

O poder explicativo e predictivo das actitudes lingüísticas

Ana Iglesias Álvarez

Universidade de Santiago de Compostela

RESUMO

Á hora de estudar dun xeito empírico a influencia das actitudes no comportamento, un gran número de investigacións descobre que, en contra do esperado, a relación é moi débil. Isto levou a algúns estudiosos a rexeitar o concepto de actitude, argumentando a súa escasa utilidade para explicar as conductas. Desde outra perspectiva, en cambio, enfocáronse os esforzos en buscar as posibles causas desta discrepancia. No presente artigo pretendemos apuntar algunhas delas, centrándonos nos traballos sobre actitudes lingüísticas e, polo tanto, na Sociolingüística, disciplina que, agás contadas excepcións, non dedicou suficiente atención ó tema da relación actitude-conducta, nin desde o punto de vista teórico nin desde o metodolóxico. Dividimos a nosa reflexión en tres partes. En primeiro lugar, analizamos o impacto doutros factores no comportamento, ademais dos actitudinais, partindo das diversas teorías propostas desde a Psicoloxía Social. A continuación, expoñemos os problemas metodolóxicos do cuestionario como instrumento de medida das actitudes, un dos máis usados, propoñendo algunhas estratexias para operacionalizar adecuadamente os conceptos actitudinais. Por último, ofrecemos un exemplo da aplicación desta metodoloxía, a través dunha investigación sobre actitudes cara á lingua galega levada a cabo no Concello de Vigo. Ademais, na parte introductoria do artigo presentamos algúns dos conceptos máis conflictivos da literatura sobre actitudes.

Palabras clave: relación actitude-conducta, actitudes lingüísticas, comportamento lingüístico, operacionalización, cuestionario.

ABSTRACT

When studying the influence of attitudes on behaviour in an empirical way, many studies reveal that the influence is weaker than expected. This has led some researchers to reject the attitude concept on the

Data de aceptación: maio de 1999.

ground of its scant usefulness for explaining conduct. From a different perspective, however, efforts have been devoted to ascertaining the possible reasons for this disagreement. In this article we try to point out some of them. We focus our attention on studies on language attitudes, i.e., on Sociolinguistics, a discipline that, with a few exceptions, has not paid enough attention to the question of attitude-behaviour relations, either from the theoretical or the methodological point of view. We divide our reflections into three points. First, we analyse the incidence of other factors, in addition to attitude factors, on behaviour, starting from the different theories proposed in the domain of Social Psychology. Next we set out the methodological problems of the use of questionnaires as instruments for measuring attitudes, which is one of the commonest methods. We also suggest several strategies for suitably operationalising attitude concepts. Finally, we show an example of the application of this methodology, with the help of a study on attitudes towards the Galician language carried out by the City Council of Vigo. Furthermore, in the introduction to the article we present some of the most controversial attitude-related concepts.

Key words: attitude-behaviour relation, language attitudes, language behaviour, operationalisation, questionnaire.

1. INTRODUCCIÓN

A capacidade para explicar e predicir o comportamento humano que se revela no concepto de actitude foi a que motivou a súa extensión desde a Psicoloxía Social a outras moitas disciplinas, entre as que se atopa a Sociolingüística¹. Sen embargo, moi pronto comezan a xurdir investigacións empíricas que poñen en dúbida o poder explicativo das actitudes, cuestionando así a propia validez do concepto². A polémica orixinou unha ampla e abundante literatura, de xeito que a relación actitude-conducta se converteu nun dos temas máis estudados da Psicoloxía Social. Na Sociolingüística, en cambio, suscitou menos atención, ata o punto de que en moitos casos os traballos se limitaron ó estudio das actitudes lingüísticas en si mesmas, tratándoas só como variables dependentes e non como un factor explicativo da conducta. Á parte do interese intrínseco que sen dúbida presentan as actitudes, non podemos esquecer a súa función. Como nos recordan Knops e van Hout (1988: 16): “First, the main objective of sociolinguistics is the explanation of language behaviour.

¹ Ó falar de Sociolingüística, referímonos tanto á Sociolingüística entendida en sentido estricto, como á denominada Socioloxía da linguaxe (véxase Fernández Pérez (1986: 41 e 1993: apartado 2.5.) para esta distinción), xa que tanto autores que se sitúan nun campo coma no outro recorren ó concepto de actitude. A modo de exemplo podemos citar para o primeiro caso a Labov (1966, 1972) ou López Morales (1989), e no segundo a Cooper e Fishman (1974) ou Ryan e Giles (1982).

² No campo da Psicoloxía Social resulta pioneiro neste sentido o artigo de LaPiere (1934), causando o máximo impacto o de Wicker (1969), que segue a mesma liña. No que respecta á Sociolingüística, Macnamara (1973) e Jaspert e Kroon (1988), entre outros, critican tamén a diverxencia entre actitudes e accións.

Second, language attitudes have been introduced into sociolinguistics because of their explanatory value with regard to language behaviour”.

Así pois, neste artigo propoñémosnos analizar as causas da baixa relación detectada na maioría dos traballos empíricos entre as medidas actitudinais e as de comportamento, centrándonos no campo das actitudes lingüísticas. As causas que habitualmente se aducen divídense en dous grupos. En primeiro lugar, as actitudes non determinan a conducta, senón que simplemente inflúen nela (Gardner 1982: 132; Knops e van Hout 1988: 15), polo que, á hora de indagar na motivación dun comportamento, debemos considerar tamén a influencia doutros factores á parte dos actitudinais. Ademais, temos que enfrontarnos con problemas metodolóxicos, sobre todo no que se refire ás ferramentas de recollida de datos. Pero antes de estudar máis detalladamente estes aspectos, cómpre matizar algunhas cuestións de tipo conceptual e terminolóxico.

A propia definición do concepto de actitude foi obxecto de intensas polémicas, ata o punto de que a falta de acordo deu lugar á formación de dúas escolas opostas: a mentalista e a conductista. Esta última equipara as actitudes ós comportamentos manifestos, reducindo o concepto a unha variable dependente, que, en consecuencia, non pode ser usada como explicativa (Agheyisi e Fishman 1970). De feito, a corrente mentalista, máis valorada e cultivada, é a que prevalece. Entre os seus representantes podemos citar a Allport (1935), Katz (1960), Triandis (1971), Fishbein e Ajzen (1975) ou Eagly e Chaiken (1993). A gran maioría dos sociolingüistas tamén se decantan por esta opción, como por exemplo Agheyisi e Fishman (1970), Cooper e Fishman (1974), Knops e van Hout (1988), López Morales (1989), Baker (1992), Moreno Fernández (1998), e xa no ámbito galego, Rojo (1979), Rubal Rodríguez e outros (1992), Recalde (1993 e 1995), Lameiras (1994 e 1996) ou Ramallo e Rei Doval (1997).

No noso caso definimos as actitudes, de acordo coa escola mentalista, como constructos mentais, e polo tanto internos, do individuo, que conducen a responder favorable ou desfavorablemente ante un obxecto dado. Por conseguinte, o único xeito de acceder a elas é a través das respostas verbais dos propios individuos, xa que non se poden observar directamente. Isto supón, como veremos, importantes problemas metodolóxicos relacionados coa elaboración do instrumento de medida³.

³ Fronte ás complexas técnicas que teñen que utilizar os mentalistas para estudar as actitudes, os conductistas recorren simplemente á observación directa dos comportamentos manifestos (Moreno Fernández 1998); pero, como xa dixemos, isto mesmo anula o maior interese do concepto, a súa capacidade para explicar a conducta humana. Desde a perspectiva mentalista intentouse tamén acceder ás actitudes a través de indicadores fisiolóxicos, sobre todo para medir a compoñente afectiva, como por exemplo a dilatación da pupila ou a GSR (Galvanic Skin Response). Sen embargo, estas técnicas carecen da importante propiedade da direccionalidade (non sabemos se a pupila se dilata por un sentimento extremadamente favorable ou desfavorable), ademais de esixir custosos aparatos de laboratorio, motivos máis que suficientes para descartalas (Eagly e Chaiken 1993: 60-62).

Seguindo na liña mentalista, adscribímonos á tendencia multicompoñencial, é dicir, aquela que entende o concepto de actitude como unha estrutura. Distinguimos en concreto tres compoñentes:

COMPOÑENTE AFECTIVA	→	Sentimentos
COMPOÑENTE COGNITIVA	→	Crenzas
COMPOÑENTE CONATIVA	→	Tendencias cara á acción

As tres compoñentes caracterízanse pola súa dimensión avaliativa, é dicir, por manifestárense nunha escala gradual de máis positivo a menos positivo ou de menos negativo a máis negativo⁴. As respostas observables a través das cales inferimos as actitudes son as que expresan esta avaliación, que constitúe o seu trazo máis relevante (Eagly e Chaiken 1993: 3). Debido a isto, designar a compoñente afectiva coa denominación “avaliativa”, como fan algúns autores, pode resultar confuso, pois semella restrinxir a natureza avaliativa a esta compoñente. Por outra parte, na compoñente conativa debemos distinguir entre *tendencias cara á acción* e *comportamentos manifestos*, incluíndo na estrutura actitudinal só as primeiras. Nesta liña Fishbein e Ajzen (1975) recorren a dous termos claramente diferenciados e suficientemente ilustrativos: “intention” / “behavior”. En cambio Morales, por exemplo, inclúe na compoñente que el denomina *conativo-conductual*, “las tendencias, disposiciones e intenciones hacia el objeto, *así como las acciones dirigidas a él*” (Morales 1994: 497, a cursiva é nosa)⁵. Nós subscribimos a distinción de Fishbein e Ajzen, de acordo coa definición das actitudes como estados mentais e polo tanto non observables directamente en ningunha das súas compoñentes. De feito, se aceptasemos as conductas como integrantes das actitudes estaríamos incorrendo nunha evidente contradicción con respecto á definición mentalista que adoptamos. De aí que prefirmos o termo “conativa” para referirnos á compoñente actitudinal, fronte ós de “conductual, de comportamento, de acción, etc.”, tamén presentes na literatura sobre o tema⁶.

2. OUTROS FACTORES QUE INFLÚEN NO COMPORTAMENTO LINGÜÍSTICO ADEMAIS DAS ACTITUDES

O noso obxectivo é valorar o papel das actitudes nun modelo causal, situándoas no contexto doutros factores psicolóxicos que tamén inflúen no comportamento, o que nos

⁴ Do mesmo xeito, os individuos nunca serán clasificados segundo as súas actitudes en clases discretas, senón nun continuum en función da súa proximidade a un prototipo, que sería neste caso o suxeito que presentase as mellores actitudes

⁵ Outros autores que inclúen o comportamento como unha compoñente máis das actitudes son Rosenberg e Hovland (1960).

⁶ O termo “conativo” procede do latín *conor*, que significa ‘prepararse, dispoñerse’, polo que se adecúa mellor ó contido que queremos transmitir: “tendencias ou disposicións cara á acción” e non “accións en si mesmas”.

permitirá comprender mellor a relación actitude-conducta (Eagly e Chaiken 1993: 211). Son varias as teorías que desde a Psicología Social perseguen este fin, pero nós imos ter en conta só dúas das máis salientables, a *teoría da acción razoada*, de Ajzen e Fishbein (1980), e a formulada por Triandis (1980), complementándoas con algunhas revisións críticas das mesmas.

2.1. A teoría da acción razoada

Ajzen e Fishbein fan depender o comportamento directa e inmediateamente da intención de realizalo. Nas súas propias palabras, “we make the assumption that most actions of social relevance are under volitional control and, consistent with this assumption, our theory views a person’s *intention* to perform (or not perform) a behavior as the immediate determinant of the action” (Ajzen e Fishbein 1980: 5). De acordo con isto, a medida da intención sería suficiente para predicir o comportamento, pero como tamén nos interesa comprendelo e coñecer as súas causas, temos que analizar os factores que inflúen á súa vez na intención. Así, o modelo ocúpase dos factores determinantes das intencións conductuais. Segundo Ajzen e Fishbein, a *intención* é unha función de dúas compoñentes: a *actitude cara ó comportamento* e a *norma subxectiva* (véxase a figura 1).

