



A adquisición da competencia en lingua estándar polos falantes vernáculos do galego. Reflexións e propostas para a docencia

Xabier Benavides da Vila¹

Recibido: 24 de febreiro de 2022 / Aceptado: 15 de xuño de 2023

Resumo. Os modelos de planificación lingüística clásicos distinguen a selección e codificación dunha variedade estándar como pasos previos á súa implementación na sociedade e a subseguinte elaboración ou desenvolvemento funcional (Haugen 1983: 275). O éxito das accións políticas que perseguen a normalización dunha lingua minorada depende da implicación da súa comunidade de falantes –reais e potenciais– nestes procesos. No presente documento, analizaremos como os principios ideolóxicos detrás da planificación da lingua galega se relacionan con aqueles que subxacen ás tensións entre os diferentes modelos de lingua. Atenderemos especialmente á relación entre os *falantes tradicionais* e o galego normativo, con frecuencia afectada pola *ideoloxía do estándar* e o *purismo*. Séndomos conscientes de que o coñecemento e uso do galego estándar é unha das claves que determinará o futuro da nosa lingua, destacaremos o papel dos medios de comunicación e do sistema educativo como axentes encargados da difusión desta nova variedade desde a súa recente configuración. Propondremos, en último termo, unhas liñas xerais para a aplicación do *enfoque da consciencia crítica* (Siegel 2006) no labor docente, baixo a convicción de que introducir esta perspectiva nas aulas permitirá ao alumnado desenvolver a súa competencia en galego estándar por medio da exploración crítica das ideoloxías sobre linguas e modelos de lingua presentes na nosa sociedade e a posta en relación dos seus coñecementos sobre a súa variedade ou lingua habitual e a norma do galego. Daremos por acadado o obxectivo do noso traballo se conseguimos poñer sobre a mesa a necesidade de recoñecer a urxencia de que os diversos perfís de usuarios nos recoñezamos entre nós e nos decidamos a construír pontes sobre as que camiñar xuntos, como unha comunidade máis forte, cara á normalización da nosa lingua.

Palabras chave: ensino de linguas; lingua estándar; dialectos; ideoloxías lingüísticas; lingua galega.

[es] La adquisición de la competencia en lengua estándar por los hablantes vernáculos de gallego. Reflexiones y propuestas para la docencia

Resumen. Los modelos de planificación lingüística clásicos distinguen la selección y la codificación de una variedad estándar como pasos previos a su implementación en la sociedad y la subsiguiente elaboración o desarrollo funcional (Haugen 1983: 275). El éxito de las acciones políticas que persiguen la normalización de una lengua minorizada depende de la implicación de su comunidad de usuarios (reales y potenciales) en estos procesos. En el presente documento analizaremos cómo los principios ideológicos detrás de la planificación de la lengua gallega se relacionan con aquellos que subyacen a las tensiones entre los diferentes modelos de lengua. Atenderemos especialmente a la relación entre los *hablantes tradicionales* y el gallego normativo, con frecuencia afectada por la *ideología del estándar* y el *purismo*. Siendo conscientes de que el conocimiento y uso del gallego estándar es una de las claves que determinará el futuro de nuestra lengua, destacaremos el papel de los medios de comunicación y del sistema educativo como agentes encargados de la difusión de esta nueva variedad desde su reciente configuración. Propondremos, en último lugar, unas líneas generales para la aplicación del *enfoque de la consciencia crítica* (Siegel 2006) en la labor docente, bajo la convicción de que introducir esta perspectiva en las aulas permitirá al alumnado desenvolver su competencia en gallego estándar por medio de la exploración crítica de las ideologías sobre lenguas y modelos de lengua presentes en nuestra sociedad y la puesta en relación de los conocimientos sobre su variedad o lengua habitual y la norma del gallego. Daremos por conseguido el objetivo de nuestro trabajo si logramos poner sobre la mesa la necesidad de reconocer la urgencia de que los diversos perfiles de usuarios nos reconozcamos mutuamente y nos pongamos a construir puentes sobre los que caminar juntos, como una comunidad más fuerte, hacia la normalización de nuestra lengua.

Palabras clave: enseñanza de lenguas; lengua estándar; dialectos; ideologías lingüísticas; lengua gallega.

¹ Universidade de Vigo (Doutorando en Estudos Lingüísticos).
Correo-e: javier.benavides@uvigo.es. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1070-746X>.

[en] Teaching Standard Galician to Vernacular Speakers: Reflections and Strategies

Abstract. Most language planning models identify four steps: the selection and coding of a standard variety, its implementation in society and the functional development of the new variety (Haugen 1983: 275). The efforts aiming at revitalizing a minority language will only be successful if they count on the involvement of the community of its real and potential users. In this document we will analyze how the ideological principles behind the planning of the Galician language relate to those that underlie the tensions among the different language models. We will pay special attention to the relationship between *traditional speakers* and standard Galician, often influenced by the *ideologies of standard language and purism*. We must acknowledge that the competence in and the use of standard Galician is one of the keys that will determine the future of our language and, therefore, we will need to highlight the importance of the media and the educational system as the agents in charge of the implementation of this new variety. Finally, we will propose some general guidelines for the adoption of the *critical awareness approach* (Siegel 2006) in teaching practice. We firmly believe that introducing this perspective into the classroom will allow students to develop their competence in standard Galician by critically exploring the ideologies about languages and language models present in our society and establishing comparisons between their home variety or language and standard Galician. We will consider the main goal of our work to be achieved if we manage to bring into the debate the need to recognize the urge that the different profiles of users acknowledge each other so we can together, as a stronger community, towards the revitalization of our language.

Keywords: Language Teaching; Standard Language; Dialects; Linguistic Ideologies; Galician Language.

Sumario. 1. Introducción. 2. Ideoloxías hexemónicas na planificación da lingua galega. 3. A prescrición na difusión da norma. 3.1. Limitacións do impacto da prescrición. 3.2. A infravaloración da variedade popular como ferramenta para a construción identitaria. 3.3. Autenticidade, anonimato e modelos de lingua. 4. Ideoloxías referentes á presenza do(s) modelo(s) de galego no sistema educativo. 5. Unha alternativa didáctica: o *enfoque da consciencia* e o *enfoque da consciencia crítica*. 6. Conclusións. 7. Referencias bibliográficas.

Como citar: Benavides da Vila, Xabier (2024): “A adquisición da competencia en lingua estándar polos falantes vernáculos do galego. Reflexións e propostas para a docencia”, en *Madrygal. Revista de Estudios Gallegos* 27, e104834, DOI: <https://dx.doi.org/10.5209/madr.104834>.

1. Introducción

Como é ben sabido, a elaboración da variedade normativa do galego é moito máis recente que a do castelán ou o portugués, por mencionar dous exemplos de linguas coas que convive. O punto de partida no caso do castelán correspóndese coa publicación da *Gramática de la Lengua Castellana* de Antonio de Nebrija en 1492 e no do portugués, á *Grammatica da Lingoagem Portuguesa* de Fernão de Oliveira en 1536.

No que respecta ao galego, os antecedentes á configuración do estándar actual remóntanse ata os comezos do século XIX. É o momento fixado como inicio da etapa que Fernández Salgado e Monteagudo (1995: 126) nomean *galego popularista*. Deste tempo son os primeiros dicionarios da lingua. O contexto político que marcou este período e o dos seguintes *galego enxebrista* e o *galego protoestándar* impediu a plena posta en marcha dos procesos planificadores.

