

# **EL ESPAÑOL DEL SUROESTE DE ESTADOS UNIDOS: ASPECTOS SOCIOLINGÜÍSTICOS**

**Antonio J. Goñi Mues**

---

Memoria de Master en Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera, Enero 2006 (revisada en febrero 2008).

Universitat de Barcelona  
Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura  
Tutor: Joan Tomàs Pujolà

---

# EL ESPAÑOL DEL SUROESTE DE ESTADOS UNIDOS: ASPECTOS SOCIOLINGÜÍSTICOS

## ÍNDICE

---

1. INTRODUCCIÓN .....	7
2. LA PRESENCIA HISPANA EN ESTADOS UNIDOS: DATOS ESTADÍSTICOS .....	9
2.1. <i>Evolución de la población hispana en EE.UU.</i> .....	9
2.2. <i>Origen nacional e identidad étnica</i> .....	13
2.3. <i>Concentración geográfica</i> .....	14
2.4. <i>Emigración reciente</i> .....	15
2.5. <i>Lengua y aculturización</i> .....	18
3. EL ESPAÑOL EN ESTADOS UNIDOS: PERSPECTIVA HISTÓRICA .....	21
3.1. <i>Los orígenes españoles</i> .....	21
3.2. <i>Influjo de la lengua española</i> .....	24
3.3. <i>Inmigración hispanohablante en Estados Unidos: subgrupos</i> .....	25
3.4. <i>¿Latino, hispano o chicano? Problemas de identidad de los hispanohablantes en EE.UU.</i> .....	29
4. LA POLÍTICA EDUCATIVA EN TORNO AL ESPAÑOL Y LA EDUCACIÓN BILINGÜE .....	31
4.1. <i>La enseñanza de lenguas en el sistema educativo</i> .....	31
4.1.1. <i>Enseñanza primaria</i> .....	32
4.1.2. <i>Enseñanza secundaria</i> .....	33
4.2. <i>La enseñanza del español como lengua extranjera</i> .....	34
4.2.1. <i>El español en las enseñanzas primaria y secundaria</i> .....	36

---

4.2.1.1. Aspectos generales .....	36
4.2.1.2. La enseñanza del español como lengua extranjera o segunda lengua .....	37
4.2.1.2.1. Enseñanza secundaria.....	37
4.2.1.3.El español como lengua de instrucción .....	40
4.2.1.4. Programas de inmersión dual .....	42
4.2.2. La educación bilingüe en California .....	43
4.3. <i>Situación de la lengua española en la enseñanza universitaria</i> .....	45
4.4. <i>Estado del bilingüismo en Estados Unidos y sus escuelas</i> .....	47
4.4.1. Consideraciones generales .....	47
4.4.2. Evolución en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras	52
5. EL ESPAÑOL EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN .....	56
5.1. <i>Panorama general de los medios de comunicación en español</i> .....	56
5.2. <i>El uso del español en los medios de comunicación: el español internacional</i> .	61
5.3. <i>Iniciativas para la difusión de un uso correcto del español</i> .....	62
5.4. <i>Los medios y el mantenimiento del español como lengua de uso general en     Estados Unidos</i> .....	65
6. HISTORIA DE LA INVESTIGACIÓN EN TORNO AL ESPAÑOL DE EE.UU. ....	67
7. EL ESPAÑOL DEL SUROESTE DE ESTADOS UNIDOS .....	70
7.1. <i>Varietades de español en Estados Unidos</i> .....	70
7.2. <i>El español del suroeste</i> .....	70
7.2.1. Estudios previos .....	71
7.2.2. Rasgos fonológicos .....	72
7.2.3. Varietades del español del suroeste de EE.UU. ....	73

---

<b>8. TRANSFERENCIAS LINGÜÍSTICAS DEL INGLÉS AL ESPAÑOL .....</b>	<b>81</b>
<b>8.1. Consideraciones generales .....</b>	<b>81</b>
<b>8.2. Enfoque y terminología .....</b>	<b>85</b>
<b>8.3. Transferencias lingüísticas en el plano léxico-semántico .....</b>	<b>86</b>
<b>8.3.1. Transferencias léxicas: préstamos .....</b>	<b>86</b>
<b>8.3.1.1. Préstamos léxicos no adaptados .....</b>	<b>88</b>
<b>8.3.1.2. Préstamos léxicos adaptados .....</b>	<b>89</b>
<b>8.3.2. Transferencias semánticas: calcos .....</b>	<b>91</b>
<b>8.3.2.1. Calcos unimembres .....</b>	<b>93</b>
<b>8.3.2.1.1. Calcos con nuevo significante .....</b>	<b>93</b>
<b>8.3.2.1.2. Calcos con significante ya existente .....</b>	<b>94</b>
<b>8.3.2.1.2.1. Términos parónimos .....</b>	<b>94</b>
<b>8.3.2.1.2.2. Términos no parónimos .....</b>	<b>96</b>
<b>8.3.2.2. Calcos plurimembres .....</b>	<b>97</b>
<b>8.3.2.3. Calcos de frecuencia .....</b>	<b>99</b>
<b>8.3.3. Alternancia de código (<i>code-switching</i>) .....</b>	<b>99</b>
<b>8.4. Transferencias en el plano morfosintáctico .....</b>	<b>104</b>
<b>8.4.1. Adjetivo antepuesto .....</b>	<b>105</b>
<b>8.4.2. Sustitución del artículo determinado por el posesivo .....</b>	<b>105</b>
<b>8.4.3. Uso del deíctico "este / estos" .....</b>	<b>106</b>
<b>8.4.4. La forma "qué + tan + adjetivo" .....</b>	<b>106</b>
<b>8.4.5. Pérdida de categorías gramaticales obligatorias no presentes en la lengua de contacto. ....</b>	<b>107</b>

---

8.4.6. Preposiciones .....	107
8.4.6.1. Pérdida de preposiciones .....	107
8.4.6.2. Incorporación de preposiciones .....	108
8.4.6.3. Cambio de preposiciones .....	108
8.4.7. Formas verbales .....	109
8.4.7.1. Usos del gerundio .....	109
8.4.7.1.1. <i>El gerundio en proposiciones de relativo</i> .....	109
8.4.7.1.2. <i>Gerundio en estructura paralela</i> .....	109
8.4.7.1.3. <i>Gerundio en lugar de presente o pasiva refleja</i> .....	110
8.4.7.2. La voz pasiva .....	110
8.4.7.3. Oposición "ser / estar" .....	110
8.4.7.4. Formas pronominales .....	111
8.4.7.5. El modo subjuntivo .....	112
8.4.7.5.1. <i>Indicativo en lugar de subjuntivo</i> .....	113
8.4.7.5.2. <i>Formas no personales en lugar del subjuntivo</i> .....	113
8.4.7.6. Uso de la perífrasis de futuro .....	114
8.4.7.7. Tendencia a no diferenciar la segunda conjugación verbal de la tercera .....	114
8.4.8. Estructura sintagmática y oracional .....	115
8.4.8.1. Omisión del pronombre de relativo "que" .....	115
8.4.8.2. Negación .....	115
8.4.8.3. Sujeto explícito .....	116

<b>9. LEALTAD LINGÜÍSTICA DE LOS HISPANOS EN ESTADOS UNIDOS ...</b>	<b>118</b>
<b>10. LOS USOS DEL ESPAÑOL EN CONTEXTOS SOCIALES .....</b>	<b>125</b>
<b>10.1. Los registros lingüísticos y la importancia del español .....</b>	<b>126</b>
<b>10.2. El dominio lingüístico y la competencia comunicativa .....</b>	<b>126</b>
<b>10.3. Actitudes lingüísticas hacia el español y el inglés .....</b>	<b>128</b>
<b>10.4. El español en el ambiente familiar .....</b>	<b>129</b>
<b>11. SPANGLISH .....</b>	<b>132</b>
<b>11.1. El fenómeno de vivir entre dos culturas .....</b>	<b>132</b>
<b>11.2. ¿Supone el Spanglish una amenaza? .....</b>	<b>136</b>
<b>11.2.1. El Spanglish en los medios de comunicación .....</b>	<b>136</b>
<b>11.2.2. El futuro del Spanglish .....</b>	<b>137</b>
<b>12. LA PRESENCIA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA EN ESTADOS UNIDOS.....</b>	<b>141</b>
<b>12.1 Oficinas .....</b>	<b>141</b>
<b>12.2 Secciones españolas en centros de titularidad estadounidense y agrupaciones de lengua y cultura españolas (ALCE) .....</b>	<b>142</b>
<b>12.3 Secciones Bilingües en Norteamérica (ISAS).....</b>	<b>143</b>
<b>12.4 Profesores Visitantes .....</b>	<b>144</b>
<b>12.5 Auxiliares de Conversación españoles en EEUU .....</b>	<b>145</b>
<b>12.6 Auxiliares de conversación norteamericanos en España .....</b>	<b>145</b>
<b>12.7 Profesores de Español en los Estados Unidos. Programa de becas para cursos de verano.....</b>	<b>146</b>
<b>12.8 Centros de Recursos de Español .....</b>	<b>146</b>
<b>12.9 Revista Materiales .....</b>	<b>147</b>

<b>13. CONCLUSIÓN .....</b>	<b>148</b>
<b>14. BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>152</b>
<b>15. ANEXOS .....</b>	<b>160</b>
<b>15.1.     <i>DOCUMENTOS DE LA OFICINA DEL CENSO DE ESTADOS</i></b>	
<b>      <i>UNIDOS</i> .....</b>	<b>160</b>
15.1.1 Population by Sex, Age, Hispanic Origin, and Race: 2006.....	161
15.1.2 Population by Sex, Age, and Hispanic Origin Type: 2006 .....	163
15.1.3 Nativity by Sex, Hispanic Origin, and Race: 2006.....	165
15.1.4 Foreign-Born Population by Sex, Citizenship Status, Year of Entry, Hispanic Origin, and Race: 2006.....	166
15.1.5 Foreign-Born Population by Sex, Citizenship Status, Year of Entry and Hispanic Origin Type: 2006.....	167
15.1.6 U.S. Hispanic Population 2006.....	170
15.1.7 Hispanics in the United States (1980-2006).....	170
15.1.8 Nosotros: hispanos en los Estados Unidos, Mayo 2005. ....	170
15.1.9 The Hispanic Population in the United States, March 2002.....	170
15.1.10 The Foreign-born Population in the United States, March 2000...	170
15.1.11 Overview of Race and Hispanic Origin, March 2000 .....	170
15.1.12 La población hispana, Julio 2000 .....	170
<b>15.2.     <i>DICCIONARIOS DE SPANGLISH</i> .....</b>	<b>171</b>

-----

## **1.- INTRODUCCIÓN**

---

Que el español se haya instalado en todas las capas de la sociedad norteamericana es un hecho que llama poderosamente la atención, y es que no hace tanto –incluso sigue ocurriendo en ciertos lugares – una severa censura coartaba el uso del español en los espacios públicos. Por consiguiente, la situación y la previsible evolución de la lengua española en EE.UU. constituyen fenómenos de extraordinaria relevancia, tanto desde una perspectiva estrictamente lingüística como si se analizan considerando los factores económicos, políticos, demográficos o socioculturales que se presentan estrechamente vinculados al presente y futuro del español en este país.

Esta memoria aspira a ofrecer un panorama general de lo que es el español de los Estados Unidos en nuestros días, haciendo especial hincapié en la variedad del suroeste del país. Para ello se presentan las circunstancias sociohistóricas en las que se desarrolla la lengua, así como sus rasgos más característicos desde el punto de vista lingüístico.

Además de ser un sistema lingüístico, el español de los Estados Unidos existe dentro de un marco social. Estudiaremos cómo los hispanohablantes lo emplean a distintos niveles para cumplir algunos propósitos comunicativos en los diferentes contextos sociales. El español se encuentra en contacto con el inglés en muchas situaciones, lo cual afecta a las actitudes lingüísticas hacia la lengua, así como al proceso de adquisición y al nivel de bilingüismo que logran algunos hispanos. El español en contacto con el inglés nos ofrece la oportunidad de estudiar los cambios lingüísticos que pueden ocurrir en una lengua en cuanto al léxico, la gramática y la semántica. Hay que recordar que tanto el español de España como el inglés de Inglaterra fueron producto de una larga historia de contacto con otros idiomas y situaciones bilingües. El inglés de los Estados Unidos tampoco ha podido escapar a la influencia del español, que en los últimos años ha asumido una función económica para la sociedad norteamericana debido al crecimiento de la población hispana y el potencial económico que esto conlleva.

En esta memoria nos propondremos también los siguientes objetivos: arrojar alguna luz sobre qué determina la pervivencia de la lengua española en un medio culturalmente poco favorable y dominado por el inglés; conocer cuál es el costo que el idioma paga por esta pervivencia (en términos de incorporación de vocabulario y de estructuras de la lengua dominantes), así como medir y explicar la «lealtad lingüística» propia de cada uno de los distintos grupos nacionales o culturales de habla española que viven en EE.UU.

A la luz de otros bilingüismos, no podemos evitar preguntarnos por qué la interacción de español e inglés se vuelve tan problemática en Estados Unidos. Para ello trazaremos un panorama general del surgimiento, características y reacciones a la jerga denominada por los medios y el gran público como *Spanglish*.