A *actitude cara ó comportamento* dependerá da percepción que teña o suxeito das vantaxes ou desvantaxes de levalo a cabo. En primeiro lugar, cómpre estudar as crenzas do individuo con respecto a cales serán as consecuencias de efectuar o comportamento (crenzas conductuais). Por exemplo, no caso de asistir durante seis meses a un curso de galego á saída do traballo, teríamos que ter en conta crenzas do tipo: asistir ó curso de galego “permitirá mellorar o meu galego falado e escrito”, “reducirá o tempo libre do que dispoño”, “ofrecerame a oportunidade de relacionarme máis cos compañeiros”, “aumentará a fatiga provocada polo traballo”, “permitirame axudar ós meus fillos a facer os deberes de galego”, etc. Ademais, debemos analizar tamén se estas consecuencias son valoradas favorable ou desfavorablemente. Partindo do suposto de que dúas persoas crean que asistir ó curso si aumentará a relación cos compañeiros, unha delas pode considerar positivo este feito e a outra non.

A *norma subxectiva* estará en función das crenzas denominadas normativas, é dicir, da percepción do suxeito do que distintos grupos ou persoas pensan que debería facer, así como do seu grao de motivación para actuar de acordo con estes referentes. Seguindo co noso exemplo, un individuo pode crer que a opinión do seu xefe é que debería asistir ó curso, e que a súa muller, en cambio, pensa o contrario. Neste caso, a norma subxectiva dependerá de se o individuo está máis motivado a cumprir coa muller ou co xefe.

Por último, para determinar a importancia de cada unha destas compoñentes, asígnaselles un peso relativo, xa que no momento de decidir levar a cabo ou non unha determinada conducta, cada individuo pode fiarse máis da súa actitude persoal ou da presión social (por suposto tamén pode ocorrer que ambos factores coincidan). Como sinalan

Fishbein e Ajzen (1975: 357), “a specific behavior may not even be indicative of the attitude toward the behavior since the behavior may be primarily determined by the subjective norm” (evidentemente esta é unha das causas da falta de relación entre actitudes e conductas).

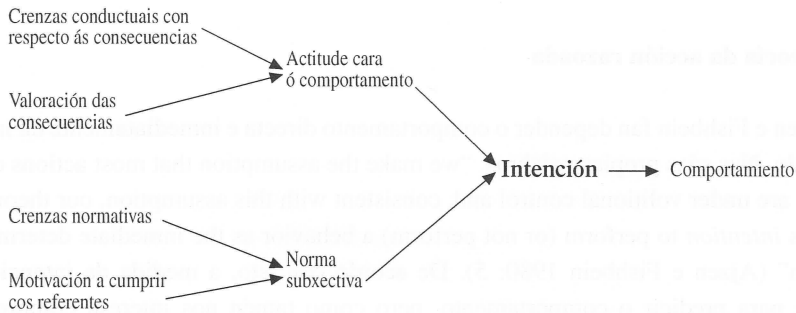


Figura 1: Representación da *teoría da acción razoada* (esquema adaptado de Ajzen e Fishbein 1980: 84, figura 7.1.)

En definitiva, os determinantes últimos do comportamento serían as crenzas –conductuais e normativas–, pero mediatizadas sempre pola actitude e a norma subxectiva, e estas, á súa vez, pola intención. Atopámonos de novo, polo tanto, coas tres compoñentes tradicionais do concepto de actitude (tendencia multicompoñencial), aínda que xerarquizadas nun modelo causal. As crenzas conductuais corresponderíanse coa compoñente cognitiva, a actitude –cara ó comportamento e ás consecuencias deste– coa afectiva, e, por último, a intención equivalería á compoñente conativa⁷. En consecuencia, o elemento máis innovador do modelo é a inclusión, xunto co factor persoal ou actitudinal, da norma subxectiva, que representa a percepción do individuo das presións sociais do seu entorno. Esta é a contribución máis importante da teoría da acción razoada, mentres que unha das principais críticas que se lle fan refírese ó feito de basearse na intención como determinante exclusivo da conducta nun primeiro nivel. Isto limita a teoría a aqueles comportamentos suxeitos na súa totalidade ó control do individuo (“volitional control”), deixando sen explicar aqueles casos nos que a intención non se materializa na conducta desexada. A solución que ofrecen Ajzen

⁷ Segundo Ajzen e Fishbein (1980: 54, a cursiva é nosa), “an attitude toward any concept is simply a person’s general *feeling* of favorableness or unfavorableness for that concept”, definición que os leva a restrinxir as actitudes á compoñente afectiva, adscribíndose así á tendencia monocompoñencial. En realidade, estes autores seguen tendo en conta as outras dúas compoñentes (crenzas e intención), pero fóra do concepto de actitude. Como veremos, Triandis, en cambio, recoñece: “we use this term [actitude] to include affect, the perceived consequences of an act, the value of the consequences of an act, and the behavioral intentions toward the attitude object” (Triandis, 1980: 214), incluíndo no concepto de actitude as tres compoñentes (afectiva, cognitiva e conativa).

e Fishbein ante esta posible falta de relación intención-conducta consiste en reducir a distancia temporal entre a medida da intención e a realización do comportamento, pois así o individuo estará máis capacitado para valorar as dificultades e impedimentos que implica o comportamento en cuestión. De tódolos xeitos, trátase dunha solución claramente insatisfactoria, xa que non nos permite predicir conductas a longo prazo. Como conclusión, hai que destacar que esta teoría só serve para explicar e predicir comportamentos relativamente simples e de fácil execución, como poden ser o de doar sangue, votar ou asistir a un curso de galego, pero non outros de natureza máis complexa. De feito, os estudos que apoian empiricamente a teoría da acción razoada limitáanse a conductas deste tipo⁸.

No que respecta ó conxunto de comportamentos que podemos englobar baixo a etiqueta de “lingüísticos”, hai unha gran diferenza entre asistir a un curso dunha lingua á saída do traballo e pasar a utilizar esta lingua de xeito habitual na maioría das situacións comunicativas. Se pensamos, por exemplo, nos comportamentos pertinentes para estudar os procesos de substitución lingüística, situámonos ante fenómenos tan complexos como a elección de código e a reprodución e produción das linguas⁹. Por suposto, tamén nos poden interesar conductas que reflectan algún tipo de interese cara á lingua minorizada, como estudiala de xeito voluntario ou escoller a canle de televisión que a emprega como instrumento de comunicación. Sen embargo, o noso obxectivo último será comprender por que algúns falantes seguen utilizándoa, mentres outros a substitúen pola lingua dominante, así como os motivos que conducen os individuos que non a teñen como lingua inicial a comezar a usala (produción lingüística). Na nosa opinión, o primeiro paso para comprender este tipo de comportamentos é reflexionar sobre se, como parece nun principio, están suxeitos única e exclusivamente á intención conductual (“actitude cara ó comportamento” máis “norma subxectiva”), ou polo contrario dependen tamén doutros factores.

2.2. O modelo de Triandis

A principal diferenza entre o modelo de Triandis e o de Ajzen e Fishbein reside, precisamente, en recoñecer precisamente a existencia de comportamentos *socialmente relevantes* que nalgúns aspectos escapan ó control do individuo. Triandis distingue entre comportamentos que responden ó control intencional e comportamentos que ocorren baixo o control do hábito, engadindo este último factor ós xa sinalados pola teoría da acción razoada.

⁸ A pesar de que Ajzen e Fishbein (1980) defenden a teoría da acción razoada como un modelo válido para explicar calquera tipo de comportamento, Ajzen (1991), recoñecendo as súas limitacións, constrúe a denominada *teoría da acción planificada*, que é unha extensión da orixinal co fin de poder dar conta tamén daqueles comportamentos sobre os que o individuo só exerce un control incompleto (Ajzen, 1991: 181). Trataremos as novidades que introduce esta teoría máis adiante.

⁹ A “reprodución lingüística” refírese á transmisión interxeracional, e a “produción” á aprendizaxe e uso dunha lingua por aqueles que non a teñen como inicial (Comisión Europea 1996: 5).

Ademais, considera tamén importantes as circunstancias obxectivas do entorno que facilitan o acto (*facilitating conditions*), que imos denominar “condicións favorables”. Nas súas propias palabras, “since for many behaviors habit is more important than intention, and often facilitating conditions have a decisive role in reducing the predictability of behavior from behavioral intentions, this part of the formulation is rather different from Fishbein’s” (Triandis 1980: 220). Así, o hábito e as condicións favorables únense ás intencións conductuais como factores determinantes do comportamento nun primeiro nivel. As intencións conductuais serían, á súa vez, unha función dos seguintes elementos, que presentamos xunto ós seus equivalentes na teoría da acción razoada:

Factores sociais → Norma subxectiva.

Afecto cara ó comportamento (compoñente afectiva) → Actitude cara ó comportamento.

Consecuencias percibidas do comportamento (compoñente cognitiva) → Crenzas conductuais e valoración ou actitude cara ás consecuencias.

Como vemos, no que se refire á intención, hai unha gran coincidencia entre os dous modelos. Sen embargo, Triandis distingue un único nivel composto por tres factores, mentres que Ajzen e Fishbein xerarquizan os elementos que afectan á intención en dous niveis, incluíndo no primeiro só a norma subxectiva e a actitude cara ó comportamento (véxase a figura 1). Deste xeito, reducen a compoñente afectiva ás valoracións conscientes das consecuencias do comportamento, uníndoa á compoñente cognitiva. Triandis, en cambio, refírese ós sentimentos que o comportamento provoca independentemente dos outros factores, outorgándolles así un papel máis relevante no modelo.

Para concluír, cómpre diferenciar claramente os factores que inflúen na intención –os únicos que recoñecen Ajzen e Fishbein–, dos que afectan directamente á conducta. Aqueles dependen sempre da percepción do propio individuo e son, polo tanto, de tipo subxectivo, mentres que o hábito e as condicións favorables actúan independentemente da vontade do suxeito, de aí que non poidan ser incluídos na teoría da acción razoada, que só admite como comportamentos socialmente relevantes aqueles que responden ó control intencional. Esta distinción resulta ademais de gran importancia no que se refire ó cambio de comportamentos, pois suxire novos camiños, “such as those of behavior modification (habit change), and changes in the environment to make facilitating conditions more favorable for the behavior” (Triandis 1980: 220).

2.3. Un modelo integrador para explicar o comportamento lingüístico

O modelo que presentamos na figura 2 pretende destacar os factores das distintas teorías que consideramos máis relevantes para o comportamento lingüístico. Obsérvase que esta é a variable dependente que nos propoñemos explicar, mentres que tratamos as distintas compoñentes actitudinais, xunto ós outros elementos, como variables independentes ou

explicativas. A través das frechas sinalamos a relación entre os distintos factores, aínda que, para non complicar en exceso o esquema, algunhas das que explicaremos a continuación non aparecen reflectidas (sobre todo as influencias que a propia conducta exerce á súa vez nos demais elementos). Interésannos principalmente as situacións de contacto lingüístico, pois son as que ofrecen como punto de partida a posibilidade de escoller entre dúas ou máis linguas, situando o individuo ante varias alternativas á hora de actuar (falar)¹⁰.

