El español de herencia en el norte de Marruecos y sus identidades lingüísticas

María de los Ángeles García-Collado
Instituto Cervantes de Tetuán

1. INTRODUCCIÓN

Al caminar por las calles de cualquier ciudad de Marruecos vemos un paisaje urbano que refleja la variedad lingüística del país. Los espacios públicos de Rabat, Casablanca o Fez están repletos de mensajes en árabe y francés, lenguas en las que están escritos los letreros de las tiendas, carteles e incluso las señales de tráfico. Estas expresiones urbanas cambian según el área geográfica donde nos situemos, ya que en el norte de Marruecos se percibe en la vida cotidiana cierta preeminencia del español y esta vitalidad lingüística se refleja de manera inequívoca en los signos y señales de las vías públicas. Por ejemplo, en las calles de Tetuán se combinan los rótulos del «Cine Español», el «Hotel Bilbao», el «Café Familia» o la «Farmacia Nueva», con anuncios en árabe y transcripciones del *dāriŷa* en los carteles de los paneles publicitarios, vallas y medianeras de edificios. El espacio de las ciudades en Marruecos se abre a nuestros ojos como un enunciado representativo del plurilingüismo, que se articula a través de las relaciones de los hablantes con las lenguas que usan y las identidades que forjan a partir de las mismas. El paisaje lingüístico proporciona informaciones valiosas sobre la identidad de grupos lingüísticos que utilizan distintas lenguas en su comunicación, según han constatado Landry y Bourhis (1997). Estos investigadores, precursores de esta línea de análisis sociolingüístico y etnográfico, nos invitan a determinar desde la ecología de las lenguas las relaciones existentes en los territorios entre los grupos sociales, el desarrollo económico, los movimientos migratorios y las políticas lingüísticas, entre otros factores.

Desde esta perspectiva, los docentes que enseñan español en Marruecos saben que las identidades lingüísticas y actitudes comunicativas de los estudiantes son diferentes según el contexto de aprendizaje donde se desarrolle su labor. La situación geográfica y factores sociales definen una realidad lingüística que se refleja en las aulas, de manera que ambos aspectos han de ser considerados a la hora de desarrollar cualquier propuesta didáctica. Es un hecho bien conocido que Marruecos suele ser definido desde sus propias instituciones como un estado multilingüe, y que detrás de la oficialidad del árabe y del *amazigh* (desde el año 2011) hay lenguas en contacto que han ido actuando como realidad determinante del mapa idiomático del país en cada época. A lo largo del tiempo, la población local marroquí, de acuerdo a su origen geográfico y social, ha ido usando de forma desigual unas y otras lenguas, así como hablas dialectales. De ahí que las variedades del bereber, el *tarifit*, el *tamazīght* y el *tachelḥit,* son la base de la comunicación

de gran parte de la sociedad gracias al uso y apego de sus hablantes, mientras que el judeoespañol se haya prácticamente perdido por falta de hablantes locales, aunque bien es cierto que quedan activas ciertas reivindicaciones identitarias sobre la *haketía* o *jaketía*. La publicación de la *Charte Nationale d'Éducation et formation* por el Ministerio de Educación Nacional en Marruecos en el año 1999 recoge la apuesta del gobierno por una planificación plurilingüe donde se reconoce la importancia del árabe estándar, además de las lenguas vernáculas y las lenguas extranjeras en el sistema educativo marroquí, más allá del carácter mayoritario o minoritario de las mismas.

De este modo, tras la realidad del multilingüismo en Marruecos, hay una presencia fehaciente del encuentro de hablantes de muy diferente signo (desde monolingües y bilingües, a plurilingües), pero también de su desencuentro, dado que existen líneas divisorias en el seno de la sociedad marroquí de acuerdo a parámetros socio-económicos cuya punta de iceberg es la comunicación. Las desigualdades en las condiciones de vida material de la población, las limitaciones en el nivel educativo y la adscripción a valores culturales ancestrales se constatan de forma clara si nos situamos en zonas rurales, aún más si los hablantes forman parte de alguna de las minorías o periferias sociales. Es por ello que, si bien la comunicación en la vida cotidiana se realiza en *dāriŷa,* según se conoce el «árabe coloquial marroquí» usado en todo Marruecos como habla usual, corriente o común al ser la lengua materna de la mayoría de los marroquíes, hemos de señalar que se trata de un habla vinculada a la oralidad y no a la cultura escrita. El *dāriŷa,* una koiné de variedades y sub-variedades a partir de un sustrato bereber, es un habla dialectal sin estandarización y en constante evolución, con características sintácticas propias, abierta a la incorporación de elementos de otras lenguas o hablas en la interacción oral espontánea. En recientes debates sobre el lugar que ocupa el *dāriŷa* en el panorama lingüístico marroquí, cuestión central que plantea T. Fili-Tullon en su obra *Maroc: les langues de la discorde* (2019), los expertos han determinado que no es un simple dialecto o una especie de patois, sino más bien una lengua con sus propias estructuras y dinámicas sujetas a actitudes sociales divergentes.