El papel de las instituciones de enseñanza es crucial, ya que constituyen un factor esencial para fomentar su aprendizaje, uso y estudio, de ahí que hayamos reservado un capítulo para explicar cuál es la realidad de este idioma dentro del sistema escolar norteamericano en todos sus niveles: enseñanza elemental, secundaria y superior.

El estudio de la situación de la lengua española en EE.UU., realizado con la contribución de lingüistas, sociólogos, economistas, demógrafos, entre otros especialistas, resulta a todas luces imprescindible no ya para conocer el estado actual y prever la situación futura, sino para disponer de una herramienta sin la que no se podrá interpretar y explicar el comportamiento de la propia sociedad norteamericana en las próximas décadas.

## **2.- LA PRESENCIA HISPANA EN ESTADOS UNIDOS: DATOS ESTADÍSTICOS**

La situación del español en Estados Unidos está estrechamente ligada a los movimientos migratorios del siglo XX y así como en este país se han debatido desde los comienzos de su historia las ventajas y desventajas de la inmigración, también la presencia del español y otras lenguas además del inglés ha generado ásperos debates. Al empezar el tercer milenio, las actitudes hacia la inmigración y el bi- o multilingüismo no son del todo positivas, en gran medida debido al enorme aumento de las masas de inmigración desde países no europeos en las últimas décadas.

Se ha de tener presente a la hora de interpretar las estadísticas en este capítulo que el censo oficial podría no reflejar correctamente la realidad de la lengua española en los EE.UU., pues hay millones de hispanos no documentados que no siempre se incluyen en datos censales.

### **2.1.- EVOLUCIÓN DE LA POBLACIÓN HISPANA EN EE.UU.**

La oficina del censo de Estados Unidos ha divulgado de manera oficial que el conjunto de la población hispana ha sobrepasado en número a la afroamericana y se ha convertido en "la comunidad minoritaria más grande de la nación". El rápido incremento de la población hispana ha sido asombroso. Su tasa actual de crecimiento es cuatro veces mayor que la del total de la población. Sobre 281 millones de personas contabilizadas en el censo de 2000, los hispanos ascendían a 35,3 millones y equivalían al 13,3 por ciento de la población estadounidense, una cifra oficial que no incluía los casi cuatro millones de ciudadanos residentes en el Estado Libre Asociado de Puerto Rico. El número total de hispanos creció un 60 por ciento en comparación con los 21,9 millones estimados en 1990, un 250 por ciento en comparación con los 10,5 millones de 1970, y casi un 800 por ciento en comparación con los cuatro millones estimados en 1950.

Según los datos aportados por la oficina del censo, en 2006, sobre un total de 300 millones de habitantes, la población hispana alcanzó la cifra de 44.3 millones de personas, sin

incluir a los 3.9 millones residentes en Puerto Rico, de mayoría hispanohablante. La cifra supera la población del mayor país hispanohablante de Sudamérica, Colombia (41 millones de habitantes), o la población de España (44 millones). Entre los países hispanohablantes, sólo México, con más de cien millones de habitantes, posee en la actualidad una población mayor. En ese cómputo de 47 millones no entran los inmigrantes no naturalizados, pero sí los residentes oficiales. Tampoco es fácil establecer esta cifra, ya que en principio, se asume que son hablantes de español básicamente los "Hispanic", término bajo el que, según el censo, se considera a "toda persona latinoamericana que viva en los EE.UU. con independencia de su raza o grupo étnico", mientras que el censo de 2000 se establece precisamente por medio de criterios raciales o étnicos. No se considera normalmente dentro de esta definición de "hispano" a los estadounidenses de ascendencia española directa (cuantitativamente poco numerosos). Tampoco está claro si los tejanos, californianos, nuevomexicanos, y otros descendientes de los españoles que poblaron y rigieron los territorios que, en unos casos pasaron primero a soberanía mexicana al producirse la independencia, o que en otros pasaron a otras potencias, o incluso directamente a los EE.UU., antes de convertirse en estados de la Unión, todos ellos hablantes de español desde el siglo XVII, o incluso desde el XVI (Florida), deben englobarse en el término "hispano" o en el de hablantes de "Heritage Languages" (Lenguas Heredadas).

El censo de EE.UU arroja a la luz la siguiente evolución en los porcentajes de la población hispana:

Año	Porcentaje población hispana
1990	8,9 %
1996	10,8 %
2000	13,2 %
2002	13,3 %
2006	14,1 %

**Evolución de la población de origen hispano (1990-2005) - Tabla 1**

La distribución según su procedencia sería la siguiente:

Procedencia	Población (millones)	Porcentaje
México	29	65,5 %
América Central y Sudamérica	6,2	14,2 %
Puerto Rico	3,8	8,6 %
Otros	2,8	8 %
Cuba	1,6	3,7 %
<b>TOTAL</b>	<b>44,3</b>	-

**Población de origen hispano, Censo 2006- Tabla 2**

Con respecto a la edad de la población de origen hispano, los datos de censo de 2006 arrojan los siguientes datos:

	Porcentaje menores de 18 años	Porcentaje mayores de 65 años
México	36,7	4,3
Puerto Rico	36,6	6,7
Cuba	23,3	18,1
América central	27,7	3,6
América del sur	26,2	2,5
Otros hispanos	32,7	7,9
<b>Total Hispanos</b>	<b>34,3</b>	<b>5,4</b>
<b>Total Población</b>	<b>25,2</b>	<b>12,1</b>

**Población según origen y segmento de edad, Censo 2006 – Tabla 3**

De estas cifras podemos extraer las siguientes conclusiones:

- La población hispana en 2006 es mucho más joven, con una media de edad de 27,4 comparado con el total de 36,4 del total.
- Un tercio de los hispanos son menores de 18 años, comparado con la cuarta parte de la población total.
- Entre los hispanos, los mexicanos tienen el mayor porcentaje de jóvenes menores de 18 años.

- La población hispana es más joven que la blanca no hispana.

Consecuentemente, en un escenario de emigración continuada y tasas de crecimiento natural moderadas, se calcula que la población hispana en su conjunto seguirá creciendo hasta alcanzar aproximadamente el 25 por ciento del total nacional en 2050, lo que representará 103 millones de personas y excederá de manera significativa la proporción de cualquier otra minoría étnica o racial. Mas aún, mientras que los hispanos representan en la actualidad uno de cada siete habitantes de Estados Unidos, su impacto social, cultural y económico, así como su creciente influencia política, es mucho mayor a causa de su concentración geográfica en determinadas localidades y estados, como veremos más adelante.

Rumbaut (2004: 18) señala que los hispanos constituyen una población antigua y nueva al mismo tiempo, compuesta tanto por recién llegados como por descendientes de antiguas familias con un arraigo en el suelo estadounidense más profundo que el de cualquier otro grupo étnico, salvo los pueblos indígenas. Comprende en su seno un segmento que puede reivindicar una historia y una presencia en el territorio anteriores al nacimiento de lo que hoy llamamos Estados Unidos. Al mismo tiempo, constituye una población que ha irrumpido en apariencia de manera repentina y cuyo crecimiento se debe tanto a la acelerada inmigración procedente de los países hispanohablantes de América Latina –sobre todo, México– como de las altas tasas de crecimiento natural. De hecho el 45 por ciento del total de la población hispana de Estados Unidos ha nacido en el extranjero, mientras que otro 31 por ciento está compuesto por hijos nacidos en Estados Unidos de padres inmigrantes, hijos que forman una segunda generación en rápido crecimiento. Y, finalmente, como apunta Rumbaut (2004:19), la misma denominación “hispano” es nueva, una especie de categoría panétnica creada por decreto oficial hace tres décadas. Los grupos que constituyen esta denominación –mexicanos, puertorriqueños, cubanos, dominicanos, salvadoreños, guatemaltecos, colombianos, peruanos, ecuatorianos y media docena de nacionalidades más de América, así como los españoles, no eran “hispanos” o “latinos” en sus países de origen, sino que pasaron a serlo en Estados Unidos. Esta denominación polivalente sólo tiene un significado particular en

el contexto estadounidense donde se creó y se aplica, un contexto donde sigue evolucionando.

## **2.2- ORIGEN NACIONAL E IDENTIDAD ÉTNICA**

Pese a la creciente diversificación y acelerada inmigración procedente de un amplio abanico de países latinoamericanos en las últimas dos décadas, las personas de origen mexicano, puertorriqueño y cubano todavía representan el 77,3 por ciento de los 44,3 millones de hispanos contabilizados en el censo de 2006, excluida la isla de Puerto Rico. Según el censo de 2006, los hispanos de origen mexicano ascienden a 29,1 millones (65,5 por ciento del total). Por lo tanto, debe subrayarse el peso predominante de las características de la población de origen mexicano, un hecho que determina la percepción general del conjunto de la población hispana y oculta su diversidad interna.

Gran parte de la población hispana restante se distribuye entre seis nacionalidades cuyos orígenes migratorios son relativamente recientes: los dominicanos, los salvadoreños y los guatemaltecos representan en conjunto el 8,2 del total, mientras que los colombianos, los peruanos y los ecuatorianos representan en conjunto casi el 4 por ciento. Las personas que se identifican como nacionales de alguno de los otros diez países hispanohablantes de Centroamérica y Sudamérica, más las que se identifican como españolas, sólo representan el 4 por ciento del total. En consecuencia, nueve de cada diez hispanos de Estados Unidos (el 88,1 por ciento) responden a nueve grupos étnicos. El tamaño y la evolución de los respectivos grupos refleja tanto los diversos procesos históricos que llevaron a su incorporación como la relativa proximidad geográfica de los países de origen con Estados Unidos: la mayoría procede de Centroamérica (México, El Salvador y Guatemala); el Caribe (Puerto Rico, Cuba y la República Dominicana); y Sudamérica (Colombia, Perú y Ecuador). Únicamente el 8 por ciento de los hispanos se define bajo el epígrafe "otros españoles, hispanos o latinos", sin indicar ningún otro origen ni ascendencia nacional particular.

La visión del **emigrante mexicano** en particular ha sido diferente de la del europeo e incluso el asiático en cuanto a que aquél, como los puertorriqueños y los franco-canadienses que emigraban a EE.UU a principios del 1990, se consideraban "inmigrantes temporales". Para estos tres grupos no era difícil mantener contacto con su país natal, donde muchos habían dejado a su familia o donde otros iban en busca de una esposa. La temporalidad de la inmigración es, sin embargo, una percepción equivocada. Una minoría insignificante regresa definitivamente a México después de haber residido legalmente en EE.UU. Además, los mexicano-americanos nacidos en EE.UU. se identifican fácilmente con la cultura americana y no demuestran interés en invertir el camino hecho por sus padres. A pesar de esta realidad, la percepción de que los hispanos resisten la asimilación tiende a mantenerse.

### **2.3.- CONCENTRACIÓN GEOGRÁFICA**

La tendencia a mantener contacto frecuente con el país de origen se mantiene viva, especialmente en el caso de México, Puerto Rico, e incluso algunos países centroamericanos. Los inmigrantes buscan, además, establecerse en regiones y barrios donde ya existen grupos de ciudadanos de su país, lo que conduce al establecimiento de comunidades en las que es posible desarrollar las actividades diarias sin que resulte necesario el uso del inglés. El contacto regular con los países de origen y el alto porcentaje de población hispanohablante en los extensos sectores urbanos ciertamente contribuyen a la consolidación y expansión del español en EE.UU. El visitante hispanohablante a ciudades tales como Miami, Los Ángeles, San Antonio, Chicago, Nueva York, sentirá la presencia del español en la prensa, la televisión y la radio; en los anuncios que se leen en las calles; en los rótulos indicativos; en conversaciones que se oyen por las calles; en los comercios, restaurantes y hoteles; en fin, en la vida cotidiana de muchas ciudades de EE.UU.

Los hispanos se concentran principalmente en el oeste y el sur y en menor medida en el noroeste y el medio oeste, como refleja el siguiente cuadro:

Región	Porcentaje población hispana
Mediooeste	5,3 %
Noreste	11,3 %
Sur	14,5 %
Oeste	26,6 %

#### **Población de origen hispano y región de residencia, Censo 2006 – Tabla 4**

Los latinos de origen mexicano prefieren residir en el oeste (54,6 %) y en el sur (34,3%) de EE.UU. Los puertorriqueños prefieren establecerse en el noroeste (58,0 %); y los cubanos se concentran en el sur (75,1%). La mayoría de centroamericanos y sudamericanos se reparten entre tres de las cuatro regiones: el noreste (31,1%), el sur (34,0%), y el oeste (29,9%).

Aunque más de la mitad de los hispanos reside en lo que se conoce como "Suroeste", es decir, los estados de California, Arizona, Colorado, Nuevo México y Texas, la población hispana también ha crecido espectacularmente en los últimos años en estados que no se asocian tradicionalmente con un gran número de hispanohablantes. Sólo en Nebraska ha aumentado un 155,4% en los últimos 10 años. En el suroeste de Kansas hay poblaciones en las que los hispanos constituyen el 70% del censo. Significativamente es donde los programas educativos de doble inmersión en español y en inglés, de los que trataremos más adelante, tienen más apoyo social, más demanda y mayor éxito.