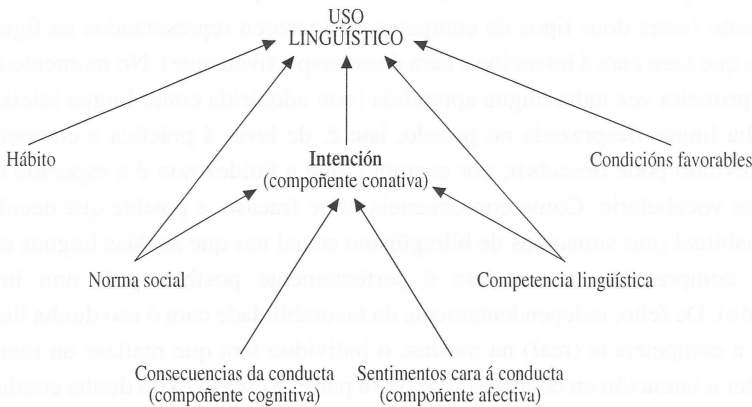


Figura 2: Representación dun modelo integrador

Xunto ós factores que xa tiñan en conta Ajzen e Fishbein (1980) e mais Triandis (1980), engadimos a *competencia*. A intención dun individuo de realizar unha determinada conducta pode fracasar por non dispoñer das destrezas ou recursos necesarios (Liska 1984). Neste sentido, o uso dunha lingua require o dominio dunhas destrezas moi específicas, que denominamos baixo o termo común de *competencia lingüística* (destrezas activas e pasivas, orais e escritas). A competencia bilingüe é unha condición imprescindible para que un individuo poida escoller entre diferentes linguas nunha situación de contacto lingüístico, razón pola cal constitúe un factor prioritario no modelo (o grao de competencia necesario é

¹⁰ Para explicar o modelo imos centrarnos, polo tanto, no uso lingüístico en situacións de linguas en contacto (tamén se podería aplicar ós contextos multidialectais ou á elección entre a variedade estándar e a rexional); pero en realidade os factores que o integran hai que consideralos igualmente para dar conta das conductas executivas (non expresivas) relacionadas coa lingua, conductas que, a pesar de non seren estritamente lingüísticas, tamén nos interesan para explicar os procesos de mantemento e substitución das linguas, como por exemplo ir ó cine a ver unha película dobrada ó galego ou mercar un xornal que utilice esta lingua como medio de expresión (nestes comportamentos o hábito, por exemplo, tamén exerce un papel fundamental, así como a competencia lingüística, aínda que nalgúns casos só se requiran destrezas pasivas).

outra cuestión que haberá que valorar en cada caso concreto). Ademais, a xente adoita preferir a lingua na que se sente máis competente. Neste sentido, temos que distinguir entre a competencia percibida polo individuo e a competencia real. Na medida en que o individuo se considere máis capacitado para falar ou escribir nunha lingua (*competencia percibida*), aumentará a súa predisposición para usala. Deste xeito, a competencia percibida influirá na conducta a través da intención (compoñente conativa das actitudes)¹¹. Debido a que o individuo pode infravalorar ou sobrevalorar o seu dominio da lingua, resulta especialmente interesante comprobar tamén a *competencia real*, que afectará xa directamente ó comportamento (estes dous tipos de competencia aparecen representados na figura 2 polas dúas frechas que saen cara á intención e cara ó uso respectivamente). No momento de intentar utilizar por primeira vez unha lingua aprendida (non adquirida como lingua inicial), ou usar de novo unha lingua desprazada no pasado, isto é, de levar á práctica a competencia oral activa, o individuo pode descubrir, por exemplo, que a fluidez non é a esperada ou que ten problemas de vocabulario. Como consecuencia deste fracaso, é posible que decida volver á súa lingua habitual (nas situacións de bilingüismo social nas que as dúas linguas en contacto permiten a comprensión mutua, isto é perfectamente posible, pois non impediría a comunicación). De feito, independentemente da favorabilidade cara ó uso dunha lingua, canto menor sexa a competencia (real) na mesma, o individuo terá que realizar un maior esforzo para converter a intención en conducta. Por outra parte, o escaso éxito dunha conducta inicial influirá nas próximas tomas de decisión (intención). Nas palabras de Ronis, Yates e Kirscht (1989: 228), “unsuccessful efforts reduce the individual’s confidence that he or she can carry out the action. As a result, when the person reconsiders the problem, the chance of deciding on the tried course of action is reduced”. Sen embargo, o mellor xeito de aumentar o nivel de competencia nunha lingua é usándoa, pois cando a xente leva a cabo repetidamente unha acción a incapacidade inicial substitúese gradualmente pola destreza. En resumo, a propia conducta mellora a competencia (Ronis, Yates e Kirscht 1989: 230). De aí que unha das consecuencias dos procesos de substitución lingüística sexa a perda de competencia na lingua minorizada por falta de uso: “as language shift proceeds, the lack of opportunity to use the language will cause erosion of the language proficiency involved” (Fase, Jaspaert e Kroon 1992: 10). Appel e Muysken tamén insisten neste feito: “when a language is reduced in its function, which happens in the case of shift towards the majority language, generally speakers will become less proficient in it, i. e. *language loss* is taking place” (1996: 52), perda que conducirá a unha maior diminución do uso. En definitiva, como acabamos de comprobar, as relacións entre competencia (percibida e real) e comportamento son estreitas e de dobre

¹¹ Este fenómeno podémolo detectar, por exemplo, naquelas persoas que, a pesar de teren o galego como lingua inicial, rexeitan utilizalo en determinadas situacións porque pensan que non o falan ben. Tamén no caso dos españolfalantes iniciais que non se deciden a empregar o galego por consideraren que non o usarán correctamente.

dirección; sen embargo, consideramos necesario distinguir os tres conceptos e, polo tanto, medilos de xeito independente. Non chega con acceder á competencia a través da propia autoavaliación dos informantes, xa que esta medida reflectirá sempre a súa propia percepción, senón que cómpre constatala tamén de xeito obxectivo, co fin de comprobar se hai coincidencia ou non entre a competencia percibida e a real¹². En relación con isto, a novidade que supón a teoría da acción planificada (Ajzen 1991) consiste en engadir o factor que Ajzen denomina “control conductual percibido”, definido como a facilidade ou dificultade de realizar a conducta valorada polo propio individuo. Ajzen (1991: 182) inclúe nesta valoración a dispoñibilidade de oportunidades e recursos, tales como tempo, cartos, *destrezas* e cooperación dos demais. Pretende así dar conta dos comportamentos que requiren este tipo de condicións, comportamentos difíciles de levar a cabo e que non están totalmente suxeitos ó control do individuo. De tódolos xeitos, e aínda que Ajzen recoñece a influencia directa do control real na conducta, propón utilizar o control percibido como medida aproximativa daquel, de xeito que volve presentar a conducta como determinada só pola intención nun primeiro nivel. El mesmo afirma: “Whether a measure of perceived behavioral control can substitute for a measure of actual control dependes, of course, on the accuracy of the perceptions. (...) to the extent that perceived control is realistic, it can be used to predict the probability of a succesful behavioral attempt” (Ajzen 1991: 185). No caso da competencia lingüística, e en especial nas situacións de linguas en contacto, é moi probable que a autoavaliación non reflecta o dominio real, pois, como sinala Baker (1997), as preguntas sobre competencias revelan en moitas ocasións actitudes implícitas.

Pasando xa ó *hábito*, este factor resulta especialmente importante no caso dos comportamentos repetidos e, sen dúbida, dentro destes podemos incluír o uso lingüístico. Segundo Triandis (1980: 216), o hábito “reflects automatic behavior tendencies developed during the past history of the individual”. Polo feito de seren automáticos, os comportamentos habituais non están baixo o control da intención, senón que responden á presenza de estímulos e a complexos modelos conductuais. Aínda que non podemos dicir que a elección de código sexa un comportamento totalmente automático, si o é en certa medida, como demostra o feito de que utilizemos linguas diferentes ante distintos interlocutores e contextos, cambiando de lingua de xeito case inconsciente. De acordo con isto, nas conductas que implican a substitución dunha lingua por outra, atoparíamos unha forte inconsistencia entre o hábito e a intención (a decisión de falar unha lingua distinta da habitual). Este sería o caso, por exemplo, dun individuo que fala habitualmente español (hábito) e que se propón falar

¹² En Galicia, estes dous tipos de medidas correspondentes á competencia percibida e á real a penas se utilizaron ata o momento. Pódese consultar un exemplo en Ramailo e Rei Doval (1997), pero só para o dominio da lectura. A pesar de que o nivel de competencia (percibida) do galego é en xeral moi alto nas catro destrezas (Seminario de Sociolingüística 1994), cremos que sería necesario medir outro tipo de aspectos, como por exemplo a fluidez ou a dispoñibilidade de vocabulario en distintos campos semánticos e en diferentes niveis de formalidade.

galego (intención), ou á inversa. Como din Ronis, Yates e Kirscht (1989: 220, a cursiva é nosa):

The major implication of the habit-decision distinction for attitude-behavior relations is that habitual behaviors are not directly influenced by beliefs about the outcomes of the behavior, by conscious decisions to behave in one way or another, or by attitudes. (...) Thus, *attitude change can occur without a corresponding change in behavior*, leading to attitude-behavior inconsistency.

En cambio, as actitudes si son de gran relevancia á hora de iniciar un novo modelo de comportamento, pois este si require unha toma de decisión e, polo tanto, a participación da intención. O que ocorre é que mentres as conductas habituais non supoñen ningún esforzo consciente, romper o hábito para anulalo ou substituílo por outro si (por exemplo, comezar a falar galego para un españolfalante), polo que cómpre unha motivación suficientemente importante para que o individuo leve a cabo o esforzo de “loitar” contra o seu hábito. A medida que o comportamento se repite, converténdose xa en habitual, a importancia das actitudes irá diminuíndo, así como a necesidade dun esforzo extra. Deste xeito, a propia conducta encárgase de reforzar o novo hábito.

Por outra parte, a experiencia directa e continuada co obxecto constitúe un dos procedementos máis intensos de adquirir as actitudes, polo que as conductas habituais inflúen tamén directamente nestas (Rodríguez González 1989: 213). Isto explica, por exemplo, a baixa favorabilidade actitudinal ante o uso da lingua galega nos xornais, fronte á TVG, atopada nun estudio realizado no Concello de Vigo. Mentres o 63% dos habitantes desta cidade cre que o medio de expresión da prensa galega debería ser maioritariamente o español, esta porcentaxe descende ó 26% no caso da televisión galega. Como vemos, as actitudes melloran a medida que aumenta a presenza do galego nos distintos medios (ver habitualmente a televisión galega en galego mellora a actitude cara a este feito). Os propios autores do estudio afirman: “para interpretarmos estes datos, cómpre recorrer ós *hábitos* sociais e á tradición recente (...), nunca se propiciou o desenvolvemento dunha prensa escrita en lingua galega” (Vaamonde e outros 1998: 81). En definitiva, a oferta tamén crea a demanda.

Con respecto ás *condicións favorables* (Triandis 1980), podemos incluír neste factor as variables situacionais que Giles, Bourhis e Taylor (1977) denominan “demográficas” (número de falantes e a súa distribución xeográfica) e “de apoio institucional” (representación da lingua nos medios de comunicación, a educación, o goberno, os servicios, a cultura, o comercio, etc.). Obviamente, non é o mesmo falar galego nun ambiente maioritariamente galegofalante, que facelo nun entorno onde predomine o español.

Por último, o único factor non actitudinal que nos queda é o que etiquetamos como *norma social*, que sería o equivalente á norma subxectiva de Fishbein e Ajzen (1980), aínda que con algunhas diferencias. En primeiro lugar, simplificamos o concepto, xa que non

cremos necesario diferenciar entre crezas normativas e motivación a cumprir cos referentes. O que nos parece máis interesante é descubrir a opinión dos individuos sobre cales son as conductas socialmente correctas. Ademais, no noso modelo a norma social, igual cá competencia, inflúe no uso lingüístico tanto a través da intención coma de xeito directo (esta dobre influencia aparece reflectida na figura 2 mediante as dúas frechas que parten da norma social). Distinguimos así entre a norma social percibida polo individuo, a que intervén na intención, e a obxectiva, a que afecta directamente ó comportamento. O habitual é que ambas coincidan, pero non ten que ser necesariamente así. A norma social percibida estaría en función do grao de conciencia sociolingüística do individuo, de xeito que se esta é baixa pode descoñecer incluso cá é a opinión imperante con respecto á lingua. Do mesmo xeito, a norma social percibida pode esaxerarse positiva ou negativamente, de acordo coas actitudes persoais dos individuos, e en consecuencia non coincidir coa situación real. A norma social obxectiva correspondería á variable do status no modelo de Giles, Bourhis e Taylor (1977)¹³.

Xa para finalizar, sinalamos no esquema os factores que representan cada unha das compoñentes actitudinais. Non podemos esquecer que ó falar de intención, estámonos referindo sempre a unha destas compoñentes, á conativa (tendencias cara á acción), de acordo coa nosa definición de actitude. Tal como aparece xerarquizado o modelo, esta compoñente ocupa un lugar prioritario (situámola no primeiro nivel, xunto ó hábito e as condicións favorables), de xeito que as outras só inflúen no uso lingüístico a través dela. En resumo, opinamos, coincidindo nisto con Triandis (1971, 1980), Fishbein e Ajzen (1975) e Ajzen e Fishbein (1980), que a intención pode servir mellor como predictor da conducta cás compoñentes afectiva e cognitiva, aínda que hai que ter en conta que estas son importantes na medida en que nos permiten comprender as intencións. No seguinte epígrafe analizaremos as consecuencias desta xerarquía á hora de medir as actitudes.

No que se refire á compoñente cognitiva, podemos dividir as consecuencias do comportamento percibidas polo individuo en dous tipos, sinalados xa nun gran número de traballos empíricos (Gardner 1982, Baker 1992): as consecuencias instrumentais e as expresivas ou integrativas.

