

## Capítulo 8

---

# Lengua y sociedad en el mundo hispanohablante

---

### CONTENIDO DEL CAPÍTULO 8:

- Introducción: Lengua y sociedad
- ¿Español o castellano?—*Para pensar y discutir 1*
- Lengua y dialecto
  - La comunidad de habla—*Para pensar y discutir 2*
- Diferencias regionales
  - Diferencias fonológicas: El seseo
  - Diferencias fonéticas: La aspiración y elisión de /s/
  - Diferencias fonéticas: El trueque de /t/ y /l/
  - Diferencias gramaticales
  - Diferencias lexicales—*Para pensar y discutir 3*
- La estratificación social
  - La edad—*Para pensar y discutir 4*
  - La clase social
  - El sexo—*Para pensar y discutir 5–6*
  - La educación—*Para pensar y discutir 7*
- Factores contextuales
- Contextos bilingües
  - Factores que contribuyen al mantenimiento o al abandono del español en los Estados Unidos—*Para pensar y discutir 8*
  - La alternancia de códigos
- Características del español méjico-americano
  - El continuo bilingüe
- La adquisición del español por los hablantes de herencia
  - La sociolingüística y la ASL—*Para pensar y discutir 9*
- Repaso
  - Ejercicios finales
  - Términos importantes
  - Obras consultadas

## INTRODUCCIÓN: LENGUA Y SOCIEDAD

En este capítulo exploramos varios conceptos en torno a la relación entre lengua y sociedad en el mundo hispanohablante. Empezamos con un examen del concepto de dialecto vs. lengua, analizando cómo 'el dialecto castellano' llegó a ser conocido como 'la lengua española'. Este desarrollo demuestra claramente la importancia de factores sociales y políticos en la definición de ambos términos.

Analizamos brevemente algunas de las diferencias entre el español hablado en varias partes del mundo. Después veremos los diferentes factores que pueden afectar el cambio lingüístico, tales como el estatus social de los hablantes, las diferencias socioeconómicas, la edad, el sexo y los niveles de educación. Finalmente, examinaremos el español en situaciones bilingües con un enfoque especial en el español en los Estados Unidos.

### ¿ESPAÑOL O CASTELLANO?

En muchas partes del mundo hispanohablante se usa el término castellano para referirse a la lengua española. Este término tiene sus raíces en la historia de la península ibérica. Los romanos llegaron a lo que hoy en día es España y Portugal en 218 a.C. y en poco tiempo impusieron el latín en casi toda la península. Sin embargo, a través de los siglos el latín hablado llegó a fragmentarse en varios dialectos. Hacia el siglo VIII d.C., había cinco grupos lingüísticos principales en la península ibérica oriundos del latín: el gallego-portugués, el asturiano-leonés, el castellano, el aragonés y el catalán. Además de estos dialectos, se hablaba el vasco en el norte de España, la única lengua prerrománica que ha sobrevivido hasta el presente.

En 711 d.C. los moros provenientes de África conquistaron casi toda la península ibérica. La resistencia contra ellos empezó en el norte de España (Asturias) y duró hasta 1492 cuando los Reyes Católicos, Fernando e Isabel, lograron expulsarlos de Granada, el último bastión moro que quedaba. El reino que tuvo el papel más importante en la Reconquista de la península fue Castilla, y por eso logró implantar su dialecto en todo el sur de España, la región que hoy en día es Andalucía. El poder político de Castilla le dio un estatus especial al dialecto castellano que llegó a ser la lengua de la administración y de la cultura del nuevo reino unificado. En 1492 Nebrija publicó la primera gramática del 'español' con el título *Gramática castellana*. En ese mismo año el castellano empezó a extenderse hacia las Américas. Para fines del siglo XV, el castellano era el dialecto más importante en la península ibérica.

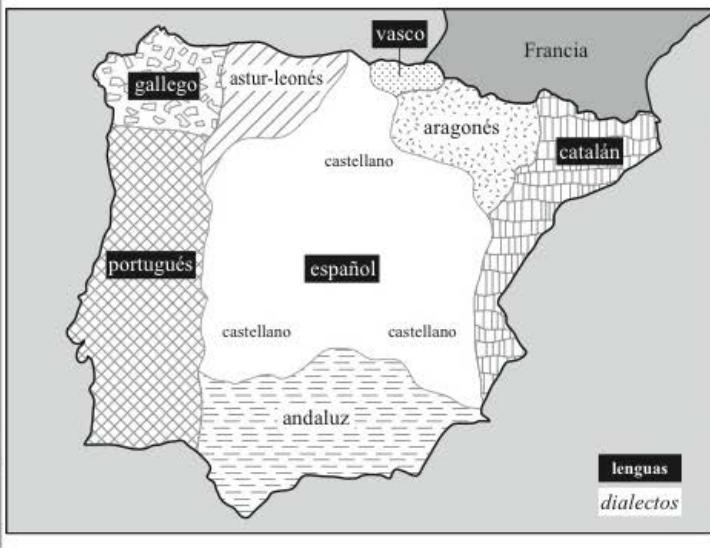
No obstante, a pesar de varios intentos de suprimir oficialmente otras variedades regionales a través de los siglos, han sobrevivido algunas de ellas, e incluso hoy en día han asumido un estatus oficial. Los más importantes son el gallego, el vasco y el catalán. En el Mapa 8.1 se ven las lenguas y los dialectos que se hablan en España en el siglo XXI.

En resumen, por razones políticas el dialecto castellano llegó a ser identificado con la nación española y por eso llegó a ser denominado español. Sin embargo, en España<sup>1</sup> y en muchos países latinoamericanos todavía se dice 'castellano' al referirse a la lengua española. Ambos términos son correctos y en este capítulo usaremos los dos sin distinción.

<sup>1</sup> La Constitución actual de España afirma: "el castellano es la lengua española oficial de España."

**MAPA 8.1. Lenguas y dialectos de la Península Ibérica (Schwegler & Kempff 2007: 309)**

Schwegler, Armin and Juergen Kempff 2007. Fonética y fonología españolas. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.



#### ◆ Para pensar y discutir 1:

1. ¿Cuáles son las implicaciones políticas del uso de los términos 'español' vs. 'castellano'? ¿Cuál de estos términos preferiría Ud. usar al enseñar una clase de lengua? ¿Por qué?
2. Normalmente, cuando una nación conquista a otra, trata de imponer su lengua en el pueblo conquistado. ¿Cuáles son las razones para ello? ¿Cuáles son las posibles consecuencias? Dé ejemplos de dicha política que Ud. conozca.

---

## ◆ LENGUA Y DIALECTO

**latín vulgar**  
vulgar (spoken)  
Latin

El castellano originalmente era un dialecto del **latín vulgar** que para fines del siglo XV había alcanzado el estatus de lengua. Todas las lenguas tienen sus raíces en un dialecto hablado, pero pasan a convertirse en lengua a través de un proceso de estandarización, es decir con la creación de libros de gramática y diccionarios, el surgimiento de una lengua escrita y una tradición literaria, combinado con el uso del dialecto en contextos oficiales dentro del gobierno y en la educación. Max Weinreich, un lingüista reconocido, afirmó que "Una lengua es un dialecto con un ejército y una armada." Con esto quería decir que un dialecto llega a ser una lengua debido a una confluencia de factores históricos, políticos, económicos y sociales; su estatus de lengua poco tiene que ver con sus propiedades lingüísticas inherentes.

Cuando se habla de los dialectos del español, se hace referencia a variedades de la lengua que se diferencian entre sí al nivel fonológico, léxico, semántico, morfológico y/o sintáctico. Podemos hablar de dialectos regionales del español,

**sociolectos**

sociolect, a variety of language that is characteristic of a specific social class

**comunidad de habla**

speech community

como el castellano de Madrid o el andaluz de Sevilla en España, o el castellano de México D.F. y el castellano de Buenos Aires. También hay diferencias entre el español de diferentes grupos sociales dentro del mismo contexto geográfico; podemos hablar del español de la clase media de Sevilla que es diferente del español de la clase obrera; estas diferencias resultan en dialectos sociales o **sociolectos**. Examinemos a continuación los dos tipos de diferencias.

### ❖ La comunidad de habla ❖

Otro concepto importante en el estudio de lengua y sociedad es el de **comunidad de habla**. Los miembros de una comunidad de habla no solo comparten un mismo dialecto o variedad lingüística sino también las mismas normas lingüísticas. Esto quiere decir que juzgan e interpretan de modo semejante las variables que permiten diferenciar a los hablantes de su propio dialecto o del sociolecto de los hablantes de otras variedades. Saben qué variables son prestigiosas dentro de la comunidad y cuáles no lo son. Por ejemplo, si un anglohablante estadounidense escucha la expresión “I ain’t got none,” sabe que se trata de una gramática no estándar, y que posiblemente el hablante no tenga un nivel de instrucción muy alto o alternativamente esté bromeando o tratando de establecer solidaridad (Saville-Troike 1998:5).

En comunidades de habla bilingüe los miembros seleccionan diferentes lenguas según la situación en que se encuentren. Saben qué código o combinación de códigos son apropiados en ciertos contextos. En las comunidades hispanohablantes en los Estados Unidos los individuos bilingües pueden ser miembros de más de una comunidad de habla; o sea, pueden ser miembros de la comunidad hispanohablante y también de la comunidad anglohablante. Normalmente una de las comunidades es la primaria para el individuo y la otra es la secundaria; es decir, es la comunidad en la que interactúa con menos frecuencia.

### ❖ Para pensar y discutir 2:

1. ¿Por qué existen diferencias dialectales? ¿A qué se deben? ¿Cuáles son algunas de las posibles causas? Identifique algunas de las variedades de inglés y español. ¿Cuáles son algunas de las características de dichas variedades?
2. ¿Por qué se ven estigmatizados algunos dialectos? Dé ejemplos de tales dialectos.
3. ¿Conoce Ud. algunas diferencias regionales del español? ¿En qué nivel lingüístico se presentan: fonológico, morfológico, sintáctico, léxico, pragmático, no-verbal? Dé algunos ejemplos específicos. Trate de incluir no solo ejemplos léxicos sino diferencias en por lo menos uno de los demás niveles.
4. ¿A qué comunidad(es) de habla pertenece Ud.? ¿Cómo sabe Ud. que se tratan de comunidades de habla?

Para muestras audiovisuales de diferentes variedades de la lengua española en el mundo hispánico, véase el “Catálogo de voces hispánicas” en la página web del Instituto Cervantes.