#### **2.4.- EMIGRACIÓN RECIENTE**

Los hispanos en su conjunto se componen de un número mucho mayor de recién llegados a Estados Unidos cuando se comparan con los no hispanos. Es importante destacar que **dos de cada cinco hispanos nació en el extranjero**. En 2002, el 40,2 por ciento (o 15 millones) de la población hispana en EE.UU. nació en el extranjero. Entre la población hispana nacida en el extranjero en 2002, el 52,1 por ciento entro en EE.UU. entre 1990 y

## 2.- La presencia hispana en Estados Unidos: datos estadísticos

2002, un 25,6 por ciento llegó en la década de los 80, y el remanente (22,3 por ciento) lo hizo antes de 1980.

<b>IDENTIDAD ÉTNICA (autoatribuida)</b>	<b>NACIDOS EN EL EXTRANJERO Primera generación</b>	<b>NACIDOS EN EE.UU. Segunda generación y siguientes</b>	<b>TOTAL</b>
<b>NO HISPANOS</b>	<b>18.706.149</b>	<b>227.511.277</b>	<b>246.217.426</b>
	7,6%	92,4%	
<b>HISPANOS</b>	<b>15.876.304</b>	<b>19.418.176</b>	<b>35.204.480</b>
	44,8%	55,2%	
<b>Mexicanos</b>	42%	58,0%	22.293.812
<b>Puertorriqueños</b>	39,7%	60,3%	3.357.351
<b>Cubanos</b>	67,3%	32,7%	1.311.994
<b>Dominicanos</b>	68,5%	31,5%	994.313
<b>Salvadoreños, guatemaltecos</b>	77,5%	22,5%	1.532.512
<b>Otros centroamericanos</b>	76,5%	23,5%	903.574
<b>Colombianos</b>	76,6%	23,4%	648.731
<b>Peruanos, ecuatorianos</b>	77,2%	22,8%	697.798
<b>Otros sudamericanos</b>	78,3%	21,7%	494.186
<b>Otros españoles, hispanos o latinos</b>	5,7%	94,3%	2.790.209
<b>TOTAL</b>	<b>34.492.453</b>	<b>246.929.453</b>	<b>281.421.906</b>
	<b>12,3%</b>	<b>87,7%</b>	

### Generaciones nacidas en el extranjero y en Estados Unidos, Censo 2000 – Tabla 5

Los puertorriqueños nacidos en Puerto Rico se clasifican como de "primera generación"; los puertorriqueños nacidos en el territorio continental de Estados Unidos se clasifican como de "segunda generación y siguientes".

Como ya se ha apuntado, la inmigración y la estructura generacional son temas fundamentales para entender la composición de la población hispana de Estados Unidos. Como muestra la Tabla 5, casi el 45 por ciento de los hispanos ha nacido en el extranjero, mientras que el porcentaje se reduce al 7,6 por ciento entre los no hispanos; el 55 por ciento de los hispanos ha nacido en Estados Unidos, mientras que el porcentaje aumenta

hasta el 92,4 por ciento entre los no hispanos. Estas cifras se refieren al país de nacimiento, con independencia de la ciudadanía; por ejemplo, los puertorriqueños nacidos en la isla se incluyen en la "primera generación" de nacidos en el extranjero, si bien gozan de la ciudadanía estadounidense por derecho de nacimiento. Sólo el epígrafe "otros españoles, hispanos o latinos" incluye una abrumadora mayoría de personas nacidas en Estados Unidos (94,3 por ciento), algunas con antepasados que se remontan a muchas generaciones. Al margen de este caso particular, los mexicanos y los puertorriqueños –las dos poblaciones que llevan más tiempo radicadas en Estados Unidos– constituyen los dos únicos grupos que se componen en su mayoría de nativos estadounidenses: el 58 por ciento en el caso de los mexicanos y el 60 por ciento en el de los puertorriqueños nacidos en el territorio continental de Estados Unidos. Todos los demás grupos están compuestos en su mayoría por inmigrantes de primera generación, en un porcentaje que va desde los dos tercios en el caso de cubanos y dominicanos hasta las tres cuartas partes en los grupos restantes.

Los inmigrantes no sólo representan una proporción mucho mayor entre los hispanos, sino que también han llegado en mayor número en tiempos más recientes. Los inmigrantes hispanos tienen una desproporcionada probabilidad de haber llegado en las décadas de 1980 y 1990 –casi la mitad de los 15,8 millones de hispanos llegaron a partir de 1990–, mientras que los inmigrantes no hispanos –en particular los procedentes de Europa y Canadá– tienen una mayor probabilidad de haber llegado en el periodo anterior a 1960. La principal excepción al respecto la constituyen los puertorriqueños, que tienen una probabilidad mayor que la de cualquier otro grupo, sean o no hispanos, de haber llegado durante la década de 1950, así como los cubanos, que tienen una probabilidad mayor que la de cualquier otro grupo, también sean o no hispanos, de haber llegado durante la época de 1960. Estas pautas de migración y tiempo de residencia en Estados Unidos contribuyen a su vez a conformar un aspecto central del proceso de aculturización, el lingüístico, al que nos referiremos más adelante. El dominio del inglés siempre ha sido un factor clave para la movilidad socioeconómica de los inmigrantes y su plena integración en la sociedad de adopción.

## 2.5.- LENGUA Y ACULTURIZACIÓN

A diferencia de lo ocurrido en las migraciones masivas procedentes de la Europa meridional y oriental durante el periodo migratorio "clásico" entre las décadas de 1880 y 1920 y las procedentes de Asia a partir de 1960, quienes proceden de los países hispanohablantes de América Latina –hoy, casi la mitad del total de los inmigrantes de Estados Unidos– comparten una lengua común: el español. La lengua común, y no el país de origen, la raza ni la ciudadanía, constituye el rasgo más distintivo que diferencia a los hispanos de los no hispanos en Estados Unidos. Plantea importantes interrogantes sobre sus modos de aculturización e incorporación socioeconómica. Y, junto con sus pautas de concentración geográfica, conlleva una serie de implicaciones y ramificaciones en lo que concierne al posible desarrollo de una cultura y unos medios de comunicación "hispanos", un marketing "hispano" y una movilización política "latina". En total, más de 28 millones de personas mayores de 5 años respondieron en 2000 que hablaban español en sus hogares. Esta cifra representa diez millones de personas más que la suma de todas las que hablan otras lenguas. Las mayores comunidades lingüísticas que siguen a la hispana son la francesa y la china, con dos millones de hablantes cada una, la alemana y la tagala, con menos de un millón y medio cada una, y la italiana y la vietnamita, con un millón cada una.

La Tabla 6 presenta un perfil lingüístico de los grupos hispanos comparándolos entre sí y con los no hispanos; también compara la primera generación nacida en el extranjero y las demás generaciones nacidas en Estados Unidos.

2.- La presencia hispana en Estados Unidos: datos estadísticos

IDENTIDAD ÉTNICA	PRIMERA GENERACIÓN (nacidos en el extranjero)			SEGUNDA GENERACIÓN Y SIGUIENTES (nacidos en EE.UU.)		
	Sólo inglés	Español	Otras lenguas	Sólo inglés	Español	Otras lenguas
<b>NO HISPANOS</b>	<b>5.780.867</b>	<b>355.778</b>	<b>12.313.265</b>	<b>22.899.620</b>	<b>3.110.915</b>	<b>6.380.528</b>
	31,3%	1,9%	66,7%	95,5%	1,5%	3,0%
<b>HISPANOS</b>	<b>984.087</b>	<b>14.422.751</b>	<b>105.506</b>	<b>5.787.871</b>	<b>10.167.640</b>	<b>66.913</b>
	6,3%	93,0%	0,7%	36,1%	63,5%	0,4%
Mexicanos	6,1%	93,6%	0,3%	34,5%	65,2%	0,2%
Puertorriqueños	8,4%	91,2%	0,5%	37,1%	6,4%	0,5%
Cubanos	6,2%	93,4%	0,4%	32,9%	66,4%	0,6%
Dominicanos	5,7%	94,0%	0,3%	11,7%	88,0%	0,4%
Salvadoreños, guatemaltecos	4,9%	94,4%	0,6%	14,2%	85,2%	0,6%
Otros centroamericanos	6,8%	92,6%	0,6%	32,7%	66,8%	0,5%
Colombianos	6,1%	93,4%	0,5%	22,2%	76,8%	0,9%
Peruanos, ecuatorianos	5,1%	94,2%	0,7%	24,3%	74,9%	0,8%
Otros sudamericanos	7,9%	89,9%	2,2%	35,1%	63,4%	1,5%
Otros españoles, hispanos o latinos	18,8%	55,9%	25,2%	49,9%	49,1%	1,0%
<b>TOTAL</b>	<b>6.764.954</b>	<b>14.778.529</b>	<b>12.418.771</b>	<b>208.687.491</b>	<b>13.278.555</b>	<b>6.447.441</b>
	<b>19,9%</b>	<b>43,5%</b>	<b>36,6%</b>	<b>91,4%</b>	<b>5,8%</b>	<b>2,8%</b>

**Lengua hablada en el hogar, censo 2000 – Tabla 6**  
Población mayor de 5 años

En el caso de los puertorriqueños, "nacidos en el extranjero" incluye a los nacidos en Puerto Rico y "nacidos en Estados Unidos" se refiere a los nacidos en territorio continental estadounidense.

Como muestra esta tabla, entre los nacidos en el extranjero, un tercio (31,3 por ciento) de las personas mayores de 5 años sólo habla inglés en el ámbito familiar –incluidos los procedentes de países anglohablantes, desde Australia y Canadá hasta Jamaica y el Reino Unido–, mientras que dos tercios hablan otra lengua. Pero el 93 por ciento de los inmigrantes hispanos habla español en el ámbito familiar, mientras que únicamente el 6,3 por ciento habla sólo inglés. Entre los nacidos en Estados Unidos se mantiene un agudo contraste: el 95,5 por ciento de los no hispanos habla sólo inglés en comparación con el

36 por ciento de los hispanos; pero el 63,5 por ciento de los hispanos habla español en el hogar, en especial los dominicanos, los salvadoreños y los guatemaltecos.

Hemos de resaltar que, pese a que las cifras anteriores y las proyecciones que se lanzan hacia el futuro indican con claridad que el número de hispanos está en continuo aumento, no podemos confundir esas cifras poblacionales con la de hablantes de español puesto que *hispano* es un término étnico, no lingüístico, y no es nada segura la identidad entre ellos. Como veremos más adelante, hay hispanos que no hablan su supuesta lengua materna, y otros (cuyas cifras desconocemos) que son semihablantes de esta lengua. En los dos grupos más importantes, numéricamente hablando (mexicanos y puertorriqueños), existen monolingües en inglés: se trata de hispanos que no han mantenido fidelidad al español. Hay que reconocer que aquí las cifras bailan, pero lo que interesa subrayar es que el proceso de pérdida del español se ha consumado ya en algunas comunidades. ¿Cuáles son las circunstancias que propician estos casos de deslealtad lingüística? ¿Qué factores, por el contrario, los detienen? Trataremos de responder a estas preguntas en capítulos posteriores.

Para finalizar, concluiremos que la población hispana en rápido crecimiento de Estados Unidos difiere de la población no hispana de manera significativa: en los contextos históricos y geográficos que provocaron su incorporación, en los orígenes nacionales, en la inmigración, en la ciudadanía y, en especial, en la lengua. La confluencia de estos factores configura un perfil distintivo de los hispanos en su conjunto, un perfil que refleja el dominio numérico de la población de origen mexicano, que representa dos tercios del total de la población hispana. Más aún, existen grandes diferencias entre las generaciones nacidas en el extranjero y las nacidas en Estados Unidos, diferencias que ponen de manifiesto la dinámica de cambios que tienen lugar en la evolución de su población y el hecho de que los "hispanos" no son tan homogéneos en su conjunto como se presume.

### **3.- EL ESPAÑOL EN EEUU: PERSPECTIVA HISTÓRICA**

---

El fuerte incremento de la población hispana de Estados Unidos se debe, como hemos mencionado, a la inmigración en rápido crecimiento procedente de diversos países hispanohablantes de América Latina. Ya en 1990, por primera vez en la historia, los latinoamericanos hispanohablantes formaban el mayor grupo de población inmigrante del país y superaban a la suma de flujos de inmigrantes procedentes de Asia y Europa. En 2000, los inmigrantes procedentes sólo de México eran más numerosos que los procedentes de toda Europa y Canadá sumados, o de Asia, África y Oriente Medio sumados. Con todo, pese a esta irrupción en apariencia repentina de los "hispanos" o "latinos" como una nueva pieza destacada del mosaico estadounidense, lo cierto es que las raíces hispanas del país son más antiguas que las raíces atribuibles a cualquier otro grupo, con la sola excepción de los habitantes indígenas. En realidad, son anteriores en un siglo a la creación de colonias inglesas en América del Norte y han dejado una impronta española indeleble, pero ignorada, en particular a lo largo de la parte más meridional de Estados Unidos, del Atlántico al Pacífico. Tanto en la cultura popular como en la cultura y las ceremonias oficiales, el pasado estadounidense se presenta como la historia de la expansión de la América inglesa obviando, cuando no silenciando, esta presencia hispana en la memoria colectiva de la nación. Ninguna aproximación para entender la población hispana de los Estados Unidos puede hacer caso omiso del contexto histórico y geográfico de su incorporación al país. En realidad, el español no es una lengua extranjera en EE.UU. Si bien la administración española hace siglos que ha dejado de regir los destinos de vidas y haciendas en los territorios de habla española, nuestra lengua y nuestra cultura siempre han estado y siguen estando allí desde que este país existe, y en consecuencia, son una parte consustancial de su patrimonio.