3. O INSTRUMENTO DE MEDIDA

Os estudos empíricos que poñen de manifesto a falta de relación entre actitudes e conductas cómpre cuestionalos, pois, no que respecta á metodoloxía, non garanten en tódolos casos a fiabilidade e validez dos instrumentos de medida. En primeiro lugar, temos que distinguir os conceptos teóricos do seu método de operacionalización (Triandis 1980). A

¹³ Segundo o modelo de Giles, Bourhis e Taylor (1977) a vitalidade etnolingüística dunha lingua pode medirse en función de tres tipos de factores: demográficos, de apoio institucional e de status.

operacionalización é o proceso que consiste en traducir os constructos abstractos e, en consecuencia, non directamente observables, en variables empíricas ou indicadores (Cea D'Ancona 1998). En palabras de González Blasco (1994: 286), “los indicadores nos permiten medir conceptos, cuantificar dimensiones ideativas y convertirlas así en utilizables a efectos de manipulación estadística, y, por tanto, a efectos comparativos con otras dimensiones conceptuales”. En definitiva, o primeiro paso para poder explicar e predicir as condutas a partir das actitudes é elaborar un instrumento de medida que nos permita inferir estas dun xeito válido e fiable. Este proceso adquire unha gran relevancia se entendemos as actitudes como constructos mentais, que en consecuencia non podemos observar directamente (definición mentalista da que partimos). Se ademais aceptamos a teoría que integra as actitudes nun modelo explicativo máis amplo, teremos que medir tamén os restantes factores que inflúen no comportamento, factores que acabamos de expoñer no epígrafe anterior: hábito, condicións favorables, norma social obxectiva e percibida, e competencia real e percibida. Na práctica, sen embargo, a maioría dos traballos empíricos obvian estoutros elementos, polo que moitos autores teñen criticado xa a falta de relación entre teoría, medida e investigación (Fishbein e Ajzen 1975, Triandis 1980, Rodríguez González 1989, Eagly e Chaiken 1993)¹⁴. Neste artigo centrarémonos na medida das actitudes a través de preguntas nun cuestionario, posto que esta foi a técnica máis cultivada ata o momento, tanto polos psicólogos e sociólogos en xeral, como polos socio!ingüistas¹⁵. Ademais, consideramos que o mellor xeito de acceder ás actitudes é a través da información verbal que os mesmos individuos proporcionan, sexa a través dun cuestionario ou doutro tipo de técnicas. Trataremos os aspectos máis importantes que hai que ter en conta á hora de deseñar o cuestionario, co fin de garantir o máximo posible a validez de constructo, que se refire ó grao de adecuación conseguida entre os conceptos teóricos (neste caso as actitudes) e os indicadores empíricos (as preguntas do cuestionario)¹⁶.

Nos modelos teóricos que acabamos de presentar só se teñen en conta actitudes cara a comportamentos: sentimentos que estes provocan (compoñente afectiva), consecuencias asociadas a eles (compoñente cognitiva) e intencións ou tendencias a realizalos (compoñente conativa). Esta restricción baséase no denominado “principio de compatibilidade” (Fishbein e Ajzen 1975), segundo o cal as actitudes e os comportamentos deben ser definidos no mesmo

¹⁴ O feito de obviar os factores non actitudinais á hora de explicar o comportamento afecta á validez interna da investigación, pois impide asegurar se as relacións de causalidade responden ás variables independentes seleccionadas, ou polo contrario débense a outras explicacións alternativas (non sabemos se a xente fala galego porque ten boas actitudes ou como consecuencia dun hábito, por exemplo).

¹⁵ Nos cuestionarios utilízanse normalmente as denominadas escalas de actitude estándar: Guttman, Thurstone, Likert, Osgood. Pódese consultar unha revisión das mesmas en Fishbein e Ajzen 1975: cap. 3, ou Eagly e Chaiken 1993: cap. 2.

¹⁶ A medida que expoñamos os distintos aspectos, iremos exemplificándoos mediante preguntas extraídas de estudos sobre actitudes lingüísticas levados a cabo en Galicia nos últimos anos. Nalgúns casos recorreremos tamén a exemplos inventados especificamente para este artigo.

nivel de concreción, co fin de aumentar o grao de relación entre ambos. Polo tanto, para predicir un comportamento dado, teremos que medir as actitudes cara a ese comportamento concreto e non cara a outros obxectos asociados a el (non podemos pretender explicar e predicir a conducta de socializar en galego os fillos, a través da actitude cara á modernidade ou sonoridade desta lingua). Ademais, dado que as conductas reais se caracterizan por seren moi específicas e accionárense nunhas circunstancias moi determinadas (Ramallo e Rei Doval 1997: 49), hai que intentar adecuar as preguntas actitudinais a este alto nivel de especificidade. Como di Rokeach (1979: 17), “todo objeto de una actitud se encuentra siempre dentro de una determinada situación acerca de la cual la persona tiene también una actitud organizada”. Deste xeito, non é o mesmo a actitude cara ó feito de falar galego na casa cos avós, por exemplo, que no traballo co xefe (evidentemente a actitude cara ó uso do galego, sen máis, sería demasiado xenérica). Ajzen e Fishbein (1980: 34) distinguen catro elementos que hai que considerar á hora de especificar cada conducta e a súa actitude correspondente: a acción, o branco, o contexto e o tempo. Así, por exemplo, no comportamento “asistir tódalas tardes a un curso de galego impartido no lugar de traballo”, especificamos: - a acción → asistir ó curso, - o branco → de lingua galega, - o contexto → no lugar de traballo, e - o tempo → polas tardes. O problema xorde porque xeralmente os investigadores non están interesados en estudar actitudes tan concretas.

No que respecta ás investigacións sobre actitudes lingüísticas levadas a cabo en Galicia, na gran maioría delasponse en relación o uso lingüístico, medido a través da pregunta “¿Que lingua fala habitualmente?”, con cuestións actitudinais de diversa índole, xerais e específicas, e referidas tanto ás linguas como ós seus usuarios ou a distintas medidas de planificación¹⁷. Sen embargo, segundo o principio de compatibilidade, aínda que un individuo amose unha actitude moi favorable ante o feito hipotético de que o seu avogado utilice o galego nun preito, ou ante o posible aumento dos programas de radio e T.V. en galego, a partir deste tipo de actitudes non poderemos nunca predicir que este individuo vaia utilizar o galego como lingua habitual, senón simplemente que aceptará con gusto os comportamentos e situacións expostas, nas que el xoga unicamente un papel pasivo de receptor¹⁸. Non se trata de que estas cuestións carezan de interese, senón de diferenciar os distintos tipos de actitudes e comportamentos que queremos estudar e ter precaución á hora de relacionalos entre si. En primeiro lugar, se o noso obxectivo é analizar o uso do galego como instrumento de comunicación habitual, debemos recorrer a preguntas actitudinais como as seguintes:

- ¿Está disposto a falar galego co seu xefe no lugar de traballo sobre temas profesionais? → Compoñente conativa.
- ¿Sentiríase a gusto falando galego co seu xefe de temas profesionais no lugar de traballo? → Compoñente afectiva.

¹⁷ Véxanse por exemplo Seminario de Sociolingüística 1995 e 1996, e Vaamonde Liste e outros 1998.

¹⁸ Estas dúas cuestións actitudinais correspóndense coas preguntas 71 e 80 do Mapa Sociolingüístico de Galicia (Seminario de Sociolingüística 1996).

- ¿Cre que o feito de falar galego co seu xefe sobre temas profesionais no lugar de traballo mellorará a relación persoal de amizade entre ambos? → Compoñente cognitiva (consecuencia expresiva ou integrativa).
- ¿Cre que se fala galego co seu xefe de temas profesionais no lugar de traballo conseguirá un ascenso máis rápido? → Compoñente cognitiva (consecuencia instrumental).

Como vemos, no caso do uso lingüístico os elementos que hai que ter en conta para definir o nivel de concreción son os que marcan o ámbito ou dominio da situación comunicativa: os participantes, o lugar e o tema (Fishman 1972)¹⁹. Por suposto, este nivel hai que mantelo tanto na medida das tres compoñentes actitudinais, como na medida do comportamento, que tamén se leva a cabo en liñas xerais a través das respostas verbais dos propios individuos²⁰. No noso exemplo, a pregunta conductual sería do tipo “¿Que lingua utiliza habitualmente para falar co seu xefe de temas profesionais no lugar de traballo?”²¹. As actitudes cara ó galego en si mesmo –por exemplo, “O galego é unha lingua máis fermosa có castelán” (Seminario de Sociolingüística 1996, pregunta 134)–, e non cara ó seu uso, influirán na elección de lingua indirectamente, pois as tradicionais actitudes cara a brancos só afectan ó comportamento a través dos sentimentos e crenzas sobre este. Polo tanto, desempeñan tamén un papel causal con respecto ás conductas, pero nun nivel moi afastado (Eagly e Chaiken 1993: 205).

Á parte da elección de lingua, no estudio dos procesos de substitución lingüística e os posibles xeitos de revertelos resulta tamén de gran importancia coñecer a dispoñibilidade dos axentes implicados ante posibles medidas de normalización (reacción ante comportamentos realizados por outros). De feito, se nos limitasemos ó uso das linguas, estaríamos adoptando un concepto de actitude lingüística demasiado restrinxido: actitude cara a quen fala, qué lingua, cándo e cómo. Cremos, polo contrario, que resulta máis rendible ter en conta tamén actitudes cara á planificación lingüística e ós procesos de mantemento e substitución (Cooper e Fishman 1974:6, Knops e van Hout 1988:1-2). En todo caso, a estoutro tipo de actitudes temos que aplicar igualmente o principio de compatibilidade, pois, como xa vimos, un individuo pode aceptar sen problemas a presenza do galego na televisión e non na prensa. Comparemos os seguintes items, que indagan sobre actitudes cara á normalización do galego no ámbito publicitario (Ramallo e Rei Doval 1997):

¹⁹ Por exemplo o item “Vostede séntese máis a gusto cando fala en: galego, castelán ou indistintamente” (Vaamonde Liste e outros 1998, pregunta 22) é demasiado xeral. De feito, un rapaz pode sentirse máis a gusto falando galego cos irmáns na casa, pero, en cambio, sentirse mellor falando cos compañeiros de clase en castelán.

²⁰ Pode consultarse unha análise dos problemas que presentan as medidas da lingua habitual a través de preguntas nun cuestionario en Rodríguez Yáñez 1997 (para estudos sobre o galego), e Veltman 1991 (para traballos canadenses e americanos).

²¹ Outro exemplo de adecuación do nivel de compatibilidade é o que atopamos entre os items actitudinais “¿Como valora que haxa pais galegofalantes que lles falen ós seus fillos en castelán?” e “¿Que lingua se lles debe aprender ós nenos na casa?” e o item conductual “¿Que lingua fala/ba cos seus fillos (homes/mulleres) máis novos?” (Seminario de Sociolingüística 1996 e 1995, preguntas 95, 99 e 41 respectivamente).

- 9. ¿Que lle parece que se use o galego na publicidade?
- 32. ¿Que lle parecería atopar publicidade en galego na caixa de correo?
- 24. Se en Galicia, a partir de agora, o Banco Santander empezase a face-la súa publicidade en galego, ¿que lle parecería?

Parece claro que a medida que aumenta o nivel de especificidade das preguntas, estas poderán explicar e predicir mellor a reacción de aceptación ou rexeitamento dos individuos. A relación entre estas actitudes e as condutas correspondentes poderíamos comprobala se de feito o Banco Santander empezase a realizar a súa publicidade en galego, analizando por exemplo o número de clientes que retiran a súa conta como consecuencia deste cambio, ou simplemente a través do número de protestas e felicitacións recibidas polo Banco. Repárese ademais en que este tipo de comportamentos non esixe un esforzo activo por parte do informante. Unha das consecuencias disto é que a competencia lingüística necesaria (véxase a figura 2) sería só pasiva (ser capaz de comprender e ler o galego).