A chegada da democracia no ano 1976 abriu as portas ao recoñecemento oficial do idioma e á súa introdución no sistema educativo. Iníciase entón a cuarta etapa, a do *galego estándar*, na que se viviu un profundo debate² que implicou a varios sectores da sociedade e culminou coa publicación de manuais e dicionarios que hoxe serven como guía para a produción de textos orais e escritos en galego estándar.

Xunto co galego estándar aparece unha distinción entre dous modelos de lingua: o modelo asociado á nova variedade, recoñecido como *galego normativo* ou *galego estándar*, erixiuse como alternativa ao *galego popular* ou *tradicional*, conformado polas falas vernáculos³ que chegaron ata os nosos días grazas á transmisión familiar.

A influencia do castelán adoita formar parte da descrición deste segundo modelo. A explicación reside en que a convivencia da lingua galega co castelán desde o século XV (Mariño Paz 1998: 201) resultou na profusión de interferencias nas expresións dos falantes de ambos idiomas. A configuración do galego estándar pretendeu *limpar* a lingua destes elementos⁴, polo que parecería razoable pensar que o galego de quen o aprende nos contextos de implementación do estándar (escola e medios de

² Sánchez Vidal (2009) entra en detalle nas argumentacións favorables ás tres correntes principais no debate normativo: o autonomismo, o reintegracionismo e a orientación lusofonófila.

³ Referirémolos tamén a esta variedade como *galego vernáculo*, co sentido descrito en Monteagudo (2004: 384).

⁴ Volveremos máis adiante sobre este aspecto.

comunicación, principalmente) estará máis libre de interferencias.

No entanto, este grupo de falantes está composto, principalmente, por usuarios iniciais de castelán e isto pode notarse na medida en que a miúdo conservan a base gramatical e fonética da súa primeira lingua. É probable, polo tanto, que a asociación do galego popular coa influencia do castelán se deba á sobrevaloración dos elementos léxicos da que falan Iglesias Álvarez (2016: 122) e Suárez Quintas (2017: 199-200).

Kabatek (2000: 110) confirma estas impresións cando plasma na seguinte táboa as percepcións dos seus informantes.

	Fonética	Gramática	Léxico
<i>neogalego</i> ⁵	+	+	-
galego dialectal	-	-	+

Táboa 1. Percepción do grao de castelanización dos diferentes modelos de lingua

O exposto até agora encádrase no proceso de estandarización, que conforma a segunda das catro etapas en que Haugen (1983: 275) divide –a afectos analíticos, recoñecendo que estes procesos actúan de xeito interdependente– as accións de planificación lingüística: 1. Selección, 2. Codificación, 3. Implementación e 4. Elaboración. Os propósitos do presente artigo sitúanse na terceira delas, concretamente na reflexión acerca do labor dos profesionais docentes como responsables da difusión da variedade estándar a través do sistema educativo galego.

Considerando que a planificación lingüística consiste no “exercise of judgement in the form of choices among available linguistic forms” ou, con máis concisión en, “the evaluation of linguistic change” (Haugen 1966: 161), e tendo en conta que os criterios empregados para realizar estas escollas son de natureza extralingüística –non en van o termo *política lingüística*⁶ é decote empregado como sinónimo de *planificación lingüística*–, faise patente a

necesidade de que os profesores dos diferentes niveis educativos emprendan unha exploración crítica das ideoloxías presentes na planificación lingüística. Só así poderán adoptar o enfoque máis axeitado para a súa práctica docente.

2. Ideoloxías hexemónicas na planificación da lingua galega

Xa fixemos unha referencia superficial á intención de *depurar* a lingua de interferencias froito do contacto co castelán. Retomamos agora esta idea para presentar a ideoloxía do *purismo*. En verbas de Rei-Doval (2013: 265), “o purismo defínese como actitude lingüística relacionada coa liberación fronte a elementos alleos ou indesexables e maniféstase como un medio a utilizar para resistir ante unha lingua máis poderosa en situacións de substitución lingüística”.

A necesidade de depurar a lingua de elementos alleos estivo presente desde os primeiros esforzos de codificar a lingua galega⁷. A proposta finalmente consolidada e dotada de oficialidade, a das *Normas ortográficas e morfolóxicas do idioma galego* do ano 1982, recolle no seu prólogo a listaxe dos criterios seguidos á hora de realizar as escollas normativas. Entre eles destaca o “d) depuración de formas espúreas introducidas pola presión do castelán” (RAG e ILG 1982: 8).

Trátase dunha preocupación compartida pola práctica totalidade dos grupos involucrados na configuración do estándar galego. Mostra deste consenso é que os partidarios da corrente reintegracionista, que rivalizou coa autonomista que finalmente triunfou nas NOMIG-82, defendían ir máis aló e buscar un maior achegamento á norma da lingua portuguesa que liberase o galego da influencia do castelán.

De feito, a segunda e última modificación das NOMIG, que data do ano 2003, respondeu á necesidade de chegar a un acordo con certos

⁵ Evitamos neste texto o asunto da identificación dos falantes de galego normativo ou estándar, que suporía considerar esta variedade un sociolecto. De todos xeitos, a etiqueta *neogalego* dános pé a sinalar que, desde unha concepción do estándar como unha variedade de prestixio, o *galego estándar* e o *galego (baseado no código) normativo* non coinciden necesariamente (vid. Benavides 2025: 296).

⁶ Segundo Robert Cooper (1989: 29), “language policy sometimes appears as a synonym for language planning but more often it refers to the goals of language planning”. É dicir, política lingüística tería que ver cos obxectivos cos que se emprenden as actividades que realizan os planificadores lingüísticos.

⁷ Non debemos pensar só na última etapa, coñecida como do *galego estándar*, senón tamén nas tres previas que refiren Fernández Salgado e Monteagudo (1995: 126): a do *galego popularista*, a do *galego enxebrista* e a do *galego protoestándar*.

sectores que ollaban as *Normas* con reticencia por seren partidarios dunha maior aproximación ao portugués.

Os argumentos puristas propoñen unha interpretación alternativa do concepto de *autenticidade lingüística*, que tende a ser empregado na bibliografía especializada como referente da fala do pobo: “la expresión genuina y esencial de una comunidad o de un yo” (Woolard 2007: 131). O *auténtico* pasa a estar en disputa entre unha variedade *curada* de elementos espúreos e outra falada maioritariamente polo pobo. Entre un galego libre –presumiblemente– da influencia do castelán e un galego libre da influencia da acción planificadora.

Unha vez fixada a norma da lingua galega, os discursos puristas seguen a se manifestar na seguinte etapa da planificación lingüística –a difusión. É aquí onde atopan un encaixe moi oportuno coa *ideoloxía do estándar*, que permeou desde o eido da lingua castelá –que contaba cunha variedade normativa desde varios séculos atrás– á galega, establecéndose como hexemónica na sociedade.

A *ideoloxía do estándar* pode ser definida como “the pervasive belief in the superiority of the abstracted and idealized form of language based on the spoken language of the upper middle classes – i.e., the standard variety” e propicia unha diferenciación entre uns usos de calidade, correctos e aceptables, e outros incorrectos, vulgares e censurables (Siegel 2006: 161).

O encontro entre ambas ideoloxías atopámo-lo en discursos como o de Sanmartín Rei (2009: 29), que denuncia en primeiro termo que moitos dos falantes de galego se negan “a lle dedicar un pouco de tempo a mellorarmos a calidade do idioma que empregamos e a sermos a vangarda, a atraer cara a nós e a construír un modelo máis digno”, para despois advertir de que “non abunda con empregar o galego, temos que utilizalo correctamente e restituír aquelas formas hoxe esquecidas ou preteridas por coñecidas circunstancias socio-históricas” (*Ibid.*: 36).