## DIFERENCIAS REGIONALES

### ❖ Diferencias fonológicas: El seseo ❖

Al tratar de diferenciar entre las variedades regionales del español, solemos enfocarnos en las diferencias fonológicas. Por ejemplo, en España hay una diferenciación clara entre el castellano del norte donde hay una distinción entre

**nivelado**

when two similar sounds are pronounced in the same way and are no longer distinguishable

**koinización**

dialect leveling, i.e. when two different dialects become more similar

**elisión**  
deletion**semi-alfabetos**  
semiliterate

el fonema /θ/ que se pronuncia de una manera parecida al *th* de inglés en palabras como *gracias* o *cazar*, y el fonema /s/. Es decir, las palabras *caza* y *casa* tienen una pronunciación distinta. En Andalucía en cambio estos dos fonemas se han **nivelado** y solo se usa el fonema /s/.<sup>2</sup> De esta manera, las palabras *caza* y *casa* se pronuncian de la misma manera. La falta de diferenciación entre los dos fonemas se llama **seseo**. En Latinoamérica la característica más prevaleciente es el **seseo**; todo el mundo en Latinoamérica sesea. Hay varias teorías que tratan de explicar dicho fenómeno.<sup>3</sup> Por un lado se cree que durante el periodo de formación de América Latina, la mayoría de los colonizadores provenían de Andalucía y, por lo tanto, la variedad andaluza se impuso en las colonias españolas. Otra teoría más reciente da importancia a la **koinización**. Hablantes de distintos dialectos peninsulares llegaron al Nuevo Mundo, algunos con seseo y otros que mantenían la distinción entre /s/ y /θ/. En el proceso de formación de una **koiné**, o sea un dialecto nuevo formado como resultado del contacto de distintos dialectos, generalmente ocurren procesos de simplificación y reducción. Beatriz Fontanella de Weinberg (1992:47) lo explica de esta manera:

En la koinización americana resulta muy fácilmente explicable el triunfo de los rasgos simplificadores del andaluz, si tenemos en cuenta, por una parte, el peso demográfico y social de los hablantes de ese origen y, por otra parte, que en un proceso de koinización, es decir, de conformación de una nueva variedad a partir de las diferentes en contacto, resultaba mucho más factible el avance de procesos simplificadores que lo contrario; es decir, era más fácil para los hablantes que poseían determinadas oposiciones perderlas que para quienes no las tenían adquirirlas [...]

En fin, el nuevo dialecto que se formó en América Latina posee muchas de las características del español andaluz que era la variedad más fonológicamente simplificada de la península.

### ❖ Diferencias fonéticas: La aspiración y elisión de /s/ ❖

Otra distinción dialectal importante se da entre los **dialectos conservadores** del español, como el castellano del norte, y los **dialectos radicales**, como el andaluz, en los que los cambios fonéticos andan más adelantados. Por ejemplo, en los dialectos radicales hay **aspiración** [h] y **elisión** [Ø] de la /s/ cuando está en posición final de sílaba. En vez de decir *los chicos*, en Andalucía se dice *loh chicoh* o *loØchicoØ*. La aspiración y elisión de /-s/ se encuentra en varios dialectos latinoamericanos, sobre todo en los del Caribe y en las costas del continente. Sin embargo, hay otros dialectos latinoamericanos donde no se encuentra ni aspiración ni elisión, como en la región andina de Sudamérica o en México D.F. Al contrario, se ha descrito esta última zona como "un mar de eses." Como se puede apreciar en la Tabla 8.1, hay una gran variación regional en torno a la pronunciación de la /-s/. Vemos pues que la elisión de la /s/ está más avanzada en la República Dominicana donde los hablantes **semi-alfabetos** eliden la /-s/ en el 96 por ciento de los casos. Hay menos elisión en Lima, Perú, donde se usa la variante sibilante [s] en el 78% de los casos. Vemos también que hay diferencias en el porcentaje de elisión según el nivel

<sup>2</sup> En algunas partes de Andalucía estos dos fonemas se han nivelado en el fonema /θ/.

<sup>3</sup> Véase Lipski (1994:34–62) para una explicación detallada de estas teorías.

◆ TABLA 8.1. La realización de /-s/ en varias ciudades latinoamericanas<sup>1</sup>

	[s]	[h]	[θ]
Lima, Perú ( <b>norma culta</b> )	78%	15%	5%
Buenos Aires, Argentina ( <b>norma culta</b> )	36%	51%	13%
Cartagena, Colombia (clase media-alta)	19%	38%	43%
La Habana, Cuba ( <b>norma culta</b> )	18%	61%	21%
San Juan, Puerto Rico ( <b>norma culta</b> )	15%	56%	29%
Santo Domingo, República Dominicana (mujeres universitarias)	27%	6%	68%
Santo Domingo, República Dominicana (hombres universitarios)	13%	3%	84%
Santo Domingo, República Dominicana (semi-alfabetos)	4%	0%	96%

<sup>1</sup>Los datos son de los siguientes estudios: Lima (Caravedo 1990); Buenos Aires (Terrell 1978a); Cartagena, Colombia (Lafford 1986); La Habana (Terrell 1979); San Juan (Terrell 1978b); Santo Domingo, República Dominicana (Terrell 1986)

**norma culta**  
the educated norm

educacional; los universitarios eliden menos que los semi-alfabetos en la República Dominicana. También, sabemos que en la República Dominicana hay diferencias notables de pronunciación entre hombres y mujeres universitarios; las mujeres eliden menos que los hombres. Más adelante se examinarán a fondo las diferencias relacionadas a factores sociales.

#### ❖ Diferencias fonéticas: El trueque de /r/ y /l/ ❖

**trueque**  
exchange

En general, en los dialectos radicales las consonantes en posición final de la sílaba tienden a ser más débiles y se modifican de varias maneras. Por ejemplo, en partes de Andalucía es común el **trueque** de /r/ y /l/ cuando antecede a una consonante; se dice *arma* en vez de *alma*. Este fenómeno se encuentra también en Puerto Rico pero al revés; se reemplaza /r/ con /l/ antes de una consonante. Por eso, algunos puertorriqueños dicen *Puelto Rico* o “*ábreme la puelta*.” Lo que sabemos de los dialectos radicales del español, sea el andaluz, o los dialectos del Caribe, es que han llevado el proceso natural de cambio fonológico un paso más allá que los dialectos conservadores.

#### ❖ Diferencias gramaticales ❖

Además de las diferencias fonéticas y fonológicas, hay que destacar dos diferencias gramaticales entre el castellano de España y el de Latinoamérica. La primera es el uso de vosotros. En ninguna parte de Latinoamérica se usa el pronombre vosotros; se usa ustedes como segunda persona plural, sea una relación formal o informal, profesional o íntima. La segunda diferencia es el voseo, es decir el uso del pronombre vos en vez de tú ya mencionado en el Capítulo 3. Es sorprendente que no se enseñe el voseo en los EE. UU. a pesar de que su uso se extiende por toda Latinoamérica. Se usa en Centroamérica, en partes de Colombia, Ecuador, Bolivia, Chile, Venezuela, Paraguay y en casi toda Argentina y Uruguay. Hay dos naciones, Puerto Rico y la República Dominicana en las que no se encuentra el voseo y en España, México, Perú y Cuba está en vías de desaparición puesto que se usa solo en zonas muy aisladas. Según reporta Páez (1981), el 47% de la población hispanoamericana en

◆ TABLA 8.2. Conjugaciones del voseo en algunas zonas de Latinoamérica

Zona	Presente de indicativo	Pretérito	Presente de subjuntivo	Imperativo
Argentina, Uruguay, Paraguay, Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica	hablás comés vivís	hablastes/hablaste comistes/comiste vivistes/viviste	hablés/hables comás/comas vivás/vivas	hablá comé vivi
Chile	hablái comís vivís	hablastes/hablaste comistes/comiste vivistes/viviste	hablís comai vivái	hablá comí vivi

Latinoamérica tiene contacto con el voseo. En los países donde se encuentra el voseo las formas verbales varían según la zona, como se ve en la Tabla 8.2. En la mayoría de los países donde más se usa el voseo—Argentina, Uruguay, Paraguay y en los países centroamericanos de Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua y Costa Rica—las formas verbales para las tres conjugaciones son *-ás* (*vos hablás*), *-és* (*vos comés*) e *-ís* (*vos vivís*). En el pretérito (*hablastes*) y el presente de subjuntivo (*hablés*) hay alternancia entre las formas de vos y las formas de tú (*hablaste* y *hables*). En Chile, donde el uso de vos ha sido estigmatizado desde el siglo XIX, se tiende a evitar el uso del pronombre vos, reemplazándolo con tú, pero se sigue usando las formas verbales, las cuales son diferentes a las de la Argentina: *-ái* (*tú cantái*), *-í* (*tú comís*), e *í* (*tú viví*). En El Salvador se ha desarrollado un sistema triple entre los profesionales de las zonas urbanas, quienes usan *vos* para expresar intimidad, *usted* para expresar respeto y *tú* como término intermedio que significa familiaridad, pero no intimidad.

### ❖ Diferencias lexicales ❖

arcaísmos  
archaic words

También hay diferencias de léxico entre ambos continentes y entre los mismos dialectos hispanoamericanos. Algunas palabras que se usan en Hispanoamérica se consideran **arcaísmos** en España; o sea, son palabras que se usaban en la época colonial pero que ya han perdido su vigencia en la península.

Arcaísmos en uso en Latinoamérica	Uso peninsular contemporáneo
calentura	fiebre
frazada	manta
pararse	ponerse de pie
recibirse	tomar un título, graduarse

Hay muchísimas otras diferencias entre el léxico peninsular (España) y el hispanoamericano. Las dos formas son correctas pero usar alguna de ellas en el contexto equivocado puede sonar raro, como decir *lift* (una palabra común en Inglaterra) en vez de *elevator* en los Estados Unidos.

**puna**

a desolate plateau in  
the higher Andes

Preferencia hispanoamericana

carro
manejar
oficina
enojarse
computadora
papa
departamento, apartamento
chancho
pelear

Preferencia peninsular

coche
conducir
despacho
enfadarse
ordenador
patata
piso
puerco, cerdo
reñir

Incluso dentro de América Latina hay diferencias léxicas de región a región. Por ejemplo, mientras que en España se dice autobús, en México se dice camión, en Puerto Rico guagua, en el Perú ómnibus y en Argentina colectivo.

Además hay palabras indígenas que han entrado en el vocabulario de todos los dialectos del español, como canoa, cacique, tabaco, tiburón, yuca, tomate, chocolate, cóndor, alpaca, puna, poncho, etc. Pero también hay palabras indígenas que marcan diferencias entre los dialectos latinoamericanos. Aquí encontramos contrastes entre el dialecto mexicano y el peruano:

Preferencia mexicana

elote
aguacate
cacahuate
chile

Preferencia peruana

choclo
palta
mani
ají

En el español de los Estados Unidos hay diferencias dialectales en las zonas del suroeste, como Nuevo México, donde hay una población hispanohablante que data de la época de la colonización española en el siglo XVI que ahora ha entrado en contacto con inmigrantes más recientes de México. Bills y Vigil (1988) discuten las siguientes diferencias en el léxico de los dos dialectos. El primero, que llaman 'el español tradicional,' se encuentra en la zona montañosa al este de Nuevo México, mientras que el segundo, el español mexicano, se encuentra en el valle del Río Grande.

Español 'tradicional'

cute
cavador
jerga
nodriza
faja
empeloto
balún
ganso, gallina de la tierra, torque
camalta

Español mexicano

abrigo
azadón
alfombra
enfermera
cinto
encuerado
globo
guajalote
cama

Traducción al inglés

overcoat
hoe
rug
nurse
belt
naked
balloon
turkey
bed

Cabe notar que algunos de los términos del español tradicional de Nuevo México se deben al contacto con el inglés, como torque (*turkey*) o balún (*balloon*) mientras que otros son arcaísmos, como faja, lo cual existe a raíz del aislamiento de esta zona durante la época colonial.

En resumen, las diferencias regionales se encuentran a todos los niveles lingüísticos—el fonológico, el sintáctico y el léxico.

#### ◆ Para pensar y discutir 3:

¿Qué dialecto regional del español debería Ud. enseñarles a sus alumnos? ¿Sería mejor en cambio enseñarles un dialecto ‘pan-hispánico’ (es decir, un dialecto ‘genérico’ en el que se trate de suprimir rasgos considerados particulares a una región específica)? Al contestar esta pregunta, tome en cuenta factores como la región de los Estados Unidos donde Ud. piensa enseñar y el dialecto con el que van a tener más contacto los alumnos.

## LA ESTRATIFICACIÓN SOCIAL

Otra fuente de variación lingüística es la estratificación social de los hablantes. Hay por lo menos cuatro variables sociales con posible carácter diferenciador: la edad, el sexo, la clase social y el nivel de instrucción.