#### **3.1.- LOS ORÍGENES ESPAÑOLES**

Los exploradores españoles establecieron sus primeros asentamientos en los Estados Unidos a comienzos del siglo XVI, cuando Juan Ponce de León llegó a lo que bautizó como "la Florida" en 1513. Los exploradores españoles trazaron los primeros mapas de la

costa de Texas, así como de la costa noratlántica al recorrer Georgia y las dos Carolinas, donde fundaron una colonia en 1526, y llegaron hasta las desembocaduras de los ríos que más tarde recibirían los nombres de Hudson, Connecticut y Delaware. En 1570, los jesuitas españoles establecieron una misión en Virginia, décadas antes de la fundación de Roanoke y Jamestown. Los españoles ya habían navegado también a lo largo de la costa de California a principios de la década de 1540 y otros exploradores se habían adentrado en los actuales estados de Texas, Nuevo México, Arizona, Oklahoma, Tennessee, Alabama, Arkansas, Missouri y Kansas.

En los tiempos de la Declaración de Independencia, España había forjado una amplia red de comunidades de habla hispana que se extendía por la costa oeste desde San Diego y Los Ángeles hasta San Francisco; a través del actual suroeste desde Tucson hasta Santa Fe, El Paso y San Antonio; siguiendo el curso del río Mississippi desde Saint-Louis hasta Nueva Orleans; y a través de las poblaciones que unían la costa atlántica de Florida, como Mobile, Pensacola y Tallahassee. Entre la costa del Pacífico y la costa del Atlántico, España ocupó parte del sur y la totalidad del suroeste, es decir, al menos la mitad de la actual superficie continental de Estados Unidos, y gobernó estas áreas durante más de dos siglos, un periodo de tiempo superior al de la existencia del país como nación independiente. Cuando Louisiana, hasta entonces posesión francesa, pasó parcialmente en 1763 a manos españolas, el río Mississippi se convirtió en la frontera que dividió en dos enormes zonas el actual territorio estadounidense: una inglesa, orientada hacia el este, y otra española, hacia el oeste. En 1783, cuando Florida fue devuelta a España, todo el corredor meridional, de California a Florida, quedó de nuevo bajo el dominio español, aunque poco después la hegemonía española en América comenzó a decaer.

Miles de topónimos como Sacramento o Cabo Cañaveral –y hasta el nombre de seis estados– testimonian de manera silenciosa estas raíces españolas, como también otros cuyo origen español no es tan evidente: Key West, por ejemplo, deriva de Cayo Hueso, expresión que los anglohablantes pronunciaban y deletreaban mal. De una costa a otra, existen regiones del país donde cada ciudad y pueblo llevan nombre español y donde

pueden encontrarse las primeras misiones, ranchos, escuelas, iglesias, teatros, edificios públicos y núcleos urbanos que hubo en el país.

En Estados Unidos, la memoria colectiva sobre estos antecedentes sigue siendo borrosa a causa de la pervivencia de prejuicios y estereotipos que se remontan a las rivalidades coloniales del siglo XVI entre la América española y la América inglesa, y en particular, a la propaganda antiespañola de la Europa y la América protestantes, que terminó por dar origen a la llamada "leyenda negra", cuyo propósito original era denostar la cultura católica del imperio español y retratar a los españoles como una raza singularmente cruel y depravada. La leyenda siguió viva en Estados Unidos en todos los conflictos que se desencadenaron en el siglo XIX entre anglo e hispanohablantes, sobre todo durante la guerra de Texas (1836), la guerra contra México (1846-1848) y la guerra contra España (1898). La guerra contra México, casi olvidada en Estados Unidos, pero recordada en México como "la invasión norteamericana", fue la primera guerra exterior del país y lo transformó en una potencia continental. El tratado que la finalizó, junto con la anexión de Texas que la precedió, incorporó dos millones y medio de kilómetros cuadrados al territorio de Estados Unidos y amputó a México casi la mitad del suyo. Cinco décadas más tarde, la guerra contra España le dio la posesión de las últimas colonias (Cuba, Puerto Rico y Filipinas) y transformó la nación en una potencia mundial.

Los habitantes de los territorios conquistados fueron absorbidos dentro de las ampliadas fronteras nacionales como ciudadanos de segunda clase. Así ocurrió sobre todo en el suroeste, arrebatado a México: después de 1848, los mexicano-estadounidenses fueron sometidos durante un siglo a leyes, normas y prácticas similares al sistema conocido como "leyes de Jim Crow", que discriminaba a la población negra en el sur después de la guerra civil. Las injusticias, muy arraigadas en Texas, provocaron que los mexicanos del sudoeste se vieran a sí mismos como extranjeros en tierra extranjera.

Los países de la región del Caribe, en especial México, Puerto Rico y Cuba, han experimentado con fuerza el peso y la atracción de la hegemónica presencia estadounidense. Desde los tiempos de Benjamín Franklin, que ya había indicado en 1761

que México y Cuba eran objetivos de la expansión estadounidense, y Thomas Jefferson, que hablaba español con fluidez, la región incluye países ligados al destino de Estados Unidos. Asimismo incluye países con vínculos más recientes con Estados Unidos, pero que se han convertido en las mayores fuentes de inmigración latinoamericana, en particular la República Dominicana, El Salvador, Guatemala y Colombia, aunque también existan flujos notables procedentes de Nicaragua, Honduras, Perú, Ecuador y otros lugares. Si se toman en cuenta las pautas históricas de influencia económica, política, militar y cultural, consolidadas durante décadas, no resulta sorprendente que el grupo que ha irrumpido de manera más visible como parte de la sociedad estadounidense provenga de estos países. Como apunta Rumbaut (2004: 20), la historia está llena de consecuencias imprevistas y el hecho de que latinoamericanos y caribeños hayan llegado en número considerable a Estados Unidos y optado por convertirse en estadounidenses constituye una ironía para la historia de un país que quiso extender su influencia y su "destino manifiesto" hacia América Latina y el Caribe.

### **3.2.- INFLUJO DE LA LENGUA ESPAÑOLA**

Los dialectos coloniales hablados en Florida, Louisiana y el Suroeste han dado paso a las variedades traídas por los que llegaron durante el siglo XX, pero tales dialectos no desaparecerían sin dejar una huella importante en las lenguas indígenas, especialmente en forma de préstamos léxicos, y en el inglés, incluyendo un amplio espectro de palabras desde términos geográficos a políticos, que empezaron a ser adoptados desde los primeros momentos de contacto entre las dos culturas.

Por su parte, el español tomó prestado en abundancia de las lenguas indígenas, especialmente el Nahuatl; por ejemplo, *coyote*, *chocolate*, *tiza*, *mesquite*, *aguacate*, *tomate*. La influencia mutua del español y el inglés, especialmente en Nueva York, Florida y el Suroeste es, por otro lado, una realidad ininterrumpida aunque la dirección de la influencia ha cambiado: en los primeros momentos de contacto el inglés tomó más préstamos del español, mientras que durante el siglo XX el español ha tomado prestado

mucho más del inglés, como sería de esperar en una situación en la que una lengua está subordinada a la otra tanto política como socialmente.

Los colonos anglos no pudieron abstraerse de la influencia de la lengua y cultura de los que les habían precedido en la colonización del Suroeste. En el siglo XVIII, la vida en el Suroeste tenía un sabor rural; se desarrollaba principalmente en pequeñas poblaciones, y en ranchos en los que la cría de ganado era vital. Por aquel entonces, los españoles y mexicanos ya estaban familiarizados con la fauna y flora de la región y con las prácticas de los vaqueros que el cine mitificaría más adelante. Los recién llegados pronto aprendieron y adaptaron a las reglas fonéticas del inglés muchas de las palabras españolas características del medio: “canyon” (de cañón), mesa, sierra, arroyo, adobe, chaparral, patio, hacienda, “ranch” (de rancho), sombrero, vaquero, rodeo, desesperado, burro, bronco, y muchas otras pasaron a formar parte del vocabulario inglés.

### **3.3.- INMIGRACIÓN HISPANOHABLANTE EN LOS ESTADOS UNIDOS: PRINCIPALES COLECTIVOS**

Durante el siglo XX el territorio se rehispanizó debido a la inmigración, fenómeno que continua imparable en el siglo XXI, y el español colonial dio paso a las variedades traídas por los inmigrantes. El persistente empobrecimiento económico ha seguido enviando millones de ciudadanos mexicanos principalmente de áreas rurales a través de la frontera norte. Ellos constituyen el grupo más numeroso entre los inmigrantes de origen hispánico en los EEUU. Asimismo, millones de individuos de Centro y Suramérica, motivados por factores de tipo político y económico, han emigrado a los EEUU. California, y Los Ángeles en particular, ha sido elegida como el destino preferente de los refugiados políticos procedentes de Centroamérica. Estos inmigrantes han traído consigo muchos dialectos diferentes del español, pero las variedades dominantes siguen siendo sin duda las mexicanas, que representan varias formas de hablar el español que abarcan desde lo rural a lo urbano, del norte de México a lugares tan al sur de la frontera como Puebla y Oaxaca, y de dialectos no estándares a estándares.

Hay que dejar claro que hablar del español en los EEUU no es fácil debido al gran número de variedades de esta lengua habladas en este país. Por ejemplo, al menos en California, el constante flujo de Centroamericanos, con su característico voseo (uso de “vos” en lugar de “tú”), aspiración de –s en final de sílaba (“costa” se pronuncia “cohta”) y también frecuentemente en inicial de sílaba (“sopa” se pronuncia “hopa”), y rasgos desconocidos en la mayor parte de los dialectos mexicanos, además de numerosas diferencias de vocabulario, debe ser tenido en cuenta a la hora de identificar su dialecto como una variedad importante dentro del español, al menos en California.

#### ◆ MEXICANOS

En 1900 la población mexicano-americana oscilaba entre 380.000 y 560.000. En 1910 la revolución mexicana estalló y, como las condiciones de vida empeoraron, la inmigración mexicana en los Estados Unidos se disparó. El nuevo país ofrecía más oportunidades, pero por otra parte, los inmigrantes sufrieron una gran discriminación en lo referente a las condiciones laborales y prestaciones sociales. En 1917 se aprobó una ley por la cual se requería a todos los inmigrantes adultos que supieran leer y escribir al menos en un idioma. Simultáneamente, comenzó el control de la inmigración ilegal en la frontera.

En los años 30 la discriminación de los mexicano-americanos se acrecentó. Los “Anglos” les culpabilizaron de la alta tasa de desempleo existente en la época. Como resultado, se puso en práctica un programa de repatriación organizado por los gobiernos de México y los Estados Unidos. En un periodo de 10 años dicho programa deportó aproximadamente a 500.000 personas que se vieron forzadas a volver a México. Los mexicano-americanos también sufrieron otras crueles formas de discriminación, como negarles el acceso a piscinas públicas, lavabos y fuentes de agua potable.

Como ya hemos señalado, tras décadas de inmigración masiva, el colectivo de origen mexicano es -con diferencia-, el más numeroso de los de origen hispano.

◆ PUERTORRIQUEÑOS

Puerto Rico se convirtió en una posesión americana en 1898, y sus habitantes han sido ciudadanos de los Estados Unidos desde 1917. Por consiguiente, es posible que los puertorriqueños puedan entrar en los EEUU sin restricciones. Hoy en día la pequeña isla de Puerto Rico tiene una población de 3.5 millones y se estima que si los casi 2 millones de puertorriqueños que han emigrado a los Estados Unidos regresaran a casa, no habría espacio suficiente para acogerlos a todos. A causa de esta migración masiva a los EEUU, se dice que viven más puertorriqueños en Nueva York que en San Juan, la capital de Puerto Rico.

◆ CUBANOS

La inmigración cubana aumentó en los años 50 debido a la inestable situación política en la isla. En 1959 Fidel Castro, en su afán por reestructurar la sociedad cubana amenazó el estilo de vida de muchos cubanos de clase media-alta. Desde los años 60 aproximadamente 200.000 cubanos anticastristas han inmigrado a los Estados Unidos, y cuando Cuba suspendió los vuelos comerciales con EEUU, la población comenzó llegar a las costas de Florida en pequeñas embarcaciones. Los Estados Unidos y Cuba accedieron a permitir la salida de la isla de unos 250.000 cubanos entre 1966 y 1973. Hoy en día el nivel de éxito escolar de los cubano-americanos iguala a la media americana. Sus índices de pobreza y desempleo son mucho menores que los de otros grupos hispanos.

No cabe duda de que existe una distinción fundamental entre mexicanos y puertorriqueños, por una parte, y cubanos, por otra. Se dice que los primeros integran inmigraciones pobres, sin formación profesional ni laboral especializada, con escasa cultura, cuyo objetivo primordial es obtener mejores medios de subsistencia; de los segundos, en cambio, que no constituyen una inmigración económica, sino política, compuesta por una elite profesional y culta. Estos diversos orígenes dieron lugar a situaciones muy encontradas: los unos, obreros no especializados, con empleos de muy baja remuneración; los otros, con éxito económico inmediato (*el exilio dorado*, como ha

sido bautizado). Todo ello dio, y sigue dando lugar, a diversas actitudes por parte del grupo dominante: poca consideración, recelo y aprovechamiento de mano de obra barata, en un caso, y política de brazos abiertos, ayudas cuantiosas y admiración por quienes abandonaban una vida de bienestar por rechazar principios políticos inadmisibles para la democracia.