A contestación académica ás dúas ideoloxías hexemónicas foi practicamente inexistente. Só recentemente atopamos publicacións como a de Recalde Fernández, que observa que a presenza destas dúas ideoloxías nos discursos sobre a estandarización do galego se relaciona coa discriminación dos falantes populares da lingua e o mundo rural no que se desenvolven:

Al hablante rural no solo se lo expropia de la competencia en la lengua dominante –al fin y al cabo, propiedad de las élites– sino también de la

competencia en su propia lengua, y a la postre, se lo responsabiliza de no saber mantener los dos sistemas lingüísticos libres de influencias mutuas. (Recalde Fernández 2018: 760-761)

Segundo Recalde (*Ibid.*: 765), “el antirruralismo del discurso estandarizador nace de la profunda contradicción de tener que universalizar una lengua arraigada en la cultura rural tradicional, que no reunía en su momento ninguno de los requisitos de legitimación ideológica de las lenguas ‘de cultura’”.

Este paradoxo é recoñecido –e naturalizado– polos propios planificadores:

A vixencia na sociedade da “ideoloxía do estándar” e a presión do español fan [...] que a existencia dun estándar e dunhas variedades específicas para usos públicos e formais sexa [...] necesaria. Xustificamos as nosas actuacións porque estamos a construír a lingua nacional. Mais sabemos que con esa construción estamos asemade reforzando a discriminación social. (Regueira 2012: 199)

A presión sobre o coidado da lingua que se supón aos profesionais dos órganos de difusión vese reforzada pola urxencia de asentir unha variedade lingüística tan recente como é o estándar do galego. Isto resulta nunha preocupación pola formación e a *calidade* das producións dos presentadores de televisión e radio ou dos mestres e profesores de lingua.

3. A prescrición na difusión da norma

O desenvolvemento das tres subepígrafes deste terceiro apartado é unha invitación á reflexión acerca dos problemas que poden xurdir na difusión prescritiva motivada polas dúas ideoloxías que acabamos de mencionar. Saliaremos un valor do *galego tradicional* que pode pasar inadvertido e bosquexaremos unha situación de conflito entre modelos de lingua na que poderemos atopar ao tempo causas e consecuencias das prácticas empregadas no ensino do galego estándar.

3.1. Limitacións do impacto da prescrición

Unha das dicotomías nas que se move a actividade lingüística coloca a descrición fronte á prescrición de usos lingüísticos. A elaboración de gramáticas, dicionarios ou manuais de ensino corresponden a este segundo caso. A fixación dun estándar sinala un modelo a imitar e censura, ás veces de xeito máis explícito e ás veces de xeito máis implícito, as expresións que non teñen cabida nel.

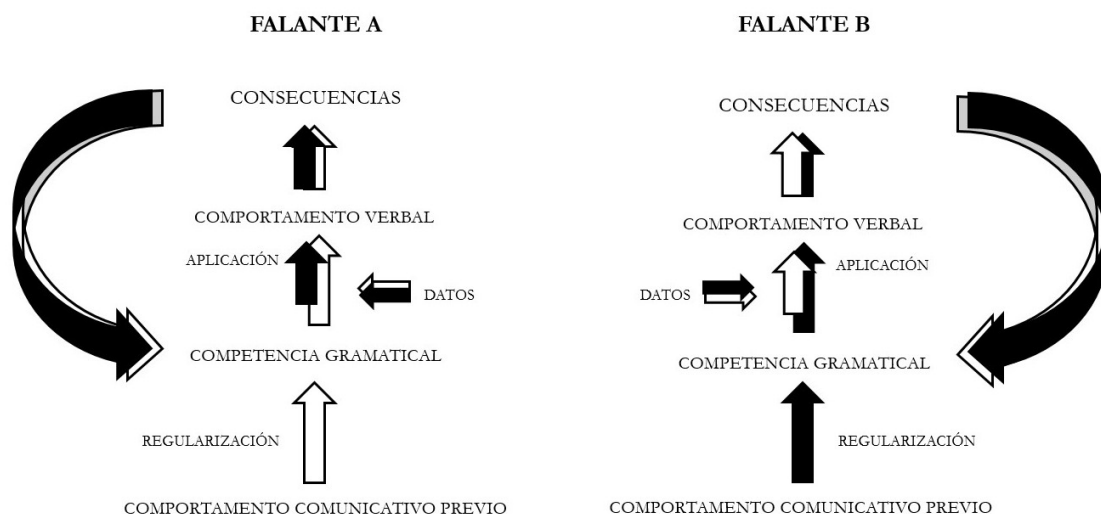


Fig 1. O cambio lingüístico como un SAC⁸ (Ritt 2004: 106). Fonte: Moreno Cabrera 2010: 26

Pero influír nos usos lingüísticos dos membros dunha sociedade non é tan simple como ensinar unha serie de regras e agardar a que a xente as aplique consecuentemente. A aprendizaxe é un proceso consciente máis lento e con dinámicas diferentes ao da adquisición, que acontece na interacción de maneira inintencionada. É importante lembrarmos que, como explica Moreno Cabrera (2010: 51), as linguas son dinámicas –fronte á rixidez representada nos códigos normativos– e evolucionan froito do cambio lingüístico, que funciona como un sistema adaptativo complexo (Fig. 1).

Poñamos por caso que un falante A, aplicando a súa competencia gramatical, produce o enunciado “Cal é a miña cadeira?”. Este comportamento verbal obterá unha resposta, que pode ir desde “Esta de aquí” ata “Que dis?”, pasando por “Séntate na silla que queiras” ou calquera comportamento non verbal. Isto desde a perspectiva do falante A.

A produción do falante A tamén será interpretada e consecuentemente avaliada na mente do falante B. A interpretación pode oscilar desde a confirmación inconsciente de elementos dentro do seu repertorio lingüístico a pensamentos do tipo “Esta que di?” ou “Xa non lembraba que se dicía así”.

A produción do falante A e a súa interpretación influirán “no comportamento subseguinte e nos estados cognitivos de ambos os falantes

e, xa que logo, afectará ás súas accións relacións sociais e as competencias gramaticais que desenvolven ou seleccionan” (*Ibid.*: 26).

É dicir,

se ambos os participantes avalían positivamente os resultados do intercambio comunicativo, veranse reforzadas algunhas das súas competencias gramaticais. Se non é así, algunhas das competencias dun deles ou dos dous veranse debilitadas, e fortalecidas outras das competencias gramaticais en xogo. (*Ibid.*: 27)

En consecuencia, se o falante A valora negativamente os resultados de empregar a palabra *cadeira* nas súas interaccións cotiás e/ou tampouco atopa que os seus sucesivos interlocutores fagan uso habitual deste termo, o normal é que ese aspecto da súa competencia gramatical ou lingüística se vexa debilitado e deixe de aplicalo para as súas posteriores producións.

O obxecto das accións de difusión do estándar é dirixir o cambio lingüístico nunha dirección de converxencia cara á nova norma. Para conseguilo, na liña do comentado, non abonda con garantir o coñecemento da norma por parte dos falantes. Iglesias Álvarez (2016: 116) recolle como varios dos participantes no seu grupo de discusión “exemplifican como na súa fala cotiá espontánea “escollen” os termos non estándar, mais saben indicar cales son os termos normativos correspondentes”.

⁸ Moreno Cabrera (2010: 22-23) recorre á caracterización dos sistemas adaptativos complexos (SAC) que fornece Gell-Man (1995: 40).