#### ❖ La edad ❖

En los estudios de los cambios lingüísticos en curso hay una clara diferenciación entre generaciones. Por ejemplo, en el norte de España en la ciudad de Covarrubias (Burgos) se ha analizado la difusión del *yeísmo*. El yeísmo ocurre cuando el fonema palatal lateral sonoro /ʎ/, como en la palabra *calle* o *lluvia*, y el fonema palatal fricativo sonoro /y/, como en la palabra *ya*, se reducen a un solo fonema /y/. Donde hay yeísmo, las palabras *calló* y *cayó* se pronuncian de la misma manera. El yeísmo es la norma general en casi toda Hispanoamérica (con excepción de la región andina y Paraguay), en Andalucía, Galicia y el centro de España. En Covarrubias, sin embargo, todavía hay diferenciación entre /y/ y /ʎ/, sobre todo en el habla de personas mayores. En un estudio (Chapman et al. 1983), reportado por Silva-Corvalán (1989), la distribución de las variantes según la edad indica claramente que el uso de la variante lateral aumenta con la edad del hablante, como se ve en la Figura 8.1. Mientras que los mayores de cuarenta años todavía mantienen la palatal lateral /ʎ/, los menores de cuarenta años prefieren la variante [y].

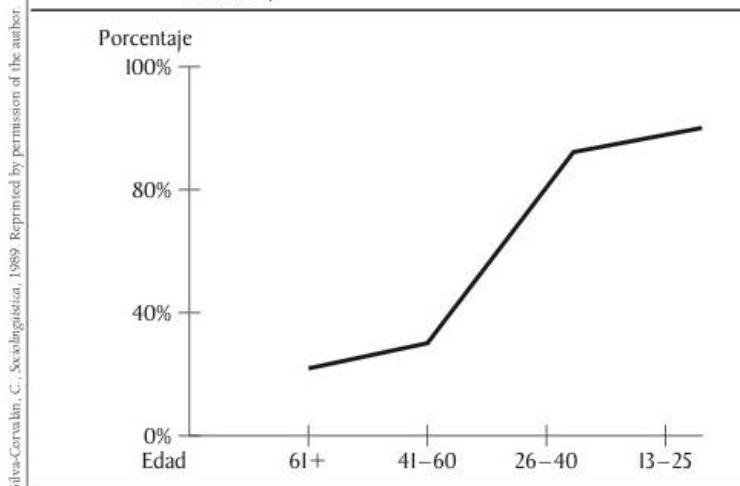
#### ◆ Para pensar y discutir 4:

¿Se le ocurren a Ud. algunas diferencias entre el habla de personas mayores y el habla de los jóvenes en el dialecto de español o inglés que habla Ud.? Por ejemplo, ¿de qué manera se diferencian el lenguaje de Ud. y el de sus padres o abuelos? ¿Las diferencias se dan al nivel léxico, fonético/fonológico, sintáctico o en todos?

#### ❖ La clase social ❖

Otra variable social relacionada con la variación lingüística es la clase social. El nivel de escolaridad, el salario y la profesión de los individuos son los principales índices de esta variable extralingüística. Ya hemos visto que en los dialectos ‘radicales’ del español, las investigaciones sociolingüísticas han encontrado más elisión en el habla de las clases bajas que en las clases medias y más elisión en las clases medias que en las altas. Esto se nota claramente en

**FIGURA 8.1.** Correlación entre la variante deslateralizada [y] y la edad en Covarrubias (Burgos, España) (Silva-Corvalán 1989:166)



los datos que presenta Lafford (1986) con respecto a la aspiración y elisión de la /s/ en Cartagena, Colombia:

◆ **TABLA 8.3.** Retención, aspiración y elisión de /s/ por diferentes clases sociales en el estilo espontáneo en Cartagena, Colombia (adaptado de Lafford 1986:59)

Clase	[s]	[h]	[ø]
alta	26%	37%	37%
media-alta	19%	38%	43%
media	22%	34%	44%
media-baja	16%	33%	51%
baja	17%	36%	48%

Lafford, B. "Valor diagnóstico-social del uso de ciertas variantes de /s/. . ." ©R.A. Núñez Cederío, et al, 1986  
Reprinted with permission.

Lafford destaca la correlación entre el uso de elisión [ø] y una baja posición socioeconómica y una correlación moderada entre el uso preferente de [s] y una alta posición social (clase media, media-alta y alta). Por lo tanto, la variante [s] es una variante prestigiosa que indica una alta posición socioeconómica, mientras que la elisión se considera una variante estigmatizada, marcadora de una posición social baja.

#### ❖ El sexo ❖

Otra variable social que frecuentemente ocasiona la variación lingüística es el sexo. La diferencia entre el habla de hombres y de mujeres tal vez es más aparente al nivel del léxico: "la mujer puede usar un cupo de diminutivos que

no se concede al hombre, su repertorio de adjetivos no es exactamente el mismo, tampoco puede servirse de las mismas imágenes o expresiones, etc." (Cortés 1986:14). Por ejemplo, es más común encontrar palabras, tales como divino o ¡corazón!, o ciertos prefijos como super- (super-simpático) en el habla de las mujeres. Pero también hay diferencias de pronunciación. Según estudios lingüísticos en varios países occidentales, la pronunciación de la mujer suele ser más cuidadosa, o sea, menos propensa que el hombre a usar las variantes estigmatizadas. Por ejemplo, en los dialectos donde se encuentra la elisión de la /s/, las mujeres suelen elidir menos que los hombres de la misma edad y del mismo grupo social. Salvador (1977) ha comprobado que en las aldeas de Vertientes y Tarifa en el Noreste de la provincia de Granada los hombres han adoptado una serie de rasgos fonéticos propios del dialecto andaluz, como la aspiración de /s/, el yeísmo y el trueque de /l/ y /r/. Las mujeres, en cambio, "permanecen fieles a la pronunciación tradicional, castellana" (p. 147). El hecho de que las mujeres tengan una pronunciación más cuidadosa y conforme a la norma estándar se encuentra no solo en el mundo hispanohablante sino también en otros países occidentales.

#### ◆ Para pensar y discutir 5:

Antes de leer la próxima sección, piense en algunas explicaciones posibles de las diferencias en el comportamiento lingüístico entre hombres y mujeres. ¿A qué se debe el hecho de que las mujeres tiendan hacia una pronunciación más cuidadosa que los hombres?

Los sociolingüistas no han podido explicar bien este fenómeno. La teoría más citada es que la mujer en la sociedad occidental moderna está más consciente del estatus que el hombre y por eso reconoce más la significación social de las variables lingüísticas. Se suelen dar dos razones para explicar esa mayor conciencia social/lingüística de la mujer. Primero, la mujer tradicionalmente se ha encargado del cuidado de los hijos y la transmisión de la cultura y por lo tanto está más consciente de la importancia de la transmisión de la norma culta a sus hijos. Segundo, la posición social de la mujer en nuestra sociedad ha sido menos segura que la del hombre. Por eso, le ha sido más necesario a la mujer establecer su estatus lingüísticamente y ser consciente de la importancia de ese tipo de señal. También, en las sociedades occidentales el habla de la clase obrera tiene connotaciones de masculinidad.

Sin embargo, Holmes (2001) alega que hay otros factores que podrían explicar las diferencias entre el habla de hombres y de mujeres. Uno de ellos es la manera en la que los investigadores determinan la clase social de la mujer. Muchas veces usan como criterio principal la ocupación del esposo. Sin embargo, es posible que una mujer tenga más años de instrucción que su marido o que tenga un trabajo más prestigioso. En estos casos, es de esperarse que la mujer use un lenguaje más estándar que el de su esposo, no tanto por razones de género, sino por razones de estatus social.

Otro factor es la influencia misma del entrevistador (Holmes 2001). Por lo general, la mujer coopera más como participante en una conversación que el hombre; por lo tanto, se acomoda más al dialecto más estándar del entrevistador. Un hombre de la clase obrera podría reaccionar contra el habla del académico que lleva a cabo la entrevista y demostrar distancia por medio de un mayor uso de formas vernaculares. Además, si el entrevistador es hombre, como ha ocurrido en varios estudios, es probable que la entrevista le resulte más cómoda y menos formal a los hombres que a las mujeres. En ese contexto no asombra que el hombre use más formas vernaculares que la mujer.

En resumen, el sexo es un factor importante a la hora de explicar diferencias lingüísticas, pero casi siempre interactúa con otros factores sociales y contextuales.

#### ◆ Para pensar y discutir 6:

¿Se le ocurren otras diferencias entre el habla femenina y masculina en español o inglés? ¿A qué nivel lingüístico se hallan: fonológico, morfológico, sintáctico, léxico, pragmático, no-verbal? Dé algunos ejemplos específicos. ¿A qué se deben estas diferencias?

#### ◆ La educación ◆

El nivel de educación o de instrucción es una variable sociolingüística muy importante. Se ha demostrado que las personas con más años de instrucción hacen mayor uso de las variantes consideradas de mayor prestigio, las de la norma estándar o norma culta. En muchos estudios sociolingüísticos, como el de Lafford, esta variable figura entre los factores integrantes de la clase social, ya que normalmente existe una relación directa entre educación, profesión, clase social y estatus. Esta relación, sin embargo, es más complicada en sociedades bilingües en las que la educación se imparte en solo una de las dos lenguas, como ocurre en muchas partes de los Estados Unidos. Los hispanohablantes en los Estados Unidos cuya instrucción ha sido principalmente o exclusivamente en inglés aprenden a hablar y a escribir un inglés 'culto.' Sin embargo, muchas veces no tienen ni la oportunidad ni la necesidad de aprender un español estándar y por lo tanto hablan un español limitado a los registros informales, por ejemplo, las conversaciones en la familia o entre amigos.<sup>4</sup>

#### ◆ Para pensar y discutir 7:

En preparación para la próxima sección, conteste estas preguntas.

¿Qué factores relacionados al contexto (por ejemplo, el lugar, la hora del día, los participantes en la interacción, etc.) pueden influir en la producción lingüística de una persona? Analice su propia conducta lingüística. ¿Qué factores contextuales influyen más en su habla? Primero, haga una lista de todas las variables sociales/extralingüísticas que puedan tener algún efecto en su habla. Luego, analice por qué ciertos factores influyen más que otros.

---

## FACTORES CONTEXTUALES

Otro tipo de variación es producto de factores contextuales; entiéndase, los diversos factores que contribuyen a la creación de mayor o menor grado de formalidad en una interacción. Silva-Corvalán (1989:88) ha identificado los siguientes componentes del contexto situacional como posibles factores que influyen en una interacción:

- (a) El escenario, el cual incluye los espectadores, el lugar y el tiempo. Por ejemplo, las interacciones entre clientes y empleados que tienen lugar en un 'McDonalds' al mediodía probablemente son muy diferentes de las

<sup>4</sup> Además, el acceso al español estándar depende de la clase social de la familia. Si los familiares y amigos no son de la clase media, es probable que el español que hablen no sea el estándar.

que toman lugar en el contexto de un restaurante elegante a las 9:00 de la noche. Silva-Corvalán nota (1989:87): “Así como el uso de un bañador es apropiado en la playa o en la piscina, pero inapropiado a la hora de cenar, así también ciertos usos lingüísticos apropiados en algunas circunstancias resultan inapropiados en otras.” El lugar de la interacción e incluso la hora en la que ocurre ayudan a definir el nivel de formalidad que se espera en el lenguaje.

