



LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA A ARABÓFONOS: EL CASO LIBANÉS

UNIVERSIDAD DE ALCALÁ. PATRIMONIO DE LA HUMANIDAD

Máster Universitario en Formación de Profesores de Español

Presentado por:

D./D^a Rida Ezzahif Chahinaoui

Dirigido por:

Dr./Dra. D./D^a Florentino Paredes García

Alcalá de Henares, a 10 de julio de 2020

0. Resumen	5
Abstract.....	6
1. Introducción.....	7
2. La lengua árabe.....	9
2.a) Origen y etapas de evolución.....	9
2.b) El panarabismo.....	13
2.c) Los dialectos del árabe.....	14
2.d) El dialecto árabe libanés.....	16
2.d.1: Caracterización general.....	
2.d.2: La diáspora libanesa y su influencia en las variedades dialectales.....	18
2.e) Influencia del colonialismo en las variedades dialectales del árabe y el árabe libanés.....	19
3. La diglosia en las comunidades arabófonas.....	20
3.a) Introducción: el concepto de diglosia.....	20
3.b) La diglosia en los países arabófonos: la variedad A frente a la variedad B.....	22
3.c) ¿Diglosia o multiglosia?.....	26
4. Divergencias lingüísticas entre el árabe libanés y el español.....	29
5. La enseñanza de ELE a alumnos libaneses.....	32
5.a) Características generales del alumno libanés.....	32
5.b) Tópicos y estereotipos sobre los aprendientes araboparlantes.....	37
5.c) Presencia de estereotipos en los manuales/materiales en ELE.....	41
6. Conclusiones.....	46
7. Referencias bibliográficas.....	49

Resumen

Este Trabajo de Fin de Máster tiene por objetivo aportar una serie de contenidos de carácter expositivo, descriptivo y explicativo con la finalidad de proporcionar una visión general con respecto a ciertos aspectos sociales, lingüísticos, morfológicos, fonológicos y sintácticos propios de los aprendientes arabófonos libaneses de español como lengua extranjera (ELE).

El docente de ELE debe conocer la lengua, cultura y tradiciones de sus estudiantes en la mayor medida posible; y es por ello que, mediante este TFM, buscamos dar respuesta a algunas de las dudas o dificultades que pueden tener lugar en un enseñante de ELE a la hora de trabajar con un tipo de estudiantado tan desconocido como es el arabófono, en general, y el libanés, en particular. Un desconocimiento que proviene de diferentes focos, pero que encuentra su origen en la diversidad del perfil lingüístico de los alumnos arabófonos libaneses.

Para dar a conocer la realidad lingüística del alumnado libanés de ELE es necesario realizar una exposición de los principales factores que afectan, o influyen, en la conformación del perfil lingüístico de estos mismos; donde destacan, entre otros aspectos, el carácter diglósico de la lengua árabe, el papel del dialecto como lengua materna o los movimientos migratorios y su influencia sobre las variedades dialectales y la comunidad de habla libanesa.

En un intento de plasmar la situación lingüística del aprendiente arabófono libanés nos hemos topado con la presencia de estereotipos en el ámbito de ELE, que afectan a su aprendizaje; a lo que debemos sumar la falta e inadaptabilidad de manuales y materiales orientados al público arabófono.

Palabras clave:

Alumno árabe, Líbano, diglosia, ELE, dialecto, arabófonos, estereotipos.

Abstract

The aim of this Master's Thesis is to provide a series of explanatory, descriptive and explanatory content in order to provide an overview of certain social, linguistic, morphological, phonological and syntactic aspects of lebanese arabic-speaking learners of spanish as a foreign language (SFL).

The SFL teacher must know the language, culture and traditions of their students as much as possible; and that is why, through this Master's Thesis, we seek to answer some of the doubts or difficulties that may occur in an SFL teacher when working with a type of student body as unknown as arabic-speaking, in general, and lebanese, in particular. An ignorance that comes from different foci, but that finds its origin in the diversity of the linguistic profile of the lebanese arabic-speaking students.

In order to publicize the linguistic reality of the Lebanese students of SFL, it is necessary to make an exposition of the main factors that affect, or influence, the conformation of the linguistic profile of these; where they highlight, among other aspects, the diglossic character of the Arabic language, the role of the dialect as a mother tongue or migratory movements and its influence on dialect varieties and the Lebanese-speaking community.

In an attempt to capture the linguistic situation of the lebanese arabic-speaking learner, we have come across the presence of stereotypes in the field of SFL, which affect their learning; to which we must add the lack and inappropriateness of manuals and materials aimed at the arabic-speaking public.

Keywords:

Arabic student, Lebanon, diglossia, SFL, dialect, arabophones, stereotypes.

1. Introducción

En la actualidad, el árabe es lengua oficial en un total de 22 países que identificamos en el área geográfica afroasiática perteneciente al Magreb y Oriente Medio (*cf. Tabla 1*); además, también es lengua vehicular en países fronterizos a comunidades de habla arabófonas/musulmanas (Senegal, Etiopía, etc.) y lengua cooficial en territorios que se encuentran fuera de la zona arabófona (Turquía, Afganistán, Chipre o Malta).

En las comunidades de habla arabófonas, por lo general, se observa una dicotomía lingüística denominada como diglosia; donde encontramos el uso de un total de dos variedades principales denominadas como árabe clásico, o estándar (*fusha*), y árabe dialectal (que varía según el territorio). La primera variedad (árabe clásico) es considerada como “variedad alta” y se caracteriza por su carácter normativo y sacral; mientras que la segunda variedad se corresponde con los dialectos y es considerada como “variedad baja”, a pesar de que es la lengua materna de los araboparlantes.

Son numerosas las teorías con respecto a la génesis de las variantes dialectales árabes, que son vistas como una lengua vulgar que perjudica por completo la unidad arabófona y potencia el detrimento del uso del árabe culto o estándar. A pesar de esto, actualmente contamos con numerosas teorías que establecen su foco de estudio en los dialectos (formación, características, etc.) y que muestran su interés en enaltecer la figura de estos mismos.

En lo que a la clasificación de los dialectos se refiere, cabe mencionar que se rige por el criterio geográfico del *continuum* dialectal (basado en la similitud de rasgos sintácticos, léxicos, fonéticos y morfológicos), pudiendo dividir estas variantes dialectales en una zona occidental (*Al Magreb*) y otra oriental (*Al Mashiriq*); además, dentro de esta doble división encontramos, a su vez, subdivisiones que agrupan los dialectos según sus características. Por ejemplo, en el caso del dialecto libanés, nos encontramos en la zona oriental, levantino-mediterránea libanesa y siria; lo que supone que la proximidad de rasgos (fonéticos, sintácticos, léxicos y morfológicos) entre el dialecto sirio y el libanés es elevada.

Al *continuum* dialectal debemos sumarle el peso del factor histórico colonialista, que ha afectado de forma desigual a los diferentes territorios arabófonos sometidos durante las conquistas; de tal forma que cada dialecto árabe ha sufrido una exposición a diversos procesos lingüísticos. Por ejemplo, el dialecto libanés cuenta con una gran cantidad de léxico

francés y turco debido a que formó parte de ambas naciones durante el proceso de colonización de los siglos anteriores; mientras que el dialecto palestino cuenta con una mayor influencia inglesa, porque perteneció a Reino Unido. Asimismo, esta situación se produjo a la inversa una vez que tuvieron lugar los movimientos migratorios, a mediados del siglo XX, por parte de los arabófonos fuera de sus fronteras; lo que desembocó, a su vez, en una nueva evolución de los dialectos, potenciando factores como los préstamos lingüísticos, el *code switching* o el bilingüismo.

Al factor dialectal debemos añadir la presencia de lenguas extranjeras dentro de los territorios arabófonos y heredadas como vestigios colonialistas; aunque han ido evolucionando con el paso del tiempo hasta dar lugar a un enriquecimiento cultural y lingüístico en el que observamos la presencia de préstamos, *code switching* o bilingüismo, entre otros.

Por lo tanto, estamos frente a una situación lingüística diglósica, o más bien multiglósica, en la que se observa la coexistencia entre los diferentes dialectos hablados, el árabe culto, lenguas vehiculares, lenguas autóctonas y lenguas extranjeras.

El objetivo principal de este trabajo es realizar una recopilación de los aspectos más relevantes de la lengua árabe, sus fases, y los dialectos que la conforman; en aras a proporcionar al lector una visión real sobre la situación sociolingüística presente en el mundo arabófono, en general, y libanés, en particular.

Para realizar la correcta presentación de la situación actual que se aprecia en el mundo arabófono y obtener una visión general sobre el asunto que se trata en este trabajo, cabe mencionar que actualmente el árabe es uno de los cinco idiomas más hablados del mundo; y esto se debe a que, además, no solamente se habla en las comunidades de habla arabófonas como lengua oficial, sino que también se observa fuera de la geografía árabe como lengua litúrgica o vehicular.

Posteriormente, nos centraremos en los dialectos árabes, primero atendiendo a las diferentes teorías que hacen referencia a su génesis para, posteriormente, hablar de la importancia de la dialectología como disciplina lingüística y mencionar los distintos criterios (principalmente geográficos) que sirven como clasificadores dialectales, y que se basan en características fónicas, sintácticas, léxicas y morfológicas. A la presencia de dialectos debemos sumar su coexistencia con el árabe culto, lenguas autóctonas y lenguas extranjeras, que desemboca en lo que denominamos como diglosia, pudiendo diferenciar entre una

variedad alta y una variedad baja. Por lo tanto, se produce el uso de diferentes lenguas dentro de una misma comunidad de habla; un factor que claramente enriquece el perfil lingüístico estudiantil.

Para finalizar, se tratará la importancia del factor histórico colonialista en la situación lingüística arabófona dialectal, además de los movimientos migratorios por parte de los arabófonos fuera de sus fronteras. Ambos factores han dado lugar a un proceso de evolución completamente independiente en cada dialecto que ha desembocado en aspectos como el uso de préstamos lingüísticos franceses o ingleses, el *code switching* o el bilingüismo. Sin embargo, estamos frente a un tipo de alumnado desconocido en el ámbito ELE, lo que da lugar al uso de generalizaciones y estereotipaciones, un elemento al que debemos sumar la falta de manuales y materiales orientados al público arabófono, en general, y libanés, en particular.

Para la realización del presente se ha realizado una labor de recopilación de numerosos estudios de arabistas, orientistas y lingüistas occidentales de renombre, tomando como punto de partida las obras de Ferguson (1959), Arkadiusz (2004; 2006) y Vicente (2008). Es por ello que considero que este trabajo puede ser de ayuda para todo individuo que quiera obtener una visión con respecto a qué es la lengua árabe, la realidad lingüística que tiene en sus comunidades de habla y la importancia, como docentes, de conocer el entorno que circunda a nuestros estudiantes.

2. La lengua árabe

2.a) Origen y etapas de evolución

Cohen (1993: 708) defiende que el árabe “es una lengua afroasiática originaria de Arabia que pertenece a la misma familia que el acadio, el ugarítico, el arameo y diversos idiomas etiípicos”; es decir, estamos frente a una lengua clasificada como semítica-camítica, y por lo tanto estrechamente vinculada al continente asiático y africano, que encuentra su origen en la Península Arábiga y abarca desde el Magreb occidental hasta la antigua Persia.

El árabe es una macrolengua que consta de tres fases a lo largo de su existencia, que nos permiten, a su vez, conocer los aspectos que han motivado su fragmentación en lo que hoy denominamos como variantes dialectales (*dariya*, levantino, *khaliji*, egipcio, etc.).

A grandes rasgos, contamos con un total de tres divisiones principales vinculadas a la evolución de esta lengua afroasiática, entre las que diferenciamos un árabe anterior a la llegada del islam, un árabe islámico y un árabe posterior a la expansión islámica en el que se observa el origen de una serie de variantes dialectales y su correspondiente formación y asentamiento; principal foco de estudio de este apartado.

En lo que a la primera etapa de la lengua árabe se refiere, estaríamos hablando de un árabe preislámico que estaba caracterizado por su vinculación a sociedades nómadas y tribales de la Península Arábiga, principalmente; y puesto que carecemos de información por falta de textos escritos de la época, cabe acudir a arabistas de renombre como Roman (1990: 67) quien menciona que “La lengua árabe entra lingüísticamente en la historia a finales del siglo VI, primero con los versos de los poetas y más adelante con el Corán que determinará su destino”. Aquí Roman deja entrever que el árabe preislámico estaba caracterizado por su uso en la poesía, y que su auge llegará con el santo Corán.

El árabe islámico¹ hace referencia al periodo en el que se estableció una unión entre la lengua semítica en cuestión, con la religión mahometana, concretamente en el siglo VII con la revelación del sagrado Corán, lo que supondrá el verdadero auge de la lengua árabe, que pasará a un plano normativo de carácter culto/formal de forma definitiva; llegando a ser considerada como una lengua divina que debía ser expandida por el mundo a medida que lo hacía la religión islámica. Ahora la lengua árabe culta o *fusha* era la de la religión y la del imperio, pero con la expansión del mismo se produjo, a su vez, una estandarización del árabe culto (por motivos religiosos y nacionalistas o unitarios) y la fragmentación y formación de una serie de variantes dialectales derivadas, relativamente, de la lengua árabe culta.

Autores como Fück (1950) o Ferguson (1959) defienden la Teoría de la coiné en la que mencionan, en sus respectivas obras, la existencia de una *lingua franca* o lengua vehicular que era usada por los conquistadores islámicos en los territorios sometidos, y que fue desarrollándose de tal manera que dio lugar al nacimiento de las variedades dialectales; por lo tanto, y respetando esta teoría, las variedades dialectales derivan de la *lingua franca* y no del árabe culto, lo que nos ayudaría a entender la gran diversidad que presentan con respecto a esta última. Sin embargo, contamos con autores como Blau (1977: 190) quien achaca el surgimiento de los dialectos a la fusión del árabe culto,

¹ Según Vicente (2008) la génesis de los dialectos se encuentra aquí.

importado por los conquistadores, y las lenguas autóctonas de los nativos pertenecientes a los respectivos territorios sometidos.

A pesar de la existencia de numerosas teorías con respecto a la formación de los dialectos, gran parte de los arabistas apoyan de forma rotunda la teoría de la pidginización o *pidgins*², expuesta perfectamente por Versteegh (2004), que a su vez se basa en una teoría de Schuman (1978); quien la aplicó al aprendizaje y adquisición de segundas lenguas mediante la inmersión del aprendiente en la cultura de la lengua meta.

