

Un replanteamiento de la formación de docentes de lenguas extranjeras fundamentado en una perspectiva psico-sociolingüística

POR

CLEOTILDE DUARTE MORA

Y

RUTH PAPPENHEIM MURCIA

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA

Este artículo surge de la necesidad de hacer más eficaz el proceso de formación de docentes de lenguas extranjeras. Nuestra meta es llegar a formular reformas curriculares basadas en una fundamentación teórica que garantice una formación de docentes aptos para ejercer su función socializadora. Para llegar a esta meta es indispensable empezar por resolver una serie de dificultades que se desprenden de la naturaleza misma del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera. Hay que tener en cuenta que la labor de este docente es la de propiciar una socialización en un código hasta cierto punto extraño al medio sociocultural en el que se desarrolla la enseñanza. El desconocimiento de esta problemática ha hecho que con frecuencia cambios curriculares no hayan permitido avances significativos, sino únicamente actualizaciones hasta cierto punto superficiales.

Un cambio curricular profundo sólo se puede lograr si se parte de un replanteamiento de la función del docente dentro de la sociedad y de su interrelación con elementos y procesos involucrados en el aprendizaje de una lengua extranjera (LE). Ya Halliday (1982: 22) había planteado esta necesidad en relación con la educación en general:

...gran parte de nuestros fracasos (en la educación) en los últimos años ... puede tener origen en la falta de un conocimiento profundo de la naturaleza de las relaciones entre la lengua y la sociedad: específicamente, de los procesos, que en grado muy apreciable son procesos lingüísticos, mediante los cuales un organismo humano se transforma en un ser social.

El objetivo de este artículo es el de proponer unas pautas con el fin de diseñar un currículo para la formación de docentes de una lengua extranjera, basadas en una aproximación psicossociolingüística. Esta aproximación nos permitirá comprender más a fondo el desarrollo de la competencia comunicativa-cognitiva dentro de un contexto monolingüe. La observación de factores psicológicos, sociales y lingüísticos interrelacionados en este contexto permite tener una visión del fenómeno del desarrollo de la competencia comunicativa-cognitiva en una lengua extranjera, y por ende, de la formación de docentes en este campo, desde una perspectiva totalizadora y en función de realidades comunicativas.

1. FUNDAMENTOS PSICO-SOCIOLINGÜÍSTICOS PARA UN CAMBIO CURRICULAR

La concepción psico-sociolingüística que ha inspirado la orientación propuesta para una reforma curricular está basada en la interrelación del hombre, el lenguaje y la sociedad: **el hombre**, como ser social, es resultante de una evolución propiciada por la interacción. Esta última facilita la conformación de una potencialidad de comportamiento. **El lenguaje** es parte de esta potencialidad. Y la **sociedad** es el contexto dentro del cual sus individuos interactúan ejerciendo su potencial de comportamiento para el desempeño de roles sociales.

El potencial de comportamiento sociolingüístico es resultante del uso que el hombre hace del lenguaje dentro de la sociedad. Por esto, la competencia comunicativa-cognitiva comprende no solamente un conocimiento tácito de las reglas gramaticales y de uso de una lengua, sino también la habilidad de usarlas dentro de diferentes contextos. En esta habilidad están comprometidos, además de las convenciones lingüísticas, convenciones socioculturales y componentes afectivos. Citando a Hymes (1971), el ser humano sabe qué decir y qué no decir, a quién, bajo qué circunstancias y de qué manera. Su comportamiento sociolingüístico está determinado en parte por factores internos tales como motivaciones, actitudes, creencias, valores y normas de nuestro ambiente social.

Es importante tener en cuenta además que el potencial psico-sociolingüístico se conforma a través de la realización de una doble función del lenguaje (Hamers & Blanc, 1989): la de ser un instrumento de interacción y la de ser un organizador de conocimiento. La comunicación y la cognición se desarrollan, desde muy temprana edad, a través de la experiencia en interacción social. La actuación lingüística tendrá por lo tanto que reflejar el uso del lenguaje en función de:

- a) Comunicación social.
- b) Organización del conocimiento.
- c) Análisis del lenguaje.
- d) Comunicación de conocimiento.