El hecho de que haya una riqueza de hablas dialectales activas en la sociedad marroquí influye positivamente en la adquisición de otras lenguas. Los rasgos fonológicos, morfológicos y léxicos del *dāriŷa* así como de las otras variedades del bereber, facilitan la asimilación del español, tal y como ha señalado M. Madkouri (2003). Además, muchos hablantes de las capas populares de la sociedad solo se comunican oralmente al no haber recibido un nivel de instrucción básico, con lo cual carecen de acceso a la cultura escrita que se expresa en árabe clásico o *fushā,* la lengua oficial, y el árabe estándar. Desde la Independencia en los años 60 del siglo pasado las políticas de arabización han dado paso a un proceso de consolidación del árabe culto en los distintos ámbitos de la vida pública (la administración, los medios de comunicación, la religión, la justicia y el sistema educativo) como reacción al hecho de que durante el Protectorado se impulsó el uso de la

lengua colonial (francés o español según las zonas del país), como ha indicado G. Grandguillaume (1983). En este contexto, la diglosia es una situación arraigada en Marruecos en muchas comunidades lingüísticas que solo usan las hablas vernáculas para la comunicación cotidiana y familiar (lenguas *low*, de menor prestigio), quedando relegadas a una estratificación social y a un sociolecto que actuaría como freno al acceso no solo a saberes y técnicas modernas, sino también a la igualdad de derechos ciudadanos y oportunidades laborales que se consiguen a través del árabe, inglés, francés o español (lenguas *high,* de prestigio entre la sociedad marroquí), de acuerdo a la clasificación de J. A. Fishman (1980).

El multilingüismo en Marruecos lejos de ser una opción es una necesidad. Más allá del tópico, es una opinión compartida que los marroquíes poseen gran versatilidad lingüística. El *dāriŷa,* como lengua materna de la mayoría de los hablantes del país, se usa al iniciar la vida escolar y después en un *continuum* comunicativo en alternancia con otras lenguas obligatorias en el currículum educativo, caso del árabe clásico*,* el inglés, el francés y el español principalmente. Estas dos últimas lenguas tienen un estatuto especial, como hemos comentado al principio, dado que el francés en la época colonial fue la lengua oficial de la población de la zona central de Marruecos, y el español en el norte y sur del país, de ahí que ambas se hayan mantenido vivas hasta hoy en día en la sociedad marroquí, que ha ido conformando diferentes tipos de identidades lingüísticas según los grupos sociales, el origen y la procedencia de los hablantes.

2. EL ESPAÑOL DE HERENCIA EN EL NORTE DE MARRUECOS

El español es una lengua con honda raigambre en Marruecos dado que su presencia data de siglos atrás, siendo significativa la llegada de los judíos expulsados en 1492 mediante el Edicto de Granada. Estas comunidades sefardíes se asentaron en el norte de Marruecos, especialmente en Tetuán y Tánger y conservaron el judeoespañol hasta el siglo xx (*«encadé», «agustar», «agüera»*, son ejemplos del vocabulario de la *haketía*). Otro hecho histórico de gran relevancia es el exilio de alrededor de 40.000 moriscos entre 1609 y 1614, la mayoría eran procedentes de la Corona de Castilla y se establecieron en Tánger, Tetuán y Chauen, así como las proximidades de Ceuta y otros lugares cercanos al Estrecho trayendo con ellos el español que hablaban en la península. La etapa del Protectorado español (1912-1956) fue muy importante para el arraigo del idioma en varios territorios del país, dado que el español fue la lengua oficial del ámbito administrativo e institucional en la zona norte y también en el sur en las regiones de Ifni y El Aaiún (Fernández Vítores y Benlabbah, 2014). La existencia de prensa en español reforzó el uso de la lengua en este periodo, a través de periódicos como *Marruecos*, el *Diario de África* o *España*, sucesores del *Eco de Tetuán*. Esta relación histórica del español en Marruecos ha sido también cultural y afectiva, ya que más allá de su oficialidad durante un tiempo, los vínculos sociales han sido la verdadera razón de su pervivencia hasta la actualidad en un país arabófono (P. Charaudeau, 2000).