Versteegh (2004: 344) aplica esta teoría de *pidgins* como elemento de explicación del surgimiento de los dialectos árabes, estableciendo su formación y asentamiento a lo largo de las conquistas islámicas, donde las diferentes lenguas de los territorios dominados entraron en contacto por coexistencia; además, nuestro autor menciona la presencia de una lengua simplificada creada por una serie de individuos que buscaban una lengua común con la que poder comunicarse con aquellos que no hablaban su misma lengua, en aras de facilitar la comunicación. Versteegh defiende que es aquí donde se encuentra el verdadero origen de los dialectos árabes, suponiendo que estos *pidgins* o lengua simplificada común en los territorios sometidos durante las conquistas islámicas fueron evolucionando en cada zona de una forma totalmente diferente a las demás; siendo influida, a su vez, por otras lenguas con las que establecía contacto por motivos comerciales, expansionistas, etc.

Sin embargo, Versteegh llega incluso a vincular el surgimiento de los dialectos con el mestizaje, donde se produce una mezcla de lenguas, no por expansionismo territorial como defiende Blau (1977: 190) sino mediante matrimonios/relaciones sentimentales en situaciones de mestizaje, que a su vez se reflejan en la lengua. En sus escritos hace referencia a que esta lengua mestiza en cuestión era aprendida por los individuos de los territorios sometidos al dominio islámico desde su nacimiento, lo que, con el tiempo, evolucionó de tal forma que se convirtió en una lengua de uso cotidiano y, a su vez, en la lengua materna de estos individuos, siendo transmitida a sus descendientes. Este proceso seguiría avanzando y enriqueciéndose debido a su exposición a lenguas extranjeras por procesos históricos como el colonialismo, entre otros.






















Tras la formación de los dialectos, independientemente de la teoría que creamos más apropiada en lo que a su surgimiento se refiere, se produce la tercera etapa que se

² Un pidgin consiste en una lengua simple que sirve para comunicarse entre individuos que hablan distintas lenguas

correspondería con el asentamiento del expansionismo árabe-islámico en los territorios conquistados; donde ya se aprecia de forma clara la presencia de dialectos usados por los individuos que conforman las diferentes comunidades de habla arabófonas que siguen vigentes en nuestros días (Vicente, 2008).

El asentamiento de los dialectos en las diferentes comunidades de habla del área geográfica arabófona ha dado lugar a la presencia de dos tipos de árabe en un fenómeno que denominamos como diglosia (Ferguson, 1959), y donde podemos diferenciar entre un lado, el árabe culto y un árabe dialectal. Este esquema se repite por toda la geografía árabe, independientemente de la variante que predomine, o de sus características.

Actualmente, el árabe es la quinta lengua más hablada del mundo³, por detrás de lenguas como el chino, el español, el inglés o el hindi. Además, es el idioma oficial de un total de 22 países⁴, y cooficial de seis, otorgando un nivel de uso importante a esta lengua y caracterizándola como internacional, lo que ha permitido que sea establecida como una de las lenguas oficiales de la Organización de Naciones Unidas (ONU).

ÁFRICA	ASIA (Oriente Medio)
1. Argelia 	11. Arabia Saudí 
2. Chad 	12. Bahréin 
3. Comoras 	13. Emiratos Árabes Unidos (E.A.U) 
4. Egipto 	14. Irak 
5. Libia 	15. Israel 
6. Marruecos 	16. Jordania 
7. Mauritania 	17. Kuwait 
8. Sudán 	18. Líbano 
9. Túnez 	19. Omán 
10. Yibuti 	20. Qatar 
	21. Siria 

³ Según datos de <https://es.babbel.com/>, plataforma internacional de aprendizaje de lenguas.

⁴ Fischer, W. y Jastrow, O. (1980).


	22. Yemen 
--	--

Tabla 1: Países en los que el árabe es lengua oficial

2.b) El panarabismo

El panarabismo es un movimiento social, creado por la élite árabe en los 60, que surgió de la mano del presidente egipcio Gamal Abdel Nasser, y que defiende una ideología de carácter político cuyo objetivo único y principal es la unidad de los arabófonos a través de la lengua, entre otros aspectos; en aras de un nacionalismo árabe a gran escala que conlleve la unidad de los pueblos arabófonos (Borjabad, 2019).

Esta ideología política promovía numerosos elementos, pero el que principalmente nos interesa es el vinculado a la lengua, ya que pretendía el mantenimiento del árabe culto o estándar como lengua oficial de todos los territorios arabófonos con la finalidad de ser un elemento de unidad (Alhusari, 1958). Este factor supuso la prohibición del uso de las variantes dialectales a favor del árabe culto; ya que los dialectos eran vistos como un elemento negativo y de fragmentación panarábica alimentado por los colonialistas en aras de acabar con la unidad del pueblo árabe.

El movimiento panarabista dotó de un mayor carácter sacral al árabe culto, convirtiendo a esta lengua en un elemento de adoración y objeto libre de críticas, puesto que si se atacaba el árabe culto era ofender directamente a Dios y a la religión musulmana, ya que es la lengua divina del sagrado Corán (Alhusari, 1958).

Por lo tanto, los dialectos han sido marginados debido a su consideración como elemento de fragmentación de la unidad árabe, promulgada por el panarabismo (Borjabad, 2019), y en aras de proteger el árabe clásico, vinculado a la religión islámica y dotado de prestigio frente a las variantes dialectales. Sin embargo, a pesar de la insistencia de algunos movimientos panarabistas, cabe reconocer que estas variedades diatópicas son dignas de estudio y enseñanza debido a su carácter enriquecedor, a su potencial comunicativo, y a que son la verdadera lengua materna de los aprendientes (Holes, 1995).

2.c) Los dialectos del árabe

La aparición de los dialectos árabes puede ser asociada a la Teoría de la coineé (Fück, 1950; Blau, 1977: 190) o a los *pidgins* (Versteegh, 2004: 344), y aunque se desconoce con certeza el origen exacto de los mismos, se suele determinar que se produce en la segunda y tercera etapa de evolución de la lengua árabe; es decir, posterior a la llegada del islam y durante la expansión territorial y religiosa⁵ de los pueblos arábigos (Ferrando 2001:135-145).

En la actualidad se menciona la existencia de un total de 22 dialectos árabes (correspondientes a los países cuya lengua oficial es el árabe), pero no es del todo seguro debido a la falta de estudio y clasificación de los mismos (Vicente, 2008). Las diferencias entre los dialectos son numerosas, pero todas ellas encuentran su explicación en lo que Dardour (2008) denomina como un *continuum* dialectal y que hace referencia a una disparidad entre las variedades dialectales según la distancia geográfica. Es decir, el dialecto libanés es más parecido al sirio, por cercanía, mientras que es diferente del marroquí o *dariya*, por lejanía. Sin embargo, como hablantes de español esto no supone nada nuevo para nosotros, que contamos con un total de 8 áreas dialectales (Silva-Corvalán y Enrique-Arias, 2017) que también se guían por esta regla de distancia geográfica.

Debido a esta característica del *continuum* dialectal regida por la lejanía de unas comunidades dialectales de habla arabófonas frente a otras, autores como Vicente (2008) han considerado necesaria la aportación de una división dialectal geográfica acorde a esta regla común, diferenciando entre un total de cuatro agrupamientos:

Occidentales	Orientales
Dialectos magrebíes: marroquí (<i>dariya</i>), argelino, tunecino, y libio occidental	Dialecto levantino: Siria, Líbano, Jordania y Palestina
Dialecto libio oriental, egipcio y sudanés	Dialectos <i>khaliji</i> : Arabia Saudí, Golfo Pérsico e Irak

Tabla 2: Fragmentación dialectal geográfica del árabe

⁵ Este factor es importante, sobre todo teniendo en cuenta que la lengua árabe está vinculada estrechamente con el Corán; probablemente esta sea una de las razones por las que se asocia el término árabe a musulmán

Sin embargo, lo expuesto en la tabla anterior no muestra otras variedades como son el saharauí, el maltés o el etíope, y que, por ejemplo, sí encontramos en autores como Frías (2007); aunque la clasificación realizada por Vicente (2008) es más acorde a la realidad ya que está basada en el *continuum* dialectal, a pesar de la omisión de ciertos dialectos. Además, el autor en cuestión no solamente se basa en el factor del *continuum* para la clasificación de los dialectos árabes, sino que también tiene en cuenta los diferentes elementos que han formado parte de su gestación, y que han dado lugar a las diferencias⁶ entre dialectos (Marçais, 1975).

El *continuum* dialectal no es la única característica presente en los dialectos, ya que cabe mencionar dos elementos que potencian este factor, y que son el *drift*⁷ y la influencia de lenguas extranjeras (préstamos lingüísticos, bilingüismo o *code switching*). Estos factores dan lugar, a su vez, a una enorme dificultad de comprensión entre unos araboparlantes y otros; de hecho, esto se observa perfectamente en Gineste Llombart (2006), quien menciona lo siguiente:

¿En qué lengua ha conversado con su homólogo marroquí? le preguntaron una vez con cierta curiosidad a un ministro egipcio. Hemos hablado árabe durante unos cinco minutos y luego nos hemos pasado al francés...

Este ejemplo demuestra que el árabe culto no es la lengua materna de los aprendientes araboparlantes, sino que son los dialectos los que ocupan este lugar; tal y como afirma Holes (1995).

La gran diversidad que se observa entre los dialectos árabes (Marçais, 1975) despertó un gran interés en los orientalistas y arabistas europeos, sobre todo cuando estos entraron en contacto con las comunidades arabófonas por motivos colonialistas. Este interés dio lugar al surgimiento de una nueva disciplina, en el siglo XIX, bajo el término de dialectología, con la finalidad principal de responder dudas relacionadas con los dialectos árabes (formación, origen, diferencias, análisis contrastivos, etc.), aunque previamente ya se realizaron estudios⁸ enfocados a dialectos concretos (Vicente, 2008).

⁶ Fonéticas, fonológicas, morfológicas, léxicas y sintácticas.

⁷ Término propuesto por Sapir (1921) y que sirve para hacer referencia a las modificaciones que se producen en una lengua

⁸ De Dombay, F. (1980): *Grammatica linguae mauro-arabicae*.

La atención por parte de eruditos europeos sobre los dialectos árabes dio lugar a un movimiento de enaltecimiento dialectal, donde se dotó a la variante en cuestión como si fuera una verdadera lengua oficial; por ejemplo, según muestra Vicente (2008), el dialecto llegó a ser enseñado⁹ en centros de formación superior, al contrario de lo que sucede con la llegada del panarabismo, donde se busca acabar con este tipo de árabe vulgar y hegemonizar el árabe culto por motivos principalmente unitarios, religiosos y sacrales.

En definitiva, la lengua árabe no es homogénea, al igual que tampoco lo son sus dialectos, cada uno de ellos con sus propias peculiaridades; pero, a su vez, cuentan con características comunes como son el *continuum* dialectal, la influencia de lenguas extranjeras (mediante préstamos lingüísticos, *code switching* o el uso directo de una lengua extranjera o segunda lengua común) y su función como lengua materna del hablante (Holes, 1995).

2.d) El dialecto árabe libanés

2.d.1: Caracterización general

La variante dialectal árabe presente en el Líbano se corresponde al árabe levantino libanés (Vicente, 2008) y surge, principalmente, de la evolución de una fusión inicial entre el árabe culto o estándar con las diferentes lenguas que han ido imponiéndose en el territorio por motivos históricos, comerciales o expansionistas; llegando a desbancar por completo el uso del árabe culto o estándar, de hecho, el dialecto levantino libanés es uno de los pocos que son utilizados en contextos formales o que han sido propuestos como lengua oficial de un país (Trabulse, 2012; Arkadiusz, 2004; Arkadiusz, 2006).

El dialecto libanés, al derivar directamente del árabe culto, se guía por el alfabeto y las normas propias de esta lengua afroasiática, a lo que debemos sumar los numerosos préstamos lingüísticos -turco, inglés, español y francés- que dan lugar a un mayor enriquecimiento del dialecto en cuestión, y que lleva produciéndose desde el siglo XV bajo dominio otomano, y extendiéndose hasta nuestros días. De hecho, el libanés presenta una enorme cantidad de léxico de origen francés o inglés, que suele ser, en su mayoría,

⁹ Vicente (2008) muestra en sus escritos que en la actual INALCO de París se creó, en 1795, un departamento de árabe culto y dialectal; esto permaneció así hasta el 1916 con la llegada de Marçais, quien decidió focalizar una enseñanza orientada al dialecto magrebí.

adaptado a la pronunciación árabe (el fonema /p/ es pronunciado como /b/¹⁰, aunque actualmente esta realización se hace de forma correcta). Por ejemplo, encontramos oraciones del siguiente tipo:

Escritura en árabe	Árabe libanés -transcripción-	Traducción al español
بونجور	<i>Bonjour</i>	Buenos días
بلنيز عيدا بعد مررا	<i>Please aida báed marra</i>	Por favor, repítalo otra vez.
مرسي	<i>Merci</i>	Gracias
ل'urgence فاي وهو Accident عامل	Amel <u>accident</u> o hue fi ل'urgence	Tuvo un accidente y está en urgencias

Tabla 3: Presencia de léxico francés e inglés en el dialecto libanés

Al conjunto de estas peculiaridades, debemos añadir el factor religioso, ya que, tal y como menciona Trabulse (2012), el Líbano es el único territorio arabófono perteneciente a la geografía árabe en el que la mayoría de la población profesa el cristianismo. Todos estos componentes han dado lugar a la aparición de diferentes movimientos panarabistas libaneses, encabezados por los Guardianes de los Cedros¹¹ o Said Akl (Salameh, 2010; Arkadiusz, 2004), que consideran su dialecto como una lengua independiente del mundo árabe y propia del Líbano (Arkadiusz, 2006); a pesar de que la dialectología (Vicente, 2008) ha demostrado que el libanés es un dialecto que surge principalmente del árabe culto original y de la fusión de este con otras lenguas autóctonas de la zona, como el arameo.

Uno de los defensores más internacionales del nacionalismo lingüístico dialectal libanés es Said Akl (Zoughoul, 1980; Salameh, 2010; Arkadiusz, 2006), un célebre lingüista maronita que considera que el libanés no es un dialecto en sí mismo, sino más bien una lengua propia del Líbano, queriendo evitar cualquier vinculación con los árabes o el islam; y es por ello que establece una relación entre el libanés, que deriva del fenicio y el arameo en contacto con el árabe, y la religión cristiana maronita (Trabulse, 2012; Arkadiusz, 2006). Para promover la liberación lingüística del árabe culto impuesto como

¹⁰ Según menciona Mohamed Doggy (2002); un factor que también se produce en dialectos magrebíes y que se debe al contacto entre lenguas por motivos de coexistencia.