Si bien la comunicación social es el nivel primario del desarrollo de la competencia socio-lingüística, la organización del conocimiento, el análisis del lenguaje y la comunicación del conocimiento son etapas posteriores cuyo desarrollo también depende de la interacción social. Se podría predecir que a mayor estimulación de la interacción entre miembros con diferentes grados de competencia y con diferentes motivaciones sociales, mayor será la posibilidad de incrementar la potencialidad socio-lingüística. De la misma forma, las funciones de organización, análisis y comunicación de conocimientos se incentivan por medio de actividades relacionadas con el lenguaje, tales como la lecto-escritura, encaminadas hacia la solución de problemas. Así se logrará un avance progresivo de experiencias concretas a abstracciones conceptuales. Por lo tanto, es necesario proporcionar modelos de interacción y cognición en el proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de la competencia comunicativa-cognitiva.

Un modelo integral para un desarrollo de esta competencia debe incluir aspectos interaccionales y aspectos conceptuales que permitan incorporar nuevas normas lingüísticas y no-lingüísticas para la comunicación. Es a través de este uso que el lenguaje se convierte en instrumento de cognición.

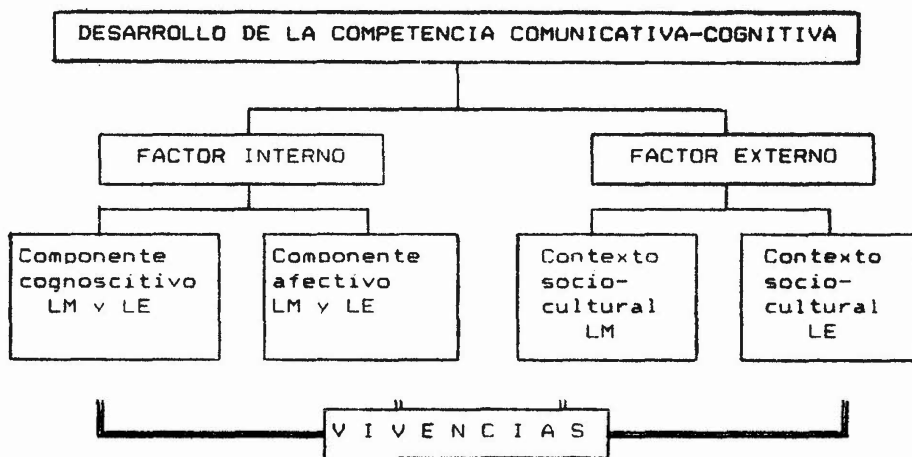
El desarrollo conceptual y comunicativo se inicia con la interacción interpersonal en relación con un contexto inmediato. De ahí se pasa a un uso del lenguaje independiente del entorno inmediato, es decir, a un manejo descontextualizado. En el lenguaje contextualizado la transmisión de significado depende de la información situacional, es decir, la información dada por el ambiente físico y social circundante, mientras que en el lenguaje descontextualizado la comunicación de significado se logra en gran medida a través del componente lingüístico y es independiente del contexto inmediato. Este paso se logra a través de la internalización de procedimientos comunicativos y de una organización del conocimiento por medio del lenguaje. Así, a medida que se internaliza el conocimiento de normas sociales y del mundo se conceptualizan las estrategias interaccionales pertinentes a la realización de diversos tipos de eventos comunicativos y los elementos lingüísticos necesarios para su realización (Hamers & Blanc, 1989).

Por otro lado, la diferenciación entre un uso contextualizado y uno descontextualizado de la lengua se puede plantear en términos de las necesidades comunicativas de una colectividad. Podríamos afirmar con Luria (1976) que cuando una sociedad tradicional modifica sus metas económicas, sociales y culturales, orientándose más hacia el aspecto cognitivo con la introducción de la lecto-escritura, la gama de la representación funcional de la lengua deja de ser principalmente una comunicación dependiente del contexto para permitir una mayor comunicación cognitiva independiente del contexto. En sociedades como la nuestra, donde los

avances tecnológicos y científicos han incrementado la necesidad de utilizar el lenguaje en una forma descontextualizada, el uso de esta modalidad se ha hecho más frecuente, más popular y con referencia a una mayor cantidad y variedad de contenidos y formas de comunicación.

2. FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA-COGNITIVA EN UNA LENGUA EXTRANJERA

En el desarrollo de la competencia comunicativa-cognitiva en LE entra en juego un **factor interno** correspondiente al bagaje psico-socio-cultural y lingüístico de la lengua materna (LM) y el conocimiento y las actitudes que el hablante de la lengua materna tenga con respecto de la lengua extranjera y su cultura. También entra en juego un **factor externo** correspondiente a contextos socioculturales de LM y LE. Vale la pena recalcar que las vivencias o experiencias de interacción del individuo repercuten en el componente afectivo y éste a su vez afecta el potencial cognoscitivo. Como diría Hymes, la vida social no solamente afecta la actuación sociolingüística sino también la competencia interna. Podemos además observar este fenómeno a la inversa, es decir, lo cognoscitivo repercute en lo afectivo y estos dos en lo vivencial. Esta interdependencia se pone de manifiesto en la cantidad y calidad de la producción sociolingüística. La siguiente gráfica ilustra la relación entre los factores que inciden en el desarrollo de la competencia comunicativa-cognitiva:



El factor interno abarca el componente cognitivo y afectivo del potencial de significado con que cuenta el individuo en su lengua materna y los conocimientos y actitudes que tenga acerca de la lengua extran-

jera. El componente cognitivo comprende los procesos de pensamiento involucrados en la conceptualización, organización y transmisión del conocimiento como también la interrelación de éstos con los procesos lingüísticos. El componente afectivo se refiere al conjunto de actitudes, creencias y valores que en un momento dado determinan el comportamiento socio-lingüístico del individuo. Esto quiere decir que el hablante de LM cuenta con un cierto conocimiento de cómo se interactúa en LM y en LE. Asimismo cuenta con una serie de creencias acerca de variedades de ambas lenguas y de valores sociales asociados con sus hablantes. De ahí la idea de prototipos asociados con lenguas y sus culturas. Se tienen, por ejemplo, diferentes conceptos de lo que es un colombiano en contraste con un venezolano, un alemán, un inglés o un norteamericano. A medida que se internaliza la LE y se intercambian conocimientos y creencias acerca de ella y de sus hablantes, se modifica el potencial cognitivo y afectivo que el usuario tiene de LM y LE.

El factor externo comprende aquellos aspectos del **entorno socio-cultural** que determinan qué lengua (LM o LE), qué variedad de dicha lengua (ej. inglés/español coloquial o inglés/español formal), qué tipo de interacción (ej. si discutir, pelear o charlar) y qué variedad discursiva (ej. debate, careo o conversación informal) son apropiadas para el logro de la comunicación. Esta selección está más específicamente determinada por el conjunto de factores que Malinowski (1944) ha denominado como **contexto de situación**, es decir, aquellos elementos del medio ambiente que rodean un evento comunicativo y que condicionan el qué, quién, cuándo y cómo de una interacción.

En comunidades monolingües la selección de variedades y modos de interacción en LM es por lo general inconsciente y espontánea. Sin embargo, al introducir una lengua extranjera, su uso se hace deliberado: la selección de LE para interacción no se desprende en forma natural del contexto circundante. En consecuencia, la problemática del aprendizaje de una LE radica en que su uso dentro del contexto de LM es esporádico y enajenado de su contexto sociocultural y de los contextos de situación en donde interactúan miembros pertenecientes a la comunidad propia de la lengua extranjera. De ahí que el contacto con una comunidad lingüística de LM con la LE puede catalogarse como un contacto en cierto grado **artificial** y/o con contextos y participantes **lejanos** no sólo geográficamente sino también psicológica y culturalmente. El grado de lejanía y artificialidad del uso de la lengua está proporcionalmente ligado a las variantes **relevancia al contexto** e **inherencia a los participantes**. Es decir, el uso de una lengua es irrelevante si éste no se desprende de un contexto que dé las condiciones que propicien la interacción en dicha lengua. Por otro lado, una lengua es inherente a los participantes si éstos han incorporado normas de interacción e interpretación propias de dicho idioma.

Si observamos el funcionamiento de la LM, vemos que ésta es cercana a sus usuarios porque los participantes y el entorno socio-cultural están en dinámica continua. Esto mismo lo hace natural, ya que la frecuencia de interacción dentro de un entorno común influye en la escogencia de las reglas de interacción e interpretación que conforman el marco de referencia para la participación en eventos de habla. Por el

contrario, la ausencia de participantes de la cultura de LE y de un contexto de uso convencional de LE hacen que la interacción entre los participantes de la cultura de LM en LE sea artificial y su referencia sociocultural distante.

El uso de la lengua extranjera alienado de su propio contexto hace que la práctica del idioma sea carente de significado social, puesto que no se usa para ejercer roles sociales en forma natural. Sólo a medida que se logre incrustar contextos de LE dentro de entornos de LM se logrará una interacción más genuina de la lengua extranjera.