É preciso, ademais, reforzar a presenza das expresións normativas na sociedade para que a súa aparición nos intercambios lingüísticos cotiáns sexa cada vez máis frecuente e exerzan influencia nos cambios lingüísticos a nivel individual. Seguindo co noso exemplo, se aumentamos o uso da palabra *cadeira* nos medios de comunicación, na literatura ou na escola, un maior número de persoas recibirán *feedback* positivo sobre o uso desa palabra e é máis probable que a incorporen ao seu repertorio lingüístico.

A opción de aumentar a exposición á nova variedade e deixar que os mecanismos do cambio lingüístico actúen de maneira *natural* pode resultar nun proceso longo. A vía alternativa é convencer aos usuarios –de novo, de xeito máis explícito ou máis implícito– da necesidade de empregar as expresións aceptadas polas normas e eliminar do seu repertorio lingüístico aquelas que non son recollidas. É importante salientar que estas dúas opcións son complementarias e conviven nas comunidades de lingua nas que existe unha variedade codificada.

O convencemento que require a selección consciente de expresións que non son as reforzadas positivamente na interacción alcanza a un grupo reducido de falantes que asumen os presupostos da ideoloxía do estándar e do purismo. Non é de estrañar, polo tanto, que se acostumen asociar a preocupación polo coidado da lingua ou o feito expresarse en galego estándar co compromiso cultural ou político.

Incidir na prescrición máis correctiva e concienciadora pode axudar a aumentar esa comunidade de falantes comprometidos que difundan pola sociedade os elementos singulares da variedade normativa, mais pode incentivar asemade o afastamento dos falantes vernáculos que non se sumen ao proxecto, favorecendo a configuración dun contexto con tensas relacións entre os diferentes modelos de lingua.

3.2. A infravaloración da variedade popular como ferramenta para a construción identitaria

A dimensión social da práctica lingüística non só se pon de manifesto no reforzo ou esmorecemento de condutas comunicativas, senón que tamén adquire importancia na construción identitaria dos falantes.

O emprego de certos indicios, como poden ser os trazos vernáculos, permítelles aos falantes presentarse como membros dun grupo. No caso do galego, “a escolla dun [...] estilo máis patrimonial (máis dialectal, máis familiar) está

ao servizo da construción das identidades rurais”, tan apropiadas no “marco de veciñanza da práctica da *lería*” (Diz Ferreira 2017: 42).

O traballo de Diz Ferreira analiza unha serie de conversas entre dúas persoas na que a primeira constrúe, por medio do uso do galego popular, “a súa identidade de veciño” nunha “situación de proximidade” co seu interlocutor. Este opta, en cambio, por construír “unha identidade híbrida [...] entre o seu rol de traballadora do Concello (unha identidade construída a través da adopción dun estilo neutro) e o seu rol de veciña do mundo rural” (*Ibid.*: 32).

A escolla consciente do estilo tradicional por parte do primeiro interlocutor e a alternancia intencional do segundo inciden no sentido da pescuda de Iglesias Álvarez (2016: 116): o coñecemento da norma do galego non resulta na súa posta en práctica, posto que se impón a toma de partido por unha variedade vernácula que se valora como máis válida para a interacción.

3.3. Autenticidade, anonimato e modelos de lingua

Os valores da localidade da lingua galega e da neutralidade do castelán relaciónanse coas ideoloxías da autenticidade e o anonimato, que xa referimos dun xeito sucinto ao falarmos do purismo. Woolard (2007) propón un estudo das tensións derivadas da colisión entre discursos que conceden e restan autoridade ás linguas seguindo estas dúas liñas ideolóxicas.

A ideoloxía da autenticidade pon en valor “la expresión genuina y esencial de una comunidad o de un yo. [...] Para ser auténtica, una variedad de habla debe ser claramente «de algún lugar» en la conciencia de los hablantes” (Woolard 2007: 131). A etiqueta de auténtica axuda á conservación de linguas minoritarias ou variedades non estándares na medida en que validan os seus falantes como membros da comunidade e defensores dos seus intereses compartidos (*Ibid.*: 132).

Pola contra, as linguas anónimas superaron esta asociación cun grupo de falantes concreto. A ideoloxía do anonimato ampara principalmente as variedades estándares das linguas hexemónicas. “Las lenguas públicas, precisamente por no pertenecer a «nadie en particular», pueden representar a todos y ser usadas igualmente por todos. Se nos representan abiertas y disponibles” (*Ibid.*: 133).

Se tornamos a mirada cara á sociedade galega de mediados do século pasado, distinguimos de xeito nítido unha lingua auténtica e

unha anónima. Falamos, por suposto, do galego e o castelán, respectivamente. Desde que sae a escena, o galego estándar provoca a reconfiguración deste esquema.

Por unha banda, se pensamos no auténtico como o local, ao xeito de Woolard, o galego estándar conta con máis forza que o castelán pero con menos que os dialectos vernáculos. En troques, a comentada redefinición da autenticidade que procura a ideoloxía do purismo incorpora unha segunda acepción para este concepto. Cando se asocia autenticidade con *pureza*, os usos *normativos* adoitan ser mellor valorados que os dos falantes tradicionais⁹.

Así as cousas, é posible que o galego normativo sexa percibido como auténtico por algúns castelanfalantes ou partidarios da ideoloxía purista e como non auténtico por usuarios das variedades populares da lingua. Isto non quere dicir, porén, que lle atribúan a característica do anonimato. De feito, traballos en grupos de discusión como os deseñados por O'Rourke e Ramallo (2013: 299) sinalan que o uso do galego —especialmente da variedade estándar— en contextos urbanos —dominados polo castelán— é interpretado como un indicio dun determinado posicionamento político e de apoio ao nacionalismo galego.

Tamén amosan como algúns usuarios autoidentificados como *neofalantes* lamentan a falta de autenticidade do seu galego, que eles mesmos describen como *galego da escola* ou *galego de libro*. Para eles, o galego auténtico é o da xente *que o falou sempre*, que ten *a súa variedade propia* (*Ibid.*: 294).

Por outra banda, podemos dicir, do mesmo xeito que fai Woolard en referencia ao caso do catalán, que o seu “valor peculiarista, que pone el acento en la identidad, puede ser un factor limitador cuando el objetivo es la adquisición y el uso por parte de una población más amplia” (*Ibid.*: 139). Con outras palabras, as linguas auténticas contan coa desvantaxe de seren “excesivamente obvias”, é dicir, están fortemente asociadas a unha comunidade ou unhas ideas

moi concretas —quizais non tanto para quen se desenvolve con normalidade nelas, como para aqueles que as viven desde fóra—. O uso destas linguas é, por forza, *marcado* en determinados contextos e, polo tanto, non é sinxelo imaxinar e deseñar unha transición que as converta en linguas anónimas.

Recapitulando, a contradición á que se enfronta o galego normativo pode deixalo ás veces a medio camiño entre o galego tradicional e o castelán. Tamén entre o galego e o portugués para os que predicán as teses reintegracionistas. Se o concepto de autenticidade está moi ligado ás variedades non estándar, o anonimato é o gran defensor das linguas hexemónicas. Que non se entenda mal: quedar a medio camiño non equivale a quedar en fóra de xogo. Esta dicotomía ideolóxica supón que as variedades máis auténticas son as menos anónimas —coas vantaxes e desvantaxes retóricas que isto implica—, e viceversa.

Ademais, debemos ter en conta que este marco de pensamento, como aclara Woolard máis adiante, debuxa unha situación excesivamente polarizada. Sobre as linguas pronúncianse discursos en ambas direccións —ou con orixe en razoamentos doutra natureza. Esta dicotomía simplemente nos axuda a detectar posibles fortalezas e debilidades do galego estándar no ideario da sociedade galega. Deste xeito, podemos concluír que:

- Nos discursos baseados na autenticidade, o galego estándar pode ser desbotado polos usuarios dos dialectos tradicionais, pero o seu valor de lingua local outórgalle unha vantaxe fronte ao castelán¹⁰.
- Nos discursos baseados no anonimato, o galego estándar pode ser potenciado como lingua na que se recoñezan todos os galegos —lingua posnacional—, pero está en clara inferioridade respecto á invisibilidade —entendida como característica do anonimato— do castelán.