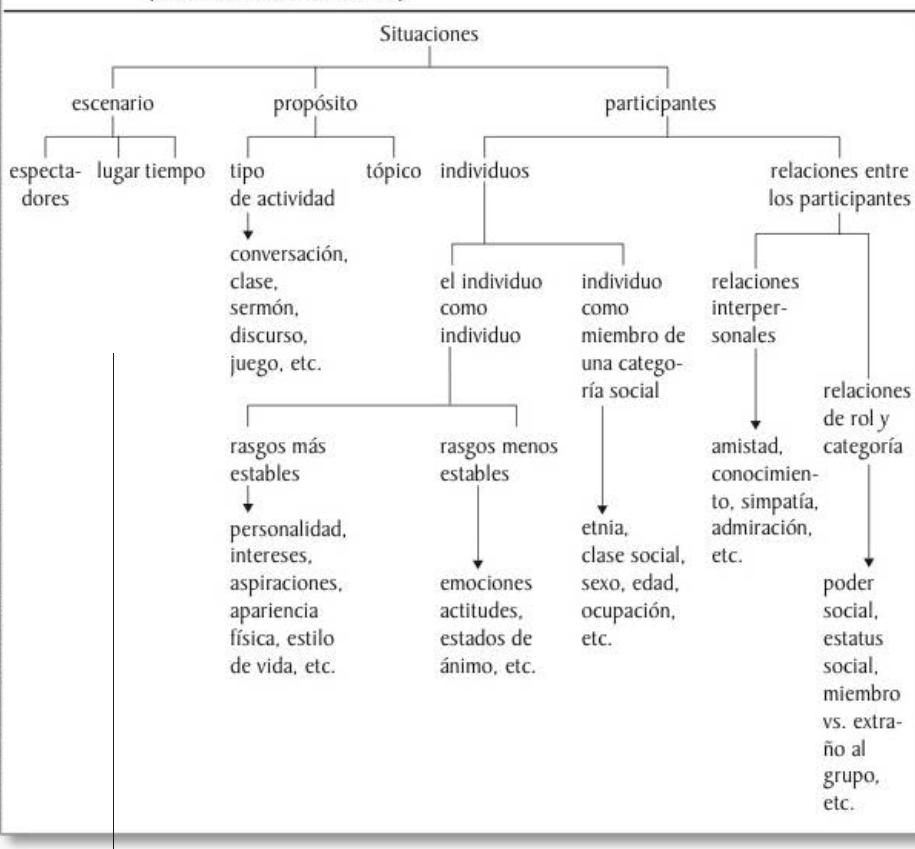
- (b) **El propósito de la interacción.** El tipo de actividad de habla —bien sea una conversación, una clase, un sermón, un discurso, un juego— determina el tipo de lenguaje a usarse. Asimismo, el tema influye en el lenguaje. Un tema gracioso normalmente se expresará con un lenguaje más informal que un tema sumamente serio.
- (c) **Los participantes.** Se incluye en esta categoría los rasgos de los individuos integrantes de cierta categoría social, tales como el sexo, la edad, la ocupación, la clase social y la etnia. Aparte de estas categorías cuya influencia en la variación social ya hemos discutido, también hay que tomar en cuenta las características del individuo como individuo. Ello incluye tanto los rasgos más estables como la personalidad, la apariencia física, el estilo de vida, como los menos estables, tales como las emociones, las actitudes y los **estados de ánimo**. Finalmente, se incluyen las relaciones entre los participantes en la interacción, tanto las relaciones interpersonales que pueden ser de amistad, conocimiento, simpatía, admiración, como las relaciones de papel y categoría social que incluyen el poder social, el estatus social, nivel de pertenencia al grupo, etc.

**estados de ánimo**  
mood

**estilo vernáculo**  
vernacular, casual  
speech

La Figura 8.2 resume las categorías relacionadas con el contexto de la interacción lingüística. Estas categorías determinan en gran parte el nivel de formalidad del lenguaje de la interacción en un continuo entre dos extremos: **estilo formal** (habla cuidada) versus **estilo vernáculo**. Durante una entrevista, por ejemplo, el lenguaje suele ser relativamente formal, por lo que los hablantes se cuidan a la hora de pronunciar (en el Caribe disminuye la aspiración y la elisión de /-s/), de seleccionar el léxico (el uso de palabras más cultas), e incluso de usar la sintaxis. Sin embargo, en los estudios sociolingüísticos la meta es lograr que el hablante use el estilo vernáculo, es decir, el habla más informal de la vida diaria. Según Labov, un sociolingüista que en la década de los años 60 estableció la metodología del campo, este estilo se puede conseguir en una entrevista si se abordan temas que provoquen una reacción emocional por parte del hablante, como por ejemplo, preguntarle si se ha encontrado alguna vez en peligro de muerte. Al responder, el entrevistado normalmente se acuerda de la emoción que vivió en ese momento y por lo tanto habla de una manera menos cuidada y más natural. Tipicamente los estudios sociolingüísticos incluyen varios estilos contextuales que representan diferentes grados de formalidad. Lafford (1986), por ejemplo, en su estudio en Cartagena, Colombia analizó la realización de /-s/ en cuatro contextos diferentes. El contexto más informal era el estilo espontáneo (o el habla vernácula), luego el estilo semiformal que es típico de una entrevista con un desconocido. También les pidió a los participantes en el estudio que leyieran un texto que incluía muchas realizaciones de /-s/ y finalmente que leyieran una lista de palabras. Se supone que si el individuo presta mayor grado de atención a su forma de hablar, su habla

**FIGURA 8.2. Componentes del contexto situacional de la interacción lingüística**  
(Silva-Corvalán 2001:117)



corresponde a un estilo de mayor formalidad.<sup>5</sup> Leer una lista de palabras requiere más atención al habla que leer un texto. Esto se nota claramente en los datos de Lafford, resumidos en la Tabla 8.4. En el estilo espontáneo hay mucha más elisión de /-s/ que en los demás estilos, sobre todo los estilos de lectura, en los que se suele retener /-s/.

Algunos sociolingüistas distinguen entre los términos *estilo* y *registro*. Sin embargo, la distinción entre ambos términos no siempre es tan clara y muchos sociolingüistas los usan indistintamente. Quienes hacen una distinción opinan que los estilos tienen que ver con distintos niveles de formalidad o atención al habla, como ya hemos visto, mientras que los registros consisten en el lenguaje asociado con ciertos grupos de personas o situaciones específicas, como el lenguaje de los políticos, el de los mecánicos, el de los abogados, etc. En este libro no distinguimos entre ambos términos.

<sup>5</sup> En el Capítulo 2 vimos cómo Elaine Tarone ha aplicado el concepto de la variación contextual a la adquisición de segundas lenguas.

◆ TABLA 8.4. Retención, aspiración y elisión de /s/ en cuatro estilos de habla en Cartagena, Colombia  
(adaptado de Lafford 1986:56)

	[s]	[h]	[ø]
Estilo espontáneo	20%	35%	45%
Estilo semiformal	28%	39%	33%
Lectura	66%	17%	16%
Lista de palabras	87%	5%	8%

Lafford, B. "Valor diagnóstico-social del uso de ciertas variantes de /s/..." ©R.A. Núñez Cedeño, et al., 1986.  
Reprinted with permission.

## CONTEXTOS BILINGÜES

Es importante reconocer que en varias partes del mundo hispanohablante se habla el castellano aparte de otra lengua regional —el catalán en Cataluña, el gallego en Galicia, el vasco en el País Vasco, el quechua en la región andina del Ecuador, Perú y Bolivia, el guaraní en Paraguay y el inglés en los Estados Unidos. En las zonas bilingües los hablantes, a través del uso de una lengua en vez de la otra, pueden indicar un cambio de estilo. Ello se ve, por ejemplo, en el uso del inglés y español en la conversación que sigue a continuación entre dos puertorriqueños residentes de Nueva York durante los años 60. En esa época, antes de la invención de la computadora personal, el jefe solía dictarle las cartas a un/a secretario/a.

- |             |  |
|-------------|--|
| Jefe:       | <i>Carmen do you have a minute?</i>  |
| Secretaria: | <i>Yes, Mr. González.</i>  |
| Jefe:       | <i>I have a letter to dictate to you.</i>  |
| Secretaria: | <i>Fine. Let me get my pen and pad. I'll be right back.</i>  |
| Jefe:       | <i>Okay.</i>   |
| Secretaria: | <i>Okay.</i>   |
| Jefe:       | <i>Okay, this is addressed to Mr. William Bolger.</i>  |
| Secretaria: | <i>That's B-o-r-g-e-r?</i>   |
| Jefe:       | <i>B-o-l.</i>  |
| Secretaria: | <i>Oh, oh I see.</i>   |
| Jefe:       | <i>Okay. His address is in the files.</i>  |
| Secretaria: | <i>Okay.</i>   |
| Jefe:       | <i>Okay. Dear Bill, Many thanks for telling me about your work with the Science Research Project. The information you gave me ought to prove most helpful. [...]</i> |
| Jefe:       | <i>Ah, this man William Bolger got his organization to contribute a lot of money to the Puerto Rican parade. He's very much for it.</i>                              |
|             | <i>¿Tú fuiste a la parada?</i>   |
| Secretaria: | <i>Sí, yo fui.</i>   |
| Jefe:       | <i>¿Sí?</i>  |
| Secretaria: | <i>Uh huh.</i>   |
| Jefe:       | <i>¿Y cómo te estuvo?</i>  |
| Secretaria: | <i>Ay, lo más bonita.</i>  |
| Jefe:       | <i>Si, porque yo fui y yo nunca había participado en la parada y este año me dio curiosidad por ir a ver cómo era y estuvo</i>                                       |

eso fenómeno. Fui con mi señora y con mis nenes y a ellos también les gustó mucho. Eh, y tuve un día muy agradable. Ahora lo que me molesta a mí es que las personas cuando viene una cosa así, la parada puertorriqueña o la fiesta de San Juan, corren de casa a participar porque es una actividad festiva, alegre, y sin embargo, cuando tienen que ir a la iglesia, o la misa para pedirle...

- |             |  |
|-------------|--|
| Secretaria: | [Risas]  |
| Jefe:       | ...a Dios entonces, no van.  |
| Secretaria: | Sí, entonces no van.   |
| Jefe:       | Pero, así es la vida, caramba. <i>Do you think that you could get this letter out today?</i> |
| Secretaria: | <i>Oh yes, I'll have it this afternoon for you.</i>  |
| Jefe:       | <i>Okay, good, fine then.</i>  |
| Secretaria: | <i>Okay.</i>   |
| Jefe:       | <i>Okay.</i>   |

(Fishman 1988:61–63)

dominios  
domains

diglosia  
diglossia

En la conversación el jefe y la secretaria se hablan en inglés cuando el tema tiene que ver con el trabajo. No obstante, al iniciar un tema más personal relacionado a la comunidad puertorriqueña, el jefe cambia a español. Este ejemplo viene de Joshua Fishman, un especialista en la sociología del lenguaje, quien ha descrito ciertos contextos institucionales, llamados **ámbitos** o **dominios**, en los cuales es más apropiado usar una variedad que otra. Los **ámbitos** se componen de varios factores tales como el lugar, el tema y los participantes, que juntos determinan cuál de los dos códigos es más apropiado. Según Fishman (1968), ambas lenguas cumplen funciones diferentes en una comunidad de habla, por ejemplo si una se usa en situaciones formales y la otra en situaciones informales e íntimas, se encuentran entonces en una relación de **diglosia**.<sup>6</sup> Fishman y sus colegas (1968) estudiaron una comunidad puertorriqueña en Nueva Jersey durante los años 60 y concluyeron que en esa comunidad el inglés y el español cumplían funciones diferentes. El español se asociaba con los dominios de ‘familia’ y ‘amistad,’ o sea con valores de intimidad, mientras que el inglés se asociaba con la religión, el trabajo y la educación, o sea con valores de estatus. Según Fishman, para poder determinar si va a sobrevivir la variedad ‘informal’ lo importante es determinar si existe una diferenciación de funciones entre las lenguas de una comunidad bilingüe. Fishman ha definido cuatro relaciones posibles entre la diglosia y el bilingüismo (ver Tabla 8.5).

