo 1 y variable género	-0,025903	0,886221
	Correlación entre grupo 2 y variable género	-0,058066	0,792423
	Correlación entre grupo 3 y variable género	0,410174	0,051902
3. Si estudias aranés durante años, podrás hablar igual que un nativo.	Correlación entre grupo 1 y variable género	-0,112178	0,534249
	Correlación entre grupo 2 y variable género	0,039978	0,856282
	Correlación entre grupo 3 y variable género	0,104489	0,635165
4. Si estudias aranés durante años, podrás escribir igual que un nativo.	Correlación entre grupo 1 y variable género	-0,250130	0,160344
	Correlación entre grupo 2 y variable género	0,075691	0,731409
	Correlación entre grupo 3 y variable género	0,345857	0,105983
5. Las personas no nativas no deberían hablar aranés: suponen un peligro para el buen uso de la lengua.	Correlación entre grupo 1 y variable género	0,025265	0,889008
	Correlación entre grupo 2 y variable género	0,418086	0,047116*
	Correlación entre grupo 3 y variable género	-0,204124	0,350179
6. Da igual que una persona sea nativa o no: lo importante es que se hable en aranés para que esta lengua perviva.	Correlación entre grupo 1 y variable género	0,064150	0,722837
	Correlación entre grupo 2 y variable género	-0,223688	0,304881
	Correlación entre grupo 3 y variable género	0,410493	0,051701

Tabla 21: Asociación entre las actitudes vinculadas al «sentido de autoridad y de prestigio lingüístico» y la variable género.