Los investigadores más recientes, sin embargo se han encargado de ir demostrando que se trata de simples tópicos. Si es verdad que el perfil sociocultural de los inmigrantes mexicanos parece haber cambiado poco, la de los puertorriqueños se aleja de la visión sugerida por la inmigración de los años cuarenta y cincuenta, ya que en los últimos tres lustros el aumento de profesionales y, en menor medida, de empleados especializados ha sido notable. Pero las mayores revisiones han ido al caso cubano. La situación descrita por el tópico, pero con precisiones como en lo relativo a las ayudas, pudo haber sido inspirada en la situación reinante hasta mediados de los setenta. A partir de esos años –y aun de antes, aunque en proporciones más modestas- las cosas empezaron a cambiar. A medida que aumentaban los índices de pobreza de la isla, no sólo eran motivos políticos, sino económicos, los que impulsaban a los cubanos al exilio (y en muchos casos, exclusivamente económicos). El perfil socioeconómico de los nuevos inmigrantes no solo se acercaba al de los demás hispanos, sino que, como quedó demostrado con la invasión de los 124.000 *marielitos* (llamados así porque emigraron a través del puerto de Mariel), era incluso inferior en algunos aspectos. A pesar de estas migraciones desestabilizadoras, la economía cubana de Miami, y en general del sur de la Florida, se mantuvo en alza. Las actitudes del grupo dominante, sin embargo, cambiaron sustancialmente: los brazos comenzaron a cerrarse, la simpatía fue menguando, mientras el recelo fue en aumento. Los movimientos del *English only* en el condado de Dade no tienen otro origen, como los de todo el país. Ahora los cubanos de Miami sólo tienen el reconocimiento externo del mundo empresarial.

Al margen de estos hechos, importantes como marco de referencia, hay que considerar el estatus que los inmigrantes encuentran en sus respectivas comunidades con respecto a su

cultura y, desde luego, a su lengua. La tradición cultural hispánica, internacionalmente reconocida, es común a todos.

El Hispanismo norteamericano es de los más sólidos desde principios de este siglo: ahí están los centros universitarios, las revistas científicas especializadas, los centenares de libros impresos, los congresos y otros encuentros de gran relieve. Lamentablemente, este tipo de marca de estatus no llega al gran público en ninguna comunidad, y solo hace es sólo ocasionalmente. Las manifestaciones culturales más visibles son, como veremos más adelante, de tres tipos:

1. La importancia que los estudios preuniversitarios oficiales conceden a la lengua de los inmigrantes, a través de programas bilingües o de inmersión dual.
2. El despliegue de toda una serie de actividades públicas de tipo cultural, en la que el español actúa de protagonista: ciclos de cine y teatro hispanoamericano, conferencias, certámenes literarios, mesas redondas, etc., actividades a las que es preciso añadir la publicación de libros, con el natural desarrollo de firmas editoriales.
3. El cada vez más intenso uso del español en los medios de comunicación pública.

#### **3.4.- ¿LATINO, HISPANO O CHICANO? PROBLEMAS DE IDENTIDAD DE LOS HISPANOHABLANTES EN LOS EEUU**

En la actualidad, los inmigrantes de habla hispana parecen no ponerse de acuerdo a la hora de denominar a sus descendientes. El censo de los Estados Unidos los denomina *Hispanic*, pero un número considerable de hispanohablantes no están a favor de dicho término al referirse implícitamente a un territorio inexistente que podríamos denominar “Hispania”. Otros consideran el término demasiado restrictivo porque niega sus raíces indígenas: la mayoría de mexicano-americanos se denominan a sí mismos *mestizos*, es decir, una mezcla de indios y europeos. Por otra parte, un tejano con raíces mexicanas suele autodenominarse *tejano*, mientras que algunos habitantes de Nuevo México y Arizona buscan sus raíces en España y se refieren a sí mismo como *Spanish*.

El término *chicano* se introdujo en los años 60 durante el apogeo del movimiento denominado *Brown Power*. En un artículo publicado en el diario “The Sacramento Bee” titulado *Latinos, language and identity: sense of pride growing, along with the heated debate*, escrito por Stephen Magagnini (1998), Olivia Castello, catedrática de literatura de la universidad de California, afirma que el término *chicano* denotaba una especie de desafío, un rechazo a asimilarse a la cultura norteamericana. Otros opinan que no hay que buscar lecturas reivindicativas y que el término *chicano* simplemente se refiere a los norteamericanos de origen mexicano. En realidad, hoy en día la juventud considera el término un poco desfasado. Por otra parte, el término *latino* se usa para referirse a cualquier persona hispanoamericana de origen no mexicano. Para concluir, el censo considera a los hispanohablantes un grupo étnico, pero algunos *tejanos* se definen a ellos mismos como *La Raza*.

Tras leer esto, no es extraño que exista un apasionado debate sobre el significado del término *hispano*. En el centro de la polémica se halla la lengua española y si aquellos que no la hablan pueden considerarse hispanos. Lo cierto es que hace 30 años a muchos hispanos se les persuadió para que prescindieran de su lengua materna y eran castigados si se les sorprendía hablándola en la escuela. Desde hace unos años muchos hispanos que han olvidado su lengua o que nunca la han aprendido son objeto de burla (a menudo se les llama despectivamente *vendidos*), acusados de vender sus raíces a cambio de una integración mal entendida.

#### **4.- LA POLÍTICA EDUCATIVA EN TORNO AL ESPAÑOL Y LA EDUCACIÓN BILINGÜE**

---

El español es el idioma más solicitado en secundaria al igual que en la universidad. Así, según datos del *American Council on Teaching Foreign Languages (ACTFL)*, cerca del 70 por ciento de los matriculados en una lengua extranjera en los centros públicos de secundaria en 2000, esto es, algo más de cuatro millones o el 30 por ciento del alumnado de secundaria, cursaba español. En francés, siguiente idioma en la lista, se inscribió un millón.

En cuanto a la universidad, el español es también el más demandado hasta el punto de absorber, desde 1995, más de la mitad (53 por ciento) de la matrícula en lenguas modernas. En 2002, por ejemplo, según datos de la *Modern Language Association* hubo cerca de 750.000 estudiantes de español, mientras el resto de idiomas reunían en conjunto a unos 600.000. Y también los centros dirigidos a la población adulta han visto crecer la demanda a la par que surgen escuelas de español en lugares alejados de los enclaves tradicionales latinos.

##### **4.1.- LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO**

Para entender cuál ha sido y es la situación de la lengua española en el sistema escolar norteamericano es preciso saber que, en comparación con otros países, Estados Unidos presenta una política de enseñanza de lenguas extranjeras muy poco desarrollada. No existe un currículo de enseñanza de lenguas extranjeras a escala federal, en el que se detallan los objetivos a alcanzar, los métodos de enseñanza y los de evaluación. Esos aspectos se determinan en el nivel estatal y en última instancia, en el nivel local, por cada uno de los distritos escolares. Por ello, encontramos estados en los que la presencia de lenguas extranjeras en el currículo escolar es importante, mientras que en otros se presta una mínima atención al estudio de las mismas.

Los idiomas extranjeros no son todavía una materia obligatoria para los alumnos de educación primaria y secundaria de este país, aun cuando cada vez son más los centros

escolares que han abierto la posibilidad a sus alumnos de cursar, ganando créditos académicos, un idioma moderno.

#### **4.1.1.- Enseñanza primaria**

La enseñanza de lenguas extranjeras en Estados Unidos comienza, según los casos, en el nivel de enseñanza primaria, mediante tres tipos de programas principales:

- Programas tradicionales (*FLES programs*)

En los programas tradicionales, las lenguas extranjeras se presentan como una asignatura más del currículo escolar, en clases de veinte a cincuenta minutos, de tres a cinco veces por semana. Estos programas se enfocan en el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas (comprensión oral y escrita y producción oral y escrita), para llegar a un nivel determinado de fluidez.

- Programas introductorios (*FLEX programs*)

En los programas introductorios, se expone a los estudiantes a otras culturas y lenguas pero de una manera muy general, por medio de clases que tienen lugar una o dos veces por semana y que duran de veinte a treinta minutos. Los alumnos pueden aprender una lengua o varias. El énfasis de estos programas no es alcanzar un grado aceptable de fluidez en el idioma, sino ofrecer una base sobre la cual los estudiantes pueden empezar un programa de aprendizaje de lenguas extranjeras en subsiguientes niveles escolares.

- Programas de inmersión

Los programas de inmersión posibilitan que los alumnos aprendan en otro idioma durante todo el tiempo que pasan en el colegio o parte del mismo:

- En los programas de inmersión total, los alumnos aprenden todas las asignaturas, incluyendo matemáticas, ciencias y sociales, en la lengua extranjera.

- En los programas de inmersión parcial sólo una parte del currículo se enseña en la lengua extranjera.

En ambas modalidades, la lengua extranjera funciona como lengua de instrucción en vez de como una asignatura más del currículo.

Una modalidad de los programas de inmersión para la enseñanza de lenguas extranjeras que se está expandiendo por todo el país en los últimos años es la modalidad de inmersión doble o dual (*two-way* o *dual immersion*). En este tipo de programas se escolariza a un grupo de alumnos de lengua inglesa y a otro grupo de alumnos de otra lengua, por lo general, español. En condiciones ideales, ambos grupos tendrán el mismo número de alumnos. Una parte del currículo, normalmente el 50 por ciento del mismo, se enseña en inglés y la otra parte en el otro idioma. El fin del programa es desarrollar un alto grado de fluidez y conocimiento en los dos idiomas y actitudes de respeto hacia las diversas culturas.

#### **4.1.2. Enseñanza secundaria**

En la enseñanza secundaria, las lenguas extranjeras se enseñan en la mayoría de los casos por medio de programas tradicionales, como una asignatura más del currículo, normalmente en clases de cuarenta a cincuenta minutos, de tres a cinco veces por semana.

También existe la modalidad *Advanced Placement*, por la cual los alumnos estudian un nivel avanzado en el idioma, y tras la superación del examen nacional de *Advanced Placement* obtienen créditos de cara a sus futuros estudios universitarios. Por otra parte, debido a la expansión de los programas de inmersión dual en la enseñanza primaria, cada vez son más los distritos escolares que presentan la continuación de ese programa en la enseñanza secundaria.

Según los últimos datos publicados por el *American Council on the Teaching of Foreign Languages* (ACTFL), más de un tercio de los alumnos de enseñanza secundaria en Estados Unidos estudian otro idioma. Dos tercios de esos alumnos estudian español. En segundo lugar en número de alumnos se encuentra el francés, seguido por el alemán, el

latín y el italiano. En los últimos años ha habido un incremento significativo en el número de alumnos que estudian japonés o árabe.

Las lenguas extranjeras no son materias curriculares troncales en EE.UU. y no están, por lo tanto, sujetas a pruebas estandarizadas como las matemáticas, la lengua inglesa o las ciencias sociales. Esto, junto a la autonomía estatal y el control local en el ámbito de la enseñanza de idiomas, explica la falta de datos estadísticos federales recientes. De hecho, los últimos datos dados a conocer por ACTFL datan del año 2000.

En las zonas donde se agrupa población inmigrante de un determinado país, se ha potenciado la enseñanza de sus idiomas, como el armenio, el griego, el hebreo o el polaco. Por otra parte, debido a continuas oleadas de inmigración de un determinado país, se han implementado programas de inmersión en idiomas como el cantonés o el coreano.

Ya hemos hecho referencia a la ausencia de un currículo de lenguas extranjeras a nivel federal, ya que cada estado y en última instancia, cada distrito escolar, es el encargado de establecerlo. EE.UU. ofrece, pues, una casuística muy diversa en lo que respecta a la obligatoriedad del estudio de lenguas extranjeras. No hay un mandato a nivel federal que obligue a los alumnos a estudiar una lengua extranjera, por lo que es posible terminar el nivel de enseñanza secundaria e incluso estudios universitarios, sin haber estudiado una lengua extranjera. Sin embargo, en estos últimos años se han empezado a producir cambios que apuntan al futuro establecimiento de estándares de enseñanza de lenguas extranjeras a nivel federal, lo que implicaría que el estudio de las mismas sería obligatorio en cada uno de los estados.

#### **4.2.- LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA**

La enseñanza de lenguas extranjeras, por lo común, no es obligatoria en el sistema educativo estadounidense. Solamente los estados de Arizona, Arkansas, California, Connecticut, Delaware, Idaho, Illinois e Indiana, así como en el Distrito de Columbia (Washington capital) exigen ese tipo de estudio. En consecuencia, la mayor parte de la población estadounidense que aprende español entre los 6 y los 18 años lo hace de forma voluntaria, en el caso de que el sistema educativo de los respectivos estados ofrezca esa

posibilidad. En estos momentos es la lengua extranjera que más se ofrece como asignatura optativa, y que encontramos en algo más del 90% de los centros educativos. Otras lenguas europeas, como el francés y el alemán siguen al español a bastante distancia.