Según Fishman, la situación 1 (diglosia y bilingüismo) representa un estado estable. Puesto que ambas lenguas cumplen funciones diferentes, se mantendrá la lengua minoritaria. La situación 2 (bilingüismo sin diglosia), al contrario, tiende a ser transitoria. A medida que la lengua que tiene un estatus alto en la sociedad empieza a entrar en los dominios informales, como la casa, deja de ser necesario mantener la lengua de intimidad, la cual tiende a desaparecer después de una o dos generaciones, como ha sucedido en los Estados Unidos. La situación 3 (diglosia sin bilingüismo) corresponde a las antiguas sociedades

<sup>6</sup> La definición original de diglosia de Ferguson (1959) se limita a dos variedades lingüísticas—una alta y otra baja en cuanto a estatus social. Se aprende la alta a través de la enseñanza formal y se suele usar con fines formales, pero no es empleada por ningún sector de la comunidad en conversaciones cotidianas. Nadie en la comunidad aprende la variedad alta como primera lengua. Algunos ejemplos de situaciones diglósicas según esa definición son el árabe de Egipto, el germano y el alemán suizos, el criollo y el francés haitiano, y el griego.

◆ TABLA 8.5. Relación entre el bilingüismo y la diglosia según Fishman (1988:121)

B i l i n g ü i s m o	+	Diglosia	
		1 Diglosia y bilingüismo	2 Bilingüismo sin diglosia
	-	3 Diglosia sin bilingüismo	4 Ni bilingüismo ni diglosia

Fishman, J. *Sociología del lenguaje*, 1988. Courtesy of Ediciones Cátedra.

coloniales en las que no había mucha comunicación entre el grupo dominante que hablaba la variedad 'alta' y el grupo dominado que hablaba la variedad 'baja.' La situación 4 (ni bilingüismo ni diglosia) en realidad no existe. Se podría dar en comunidades muy aisladas y muy pequeñas en las que no hay diversificación lingüística, o sea en las que todo el mundo habla la misma variedad sin diferenciación.

La diferencia funcional entre el inglés y el español se ha observado en diferentes comunidades en los Estados Unidos en las cuales el inglés es la lengua de los estudios, de los ámbitos formales y, en muchos casos, públicos, mientras que el español se habla en la casa y en el barrio en conversaciones entre familiares y amistades. Por ejemplo, González (2001: 50), al reflexionar sobre su propia niñez en Tucson, la describe de esta manera: "sabía que las dimensiones del español eran muy diferentes de las del inglés [...]. El español era la lengua de la familia, la comida, la música, del rito; en suma, de la identidad [...]. El inglés era para la aritmética, el consultorio del médico, la maestra. El inglés era el periódico y la televisión. Aunque en mi familia mezclábamos las dos lenguas sin esfuerzo, el simbolismo subyacente era paralelo: el hogar se desenvolvía en español; el 'más allá' se construía en inglés."

En la comunidad puertorriqueña de Nueva Jersey, Fishman y sus colegas concluyeron que existía una situación de diglosia y bilingüismo ya que el español y el inglés cumplían funciones diferentes. Por lo tanto, infirieron que el español se iba a mantener en esa comunidad. Sin embargo, varios estudios posteriores de la comunidad puertorriqueña en Nueva York (Pedraza, Attinasi y Hoffman 1980; Pedraza 1985; Zentella 1997) indican que la situación es mucho más compleja. Después de un estudio **etnográfico** en el transcurso de varios años, unos investigadores concluyeron que no había diglosia en esa comunidad; al contrario, las dos lenguas se usaban en contextos informales y formales sin distinción funcional. Aunque la constante migración de hablantes monolingües de Puerto Rico y demás países hispanohablantes ha contribuido al mantenimiento del español, Zentella (1987) observa que los jóvenes nacidos en los Estados Unidos tienden a tener más competencia en el inglés que en el español. Por lo tanto, predice que los niños cuyos padres nacieron en los Estados Unidos tendrán el inglés como lengua dominante a no ser que estudien en Puerto Rico o tengan conexiones sociales estrechas con puertorriqueños nacidos en la isla. Zentella describe la dificultad de mantener el español en esta comunidad que sufre de una alta tasa de pobreza y cuyos

**etnográfico**  
ethnographic, an anthropological approach to the study of culture based on long-term observation and participation in the community

miembros experimentan discriminación. Nota que varios factores contribuyen al abandono del español, entre ellos (1) el hecho de que se puede identificar como puertorriqueño en Nueva York sin hablar el español, (2) el español vernáculo puertorriqueño es estigmatizado en los Estados Unidos y por lo tanto algunos inmigrantes prefieren hablar inglés que una variedad estigmatizada del español y (3) es esencial saber el inglés para sobrevivir. Según Zentella, el futuro del español en la comunidad puertorriqueña en Nueva York depende de mayor apoyo, no solo de factores internos de la comunidad, sino de instituciones como las escuelas que podrían ofrecer instrucción en las dos lenguas para facilitar el desarrollo tanto del español como del inglés.

#### ◆ Factores que contribuyen al mantenimiento o al abandono del español en los Estados Unidos

Según el censo de 2010, hay 50.5 millones de latinos en los Estados Unidos, lo que constituye 16% de la población entera. De los 50.5 millones, aproximadamente 41% son de la primera generación en los Estados Unidos; es decir, nacieron en un país hispanohablante. El 29% son de la segunda generación que incluye a los que nacieron en los Estados Unidos con padres de la primera generación. El 31% nacieron en los Estados Unidos y tienen abuelos, bisabuelos u otros antepasados más lejanos que nacieron en el extranjero. Como notó Zentella (1997) en su estudio de la comunidad puertorriqueña en Nueva York, la generación en los Estados Unidos es un factor muy importante al considerar el mantenimiento o abandono de una lengua. El español generalmente es la lengua dominante de inmigrantes que nacieron en el extranjero y llegaron a los Estados Unidos después de los 15 años de edad. Sin embargo, los inmigrantes que llegan a los Estados Unidos antes de los seis años, igual que los de la segunda generación, generalmente tienen mayor competencia en el inglés que en el español. Un estudio de Rumbaut, Massey y Bean (2006) en el sur de California donde hay una alta densidad de población latina demostró que solo 35% de los hispanos de la segunda generación reportaban que hablaban muy bien el español. En la tercera generación el porcentaje de los que tenían un alto nivel de competencia en el español se redujo al 17%, mientras en la cuarta generación se disminuyó a 5%. Rumbaut et al. concluyen que el español sigue una pauta parecida a las otras lenguas de inmigrantes en los Estados Unidos, como el alemán, el italiano, el polaco: no se mantiene después de la tercera generación. Si el español ha tenido una presencia notable en los Estados Unidos a fines del siglo XX y comienzos del XXI, se debe principalmente al aumento en el número de inmigrantes de la primera generación.

Varios estudiosos (Solé 1987, 1990; Martínez 2006; Hudson y Hernández-Chávez 1995, entre otros) han resumido los factores que han contribuido al mantenimiento del español en los Estados Unidos, entre ellos el cauce continuo de inmigración hispana y la concentración de la población hispánica.

Solé (1987:169) señala que "La concentración demográfica de un grupo minoritario y el cauce migratorio cuantioso y continuo favorecen la retención idiomática no solo porque conducen al contacto de los miembros del grupo entre sí, sino porque refuerzan los lazos culturales de la comunidad misma." Otros factores que contribuyen a la retención del español en los Estados Unidos son:

- El perfil educativo del grupo hispano. Gran parte de la población hispana no alcanza el nivel educacional del grupo mayoritario en la sociedad estadounidense, lo cual interfiere con las posibilidades de mejoramiento

socioeconómico. Hudson, Hernández-Chávez y Bills (1995) y Bernal-Enríquez (2000) han encontrado que el menor uso de español en el suroeste de los Estados Unidos se correlaciona con más años de educación. Esto se debe a que la educación en los Estados Unidos se lleva a cabo predominantemente en inglés y por lo tanto las personas que reciben más educación tienen mayor contacto con esa lengua y tienden a retener menos español.

ingreso  
income

- El perfil ocupacional del grupo hispano. El bajo nivel ocupacional y de ingreso del grupo hispano obstaculiza la movilidad social dentro de la sociedad mayoritaria. Esto promueve los lazos de solidaridad y a su vez la retención del español.

Este análisis corresponde al de Sánchez (1994 [1983]), quien ha señalado que la clase obrera retiene más el español que la clase media. A menudo la movilidad social resulta en mayor integración a la cultura mayoritaria y en la pérdida del español. Sin embargo, en la ciudad de Miami parece que dicha situación no se da. En varios trabajos (Lynch 2000; Boswell 2000) se describe Miami como una ciudad bilingüe en la que existen incentivos económicos para hablar español e inglés. La población hispanohablante es mayoritaria (el 65 por ciento) en el condado de Miami-Dade y cuenta con poder económico y social. Por lo tanto, el español predomina más en Miami que en otras partes de los Estados Unidos, sobre todo en ámbitos formales como el comercio y los medios de comunicación.

#### ◆ Para pensar y discutir 8:

1. ¿Se habla español en la comunidad en los Estados Unidos donde vive o estudia Ud.? De ser así, qué factores contribuyen al mantenimiento del español y qué factores contribuyen a su abandono en su comunidad? ¿Cree Ud. que el español se mantendrá? ¿Por qué?
2. ¿Sus padres hablan otra lengua? ¿Sus abuelos? ¿Sus bisabuelos? ¿Se ha podido mantener otra lengua en su familia? Si no, ¿en qué generación se perdió? ¿Le interesaría aprenderla? ¿Quiere Ud. que sus hijos sean bilingües? ¿Cómo cree que lo pueda lograr?

alternancia de  
códigos  
codeswitching

#### ❖ La alternancia de códigos ❖

En una comunidad bilingüe el cambio de una lengua a la otra puede indicar un cambio en el tema de conversación (como vimos en el ejemplo de Fishman) o un cambio de interlocutores como se nota en el siguiente texto de Zentella (1997:84):

¡Ella me dio!  
She hit me!

- (1) [Contexto: Lolita (que tiene ocho años) saca a Timmy (cinco años) de su bicicleta y Timmy les cuenta lo que pasó a los adultos que lo rodean.]

- |              |  |
|--------------|--|
| L a T:       | <i>Get off, Timmy, get off.</i>  |
| T a adultos: | <i>¡Ella me dio!</i>   |
| L a T:       | <i>¡Porque TÚ me diste!</i>  |
| T a L:       | <i>Liar!</i>   |
| Adulta a L:  | <i>¿Por qué... [interrumpida por L]</i>                                  |
| L a adulta:  | <i>Porque él me dio, por eso. Él siempre me está dando cuando me ve.</i> |

Zentella nota que los niños siempre hablan en inglés entre sí pero recurren al español al dirigirse a los adultos o cuando están en presencia de adultos (por ejemplo cuando Lolita le dice a Timmy, "Porque TÚ me diste"). Este tipo de alternancia en que los niños se hablan en inglés y usan el español cuando se dirigen a personas mayores es común en las comunidades bilingües de los Estados Unidos.