⁹ Cómpre lembrar o exposto na introdución: a presenza de castelanismos na fala dialectal concéntrase no nivel léxico —esencialmente, en termos de uso común—. Nos niveis fonético e gramatical, a lingua dos usuarios populares adoita estar considerablemente máis libre da influencia do castelán que a lingua falada por aqueles que aprenden o galego como segunda lingua. A censura purista ocúpase principalmente do primeiro caso e acostuma obviar o segundo (Iglesias Álvarez 2016: 122).

¹⁰ Pensemos, por exemplo, na expresións “lingua propia do noso pobo” ou “lingua propia de Galicia”, ambas empregadas na *Lei de normalización lingüística* (Xunta de Galicia 1983) e a segunda tamén no *Estatuto de Autonomía de Galicia* (Gobierno de España 1981), para referirse ao idioma galego.

4. Ideoloxías referentes á presenza do(s modelos de) galego no sistema educativo

Ata este punto describimos as ideoloxías que vertebran os discursos sobre a estandarización da lingua galega e sobre a autoridade de dous modelos de lingua que se adoitan contraponer. O xeito en que pensamos estas cuestións determina as nosas preferencias no que respecta ás perspectivas para o ensino da lingua no sistema educativo.

O punto de partida do ensino en galego atopámolo na promulgación do *Real Decreto 1981/1979, de 20 de julio, por el que se regula la incorporación de la Lengua Gallega al sistema educativo en Galicia*, que establecía por vez primeira a materia de lingua galega como obrigatoria e permitía o uso do galego como lingua vehicular noutras materias, “aunque con múltiples condicionantes que dificultaban su aplicación práctica y originaban gran controversia social entre los sectores favorables y contrarios al proceso de mayor galleguización de la enseñanza” (Soto Andión 2014: 120).

Diversas leis e decretos regularon a presenza da lingua galega no ensino desde entón, sendo o *Decreto 79/2010, do 20 de maio, para o plurilingüismo no ensino non universitario de Galicia* o máis recente.

Entre os obxectivos desta investigación non está discutir a conveniencia dunha maior ou menor presenza do galego na escola, nos institutos e nas universidades, nin procurar acertos e erros na lexislación que a establece¹¹. Está claro que un incremento do contacto da poboación galega coa variedade estándar repercutirá positivamente no seu coñecemento, familiarización e, con probabilidade, aceptación. Mais o noso interese concéntrase, en troques, nas perspectivas desde as que se promove a difusión do estándar no sistema educativo.

Para explorar a fundamentación ideolóxica subxacente a estes principios, empregaremos como referencia as catro ideoloxías que Siegel (2006) identifica nos alicerces do sistema educativo estadounidense.

A primeira é a ideoloxía do monolingüismo (*monolingualism*), que censura o uso de calquera variedade diferente ao estándar da lingua

dominante, pois é visto como “an impediment to communication as well as being divisive” (Siegel 2006: 162). As expresións desta idea en Galicia son marxinais, quer como rexeitamento a calquera presenza do galego no sistema educativo, quer como proposta dun programa de inmersión na lingua minorada.

Porén, o autor apunta outra idea nesta liña: “the idea that people can have only one language or culture – that they must choose between one or the other” (*Id.*). Seguindo este razoamento, os estudantes senten que se aprenden e usan o estándar estarían a renunciar á súa identidade vernácula, obviando as posibilidades que o bidialectalismo ofrece na construción de identidades complexas.

Segundo a ideoloxía da igualdade de oportunidades (*equal opportunity*), calquera pode, se o intenta, aprender a variedade estándar da lingua e, de facelo, contaría coas mesmas oportunidades de éxito educativo e económico que os membros do grupo dominante de falantes normativos (*Ibid.*: 160).

Aínda que a acreditación da competencia en galego normativo é requisito ou mérito en procesos de acceso a postos de traballo dependentes da administración autonómica, en termos xerais temos que poñer en dúbida o estatuto de grupo dominante con vantaxes para o progreso social dos falantes de galego estándar –de novo, esta descrición encaixa máis co grupo castelanfalante–.

Con todo, non queremos pasar por alto que 1) polo xeral, o nivel socioeconómico dos falantes do estándar, maioritariamente procedentes “dos sectores poboacionais urbanos, de clases medias” (Ramallo 2013: 56)¹², é superior ao dos falantes dos dialectos vernáculos, que se concentran hoxe nas zonas rurais, e 2) malia non haber unha gran distancia entre as variedades de galego, a presuposta facilidade para aprender un segundo dialecto está posta en cuestión pola investigación empírica: “research on second dialect acquisition (e.g., Chambers 1992) demonstrates that after the age of 7 years, the capacity for perfect learning of a new dialect diminishes [...] and it is virtually absent after the age of 14” (*Id.*).

¹¹ Este é o obxecto doutros traballos como Iglesias Álvarez (2017), Monteagudo e Bouzada (2002), ou Silva Valdivia (2012).

¹² Asímesa aquí unha asociación entre os *neofalantes* e a variedade estándar á que nos debemos achegar con precaución e entendendo esta última máis como unha variedade prestixiada ou neutra diatopicamente ca como un produto desenvolvido con estrita fidelidade ao código normativo.

Xa coñecemos a ideoloxía do estándar (*standard language*). As súas repercusións na educación son claras e directas, como pode ser que “children who speak marginalized varieties are taught that the standard is superior in both structure and importance (e.g. for getting a good job)” (*Ibid.*: 161). A noción da superioridade lingüística do estándar relaciónase estreitamente con argumentos sobre a *calidade* da lingua, concepto ligado ao purismo.

Porén, insistimos en que non atopamos que o galego estándar sexa percibido como unha ferramenta que ofrezca amplas posibilidades de progreso laboral e económico, aínda que a promoción do seu uso pase inevitablemente por crear ou favorecer as condicións que o fagan *necesario*, aumentando a súa *utilidade*. As motivacións das persoas que adaptan a súa fala cotiá en dirección á converxencia co estándar adoitan ter máis que ver, en cambio, con cuestións de compromiso cultural ou político.

Podemos atopar pegadas da ideoloxía do estándar nas preocupacións pola “formación lingüística do profesorado, especialmente nos niveis que non exixen especialización filolóxica, como o dos graos en Educación Infantil e Primaria” por parte dun sector da sociedade (Mosquera Castro 2015: 13). Estas inquedanzas a miúdo gardan relación cos postulados do purismo: “neste contexto, para moitas persoas o emprego do galego –sexa o modelo que for– parece de por si meritório e non consideran necesario que se exixa un grao de corrección lingüística minimamente aceptábel” (*Ibid.*: 14). En concreto, as denuncias concrétnanse en que “parte da poboación galega –profesores, avogados, fontaneiros, tendeiros etc.– pronuncia mal e ten unha lingua chea de calcos lexicais e interferencias da lingua dominante, neste caso do español” (*Ibid.*: 13).

Por outra banda, os profesores de lingua galega en niveis de Educación Secundaria e Bacharelato son especialistas titulados en estudos lingüísticos, polo que este tipo de problemas non deberían existir. Ademais, en consonancia coa orientación filolóxica da formación recibida e coas perspectivas dominantes nos plans de estudos e materiais didácticos, é frecuente que sexan profesionais preocupados polo fomento dun seu uso do galego correcto e libre de castelanismos¹³. Isto traslada o foco do debate cara aos enfoques didácticos empregados.