En el norte de Marruecos hay un contexto socio lingüístico particular, está definido a través de las comunidades de hablantes ubicadas en esta zona, de grupos sociales que a lo largo del tiempo han ido constituyendo dinámicas propias en su relación entre sus hablas vernáculas, las lenguas oficiales y el español, dando lugar a usos comunicativos propios. Estas comunidades de habla del norte del país han creado paulatinamente un sistema cultural de creencias y percepciones con respecto al español (no exentas de estereotipos y clichés) de manera que, en Tetuán, Tánger, Larache, Chauen, Alhucemas o Nador, el español es considerado como «propio», «genuino» e incluso «característico» de los usos comunicativos de esta región. Estas visiones y percepciones de ciertos sectores sociales fueron ganando peso en la segunda mitad del siglo XX como un tipo de reacción con sesgo político y reivindicativo, de ahí que muchos hablantes de español en el norte hayan considerado ellos mismos ser españoles, e incluso descendientes directos de los moriscos, como forma de distinción de los ciudadanos del resto del país. Estas construcciones identitarias, que están vinculadas a la lengua, tienen una inequívoca dimensión ideológica (J. Gumperz, 1974).

La pervivencia del español en la lengua oral del norte de Marruecos es tangible y se manifiesta a través del uso de hispanismos adaptados (*shiflor, rial, spitar*) o sin adaptar (*caja, chancla, sardin*), de manera que se podría afirmar que se trata de una lengua del habla corriente en la calle que se utiliza con naturalidad en comercios, mercados y establecimientos de hostelería y restauración. El español en contacto con el *dāriŷa* en localidades cercanas a Tetuán como Martil, Rincón, Castillejos y Alcazarseguir ha dado lugar a una variedad mixta producida por el intenso contacto interlingüístico con Ceuta (Herrero Muñoz-Cobos, 2013). El llamado «dialecto árabe ceutí» es una *lingua franca* en la que se alternan las lenguas en el habla espontánea, de ahí que por el fenómeno del *code-switching* los hablantes yuxtaponen expresiones y fragmentos de oraciones o intercalan palabras indistintamente en español y *dāriŷa* (que actúa como lengua injertada), dando énfasis al español en contraposición al francés (percibido como ajeno a esta comunidad lingüística). Frases como «Vamos al coche, *nmshīw* (vamos)», «*wā* vale, *wā sāfī* (ya está)» y calcos de muletillas españolas como «¿entiendes?» y su alternativa en árabe dialectal *«¿Fhemtī?»,* o por ejemplo «¿no es cierto?» y *«¿Wāsh besseh?»*, o «mira» y *«¿Shūf?»* (masculino)/ *«¿Shūfī?»* (femenino), son especialmente frecuentes entre los jóvenes que han adoptado estos usos en su jerga juvenil en esta zona, de acuerdo a la caracterización del contacto de lenguas en Ceuta realizada por Verónica Rivera Reyes (2016).

Como vemos, el español ha sido protegido en el norte de Marruecos especialmente por sus hablantes, que han trasmitido la lengua de generación en generación en el seno de las familias como seña de identidad y un elemento valioso de su patrimonio cultural. Este deseo de mantener la lengua de la familia en el norte del país ha ido en paralelo a las tendencias y presiones sociales favorables al uso de las lenguas oficiales y al inglés o el francés como lenguas de prestigio en el resto del país. De ahí que el compromiso afectivo y social con el español es muy