En poblaciones bilingües la alternancia se da por las mismas razones que llevan a los hablantes monolingües a cambiar de estilo, como ya hemos visto. La alternancia de códigos puede obedecer a un cambio en el contexto o sea un cambio en el propósito o tema de conversación, de participantes o de relaciones entre los participantes. También, en comunidades bilingües es muy común alternar entre ambas lenguas dentro de la misma oración, lo que se conoce como el **cambio de códigos intraoracional**, como vemos a continuación:

- (2) *But I used to eat the bofe, the brain. And then they stopped selling it because tenía, este, le encontraron que tenía worms. I used to make some bofe!*

Después yo hacia uno d' esos concoctions: the garlic con cebolla, y hacia un mojo, y yo dejaba que se curara eso for a couple of hours. Then you be drinking and eating that shit. Wooh! It's like eating anchovies when you're drinking. Delicious! (Poplack 1982:245)

En un estudio sobre la alternancia de códigos en la comunidad puertorriqueña en Nueva York, Poplack (1982) demuestra claramente que solamente las personas que dominan las dos lenguas muy bien son capaces de realizar el cambio intraoracional sin romper las reglas gramaticales de cada lengua que usan. Los bilingües que tengan menor dominio de inglés usan un tipo de alternancia que Poplack denomina '**cambios de etiqueta**' y cambios de un solo sustantivo, como en los siguientes ejemplos:

- (3) Vendia arroz 'n shit. [cambio de etiqueta]

- (4) Salian en sus carros y en sus snowmobiles. [cambio de un sustantivo]

(Poplack 1982:237)

La alternancia de códigos es una norma lingüística en la comunidad puertorriqueña en Nueva York que la distingue de los puertorriqueños de la isla y de la comunidad anglohablante. Los puertorriqueños de Nueva York usan la alternancia de código como parte de su repertorio lingüístico, pero lo hacen de diferente manera según el dominio de las dos lenguas del hablante. Poplack ha demostrado que la alternancia intraoracional no es un defecto, producto de una falta de conocimientos lingüísticos, sino una forma de hablar que requiere un alto nivel de dominio de dos lenguas.

## CARACTERÍSTICAS DEL ESPAÑOL MÉXICO-AMERICANO

El español entró en lo que hoy en día se conoce como el suroeste de los Estados Unidos en el siglo XVI con la llegada de los primeros colonizadores de España. La región permaneció bajo el control de España hasta que México declaró su independencia en el año 1821. En 1848 bajo el Tratado de Guadalupe-Hidalgo, todo el territorio mexicano al norte del Río Grande pasó al control de los Estados Unidos. El español ha estado presente en esta parte del

país por casi cuatro siglos y algunos de los habitantes son descendientes de los antiguos colonizadores españoles. La mayoría de los hispanohablantes, sin embargo, ha llegado en épocas más recientes.

Como el español en el suroeste de los Estados Unidos tiene una tradición muy larga y compleja, conviene describir brevemente algunas de las variedades de español habladas en las comunidades mexico-americanas de dicha zona. En el suroeste se habla el español estándar mexicano, pero es más común escuchar el español popular mexicano, sobre todo el de zonas rurales, que contiene cambios fonológicos y regularizaciones morfológicas como las siguientes (Sánchez 1994 [1983]: 135):

Español estándar	Español popular
(5) Fuiste	Fuistes o Fuites
¿Qué hiciste?	¿Qué hicistes? ¿Qué hicites?
(6) Salimos a las tres.	Salemos a las tres.
Decimos	Dicemos
(7) No traía nada.	No traiba nada.

También en la variedad popular se encuentran varios arcaísmos como *asina* en lugar de *así*. Algunos ejemplos de arcaísmos son:

Español estándar	Arcaísmos en el español popular
(8) No traje nada.	No truje nada.
No vi nada.	No vide nada.
Somos la nueva...	Semos la nueva...

En la variedad popular ocurre un cambio de *-mos* a *-nos* en la terminación de la primera persona plural:

(9) íbamos todos.	íbanos todos.
-------------------	---------------

(10) Cuando volvamos...	Cuando vuélvamos...
-------------------------	---------------------

Sánchez señala que ocurren cambios en los pronomombres, específicamente una transposición del marcador del plural del pronombre **dativo** al **acusativo**:

(11) ¿El libro? Se lo di a ellos.	¿El libro? Se los di a ellos.
-----------------------------------	-------------------------------

**dativo**  
indirect object

**acusativo**  
direct object

Otro cambio análogo ocurre con *nos*, que se convierte en *no* cuando lo sigue otro pronombre clítico.

(12) Nos lo dio.	No los dio.
------------------	-------------

Muchas de estas características no son exclusivas de la variedad mexico-americana, ya que se encuentran también en variedades populares de Hispanoamérica.

Otra variedad de la comunidad mexico-americana es el *caló*, una lengua novedosa hablada entre dos jóvenes que combina elementos del español estándar, popular, préstamos del inglés, alternancia de lenguas y *jerga*. El ejemplo que sigue viene de Sánchez (1994 [(1983]:129–130):

(13) Guacha,<sup>7</sup> ¿por qué no me alivianas<sup>8</sup> con un aventón<sup>9</sup> y me dejas en el chante<sup>10</sup>? Y mientras que vas por el Chente, yo tiro claváo,<sup>11</sup> me rastio la greña<sup>12</sup> y me entacucho.<sup>13</sup> Te traís al Chente a mi cantón<sup>14</sup> y le digo a la jefa que nos aliviane con un calmante<sup>15</sup> porque a mí ya me trai la jaspia<sup>16</sup> y quiero refinar.<sup>17</sup> Le dices al Chente que 'stoy invitáo a un borlo<sup>18</sup> y pa que se desagüite<sup>19</sup> el vato le digo a mí güisa<sup>20</sup> que le consiga una Jainita<sup>21</sup> para irnos a borbotear<sup>22</sup> todos. ¿Cómo la ves?

**préstamos  
loanwords**

**calcos**  
calques, loan  
translations

Adicionalmente, se encuentra la alternancia de lenguas y el uso de **préstamos** de inglés en la comunidad mexico-americana, los cuales son fenómenos comunes cuando dos lenguas están en contacto. Son frecuentes los préstamos de una sola palabra como *bil* (de *bill*), *mapear* (de *mop*) o *troca* (de *truck*). Además, ocurren **calcos** de inglés como en la expresión para atrás en "te llamo para atrás" (*te vuelvo a llamar*). Silva-Corvalán (1994) describe otros calcos del inglés, entre ellos expresiones como tener un buen tiempo (*divertirse*) y la pregunta ¿Cómo te gustó la película? (*Te gustó la película o ¿Qué te pareció la película?*). Tales expresiones reflejan la situación de bilingüismo que se encuentra en las comunidades latinas en los Estados Unidos.

Los miembros de la comunidad lingüística mexico-americana tienen acceso a diferentes variedades del español y también del inglés.<sup>23</sup> El uso de una u otra depende de variables contextuales, como el dominio lingüístico de los hablantes, el lugar, el propósito y el tema de la interacción. Es obvio que la comunidad cuenta con un repertorio lingüístico muy rico.

#### ❖ El continuo bilingüe ❖

Otro aspecto del repertorio lingüístico de los hispanohablantes en los Estados Unidos ha sido investigado por Silva-Corvalán (1994), quien ha llevado a cabo un estudio importante sobre el español de tres generaciones en Los Ángeles. Encontró que los hablantes de primera generación, o sea los que nacieron en México y emigraron a los Estados Unidos cuando tenían más de once años, usaban el sistema verbal completo del español. Sin embargo, en los de segunda y tercera generación ocurría simplificación y pérdida de formas y funciones verbales. Los procesos de simplificación llegan a afectar gran parte del sistema verbal como se consta en la Tabla 8.6. Algunos hablantes del Grupo 3 que tomaron parte de la investigación no usaban el imperfecto del subjuntivo (ej. comprara), ni el condicional (ej., compararía); otros habían abandonado además el pretérito perfecto del indicativo (ej., he comprado). Algunos ya no usaban el presente del subjuntivo (ej., compre) ni ninguna de las formas enumeradas en las etapas (i) a (vi).

Silva-Corvalán llevó a cabo su estudio en una zona urbana en la que suele haber mayor pérdida del español que en zonas rurales. Su estudio demuestra otros aspectos del repertorio lingüístico, sobre todo la escala de dominio lingüístico de los hispanohablantes en los Estados Unidos. Ya que la educación en este

<sup>7</sup>mira <sup>8</sup>ayudas <sup>9</sup>acción de llevar en el carro <sup>10</sup>casa <sup>11</sup>me baño

<sup>12</sup>me peino <sup>13</sup>me visto bien <sup>14</sup>casa <sup>15</sup>comida ligera <sup>16</sup>hambre <sup>17</sup>comer <sup>18</sup>fiesta

<sup>19</sup>se alegre <sup>20</sup>chica <sup>21</sup>chica <sup>22</sup>celebrar

<sup>23</sup>Hay varios estudios del inglés chicano. (Ver Martínez 2006 para un resumen.)

◆ TABLA 8.6. Las etapas de simplificación (S) y pérdida (P) en tres generaciones de mexicano-americanos en Los Ángeles (Silva-Corvalán 1994:30)

(i)	P: Futuro perfecto Condicional (función de tiempo verbal)	Grupo 1 <sup>24</sup>
(ii)	P: Condicional perfecto Préterito perfecto del subjuntivo S: Futuro Infinitivo perfecto	Grupos 1, 2
(iii)	P: Futuro Infinitivo perfecto S: Pluscuamperfecto del subjuntivo Pluscuamperfecto del indicativo Imperfecto del subjuntivo Pretérito (con verbos estativos) Imperfecto	Grupos 2, 3
(iv)	P: Pluscuamperfecto del subjuntivo Pluscuamperfecto del indicativo S: Presente del subjuntivo	Grupos 2, 3
(v)	P: Imperfecto del subjuntivo Condicional (función modal) S: Pretérito perfecto del indicativo	Grupo 3
(vi)	P: Pretérito perfecto del indicativo S: Imperativo	Grupo 3
(vii)	P: Presente del subjuntivo	Grupo 3

Silva-Corvalán, C. *Language Contact and Change: Spanish in Los Angeles*, Oxford University Press, 1994. By permission of Oxford University Press.

país se imparte en inglés después de los años escolares iniciales y además no hay tantas oportunidades, por lo menos en Los Ángeles, para que los de la segunda o tercera generación desarrollen funciones formales en español, no asombra que muchos de los hablantes de dichas generaciones no hayan adquirido el sistema verbal completo del español.

## LA ADQUISICIÓN DEL ESPAÑOL POR LOS HABLANTES DE HERENCIA

Examinemos brevemente la adquisición del español por los jóvenes de la segunda generación, los cuales nacieron en los Estados Unidos y adquirieron el español como primera lengua (L1) pero que no han tenido la oportunidad de estudiar el español formalmente en el colegio o de aprender a leer y a escribirlo. Su adquisición del español tiene muchas características de la adquisición de una L1, pero no todas. Normalmente los **hablantes de herencia** tienen dominio de las estructuras básicas de la lengua si reciben suficiente *input* y si también producen

hablantes de  
herencia  
heritage language  
speakers

<sup>24</sup> El Grupo 1 incluye a hablantes que nacieron en México y que emigraron a los Estados Unidos cuando tenían más de once años. El Grupo 2 incluye a hablantes que nacieron en los Estados Unidos o que emigraron de México antes de cumplir los seis años. El Grupo 3 nació en los Estados Unidos y uno de sus padres responde a la definición de los del Grupo 2.

el español.<sup>25</sup> Sin embargo, como ha notado Silva-Corvalán, si al entrar al colegio, estudian solo en inglés, no adquieren las estructuras gramaticales complejas como el condicional o el imperfecto del subjuntivo; la adquisición de su L1 es incompleta. Ya que viven en un ambiente bilingüe, también hacen errores de transferencia, como los aprendices de una L2. Montrul (2010) observa que igual que los aprendices del español como L2, los aprendices de herencia necesitan mucha motivación para mantener y seguir adquiriendo el español.