¹¹ Grupo independentista libanés de extrema derecha que defiende, principalmente, la oficialización del dialecto libanés y del cristianismo (maronita) por parte del estado del Líbano. Además, rechaza toda vinculación con lo que conlleva el término árabe (panarabismo, islam, etc.) y defiende la etnicidad única libanesa como pueblo moderno y descendientes directos de los fenicios. (Mordejai Nisán, 2003; Sarkis, 1993)

lengua oficial y el enaltecimiento del dialecto libanés, Said Akl realizó una labor de traducción de numerosas obras de renombre del árabe *fusha* al árabe dialectal levantino, además de la publicación de otras nuevas, tales como *Yara* en 1961 o *Almajdaliyyah* en 1937; además, buscó adentrarse en la política, o reemplazar el alfabeto libanés por uno latino, en aras de acabar con la supremacía del árabe culto (Martínez Assad, 2015; Murilo, 2016).

Sin embargo, aunque la lucha del movimiento independentista, a nivel lingüístico, libanés buscaba únicamente el enaltecimiento de su variedad dialectal, nunca contó con un éxito aplastante, debido al carácter sagrado del árabe culto; además de la influencia panarabista en el pueblo, quien veía en este movimiento independentista un peligro para la unidad árabe (Salameh, 2010; Borjabad, 2019; Alhusari, 1958).

2.d.2: La diáspora libanesa y su influencia en las variedades dialectales

Los movimientos migratorios son elementos que llevan teniendo lugar desde la antigüedad, con lo pueblos nómadas que se desplazaban a otros territorios a buscar cobijo o alimento; sin embargo, a lo largo del siglo XX y con la importante aportación de los medios de transporte terrestres y aéreos, los individuos han contado con una mayor facilidad a la hora de poder desplazarse por el mundo.

Debido a motivos principalmente políticos y económicos, los libaneses han tenido que emigrar¹² a países occidentales en busca de una mejora en sus condiciones de vida (Trabulse, 2012); lo que supone una enorme repercusión en la variante dialectal, siendo esta modificada con motivo de su exposición directa a otras lenguas.

Esta migración ha dado lugar a una nueva convivencia entre la lengua árabe y sus dialectos con las lenguas del mundo occidental, es decir, se produce un segundo contacto lingüístico a la inversa del que se produjo con la colonización, ya que el contacto no se lleva a cabo en la comunidad de origen del araboparlante sino en la de acogida; un contacto que desemboca en situaciones como el bilingüismo o el *code switching* (Al-Roweis, 2012). Una situación similar a la que se produce en el sur de los Estados Unidos con el mestizaje y la mezcla de códigos entre el inglés y el español, dando lugar al *spanGLISH*, demostrando la posibilidad de fusión y alternancia entre lenguas y su convivencia, además de la respectiva evolución de esta mezcla.

¹² <http://www.emigrants.gov.lb/>

El *code switching* es la alternación de dos lenguas diferentes que dan lugar a una lengua “inexistente”, aunque comprensible, que, de forma general, se suele dar explícitamente a nivel oral. Se puede distinguir entre la lengua de la comunidad, base del *code switching*, y la lengua impuesta, en pequeñas aportaciones léxicas, aunque en el árabe libanés suele producirse, en ocasiones, de forma contraria, dependiendo de cuál es realmente la LM del aprendiente; tal y como muestran Boumans y de Ruiter (2002: 273) donde se menciona que en la lengua árabe, el *code switching* que podemos observar es doble; por un lado, aquel en el que el árabe es la lengua principal y, por otro, aquel en el que el árabe es la lengua sometida frente a la imposición del francés, inglés o español.

Ejemplo de <i>code switching</i> entre el árabe libanés y el francés		
<i>Ana rayeh lal clinique u après lal supermarket achan beddi amel gâteau</i>	أذهب إلى العيادة ثم إلى السوبر ماركت ، لأنني أريد أن أصنع كعكة	Voy a la clínica y después al súper mercado, porque quiero hacer una tarta

Tabla 4: El *code switching* en el dialecto libanés

Sin embargo, el *code switching* no es la única observación destacable de la diáspora libanesa, ya que también lo es el bilingüismo que se produce tanto fuera como dentro del territorio arabófono. Para ejemplificar esta situación, podemos acudir a Vicente (2003) y a Rouchdy (1992), que identifican tres tipos de bilingüismo originado por la Diáspora u otros movimientos migratorios:

1. Bilingüismo comunicativo: el individuo domina el árabe y el inglés por igual, y es capaz de entender y comunicarse sin problemas.
2. Bilingüismo no comunicativo: el individuo domina el árabe y entiende el inglés, aunque no puede usarlo de forma activa, o viceversa.
3. Monolingüismo: el individuo es competente o bien en el árabe o bien en el inglés.

2.e) Influencia del colonialismo en las variedades dialectales del árabe y el árabe libanés

El estudio de la lengua suele estar estrechamente vinculado a la historia, y es por ello que esta disciplina puede ayudarnos a obtener un mayor conocimiento sobre ciertos procesos lingüísticos. La historia nos permite entender el origen y foco de numerosas

problemáticas existentes en la actualidad, como, por ejemplo, las vinculadas a la división del pueblo, al uso de una lengua/variedad frente a otra, el bilingüismo, etc.

La presencia del colonialismo en la geografía arabófona dio lugar a una situación de contacto entre la lengua colonizadora y la lengua colonizada, que terminaría provocando una mayor diferenciación entre los dialectos árabes, motivando situaciones lingüísticas como el *code switching*, diglosia (Ferguson, 1959), préstamos lingüísticos o bilingüismo (Fishman, 1972), entre otros aspectos, que se extiende hasta nuestros días. Además, este fenómeno histórico ha desembocado en la presencia y enaltecimiento de lenguas como el francés o el inglés en la comunidad de habla libanesa (Trabulse, 2012).

Sin embargo, si hay un elemento destacable del colonialismo a nivel lingüístico, es que ha dotado al mundo árabe de dos perspectivas; por un lado contamos con su apoyo a la oficialización y enaltecimiento de los dialectos árabes (Marçais, 1930; Vicente, 2008), y, por otro lado, contamos con la perspectiva en la que las variantes dialectales son vistas como un elemento negativo para la unidad del mundo arabófono, perjudicando el uso del árabe culto. Aunque la primera perspectiva, la correspondiente a Marçais o Vicente, aporta fundamentos científicos y verídicos; es la segunda perspectiva quien realmente goza de fama en las respectivas comunidades de habla arabófonas, debido a su apoyo por parte del movimiento panarabista.

3. La diglosia en las comunidades arabófonas

3.a) Introducción: el concepto de diglosia

Los araboparlantes, independientemente de su comunidad de origen, tienden a ser testigos directos de una situación sociolingüística en la que se observa el uso de dos lenguas, ya sea de forma específica (el uso de dos variedades diferentes dentro de una misma lengua), o a mayor escala (en la que hablamos de la presencia de dos lenguas diferentes en origen, características, léxico, etc.). Este fenómeno recibe el nombre de diglosia (Ferguson, 1959), y, además, puede dar lugar a una multiglosia o poliglosia, en la que se observa la presencia y convivencia de más de dos lenguas/variedades en la comunidad de habla.

La diglosia ha sido un fenómeno sobre el que han establecido su foco de interés numerosos lingüistas, arabistas y orientalistas europeos; sin embargo, no es hasta comienzos del siglo XX con la aportación del francés Psichari (1928), cuando realmente

ponemos nombre a esta situación. Psichari considera que la diglosia es una peculiaridad sociolingüística donde dos variedades determinadas, y pertenecientes a una misma lengua, se encuentran en uso dentro de un mismo territorio o comunidad de habla; aunque también contamos con aportaciones como las de Marçais (1930), quien ya a principios del siglo pasado identifica y atribuye el fenómeno de diglosia específicamente a la lengua semítica que tenemos por objeto de estudio y análisis, el árabe.

Marçais (1930; Vicente, 2008) centra sus estudios e investigaciones en el Magreb occidental, sin embargo, nos sirven perfectamente para el mundo arábófono en general, y para el Líbano, en particular; ya que destaca una característica que se produce en todos los países de habla árabe, en mayor o menor grado, y es la coexistencia entre la lengua culta y la vulgar o dialectal. No fue hasta la llegada de Ferguson (1959: 336)¹³ cuando realmente se establecieron la definición y características de la diglosia, además de su clasificación como una realidad de la lengua que se produce cuando en una comunidad de habla determinada encontramos una variedad dialectal (vulgar) y una lengua culta (formal). Tanto la variedad dialectal como la lengua culta comparten ciertas características, puesto que tienen un origen común (Alonso-Cortés, 2008), aunque son más las diferencias que encontramos entre ambas, ya que a nivel escrito (gramática, léxico) y hablado (pronunciación, prosodia, léxico), la variedad superpuesta posee una mayor complejidad y dificultad; además, esta no puede ser modificada ni alterada debido al carácter sagrado de la lengua árabe, mientras que esto sí ocurre con las variantes dialectales, lo que aumenta la distancia entre ambas, haciendo más notable sus diferencias.

Por lo tanto, según las aportaciones de Marçais (1930), Vicente (2008) y Ferguson (1959), cuando hacemos referencia a la situación de diglosia en el mundo árabe, nos basamos en la división de esta lengua semítica en dos variedades (A y B¹⁴), entre las que diferenciamos un árabe clásico, *fusha*, العربية الفصحى, y un árabe dialectal o neoárabe (*al jami'a*); donde observamos una lucha ficticia entre ambas lenguas de la cual una resulta vencedora, obteniendo la superposición frente a la otra.

¹³: «A relatively stable language situation in which, in addition to the primary dialects of the language (which may include a standard or regional standard), there is a very divergent highly codified (often grammatically more complex) superposed variety, the vehicle of a large and respected body of written literature, either of an earlier period or of another speech community, which is learned largely by formal education and is used for most written and formal spoken purposes, but is not used by any sector of the community for ordinary conversation».

¹⁴ Según Ferguson (1959)

3.b.) La diglosia en los países arabófonos: la variedad A frente a la variedad B

La existencia y aplicación del término en cuestión se lo debemos a Ferguson (1959), quien además de aportar una definición, estableció una serie de características propias de este fenómeno, vinculándolo a lenguas como el árabe (clásico-moderno/dialectal) o el griego (clásico-moderno/dialectal).

El primer factor o característica propia de la diglosia es el reparto funcional, que es fundamental para la comprensión de cómo se produce la diferenciación de usos de las variedades presentes en la comunidad de habla. Eso supone que la repartición de las funciones entre la variedad alta (A) y la variedad baja (B), se producen de forma que cada una de ellas queda marginada a un dominio o ámbito; es decir, la variedad A se corresponde con contextos formales mientras que la variedad B es usada en la cotidianidad.

En la comunidad de habla se conoce la existencia de ambas variedades y se diferencian correctamente según su uso formal o informal, y no suelen mezclarse entre sí. Si aplicamos esta teoría de Ferguson (1959) en las comunidades arabófonas, la variedad alta o superpuesta (A) se correspondería con el árabe culto o *fusha*, mientras que la variedad baja (B) lo hace con la variante dialectal correspondiente (*dariya*, árabe levantino, *khaliji*, etc.). Según Ferguson (1959), el fenómeno de la diglosia se caracteriza por:

- El prestigio de la variedad alta (A) frente a la variedad baja (B): los hablantes de la propia comunidad de habla reconocen el prestigio e importancia de A, árabe culto o *fusha*, frente a B, variante dialectal. En este caso el prestigio no solo viene asociado a la formalidad, sino que estamos frente a una lengua divina, puesto que es la lengua del sagrado Corán; lo que supone que su importancia es mucho mayor frente al de la variedad baja (B). A diferencia de lo que podría ocurrir en otros países en los que se produce la diglosia, en los territorios arabófonos la literatura (herencia literaria) y prensa suelen ser producidas en la variedad alta (A), evitando conscientemente la utilización de la variedad baja (B).
- La adquisición de la variante baja (B) como lengua materna, frente al aprendizaje de la variedad alta (A) en los diferentes ámbitos de enseñanza; lo que supone que el dominio de la variedad alta (A) es fruto de la enseñanza y el aprendizaje, mientras que el de la variedad baja (B) lo es de un proceso completamente natural de adquisición de la lengua materna.

- Los sistemas fonológico, ortográfico, morfológico y sintáctico presentes en la variedad alta (A) son estándar (gracias a la creación de diccionarios, normas de ortografía y gramáticas), inalterables y fijos, lo que supone que no están expuestos a cambios o variaciones; mientras que en los de la variedad baja (B) se aprecia una importante variación. Además, estos sistemas presentes en A no se observan en B, y viceversa.

Gracias a la estandarización de A, el árabe culto o *fusha* se mantiene intacto, por lo que no apreciamos ningún tipo de variación, mientras que en la variante dialectal los cambios son continuos, probablemente por la falta de un registro estricto del léxico, ortografía, morfología y sintaxis; además, en las variedades dialectales (B) influyen enormemente el tiempo (las expresiones fraseológicas son diferentes entre jóvenes y adultos, e incluso entre los mismos adolescentes, donde varían con mayor frecuencia), las lenguas extranjeras y el *continuum* dialectal.

Además, un aspecto importante que debemos tener en cuenta, es que la lengua árabe culta, o *fusha*, no siempre es la variedad superpuesta o alta (A), ya que conocemos que el árabe es lengua oficial en un total de 22 países, pero también es lengua cooficial e incluso no es ni lengua oficial ni cooficial sino lengua religiosa; es decir, es usada únicamente en el ámbito litúrgico debido a su carácter sagrado, y este factor se observa en países de religión musulmana que poseen una lengua oficial diferente al árabe (Turquía, Irán, Indonesia, Afganistán, etc.) o incluso llega a ser usada como lengua de la que tomar ciertos préstamos lingüísticos. Un claro ejemplo de préstamo lingüístico es el de la palabra árabe *إن شاء الله* (*In šā' Allāh*), que generalmente se asocia a ojalá, y que es utilizada para expresar deseo o afirmación en países cuya población, o al menos la mayoría, profesan la fe islámica. Esta situación no se produce únicamente en países islámicos, sino también en aquellas zonas o territorios fronterizos, independientemente de la religión o nacionalidad, topándonos con países del África subsahariana o del continente asiático donde es usado como lengua vehicular, de nuevo, por influencia islámica o por inmigración, tales como en Nigeria, por la población libanesa ahí presente; en Irán, con el farsi como lengua oficial, o Afganistán.