significativo en el norte de Marruecos, lo que nos lleva a hablar de hablantes de «herencia». Este término se comenzó a usar en la década de los 80 en Estados Unidos en referencia a las comunidades de origen latino, y en los años 90 en la enseñanza de idiomas y el ámbito educativo, para designar la lengua de los migrantes hispanos (Acosta Corte, 2013). Desde una perspectiva sociolingüística, este concepto se suele aplicar a los hablantes que se han criado en un hogar donde se habla también otra lengua distinta a la oficial, que hablan o al menos comprenden ese idioma y que hasta cierto punto son bilingües en esa lengua y la de su entorno social, tal y como ha determinado G. Valdés (2001). En el norte de Marruecos es importante avanzar en la descripción demolingüística de este fenómeno ligado a la presencia del español en el país, desde una óptica amplia que permita considerar factores sociales, históricos y lingüísticos que nos permitan conocer mejor el perfil del estudiante de ELH. Así, a diferencia del centro y el interior de Marruecos, en este contexto geográfico es frecuente que los estudiantes que comienzan a estudiar español tengan ya cierto grado de competencia oral, tanto en la comprensión como la expresión, ya que son capaces de usar palabras y expresiones españolas en su comunicación al haber estado expuestos a la lengua en el ámbito doméstico. Asimismo, muchos hablantes de esta región geográfica declaran usar el español como espectadores habituales de los medios de comunicación en esta lengua, así como plataformas de contenidos audiovisuales y las redes sociales. Esta participación declarada los hablantes marroquíes en la cultura digital es también un indicador fehaciente del uso real de la lengua española en este dominio geográfico.

Otro rasgo común y relevante de los hablantes de herencia en el norte de Marruecos es su avanzada conciencia fonético-fonológica, al haber sido expuestos al idioma en casa desde edades tempranas. La cantidad de input recibido en la infancia incide en que este tipo de hablantes apenas presente dificultades de percepción y articulación fonológica, de ahí que la habilidad comunicativa oral que evidencia su correcta pronunciación les permita establecer interacciones con nativos con espontaneidad. También son hablantes que han interiorizado afectivamente la lengua y demuestran un buen dominio de la prosodia (entonación, ritmo, pausas). Ello nos hace reflexionar sobre la necesidad de desarrollar una metodología adecuada para los estudiantes ELH en Marruecos que contemple que los aprendientes avancen y ejerciten todas las destrezas lingüísticas (tanto orales como textuales) partiendo de unas competencias de comunicación con un punto de partida muy desigual entre la lengua hablada y la escrita.

3. LOS HABLANTES DE ELH EN EL CONTEXTO MARROQUÍ

En la actualidad, podemos afirmar que la adopción de un enfoque plurilingüe es imprescindible en la enseñanza-aprendizaje del español en Marruecos, dado que la competencia comunicativa de la mayoría de los hablantes del país está caracterizada por la interacción de su lengua nativa con otras segundas lenguas. Las diferencias sociolingüísticas de la población marroquí están sujetas a diferentes

variables, como las diastráticas que dependen del nivel de instrucción y la pertenencia al medio cultural urbano o rural, las variables de tipo histórico y, sin duda, las variables geográficas vinculadas al uso de la lengua en un determinado territorio de lenguas en contacto. De acuerdo a estas variables, se percibe que en la zona norte hay muchos hablantes que demuestran una gran facilidad para expresarse en español, su familiaridad con esta lengua es evidente en la vida cotidiana de las ciudades de Tetuán, Tánger, Larache y Chaouen especialmente.

Con el objetivo de determinar las características de estos hablantes, se ha llevado a cabo en el Instituto Cervantes de Tetuán un estudio longitudinal a lo largo de un amplio periodo de tiempo (entre los años 2020 y 2024). La finalidad ha sido establecer si es posible referirnos al español como lengua heredada por un determinado grupo de hablantes del norte del país, y la descripción de algunas peculiaridades de estos hablantes en este contexto preciso. En este estudio han participado cerca de mil estudiantes de la región norte de Marruecos, a lo largo de varias etapas y de diferente manera con la finalidad de obtener una visión adecuada y de conjunto de esta clase de hablantes ELH en el contexto marroquí. En relación con el tema de la investigación realizada, además de las variables arriba mencionadas se han tenido en consideración los datos ofrecidos en el Anuario del Instituto Cervantes *El español en el mundo* (2022), donde se afirma que hay cerca de 1.664.823 hablantes de español de competencia limitada en Marruecos. Sin duda, esta categoría de hablantes reúne a personas que no poseen las características de los hablantes nativos y entre ellos podría haber hablantes de herencia que usan la lengua en el ámbito personal y familiar de forma oral.