A ideoloxía do pluralismo igualitario (*egalitarian pluralism*) desmárcase das ideoloxías do estándar e do monolingüismo ao afastarse da crítica das variedades marxinais: “all language varieties [...] are legitimate linguistic systems with their own rules” (*Ibid.*: 159). O estándar é visto como un recurso lingüístico e a educación formal, como o medio que debe garantir a todos os estudantes o acceso a el. Deste xeito, todos os alumnos e alumnas estarán en igualdade de condicións.

Nesta tendencia podemos situar as propostas de Sánchez Rei (2011: 528-529), que se amosa partidario de que “cando menos nos primeiros niveis” o alumnado poida “asimilar o estándar sen renunciar ao uso natural da súa variedade local”. Porén, este mesmo autor (*Ibid.*: 529-530) acha tamén que

así como é responsabilidade das institucións educativas garantiren a aprendizaxe da lingua, tamén será labor desas mesmas institucións e docentes traballaren para que oralidade se libere de [...] influencias alleas: o compromiso coa calidade da lingua e coa súa dignificación tamén pasa por solucionar ese “grao de deturpación”, esa “falta de coidado do idioma”, esa “relaxación nesta materia”. (Sanmartín Rei 2009: 36)

Atopámonos ante un aparente paradoxo: a combinación entre a censura –ou, cando menos, mingua– da ideoloxía do estándar e a defensa do seu frecuente aliado retórico: o purismo. Unha actitude purista e correctiva pode estragar os potenciais efectos positivos da premisa inicial de permitir o “uso natural” das variedades populares en contextos informais na medida en que condena un dos trazos máis característicos –probablemente o máis rechamante en canto a autopercepción– das variedades populares.

Iglesias Álvarez (2016: 122) alerta sobre as consecuencias dunha excesiva atención prestada a estes aspectos por parte dos planificadores: “a súa sobrevaloración dos castelanismos (léxicos) no galego tradicional (castrapo) provoca que se acentúen as diferenzas entre este e a variedade estándar” e mesmo propón que “modificar os esquemas conceptuais impostos pola cultura monoglósica e elaborarmos un novo discurso no que os galegofalantes tradicionais e o seu castrapo teñan cabida tamén na calidade da lingua”.

¹³ Iglesias Álvarez (2020) estuda as ideas e actitudes do profesorado galego de lingua galega e castelá na educación secundaria cara ás variedades estándar destes dous idiomas.

Do noso punto de vista, introducir e traballar cos conceptos de *estandarización* e *vernacularización* na docencia, agrupando baixo este último termo todos os elementos que caracterizan as variedades vernáculos fronte ao estándar, contribuiría a xestionar esta contradición entre a preocupación por frear a castellanización da lingua e o compromiso contra a discriminación dos falantes vernáculos.

Por último, Siegel (2006: 160) desconfía da suposta igualdade de condicións que propón o pluralismo igualitario, criticando que “children from dominant social groups who come to school speaking varieties close to the standard can use their own language without fear of correction or denigration”, mentres que “children from marginalized groups are often not allowed to express themselves” e o coñecemento que posúen non é valorado e utilizado no proceso de aprendizaxe.

De novo debemos comentar que este grupo galegofalante socialmente dominante é aínda de moi reducidas dimensións cuantitativas. Quen poderían partir nunha posición de vantaxe nas clases de lingua galega son, en troques, os usuarios de galego vernáculo respecto ao seus compañeiros castelanfalantes. Non obstante, nin gozan da posibilidade de empregar a súa propia linguaxe sen medo de corrección nin denigración, nin se valora en exceso o seu coñecemento no proceso de ensino.

5. Unha alternativa didáctica: o enfoque da consciencia e o enfoque da consciencia crítica

Como alternativa á discriminación exercida sobre os falantes dialectais mesmo nas prácticas inspiradas no modelo do *pluralismo igualitario* —en principio o máis *amable* dos catro—, Siegel propuxo dous enfoques: o “enfoque da consciencia” (*the awareness approach*) nun primeiro lugar¹⁴ e o “enfoque da consciencia crítica” (*the critical awareness approach*), sendo o segundo unha actualización revisionista do primeiro.

No enfoque da consciencia, que propón introducir o uso das variedades cotiás dos estudantes como recurso para a adquisición do estándar, distinguimos tres compoñentes. Na compoñente sociolingüística, “students learn about different varieties of language [...] and about how one particular variety becomes accepted

as the «standard»” (Siegel 2006: 163). No caso do galego, cabería explicar por que se considerou necesario un estándar e como se fixo o proceso de elaboración. Esta compoñente “promotes acceptance of language (and cultural) diversity as “normal”, and values students’ home varieties” (*Ibid.*: 165).

Durante as actividades da compoñente de acomodación, “students study literature and music written in their own varieties” e “express themselves in speaking and writing these varieties” (*Ibid.*: 163). Podemos atopar un grande número de obras musicais e literarias pertencentes á cultura popular que presentan trazos dialectais ou vernáculos distintivos. Aínda que non sempre coincidan cos usos do alumnado, poden servir para confirmar a existencia de xeitos de expresións diferentes á norma e poñelos en valor. A través desta compoñente, preténdese “increase students’ motivation and participation” (*Ibid.*: 165).

Finalmente, na compoñente contrastiva “students examine the rule-governed phonological, morphosyntactic and pragmatic characteristics of their own varieties compared to those of other students’ varieties and to the standard” (*Ibid.*: 163). Deste xeito, os alumnos e alumnas son conscientes de “differences [...] they may not otherwise notice” (*Ibid.*: 165).

Siegel pon en valor as melloras canto á adquisición do estándar que resultan da aplicación deste modelo ou enfoque, pero lamenta que este éxito axude na perpetuación das ideoloxías que sosteñen este sistema educativo (*Ibid.*: 166). O enfoque da consciencia crítica reformula as tres compoñentes desde unha perspectiva máis ambiciosa, incorporando a análise crítica de políticas e prácticas lingüísticas e incrementando o espazo para a expresión do alumnado na súa propia voz.

Desta forma, o estudo da sociolingüística tería lugar a partir da posta en común e interpretación das experiencias dos estudantes como usuarios da lingua e tentaría identificar non só as diferenzas entre as distintas variedades, senón as ideoloxías que configuran as relacións entre os diferentes tipos de falantes (*Ibid.*: 168). Este tipo de coñecemento resulta clave para o urxente desenvolvemento da competencia sociolingüística crítica do alumnado (Benavides e López Alonso 2025).

¹⁴ Consúltase Siegel 1993.

As actividades correspondentes á acomodación demandarían un maior uso dos dialectos vernáculos dos discentes, especialmente en ámbitos que lles son vedados: discursos formais e escritos, por exemplo. Tarefas complementarias como *normativizar* os textos propios ou introducir discursos na variedade estándar para comparalos e analizar diferenzas poden servir para evitar que a práctica destas actividades provoque un rexeitamento do uso do estándar neses contextos formais. O traballo da compoñente contrastiva sitúa no centro do proceso de aprendizaxe os aprendices para que sexan eles quen, partindo dos seus coñecementos, discutan e decidan como se expresarían eles mesmos en comparación cos outros dialectos estudados (*Id.*).

Do enfoque da consciencia e o enfoque da consciencia crítica podemos tirar ideas de grande utilidade de cara a elaborar modelos e programas para o ensino-aprendizaxe do galego. Apuntan Wolfram e Schilling-Estes (1998: 290) que existen evidencias de que os “students who feel more confident about their own vernacular dialect are more successful in learning the standard one”.