Debemos resaltar, por otra parte, que California, Arizona, Colorado, Nuevo México, Texas, Florida o Nueva York, de fuerte tradición hispana y con poblaciones que hablan español como lengua materna, tienen peculiaridades socio-educativas diferenciadas no equiparables a la situación que, en este terreno, se vive en Ohio, Maine, Missouri, Louisiana, Montana, Virginia o Massachussets.

Existe una gran demanda de español que, sin embargo, no se atiende en la forma debida. En primer lugar por la relativa escasez de profesores cualificados y con acreditación académica certificada, escasez que se percibe aún más en el nivel de la enseñanza elemental (de los 6 a los 12 años). Para el caso de los distritos escolares que ofrecen programas de educación bilingüe parcial –los centros con programas de inmersión suelen tener un profesorado mejor cualificado- este hecho es especialmente grave. No es inusual que encontremos escuelas donde el profesorado tiene una especialidad determinada, y por el mero hecho de ser hablante nativo de español –no por tener una titulación académica o una certificación- se le dedica a la enseñanza de lengua y cultura.

La falta de entusiasmo que tradicionalmente ha despertado en Estados Unidos el aprendizaje de idiomas extranjeros y el conocimiento de los valores culturales y formas de ser (se ha llamado a este país “cementerio de lenguas”) está la raíz del pobre reflejo que ha tenido la enseñanza de lenguas en las escuelas estadounidenses o la mínima incidencia de éstas en los planes de estudio y reformas educativas. Esta actitud parece estar cambiando, tal vez, por el influjo que la globalización de la economía está teniendo en la definición de los objetivos estratégicos de la política exterior norteamericana o por las repercusiones políticas, económicas y culturales del ímpetu demográfico hispano.

#### **4.2.1.- El español en las enseñanzas primaria y secundaria**

En las páginas sucesivas, me basaré en los datos aparecidos en el informe que elaboró el anterior Consejero de Educación y Ciencia en la Embajada de España en Washington DC, Gonzalo Gómez Dacal (2000), sobre las enseñanzas primaria y secundaria en Estados Unidos y el dossier elaborado por la Subdirección General de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación y Ciencia titulado "El español en el mundo".

##### *4.2.1.1. Aspectos generales*

El español no sólo es, con mucho, la lengua extranjera que más se habla y estudia, sino que es un objetivo formativo que se persigue cada vez con mayor ahínco. Es en este contexto en el que el español florece como consecuencia del creciente peso que tienen quienes lo hablan, tanto en la política exterior (relaciones comerciales con Hispanoamérica) como interior (relevancia del voto de los hispanohablantes) de EE.UU.

En las escuelas de enseñanza primaria y secundaria norteamericanas la enseñanza de la lengua española (y la enseñanza en español) se realiza según diversos modelos, de los cuales los más significativos son:

- Los de enseñanza del español como lengua extranjera o segunda lengua.
- La enseñanza en español (y del español) a los alumnos para quienes este idioma es su lengua materna y que por consiguiente no tienen un adecuado dominio de la lengua inglesa (*limited English proficient students*).
- La enseñanza del español en programas de inmersión dual o «de doble vía».

Es importante destacar que el español, además de ser una lengua de instrucción (español como lengua extranjera o como segunda lengua para hablantes de otros idiomas) y una lengua instrumental para el aprendizaje del inglés y de otras materias escolares (enseñanza a *limited English proficient students*), sirve de soporte a las relaciones personales entre el numeroso grupo de escolares para el que es su lengua habitual.

##### 4.2.1.2.- *La enseñanza del español como lengua extranjera o segunda lengua*

Como ya señalamos con anterioridad, La primera característica que tiene la enseñanza de lenguas distintas del inglés en EE.UU. es su no inclusión en la parte del currículum que de forma obligatoria han de cursar los alumnos para graduarse al término de la educación secundaria, aunque cada vez sean más los estados y los distritos escolares que ofrecen al alumno la posibilidad de obtener créditos académicos si cursan un idioma extranjero.

Junto con este hecho, es cada vez más frecuente el ofrecer a los alumnos la posibilidad de cursar una lengua extranjera ya en la escuela elemental.

##### 4.2.1.2.1.- *Enseñanza secundaria*

En la educación secundaria, aproximadamente cuarenta Estados han establecido algún tipo de obligatoriedad a los distritos para que en sus escuelas se ofrezcan lenguas extranjeras, aunque en algunos casos se imparte únicamente a los alumnos de cursos avanzados.

El currículum de la segunda lengua en la etapa secundaria suele articularse en cinco niveles, ofreciéndose a los alumnos más avanzados la opción de matricularse en los cursos *Advanced Placement* ya mencionados.

Según el *Digest of Education Statistics* (2002), en compilación del National Center for Education Statistics, los 5.898.000 estudiantes estadounidenses de secundaria (grados 9º al 12º, es decir, el 43,6% del total de estudiantes de secundaria) estudiaba una lengua extranjera (incluido el Latín), en el año 2000. Este dato supone un incremento de un 38,6% respecto a 1990.

Las lenguas modernas fueron la opción elegida por el 97% del total de estudiantes de lengua extranjera en el 2000. El Español se situaba a la cabeza con 4.058.000 estudiantes, seguido del Francés (1.075.000), el Alemán (283.000), el Italiano (64.000), el Japonés (51.000), y el Ruso (11.000). El aumento mayor en elección de lengua extranjera se produjo en el estudio del Japonés, con un aumento de estudiantes de un 102,5% en la

última década. La siguiente tabla ilustra los cambios producidos en el estudio de lenguas extranjeras entre los cursos 1990-01 y 2000-01.

	1990-1991		2000-2001		
	Estudiantes matriculados	% de estudiantes	Estudiantes matriculados	% de estudiantes	Variación porcentual
<b>N° matrículas (grados 9° a 12°)<sup>1</sup></b>	11.338.000	100%	13.514.000	100%	19,2%
<b>Idiomas modernos</b>	4.093.000	36,1%	5.721.000	42,3%	39,8%
<b>Español</b>	2.611.000	23,0%	4.058.000	30,0%	55,4%
<b>Francés</b>	1.089.000	9,6%	1.075.000	8,0%	- 1,3%
<b>Alemán</b>	295.000	2,6%	283.000	2,1%	- 4,1%
<b>Italiano</b>	40.000	0,4%	64.000	0,5%	- 58,7%
<b>Japonés</b>	25.000	0,2%	51.000	0,4%	102,5%
<b>Ruso</b>	16.000	0,1%	11.000	0,1%	- 35,6%
<b>Otras</b>	15.000	0,1%	179.000	1,3%	1.102,3%
<b>Latín</b>	164.000	1,4%	177.000	1,3%	8,3%
<b>Todas las lenguas</b>	4.257.000	37,5%	5.898.000	43,6%	38,6%

**Evolución en el estudio de lenguas extranjeras. Ciclo 1990-2001. Tabla 7.**

El panorama que reflejan estos datos estadísticos educativos coincide con la importancia del español que revelan otros parámetros. Tomemos como botón de muestra las dos tablas que ilustran el porcentaje de hablantes que usan el español y otras lenguas en casa:

<sup>1</sup> Fuente: NCES. *Digest of Education Statistics*, 2002.

4.- La política educativa en torno al español y la educación bilingüe

Lenguas distintas del inglés	Porcentaje	Español	Población Total	Porcentaje
California	39%	New Mexico	1.819.046	29%
New Mexico	37%	Texas	20.851.820	27%
Texas	31%	California	33.851.820	26%
New York	28%	Arizona	5.130.632	20%
Hawai	27%	Florida	15.982.378	16%
Arizona	26%	Nevada	1.998.257	16%
New Jersey	25%	New York	18.976.457	14%
Florida	23%	New Jersey	8.414.350	12%
Nevada	23%	Illinois	12.419.293	11%
Rhode Island	20%	Colorado	4.301.261	11%

Los diez estados con mayor porcentaje de población mayor de 5 años que hablan lenguas distintas del inglés y porcentaje de ellos que hablan español.  
Censo 2000. Tabla 8.

Lenguas habladas en casa	2000 Nº de hablantes	1990 Nº de hablantes
Estados Unidos	262.375.152	230.445.777
Total sólo inglés	215.423.557	198.600.798
Total otras lenguas	46.951.595	31.844.979
Español	28.101.052	17.339.172
Chino	2.022.143	1.249.213
Francés	1.643.838	1.702.176
Alemán	1.382.613	1.547.099
Tagalo	1.224.241	843.251
Vietnamita	1.009.627	507.069
Italiano	1.008.370	1.308.648
Coreano	894.063	626.478
Ruso	706.242	241.798
Polaco	667.414	723.483

Las 10 lenguas más habladas en EE.UU. por la población mayor de 5 años.  
1990 y 2000. Censo 2000. Tabla 9.

4.2.1.3.- *El español como lengua de instrucción*

Como ya se ha indicado, el español se utiliza en numerosos estados norteamericanos para atender las necesidades educativas de alumnos que no tienen un buen dominio de la lengua inglesa (*limited English proficient students* o LEPS) por tener una lengua materna diferente (el grupo más numeroso es el formado por alumnos que son hablantes nativos de español), y que han de iniciar su escolaridad en su propio idioma, desde el que deben acceder al inglés.

La adquisición del idioma inglés por parte de los alumnos que en EE.UU. tienen como lengua materna el español (u otra lengua) se plantea, normalmente, mediante uno de los siguientes tipos de programas:

- Educación bilingüe de transición, en la que el alumno recibe una enseñanza intensiva del idioma inglés, si bien algunas de las materias se imparten en la lengua materna con un aumento progresivo, tan rápido como sea posible, del uso de la lengua inglesa como idioma de instrucción.
- Educación bilingüe de desarrollo, en la que se utilizan el inglés y la lengua materna como idioma de instrucción, prolongándose esta situación didáctica tanto como sea posible.
- Educación de mantenimiento, caracterizada por la pretensión de mantener el papel de la lengua materna como el idioma de instrucción, al mismo tiempo que el alumno adquiere el inglés como segunda lengua.
- Educación en programas de inmersión, con diferentes modalidades:
  - Inmersión dual o de «doble vía»: los alumnos reciben enseñanza en inglés y en la lengua materna, y cada lengua, alternativamente, desempeña el papel de idioma de inmersión, con la pretensión de que todos los alumnos —que tienen como lenguas el inglés, una parte, y una lengua minoritaria (por ejemplo, el español), la otra—, lleguen a ser bilingües.

- Inmersión de «una vía», con la que se puede pretender: que alumnos de habla inglesa adquieran el pleno dominio de una lengua extranjera (lengua de inmersión), o que alumnos de una lengua minoritaria accedan rápidamente al inglés (lengua de inmersión).

La eficacia de la «enseñanza bilingüe» como sistema para adquirir la lengua inglesa ha sido y es cuestionada y defendida por quienes, respectivamente, la consideran que está retrasando el aprendizaje rápido de la lengua dominante por los alumnos de minorías raciales, con el efecto secundario de un *desclase* académico y social de efectos negativos en quienes lo padecen, tanto en su futuro desarrollo personal como profesional, y los que entienden que es la única vía para asegurar una progresión académica que no genere carencias formativas graves en quienes inician su escolarización sin un buen dominio de la lengua de instrucción, así como para evitar la aculturación de los grupos étnicos minoritarios.

La enseñanza bilingüe está, pues, asociada en la mayoría de los casos a la existencia de alumnos con LEP, a su vez determinada por la incorporación de hijos sobre todo de inmigrantes recientes a EE.UU. (el grupo más importante es el «hispano»); incorporación que está teniendo una tasa de crecimiento que es significativamente superior a la tasa de crecimiento de la población escolarizada.

La utilización de una lengua minoritaria (el español) como lengua de instrucción y de adquisición de la lengua inglesa está sometida en los diferentes estados a determinadas condiciones, de las que la más general es la llamada «regla de los tres años» que establece, en la mayoría de estados que lo han fijado, ese periodo como límite temporal a la permanencia del alumno en programa de enseñanza bilingüe. No respetan esta regla los estados que no han preestablecido durante cuánto tiempo un alumno debe seguir recibiendo enseñanza en su lengua materna ni los que han acortado el período de tres a dos años o que lo han eliminado y han decidido que los *limited English proficient students* deben iniciar su escolarización en un programa de inmersión de un solo sentido en inglés, como es el caso de California.

4.2.1.4.- *Programas de inmersión dual*

Este tipo de programa está teniendo cada vez una mayor implantación en EE.UU. En los programas de inmersión de doble vía las clases incluyen alumnos cuyas lenguas maternas son el inglés y el español u otro idioma, y ambos grupos aprenden y reciben enseñanza en las dos lenguas. El par español/inglés es el más utilizado con diferencia.

Los programas de inmersión dual (*Two-way Immersion Programs*) son una de las respuestas escolares que los Departamentos de Educación de los diferentes Estados, los distritos escolares y los centros educativos están impulsando para promover el aprendizaje de la lengua española por parte de los alumnos que tienen otras lenguas maternas, al mismo tiempo que para mantener el español como lengua escolar entre los hispanohablantes.