Desde esta perspectiva observamos que la dificultad de desarrollar la competencia comunicativa-cognitiva en una LE radica en el distanciamiento de los contextos de LM y LE. Es por esto que concebimos el aprendizaje de una LE como un proceso de incorporación de un conjunto de elementos comunicativo-cognitivos a través del cual el individuo se apropia no solamente de un nuevo código sino también de una nueva cultura. Por lo tanto, el aprendizaje de una lengua extranjera es un proceso de **aproximación y apropiación**.

3. ENFOQUE PEDAGÓGICO PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA-COGNITIVA

La solución a nuestro problema, que consiste en reducir el distanciamiento de los dos contextos, se logra a través de una práctica pedagógica que propicie la inserción de una porción de ambiente de LE en LM. Previa a esta práctica es esencial una concientización de la necesidad del acercamiento de los dos contextos.

La práctica pedagógica debe facilitar un ambiente donde la persona pueda tener acceso a factores externos inherentes a LE. Estos son contextos reales provenientes de países donde se habla dicha lengua, a los cuales los alumnos tendrán ante todo un acceso indirecto, a través de medios de comunicación masiva, más que a través de un contacto directo con hablantes de LE. También se debe propiciar la generación de nuevos contextos aprovechando el bagaje comunicativo, cognoscitivo y afectivo que trae consigo el hablante de LM, para que deliberadamente se desempeñen roles sociales con un fin común de interacción. Así es posible lograr una cierta frecuencia de uso contextualizado de la lengua extranjera, lo cual hace que este código cobre un cierto grado de naturalidad.

Si nuestra tesis es válida, es necesario plantearnos ahora qué tipo de currículo permite lograr estas dos formas de aproximación a la lengua extranjera y a su cultura. Para ello es necesario abordar el currículum como un instrumento de acción que le permita al individuo ampliar su repertorio de comportamiento social para un ejercicio exitoso de su profesión. Particularmente en la formación de docentes de idiomas extranjeros, el logro de resultados positivos se garantiza si se comprende que la función de este profesional es la de generar interacción sociolingüística. El docente de LE, además de ser capaz de interactuar en la lengua extranjera, de organizar y transmitir conocimiento, debe ser capaz de generar estas actividades en otros. Es importante considerar

que el desarrollo de estas habilidades se da en un ámbito en donde la escogencia de LE no es natural o espontánea, sino que es resultado de un esfuerzo colectivo para un uso deliberado del código extranjero.

Un currículo diseñado con estos fines debe permitir la ampliación del repertorio de comportamiento social para un manejo del lenguaje contextualizado y descontextualizado. El currículo debe activar además procesos cognitivos e interaccionales que permitan la contextualización de prácticas discursivas y el paso de esta contextualización a la descontextualización. Esto es posible a través de la utilización de normas de recontextualización. Este es un principio que selectivamente "apropia, reubica y reenfoca otros discursos para construir su propio orden y ordenamiento" (Bernstein, 1990a: 127). Se trata de abordar casos particulares de eventos de habla con el fin de hacer comprender elementos conceptuales para lograr una apropiación del uso contextualizado y de ahí transferir el discurso hacia un uso descontextualizado.

La práctica pedagógica se convierte en un proceso de desubicación y reubicación de eventos reales transformándolos en eventos imaginarios o virtuales. Las normas de recontextualización permiten la transferencia de dos tipos de contexto de situación: por un lado, la recontextualización hace posible la utilización de contextos reales propios del ámbito de la institución educativa, en donde los participantes ejercen los roles reales de profesor y alumno. Por otro lado, la recontextualización permite crear dentro del contexto educativo roles imaginarios que son factibles fuera del ámbito de la institución académica, tales como los roles de padre-hijo, novio-novia, cliente-vendedor, operadora y usuario del teléfono, productor-consumidor. Estos dos procedimientos contribuyen a la aproximación de los contextos de LM y LE.

La práctica pedagógica se puede facilitar utilizando los componentes de la etnografía del habla (Hymes, 1972), los cuales permiten vislumbrar la práctica social realizada en un evento particular. Este modelo teórico sirve para observar la dinámica de interacciones contextualizadas. Es decir, permite visualizar los componentes sociales involucrados en el evento de habla en cuestión: quién habla, con quién, de qué, por qué, con qué fin, en qué momento, en dónde y de qué manera. Con base en esta observación se puede llegar a una descontextualización, con el fin de interpretar el significado social y cultural de acciones sociolingüísticas.