Con todo, debemos ter en conta as diferenzas entre o contexto galego e o estadounidense, tanto no referido ao estatus de ambos estándares, como no relativos ás ideoloxías lingüísticas presentes en ambas sociedades. A posta en valor das variedades tradicionais e o *empoderamento* dos seus falantes debe servir para promover actitudes máis positivas cara á diversidade lingüística e desenvolver a competencia comunicativa do alumnado e mellorar a súa autoestima lingüística, nunca para alimentar as tensións e provocar rexeitamento cara a outras variedades.

Para ter éxito en accións docentes semellantes ás que propón Siegel, é importante que os docentes de galego tomen como referencia as peculiaridades do dialecto propio do lugar en que traballan, así como a lingua materna e habitual e a idade do seu alumnado (Sánchez Rei 2011: 531).

Estas ideas de Sánchez Rei concordan cos achados máis recentes na investigación sobre adquisición de segundas linguas, que subliñan a importancia de que os programas de aprendizaxe partan da lingua nai dos estudantes –no caso do galego pode ser o castelán ou a variedade dialectal galega dos alumnos–. Traballos como os de Galindo Merino (2011: 163-204), Zulfikar (2018: 43-51) ou Cummins (2007: 221-240) seguen esta liña.

Este último autor (*Ibid.*: 222-223), por exemplo, bota man da evidencia empírica e dos postulados da teoría cognitiva e da lingüística aplicada para rebater frontalmente tres dos principais axiomas que son asumidos na educación lingüística:

- (1) a conveniencia do uso case exclusivo da lingua meta, reducindo a presenza da lingua primeira do alumnado ao mínimo,
- (2) a visión da tradución entre ambas linguas como un recurso desaconsellable
- (3) o propósito de manter separados os idiomas maternos dos estudantes de aquel que están a aprender.

Proponse, en troques, aproveitar o coñecemento previo do alumnado, fomentar a transferencia interlingüística na posta en relación da lingua/variedade inicial e a lingua/variedade meta e potenciar o desenvolvemento dunha competencia multilingüe ou multidialectal (*Ibid.*: 231-234). Traballar na aula as tres compoñentes do *enfoque da consciencia crítica* achegaranos a conseguilo.

6. Conclusións

A contradición que actúa como base ás ideas expostas neste documento parte dunha planificación lingüística que sitúa a necesidade dunha variedade estándar vigorosa e cun amplo apoio social fronte ao recoñecemento da compoñente discriminatória que a codificación e difusión da norma entrañan.

O fin último destas accións de planificación é guiar o cambio lingüístico cara á converxencia co modelo de referencia que representa o estándar. Para conseguilo, as ideoloxías do estándar e do purismo prescriben usos normativos e censuran de maneira explícita as desviacións da norma en xeral e os castelanismos máis en particular.

Este tipo de estratexias e actitudes teñen éxito cun segmento da poboación que se adscribe ao compromiso coa recuperación da lingua, mais producen o efecto contrario naqueles falantes que non atopan a motivación para mudar de xeito consciente a súa forma de se expresaren e perciben que os seus usos son menosprezados.

Resolver este conflito entre os falantes dun e doutro modelo de galego é un obxectivo utópico, pois nas comunidades de lingua onde existe un estándar pódense diferenciar diferentes grupos de falantes entre os que se establecen tensións. De feito, nas publicacións

de Rivarola (2001), Solà (2004) ou VV.AA. (2004) aparece esta mesma palabra –tensións– na caracterización do conflito entre os diferentes modelos de castelán, catalán e éuscaro, respectivamente. Porén, a situación do idioma galego como lingua minorada obriga a buscar lugares de entendemento que fomenten a cohesión da comunidade e o sentimento de pertenza a un proxecto cultural común.

Pensamos que isto pasa pola posta en valor das variedades que coñecemos baixo o nome de *galego popular* ou *vernáculo*, é dicir, por fomentar que os usos destes falantes sexan valorados como bens culturais, recoñecidos como totalmente funcionais para a transmisión comunicativa e lexitimados para a expresión en diferentes contextos de uso.

Defendemos que elevar o autoconcepto dos usuarios tradicionais redundaría nunha menor

reticencia a experimentar coa lingua e nunha mellor predisposición a facer cambios nas producións propias tras achegarse ao estándar dunha maneira consciente, libre e crítica. Deste xeito, o estándar sería menos visto como unha ameaza e máis unha axuda, un lugar ao que acudir para enriquecer as expresións propias e para elaborar discursos, principalmente en contextos formais.

Desde unha perspectiva máis global, partindo dun ensino da lingua galega centrado na norma –nomeadamente, na forma escrita– reclamamos espazos para o uso e estudo das variedades vernáculos do galego na aula, propoñendo ao alumnado a exploración indutiva das ideoloxías lingüísticas asociadas á variación interna da lingua, co obxectivo de mellorar tanto a súa competencia en comunicación lingüística como a súa competencia sociolingüística crítica.

7. Referencias bibliográficas

- Benavides da Vila, Xabier (2025): “Del «galego normativo» al «galego TVG». La configuración del gallego estándar a través de los medios de comunicación públicos”, en B. Alonso Pascua e A. Agüete Cajiao (eds.), *Trabajos lingüísticos sobre el dominio iberorromance noroccidental. Historia, sincronía y sociedad*, 291-313. Valencia: Tirant Humanidades.
- Benavides da Vila, Xabier e Luís López Alonso (2025): “La sociolingüística crítica y la desminorización lingüística en Galicia: retos y oportunidades desde la LOMLOE”, en B. Alonso Pascua e A. Agüete Cajiao (eds.), *Trabajos lingüísticos sobre el dominio iberorromance noroccidental. Historia, sincronía y sociedad*, 315-339. Valencia: Tirant Humanidades.
- Cooper, Robert L. (1989): *Language planning and social change*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cummins, Jim (2007): “Rethinking monolingual instructional strategies in multilingual classrooms”, *Canadian Journal of Applied Linguistics* 10/2, pp. 221-240.
- Diz Ferreira, Jorge (2017): “A construción da identidade rural na interacción bilingüe a través da negociación da escollo de código en secuencias de apertura”, *Estudos de lingüística galega* 9, pp. 23-48. DOI: <https://doi.org/10.15304/elg.9.3925>.
- Fernández Salgado, Benigno e Henrique Monteagudo Romero (1995): “Do galego literario ao galego común. O proceso de estandarización na época contemporánea”, en H. Monteagudo (ed.), *Estudos de sociolingüística galega. Sobre a norma do galego culto*. Vigo: Galaxia, pp. 99-176.
- Galindo Merino, M^a Mar (2011): “L1 en el aula de L2: ¿por qué no?”, *ELUA. Estudios de Lingüística Universidad de Alicante* 25, pp. 163-204. DOI: <https://doi.org/10.14198/elua2011.25.06>.
- Gell-Mann, Murray (1995): *El quark y el jaguar. Aventuras en lo simple y lo complejo*. Barcelona: Tusquets.
- Gobierno de España (1981): *Ley Orgánica 1/1981, de 6 de abril, de Estatuto de Autonomía para Galicia*. Boletín Oficial del Estado, Madrid 28/04/1981, <https://www.boe.es/buscar/pdf/1981/BOE-A-1981-9564-consolidado.pdf> [consulta: 28/05/2020].
- Haugen, Einar (1966): “Linguistics and language planning”, en E. Haugen, *The ecology of language*. Stanford: Stanford University Press, pp. 159-190.
- (1983): “The implementation of corpus planning: theory and practice”, en J. Cobarrubias e J. A. Fishman (eds.), *Progress in language planning. International perspectives*. Berlín: Mouton Publishers, pp. 269-290. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110820584.269>.
- Iglesias Álvarez, Ana (2016): “Castelanismos e galeguismos. A súa relación co estándar”, *Estudos de lingüística galega* 8, pp. 107-125. DOI: <https://doi.org/10.15304/elg.8.3074>.
- (2017): “Programas de inmersión, mantemento e submersión das linguas en Galicia”, *Revista Galega de Educación* 69, pp. 50-57.
- (2020): “Actitudes e prexuízos cara ás variedades estándar de galego e español no contexto educativo”, *Madrygal. Revista de Estudios Gallegos* 23, pp. 199-214. DOI: <https://doi.org/10.5209/madr.73071>.