### ❖ La sociolingüística y la ASL ❖

Es probable que los maestros de español en los Estados Unidos encuentren en sus clases hispanohablantes de diferentes niveles de dominio del español, y que probablemente usen una variedad de español no-estándar. Tomando en cuenta la perspectiva sociolingüística, es importantísimo que estos alumnos entiendan que el propósito de la clase de español no es conseguir que rechacen o abandonen la variedad de español que hablan en sus hogares. Al contrario, deberían conservar dicha variedad de español. El propósito de la clase de español es aprender una variedad estándar para poder interactuar con hispanohablantes del mundo entero en contextos formales y para poder expresarse bien por escrito. La idea es que expandan su repertorio lingüístico con la adición de una variedad estándar de forma que puedan decidir cuál de las variedades han de usar según los factores contextuales. Conviene enseñar conceptos sociolingüísticos para que los alumnos entiendan que el español que usan en casa es una variedad legítima y que la alternación de códigos es parte del repertorio lingüístico de muchas comunidades bilingües. Como los alumnos habrán escuchado opiniones negativas sobre la variedad de español que hablan en su respectiva comunidad, hay que integrar lecciones sociolingüísticas sobre los mecanismos de cambio lingüístico y la variación lingüística para que puedan valorar dicha variedad. Para los profesores de español que enseñan a hablantes de herencia, hay cada vez más recursos disponibles. Por ejemplo, el *Center for Applied Linguistics* tiene una página web que se llama "Teaching Spanish to Native Spanish Speakers" y que provee varios enlaces y artículos para profesores. También hay mucha información sobre la enseñanza de una lengua de herencia en la página web del *National Heritage Language Resource Center*.

Valdés (1997) señala que las clases para alumnos hispanohablantes normalmente incluyen las siguientes metas:

**alfabetismo**  
literacy; the ability  
to read and write

- (a) La transferencia de destrezas relacionadas al **alfabetismo** ya que los alumnos normalmente cuentan con esas destrezas en inglés pero no en español
- (b) La adquisición de una variedad estándar del español
- (c) La expansión de competencia bilingüe. Idealmente esto ocurre a través de la participación en actividades diseñadas especialmente para expandir la competencia lingüística, pragmática y sociolingüística de los alumnos.
- (d) El mantenimiento de la lengua española. Idealmente el curso debiera incluir discusiones o actividades sobre temas de lengua e identidad. Entre las tareas posibles, los alumnos debieran llevar a cabo proyectos etnográficos en la comunidad hispanohablante (cf. Rodríguez-Pino y Villa [1994] para un modelo de este tipo de proyecto).

<sup>25</sup> También hay bilingües "pasivos" que comprenden el español pero nunca lo producen.

Introducir conceptos sociolingüísticos es de suma importancia en las clases para hispanohablantes.

También lo es en las clases de español dirigidas a anglohablantes. Hemos visto cómo la sociolingüística revela la relación que existe entre la lengua, la cultura y los factores sociales. Es importante que tanto los profesores como los alumnos entiendan dichas relaciones y que lleguen a valorar la riqueza de las variedades del español habladas en diferentes partes del mundo.

#### ◆ Para pensar y discutir 9:

1. Si Ud. enseñara una clase para hispanohablantes en los Estados Unidos, ¿qué aspectos de la sociolingüística consideraría esenciales?
2. Aunque muchos de los alumnos de familias hispanohablantes en el suroeste de los Estados Unidos saben hablar español, por lo general no han tenido la oportunidad de aprender a leerlo o escribirlo. Si Ud. enseñara una clase para ese tipo de alumnos, ¿qué tipo de lecturas incorporaría para motivarlos a leer en español?
3. Valdés (1997) propone que una de las metas de las clases para hispanohablantes en los Estados Unidos debiera ser la expansión de la competencia bilingüe a través de la participación en actividades diseñadas especialmente para expandir la competencia lingüística, pragmática y sociolingüística de los alumnos. ¿Qué tipos de actividades diseñaría Ud. para los estudiantes que deseen mejorar sus habilidades orales productivas?



#### REPASO

La sociolingüística analiza las relaciones entre la lengua y la sociedad. Hemos visto que un dialecto llega a ser una lengua por razones políticas, económicas y sociales, no por factores puramente lingüísticos. Así sucedió en la península ibérica en donde una vez establecido el castellano como el dialecto dominante, pasó a ser identificado como la lengua española.

En el mundo hispanohablante las relaciones entre lengua y sociedad se observan en las diferencias regionales. Hay diferencias fonológicas entre los dialectos radicales y los conservadores, y las diferencias regionales se notan también en la sintaxis y al nivel léxico. En cada región existen diferencias lingüísticas que corresponden a la estratificación social según la edad, el sexo, la clase social y el nivel de escolaridad de los hablantes. Asimismo, cada hablante cuenta con un repertorio de estilos que cambia según las variables contextuales, tales como el escenario, el propósito de la interacción y las características de los participantes.

En contextos bilingües puede darse una diferenciación funcional entre las dos lenguas, una que se usa en situaciones formales tales como los ámbitos de educación o gobierno, y otra que se usa en situaciones informales o íntimas. Esta diferenciación funcional se denomina 'diglosia.'

En las comunidades bilingües hay varios factores que contribuyen al mantenimiento o a la pérdida de la lengua que se usa en situaciones informales. En los Estados Unidos los factores que han contribuido al mantenimiento del español son el cauce reciente y continuo de inmigración, la concentración de la población hispánica y el perfil educativo y ocupacional del grupo hispano. Dados estos factores, es muy probable que el español perdure en los Estados Unidos.

Otra variedad lingüística común en comunidades bilingües es la alternancia de códigos. El cambio de códigos obedece muchas veces a un cambio en los factores contextuales. Otras veces

se trata de un código que sirve para identificar a los integrantes de la comunidad de habla, en estos casos, los integrantes con mayor dominio de ambas lenguas realizan cambios de códigos intraoracionales.

La comunidad mexicano-americano cuenta con un repertorio de variedades lingüísticas extenso. La variedad popular, que es una variedad informal prevaleciente en el ámbito de la familia y la amistad, suele regularizar la morfología verbal y contiene algunas formas arcaicas.

No todos los integrantes de una comunidad bilingüe hablan con un gran dominio de todas las variantes lingüísticas. Silva-Corvalán (1994) ha encontrado que el español de algunos de los

méjico-americanos de segunda y tercera generaciones en Los Ángeles ha experimentado una simplificación y la pérdida de ciertas formas y funciones verbales. La investigadora usa el término '*el continuo bilingüe*' para referirse a los diferentes niveles de dominio de español que existen entre los miembros de la primera, segunda y tercera generaciones.

Dada la importancia que tiene hoy en día el español en los Estados Unidos, es fundamental que nuestros alumnos entiendan que las variedades del español habladas localmente son variedades legítimas que por razones históricas y sociales han seguido su propio desarrollo lingüístico.

### ••• Ejercicios finales •••

**1. Definiciones.** Seleccione las opciones que mejor definen los siguientes términos:

- \_\_\_\_\_ la alternancia de códigos
- \_\_\_\_\_ una comunidad de habla
- \_\_\_\_\_ el caló
- \_\_\_\_\_ un dialecto
- \_\_\_\_\_ el continuo bilingüe
- \_\_\_\_\_ los dialectos radicales
- \_\_\_\_\_ la diglosia
- \_\_\_\_\_ la koinización
- \_\_\_\_\_ la norma culta
- \_\_\_\_\_ un sociolecto
- \_\_\_\_\_ la estandarización
- \_\_\_\_\_ el vernáculo

- a. una variedad regional o social de una lengua
- b. la diferenciación funcional entre dos lenguas o variedades lingüísticas; una se usa en situaciones formales y la otra, en situaciones informales o íntimas
- c. una variedad novedosa del español, por ejemplo, entre jóvenes mexicano-americanos
- d. el dialecto más prestigioso de una comunidad
- e. el habla más informal usada en la vida diaria
- f. los dialectos de español en los que ocurre aspiración y elisión de /-s/ y otros cambios consonánticos

- g. el uso de dos lenguas en la misma conversación
- h. un grupo de personas que comparte las mismas normas lingüísticas
- i. proceso a través del cual varios dialectos llegan a parecerse, generalmente como resultado del contacto entre los mismos; un proceso importante en la formación del español de Latinoamérica
- j. una variedad lingüística que es característica de una clase social específica
- k. una manera de describir las diferencias en el dominio de español de hablantes de diferentes generaciones en los EE. UU.
- l. proceso a través del cual un dialecto llega a ser usado en contextos oficiales y en contextos escritos; implica la creación de diccionarios, libros de gramática

**2. Orígenes del castellano.** El castellano originalmente era uno de varios dialectos que surgieron a partir del latín en la península ibérica. ¿Cómo llegó el castellano a ser una lengua? Investigue el proceso de estandarización del español y presente sus resultados ante la clase.

**3. Dialectos del español.** Examine un libro de primer año de español. ¿Presenta dicho texto información sobre las diferencias dialectales del español? ¿A qué nivel se debiera presentar información dialectal?

**4. El prestigio lingüístico.** Pregúntele a hablantes nativos de varios países de habla hispana dónde se habla el mejor español.

- ¿Existe consenso? ¿Qué razones llevan a una determinada cultura a considerar cierta variedad lingüística más prestigiosa que otra?
- 5. La variación lingüística.** Entreviste a un hablante nativo y analice cuantitativamente algunos aspectos de su habla. Por ejemplo, transcriba un segmento de habla de cinco a diez minutos de duración, y cuente el número de realizaciones de [s], [h], [θ] en posición final de sílaba. De todas las realizaciones de /s/, ¿cuántas son sibilantes [s]? ¿Cuántas son aspiradas [h]? ¿Cuántas son elididas [θ]? Si le ha pedido al participante que lea un texto y/o una lista de palabras, ¿hay diferencias en el porcentaje de aspiración y elisión en estos estilos contextuales? ¿Qué factores sociales (ej., clase social, nivel de educación, edad, sexo) o contextuales ayudan a explicar estos resultados?
- 6. El español en los Estados Unidos.** Investigue qué variedades de español se hablan en el área donde vive o donde Ud. piensa enseñar. ¿De dónde provienen los inmigrantes? ¿Qué tipo de vínculo se podrían crear entre las clases de español y la comunidad en que viven sus alumnos?
- 7. La alternación de códigos.** La siguiente conversación es una grabada en Chualar, un pueblo rural cerca de Salinas, California. Los participantes son dos tíos mexicano-americanos de segunda generación en los Estados Unidos y su sobrina, una alumna universitaria, de la tercera generación. Trate de identificar las funciones del inglés en el habla del tío. ¿A qué se debe que la sobrina siempre hable en inglés? ¿En el español de los tíos puede Ud. identificar algunas de las características del español mexicano-americano?
- [Conversation recorded by Mariana Marín, Chualar, California.]
- Aunt: — Tú no te acordabas lo que tu mamá y tu papá te decían ora de la llorona *¿verdad?*
- Uncle: — No,...No, es de una mujer que mató sus hijos en un paredón al pie de la ss...
- Aunt: — No, era una mujer que mató sus hijos y los tiró al, al río, al río y lo'o entonces ella estaba ...
- Uncle: — Tú estás... just guessing.
- M: — What is it?
- Aunt: — Yo no me acuerdo de ese...
- Uncle: — Pos, seguro que no te acuerdas. Pos no l'ha leido la historia; hay historia... *There is a story that* de la llorona... en español está una historia de la llorona.
- [...]
- Uncle: — En Mexicali, en México, puedes comprar libros de la llorona, toda la historia, toda la historia de ella *because it is the truth.*
- M: — What, that she killed 'er kids?
- Uncle: — Mm hmm.
- [...]
- (Sánchez 1994 [1983]: 166–7)



### Estudiantes de herencia hispana

Para tener acceso a las *Learners' Video Activities*, visita el *Book Companion Site*, disponible en [www.wiley.com/college/koike](http://wiley.com/college/koike).