Outro problema da maioría dos instrumentos de medida actitudinais é que se limitan a unha soa compoñente. De acordo coa definición multicompoñencial, sen embargo, para coñecer as actitudes dos individuos convén ter en conta tanto os seus sentimentos e crenzas sobre o obxecto de actitude, como as intencións cara a el (Rodríguez González 1989: 216, Morales 1994). A pesar de que as tendencias a actuar (intencións) servirán mellor como predictoras da conduta, só poderemos comprender en profundidade as actitudes medindo tamén as outras dúas compoñentes. Como exemplo, presentamos un indicador de cada unha das compoñentes actitudinais con respecto á normalización do galego no ensino (Iglesias Álvarez 1998):

- 13. Se agora mesmo che ofrecese a posibilidade de escoller, ¿en que lingua preferirías as clases? → Compoñente conativa.
- 35. Cando na clase de lingua galega teño que falar galego, síntome ... → Compoñente afectiva.
- 38/5. Se queremos protexer unha lingua minoritaria, é necesario que sexa a lingua habitual do ensino → Compoñente cognitiva.

Ademais, cada compoñente debe medirse a través de varios items, xa que “it is usually assumed that as the number of items increases, measurement errors cancel each other out, and the sum or average across all items is thus a more accurate reflection of the ‘true’ attitude. Indeed, all standard attitude scales use multiple-item formats” (Fishbein e Ajzen, 1975: 63). Deste xeito eliminamos os erros aleatorios, que son os que anulan a fiabilidade do instrumento de medida (fronte a estes, os sistemáticos afectan á validez)²². Tamén se debe respectar o principio da idea única, segundo o cal cada item se limitará a unha soa cuestión ou referencia (García Ferrando, 1994: 162; Cea D’Ancona, 1996: 266).

²² Como explica Latiesa (1994: 343), “la fiabilidad hace referencia a la exactitud de las medidas, para ello el instrumento de medida debe ser adecuado y estar bien ‘calibrado’ y medir lo más exactamente posible lo que pretendemos captar”. Un instrumento será fiable se ofrece resultados similares en repetidas aplicacións.

Por último, as opcións de resposta de cada item deben cumprir os seguintes requisitos:

- Que sexan pechadas, é dicir, que o propio entrevistador ofrezca as distintas posibilidades de resposta, pois do contrario complicaríase moito a fase de análise dos datos (Agheyisi e Fishman, 1970: 148).
- Que sexan exhaustivas, mutuamente excluíntes e baseadas nun criterio de clasificación único (Sánchez Carrión, 1995: 28).

Para finalizar, temos que tratar os problemas da aquiescencia (tendencia a contestar sempre afirmativamente) e a desexabilidade social (tendencia a distorsionar as respostas de xeito que coincidan co socialmente aceptable). Este tipo de reaccións, moi habituais en tódolos cuestionarios, acentúanse aínda máis cando se pregunta por cuestións íntimas e subxectivas, como poden ser as actitudes. Para evitar a aquiescencia, cómpre mesturar indistintamente items que reflectan actitudes positivas e negativas (véxanse máis adiante os items que conforman o índice “Actitude global”, epígrafe 4.1.). En canto á desexabilidade social, é o principal inconveniente de fiarnos da información facilitada polos propios individuos, pois estes son conscientes de que se están valorando as súas actitudes e poden intentar encubrilas ou suavizalas. Por este motivo, denomínanse técnicas directas ou “nondisguised techniques” (Fishbein e Ajzen 1975: 89), fronte ás indirectas. Entre estas últimas destaca no campo da Sociolingüística a coñecida como “matched guise”, inaugurada por Lambert en 1960 (Kerkhoff, van Hout e Vallen 1988, Ryan e outros 1988). En todo caso, para superar o fenómeno da desexabilidade social hai que poñer especial atención á hora de formular os items. No seguinte epígrafe ofrecemos un exemplo práctico de cómo evitar ou polo menos minimizar estas dúas reaccións dos informantes.

4. EXEMPLO PRÁCTICO DUN CUESTIONARIO PARA MEDIR ACTITUDES LINGÜÍSTICAS

Os traballos empíricos que estudian as actitudes lingüísticas en Galicia poñen de manifesto que a maior discrepancia actitude-conducta se dá entre a xente nova que vive nun hábitat urbano: a pesar de utilizar menos o galego, son os que amosan actitudes máis favorables cara a esta lingua (Seminario de Sociolingüística 1995 e 1996). Por este motivo, escollemos como poboación obxecto de estudo os alumnos de COU –a gran maioría teñen 17 ou 18 anos–, residentes no Concello de Vigo. Segundo o *Padrón Municipal de 1996*, este Concello ocupa demograficamente o primeiro lugar de Galicia, con 286.774 habitantes, ademais de ser o núcleo máis industrializado e urbanizado da nosa Comunidade²³.

²³ O tamaño da mostra, composto por 662 entrevistas, supón un erro máximo global do $\pm 3,8\%$, partindo sempre do suposto máis desfavorable en canto á varianza poboacional, $p=q=50\%$, e para un nivel de confianza do 95%. Utilizamos unha mostraxe aleatoria estratificada en función do tipo de centro (público / privado). O traballo de campo levouse a cabo nas dúas últimas semanas de febreiro e a primeira de marzo do ano 1998, e foron os propios informantes (alumnos) os encargados de cubrir o cuestionario (trátase polo tanto dun cuestionario autoadministrado).

O noso obxectivo é indagar ata que punto os informantes aceptarían favorablemente unha situación na que o galego estivese “totalmente” normalizado. Como se pode comprobar no apéndice que presentamos ó final do artigo, utilizamos para este fin preguntas actitudinais de diverso tipo²⁴. Pretendiamos, por unha parte, construír un índice que reflectise a actitude global de cada individuo con respecto a distintas medidas de normalización, índice que denominamos “Actitude global”. Pero tamén nos interesaba coñecer actitudes especialmente relevantes para o grupo de poboación escollido –alumnos de COU–, como poden ser as relacionadas co papel do galego no sistema educativo.

4.1. Actitude global

A construción dun índice común (ou máis de un) permítenos pescudar qué variables empíricas ou indicadores fan referencia a unha mesma dimensión conceptual. González Blasco (1994: 287) define un índice como “una medida obtenida por la agrupación adecuada de varios indicadores. (...) Los índices representan, pues, numéricamente una, varias o todas las dimensiones del concepto operativizado”. As dimensións que subxacen a un conxunto de variables empíricas reciben o nome de *factores*, e para descubrilas utilízase a técnica denominada “análise factorial”, que no noso caso aplicamos a tódolos items actitudinais que seguen un nivel de medida ordinal composto por cinco categorías (estes items aparecen recollidos no cadro 1), isto é, unha escala tipo Likert. Previamente, sen embargo, convén someter as variables a unha proba de fiabilidade, co fin de eliminar os items ambiguos ou non discriminantes²⁵. Interésanos a fiabilidade entendida como consistencia interna, que mide o grao no que os items dunha escala interrelacionan entre si, fronte á entendida como estabilidade, que compara os comportamentos dos individuos en diferentes momentos do tempo (procedemento “test-retest”). Unha das mellores técnicas para medir a consistencia interna é o coeficiente *Alfa de Crombach*, que perfecciona a técnica das dúas metades de Spearman-Brown²⁶. O coeficiente Alfa sinala *cánto* hai de interrelación, pero non *cómo* se

²⁴ O cuestionario do que extraemos as preguntas, así como tódolos datos que ofrecemos neste epígrafe, forman parte da tese de licenciatura titulada *As actitudes lingüísticas dos inmigrantes do rural no medio urbano (unha primeira aproximación a partir dos alumnos de COU do Concello de Vigo)*, defendida na Universidade de Santiago de Compostela en decembro de 1998 (mantemos a numeración das preguntas correspondente ó cuestionario orixinal).

²⁵ Os items que conforman unha escala tipo Likert selecciónaos o propio investigador de xeito intuitivo, en función da súa relevancia para o obxecto actitudinal estudado. En consecuencia, resulta fundamental eliminar *a posteriori* os items ambiguos, é dicir, aqueles que non serven para distinguir entre individuos con diferentes actitudes. Na escala Thurstone, en cambio, este proceso lévase a cabo nun paso previo no que unha mostra representativa de “xuíces” valora o grao de favorabilidade que representa cada item (no caso de que os xuíces non coincidan, o item quedará eliminado). Pero o feito de ter que recorrer a unha mostra de xuíces complica evidentemente a elaboración da escala, razón pola cal Likert propón a súa, unha técnica moito máis simple que pretende manter os mesmos niveis de fiabilidade e validez (Eagly e Chaiken 1993).

²⁶ Segundo Eagly e Chaiken (1993: 67), “Alpha is the current standard statistic for assessing the reliability of a scale composed of multiple items. It is the most appropriate reliability measure to use for Likert and semantic differential scales because these methods assume that the items are parallel sample measures of the same attitude content domain”.

relacionan as variables, para o que temos que recorrer á análise factorial (Latisa 1994: 357). Por conseguinte, estas dúas probas, coeficiente Alfa e análise factorial, son en realidade complementarias (non debemos confundir a consistencia interna coa unidimensionalidade)²⁷.

Cadro 1: Resultados do coeficiente Alfa

Items	Correlación Item-Total corrixida	Alfa se eliminamos o item
P. 12	,5890	,7770
P. 25	,3389	,7877
P. 27	,4737	,7827
P. 32	,5871	,7774
P. 35	,4365	,7843
P. 38/1	,0894	,7999
P. 38/2	,3352	,7881
P. 38/3	,4365	,7841
P. 38/4	-,1144	,8105
P. 38/5	,5219	,7781
P. 38/6	,0033	,8028
P. 38/7	,6046	,7799
P. 38/8	,6053	,7728
P. 38/9	,3797	,7857
P. 38/10	,1341	,7992
P. 38/11	,0911	,7989
P. 38/12	,3108	,7892
P. 38/13	,6512	,7721
P. 38/14	,3521	,7871
P. 38/15	,1512	,7954
P. 38/16	,6081	,7723
P. 38/17	,0952	,7964
P. 38/18	,1380	,7960
P. 38/19	-,3402	,8208
P. 38/20	,2249	,7926
P. 38/21	,5340	,7772
P. 38/22	,6253	,7706

²⁷ Na aplicación das técnicas estatísticas utilizamos o SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), un dos programas informáticos máis usados nas ciencias sociais. Para o seu uso na investigación sociolingüística, véxase Ramallo 1999.

A pesar de que o valor de Alfa que obtivemos é bastante alto (0,79), á hora de aplicar a análise factorial eliminamos os indicadores que presentaban unha correlación item-total máis baixa (os que aparecen en cursiva no cadro 1), tendo en conta tamén criterios conceptuais. Unha vez suprimidos estes items, o valor de Alfa ascende a 0,88 (as correlacións item-total máis altas indican os mellores items)²⁸. Para decidir o número de factores que queríamos conservar (cadro 2), recorreremos ó criterio de Kaiser: “Conservar solamente aquellos componentes principales cuyos valores propios (autovalores) son mayores que la unidad” (Bisquerra Alzina, 1989:307), co cal obtivemos dous factores formados por indicadores con saturacións (“factor loading”) bastante altas, sempre superiores a 0,40²⁹. De feito, como aclara Bisquerra Alzina, “un análisis factorial cobra sentido precisamente cuando todas las variables están saturadas en algún factor” (1989: 304). En resumo, reducimos 16 variables empíricas ou indicadores a tan só dous índices. No cadro 2 ofrecemos os factores coas variables que os compoñen e a saturación de cada unha.

O índice que imos analizar, a “Actitude global”, corresponde ó primeiro factor³⁰. Antes de nada, hai que aclarar que o cualificativo de “global” non debe entenderse como pouco específico ou pouco concreto, senón no sentido de abarcador dun amplo conxunto de elementos de diversa índole, neste caso de actitudes. Podemos dividir as 13 variables que o integran en dous grupos: por unha parte, as que tratan especificamente da maior extensión do uso do galego, e pola outra, as relacionadas coa identidade.

As actitudes cara á expansión do galego poden resumirse no item 38/22: “O galego debe converterse na lingua habitual de Galicia, reservándose o *español* como lingua de comunicación co exterior”³¹. De feito, esta afirmación reflicte o obxectivo último dun hipotético proxecto de normalización lingüística, fronte á actitude contraria, a de substitución, que sería a expresada no item 38/7: “É unha perda de tempo e de cartos intentar conservar o galego”³². En todo proceso de normalización –expansión ou difusión lingüísticas–, hai que distinguir entre a expansión funcional e a demográfica:

²⁸ Como explica Latiesa (1994), non hai unanimidade con respecto ó mínimo valor de Alfa permitido, senón que este varía segundo os autores, oscilando desde o máis baixo 0,50 ata o máis alto 0,85. Cea D’Ancona (1998), pola súa parte, afirma que non debería ser menor a 0,80.