Por lo tanto, un currículo para la formación de docentes de lengua extranjera es un instrumento de acción que activa la práctica social de discursos contextualizados y descontextualizados tendiente al enriquecimiento de la competencia comunicativa-cognitiva y de la habilidad pedagógica del futuro docente.

4. PAUTAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN CURRÍCULUM

Hasta este momento hemos tratado de bosquejar los derroteros que deben seguirse para la formación de docentes de lenguas extranjeras. Ahora procederemos a sintetizar este análisis en términos de sus implicaciones para la construcción de currícula:

4.1. Aspectos que se deben tener en cuenta previamente a la elaboración de un currículum

4.1.1. Conocimiento de los **factores internos** influyentes en el desarrollo de la competencia comunicativa-cognitiva con que los educandos inician el proceso de formación como docentes de lengua extranjera. No deben dejarse de lado los factores afectivos hacia la LM, hacia la LE y su cultura, como también hacia la profesión de docente de idiomas.

4.1.2. Conocimiento de **contextos socioculturales** de LM y LE y su repercusión en los factores internos mencionados anteriormente. Se deben tener en cuenta los contextos de situación de LM que pueden aprovecharse para incentivar la interacción en LE. También deben considerarse contextos de situación de LE que sean relevantes y factibles de aproximar a los participantes.

El conocimiento de los contextos socioculturales de LM y LE incluye las diferencias y similitudes valorativas entre las dos culturas. De esta forma se podrá determinar qué factores deben aprovecharse para generar actitudes positivas e incentivar la interacción en LE y qué factores influyen negativamente y deben por lo tanto concientizarse y aprovecharse positivamente en el proceso de formación del futuro docente.

4.1.3. Conocimiento de **recursos existentes** que permitan incentivar vivencias en LE dentro del entorno de LM. La determinación previa de contextos de situación definirá los derroteros que deben seguirse para la selección y organización de estos recursos humanos, materiales, y procedimentales. Bajo estos últimos entendemos los mecanismos de acción pedagógica inspirados en adelantos teóricos y logísticos que agilizan la planeación y la administración educativa.

4.2. Objetivos de un currículum

El currículum que nos concierne es un instrumento de acción para la formación de profesionales capaces de:

4.2.1. **Interactuar en una lengua extranjera con miembros de comunidades lingüísticas de LM/LE y LE**, con el fin de desempeñar diversos roles sociales acordes con las exigencias de los diversos contextos de situación. Para ello debe ser capaz de distinguir y aplicar las reglas de interacción pertinentes a eventos de habla contextualizados y descontextualizados. Debido a las condiciones contextuales de LE y a las necesidades comunicativas que se desprenden de la vida moderna, como ya se ha planteado, el énfasis sería en el desarrollo de la competencia para un uso descontextualizado, sin dejar de lado la generación de una potencialidad que le permita al futuro docente aumentar su competencia para interactuar en un entorno de habla LE.

4.2.2. **Comprender y explicar la relación entre los fenómenos lingüísticos, sociológicos y culturales inherentes a LM y a LE** que repercuten en la ampliación de la competencia comunicativa-cognitiva en ambas lenguas, teniendo en cuenta que esta capacidad implica:

4.2.2.1. La comunicación social, fundamentada en la internalización de procedimientos comunicativos, con base en una conceptualización de estrategias de interacción.

4.2.2.2. La organización de conocimiento tomando conciencia de los procesos mentales involucrados. Debe además hacerse énfasis en los tipos de organización conceptual característicos de los quehaceres tecnológicos y científicos propios de la vida moderna.

4.2.2.3. El análisis del fenómeno del lenguaje, desde el punto de vista de su estructura, su funcionamiento y su función. Esta capacidad debe reflejarse en análisis contrastivos entre LM y LE.

4.2.2.4. La comunicación del conocimiento, haciendo uso de las capacidades metalingüísticas para el manejo descontextualizado del lenguaje. Esto implica la capacidad de recontextualizar textos para adaptarlos con fines pedagógicos.

4.2.3. **Generar en otros el desarrollo de la competencia en la lengua extranjera**, para lo cual debe ser capaz de aplicar las bases teóricas que explican la competencia comunicativa-cognitiva y los procesos involucrados en su desarrollo. También debe ser capaz de poner en práctica principios psicopedagógicos y metodológicos necesarios para la recontextualización de textos.

4.2.4. **Generar actitudes positivas hacia el lenguaje, su cultura y hacia la profesión de la docencia**, de tal forma que una vez terminado el proceso de formación inicial, el docente pueda continuar con el desarrollo de su competencia comunicativa-cognitiva y con su formación pedagógica y científica.