La variedad A y la lengua oficial de las comunidades arabófonas se corresponden con el árabe culto; realmente es la variedad B, el dialecto, quien se corresponde con la lengua materna de los aprendientes arabófonos (Holes, 1995; Ferguson, 1959); pero su oficialización no puede ser llevada a cabo debido a la fuerte presencia del movimiento

panarabista en la geografía arabófono, además del carácter culto y sagrado del árabe estándar o *fusha*. Por lo tanto, estamos frente a un “cambio de roles”, donde se enaltece a una lengua, no por el papel que desempeña en la comunidad de habla, sino por su carácter formal, estándar, sagrado, etc.

Según Holes (1995), el árabe culto ocuparía un lugar de segunda lengua, ya que aunque no supone la lengua materna de nuestros aprendientes, está presente en la religión y en el sistema educativo árabe. Esta situación se asemeja a la que expone Baralo (2004: 22), quien explica el término de segunda lengua de la siguiente forma:

En el caso de un niño catalán, que crece en una familia de habla catalana, y luego aprende el español, lo habla con sus compañeros, lo estudia y lo practica en algunas horas del colegio, podemos decir con toda claridad que el catalán es su LM y el castellano su L2¹⁵

Otro autor que nos sirve para reflejar esta situación es Rodríguez Paniagua (2001: 8), quien menciona lo siguiente:

Estas circunstancias hacen que algunos autores hablen más de una situación de diglosia que de un estricto bilingüismo en el mundo árabe, y, en mi opinión, nos obligan a reconocer que si el árabe *fusha* -registro culto- no es una lengua nativa, al menos sí es una lengua nacional¹⁶

Sin embargo, a pesar del conocimiento de esta situación, el dialecto no puede ser considerado como lengua oficial del país debido a que precisamente es un dialecto; por lo tanto, la diferencia va más allá del carácter formal o vulgar, y radica en la terminología del concepto dialecto y del concepto lengua. Por ejemplo, una de las diferencias más notables entre ambos conceptos se aprecia en la aportación de Hudson (1980) donde menciona que la discrepancia entre la lengua y el dialecto se debe a que el primer término posee una mayor amplitud en cuanto a contenidos y dimensión, además de un mayor prestigio social debido a su proceso de estandarización e inalterabilidad; frente al dialecto, que vuelve a ser encasillado como vulgar, inferior, siendo incluso visto como una perversión lingüística de la lengua.

Lo expuesto en el párrafo anterior se aplica a nivel universal, por lo que el mundo árabe no iba a ser una excepción, de hecho, en las comunidades de habla árabe este factor se potencia aún más debido a que, a diferencia de otras lenguas, el árabe clásico se

¹⁵ Por supuesto que la situación no es la misma, ya que el catalán es una lengua oficial mientras que el árabe libanés es un dialecto, pero se asemeja a la postura que busco ejemplificar

¹⁶ Se establece que el árabe culto, lo aprenden una vez que empiezan con su trayectoria escolar; por lo tanto, entran en contacto con esta al comenzar su educación, lo que quiere decir que su lengua materna es el dialecto, que adquieren desde una etapa temprana y con el que se comunicarán a lo largo de su vida.

caracteriza por un componente religioso y divino; ya que es visto como un elemento unificador de las comunidades de habla arabófonas, la *Umma*¹⁷, a lo largo de la geografía afroasiática, además de ser defendido a gran escala por el movimiento político panarabista.

Por lo tanto, en el caso arabófono será difícil observar la aplicación del dialecto como lengua oficial debido al fuerte componente religioso y político del árabe culto; que le hace gozar de prestigio a pesar de ser una lengua minoritaria y remitida a sectores como el litúrgico, la prensa o la literatura. Sin embargo, son numerosos los movimientos a favor de la nacionalización y oficialización del árabe dialectal (Trabulse, 2012) a través de figuras políticas y literarias como el nacionalista libanés Said Akl; quienes ven en sus dialectos un elemento diferenciador y libertador.

La teoría de Ferguson (1959) con respecto a qué es realmente la diglosia, las características que presenta y su identificación en una comunidad de habla determinada, han sido reconocidas a nivel internacional, sufriendo una estandarización; sin embargo, esto no supone que las demás teorías sean rechazadas u omitidas, sino que estas mismas sirven para cumplimentar la información aportada por Ferguson, en aras de obtener un mayor conocimiento, y profundización, con respecto al concepto de diglosia.

Una de las teorías que ha sido solapada con la de Ferguson es la perteneciente a Fishman (1972), donde se observa una aportación más “actual” en la que el autor nos habla de una diglosia amplia que da cabida a todas aquellas situaciones de coexistencia entre dos lenguas distintas, independientemente de si son dialectos, sociolectos, lenguas autóctonas o vernáculas. Fishman completa la información de Ferguson, de hecho, fue él quien realmente ayudó a la expansión del término en los años 70, una década después de que las bases de este fenómeno sociolingüístico fueran aportadas a la lingüística en el artículo publicado por Ferguson en 1959.

Además, Fishman (1972) vincula la diglosia con una situación de bilingüismo y menciona en sus escritos que el fenómeno socio-lingüístico de la diglosia no es algo único, ya que se produce en toda sociedad en la que cohabitan dos formas lingüísticas sean o no del mismo origen o procedencia. Sin embargo, mientras que el bilingüismo no puede ser aplicado a toda la sociedad, la diglosia sí puede ser aplicada al conjunto. Es por ello que, según lo establecido en el párrafo anterior, y para evitar confusiones entre el

¹⁷ Término coránico que hace referencia a los individuos que componen una sociedad determinada.

bilingüismo y la diglosia, Fishman (1972) diferencia entre cuatro situaciones en la comunidad de habla; sobre las que voy a añadir mis propios ejemplos basándome en el mundo árabe:

A) Bilingüismo: proceso individual que supone el dominio de dos lenguas por igual; independientemente de si estas son de un mismo origen (árabe culto y árabe dialectal libanés) o de procedencia diferente (árabe libanés y francés).

B) Diglosia: en la comunidad de habla se aprecian dos variedades principales, una alta dominada por la élite socio-cultural y religiosa (árabe culto), y una baja usada por el pueblo (árabe dialectal libanés); además, según Fishman, este fenómeno puede producirse entre dos lenguas diferentes, pudiendo destacar el caso libanés, donde el francés es usado por la élite social mientras que el árabe dialectal lo es por el pueblo en general.

C) Convivencia entre bilingüismo y diglosia: una comunidad de habla en la que todos los miembros dominan y hablan por igual la variedad baja (B) y la variedad alta (A); por ejemplo, en las ciudades saudíes de Meca y Medina, donde los individuos hablan por igual el árabe culto y el árabe dialectal.

D) Ausencia de bilingüismo y diglosia: en la comunidad de habla determinada únicamente existe la presencia de una lengua, tanto en el individuo como en el conjunto.

En definitiva, son numerosos los autores que proponen una teoría con respecto a las características de la diglosia, aunque sus aportaciones sirven para completar la diglosia Ferguson (1959), estandarizada a nivel mundial debido a su eficacia en diferentes comunidades de habla; tales como la árabe o la griega.

3.c.) ¿Diglosia o multiglosia?

Hasta ahora hemos mencionado la diglosia presente en las comunidades arabófonas, sin embargo, necesitamos abarcar una explicación mayor para esta situación sociolingüística tan compleja, puesto que lo que entendemos como la variedad alta (A) y la variedad baja (B), no siempre se produce de igual manera en estas comunidades de habla. Autores como Blanc (1960), Fasla (2006) o Badawi (1973) exponen en sus escritos que no solamente hay dos registros en la lengua árabe, entiéndase por estos el culto y el dialectal, sino más de dos (dependiendo de los autores puede llegar hasta un total de cinco). Según estas aportaciones estaríamos hablando de una realidad socio-lingüística más común a la poliglosia que a la diglosia.

Esto supone una ampliación en lo que a la diglosia de Ferguson (1959) se refiere, en aras de mostrar la realidad lingüística árabe sin limitación alguna. Es por ello que autores como Badawi (1973) han establecido su foco de estudio sobre esta realidad socio-lingüística presente en las comunidades de habla arabófonas, criticando los dos puntos que establece Ferguson (1959), para defender la existencia de un *continuum* lingüístico entre ambas partes. Es decir, Badawi considera un desacierto conformarse con estos dos puntos, denominados como variedad alta (A) y variedad baja (B), ya que considera importante mencionar e incluir la existencia de una serie de “estadios intermedios”, tal y como él los denomina, que se encuentran entre la variedad alta (A) y la variedad baja (B), pudiendo diferenciar entre un total de cinco variedades, o registros del árabe, que alternan entre sí (Badawi 1973):

1. Árabe clásico (liturgia, prensa y literatura).
2. Árabe moderno.
3. Árabe educativo.
4. Árabe coloquial culto o de los hablantes letrados.
5. Árabe coloquial de los hablantes iletrados.

Sin embargo, esta teoría se centra en el caso egipcio, un dialecto problemático debido a ser uno de los que más diferencias presenta con los demás dialectos árabes y con el árabe culto (Vicente, 2008), aunque es cierto que es, junto con el libanés, el dialecto más conocido y hablado por todas las comunidades arabófonas. Pero, a pesar de esto, el esquema es aplicable a cualquier dialecto árabe independientemente de sus características, por lo que nos sirve como una guía general para conocer las cinco variedades presentes en toda comunidad de habla árabe.

Esta aportación no supone romper con uno de los puntos clave de la diglosia estandarizada de Ferguson (1959), como son la existencia de una variedad alta (A) frente a una variedad baja (B), sino más bien contrastar y ampliar esta aportación; ya que lo único que está haciendo Badawi es romper con la limitación lingüística impuesta sobre la situación lingüística árabe, y mostrar que la alternancia o la coexistencia entre la variedad alta y la baja, va más allá del árabe clásico y del dialectal, enriqueciendo el fenómeno sociolingüístico en cuestión.

Pero Badawi no es el único arabista que considera oportuno ampliar las dos variedades establecidas por Ferguson (1959), ya que Fasla (2006) cita en su obra al autor Youssi (1983), quien en los años 80 determinó la existencia de tres variedades lingüísticas en lugar de dos; mencionando la variedad alta (árabe clásico), la variedad baja (árabe dialectal) y la variedad correspondiente al árabe estándar moderno o neoárabe (Vicente, 2008). Esta aportación plasmada por Fasla (2006) pero establecida por Youssi (1983), nos hace observar una tripartición de las variedades en lo que a la diglosia se refiere, algo totalmente nuevo si tenemos en cuenta que el modelo de diglosia estándar y universal es el de Ferguson, que se basa, a su vez, en la existencia de una doble variedad. Según Youssi (1983):

1. Árabe clásico o variedad culta
2. Árabe moderno
3. Árabe dialectal

Las aportaciones de Badawi o Youssi se reflejan bastante a la realidad, aunque generan una mayor confusión con respecto a la situación sociolingüística correspondiente a la del mundo árabe; además de no aportar nada que no tuviera en cuenta Ferguson (1959) en sus escritos, ya que, a pesar de la existencia de todas estas variedades del árabe que observamos mediante autores como Badawi (1973), las que realmente se aplican son únicamente el árabe culto y el árabe dialectal, lo que se traduce en una duplicidad representada a través de la variedad alta y la variedad baja; las realmente empleadas.

En definitiva, la existencia de diferentes teorías con respecto a la situación sociolingüística en las comunidades de habla arabófonas, nos hace observar la importancia del establecimiento de una teoría fija o estándar a la que recurrir y que sea aplicable en las comunidades arabófonas. La estandarización de las ideas de Ferguson (1959) ha supuesto un factor fundamental ya que ha permitido seguir avanzando en los estudios de diglosia, y evitar numerosas confusiones surgidas de la multiplicidad de teorías existentes, todas ellas con aspectos comunes, aunque con ciertas modificaciones o añadidos. Además, cabe mencionar que, mientras que en la diglosia se produce esta multiplicidad de teorías, en la poliglosia la situación es completamente diferente; de hecho, son escasos los estudios como el de Ferguson orientados a la poliglosia, en aras de proporcionar y facilitar información sobre las características sociolingüísticas reales presentes en este tipo de comunidades.

4. Divergencias lingüísticas entre el árabe libanés y el español

La intención del apartado en cuestión es la de mostrar las principales peculiaridades (Fonológicas, ortográficas y morfológicas), que se producen en el aprendizaje del español por parte de un aprendiente libanés, en aras de proporcionar al docente una visión general de las dificultades con las que va a lidiar en el aula ELE. Tal y como menciona Herrero Muñoz-Cobo (1998:445):

El profesor de español a arabófonos debe conocer pues, los puntos débiles de su alumnado y hacer hincapié en las asimetrías que existen entre ambas lenguas para evitar las tan comunes interferencias o trasposiciones erróneas

Gracias a la recopilación de información, expuesta en apartados anteriores, con respecto a los aspectos más relevantes a nivel dialectal en las comunidades de habla arabófonas; podemos obtener una visión global de la realidad lingüística que en ellos se desarrolla. Según la clasificación universal de las familias lingüísticas (Alonso-Cortés, 2008: 479-81), el árabe es una lengua semítica de morfología interna, mientras que el español es una lengua románica de morfología externa y flexión analítica. Esto significa que el español es una lengua que deriva del latín, en la que diferenciamos entre consonantes y vocales que apenas sufren modificación alguna en el proceso de formación de unidades léxicas, y a la que podemos añadir sufijos/prefijos pero no desinencias (Alonso-Cortés, 2008; Mohamed Doggy, 2002); mientras que el árabe es de procedencia semítica/camítica, y sufre numerosas modificaciones dentro de estructuras léxicas, dependiendo de la posición del fonema en la unidad léxica, palabra u oración. Es decir, un fonema consonántico como /y/ se mantiene igual en el español independientemente de su posición en la palabra (**G**anso, **a**miga, **g**ulag, etc.); sin embargo, en el árabe esto no ocurre, ya que el mismo fonema posee una grafía diferente según el lugar que ocupe en una unidad léxica.

	Posición inicial	Posición media	Posición Final	Posición aislada
Español	- /y/	- /y/	- /y/	- /y/
Árabe	- ع	- ح	- غ	- ع

Tabla 5: Modificación de los fonemas según su posición en la unidad léxica

Por ejemplo:

- Canción || (*oh gnia*) أغنية
- Cantante || (*moghani*) مغني
- Amazigh || (*amazig*) أمازيغ

Sin embargo, a pesar de estas diferencias, cabe mencionar que el árabe y el español son lenguas que estuvieron en contacto directo durante ocho siglos (711-1942), por motivos históricos¹⁸, dando lugar al nacimiento de dialectos ya extintos (Díaz García, 1977), fruto de la fusión entre ambas lenguas; aunque dicha convivencia también ha dado lugar a la presencia de ciertos vocablos árabes en el español, y viceversa.