²⁹ Segundo Cea D’Ancona, o “factor loading” debe ser superior a ,30, para que a correlación entre o indicador e o factor sexa considerada significativa. “Cuanto más elevado sea el valor del ‘factor loading’, mayor será la contribución del indicador a la configuración del factor o dimensión del concepto” (1998: 139). Utilizamos como método de extracción, a *Análise de compoñentes principais*, e de rotación, o proposto tamén por Kaiser, *Varimax*.

³⁰ Mantivemos a escala en cinco valores, de xeito que o 1 representa sempre a opción máis negativa para o galego e o 5 a máis favorable. Dado que as preguntas estaban formuladas mesturando contidos positivos e negativos, co fin de evitar a aquiescencia, tivemos que ordenar posteriormente as opcións de resposta: cando o contido do item é negativo para o galego, a opción “totalmente de acordo” equivale a 1, mentres que nos items cun contido positivo esta mesma opción é igual a 5.

³¹ Debido ó seu carácter totalizador, este item presentámolo no cuestionario en último lugar, pechando o bloque de preguntas dedicadas ás actitudes.

³² Escollemos o termo “normalización lingüística”, fronte ó de “planificación lingüística”, en base á distinción de Lamuela e Monteagudo (1996: 244): “Las definiciones de planificación lingüística dejan pendiente la cuestión de la finalidad de las actividades a las que se refieren. La normalización lingüística, al contrario, implica el cumplimiento de un proceso de adaptación de la lengua y sus usos al contexto social”.

Cadro 2:**Solución factorial para as variables seleccionadas mediante o coeficiente Alfa**

	FACTOR 1	FACTOR 2
38/22-O galego debe converterse na lingua habitual de Galicia, reservándose o español como lingua de comunicación co exterior	,796	
38/8-Os galegos en Galicia terían que falar menos español	,778	
38/13-Os letreiros do exterior e interior das tendas deben estar en galego	,767	
12-Gustar ou non que os dependentes de Alcampo ou Zara falen galego	,713	
38/16-A lingua dos galegos é o galego antes có español	,688	
32-Que os españolfalantes pasen a usar o galego como lingua habitual	,668	
38/5-Se queremos protexer unha lingua minoritaria é necesario que sexa a lingua habitual do ensino	,650	
38/21-A xente de fóra de Galicia que vén vivir aquí debe aprender galego	,612	
27-Publicidade en español na TVG	,602	
38/7-É unha perda de tempo e de cartos intentar conservar o galego	,571	
35-Sentimento cando hai que falar galego nunha clase de lingua galega	,505	
38/14-A lingua é o compoñente máis importante da identidade	,505	
38/3-Se se deixase de falar o galego, perderíamos unha parte importante da nosa identidade	,483	
38/20-Os nenos que aprenden a falar en dúas linguas, non falan ben ningunha das dúas		,831
38/12-Os nenos poden aprender dúas linguas ó mesmo tempo sen dificultade		,794
38/9-Para un neno que fale español na casa pode ser prexudicial que no colexio lle aprendan en galego		,584

Si la expansión es funcional, las formas son usadas en ámbitos antes desconocidos, como pueden ser los relativos a técnicas de aparición reciente, o en los que se usaban otras formas, como las de una lengua dominante en una situación de distribución funcional entre dos lenguas. En los casos de expansión demográfica las formas en expansión son adoptadas por hablantes que antes no las tenían en sus repertorios habituales. (Lamuela e Monteagudo, 1996: 244)

En definitiva, trátase de que o galego se estenda a novos ámbitos funcionais e a novos falantes. De acordo con estes dous tipos de expansión, os items 38/22 e 38/7 complementáanse con outros que se refiren xa a ámbitos de uso específicos, así como ó propio uso lingüístico dos individuos. Presentámoslos a seguir.

- Expansión demográfica:

38/8 - Os galegos en Galicia terían que falar menos español.

32 - Actitude ante o feito de que os españois pasen a usar o galego como lingua habitual.

38/21- A xente de fóra de Galicia que vén vivir aquí debe aprender galego.

• Expansión funcional:

Comercio: 38/13 - Os letreiros do exterior e do interior das tendas deben estar en galego.

Educación: 38/5 - Se queremos protexer unha lingua minoritaria é necesario que sexa a lingua habitual do ensino.

Televisión: 27 - Opinión sobre a emisión de publicidade en español na TVG.

Como podemos observar, aparecen recollidos dous ámbitos de uso moi importantes nos que o galego aínda non acadou un mínimo grao de normalización: o ensino e o comercio. No que respecta ós medios de comunicación de masas, incluímos un item en relación coa TVG. Desde o momento no que a TVG emite a práctica totalidade da programación en galego, esta a cumprir a función normalizadora máis importante que exerce ningún medio de comunicación, entidade ou institución (Maneiro 1993: 37). Por outra parte, Dobao (1993: 35) destaca a súa contribución á hora de eliminar “o prexuízo lingüístico segundo o cal a lingua galega só era apta para determinados roles sociais”. Sen embargo, o propio director xeral da Radio Televisión de Galicia, Francisco Campos, recoñece: “en 1996 o 44 por cento da publicidade emitida por TVG foi en galego, exactamente 895.309 segundos fronte a 1.154.468 (56 por cento) en castelán” (Ramallo e Rei Doval 1997: 189). A pesar de que estas cifras supoñen un avance con respecto a anos anteriores, a superioridade do castelán sobre o galego nos anuncios publicitarios da TVG continúa³³. A nós interésannos as actitudes cara a esta situación, co obxectivo de descubrir se os nosos informantes son conscientes do prexuízo para o galego que supón este tipo de comportamentos na televisión autonómica.

A análise conxunta destes tres ámbitos de uso permitíranos obter unha valoración global da actitude dos nosos informantes ante o uso normalizado do galego. Á parte de compartir este tema, tódolos items coinciden nunha característica: a súa formulación, aspecto polo demais sumamente importante á hora de medir as actitudes. Tódalas afirmacións están redactadas en terceira persoa e introducidas por un verbo obrigativo, do tipo “deber” ou “ter que”. Pretendemos deste xeito acadar dous obxectivos. En primeiro lugar, o ton prescriptivo e categórico pode evitar o fenómeno da desexabilidade social, así como as respostas neutrais coas que os entrevistados intentan non comprometerse (valor 3=indiferente). Pero ademais, este tipo de afirmacións permítenos acceder non só ás actitudes persoais dos individuos, senón tamén ás normas sociais (en lugar do que a xente di que “estaría disposta a facer”, o que di que “debería facer”), e, como xa vimos, a norma social é un dos factores que inflúen na

³³ Por exemplo en 1993, Dobao, mediante un estudio porcentual –cuantitativo, non cualitativo–, denuncia que “máis do 80% dos anuncios que se emiten na TVG teñen como soporte a lingua allea” (Dobao, 1993: 37), porcentaxe que, como acabamos de ver, descende ó 56% en 1996.

conducta. Segundo o modelo que propoñemos neste mesmo artigo (epígrafe 2.3., figura 2), trataríase neste caso da norma social percibida, que afectaría polo tanto á conducta a través da intención. Cando os informantes manifestan a súa actitude con respecto ó item “Os galegos en Galicia terían que falar menos español”, están proporcionándonos información sobre o que eles pensan que “se debe facer” e, polo tanto, sobre a norma social que funciona na actualidade, segundo a súa conciencia sociolingüística. Estes ítems representarían as compoñentes cognitiva e conativa da actitude cara á normalización do galego. Pero xunto a eles incluímos dúas variables que representan a compoñente afectiva correspondente ó uso do galego en dous ámbitos funcionais distintos: a posible presenza do galego nos dependentes de dúas grandes superficies comerciais de Vigo –Alcampo e Zara–, e o seu emprego obrigatorio na clase de lingua galega: pregunta 12 e pregunta 35. Esta última variable esixe, por suposto, unha maior autoimplicación do individuo, posto que se trata dunha experiencia que seguramente xa viviu e na que el mesmo é o protagonista activo, mentres que na outra sería simplemente o receptor.

No cadro 3 presentamos ordenadas de maior a menor en función da media as variables que interveñen no índice “actitude global”. Lembramos que os valores van do 1 ó 5, representando sempre os valores inferiores as actitudes menos favorables ó galego e os superiores as máis positivas, mentres que o valor intermedio (3) expresa a indiferencia.

Cadro 3: Medidas de tendencia central e dispersión do índice “actitude global” e os ítems que o integran.

	Media	Desv. típica	Moda
P. 38/3. Se se deixase de falar o galego, perderíamos unha parte importante da nosa identidade	4.58	0.90	5
P. 38/7. É unha perda de tempo e cartos intentar conservar o galego	4.54	0.83	5
P. 27. Publicidade en español na TVG	3.98	0.91	4
P. 38/14. A lingua é o compoñente máis importante da identidade	3.86	1.05	4
P. 32. Que os españolfalantes pasen a usar o galego como lingua habitual	3.85	1.01	4
P. 38/5. Se queremos protexer unha lingua minoritaria, é necesario que sexa a lingua habitual do ensino	3.72	1.19	4
P. 38/16. A lingua dos galegos é o galego antes có español	3.64	1.32	5
P. 38/8. Os galegos en Galicia terían que falar menos español	3.54	1.29	4
P. 38/13. Os letreiros do exterior e do interior das tendas deben estar en galego	3.36	1.12	3
P. 35. Sentimento cando hai que falar galego na clase de lingua galega	3.29	0.90	3
P. 12. Gustar ou non que os dependentes de Alcampo ou Zara falen galego	3.28	0.98	3
P. 38/22. O galego debe converterse na lingua habitual de Galicia	3.22	1.35	4
P. 38/21. A xente de fóra de Galicia que vén vivir aquí debe aprender galego	2.96	1.21	3
Índice global	3.71	0.81	4

Unicamente o item 38/21, “A xente de fóra de Galicia que vén vivir aquí debe aprender galego”, presenta unha media lixeiramente inferior ó tres e, polo tanto, menos positiva para a lingua galega. De feito, o problema que supón para o resto dos españois a existencia doutras linguas oficiais nas denominadas *Nacionalidades históricas* é un dos argumentos que máis se teñen utilizado en contra das mesmas. De acordo con isto, López Muñoz (1989) atopou que o prexuízo cara ó galego máis aceptado polos párrocos e seminaristas é o seguinte: “Sería egoísta pola nosa parte realizar a liturxia en galego dado o gran número de xentes de fóra que pasan por Galicia ó longo do ano” (P. 22). Á parte deste, os items máis desfavorables son o 38/22 (“O galego debe converterse na lingua habitual de Galicia, reservándose o español como lingua de comunicación co exterior”) e as dúas variables que representan a compoñente afectiva (P. 12 e P. 35). No caso do primeiro resulta lóxico, pois é o que expresa a normalización absoluta, especificando ademais claramente a función que cumpriría o español nesa situación hipotética, función moi restrinxida en comparación coa actual (sen embargo, esta aclaración tamén serve para recordar que non se trata de esquecer ou anular a lingua oficial do estado e cooficial da nosa Comunidade)³⁴.

No que respecta á compoñente afectiva, resulta moi significativo que xusto as dúas variables que a representan (P. 12 e P. 35) se atopan entre as catro menos favorables para o galego. Mentres nos individuos que falan español de xeito exclusivo a media non chega ó tres (2,73 e 2,79), nos que falan galego, total ou maioritariamente, supera o catro (4,30 e 4,38), habendo no primeiro caso 1,57 puntos de diferenza entre os dous grupos lingüísticos, e 1,59 puntos no segundo. Por último, tampouco o item 38/13 alcanza o 3,5 de media (3,36). A súa formulación é moi semellante á do item de *Vender en galego* (Ramallo e Rei Doval, 1997), “Os rótulos de fóra e os indicadores do interior das tendas ás que vou normalmente deberían estar en galego” (P. 20/h), e, de feito, os resultados son tamén próximos (0,13 puntos de diferenza entre as medias obtidas en cada un dos estudos). Non se trata dunha actitude negativa, senón indiferente, pero si demostra ou ben pouco interese pola extensión de ámbitos do galego, ou ignorancia do importante que resulta para o mantemento dunha lingua que esta cumpra a maior parte das funcións comunicativas dos seus usuarios, non restrinxíndose a unha función meramente simbólica.