Las principales características de un programa típico *two-way* serían las siguientes:

- Los alumnos de preescolar y de primer grado reciben enseñanza en español en todas las áreas, con treinta minutos de inglés oral, impartidos al menos cuatro veces por semana. Cabe, asimismo, cuando sea necesario, que se imparta inglés como segunda lengua a aquellos alumnos para los que este idioma tenga esta condición.
- La enseñanza en lengua española continúa siendo la preponderante hasta el quinto grado, y en el sexto grado inglés y español pasan a tener la misma carga lectiva.
- Se inicia el aprendizaje de la lectura en inglés en el tercer grado. En general, se imparten en español el área social y las matemáticas, y las ciencias y la educación física en inglés. La literatura y *language arts*, en español y en inglés.

California es el estado que cuenta con un mayor número de escuelas con este tipo de iniciativa, seguido de Nueva York.

Los programas de inmersión en dos sentidos se están presentando en EE.UU. como una prometedora alternativa, de una parte, a los programas de enseñanza bilingüe para los alumnos con LEP (cuya credibilidad ha sufrido un duro golpe con la aprobación de la

iniciativa 227 en California, de la que hablaremos a continuación) y, de otra, a los modelos más tradicionales de enseñanza de una segunda lengua, de ahí el espectacular crecimiento que están experimentando en las escuelas de California y, en general, en todo el país.

#### **4.2.2.- La educación bilingüe en California**

California tiene un indudable peso específico en el conjunto de la Unión, tanto desde el punto de vista demográfico (casi 34 millones de habitantes), como económico (industrias de cine, informática, agricultura y turismo, entre otras), universitario (la estructura universitaria de este estado cuenta con un grupo de las más importantes universidades y centros de investigación de Estados Unidos: Stanford, Berkeley, California Institute of Technology, University of Southern of California, entre otras), político (el papel de California en la orientación política que en cada momento predomina en Estados Unidos es decisivo) y sociocultural (el proceso de transformación cultural de Estados Unidos suele iniciarse en California, que tradicionalmente ejerce de laboratorio de nuevas tendencias que desde allí se trasladan a todo el territorio de Estados Unidos para, finalmente, hallar eco en el resto del mundo).

Para la lengua española, California, que como vimos con anterioridad, cuenta con la mayor comunidad de hispanohablantes de Estados Unidos, es además un estado con un enorme interés tanto por el fuerte impacto que tiene el tratamiento que en su sistema escolar y social tenga el español, como para conocer su situación presente y futura en el conjunto de la nación. Por este motivo, creemos que es pertinente hacer un breve paréntesis en nuestra exposición sobre la enseñanza reglada en Estados Unidos, para repasar brevemente la política educativa en torno a la educación bilingüe en este estado.

Es esta importancia del estado, y del español dentro del mismo, lo que está, sin duda, en el origen de alguno de los movimientos políticos que están afectando a la situación de la lengua española en el sistema escolar californiano: tal es el número de hablantes —y por ende, tan grande es su influjo en las decisiones políticas, en las relaciones económicas o en la vida social y cultural—, que no es extraño que se haya planteado la necesidad de

introducir a la población hispana en el aprendizaje y en el uso del inglés, mediante un proceso de integración cuyo arranque se pretende situar en el inicio de la escolaridad.

Desde este planteamiento se entiende que en 1986 California declarara al inglés como lengua oficial del estado, una decisión política que reflejaba el clima de oposición al uso de lenguas aparte del inglés (es decir, el proveer servicios y traducir documentos oficiales a otras lenguas). Doce años más tarde, los californianos acudieron de nuevo a las urnas y refrendaron la proposición 227, una medida que oficialmente suprime la enseñanza pública bilingüe (en California se llegó a ofrecer educación bilingüe de transición en dieciséis idiomas) y la reemplaza por un programa de un año de "inmersión protegida en inglés" que los introduzca rápidamente —al menos ése es el objetivo visible de los promotores de esta proposición— en el dominio de este idioma. Pasado este año a los alumnos se les pasa a clases normales donde las clases se imparten completamente en inglés.

La proposición 227, llamada *English Language in Public Schools*, aprobada el 2 de junio de 1998, exige que toda la instrucción se imparta en inglés en las escuelas públicas, pero permite que los padres soliciten que la escuela ofrezca instrucción en la lengua del hogar del alumno, siempre y cuando puedan demostrar que el alumno ya sabe inglés o tiene alguna necesidad especial. Los padres pueden, pues, solicitar un *waiver* o exención, aunque su tramitación no resulta nada fácil en la práctica.

Esta medida legislativa, que casi ha erradicado la llamada enseñanza bilingüe del sistema escolar público de California, plantea importantes interrogantes respecto al mantenimiento de la lengua española como idioma vivo en la población hispana que inicia su vida escolar en las escuelas californianas, y las condiciones en las que pervivirá el español en este estado. Pese a todo, la proposición 227 no ha afectado a la creciente tendencia de las escuelas de ofrecer lengua española en sus planes de estudios ni al aumento del número de alumnos como lengua extranjera o segunda lengua, o en programas especiales como los de inmersión de doble sentido inglés-español, cuyo crecimiento continuará siendo espectacularmente rápido en los próximos años.

Otros tres estados del suroeste con importante presencia hispana, Arizona, Colorado y Nevada, han declarado al inglés lengua oficial. Silva-Corvalán advierte de los riesgos que conlleva esta medida: "La pérdida de los programas bilingües puede implicar una pérdida del español entre los inmigrantes de segunda y tercera generación a un ritmo mucho más rápido de lo que se ha venido produciendo hasta la fecha, y los alumnos hispanohablantes limitarían su uso del español a los muy reducidos círculos de los parientes y las amistades, con la consecuente reducción del vocabulario, gramática y recursos estilísticos. Amenazados por leyes que restringen el uso del español fuera del hogar, temerosos de perder sus trabajos si hablan español en el lugar de trabajo, y ante el rígido monolingüismo impuesto en la escuela, los hispanos que hablan español podrían pasarse al inglés aún más rápidamente de lo que lo han hecho en el pasado" (2000: 20).

#### **4.3.- SITUACIÓN DE LA LENGUA ESPAÑOLA EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA**

Si el grado de implantación y el crecimiento de la lengua española en la enseñanza primaria y secundaria del sistema escolar norteamericano permiten afirmar que este idioma es ya en Estados Unidos la primera lengua extranjera, su situación en la educación superior refleja claramente que esta situación no es coyuntural, ni está asociada a un fenómeno temporal de tipo demográfico (migraciones y crecimiento de la población hispana). La estadística aportada por la *Association of Departments of Foreign Languages at the Modern Language Association* (MLA) referida al curso 2002-03 muestra la clarísima preferencia de los universitarios norteamericanos por estudiar español en lugar de otras lenguas. Como datos más significativos tenemos que desde el curso 1998-99 la matrícula de estudiantes de español subió casi un 14%, muy superior al crecimiento del francés, sólo un 1,5%, o del alemán, 2,3%. Sin embargo, el italiano con un 29,6%, el japonés con un 21,1% y el mandarín, con un 20% experimentaron un aumento superior. En términos absolutos observamos que hay 746.267 estudiantes de español, esto es, casi un 40% más que la suma combinada de estudiantes de francés, alemán, italiano, japonés, mandarín y ruso.

En lo que se refiere a la distribución por estados, los datos recogidos en el curso 2002-2003 por la MLA (*Modern Language Association*), principal asociación de profesores de lenguas extranjeras, reproducen en buena medida, como en la enseñanza secundaria, la geografía de los hablantes de español: California registra el mayor número de matrículas (98.101), seguida de Texas (57.339), New York (52.560), Carolina del Norte (36.051), Pennsylvania (33.732), Illinois (26.565), Florida (25.632), Ohio (23.748), Minnesota (21.221) e Indiana (2.043).

En los últimos años se viene observando una tendencia constante en el aumento del número de estudiantes que ha logrado algún título universitario en español. En el caso de los BA (licenciatura) de español, se ha pasado de un total de 4.768 titulados en el curso 1991-92 a 7.243 en el curso 2001-02, lo que supone un incremento del 52% en un período de 10 años. En ese mismo tiempo se pasó de 647 estudiantes que obtuvieron un master en español a 792, es decir, un aumento del 22%. Finalmente, y en lo que a doctorados se refiere, de los 143 titulados de 1991-92 se pasó a los 193 del 2001-02, lo que significa un 35%.

Como atestiguan las cifras anteriores, el español se enseña cada vez más en las universidades estadounidenses. Sin embargo, hoy en día no resulta tarea fácil encontrar profesores preparados y la oferta de cursos es aún insuficiente para responder a la demanda. Sin duda, este predominio claro del español en la educación superior es previsible que crezca en el futuro debido al efecto de factores que ya están operando en la actualidad:

- De tipo escolar: la creciente polarización de los alumnos y los centros de enseñanza primaria y secundaria hacia el español como segunda lengua se incrementará a medida que los alumnos de enseñanza primaria (nivel en el que el predominio del español es hoy mucho más acusado) se incorporen a la escuela secundaria y, después, a la universidad. Por consiguiente, en los próximos años las universidades californianas acogerán alrededor de 60.000 estudiantes adicionales, hijos de los *boomers* (la generación de los nacidos entre 1946 y

1964). La mayoría de ellos estudiará la lengua española para satisfacer el requisito de idioma.

- De tipo económico: las relaciones comerciales «en español» (y sus efectos en el empleo, «marketing», etc.) están creciendo a un ritmo muy elevado debido a la capacidad de compra de la población hispana que vive en EE.UU., de una parte, y a las relaciones comerciales con Hispanoamérica, de otra. Consiguientemente, esta realidad repercute en los planes de estudio de las universidades para esas especialidades (que cada vez más, incluyen en su oferta cursos de «español con fines específicos»). Existen además, existen colectivos, universitarios o no, ansiosos de comunicarse con este enorme sector de consumidores hispanos: por ejemplo, médicos, enfermeras, abogados, oficiales públicos, policías, agentes publicitarios, trabajadores en el sector audiovisual, etcétera. Éstos querrán aprender el español dentro del marco de la educación a distancia, en *Community Colleges* o escuelas privadas de idiomas, o sea, fuera del recinto universitario.

Sin lugar a dudas, la demanda de ELE seguirá en aumento si las cifras acerca de la juventud que habla español en casa reflejan la realidad, y con tal de que estos hispanohablantes enseñen a sus futuros hijos a hablar español o que entren más inmigrantes de Latinoamérica. Esta última posibilidad parece cosa segura por el constante reciclaje de inmigrantes latinoamericanos, pero la de que los padres instruyan a sus hijos en la lengua materna es aún una incógnita.

#### **4.4.- EL ESTADO DEL BILINGÜISMO EN ESTADOS UNIDOS Y SUS ESCUELAS**

##### **4.4.1.- Consideraciones generales**

En el sistema educativo actual, las clases multiculturales son la norma en los Estados Unidos. Gran parte de la diversidad en sus escuelas es étnica y lingüística. En California, por ejemplo, más del 40 por ciento de los niños que asisten a las escuelas públicas es de origen latino y en EE.UU. en general, el 70 por ciento de los estudiantes cuya primera lengua no es el inglés proviene de hogares hispanohablantes. Se estima que uno de cada

siete niños en EE.UU. provienen de hogares donde el inglés no es la primera lengua (McKay y Wong, 2000).

En los Estados Unidos, y en el suroeste en particular, se están presenciando unos cambios demográficos de enorme envergadura. En lo que respecta a la lengua española, una de cada diez personas en los EE.UU. indica que habla español en casa (U.S. Census Bureau, 2001), lo cual representa una tasa de crecimiento de 50 por ciento durante la década de los 90 (Westphal, 2001). De estos 26 millones de personas que hablan español en casa (o sea, un 10,5 por ciento de la población estadounidense), más de la mitad (54 por ciento) se encuentra en el suroeste, sobre todo en los estados de California (29 por ciento) y Tejas (19 por ciento), como se aprecia en la siguiente tabla.

Área geográfica	Hispanohablantes estadounidenses con más de 4 años de edad	Porcentaje de hispanohablantes estadounidenses con más de 4 años de edad*
EE.UU.	26.771.035	10,5%
California	7.860.412	29%
Tejas	5.169.546	19%
Arizona	928.296	3%
Nuevo México	467.907	2%
El suroeste	14.426.161	54%

\* Se calcula en base a unos 254 762 734 norteamericanos con más de 4 años de edad.

#### **Número de estadounidenses hispanohablantes en el suroeste, Censo 2001- Tabla 10**

Es aún más interesante notar que los hispanohablantes constituyen la cuarta parte de la población en estos respectivos estados del suroeste, como se expone en la tabla 11.

Área geográfica	Cifra total de los que tienen más de 4 años de edad	Cifra de los que hablan español con más de 4 años de edad	Porcentaje de los que hablan español por área geográfica	Porcentaje de los que hablan español entre 5 a 17 años de edad	Porcentaje de los que hablan español entre 18 a 64 años de edad	Porcentaje de los que hablan español con más de 64 años de edad
California	30.591.878	7.860.412	26%	32%	26%	12%
Tejas	18.707.080	5.169.546	28%	30%	28%	18%
Arizona	4.653.563	928.296	20%	24%	21%	8%
Nuevo México	1.655.682	467.907	28%	25%	30%	26%
El suroeste	55.608.203	14.426.161	26%	30%	26%	14%

**Porcentaje de hispanohablantes en el suroeste por edades, Censo 2001- Tabla 11**

Como observamos en la tabla 11, por lo que se refiere a los adultos de 18 a 64 años de edad (el grupo de mayor consumo en la economía norteamericana), los porcentajes se mantienen. Los hispanohablantes de edades comprendidas entre 5 y 17 años componen un tercio de la población juvenil del suroeste, lo cual suscita la esperanza de que se siga hablando la lengua española en el futuro, en contraste con el implacable patrón estadounidense de pérdida lingüística al llegar a la tercera generación.