4.3. Componentes del currículum

Partiendo de la idea de que un currículum es un instrumento de acción, consideramos que para formar docentes de lenguas extranjeras se debe contar con modelos, mecanismos y unidades de acción. Estos son:

4.3.1. Un **modelo** integral para el desarrollo de la competencia comunicativa-cognitiva y para la formación docente. El modelo debe proporcionar muestras representativas de:

4.3.1.1. Diferentes tipos de interacción oral y escrita en LE, tales como conversaciones casuales y formales, discusiones, ideológicos, ensayos, cartas, formularios, actas, informes, etc.

4.3.1.2. Diversos tipos de organización del conocimiento y de formas lingüísticas y normas de comunicación adecuadas para su transmisión. Se trata de ilustrar la organización del conocimiento en términos de generalización, especificación, ejemplificación, sustentación, explicación, refutación, etc., aplicando estas formas organizativas en la comunicación del conocimiento haciendo uso de los avances del análisis del discurso.

4.3.1.3. Análisis de la estructura, el funcionamiento y la función del lenguaje desde diferentes perspectivas lingüísticas e interdisciplinarias.

4.3.1.4. Procedimientos pedagógicos basados en la recontextualización de eventos comunicativos para generar interacciones contextualizadas y descontextualizadas.

4.3.1.5. Diferentes manifestaciones culturales, tales como obras literarias, de artes plásticas y producciones musicales así como también producciones cinematográficas, programas radiales y televisados, periódicos y revistas, que reflejan la idiosincrasia e ideología de las diversas naciones y grupos étnicos que usan LE para su comunicación.

4.3.2. Unos **mecanismos** que dinamicen la relación entre los factores internos y externos que intervienen en el desarrollo de la competencia comunicativa-cognitiva, con el fin de lograr una aproximación y apropiación de la lengua extranjera. Mediante estos procesos se obtiene un uso más natural y cercano de LE.

4.3.3. Unas **unidades didácticas** tendientes a organizar el contenido del modelo de tal forma que se haga evidente la razón de ser de los objetivos que se persiguen en el currículum. El conjunto de unidades debe reflejar la interrelación de los objetivos y su relevancia para el aprendizaje de conocimientos y el desarrollo de aptitudes, para su transmisión y su generación en otros. Las normas de recontextualización permitirán organizar unidades didácticas con base en una tipología de situaciones, de contextos de situación que de ellas se desprenden, y de eventos de habla contextualizados y descontextualizados.

En este artículo hemos pretendido explicar una conceptualización de la formación de docentes de lengua extranjera desde el punto de vista psico-sociolingüístico, y con base en esto hemos establecido unas pautas para la construcción de currícula. En escritos posteriores desarrollaremos más concretamente la forma como éstas se traducen en el diseño, implementación y evaluación de un currículum.

BIBLIOGRAFÍA

- BERNSTEIN, Basil (1990a), "Sobre el discurso pedagógico", traducción de Mario Díaz. En Díaz, M. (ed.) (1990).
- (1990b), "Un ensayo sobre educación, control simbólico y prácticas sociales", traducción de Mario Díaz. En Díaz, M. (ed.) (1990).
- DÍAZ, Mario (ed.) (1990), *La construcción social del discurso pedagógico*, Textos seleccionados, Producciones y divulgaciones culturales y científicas, El Griot: Bogotá.
- GUMPERZ, J. y HYMES, D. (eds.) (1972), *Directions in Sociolinguistics, the Ethnography of Communication*, New York: Holt, Rinehart and Winston, INC.
- HALLIDAY, M. A. K. (1978), *El lenguaje como semiótica social*, México: Fondo de Cultura Económica.
- HAMERS, Josiane F., y BLANC, Michel (1989), *Bilinguality and Bilingualism*. Traducción al inglés, Cambridge: Cambridge University Press.
- HYMES, Dell (1972), "Models of the interaction of language and social man". En Gumperz y Hymes (eds.) (1972).

- HYMES, Dell (1971), "On communicative competence". En J. B. Pride y J. Holmes (eds.) (1972).
- LURIA, A. L. (1976), **Cognitive Development: its cultural and Social Foundation**, Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- MALINOWSKI, Bronislaw (1944), **Freedom and Civilization**, Bloomington: Indiana University Press.
- PRIDE, J. B. y HOLMES, J. (eds.) (1972), **Sociolinguistics**, London: Penguin Books.