Esta reflexión sobre la lengua de herencia se ha basado en aspectos cuantitativos y también cualitativos de tipo lingüístico, académico y afectivo. La primera etapa del estudio se ha centrado en el análisis de un amplio corpus de test de nivel, se trata de pruebas que se realizan al nuevo alumnado que acude al Instituto Cervantes de Tetuán. En los test de nivel se propone una actividad de expresión escrita relacionada con los diferentes niveles del MCER y una entrevista oral, sirven para posicionar a los nuevos estudiantes en los grupos de clase. En los test realizados se ha constatado el notable desfase entre la expresión escrita y la oral, dado que una gran mayoría de estudiantes demostraba mayores habilidades orales que escritas. En la entrevista oral se ha apreciado la ausencia de principiantes totales, es decir, que las personas declaraban no haber estudiado nunca español y, sin embargo, se expresaban en español con relativa soltura y comprendían bien las preguntas que se les hacían. Buen número de personas declaraban haber aprendido español de manera informal, por ejemplo, «con la familia» o simplemente «mi madre es española», también «veo series en español», «veo partidos en español», «soy de Ceuta», «he vivido en Algeciras 2 años», «tengo nacionalidad española», «voy con mi familia a Palma de Mallorca en vacaciones», «De niña veía dibujos en español en la tele», «Siento el español como mío», «Estudio sanitaria en Juan de la Cierva», «Uso '*apps*' como *Fun Easy Learn, Busuu* y *Duolingo* para mi español», entre otras respuestas análogas. La valoración de la información recogida en los textos escritos por los

estudiantes y las entrevistas orales nos ha llevado a determinar que el español que sabían era en buena medida por adquisición, de manera natural e inconsciente, en un contexto sociocultural y comunicativo favorable. El alumnado más joven también usaba muchos préstamos lingüísticos y trozos de lengua o *«chunks»*, es decir, elementos léxicos en español intercalados en su lengua nativa, producto de aprendizajes informales y los medios de comunicación. Los que estaban en contacto con hablantes de Ceuta y zonas limítrofes, caso de estudiantes de la localidad de Castillejos, también practicaban el intercambio de códigos alternando el *dāriŷa* con el español.

Otro grupo destacado ha sido el que hablaba español, sin apenas capacidad de lectoescritura, pero con un repertorio escaso y lagunas en su lengua oral. Este grupo es el que se podría considerar como el de hablantes de ELH en este contexto. La característica más particular de estos hablantes era que comprendían muy bien el español y que tenían una buena pronunciación, aunque el registro en el que se expresaban era coloquial (*«Mi hermano vive en Barcelona ¿Sabes?», «Pues quieres* [sic] *el español para ir a España»*). Además de estos rasgos de tipo lingüístico, los hablantes de este grupo declaraban que el español era una lengua de casa, familiar, sentida como propia, que forma parte de su identidad cultural. Asimismo, en las entrevistas aludían a conexiones familiares de las generaciones precedentes con antiguos residentes españoles en la ciudad de Tetuán y su región. Esta fuerte conexión identitaria es un factor importante que se ha entrecruzado con el lingüístico y, además, con el académico, ya que manifiestan una voluntad de avanzar en sus habilidades comunicativas a través del aprendizaje formal. Aunque la mayoría de estos estudiantes sobrevalora su competencia comunicativa en español, dado que tienen la creencia de que ya conocen el idioma, su conciencia lingüística les indica que deben recurrir al aprendizaje en clase desde el nivel básico para hablar bien, poder mejorar su comunicación y progresar en esta lengua de forma adecuada también en la escritura.

De este modo, en una segunda fase del estudio, se ha dispuesto conocer con mayor profundidad la opinión y actitudes de los alumnos con respecto a la lengua española, para lo cual se ha realizado una encuesta basada en los principales apartados de la biografía lingüística, instrumento del *Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL)*. Este documento, promovido por el Consejo de Europa, tiene como objetivo la promoción del aprendizaje de idiomas y el plurilingüismo, así como los valores interculturales. Es por ello que en Marruecos la biografía lingüística, por tratarse de una herramienta de carácter reflexivo, permite a los docentes conocer el perfil del alumnado a través de preguntas significativas que pueden contribuir también a saber si hay hablantes de ELH en un determinado grupo de aprendices de español y una mejor conceptualización de esos hablantes (García Collado y El Mail, 2022).

La encuesta «Mis lenguas: el español» se realizó a unos 100 alumnos del Instituto Cervantes de Tetuán, se elaboró a partir de escalas Likert que ofrecían una serie de respuestas posibles (en relación con un grado de acuerdo entre 1 y 4) a una lista de preguntas cerradas y básicas, fáciles de responder, relacionadas con la

biografía lingüística. Los alumnos que han participado de esta actividad han sido principalmente alumnos de nivel básico A1-A2, con edades comprendidas entre los 18 y 40 años aproximadamente.