A grandes rasgos, las principales dificultades que presenta el aprendiente libanés en el plano fonológico están relacionadas con la ausencia de ciertas consonantes y vocales en su sistema, de hecho, el dialecto libanés cuenta con un total de 28 fonemas consonánticos mientras que el español posee 22; aunque en lo que al sistema vocálico se refiere, podemos observar que se produce justamente lo contrario, ya que cuenta con un total de 3 fonemas vocálicos mientras que el español posee 5.

Fonemas vocálicos árabes	Fonemas vocálicos hispanos
/a/	/a/
	/e/
/i/	/i/
	/o/
/u/	/u/

Tabla 6: Comparación entre el sistema consonántico del árabe y del español

El sistema consonántico árabe es mucho más rico que el español, mientras que el vocálico es más austero, lo que supone un factor primordial a la hora de identificar errores en el proceso de aprendizaje de la lengua meta; ya que gran parte de las dificultades de los aprendientes arabófonos en general, y libaneses en particular, radica aquí. La riqueza del sistema consonántico árabe se debe a la mayor explotación, aprovechando en la pronunciación las zonas velar, laríngea o faríngea (Mohamed Doggy, 2002); además de la duplicación de ciertas unidades consonánticas cuya única diferencia se observa en la enfatización, y que sirven principalmente como elemento distintivo entre

¹⁸ Al Ándalus

dos términos que son homógrafos u homófonos. Tal y como muestra Mohamed Doggy (2002):

1. حمام (Palomas) || (Baño) حمام
2. مطار (Aeropuerto, terminal) || (Llovizna) مطر

A continuación, muestro una tabla en la que se exponen algunas consonantes españolas no presentes en el sistema libanés¹⁹ (disponible en Mohamed Doggy 2002).

Fonema	Descripción			
/ç/	Sordo	Oral	Africado	Linguopalatal
/ɲ/	Sonoro	Nasal	Oclusivo	Lingupalatal
/p/	Sordo	Oral	Oclusivo	Bilabial
/g/	Sonoro	Oral	Oclusivo	Linguovelar

Tabla 7: Ausencia de consonantes españolas en el sistema consonántico árabe. (Disponible en Mohamed Doggy 2002)

En lo que al sistema ortográfico respecta, cabe mencionar que en el árabe se comienza a escribir por la derecha, al contrario que en el español; además los grafemas son completamente diferentes a los presentes en las lenguas latinas o romances. En cuanto a las reglas ortográficas libanesas son más permisivas que las españolas, ya que no es necesario acentuar las palabras, a pesar de que cuentan con elementos cuya función es la de tildar, lo que dificulta el aprendizaje de las reglas de acentuación españolas debido a la no familiarización y no aplicación de estas por parte del estudiante en su lengua materna; al igual que según la posición de la letra dentro de una palabra, su forma puede variar, lo que supone un factor beneficioso para este tipo de aprendientes debido a la facilidad del sistema ortográfico del español, que no varía según la posición del fonema a una palabra (véase *tabla 5*).

Además, en el sistema ortográfico libanés no encontramos mayúsculas, pero sí una serie de signos diacríticos (*shad`a* o *sukun*) cuya finalidad es la de dotar a un fonema consonántico de un sonido determinado; por ejemplo:

Signos diacríticos en el sistema consonántico árabe	
Árabe	Español
/ف/	/f/

¹⁹ Actualmente hay fonemas propios de lenguas como el español que han sido incorporados al dialecto libanés debido a la enorme presencia de extranjerismos, a la diglosia o a la situación bilingüe; por ejemplo, la /p/ ha sido incorporada en el árabe libanés y es pronunciada correctamente, aunque no es propia de esta comunidad de habla.

/ق/	/k/
-----	-----

Tabla 8: Signos diacríticos en el sistema consonántico árabe

Para finalizar con respecto a las discrepancias presentes entre ambas lenguas, cabe mencionar el sistema morfológico, concretamente la figura del número y del género, donde podemos destacar la existencia de sufijos que expresan el singular o plural, y el femenino o masculino, dependiendo de si el sujeto es animado o no; mientras que en el español es suficiente con comprender las reglas necesarias que guían la formación del plural y el singular.

En definitiva, observamos que son numerosas las diferencias entre ambas lenguas, desde su origen, formación o clasificación hasta su estructura gramatical, léxico, pronunciación, etc. Mediante las explicaciones se aprecia como nuestros aprendientes libaneses, una vez entran en contacto con el español, pasan de mayor a menor complejidad; además, se pueden servir de lenguas “de apoyo” o vehiculares como el francés o inglés, en aras de facilitar su aprendizaje y comprensión de la lengua meta.

5. La enseñanza de ELE a alumnos libaneses

5.a) Características generales del alumno libanés

Los enseñantes de español como lengua extranjera se encuentran a lo largo de su trayectoria profesional con alumnos procedentes de todas partes del mundo, aunque muy pocas veces, al menos en el ámbito ELE en España, encontramos alumnos libaneses; quienes, en su gran mayoría, suelen estudiar español a través de organismos o instituciones como la del Instituto Cervantes de Beirut²⁰, lo que significa que aprenden esta lengua en su propio entorno o territorio, en lugar de acudir a países hispanohablantes, y poder experimentar un proceso de inmersión en la cultura de la lengua meta²¹.

De manera general, los docentes de ELE en el ámbito nacional español somos conscientes de que estamos habituados a tratar con alumnos chinos, norteamericanos y Erasmus (Santos de la Rosa, 2012), lo que nos permite estandarizar, estudiar y conocer los tipos de dificultades que suelen presentar a lo largo de su aprendizaje. Sin embargo, con el aprendiente libanés nos enfrentamos a una situación desconocida que nos obliga a acudir a estudios realizados a otros araboparlantes²²; cayendo en la falsa creencia de

²⁰ https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/paises_17.pdf

²¹ Este elemento se debe a factores principalmente políticos y económicos.

²² Generalmente magrebíes, debido a que conocemos sus características en mayor medida gracias a su asentamiento en el país, y a la falta de estudios centrados en el dialecto libanés.

homogeneidad del mundo arabófono, totalmente diferente a lo que se observa en la realidad, donde predomina la diversidad religiosa²³, étnica²⁴, lingüística, etc., tal y como defiende Gineste Llombart (2006).

El desconocimiento de esta diversidad presente en la comunidad arabófona libanesa conlleva a la generalización por parte de los docentes; sin embargo, este es uno de los mayores errores que podemos cometer, porque no todos los araboparlantes son iguales, como tampoco lo son los hispanohablantes, ni están expuestos a los mismos factores y, en este caso, aunque son de la misma etnia, no hablan la misma lengua, sino variantes de esta que, a su vez, se caracterizan por la falta de comprensión entre sí, y la fuerte influencia de lenguas autóctonas o extranjeras²⁵ (Trabulse, 2012).

A grandes rasgos, estamos frente a un tipo de alumnado que desde su inicio está expuesto a su lengua materna²⁶, al árabe clásico²⁷, a su sociolecto y a segundas lenguas o lenguas extranjeras como el francés o el inglés; resultado de un factor principalmente histórico, ya que el Líbano ha sido un territorio comercial desde la antigüedad y en los últimos siglos ha estado vinculado a la nación otomana y franca, lo que supone un contacto entre culturas, que, a su vez, ha dado lugar a un país en el que se aprecia una importante pluralidad lingüística, étnica, social y religiosa; un factor difícil de encontrar en territorios colindantes.

Esta exposición lingüística del alumno libanés, mencionada en párrafos anteriores, ha supuesto la identificación de su comunidad de habla, y de los individuos que la conforman, como bilingüe, trilingüe o políglota (Trabulse, 2012; Arkadiusz, 2006); sin embargo, es erróneo catalogar con estos términos a la comunidad de habla en general, puesto que sería bastante difícil afirmar que todos los libaneses dominan dos o más lenguas por igual, por lo que es preferible reservar estos términos para la individualidad y no para el conjunto. Es decir, es el individuo quien es realmente bilingüe, en el supuesto caso, y no la comunidad de habla, porque hablamos de un factor individual que, por cierto, cada vez es más común debido a la globalización, y cuyo aprendizaje y avance en el dominio de las lenguas dependerá del nivel socio-económico y del educativo, incluso del religioso; donde llegamos a observar que en barrios cristianos como Ashrafiyeh se

²³ Cristianos, coptos, kurdos, judíos, ortodoxos, musulmanes, yazidíes, drusos, etc.

²⁴ Armenios, kurdos, árabes, etc.

²⁵ Inglés y francés.

²⁶ El dialecto libanés, kurdo, armenio, inglés o francés, entre otras.

²⁷ Restringido al ámbito religioso, político y prensa.

produce una fuerte influencia y uso del francés/inglés, mientras que en zonas musulmanas dominadas por la milicia de Hezbollah predominan el árabe dialectal y culto por igual (por influencia estrictamente religiosa). Aunque, sin duda alguna, es realmente el dialecto libanés quien domina el país, independientemente de las diferencias (religión, economía, etc.) entre los individuos de la comunidad de habla (Trabulse, 2012; Arkadiusz, 2006).

Por lo tanto, esto supone que los errores o dificultades en el aprendizaje de la lengua meta que presentan los libaneses no se remiten únicamente a una lengua, sino a varias, por lo que el grado de dificultad a la hora de identificar el error por parte del docente aumenta; ya que el error en sí puede estar vinculado a diversos factores lingüísticos, lo que requiere un incremento del esfuerzo a la hora de identificar y corregir el mismo.

El libanés suele ser clasificado erróneamente como trilingüe, aunque debemos de hablar más bien de un pseudo-trilingüismo ya que, siendo coherentes con la realidad del aprendiente, hemos de mencionar que detrás de esta característica de la que presume la comunidad libanesa en general, se esconde un enorme “analfabetismo”, doble o triple en este caso, en el que se ha confundido el uso de préstamos lingüísticos de ciertas lenguas, con el control absoluto de estas, sin llegar a dominar correctamente la misma, sino ciertas partes (sobre todo el léxico).

En el habla del individuo libanés se produce una mezcla de tres lenguas diferentes, un elemento que se observa perfectamente a la hora de mantener una conversación, o incluso en los escritos, donde se aprecia cómo se alterna en una misma oración entre el inglés, el francés y el árabe libanés; generando una serie de expresiones idiomáticas y dialectales bastante peculiares. Por ejemplo:

Pseudo-trilingüismo: situación lingüística del hablante libanés	
Árabe libanés	Español
<i>Hi, kefkom</i>	Hola, ¿Qué tal?
<i>Merci habibi</i>	Gracias querido
<i>Thank you kitir ala ton visit</i>	Muchas gracias por tu visita
<i>Bye bye baby, minschoufak après</i>	Adiós cariño, te veo después

Tabla 9: El pseudo-trilingüismo libanés

Las oraciones presentes en la tabla muestran la situación lingüística propia de los libaneses, pero esto no significa que estemos frente a un trilingüismo o bilingüismo, sino que estamos ante una situación donde se aprecia el uso del dialecto libanés; caracterizado por la fuerte influencia del inglés o el francés a través de fenómenos de la lengua como son los préstamos lingüísticos, extranjerismos o *code switching*. Además, a estos factores debemos sumar las peculiaridades presentes en el dialecto libanés, que lo hacen único, tales como su carácter “internacional” (dentro del mundo arabófono), gracias al monopolio, junto con Egipto, de producciones literarias, cinematográficas y musicales; que son exportadas por toda la geografía árabe, lo que supone, entre otros aspectos, un mayor entendimiento del dialecto en cuestión por parte de otros araboparlantes. Aunque hay más elementos característicos propios de este dialecto, y que no observamos en ninguna otra variante dialectal árabe, como es la presencia de subdialectos como el cristiano maronita²⁸ o el druso (Salameh, 2010; Trabulse, 2012; Arkadiusz, 2006); o la isoglosia divisoria entre los que no diferencian el tratamiento entre /a/, /i/ y /u/, y los que sí, tal y como muestra Cantineau (1960).

Estas características dotan de unicidad al dialecto libanés frente a las demás variantes arabófonas, y han desembocado en la conformación de una identidad, tanto individual como de la comunidad de habla, diferente a la de los demás araboparlantes, e influenciada enormemente por el factor religioso del cristianismo (Zeraoui, 2004); de hecho, el libanés no llega a considerarse estrictamente como individuo árabe, aunque sí étnicamente, porque es la lengua que habla y la geografía a la que pertenece, aunque defiende ser descendiente²⁹ directo de los diversos pueblos que fueron ocupando lo que actualmente identificamos como el Líbano (Owens, 2000; Trabulse, 2012).

Esto supone una especie de rechazo al término árabe debido a su relación y vinculación con el islam (Zeraoui, 2004; Salameh, 2010; Trabulse, 2012), ya que debemos tener en cuenta que la mayoría de la población libanesa, tanto la presente en el territorio como la exiliada en la diáspora, profesa la religión cristiana maronita (Harris, 2012), por lo que al denominarse como árabes aceptan de forma indirecta ser identificados como musulmanes; y eso es justamente lo que buscan evitar, la vinculación e identificación de ellos mismos con lo negativo que conlleva el término árabe (islamismo radical, terrorismo, etc.), que acabaría con una generalización del libanés y la

²⁸ Presente en el Líbano y Chipre

²⁹ Principalmente de los fenicios y arameos (Owens, 2000)

omisión de sus peculiaridades. Se niegan a ser considerados únicamente como árabes principalmente por este motivo, aunque son conscientes de que su lengua deriva en su mayoría del árabe culto, o que sus rasgos y su territorio pertenecen al catalogado como mundo árabe, al igual que su cultura y tradiciones. Además, en sentido estricto, tampoco son árabes puesto que, si seguimos las indicaciones de diccionarios como el de la Real Academia Española, árabe es todo aquel que profese la religión musulmana o que venga de la Península Arábiga; y la inmensa mayoría libanesa no cumple con estos dos requisitos porque son cristianos y pertenecen al Oriente Medio levantino (Trabulse, 2012).