En dúas variables atopamos unha media superior a 4 e unha moda de 5, e polo tanto unha actitude moi favorable cara ó galego³⁵:

³⁴ Esta función é a que Garvín denomina “participativa”: “La función participativa se refiere a la participación en los desarrollos culturales mundiales tales como la ciencia y la tecnología, los negocios internacionales y la diplomacia” (Fasold, 1996: 370). De tódolos xeitos, no noso caso dispoñeríamos de dúas linguas con esta función: o español, para as relacións co resto do Estado; e o inglés, para as relacións propiamente internacionais.

³⁵ Hai aínda outra variable cunha moda de 5, pero debido á súa alta desviación típica (1,32), só ocupa o sétimo lugar en función da media.

- Nun dos items relacionados coa identidade, “Se se deixase de falar o galego, perderíamos unha parte importante da nosa identidade”, o que indica a importancia que o galego ten neste sentido.
- E no item que expresa unha actitude aberta non só contra a normalización do galego, senón tamén contra o seu propio mantemento, “É unha perda de tempo e de cartos intentar conservar o galego”. Ademais, este item é o que presenta a desviación típica máis baixa (.83) e, polo tanto, o máis homoxéneo. En definitiva, a maioría dos alumnos de COU de Vigo opina que compensa o intento de normalizar o galego, ou polo menos de reverter o seu proceso de substitución.

Por último, a terceira variable máis favorable ó galego (P. 27) recolle tamén un feito prexudicial para esta lingua: a emisión de publicidade en español na TVG, e de novo cunha desviación típica bastante baixa. Por conseguinte, semella máis doado amosarse en contra dun feito ou unha opinión prexudicial para o galego, que a favor dun avance, sexa cara a un ámbito funcional novo, ou cara a un aumento dos seus falantes.

En definitiva, non hai ningunha moda inferior a 3, polo que, coincidindo cos resultados obtidos polo Mapa Sociolingüístico de Galicia na variable etiquetada como “Actitude lingüística xeral”, “as respostas oscilan entre os valores centrais da escala e os favorables para o galego” (Seminario de Sociolingüística: 64).

4.2. Actitude cara a un programa de inmersión lingüística

Non podemos confundir a favorabilidade expresada no índice “actitude global”, co feito de que os informantes sexan conscientes, por exemplo, da necesidade dun programa de inmersión lingüística en Vigo, e menos aínda co feito de que reclamen para si un programa deste tipo. Intentamos achegarnos a este outro aspecto a través dunha pregunta na que nos interesabamos pola compoñente conativa en relación coa lingua vehicular das clases: P. 13. Se agora mesmo che ofrecese a posibilidade de escoller, ¿en que lingua preferirías as clases?

Esta pregunta resulta especialmente importante por dous motivos. En primeiro lugar, dada a poboación obxecto de estudio (alumnos), trátase dunha cuestión que afecta de xeito moi directo ós informantes, polo que o seu grao de implicación na pregunta será moi alto e resultaralles máis difícil contestar segundo o socialmente desexable. A xente con actitudes débiles é a que máis opta polas respostas neutras (Eagly e Chaiken 1993: 78), pero neste caso a pregunta compromete tanto os individuos que facilmente terán unha actitude forte ó respecto. Ademais, o item recolle a compoñente conativa, a que mellor serve como predictora da conducta, e presenta un nivel de concreción moi elevado.

En contraste coa homoxeneidade que atopamos na “actitude global”, neste caso podemos dividir os alumnos de COU en dous grandes grupos, en función da favorabilidade das súas actitudes. A metade dos alumnos (49%) escolleu a opción que máis coincide co sistema educativo actual, isto é, “Tódalas materias en español, menos lingua e literatura galegas”, polo que consecuentemente non desexan que a situación cambie. A outra metade,

polo contrario, si opta por unha maior presenza da lingua galega no ensino. O 32% preferiría que houbo máis materias en galego, e o 17% decántase incluso pola categoría que representa a situación inversa da actual, é dicir, “Tódalas materias en galego, menos lingua e literatura españolas”. Esta diferenza de actitudes explícase en gran medida pola lingua habitual ($\chi^2=144.70$; $p=.000$), como podemos observar no gráfico 1. Tódolos residuos son significativos agás os do cruzamento coa categoría “Menos materias en galego”, xa que esta opción a penas resulta elixida por ningún grupo (o 2% do total). Nos monolingües en español percíbese claramente un menor interese pola lingua galega. En definitiva, cando as preguntas son máis concretas e implican directamente os informantes, as actitudes distáncianse e inflúen máis no comportamento (relación entre a P.13 e a lingua habitual reflectida no gráfico 1). Neste sentido, polo tanto, aínda queda por facer un importante labor na mellora das actitudes, co obxectivo de que a maioría dos alumnos reciba favorablemente un posible aumento da presenza do galego no ensino ou noutros ámbitos (o grupo de monolingües en español era o que amosaba tamén actitudes menos positivas na actitude global). Cómpre transmitirilles a estes individuos a necesidade da ampliación dos ámbitos de uso do galego nunha cidade tan castelanzada como Vigo, como o único xeito de que esta lingua adquira un maior papel na nosa comunidade e de que mellore a competencia nela.

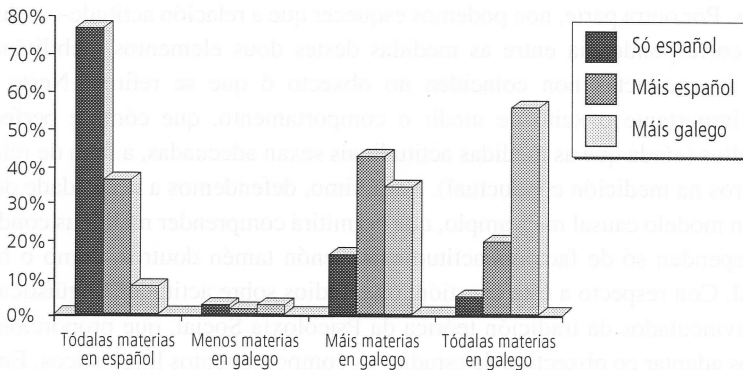


Gráfico 1: Lingua na que se prefieren as clases segundo a lingua habitual

Esta actitude menos positiva coincide, en todo caso, coa escasa presenza do galego no Concello de Vigo (condicións favorables). Esta podería ser, ademais, unha das causas do baixo uso do galego nos alumnos de COU (só o 6% utiliza o galego de xeito maioritario ou exclusivo). Este factor cómpre telo en conta, entre outros, á hora de estudar a relación entre actitudes e condutas, pois, como xa dixemos, compartimos as teorías que defenden que estas non dependen só daquelas. En primeiro lugar, para que os individuos españolfalantes residentes en Vigo pasen a incorporar gradualmente o galego na súa conducta lingüística,

teñen que vencer o hábito de levar toda a súa vida utilizando o español de xeito case exclusivo. Ademais, non semella que o entorno social da cidade de Vigo ofrezca en ningún ámbito expectativas de reforzo para os individuos que se decidan a dar algún paso neste sentido, máis ben ó contrario, Vigo aparece como unha cidade disuasoria con respecto ó uso do galego. En definitiva, para falar dunha verdadeira inconsistencia na relación actitude-conducta sería necesario comprobar como se comportan estes mesmos individuos nun entorno máis favorable para o galego e facilitativo do seu uso.

5. CONCLUSIONES

Neste artigo sinalamos as condicións baixo as que se poden atopar relacións fortes entre actitudes e conductas, xa que, desde o noso punto de vista, non se trata de establecer se hai ou non relación, senón de determinar cándo se dá. Utilizar instrumentos de medida adecuados é a primeira condición imprescindible para que as actitudes sirvan como variables explicativas e predictivas. De feito, dada a súa natureza interna e mental –de acordo coa corrente mentalista–, as cuestións metodolóxicas adquiren unha especial relevancia. En primeiro lugar, debemos coidar ó máximo o proceso de operacionalización, isto é, a elección das dimensións actitudinais que queremos estudar e a formulación dos indicadores correspondentes (redacción dos items), comprobando ademais a fiabilidade e validez dos instrumentos. Por outra parte, non podemos esquecer que a relación actitude-conducta está en función da correspondencia entre as medidas destes dous elementos, debilitándose se as actitudes e as conductas non coinciden no obxecto ó que se refiren. Neste sentido, é igualmente importante o xeito de medir o comportamento, que cómpre perfeccionar en futuros estudos (aínda que as medidas actitudinais sexan adecuadas, a falta de relación pode deberse a erros na medición conductual). Por último, defendemos a necesidade de incluír as actitudes nun modelo causal máis amplo, que permitirá comprender mellor as conductas, pois estas non dependen só de factores actitudinais, senón tamén doutros, como o hábito ou a norma social. Con respecto a esta cuestión, os estudos sobre actitudes lingüísticas semellan traballar desvinculados da tradición teórica da Psicología Social, que proporciona modelos que podemos adaptar co obxectivo de estudar os comportamentos lingüísticos. En definitiva, pensamos que a Sociolingüística ten aínda importantes retos por cumprir en canto ó estudio actitudinal. Por unha parte, mellorar os seus instrumentos de medida, e pola outra ampliar o seu marco teórico e conceptual.

BIBLIOGRAFÍA

- Agheyisi, R. e Fishman, J. A. (1970): “Language Attitudes Studies. A Brief Survey of Methodological Approaches”, *Anthropological Linguistics* 12, pp. 137-157.

- Ajzen, I. (1991): "The theory of planned behavior", *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 50, pp. 179-211.
- Ajzen, I. e Fishbein M. (1980): *Understanding Attitudes and Predicting Social Behaviour*. New Jersey: Prentice Hall.
- Allport, G. (1935): "Attitudes", en C. Murchison (ed.): *A Handbook on Social Psychology*. Worcester, Mass.: Clark University Press, pp. 798-844.
- Appel, R. e Muysken, P. (1987): *Language contact and bilingualism*. London: Edward Arnold.
- Baker, C. (1992): *Attitudes and Language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- (1997 [1993]): *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*. Madrid: Cátedra.
- Bisquerra Alzina, R. (1989): "Análisis Factorial", en R. Bisquerra Alzina: *Introducción conceptual al análisis multivariable*. Barcelona: PPU, pp. 287-345 (vol. I).
- Cea D'Ancona, M^a. A. (1998): *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis.
- Comisión Europea (1996): *Euromosaic. Producción y reproducción de los grupos lingüísticos minoritarios de la UE*. Luxemburgo: CECA-CE-CEEA.
- Cooper, R. L. e Fishman, J. A. (1974): "The study of language attitudes", *International Journal of the Sociology of Language* 3, pp. 5-19.
- Dobao, X. A. L. (1993-1994): "A lingua galega e a TVG: situación actual e propostas para unha nova política lingüística", *Cadernos de Lingua* 7, pp. 27-44; *Cadernos de Lingua* 9, pp. 27-53.
- Eagly, A. H. e Chaiken, S. (1993): *The Psychology of Attitudes*. San Diego, CA: Harcourt Brace Jovanovich.
- Fase, W., Jaspaert, K. e Kroon, S. (1992): "Maintenance and Loss of Minority Languages. Introductory Remarks", en W. Fase, K. Jaspaert e S. Kroon (eds.): *Maintenance and Loss of Minority Languages*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 3-13.
- Fasold, R. (1996 [1984]): *La Sociolingüística de la Sociedad. Introducción a la Sociolingüística*. Madrid: Visor Libros.
- Fernández Pérez, M. (1986): "Las disciplinas lingüísticas", *Verba* 13, pp. 15-73.
- (1993): "Sociolingüística y Lingüística", *LEA* XV/2, pp. 149-248.
- Fishbein, M. e Ajzen, I. (1975): *Belief, attitude, intention and behavior. An introduction to Theory and Research*. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- Fishman, J. A. (1972): "Domains and the Relationship between Micro- and Macrosociolinguistics", en J. J. Gumperz e D. Hymes (eds.): *Directions in Sociolinguistics. The ethnography of communication*. New York: Basil Blackwell, pp. 435-453.