Preguntas de la encuesta 1:

MIS LENGUAS: El español **¿Es importante para ti…**
hablar español con tu familia?
hablar español en casa?
hablar español con tus padres o abuelos?
tener familia o amigos en España?
hablar español con tus amigos?
¿***Puedes*** *… hablar y escribir en español?*
¿***Puedes*** *comprender cuando* ***hablamos*** *español?*
¿***Puedes*** *comprender* ***textos escritos*** *en español? (letreros de la calle, carteles, anuncios, informaciones en Internet, menús, horarios, formularios, mensajes del móvil, subtítulos de cine)*
¿El español es ***fácil****?*
¿Crees que hablar ya es suficiente?
¿Usas redes sociales en español?
¿Te gusta el español?
¿Te gusta la cultura en español?

Respuestas de la escala:

1. Totalmente de acuerdo	2. De acuerdo	3. neutral	4. En desacuerdo

Los resultados de la encuesta 1 han revelado que un alto porcentaje de estudiantes hablan español en casa con su familia (60 %), también que tienen familiares que residen en España (80%), que pueden comprender textos escritos en español en la calle (90%) y que usan las redes sociales en español (80%). La exposición a la lengua española de muchos estudiantes en el ámbito familiar desde edades tempranas ha sido un factor determinante para que hablen español con facilidad; también, que estos mismos hablantes estén caracterizados por una misma variable sociohistórica al ser originarios del área de Tetuán donde hace varias décadas el español fue lengua colonial y de prestigio, aunque experimentó un retroceso y cambio hacia el árabe como lengua dominante tras la independencia del país en 1956. Si bien la mayor parte de estos hablantes sienten que el español forma parte de su

identidad, es una lengua en situación de diglosia, dado que es usada solo para la comunicación oral familiar y cotidiana. Por su carácter de lengua minoritaria, entre estos estudiantes que hablan español y árabe dialectal podrían encontrarse algunos bilingües balanceados, ya que no han logrado un equilibrio equivalente en las lenguas que hablan (Crystal, 1987). En este grupo se encontrarían también hablantes marroquíes con parecido nivel de dominio en la LH (español) y en la lengua mayoritaria de la sociedad (*dāriŷa*) al haber residido en la infancia o durante años en España y después retornar a su país de origen, se trata de hablantes que estarían en una situación de diglosia según la función social de la lengua utilizada (español en el hogar, y árabe dialectal / árabe moderno en la calle).

La tercera fase de este estudio ha tenido lugar también en el Instituto Cervantes de Tetuán durante el año académico 2023-2024 y su objetivo ha sido conocer si entre los estudiantes de ELE de los grupos de los niños y los adolescentes, así como sus familias, hay hablantes de ELH. Para ello, se ha realizado una nueva encuesta basada en escalas Likert. En esta encuesta han participado 130 estudiantes de edades comprendidas entre los 4 y 17 años, cuando estos estudiantes llevaban realizadas unas 30 horas de clase. El caso de los estudiantes de corta edad, entre 4 y 6 años, ha sido especialmente interesante, ya que carecen en su mayoría de habilidades de lecto-escritura y para ellos en las clases se ha optado por un método fonético silábico que potencia el español escuchado en la familia. Esta encuesta 2 destinada a hablantes infantiles y adolescentes, también basada en los apartados de la biografía lingüística del Consejo de Europa, ha estado compuesta de 8 preguntas y una escala de 4 respuestas.

Preguntas de la encuesta 2:

MIS LENGUAS: El español
1. En casa hablamos español
2. Mis padres hablan español
3. Mis abuelos hablan español
4. Tengo familia en España
5. Mis amigos hablan español
6. Veo televisión y películas en español
7. Escucho canciones en español
8. Me gusta la cultura en español

Respuestas de la escala:

1. ☺☺☺	2. ☺☺	3. ☺	4. ⃠

La encuesta a niños y adolescentes ha ofrecido datos que nos permiten constatar el conocimiento, uso y transmisión familiar del español entre los hablantes de esta franja de edad en la zona sociolingüística de pertenencia. La práctica totalidad de los encuestados afirmaron hablar en casa español (85%), de manera que se puede verificar que para estos hablantes el español es una lengua recibida en el hogar durante la infancia, además de su lengua vernácula. Por otra parte, en la encuesta se percibe que pertenecer a familias mixtas garantiza de alguna manera el uso del español (65 % tiene alguno de los progenitores, padre o madre, que es español), también la red de relaciones familiares, personales y escolares aumenta la transmisión y el uso del idioma (abuelos, tíos, primos españoles) y la aparición de hablantes neo-hispanófonos parciales que se incorporan desde la adolescencia al uso del idioma. En concreto, entre los adolescentes hay también un significativo número de hablantes de español pasivos o hablantes receptivos, ya que han tenido una gran exposición a la lengua a través de conversaciones familiares, medios de comunicación y redes sociales en español. Estos hablantes comprenden mucho y, sin embargo, carecen de dominio activo. Resulta de gran interés valorar el peso de este grupo de encuestados en la comunidad de hablantes, así como de sus familias, ya que acceden a muchos contenidos de forma intensiva, cada día o en periodos vacacionales en España, y pueden contribuir de forma efectiva a difundir opiniones y actitudes colectivas favorables al idioma español y la cultura hispana. En definitiva, los resultados de la encuesta nos arrojan algo de luz en este contexto sobre el fenómeno del plurilingüismo que, como sugería U. Weinreich (1953), ha de ser abordado desde la interacción de factores complejos y una perspectiva de conjunto e interdisciplinar.

4. CONCLUSIONES

En el norte de Marruecos el español es una lengua que forma parte de la identidad de los hablantes de este territorio. En la zona sociolingüística comprendida entre Tetuán, Tánger, Chauen y Larache, la presencia de la lengua española es patente en ámbitos concretos de uso, desde el personal (al hablarse en muchos hogares, con la familia y también las amistades), al académico (por ser lengua vehicular en los colegios de titularidad española en esta región, además de ser estudiada en las escuelas y la universidad marroquí), hasta el ámbito profesional (caso del comercio y trabajos cara al público como la hostelería y turismo tan importantes en estos enclaves). La mayoría de los hablantes de esta área es plurilingüe, al usar en su comunicación una variedad de lenguas entre las cuales el español adquiere un peso especial al entrar en contacto con las lenguas vernáculas (*dāriŷa*) y el árabe moderno. Se podría afirmar que muchos de estos hablantes han heredado el español a causa de diferentes factores, como los afectivos, históricos y sociales, así también los fenómenos migratorios y el incremento de la movilidad de las personas, además de las circunstancias familiares al tratarse de descendientes de otros hablantes de español.

Sin duda, el español heredado en el norte de Marruecos por cierta parte de la población ha sido sometido al desgaste del tiempo y ha experimentado un retroceso, circunstancia que expertos como Fritzler (2021) han determinado como una característica singular de las lenguas de herencia. No obstante, las encuestas y estudios recientes han arrojado luz sobre el hecho de que se está produciendo un aumento de los hablantes de ELH en esta zona del país, ya que hay bastante alumnado infantil y joven con este perfil que ha recurrido al aprendizaje formal de la lengua en los últimos cinco años. Estos estudiantes suelen tener una gran motivación personal y quieren pasar de la facilidad de expresarse en español a mejorar su competencia lingüística para usos académicos y profesionales a nivel oral y escrito. Estos hablantes de español como lengua heredada en Marruecos presentan una competencia lingüística heterogénea, caracterizada por una interlengua definida por las transferencias de la variante dialectal árabe que se habla en el contexto sociolingüístico, sin olvidar el francés (como habitual en la administración y para muchos estudiantes la segunda lengua de la escuela y la enseñanza superior). Este porcentaje creciente de hablantes ELH en el norte de Marruecos valora comunicarse con su red de relaciones en español y siente la necesidad de estudiarlo formalmente, al identificarse como miembros de una comunidad de habla que comparte afectos y visiones análogas, o al menos convergentes, sobre la vida y la realidad.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta Corte, A. (2013). «Hijos de hispanohablantes en el exterior: el desarrollo lingüístico de hablantes de herencia que adquieren el español rodeados de otros idiomas», *Actas del II Congreso de Enseñanza de Español como Lengua Extranjera en Asia Pacífico (CELEAP),* pp. 131-44.

Benlabbah, F. y Fernández Vítores, D. (2014). *La lengua española en Marruecos*, Rabat: Embajada de España en Marruecos e Instituto de Estudios Hispano-Lusos / Madrid: AECID.