Este tipo de factores no son tenidos en cuenta por gran parte de los enseñantes de español, lo que es una gran equivocación puesto que si el propio docente no conoce las características de su alumnado, o no sabe dónde radica el foco del error o por qué el alumno presenta cierto tipo de dificultades, tampoco sabrá corregirlo adecuadamente. Además, en los diferentes manuales y materiales didácticos que solemos consultar se trata el árabe culto o dialectos “mayoritarios”³⁰ en Occidente, lo que provoca una mayor confusión en el alumnado, quien no domina correctamente esta lengua ya que, únicamente, es una segunda lengua limitada principalmente a la liturgia islámica. Tendemos a situar el origen de sus errores en el árabe culto, pensando que es su lengua materna cuando realmente no es así, ya que este lugar lo suele ocupar la variante dialectal correspondiente a su país de origen.

En definitiva, los aprendientes libaneses cuentan con un conjunto de peculiaridades que los hace especiales a nivel lingüístico y que puede influir positivamente en su aprendizaje de segundas lenguas o lenguas extranjeras, ya que están caracterizados por una enorme riqueza lingüística; gracias a la exposición que sufren desde su infancia a más de una lengua, lo que supone un factor beneficioso a la hora de aprender un nuevo idioma. Cada aprendiente araboparlante debe ser tratado según su variante dialectal (LM) y no según el árabe culto, a pesar de que muchos de ellos puedan presentar características en común (por ejemplo, la confusión entre los fonemas /b/ o /p/³¹); además, otro factor importante a tener en cuenta es el del rechazo a su identificación con el término “árabe” que únicamente limita sus características históricas,

³⁰ Principalmente vinculados a comunidades inmigrantes presentes en Europa (*dariya*, argelino, tunecino, sirio, etc.).

³¹ (Mohamed Doggy, 2002)

lingüísticas o religiosas (Trabulse, 2012; Arkadiusz, 2004; Arkadiusz, 2006), que los dotan de cierta unicidad frente a otros dialectos árabes.

5.b) Tópicos y estereotipos sobre los aprendientes araboparlantes

Desde tiempos remotos, los seres humanos hemos ido conformando una identidad personal según el entorno que nos ha rodeado y los factores, externos e internos, que han influido en nosotros; de tal manera que llegamos a crear una visión sobre nosotros mismos que conocemos, proyectamos y mostramos a los demás, lo que nos clasifica dentro de un tipo u otro de sociedad, normas, cultura, tradición, etc. Con el paso de los años, esta identidad se va asentando, definiendo y fortaleciendo, y entramos en contacto con otros seres humanos (de diferente origen, sexo, edad, etc.) cuya identidad ha sido también formada o está en proceso; y es en ese preciso momento cuando comenzamos a crear y fijar ideas, no solo sobre nosotros mismos, sino también sobre los demás, clasificándolos en un tipo de sociedad, cultura y normas determinados, y asumiendo nuestra identificación con ellos.

Desde el instante en el que nacemos, hasta nuestro último segundo de vida, estamos creando una imagen sobre nosotros mismos como individuos que repercute, de forma directa, sobre la imagen de nuestro entorno, y viceversa; ya que la imagen que proyecta nuestra comunidad repercute sobre nosotros como individuos independientes, llegando a ser posible la aparición de pautas repetitivas que dan lugar, a su vez, a actos de generalización. Es decir, debido a que los elementos se repiten en una serie de individuos pertenecientes a una misma comunidad, se realiza un agrupamiento e identificación de los mismos con una serie de términos determinados que reciben el nombre de estereotipos o tópicos. Por ejemplo, estrechamente vinculado al ámbito libanés y árabe en general, conocemos la palabra “moro/a” que, entre otros significados, y según la Real Academia Española (R.A.E), hace referencia a:

- (Adj) Natural del África septentrional frontera a España
- (Adj) Que profesa la religión islámica

Este término, cuyas definiciones han sido tomadas directamente del diccionario oficial de la R.A.E, sirve para generalizar y estereotipar a individuos cuyos rasgos sean similares a los socialmente identificados como árabes³², musulmanes o norafricanos, independientemente de si son de sexo masculino o femenino; aunque cabe destacar que

³² Tez morena, ojos y cabello oscuro, nariz prominente, etc.,

en el caso del uso del término femenino, su carácter de estereotipación es mayor, puesto que hace referencia a una mujer de religión musulmana que cubre su cabello, que es árabe, o simplemente a toda mujer que lleve velo (*hiyab*³³, principalmente), haciendo alusión a las mujeres musulmanas de forma despectiva o no, dependiendo del uso que se le dé.

Actualmente todos somos conocedores del significado del término estereotipo, sin embargo, a pesar de ser algo que lleva siendo usado durante cientos de años, no ha sido hasta el siglo pasado cuando realmente se ha producido un *boom* en lo que a aportaciones de la definición del término en cuestión se refiere; siendo incontables los autores que han participado en estas aclaraciones definitivas, aunque todos coinciden en que los estereotipos no son más que un conjunto de ideas, basadas en prejuicios y opiniones personales/colectivas de diverso carácter (social, económico, religioso, cultural, étnico, de edad o de sexo), que se aplican a un individuo o comunidad con el objetivo principal de clasificar o definir (Moreno, 2011).

El principal motivo de la aparición y aplicación de los estereotipos se debe al miedo a lo desconocido y a la generalización; es decir, estamos frente a una serie de juicios de valor y construcciones subjetivas que un individuo, o comunidad, realiza sobre otros a modo de simplificar la realidad existente (Lippman, 1922). Los tópicos suelen ser positivos o negativos, y son considerados como construcciones sin fundamento científico o ideas hipotéticas, por lo que carecen de veracidad, porque no son más que simples aportaciones insignificantes basadas en una serie de visiones u opiniones personales, o comunes, caracterizadas por su tendencia a la exageración (por ejemplo, en los fragmentos de texto de Ríos Rojas, 2008: 30-31).

Las aportaciones con respecto al punto de vista y función de los estereotipos son numerosas, aunque estas pueden ser divididas en aquellos que consideran los tópicos como un elemento positivo, y aquellos que lo ven como un término negativo y dañino. Por ejemplo, según las aportaciones e ideas que defiende el periodista estadounidense Walter Lippman (1922), no debemos dar fin al uso de los estereotipos, ya que estos suponen un elemento positivo que sirven para comunicar una visión o idea con respecto a nuestra comunidad (rasgos físicos, lengua, cultura, etc.) y a los individuos que la

³³ Según la R.A.E: (m) Pañuelo usado por las mujeres musulmanas para cubrirse la cabeza.

conforman, sirviendo como elemento clasificador; de hecho, Lippman menciona lo siguiente (Lippman 1922 citado en Moreno 2011):

...el abandono de todo estereotipo en orden de una aproximación completamente inocente empobrecería la vida del hombre. Lo que importa es el carácter de los estereotipos y la credulidad con la que los empleamos

Pero no todos los autores están de acuerdo con la visión que aporta Lippman, de hecho, se posicionan en contra de esta llegando a optar por una clasificación negativa del término en cuestión, tal y como observamos en Moreno (2011) mediante la figura de Katz y Braly (1933); quienes dicen que el estereotipo es un prejuicio social negativo (individual o grupal) que se manifiesta en forma de fijaciones que, a su vez, se centran en las minorías proporcionando una visión desfavorable hacia estas.

Los estereotipos pueden suponer un factor peligroso para el docente de ELE, sobre todo si debe ejercer su profesión fuera de su entorno habitual, es decir, en una comunidad arabófona, inmerso en un país cuya lengua oficial es el árabe y, por lo tanto, con aprendientes arabófonos.

Actualmente me encuentro como docente de ELE en Alcalingua, un centro de la Universidad de Alcalá especializado en la enseñanza del español a extranjeros, donde he realizado una pequeña encuesta a un grupo quince profesores de ELE, cuya identidad dejo bajo el anonimato por petición del centro en cuestión; con la finalidad principal de poder conocer, de forma general, su percepción sobre el alumnado arabófono, y ejemplificar la presencia de estereotipos en el aula ELE³⁴:

³⁴ Tanto los datos expuestos en el gráfico como los comentarios derivados del mismo son aproximaciones, cuya finalidad es la de mostrar un ejemplo verídico en el ámbito ELE.

Percepción con respecto a los alumnos árabes

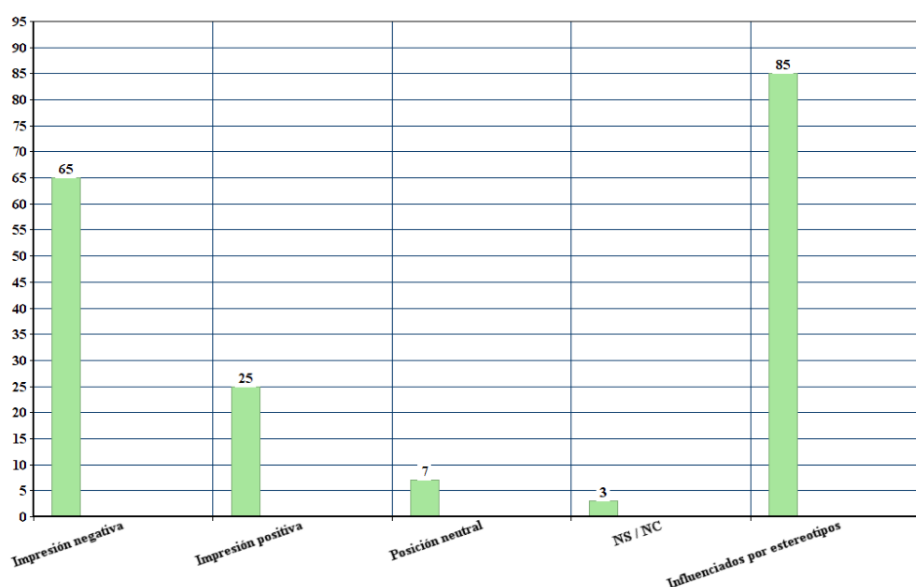


Gráfico 1: Percepción del profesorado de Alcalíngua-UAH con respecto a los alumnos árabes

Si nos fijamos atentamente en el gráfico, podemos observar que la inmensa mayoría del profesorado, un 85 %, está influenciado directamente por los estereotipos convencionales sobre una minoría (Moreno, 2011), lo que supone una cantidad aplastante, sobre todo si lo comparamos con los demás datos expuestos; además, el 65 % de los docentes del centro tienen una impresión negativa con respecto a los alumnos árabes, a pesar de no haber tenido contacto previo con ellos. Si continuamos con la observación del gráfico, se aprecia que el 25 % tiene una impresión positiva, mientras que el 10 % se declara en una posición neutral. Ahora bien, ¿Cómo se puede ser docente y tener una percepción negativa de tus alumnos sin ni si quiera haber tenido contacto previo con ellos? ¿Cómo podemos estar condicionados por estereotipos cuando tratamos con alumnos extranjeros? ¿Por qué seguimos teniendo barreras con respecto a ciertas culturas, sin dar una oportunidad a establecer contacto con ellas?... Básicamente, esto se debe a la necesidad del ser humano de querer dar nombre a todo aquello que conoce (Lippman, 1922), en aras de facilitar su conocimiento del mundo que le rodea.

En definitiva, contamos con dos puntos de vista con respecto a los estereotipos, perfectamente representados a través de Moreno (2011) mediante autores como Katz y Braly (1933) y su visión del estereotipo como elemento negativo aplicado hacia una minoría, o autores como Lippman (1922), quien defiende la necesidad de aplicación de los estereotipos en la vida cotidiana de los individuos.

...el estereotipo no sólo ahorra tiempo en una vida atareada y defiende nuestra posición dentro de la sociedad, sino que tiende a resguardarnos de los desconcertantes efectos de querer ver el mundo estable y en su totalidad...

Los estereotipos siempre han estado y estarán presentes en los individuos, y queda en nosotros, como docentes de ELE, evitar su aplicación en el aula, y tratar de conocer en mayor profundidad a nuestros alumnos y lo que les rodea; en aras de crear un ambiente adecuado para el aprendizaje.

5.c) Presencia de estereotipos en los manuales/materiales de ELE

Debido al desconocimiento con respecto a los aprendientes araboparlantes, en general, y libaneses, en particular, la generalización y estereotipación de los mismos está garantizada (Moreno, 2011).

Los tópicos o estereotipos que recaen sobre los araboparlantes han influido en la creación de manuales, unidades didácticas y materiales de ELE; difundiendo una imagen negativa y exagerada con respecto a las comunidades arabófonas y a los individuos que las componen. Por ejemplo, esto se observa en Ríos Rojas (2008):

1. “Choque Cultural: originado por el hecho de que las estrategias normales de las personas para resolver problemas no resultan de la forma esperada y deseada en la cultura extranjera. Así, Ali sufre una gran ansiedad cuando encuentra problemas para encontrar en los supermercados comida Halal (animales sacrificados según el ritual islámico)”. (Ríos Rojas, 2008: 26)
2. “Ahmed ve a una chica española en la estación de autobuses y le ofrece su ayuda: “¿puedo ayudarte?”, ella contesta: “no deja, deja, está bien”. Ahmed se queda confundido por la respuesta recibida”. (Ríos Rojas, 2008: 30)
3. “Ahmed en la fiesta de su vecina se siente a gusto y come con las manos, se quita los zapatos, lo que provoca cierto rechazo y ansiedad al resto de los asistentes”. (Ríos Rojas, 2008: 31)

Según se puede observar, estamos frente a tres textos donde se aprecia una estereotipación de ciertas tradiciones islámicas o costumbres propias de las comunidades arabófonas. A lo largo del primer texto (Ríos Rojas, 2008: 26), se observa la exageración

de una situación que no es del todo cierta, y que parece ser fruto de una falta de conocimiento de la cultura y las tradiciones islámicas (Trabulse, 2012); cuya finalidad principal es la de ejemplificar el significado de lo que entendemos por “choque cultural”. Si procedemos al análisis de este fragmento, podemos observar que menciona la gran “ansiedad” que siente el sujeto, Ali, cuando no encuentra carne sacrificada según el rito islámico *halal*. A pesar de que es cierto lo que se expone con respecto al rito *halal*, la forma en la que se realiza esta exposición no es correcta, ya que se recurre a la utilización de un término negativo como el de “ansiedad” para referirse al sentimiento de Ali y relacionarlo indirectamente con las tradiciones islámicas. Hay una gran diferenciación entre las exigencias o peticiones religiosas y su cumplimiento (Trabulse, 2012); algo que ocurre en todas las religiones, donde vemos que sus creyentes respetan y cumplen unos aspectos mientras que otros los pasan por alto, y es por este mismo elemento que considero que se puede ejemplificar un choque cultural mediante ejemplos más comprensibles para los aprendientes, evitando mencionar temas vinculados a religión o política, y buscando evitar el conflicto en el aula.