#### ◆◆◆ Términos importantes ◆◆◆

el accusativo	el catalán	la estandarización	la lengua
la alternancia de códigos	la clase social	la estratificación social	los moros
los ámbitos	la comunidad de habla	el estilo	nivelado
el aragonés	el dativo	el estilo formal	la norma culta
los arcaísmos	el dialecto	el estilo vernáculo	la norma estándar
la aspiración	los dialectos conservadores	los factores contextuales	los participantes
el asturiano-leonés	los dialectos radicales	el gallego-portugués	los préstamos
el caló	la diglosia	el inglés chicano	la Reconquista
el cambio de código intraoral	los dominios	la interacción	el registro
los cambios de etiqueta	la educación	la jerga	el seso
el castellano	la elisión	el koiné	el sexo
	el escenario	la koinización	el vasco
			el yeísmo

\*\*\* Obras consultadas \*\*\*

- Bernal-Enríquez, Ysaura.** 2000. "Factores socio-históricos en la pérdida del español del suroeste de los Estados Unidos y sus implicaciones para la revitalización." In Ana Roca (ed.), *Research on Spanish in the United States*. 121–136. Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Bills, Garland, & Neddy Vigil.** 1988. "Variation in New Mexican Spanish." Presented at the annual meeting of the American Association of Teachers of Spanish and Portuguese, Denver, Colorado.
- Boswell, Thomas D.** 2000. "Demographic changes in Florida and their importance for effective educational policies and practices." In Ana Roca (ed.), *Research on Spanish in the United States*. 406–431. Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Brinton, Donna M., Olga Kagan, & Susan Bauckus (eds.).** 2008. *Heritage Language Education: A New Field Emerging*. New York: Routledge.
- Caravedo, Rocío.** 1990. *Sociolinguística del español de Lima*. Lima, Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Chapman, P., A. Dubra, F. Martínez-Gil, & D. Trítica,** 1983. El yeismo en Covarrubias. Unpublished manuscript. University of Southern California.
- Cortés Rodríguez, Luis.** 1986. *Sintaxis del coloquio*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Elias-Olivares, Lucía.** 1976. Ways of Speaking in a Chicano Community: A Sociolinguistic Approach. Ph.D. dissertation. University of Texas at Austin.
- Ferguson, Charles.** 1959. "Diglossia." *Word* 15: 325–340.
- Fishman, Joshua A.** 1988. *Sociología del lenguaje*. Madrid: Cátedra.
- Fishman, Joshua A., Robert L. Cooper, Roxana Ma, et al.** 1968. *Bilingualism in the Barrio*. New York: Yeshiva University.
- Fontanella de Weinberg, María Beatriz.** 1992. *El español de América*. Madrid: Editorial Mapfre.
- González, Norma.** 2001. *I Am My Language: Discourses of Women and Children in the Borderlands*. Tucson: University of Arizona Press.
- Holmes, Janet.** 2001. *An Introduction to Sociolinguistics*, 2<sup>nd</sup> ed. New York: Longman.
- Hudson, Alan, Eduardo Hernández-Chávez, & Garland Bills.** 1995. "The many faces of language maintenance: Spanish language claiming in five southwestern states." In Carmen Silva-Corvalán (ed.), *Spanish in Four Continents*. 165–193. Washington D.C.: Georgetown University Press.
- Hummel, Martin, Bettina Kluge, & María Eugenia Vázquez Laslop (eds.).** 2010. *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*. México D.F.: El Colegio de México.
- Klee, Carol A., & Andrew Lynch.** 2009. *El español en contacto con otras lenguas*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- Klee, Carol A., & Luis A. Ramos-García, (eds.)** 1991. *Sociolinguistics of the Spanish-speaking World: Spain, Latin America, and the United States*. Tucson, AZ: The Bilingual Review Press.
- Lafford, Barbara A.** 1986. "Valor diagnóstico-social del uso de ciertas variantes de /s/ en el español de Cartagena, Colombia." In Rafael A. Nuñez Cedeño, Iraset Pérez Urdaneta, and Jorge M. Guitart (eds.), *Estudios sobre la fonología del español del Caribe*. 53–74. Caracas, Venezuela: Ediciones La Casa de Bello.
- Lapesa, Rafael.** 1980. *Historia de la lengua española*, 8<sup>th</sup> ed. Madrid: Gredos.
- Lipski, John.** 1994. *Latin American Spanish*. London: Longman.
- Lipski, John M.** 2008. *Varieties of Spanish in the United States*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- López Morales, Humberto.** 2009. *Encyclopedic del español en los Estados Unidos*. Madrid: Instituto Cervantes.
- Lynch, Andrew.** 2000. "Spanish-speaking Miami in sociolinguistic perspective: Bilingualism, recontact, and language maintenance." In Ana Roca (ed.), *Research on Spanish in the United States*. 271–283. Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Mar-Molinero, Clare.** 1997. *The Spanish-Speaking World: A Practical Introduction to Sociolinguistic Issues*. London: Routledge.
- Martínez, Glenn.** 2006. *Mexican Americans and Language: Del dicho al hecho*. Tucson: University of Arizona Press.
- Moreno Fernández, Francisco.** 1998. *Principios de sociolinguística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- Montrul, Silvina.** 2008. *Incomplete Acquisition in Bilingualism. Re-examining the Age Factor*. Amsterdam: John Benjamins.
- Montrul, Silvina.** 2010. "Current issues in heritage language acquisition." *Annual Review of Applied Linguistics* 30:3–23.
- Pérez Urdameta, Iraset.** 1981. *Historia y geografía hispanoamericana del voseo*. Caracas: La Casa de Bello.
- Pedraza, Pedro.** 1985. "Language maintenance among New York Puerto Ricans." In Lucía Elias-Olivares, Elizabeth A. Leone, René Cisneros, and John Gutiérrez (eds.), *Spanish Language Use and Public Life in the USA*. 59–71. Berlin: Mouton.

- Pedraza, Pedro, John Attinasi, & Gerard Hoffman.** 1980. "Rethinking Diglossia." In Raymond V. Padilla (ed.), *Theory in Bilingual Education*. 75–97. Ypsilanti: Eastern Michigan University.
- Penny, Ralph.** 2000. *Variation and Change in Spanish*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Poplack, Shana.** 1982. "Sometimes I'll start a sentence in Spanish y termino en español: Toward a typology of code-switching." In Jon Amastae and Lucia Elías-Olivares (eds.), *Spanish in the United States: Sociolinguistic Aspects*. 230–263. Cambridge: Cambridge University Press.
- Potowski, Kim.** 2005. *Fundamentos de la enseñanza del español a los hispanohablantes de los EE.UU.* Madrid: Arco Libros.
- Rivera-Mills, Susana V., & Daniel J. Villa (eds.).** 2010. *Spanish in the U.S. Southwest: A Language in Transition*. Madrid: Iberoamericana.
- Roca, Ana, & M. Cecilia Colombi (eds.).** 2003. *Mi lengua: Spanish as a Heritage Language in the United States*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- Rodríguez-Pino, Cecilia, & Daniel Villa.** 1994. "A student-centered Spanish for native speakers program: Theory, curriculum and outcome assessment." In Carol A. Klee (ed.), *Faces in a Crowd: Individual Learners in Multisection Programs*. AAUSC Issues in Language Program Direction. 355–373. Boston: Heinle & Heinle.
- Rumbaut, Rubén G., Douglas S. Massey, & Frank D. Bean.** 2006. "Linguistic life expectancies: Immigrant language retention in southern California." *Population and Development Review* 32: 448–460.
- Salvador, Gregorio.** 1977. "Fonética masculina y fonética femenina en el habla de Vertientes y Tarifa (Granada)." In Manuel Alvar (ed.), *Lecturas de sociolingüística*. 143–153. Madrid: Colección EDAF Universitaria.
- Sánchez, Rosaura.** 1994 [1983]. *Chicano Discourse*. Houston: Arte Público Press.
- Saville-Troike, Muriel.** 1998. "Extending 'communicative' concepts in the second language curriculum: A sociolinguistic perspective." In Dale L. Lange, Carol A. Klee, R. Michael Paige, and Yelena A. Yershova (eds.), *Culture as the Core: Interdisciplinary Perspectives on Culture Teaching and Learning in the Second Language Curriculum*. 1–14. CARLA Working Papers Series #11. Minneapolis, MN: Center for Advanced Research on Language Acquisition, University of Minnesota.
- Siguan, Miguel.** 1992. *España plurilingüe*. Madrid: Alianza Universidad.
- Silva-Corvalán, Carmen.** 1989. *Sociolingüística*. Madrid: Alhambra.
- Silva-Corvalán, Carmen.** 1994. *Language Contact and Change: Spanish in Los Angeles*. Oxford: Oxford University Press.
- Silva-Corvalán, Carmen.** 2001. *Sociolingüística y pragmática del español*. Washington D.C.: Georgetown University Press.
- Solé, Yolanda Russinovich.** 1987. "La difusión del español entre mexicano-americanos, puertorriqueños y cubano-americanos en los Estados Unidos." In Terrell A. Morgan, James F. Lee, and Bill VanPatten (eds.), *Language and Language Use*. 161–174. Lanham, MD: University Press of America.
- Solé, Yolanda Russinovich.** 1990. "Bilingualism: Stable or transitional? The case of Spanish in the United States." *International Journal of the Sociology of Language* 84:35–80.
- Stewart, Miranda.** 1999. *The Spanish Language Today*. London: Routledge.
- Terrell, Tracy D.** 1978a. "La aspiración y elisión de /s/ en el español porteño." *Anuario de Letras* 16:41–66.
- Terrell, Tracy D.** 1978b. "Sobre la aspiración y elisión de /s/ implosiva y final en el español de Puerto Rico." *Nueva Revista de Filología Hispánica* 27:24–38.
- Terrell, Tracy D.** 1979. "Final -s in Cuban Spanish." *Hispania* 62: 599–612.
- Terrell, Tracy D.** 1986. "La desaparición de /s/ posnuclear a nivel léxico en el habla dominicana." In Rafael A. Nuñez Cedeño, Iraset Pérez Urdaneta, and Jorge M. Guitart (eds.), *Estudios sobre la fonología del español del Caribe*. 117–134. Caracas, Venezuela: Ediciones La Casa de Bello.
- Valdés, Guadalupe.** 1997. "The teaching of Spanish to bilingual Spanish-speaking students: Outstanding issues and unanswered questions." In M. Cecilia Colombi and Francisco X. Alarcón (eds.), *La enseñanza del español a hispanohablantes*. 8–44. Boston: Houghton Mifflin.
- Valdés, Guadalupe, Joshua A. Fishman, Rebecca Chávez, & William Pérez.** 2006. *Developing Minority Language Resources: The Case of Spanish in California*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Zentella, Ana Celia.** 1997. *Growing Up Bilingual: Puerto Rican Children in New York*. Oxford: Blackwell.