Cassany, D. (2002). «El Portafolio Europeo de las lenguas», *Aula de Innovación educativa,* nº 117, pp. 13-17.

Charaudeau, P. (2000). «De la compétence sociale de communications aux competénces de discours», en L. Collés, J.L. Dufays, G. Fabry y C. Maeder, (dirs.), *Didactique des langues romanes: la développement des compétences chez l'apprenant*, Lovaine-La Noeuve: De Boeck-Duculot, 41-54.

Consejería de Educación en Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo (2002). *Mosaico. Revista para la Promoción y Apoyo a la Enseñanza del Español*, nº 9, Monográfico «Marco Común Europeo de Referencia y Portfolio de las lenguas», Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, diciembre de 2002.

Consejo de Europa (2000). *European Language Portfolio* (*Portfolio Europeo de las Lenguas,* PEL, versión española 2004).

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid: Instituto Cervantes y Anaya.

Consejo de Europa (2021). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*, Madrid: Instituto Cervantes y Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Crystal, D. (1987). *The Cambridge Encyclopedia of Language,* Cambridge, Cambridge University Press.

El-Madkouri Maataoui, M. (2003). «El mapa lingüístico-educativo marroquí y su influencia en la adquisición del español como lengua de instrucción», *Tonos Digital. Revista electrónica de estudios filológicos*, núm. 5, abril 2003.

Fritzler, M. (2021). «Lengua de Herencia: motor afectivo para construir la identidad heredada en el espacio ganado a la identidad adquirida», Ponencia presentada en el *Coloquio internacional de Español como Lengua Materna y Extranjera* (CIELME), noviembre de 2021 (en edición).

Fili-Tullon, Touriya (dir.) (2019). *Maroc: les langues de la discorde*, Grenoble, Université Grenoble Alpes Editions.

Fishman, Joshua A. (1980). «Bilingualism and Biculturalism as Individual and as Societal Phenomena», *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 1, nº 1, pp. 3-15.

García Collado, María de los Ángeles (2023). «Claves para planificar cursos de español en Marruecos: contextos y perfiles lingüísticos», *Actas de las I Jornadas Internacionales de Didáctica ELE. Instituto Cervantes de Tetuán 7 y 8 de octubre de 2022*, pp. 9-14.

García Collado, María de los Ángeles y El Mail, Ihssan (2022). «La biografía lingüística para el alumnado marroquí con español como lengua heredada», *Cuadernos de Rabat. Revista de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Marruecos*, nº 38, pp. 33-43.

Gumperz, John J. (1974). «Tipos de comunidades lingüísticas» en Paul L. Garvin, Yolanda Lastra de Suárez (comps.), *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*, México: UNAM, pp. 234-246.

Gumperz, John J. (ed.) (1982). *Language and social identity,* Cambridge: Cambridge University Press.

Grandguillaume, Gilbert (1983). *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Paris: Maisonneuve & Larose.

Herrero Muñoz-Cobos, Bárbara (2013). *El árabe ceutí. Un código mixto como reflejo de una identidad mestiza*, Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes.

Instituto Cervantes (2022). *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2022*, Madrid: Instituto Cervantes.

Landry, Rodrigue y Bourhis, Richard Y. (1997). «Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality. An Empirical Study», *Journal of Language and Social Psychology*, March 1997, pp. 23-49.

Mata Verdoy, Cristina, y Doquin de Saint Preux, Anna (2021). «Diagnóstico de dificultades lingüísticas en producciones escritas en español de inmigrantes marroquíes residentes en España», *Lengua y migración*, vol 12, nº 2, pp. 109-131.

Rivera Reyes, Verónica (2016). *El contacto de lenguas en Ceuta*, Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes.

Silva-Corvalán, Carmen (2015). «Infantes bilingües y hablantes de herencia adultos: ¿Qué los vincula?», *Boletín de Filología*, *50*(1), Pág. 165-191.
Valdés, Guadalupe (2001). «Heritage Language Students: Profiles And Possibilities», en Peyton, Joy Kreeft; Donald Ranard y Scott McGinnis (eds.), *Heritage Languages in America: Preserving a National Resource,* DC/McHenry, IL, Center for Applied Linguistics/Delta Systems, pp. 37-77.
Weinreich, Uriel (1953). *Languages in Contact*, New York, Linguistic Circle of New York.