En cuanto a los siguientes dos fragmentos (Ríos Rojas, 2008: 30-31), es importante destacar la enorme exageración, una vez más, con respecto a las “explicaciones” aportadas; donde se resaltan matices innecesarios que potencian la estereotipación negativa (Katz y Braly, 1933) con la única finalidad de que los alumnos entiendan la explicación. Seguramente cumpliremos con nuestro cometido, es decir, que los aprendientes entiendan lo que es un “choque cultural”, pero sacrificamos mucho más, ya que estamos entrando en un terreno pantanoso que puede generar problemas de convivencia y respeto en el aula ELE. Este mismo esquema se vuelve a repetir en el tercer fragmento, donde se observa una situación cultural en la que el protagonista, Ahmed, procede a quitarse los zapatos en una fiesta y a comer con las manos; aunque se realiza la exposición de este elemento cultural de una forma descomedida que puede ser interpretada como un elemento burlesco, ya que se trata la figura de Ahmed, como un foco de presentación de una de las tradiciones presentes en la comunidad arabófona, además de proporcionar una imagen estereotipada que no se corresponde con la realidad (Trabulse, 2012).

Probablemente la intención de Ríos Rojas no vaya más allá de querer mostrar un contenido mediante la utilización de ejemplos culturales a través del uso de hipérboles, siendo inconsciente de la repercusión que sus producciones puedan llegar a tener en los

aprendientes libaneses; aunque con este tipo de explicaciones únicamente perjudicamos a nuestros aprendientes, ya que estamos generalizando, sin tener en cuenta la gran variedad que en ellos se produce, tal y como menciona Gineste Llombart (2006) “la identidad árabe está, sin embargo, esencialmente marcada por la diversidad étnica, lingüística y religiosa”.

El docente de ELE debe de tener en cuenta todos estos aspectos mencionados, para no perjudicar a su grupo de estudiantes, ni a sí mismo, puesto que, de una manera directa o indirecta, los tópicos afectan tanto a alumnos como a maestros; generando una atmósfera negativa que puede llegar a alterar el aprendizaje estudiantil y el proceso de enseñanza o aprendizaje de los mismos.

Sin embargo, los estereotipos no son el único elemento al que se enfrentan los docentes de ELE, ya que también encuentran la dificultad de elección y aplicación en el aula ELE de manuales y materiales de enseñanza acordes a este tipo de alumnado; ya que, generalmente, están pensados para estudiantes Erasmus, estadounidenses y asiáticos, lo que supone que los aprendientes árabes, en general, y libaneses, en particular, además del docente, encuentren una carencia a nivel manuales y materiales. Por lo tanto, estamos frente a un factor que no ayuda en absoluto a una correcta instrucción y aprendizaje de la lengua meta puesto que, si la elección de los instrumentos de enseñanza no es correcta, tampoco lo será el resultado.

Es sumamente importante realizar una labor adecuada de selección de los manuales y materiales que van a ser llevados al aula, ya que en su inmensa mayoría se plasman unos valores e ideas que, por lo general, son estereotipados o ajenos al mundo árabe (Ríos Rojas, 2008); lo que demuestra que las editoriales ELE caen en las generalizaciones, aún sabiendo que su público es extranjero, y que, además, ignoran por completo la idiosincrasia y los aspectos más importantes de los distintos pueblos que suponen una minoría en este ámbito de la enseñanza de lenguas. Esta postura puede desembocar en situaciones incómodas en las que el profesor y el manual/material pueda ofender de manera directa al alumno, al mencionar cuestiones relacionadas con su tradición o cultura, debido al mal trato de ciertos aspectos culturales por parte de los instrumentos de enseñanza empleados en el aula (Ríos Rojas, 2008: 26/30-31). Pero esta situación viene dada debido a la falta de atención a este tipo de alumnado, tal y como muestra Amador López y Rodríguez (2001):

... hasta la fecha, carecemos de un buen método definido, pensado ex profeso para la enseñanza del español en los países árabes –o al menos las instituciones que ejercen su actividad en Oriente Medio, según nuestra experiencia personal, no los han adoptado, lo que no sólo nos coloca en situación de desventaja frente a otras lenguas con más años de presencia en la región- y que ya no poseen la actual pujanza del español-, sino que nos impide ofrecer una enseñanza competente al no orientarnos ni aconsejarnos como salvar ciertas barreras...

Es complejo producir materiales atendiendo a la demanda de cada una de las nacionalidades presentes en el mundo porque, no solamente implica un mayor gasto económico la producción de ellos, sino que es algo prácticamente imposible, lo que no significa que no sea necesario focalizar el mercado sobre los clientes que más solicitan el material; sin embargo, podemos encontrar una solución a esto ya que, al igual que con el mercado chino se emplea el mandarín, con el árabe se podría emplear dialectos difundidos en el mundo árabe (el egipcio o el libanés) en aras de responder a la demanda del sector ELE por parte de los arabófonos, en lugar del árabe culto. Además, también se puede recurrir al árabe occidental o al árabe oriental, o incluso al árabe moderno en general que se usa actualmente como lengua vehicular y que es una mezcla de las variantes dialectales más usadas y conocidas; de esta forma, se atendería a los requisitos principales de los árabes del norte de África y a los de Oriente Medio, o al de todos indiferentemente de su variante dialectal.

Otra de las dificultades que se observan en los materiales/manuales de ELE es la expuesta por Hamparzoumian y Barquín Ruiz (2006) que llevaron a cabo un estudio realizado a árabes magrebíes, pero que nos sirve como ejemplo para ser conscientes de la enorme importancia que tiene la correcta elección de un manual y su aplicación en el aula. En su aportación podemos observar a un grupo de aprendientes pertenecientes al área geográfica del Magreb, quienes tuvieron que leer la siguiente frase (Hamparzoumian y Barquín Ruíz, 2006):

“...los zapatos marrones para todos los días y los negros para los domingos”.

Esta frase generó una enorme incertidumbre en el estudiantado debido a la no asociación del acto en sí, del porqué unos zapatos diferentes justamente un domingo. El principal motivo por el que los aprendientes no entendieron el ejemplo es debido a que en las comunidades de habla árabe no existe la idea o asociación del color negro como un elemento elegante; ni de que el domingo sea un día especial debido a que estamos frente a una comunidad de mayoría musulmana donde el día litúrgico por excelencia se corresponde al viernes, respetando las creencias de la mayoría de la población. Además, quienes profesan la fe islámica no suelen vestir de gala cuando acuden a la mezquita, ni entrar en ellas calzados; y es por esto mismo que no los alumnos no entienden el porqué del cambio de zapatos justamente ese día de la semana, un día que para nosotros es el que pone fin a la semana, mientras que para ellos es el inicio. Mientras que con los magrebíes esto generó problemas de entendimiento, con los libaneses no hubiera ocurrido debido a que profesan el cristianismo (Trabulse, 2012).

Esta aportación no significa que debamos de enseñar el español sin mencionar costumbres o elementos propios de la cultura de esta lengua, sino que, tal y como apunta Miguel López (2008: 517), probablemente debamos poner ejemplos vinculados a sus costumbres para que relacionen o adquieran mejor los contenidos; es decir, en lugar de hablar del domingo como día sagrado hablar del viernes, o realizar una comparación real y objetiva con respecto a la aportación de ejemplos, evitando su estereotipación³⁵, ya que uno de los propósitos de la enseñanza de una lengua extranjera es que los estudiantes conozcan en profundidad la cultura, sociedad y tradiciones presentes en esta. Para ello, probablemente sea mejor explicar ciertos conceptos para luego trabajar sobre ellos, y no trabajar sobre ellos para luego explicarlos (Miguel López, 2008), sobre todo en este tipo de situaciones en las que las culturas son tan diferentes a la de la lengua meta y suponen una novedad para los aprendientes.

En definitiva, hay una presencia de estereotipos negativos en los diferentes instrumentos de enseñanza de ELE, además de una falta de atención, por parte de las editoriales, a la demanda de manuales o materiales que atiendan las necesidades y requisitos de las comunidades arabófonas que aprenden español; sobre todo si lo comparamos con otras nacionalidades más habituales en el ámbito ELE. Como enseñantes de ELE debemos evitar caer en estereotipos, conocer a nuestros estudiantes en

³⁵ Algo que sí observamos con Ríos Rojas (2008: 30-31)

la mayor medida posible y controlar la terminología que usamos en el aula; no solamente por nosotros, sino por los aprendientes y su aprendizaje.

6. Conclusiones

La finalidad principal de este trabajo es la de dar una mayor visibilidad a los aprendientes arabófonos libaneses, y por ello a lo largo del presente se ha aportado una visión general con respecto a la lengua árabe, sus etapas de formación, los dialectos que la conforman y la realidad de la situación lingüística de las comunidades de habla arabófonas. Para hacer posible esto hemos establecido nuestro foco de estudio sobre ciertos aspectos de la lengua de los aprendientes araboparlantes, en general, y libaneses, en particular, en aras de ayudar a los docentes de ELE a familiarizarse con este tipo de estudiantado tan desconocido.

El árabe es una macrolengua de origen afroasiático en la que se observa una realidad lingüística caracterizada por la heterogeneidad, además de por un fuerte componente diglósico o multiglósico, donde destaca la presencia del árabe culto o estándar (*fusha*), que cumple con el rol de lengua oficial del territorio (variedad alta o de prestigio), frente al árabe dialectal (variedad baja). En esta dicotomía lingüística, los dialectos son la verdadera lengua materna de los aprendientes arabófonos, aunque son considerados como variedad baja debido a su carácter “vulgar” frente al árabe culto o estándar, caracterizado como lengua sagrada y divina (Corán). El motivo principal de esta clasificación se debe a la presencia de factores nacionalistas (panarabismo) y religiosos (divinización de la lengua árabe), que se oponen a la oficialización del árabe dialectal puesto que lo consideran inapropiado, impuro y lo ven como un elemento de fragmentación de la unidad del pueblo arabófono.

La importancia del papel que desempeñan los dialectos en las comunidades de habla arabófonas no se refleja correctamente en los análisis contrastivos donde se suele utilizar la variedad estándar frente al dialecto. Aunque en el caso de aquellos análisis contrastivos que usan los dialectos, suelen ser los mayoritarios (*dariya*, egipcio, etc.). Suponemos que este elemento se debe a la falta de información los autores y de los docentes con respecto a las variedades dialectales árabes. El breve análisis contrastivo entre el árabe dialectal libanés y el español muestra la importancia de recurrir a estudios enfocados a un dialecto determinado y no al árabe estándar en sí; en aras de proporcionar

al alumnado una solución a las dificultades que este pueda presentar a lo largo de su aprendizaje de la lengua meta.

En la realidad lingüística del aprendiente arabófono libanés, tan marcada por la dicotomía propia de la diglosia, destaca el dialecto como lengua materna; mientras que el árabe culto queda relegado a la liturgia, literatura y prensa. El hecho de que sea el dialecto y no el árabe culto la lengua materna nos lleva a reflexionar sobre la necesidad de un mayor estudio y profundización en las variantes dialectales.

El dialecto árabe levantino del Líbano es visto no solamente como una lengua, sino como un símbolo de identidad cultural único en todo el mundo árabe y propio de la comunidad de habla libanesa. Sin embargo, no fue hasta la llegada de movimientos independistas (s.XIX-XX) en el Líbano, cuando realmente despertó un interés por la importancia de la unicidad del pueblo libanés a través de su variante dialectal. Fue con la figura de los Guardianes del Cedro y de lingüistas como el escritor libanés Said Akl, cuando realmente observamos la importancia del término “lengua” dentro del contexto arabófono levantino y de su relación con la idea de identidad y unicidad étnica y lingüística propia de la nación libanesa; que busca en todo momento su desvinculación con todo aquello que conlleve su identificación con el término “árabe” y todo lo que ello implica. Esto supone que la lengua deja de ser únicamente un conjunto de sistemas para pasar a formar parte de una identidad étnica y cultural.

Gracias a la dialectología hemos conocido las tres etapas presentes en la lengua árabe y la génesis de las variantes dialectales; además, destaca una clasificación principalmente geográfica basada en el *continuum* dialectal en la que podemos diferenciar entre los dialectos orientales y los occidentales. Esta neociencia nos muestra mediante diversos estudios que el árabe dialectal es quien realmente toma el protagonismo lingüístico en los arabófonos mientras que el árabe culto queda relegado a un segundo plano (liturgia, prensa y literatura); aunque ambos están estrechamente relacionados debido a la gestación de los dialectos en épocas expansionistas islámicas. Sin embargo, a pesar de esta clasificación estandarizada con respecto a los dialectos, es evidente que no se ha profundizado en el estudio de todas las áreas y variedades dialectales por igual; de hecho, se ha centrado el foco de investigación sobre dialectos mayoritarios como el marroquí (*dariya*) o el egipcio, dejando de lado otras variantes como la sudanesa, la libanesa o la saharauí.

El factor colonialista dio lugar a una coexistencia entre las lenguas autóctonas de las comunidades de habla arabófonas sometidas y lenguas extranjeras (francés e inglés principalmente). Esta situación de convivencia lingüística supuso un contacto entre lenguas que con el tiempo desembocó en el uso de préstamos, *code switching* o bilingüismo; un enriquecimiento cultural y de la lengua que se ha ido potenciando con los años, sobre todo por motivos migratorios (Diáspora) donde se ha producido un segundo contacto con estas lenguas extranjeras; con la diferencia de que esta vez ocurre fuera de la geografía arabófona.

En un intento de proporcionar una visión general con respecto al alumnado arabófono libanés nos hemos percatado de la falta de materiales y manuales orientados a este público; además de la presencia de tópicos o estereotipos en estos mismos, que pueden llegar a crear situaciones incómodas en el aula ELE. Este elemento puede afectar a nuestra labor como enseñantes y a la suya como aprendientes de ELE; por ello es importante que el docente en cuestión abandone la visión etnocentrista estereotipada, para adoptar un nuevo punto de vista neutral con respecto al entorno (cultura, tradición, religión, etc.) de sus estudiantes, que le permita tomar una postura favorable en el aula que propicie una situación de interculturalidad, y beneficiar así el aprendizaje estudiantil y la relación profesor-alumno.