- García Ferrando, M. (1994): "La encuesta", en M. García Ferrando e outros (comps.): *El análisis de la realidad social*. Madrid: Alianza Universidad, pp. 147-176.
- Gardner, R. C. (1982): "Language attitudes and language learning", en E. B. Ryan, e H. Giles, (eds.): *Attitudes towards Language Variation*. London: Edward Arnold, pp. 132-141.
- Giles, H., Bourhis, R. Y. e Taylor, D. M. (1977): "Towards a Theory of Language in Ethnic Group Relations", en H. Giles (ed.): *Language, Ethnicity and Intergroup Relations*. London: Academic Press, pp. 307-348.
- González Blasco, P. (1994): "Medir en las ciencias sociales", en M. García Ferrando e outros (comps.): *El análisis de la realidad social*. Madrid: Alianza Universidad, pp. 275-331.
- I. G. E. (1997): *Padrón municipal de habitantes e estatística de poboación 1996 (avance de resultados)*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.
- Iglesias Álvarez, A. (1998): *Actitudes lingüísticas dos inmigrantes do rural no medio urbano (unha primeira aproximación a partir dos alumnos de COU do Concello de Vigo)*. Universidade de Santiago de Compostela. Tese de licenciatura: inédita.
- Jaspaert, K. e Kroon, S. (1988): "Language Attitudes and Language Choice", en U. Knops e R. van Hout (eds.): *Language Attitudes in the Dutch Language Area*. Dordrecht: Foris Publications, pp. 157-171.
- Katz, D. (1960): "The functional approach to the study of attitudes", en D. Potter e P. Sarre (eds.): *Dimension of Society*. The Open University, pp. 360-379.
- Kerkhoff, A., van Hout, R. e Vallen, T. (1988): "Attitudes of Primary School Children and Second Language Proficiency", en U. Knops e R. van Hout (eds.): *Language Attitudes in the Dutch Language Area*. Dordrecht: Foris Publications, pp. 121-142.
- Knops, U. e van Hout, R. (1988): "Language Attitudes in the Dutch Language Area: An Introduction", en U. Knops e R. van Hout (eds.): *Language Attitudes in the Dutch Language Area*. Dordrecht: Foris Publications, pp. 1-23.
- Labov, W. (1966): *The social stratification of English in New York City*. Washington: Center for Applied Linguistics.
- (1972): *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Lameiras Fernández, M. (1994): *La Medida de las Actitudes Lingüísticas en Contextos Bilingües mediante Escalas Osgood-Stevens*. Universidade de Santiago de Compostela. Tese de doutoramento: inédita.
- (1996): "Las actitudes lingüísticas en Galicia", *Revista galega de psicopedagogía* 13 (vol. 9), pp. 179-192.
- Lamuela, X. e Monteagudo, H. (1996): "Planificación lingüística", en M. Fernández Pérez (coord.): *Avances en Lingüística aplicada*. Santiago de Compostela: Universidade, pp. 229-301.
- LaPiere, R. T. (1934): "Attitudes vs. actions", *Social Forces* 13, pp. 230-237.

- Latiesa, M. (1994): "Validez y fiabilidad de las observaciones sociológicas", en M. García Ferrando e outros (comps.): *El análisis de la realidad social*. Madrid: Alianza Universidad, pp. 335-364.
- Liska, A. E. (1984): "A critical examination of the causal structure of the Fishbein / Ajzen attitude-behavior model", *Social Psychology Quarterly* 47, pp. 61-74.
- López Morales, H. (1989): *Sociolingüística*. Madrid: Gredos.
- López Muñoz, D. (1989): *O idioma da Igrexa en Galicia*. Santiago: Consello da Cultura Galega.
- Macnamara, J. (1973): "Attitudes and learning a second language", en R. Shuy e R. Fasold (eds.): *Language attitudes: Current trends and prospects*. Washington: Georgetown University Press, pp. 36-40.
- Maneiro Vila, A. (1993): *A influencia da TVG na promoción do galego*. Colec. Comunicación 8, Santiago: Lea.
- Morales, J. F. e outros (1994): "Actitudes", en J. F. Morales (coord.): *Psicología social*. Madrid: McGraw-Hill, pp. 495-524.
- Moreno Fernández, F. (1998): *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- Ramallo, F. F. (1999): "Informática y sociolingüística cuantitativa", en J. Gómez Guinovart e outros (eds.): *Panorama de la investigación en lingüística informática*. Logroño: Revista Española de Lingüística Aplicada (Monográfico), pp. 263-290
- Ramallo, F. F. e Rei Doval, G. (1997): *Vender en galego. Comunicación, empresa e lingua en Galicia*. Santiago: Consello da Cultura Galega.
- Recalde Fernández, M. (1993): *Usos e actitudes sobre a gheada*. Universidade de Santiago de Compostela. Tese de licenciatura: inédita.
- (1995): "Unha aproximación ás actitudes e prexuízos cara á gheada (dos alumnos de 2º de BUP de catro centros galegos)", *Cadernos de lingua* 12, pp. 5-32.
- Rodríguez González, A. (1989): "Interpretación de las actitudes", en A. Rodríguez e J. Seoane (coords.): *Creencias, actitudes y valores. Tratado de Psicología General*. Madrid: Alianza, pp. 199-314.
- Rodríguez-Yáñez, X. P. (1997): "Aléas théoriques et méthodologiques dans l'étude du bilinguisme", en H. Boyer (ed.): *Plurilinguisme: "contact" ou "conflit" de langues?*. Paris: Harmattan, pp. 191-254.
- Rojo, G. (1979): *Aproximación a las actitudes lingüísticas del profesorado de E.G.B. en Galicia*. Santiago: ICE-Universidad.
- Rokeach, M. (1979): "Naturaleza de las actitudes", *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*, vol.1. Madrid: Aguilar, pp. 14-22.

- Ronis, D. L., Yates, J. F. e Kirscht, J. P. (1989): "Attitudes, decisions, and habits as determinants of repeated behavior", en A. R. Pratkanis, S. J. Breckler e A. G. Greenwald (eds.): *Attitude structure and function*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, pp. 213-239.
- Rosenberg, M. J. e Hovland, C. I. (1960): "Cognitive, affective and behavioral components of attitudes", en C. I. Hovland e M. J. Rosenberg (eds.): *Attitude organization and change*. New Haven, CT: Yale University Press, pp. 1-14.
- Rubal Rodríguez, X., Veiga Martínez, D. e Arza Arza, N. (1992): *A lingua do alumnado e profesorado nas franxas occidentais de Asturias, León e Zamora*. Santiago: Consello da Cultura Galega.
- Ryan, E. B. e Giles, H. (eds.) (1982): *Attitudes towards Language Variation*. London: Edward Arnold.
- Ryan, E. B. e outros (1988): "The measurement of Language Attitudes", en U. Ammon e N. Dittmar (eds.): *Sociolinguistics: An International Handbook of the Science of Language and Society*. Berlin: Mouton de Gruyter, vol. II, pp. 1068-1081.
- Sánchez Carrión, J. J. (1995): *Manual de análisis de datos*. Madrid: Alianza.
- Seminario de Sociolingüística (1994): *Lingua Inicial e Competencia Lingüística en Galicia*. A Coruña: Real Academia Galega.
- (1995): *Usos lingüísticos en Galicia*. A Coruña: Real Academia Galega.
- (1996): *Actitudes lingüísticas en Galicia*. A Coruña: Real Academia Galega.
- Triandis, H. C. (1971): *Attitude and attitude change*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- (1980): "Values, attitudes, and interpersonal behavior", en H. E. Howe, Jr. e M. M. Page (eds.): *Nebraska Symposium on Motivation, 1979*. Lincoln: University of Nebraska Press, pp. 195-259.
- Vaamonde Liste, A., Lorenzo Suárez, A., Luaces Pazos, R., Sánchez Bello, P. e Varela Caruncho, L. (1998): *Estudio sociolingüístico sobre a situación da lingua galega no Concello de Vigo*. Vigo: Concello de Vigo.
- Veltman, C. (1991): "Theory and Method in the Study of Language Shift", en J. R. Dow (ed.): *Language and ethnicity, Focusschrift in honor of Joshua A. Fishman*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 145-167.
- Wicker, A. W. (1969): "Attitudes vs. actions: The relationship of verbal and overt behavioral responses to attitude objects", *Journal of social Issues* 25 (4), pp. 41-78.

APÉNDICE
Cuestionario de actitudes lingüísticas

12. ¿Gustaríache que os dependentes e as dependentas de Alcampo ou Zara, por exemplo, che falasen en galego?

- Moito 1
- Bastante 2
- Indiferente 3
- Pouco 4
- Nada 5
- NS / NC 9

13. Se agora mesmo che ofrecese a posibilidade de escoller, ¿en que lingua preferirías as clases?

- Preferiría que me desen máis materias en galego 1
- Preferiría que me desen menos materias en galego 2
- Preferiría que me desen tódalas materias en galego, menos por suposto lingua e literatura españolas 3
- Preferiría que me desen tódalas materias en español, menos por suposto lingua e literatura galegas 4
- NS / NC 9

25. Se entras nun establecemento comercial falando galego e che contestan en español, ¿paréceche de mala educación?

- Moito 1
- Bastante 2
- Indiferente 3
- Pouco 4
- Nada 5
- NS / NC 9

27. ¿Que che parece que na TVG se emita publicidade en español?

- Moi ben 1
- Ben 2
- Indiferente 3
- Mal 4
- Moi mal 5
- NS / NC 9

32. ¿Que che parece que os españolfalantes pasen a usar o galego como lingua habitual?

- Moi ben 1
- Ben 2
- Indiferente 3
- Regular 4
- Mal 5
- NS / NC 9

35. Cando na clase de lingua galega teño que falar galego, síntome:

- Moi ben 1
- Ben 2
- Indiferente 3
- Incómodo 4
- Moi mal 5
- NS / NC 9

38. Por favor, sinala se estás de acordo ou en desacordo coas seguintes afirmacións. Rodea cun círculo a opción escollida.

TA = Totalmente de acordo / BA =Bastante de acordo

I = Indiferente (nin de acordo nin en desacordo)

BD =Bastante en desacordo / TD = Totalmente en desacordo

1. En Galicia está mal visto non saber falar galegoTA BA I BD TD NS/NC
2. O español é máis rico có galego en palabras técnicas e científicasTA BA I BD TD NS/NC
3. Se se deixase de falar o galego, perderíamos unha parte importante da nosa identidadeTA BA I BD TD NS/NC
4. Hoxe en día, a maioría da xente que fala galego cámbiase ó español cando vai ó médico especialista, por exemploTA BA I BD TD NS/NC
5. Se queremos protexer unha lingua minoritaria, é necesario que sexa a lingua habitual do ensinoTA BA I BD TD NS/NC
6. Se as cousas seguen como ata agora, dentro duns anos o galego estará totalmente normalizadoTA BA I BD TD NS/NC
7. É unha perda de tempo e de cartos intentar conservar o galegoTA BA I BD TD NS/NC
8. Os galegos en Galicia terían que falar menos españolTA BA I BD TD NS/NC
9. Para un neno que fale español na casa pode ser prexudicial que no colexio lle aprendan en galegoTA BA I BD TD NS/NC
10. En Galicia o galego e o español conviven en harmoníaTA BA I BD TD NS/NC
11. Cando unha lingua deixa de transmitirse de pais a fillos, o máis probable é que desaparezaTA BA I BD TD NS/NC
12. Os nenos poden aprender dúas linguas ó mesmo tempo sen dificultadeTA BA I BD TD NS/NC
13. Os letrados do exterior e do interior das tendas deben estar en galegoTA BA I BD TD NS/NC
14. A lingua é o compoñente máis importante da identidadeTA BA I BD TD NS/NC
15. Se o galego se convertese na lingua do ensino, o español correría perigo de desaparecerTA BA I BD TD NS/NC
16. A lingua dos galegos é o galego antes có españolTA BA I BD TD NS/NC
17. Falar dúas linguas supón unha maior riqueza culturalTA BA I BD TD NS/NC
18. En Vigo está mal visto non saber falar galegoTA BA I BD TD NS/NC
19. En Galicia nas circunstancias actuais, o español supón unha ameaza para o galegoTA BA I BD TD NS/NC

- 20. Os nenos que aprenden a falar en dúas linguas, non falan ben ningunha
das dúas TA BA I BD TD NS/NC
- 21. A xente de fóra de Galicia que vén vivir aquí debe aprender galegoTA BA I BD TD NS/NC
- 22. O galego debe converterse na lingua habitual de Galicia, reservándose
o español como lingua de comunicación co exteriorTA BA I BD TD NS/NC