- Kabatek, Johannes (2000): *Os falantes como lingüistas*. Vigo: Xerais.
- Mariño Paz, Ramón (1998): *Historia da lingua galega*. Santiago de Compostela: Sotelo Blanco.
- Monteagudo Romero, Henrique (2004): “Do uso á norma, da norma ao uso (variación sociolingüística e estandarización no idioma galego)”, en R. Álvarez Blanco e H. Monteagudo (eds.), *Norma lingüística e variación*. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega / Instituto da Lingua Galega, pp. 377-436.
- Monteagudo Romero, Henrique e Xan Manuel Bouzada Fernández (coords.) (2002): *O Proceso de normalización do idioma galego: 1980-2000. Vol. 2: Educación*. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega.
- Moreno Cabrera, Juan Carlos (2010 [2008]): *O nacionalismo lingüístico* (trad. M. Barcia). Cangas do Morrazo: Edicións Morgante.
- Mosquera Castro, Estefanía (2015): “A formación do profesorado de lingua galega: perspectivas pedagóxicas e modelo lingüístico”, *Revista de estudos e investigación en psicología y educación* 6, pp. 12-16. DOI: <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.06.98>.
- O'Rourke, Bernadette e Fernando Ramallo (2013): “Competing ideologies of linguistic authority amongst new speakers in contemporary Galicia”, *Language in Society* 42, pp. 287-305. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0047404513000249>.
- Ramallo, Fernando (2013): “Neofalantismo”, en E. Gugenberger, H. Monteagudo e G. Rei-Doval (eds.), *Contacto de linguas, hibrididade, cambio: contextos, procesos e consecuencias*. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega, pp. 245-258.
- Real Academia Galega e Instituto da Lingua Galega (1982): *Normas ortográficas e morfolóxicas do idioma galego*. Vigo: Artes Gráficas Galicia.
- Recalde Fernández, Montserrat (2018): “«Cousas de labregos en linguaxe de labregos». Aproximación al antirruralismo en el discurso sobre la estandarización del gallego”, en M. Díaz Ferro *et al.* (eds.), *Actas do XIII Congreso Internacional de Lingüística Xeral*. Vigo: Universidade de Vigo, pp. 758-766.
- Regueira, Xosé Luís (2012): “Autenticidade e calidade da lingua: purismo e planificación lingüística no galego actual”, *Estudos de lingüística galega* 4, pp. 187-201, <https://revistas.usc.gal/index.php/elg/article/view/410> [consulta: 28/05/2020].
- Rei-Doval, Gabriel (2013): “Purismo e control normativo na lingua galega: análise crítica dunha proposta actual”, en E. Gugenberger, H. Monteagudo e G. Rei-Doval (eds.), *Contacto de linguas, hibrididade, cambio: contextos, procesos e consecuencias*. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega / Instituto da Lingua Galega, pp. 261-288.
- Ritt, Nikolaus (2004): *Selfish Sounds and Linguistic Evolution: A Darwinian Approach to Language Change*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rivarola, José Luis (2001): “Sobre variedades y normas del español en el marco de una cultura lingüística pluricéntrica”, en *II Congreso Internacional de la Lengua Española. El español en la sociedad de la información*. Madrid: Instituto Cervantes, https://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/1_la_norma_hispanica/rivarola_j.htm [consulta: 28/05/2020].
- Sanmartín Rei, Goretti (2009): *Nos camiños do entusiasmo. Calidade da lingua e planificación*. Vigo: Xerais.
- Sánchez Rei, Xosé M. (2011): *Lingua galega e variación dialectal*. Noia: Edicións Laiovento.
- Sánchez Vidal, Paulo (2009): *Contribución ó estudio do proceso de codificación ortográfica e gramatical do galego: orientacións, conflito e fases do debate normativo*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, Servizo de Publicacións e Intercambio Científico.
- Siegel, Jeff (1993): “Pidgins and creoles in education in Australia and the southwest Pacific”, en F. Byrne e J. Holms (eds.), *The Atlantic meets the Pacific: A global view of pidginization and creolization*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 299-308. DOI: <https://doi.org/10.1075/cell.11.28sie>.
- (2006): “Language ideologies and education of speakers of marginalized language varieties: adopting a critical awareness approach”, *Language and Education* 17, pp. 157-174. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.linged.2006.08.002>.
- Silva Valdivia, Bieito (2012): “O debate sobre as linguas en Galicia: entre a escola e a sociedade”, en H. Monteagudo (ed.), *Linguas, sociedade e política: un debate multidisciplinar*. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega, pp. 359-383.
- Solà, Joan (2004): “Descripció i prescripció en la *Gramàtica del català contemporani* (2002)”, en R. Álvarez, e H. Monteagudo (eds.), *Norma lingüística e variación. Unha perspectiva desde o idioma galego*. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega / Instituto da Lingua Galega, pp. 31-42.

- Soto Andión, Xosé (2014): “La situación del gallego en la enseñanza: evolución y perspectivas”, en J. C. Herreras (ed.), *Politiques linguistiques et langues autochtones d’enseignement dans l’Europe des vingt-sept*. Valencia: Presses Universitaires de Valenciennes, pp. 119-136.
- Suárez Quintas, Soraya (2017): “«O galego non é o ghalleggho que falamos nós»: a percepción e as actitudes como condicionantes do cambio lingüístico”, en X. L. Regueira e E. Fernández Rei (eds.), *Estudos sobre o cambio lingüístico no galego actual*. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega, pp. 187-214.
- VV.AA. (2004): *La calidad en el euskera: razones y objetivos de una definición necesaria*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Wolfram, Walt e Natalie Schilling-Estes (1998): “American English”, *Language in Society* 24, pp. 156-158.
- Woolard, Kathryn A. (2007): “La autoridad lingüística del español y las ideologías de la autenticidad y el anonimato”, en J. del Valle (ed.), *La lengua, ¿patria común? Ideas e ideologías del español*. Madrid: Vervuert, pp. 129-142. DOI: <https://doi.org/10.31819/9783865278999-008>.
- Xunta de Galicia (1983): *Lei 3/1983, do 15 de xuño, de normalización lingüística*. Diario Oficial de Galicia, Santiago de Compostela 14/07/1983, http://www.parlamentodegalicia.es/sitios/web/BibliotecaLeisdeGalicia/Lei3_1983.pdf [consulta: 02/05/2020].
- (2010): *Decreto 79/2010, do 20 de maio, para o plurilingüismo no ensino non universitario de Galicia*. Diario Oficial de Galicia, Santiago de Compostela 25/05/2010, <https://www.edu.xunta.gal/portal/node/939> [consulta: 25/04/2020].
- Zulfikar, Zulfikar (2018): “Rethinking the use of L1 in L2 classroom”, *Englisia* 6/1, pp. 43-51. DOI: <https://doi.org/10.22373/ej.v6i1.2514>.