Para finalizar, cabe mencionar que mediante este TFM no se pretende realizar una crítica, sino aportar una visión sobre la realidad que viven nuestros aprendientes arabófonos, en general, y libaneses, en particular; al igual que no se busca un posicionamiento frente al dialecto libanés o al árabe culto. De hecho, el objetivo es demostrar la importancia de no caer en las generalizaciones o estereotipos que afectan a cierto tipo de alumnado, sobre todo si es tan desconocido como el arabófono, y tratar de acercar nuestra postura a la de los estudiantes, en aras de favorecer su aprendizaje de la lengua meta; un factor que, como docentes de ELE, debemos tener siempre en cuenta.

En definitiva, la labor de recopilación realizada a lo largo del presente nos muestra que la lengua árabe es heterogénea, y que hay una falta de estudio sobre las variedades dialectales por motivos económicos, bélicos y políticos; lo que dificulta nuestra labor a la hora de plasmar la realidad lingüística y la situación actual que vive la comunidad de habla arabófona en general. Además, es fundamental que el docente de ELE posea una serie de nociones básicas que le permitan hacer frente a las posibles

dificultades que pueda encontrar en la enseñanza del español a alumnos arabófonos, en general, y libaneses, en particular.

7. Referencias bibliográficas

ACLEVET, J.: “Linguistique et colonialisme, petit traité de glottophagie”. París.

AL-HUSSARI, M. (1958): “What is Nationalism?”. Beirut: The Center of Arab Unity Studies.

AL JUNDI, A. (1983): “Les dialectes dans les patrimoines de l’Arabie”. Beyrouth: La Maison árabe du libre, pp. 126-143.

ALONSO-CORTÉS MANTECA, Á. (2008): “La clasificación de las lenguas y el origen del lenguaje”. Madrid: Cátedra Ediciones.

AL-ROWEIS. H. (2012): “Code Switching Between Arabic and English: Social Motivations and Structural Constraints”. Ball State University.

AMADOR LÓPEZ, M. y RODRÍGUEZ, J. (2001): “Bosquejo de errores frecuentes en la enseñanza de español a arabófonos”. *Cuadernos Cervantes de la Lengua española*, nº 31, VII, pp. 39-42. Disponible en la web: http://www.cuadernos cervantes.com/lc_arabe.html ISSN: 1134-9468.

ARKADIUSZ, P. (2004): “L’idée de langue d’après libanaise Sa’id Aql”. París: Geuthner.

ARKADIUSZ, P. (2006): “Le nationalisme linguistique au Liban autour de Sa’id ‘Aql et l’idée de langue libanaise dans la revue Lebnaan en nouvel alphabet”. *Arabica*, 53 (4), pp. 423-471.

BADAWI, El-Said (1973): “Mustawayat al-arabiyya l-mu’assira fi misr”. Cairo: Dar al-ma’arif.

BADAWI, M. M. (1992): “Modern Arabic Literature”. Cambridge: Cambridge University Press.

BARALO, M. (2004): “La adquisición del español como lengua extranjera”. Madrid: Arco Libros.

BORJABAD, S.A. (2019): “El panarabismo y la caricatura: El sueño de la unidad árabe”. EAE.

BOROBIO, V. (2008): “Nuevo ele inicial 1”. Madrid: SM.

BOUMANS, L. y DE RUITER, J.J. (2002). “Moroccan Arabic in the European Diaspora”. En A. Rouchdy (Ed.): *Language Contact and Language Conflict Phenomena in Arabic*. Nueva York: Routledge-Curzon, pp. 259-285.

BLANC, H. (1960): “Style variations in spoken Arabic: A simple of intedialectal educated conversation”. En C. A. Ferguson (ed.): *Contributions to Arabic Linguistics*, Harvard: Harvard University Press, pp. 81-156.

- BLANCHERE, R. (1990): "Histoire de la littérature arabe: des origines à la fin du siècle de J-C". Paris: Librairie d'Amérique et d'Orient, pp 5-95.
- BLANCHERE, R. y GAUDEFROY-DEMOMBYNES, M. (1975): "Grammaire de l'arabe classique". Editions Maisonneuve-Larose.
- BLAU, J. (1977: 190): "The beginnings of Arabic diglossia: a study of the origins of NeoArabic". *Afroasiatic Linguistics*, 4, pp. 1-28.
- CANTINEAU, J. (1960): "Études de linguistique arabe". Paris: Klincksieck
- COHEN, D. (1970). "Koinè, langues communes et dialectes arabes". *Études de linguistiques et ethnographiques*, pp. 126-149. La Haya-Paris: Mouton.
- COHEN, D. (1993): "Arabe: langue arabe". *Enc. Universalis*, vol. II, pp. 707 – 714.
- CORRIENTE, F. (1976): «From Old Arabic to Classical Arabic through the Preislamic Koinè: some notes on the natives grammarians' sources, attitudes and goals». *Journal of Semitic Studies*, 21, pp. 62-98.
- CORRIENTE, F. (1983): "Gramática árabe". Madrid: Instituto Hispano-Árabe de Cultura.
- DARDOUR, F. (2008): "Langue enseignée et dialecte arabe: quelle méthodologie et quelle formation pour l'acquisition de la compétence communicative e arabe standard? Le cas des lycéens lybiens". Paris.
- DE DOMBAY, F. (1980): "Grammatica linguae mauro-arabicae".
- DÍAZ GARCIA, A. (1973): "El dialecto árabe-hispánico y el Kitab fi lahn al amma de Ibn Hisam Al Lajmi". Granada: Universidad de Granada.
- DÍAZ GARCIA, A. (1977): "Carta de cautivo en árabe dialectal del Archivo de la Alhambra". *MEAH*, 26, pp. 129-169.
- DOGGUI, M. (1989): "El verbo árabe y su equivalencia en español". Madrid: Darek-Nyumba.
- DOGGY, M. (2002): "Principales discrepancias lingüísticas entre el árabe y el español". *Carabela*, 52, pp. 47-60.
- FASLA, D. (2006): "La situación lingüística del Magreb: lenguas en contacto, diglosia e identidad cultural" en *Revista Española de Lingüística*, nº36, pp. 157-188.
- FERGUSON, C.A. (1959). «Diglossia». *Word*, 15, pp. 325-340.
- FERRANDO, I. (2001). "Introducción a la historia de la lengua árabe". Zaragoza: Nuevas Perspectivas.
- FISCHER, W. (1982): "Grundriss der arabischen Philologie". Sprachwissenschaft, vol. I, Wiesbaden.
- FISCHER, W. y Jasrow, O. (1980): "Handbuch arabischen Dialekte". Wiesbaden.

- FISHMAN, J. (1967): «Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism», *Journal of Social Issues*, 23, 2, pp. 29-38.
- FISHMAN, J. (1970): “Sociolinguistics: A brief introduction”. Massachusetts: Newbury House.
- FISHMAN, J. (1972): “Sociología del lenguaje”. Madrid: Cátedra.
- FÜCK, J. (1950): “Arabeya: rechercher sur l’histoire de la langue et du style arabe”. París.
- FRÍAS, X. (2007): “Algunos paralelismos evolutivos entre el árabe vulgar y las lenguas románicas”.
- GINESTE LLOMBART, A. (2006): “Español para árabes multilingües y multiculturales”. *Cuadernos Cervantes de la Lengua Española*, nº 12, 62, pp. 20-25. Disponible en la web: http://www.cuadernos cervantes.com/art_62_espanolarabes.htm ISSN: 1134-9468
- HAMPARZOU MIAN, A. y BARQUÍN RUIZ, J. (2006): “Los manuales de español y los alumnos marroquíes”. *Aldais.net la revista de educación*, nº 9, pp. 18-40. Disponible en la web: <http://www.albujayra.com/revista/revista9/documentos/04.pdf> ISSN: 1697-8005
- HARRIS, W. (2012): “Lebanon: a History, 600-2011. Studies in Middle Eastern History”. OUP USA
- HERRERO MUÑOZ-COBO, B. (1998): “Vocabulario básico español-árabe marroquí”. Almería. Universidad de Almería.
- HOLES, C. (1995). “Modern Arabic: Structures, Functions and Varieties”. Londres-Nueva York.
- HUDSON, R. A. (1980): “La sociolingüística”. Barcelona: Anagrama.
- IBRAHIM, R. (2009): “What is unique in the brain of an Arabic speaker?”. *Journal of Psychology Research and Behavior Management* [online]. Available from: <http://www.dovepress.com/the-cognitive-basis-of-diglossia-in-arabic-evidence-from-a-repetition-peer-reviewed-article-PRBM>.
- KATZ, I. y BRALY, K. (1933): “Racial stereotypes of 100 college students”. *Journal of Ab-normal and Social Psychology*, 28, pp. 280-290.
- LIPPMAN, W. (1922): “Public opinion”. New York: Harcourt Brace.
- MARÇAIS, W. (1930): “La diglossie arabe, la langue arabe dans l’Afrique du Nord, l’arabe écrit et l’arabe parlé”. *L’Enseignement public*, 104/12, pp. 401-409.
- MARÇAIS, P. (1975): “Arabiya III. Les dialectes arabes. 3. Les dialectes occidentaux”. *Encyclopédie de l’Islam* (Deuxième éd.). Leiden-París: Brill / Maisonneuve & Larose, vol I, 597-601.
- MARÇAIS, Philippe (1977): “Esquisse grammaticale de l’arabe maghrébien”. Paris: Adrien-Maisonneuve.

- MARTÍNEZ ASSAD, C. (2015): “Memoria de Líbano”. Madrid: Oceano.
- MARTÍNEZ, M. (1996): “Análisis psicosocial del prejuicio”, Madrid: Síntesis Psicología.
- MIQUEL LÓPEZ, L. (2008): “La subcompetencia sociocultural”. Madrid: SGEL.
- MORDEJAI, N. (2003): “La conciencia del Líbano: Una biografía política de Etienne Sakr (Abu-Arz)”. Londres: Frank Cass Publishers.
- MORENO, J.C. (2009): “La dignidad e igualdad de las lenguas. Crítica de la discriminación lingüística.”. Madrid: Alianza Editorial.
- MORENO, M. (2011): *Estereotipos de género* (tesis doctoral). Universidad nacional Pedro Ruiz Gallo.
- MURILO, M. (2016): “Os libaneses”. Sao Paulo: Contexto.
- OULD MOHAMED BABA, A. S. (2010). «Tipología dialectal árabe: Algunas isoglosas significativas». *Anaquel de Estudios Árabes*, 21, pp. 253-278.
- OWENS, J. (2000): “Introduction to Arabic as a Minority Language”. Berlin: Walter de Gruyter.
- PSICHARI, J. (1928): “Un pays qui ne veut pas de sa langue”. *Mercure de France*, 207, pp. 63-121.
- PSICHARI, Jean (1985): “Essais de grammaire néogrecque”.
- RÍOS ROJAS, A. (2008), “Competencia comunicativa, intercultural y diversidad cultural”. En Ríos Rojas, A. & Ruiz Fajardo, G. (eds.): *Didáctica del español como 2º lengua para inmigrantes*, Sevilla: UNIA.
- RODRÍGUEZ PANIAGUA, L. (2001): *Análisis de errores e interlengua en aprendices árabes de español como lengua extranjera* (Memoria de Máster). Universidad de Salamanca. Disponible en la web: <http://www.educacion.gob.es/redele/biblioteca2005/rodriguez.shtml> ISSN: 1697-9346
- ROMAN, A. (1990): “Grammaire de l'Arabe. Que sais- je? ”. París: Presses Universitaires de France - P.U. F.
- ROUCHDY, A. (1992). “The Arabic language in America”. Detroit: University of Wayne State.
- SALAMEH, F. (2010): “Language, Memory and Identity in the Middle East: The case for Lebanon by Frank Salameh.”. Lexington Books.
- SANTOS DE LA ROSA, I. (2012): “Dificultades en la enseñanza del español como lengua extranjera a alumnos arabófonos”. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, pp.1-15.
- SAPIR, E. (1921): “Language: An introduction to the study of speech”. New York: Harcourt, Brace and company.

SARKIS, J. (1993): “Histoire de la guerre du Liban”. París: Presses Universitaires de France - P.U.F.

SIGUAN SOLER, M. (2001): “Bilingüismo y lenguas en contacto”. Madrid: Alianza, P.131.

SILVA-CORVALÁN, C. y ENRIQUE-ARIAS, A. (2017): “Sociolingüística y pragmática del español”. Oxford: Georgetown University Press.

SCHUMAN, J. (1978): “The pidginisation process”. Massachusetts: Newbury House Publishers.

TRABULSE, A. (2012): “Yo soy Líbano: la tierra de los cedros habla de sí misma y de la identidad de su pueblo”. México D.F: Instituto Cultural Mexicano.

VERSTEEGH, K. (1997): “The Arabic Language”. Edinburgh: Edinburgh University Press.

VERSTEEGH, K. (2004). “Pidginization and creolization revisited: The case of Arabic”. En M. Haak, R. de Jong, y K. Versteegh (Eds.): *Approaches to Arabic Dialects. A Collection of Articles Presented to Manfred Woidich on the Occasion of His Sixtieth Birthday*. Leiden-Boston: Brill, pp. 343-357.

VICENTE, A. (2003): “Fuentes para el estudio de los dialectos árabes, estudios de dialectología norteafricana y andalusí.”. Pp. 139-155.

VICENTE, A. (2008): “Génesis y clasificación de los dialectos neoárabes”. En F. Corriente y A. Vicente (Eds.): *Manual de dialectología neoárabe*. Pp. 19-67. Zaragoza: Instituto de Estudios Islámicos y del Oriente Próximo.

YOUNES, M. (2006): Integrating the Colloquial with *Fuṣḥā* in the Arabic-as-a-Foreign-Language Classroom. In Kassem M, Wahba, Zeinab A. Taha and Liz England (Ed.) *Handbook for Arabic Language Teaching Professionals in the 21st Century*. Mahwah. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. Pp. 157-166.

YOUNES, M. (1995): “Elementary Arabic: an integrated approach. Student workbook”. New Haven: Yale University Press.

YOUSSE, A. (1983): “La triglossie dans la typologie linguistique”. *La linguistique*, 19, 2, pp. 71-83.

YOUSSE, A. (1993): “Grammaire et lexique de l’arabe marocain moderne”. Casablanca.

ZERAOU, Z. (2004): “Islam y política. Los procesos políticos árabes contemporáneos”. México: Trillas.

ZOUGHOU, R. (1980): “Diglosia in arabic, investigating solutions”. *Antropoligal linguistics*, nº5, pp. 201-217.

Páginas consultadas:

<https://es.babbel.com/> (última consulta: 10/02/2020).

https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/paises_17.pdf (última consulta: 17/02/2020).

<https://dle.rae.es> (última consulta: 08/03/2020).

<http://www.emigrants.gov.lb/> (última consulta: 23/06/2020).