¿Qué cambios sociales apuntan estas tendencias demográficas para la sociedad norteamericana y para la enseñanza del español como lengua extranjera? Por supuesto los anglohablantes monolingües se han dado cuenta de la actual coyuntura y exhiben una de dos reacciones. La primera es la de aferrarse a los movimientos políticos de *English Only*, que implican obvias connotaciones racistas. Otra reacción, afortunadamente más frecuente, es la de tratar de aprender español y/o algo de la cultura hispánica en el sentido más amplio. Como muestra citaremos que hasta los políticos más conservadores de hoy día suelen insertar muletillas en lengua española en sus discursos públicos para atraer a la población hispanohablante.

Pese a la clara pujanza de lo hispano en la sociedad estadounidense, hemos de admitir que lamentablemente la lengua española no se percibe como una lengua de prestigio, al menos en el Suroeste de Estados Unidos. Las organizaciones educativas del mundo hispano como el Instituto Cervantes y el Ministerio de Educación y Ciencia desempeñan una labor crucial en hacer hincapié en la riqueza de la lengua española y recalcar, no sólo las ventajas económicas y sociales de hablar español, sino su alta utilidad como una herramienta de expresión académica y cultural.

Blake hace hincapié en que la tasa tan baja de latinos (de habla hispana o no) que ingresan en las universidades del suroeste, en comparación con su presencia en la sociedad, pone en peligro el respeto del español: "En California, donde un 26 por ciento de la población estatal y un 32 por ciento de los jóvenes entre 5 y 17 años de edad son de habla española, sólo 3,9 por ciento de los latinos que se gradúan de la escuela secundaria pública logran el nivel necesario para ingresar en el prestigioso sistema de universidades californianas de investigación (UC Outreach Task Force, 1997; CPEC Report #97-9 1997). Son cifras representativas de la comunidad latina, si se examina, por ejemplo, la preponderancia de alumnos hispanos en el valle central de California (los condados de Merced, Madera, Fresno, Kings, Tulare), donde los latinos suelen abarcar entre el 36% y el 100% del total de los estudiantes en las escuelas primarias (The Great Valley Center, 2001). Ya les tocará muy pronto a los políticos explicar por qué esta gran mayoría de latinos no ingresa en la universidad. Mientras los latinos escaseen en los niveles universitarios, no debe sorprender que las grandes casas editoriales estadounidenses duden en invertir en la producción de materiales en versiones en español" (2001: 3).

Desafortunadamente, en las escuelas existen pocas posibilidades de desarrollar un lenguaje académico en otras lenguas fuera del inglés, ya que la coexistencia natural del inglés y el español en los hogares de EEUU ha derivado en tensión y batalla en la escuela pública. Como ya hemos indicado, ésta funciona solamente en inglés, con raras excepciones de educación bilingüe, y cada día las autoridades educativas ponen más énfasis en juzgar el rendimiento escolar a través de exámenes estandarizados en inglés.

A medida que el bilingüismo escolar ha aumentado por la llegada de millones de niños hispanohablantes, la escuela norteamericana ha tomado medidas extremas para controlar el bilingüismo. Propositiones en contra de la educación bilingüe como la 227, aprobada en California en 1998, impiden un desarrollo a nivel académico de otras lenguas favoreciendo la pérdida de las lenguas maternas y acelerando el paso a un monolingüismo en inglés. Dicho lo cual, conviene recordar que muchos padres hispanos rechazan el sistema bilingüe porque consideran que mantiene a sus hijos en desventaja y nos prepara para empleos que exigen dominio del inglés. Debemos señalar que en 1990, los padres de las escuelas elementales de Los Ángeles hicieron huelga para que se enseñara a sus hijos en inglés, y se les unieron otros padres de Houston, San Antonio, Miami y Nueva York. En 1996, la *Bushwick Parents Organization* tuvo que acudir a los tribunales para oponerse a la educación bilingüe en las escuelas públicas. Y no podemos olvidar que la proposición 227 se aprobó en referéndum, fruto de la manipulación política, los prejuicios y la desinformación.

La política educativa en torno a la educación bilingüe ha tenido, como consecuencia, serias implicaciones para la habilidad de los hablantes de origen hispano de poder obtener un alto nivel de competencia académica en español como en inglés. Como apunta Colombí, los estudiantes bilingües raramente desarrollan un nivel avanzado de bilingüismo o bialfabetización (*bi-literacy*): Aun en los programas bilingües que existen, la alfabetización en otra lengua que no sea el inglés frecuentemente termina con una alfabetización incipiente. Esto representa una pérdida no sólo para los estudiantes sino también para la sociedad en general. Como las investigaciones lingüísticas nos han demostrado, el bilingüismo y la bialfabetización proveen ventajas cognitivas y sociales para los estudiantes y el desarrollo de las habilidades académicas en la primera lengua no tan sólo sirve como base para el desarrollo de la L2 sino que lo acelera" (2003, 1-2). El mantenimiento y desarrollo de la primera lengua (en nuestro caso el español) facilita, pues, el desarrollo de la segunda lengua (el inglés), especialmente en los niveles avanzados, y el desarrollo del bilingüismo representa un beneficio no tan sólo para sus hablantes sino para todos los miembros de la sociedad.

#### 4.4.2.- Evolución en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras

La *Association of Teachers of Spanish and Portuguese* (AATSP) calcula que actualmente hay alrededor de 60.000 maestros y profesores de lengua y literatura españolas en EE.UU. Sin embargo, es tal la demanda de maestros de español que estados como California, Nuevo México, Nevada y Texas *importan* a maestros de países de habla hispana para satisfacerla. ¿Cómo se explica, entonces, que la industria de la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera, aun siendo tan enorme, no produzca suficientes profesores con nivel lingüístico y formación adecuados? Swender (2001: 4) apunta varias razones:

- La mayoría de los que estudian español están inscritos en cursos cuyos niveles son los más básicos. Estos estudiantes apenas logran desenvolverse en español, utilizando lengua memorizada en contextos bastante comunes y predecibles.
- El sistema educativo estadounidense llegó muy tarde a reconocer la necesidad de diseñar programas de estudio que preparen a los estudiantes para el mundo real. Durante la mayor parte del siglo veinte, el español se enseñó como si fuera una lengua clásica, las metas de cuya instrucción eran la de conjugar los verbos y aprender de memoria todas las reglas de gramática.
- Hasta la década de los 80, la comunidad académica carecía de un sistema apropiado para representar los diferentes niveles de capacidad lingüística oral, y de otro sistema para evaluar y determinar estos niveles. Hasta la década de los 90, la comunidad académica carecía de normas generales que describiesen lo que los estudiantes deben saber y poder hacer con las lenguas.

Afortunadamente, en los últimos veinticinco años ha habido un cambio en el enfoque que se le da a la enseñanza de las lenguas. Las autoridades educativas, reconociendo la gran discrepancia existente entre lo que los estudiantes pueden hacer al graduarse de los programas académicos y las necesidades lingüísticas existentes en el mundo real, ha realizado grandes esfuerzos para redefinir las metas del estudio de español teniendo en cuenta la investigación realizada los ámbitos de la adquisición y pedagogía de segundas

lenguas. En vez de concentrarse en conocimientos pasivos, (lo que uno sabe de la lengua), el enfoque actual se basa en la habilidad práctica de utilizar el idioma, (lo que el individuo puede realizar en el mundo real con su habilidad lingüística). Este cambio de enfoque en la enseñanza de las lenguas dentro del sistema educativo estadounidense se debe, según Swender (2001: 4) en gran parte a dos eventos importantes:

- La introducción en la comunidad académica de las Normas Generales de ACTFL sobre Capacidad Lingüística (*ACTFL Proficiency Guidelines*) y la introducción de la Entrevista para determinar la capacidad lingüística oral (*OPI, Oral Proficiency Interview*).
- La introducción de estándares nacionales para el aprendizaje de lenguas extranjeras (*National Standards for Foreign Language Learning*)

También conviene considerar que, desde el año 2001, la Ley 107-110 del 107° Congreso (promulgada el 8 de enero de 2002), titulada en español *Que Ningún Niño Se Quede Atrás (No Child Left Behind)*, se vienen produciendo una serie de cambios que tienden a reforzar la extensión en el sistema educativo público estadounidense de una enseñanza de una mayor calidad en la que se exige una mayor formación a los docentes y una mayor responsabilidad a los sistemas escolares, tanto en el área académica como en la gestión de los recursos humanos y económicos que les asignan.

Una segunda consecuencia derivada de la Ley 107-110 es que se busca reforzar la enseñanza monolingüe en inglés, a través de OELA (Oficina de adquisición de la lengua inglesa, desarrollo de la lengua y mejora de resultados académicos para alumnos con limitaciones en la lengua inglesa) y NCELA (Oficina de adquisición de la lengua inglesa y de programas educativos de instrucción de lengua). Sin embargo, es dudoso que el establecimiento administrativo de enseñanzas obligatorias exclusivamente en inglés pueda limitar el uso natural y decididamente expansivo del español durante las próximas décadas, ya que la demanda social va claramente dirigida a la adquisición de lenguas extranjeras por parte de los alumnos cuya competencia en inglés esté acreditada, como

nos demuestran de forma palmaria los datos de la enseñanza del español en el ámbito de la educación superior.

El español es en la actualidad la lengua extranjera o la segunda lengua más estudiada en el sistema escolar norteamericano, en cualquiera de sus niveles, hecho que tiene un claro reflejo no solo en la demanda que existe entre los alumnos y las familias cuando optan por cursar un segundo idioma sino también en la evolución de la oferta formativa que hacen las escuelas.

En este proceso de consolidación de la oferta de lenguas extranjeras en el sistema escolar norteamericano, y en la calidad de la propia oferta, está influyendo positivamente en la presión que hacen las administraciones educativas por establecer procedimientos objetivos para evaluar los resultados del sistema escolar (*accountability*); presión que ha generado un amplio movimiento pedagógico orientado a la definición de estándares para cada una de las disciplinas del currículum, incluidos los idiomas extranjeros.

En la fijación de estándares en el dominio de las lenguas extranjeras, y en su progresiva incorporación al currículum de las escuelas norteamericanas, ha ejercido una decisiva influencia el *American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL)* a través de la publicación de los *National Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century*.

En este afán por la *accountability*, en la que la fijación de estándares es un componente esencial que caracteriza a los distintos estamentos del sistema escolar norteamericano, ha tenido, y está teniendo una significativa repercusión en la calidad de la enseñanza de las lenguas extranjeras, terreno en el que se está realizando un gran esfuerzo por fijar objetivos, diseñar estrategias de enseñanza y aprendizaje, elaborar material didáctico, introducir las nuevas tecnologías y los recursos audiovisuales y establecer procedimientos y técnicas de evaluación.

La situación de las lenguas extranjeras experimentó un cambio importante a partir del año 2000, al establecerse en la *Educational Excellence for All Children Act*, que se aprobó con la pretensión de que el sistema escolar público de EE.UU. ofreciera, en el nivel

elemental, programas de enseñanza de lenguas extranjeras de alta calidad y basados en estándares de rendimiento en un 25 por ciento de las escuelas elementales públicas en el año 2005, y en un 50 por ciento de estas instituciones en el año 2010

Actualmente no existe un plan coordinador a nivel nacional o estatal para desarrollar la competencia lingüística en español entre los hispanohablantes de los Estados Unidos. Uno de los retos más recientes en la política educativa es cómo sacar provecho a los recursos lingüísticos de la población estudiantil hispana para desarrollar una competencia comunicativa en español a altos niveles de dominio (niveles en la escala de ACTFL al grado de «*advanced*» o «*superior*»). Como sugiere Valdés (2000: 37-77), planificar un desarrollo lingüístico en español a altos niveles de competencia comunicativa supone plantearnos una serie de cuestiones pedagógicas: (1) ¿Cómo se enseña el español para que se mantenga?, (2) ¿Cómo se enseña la variedad estándar de español?, (3) ¿Cómo se amplía el repertorio lingüístico entre hispanos bilingües?, (4) ¿Cómo se transfieren habilidades lingüísticas del inglés al español? Las respuestas a estas preguntas no son sencillas ya que se interrelacionan con temas tan complejos como el ambiente familiar, los usos del español en contextos sociales, las actitudes lingüísticas hacia el español y el inglés, la política educativa y la importancia del español en la sociedad estadounidense.

## **5.- EL ESPAÑOL EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN DE EE.UU.**

---

### **5.1.- PANORAMA GENERAL DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN ESPAÑOL**

Los números son suficiente evidencia de la presencia hispana en el territorio de Estados Unidos. Dentro de la población de este país, la hispana alcanza el 13 por ciento del total. A este porcentaje debemos sumarle un porcentaje cercano al 10 por ciento correspondiente al sector no hispano, pero sí hispanohablante.

Ahora bien, como vimos anteriormente, aproximadamente el 57 por ciento de los hispanos nacieron fuera de Estados Unidos, lo que significa que estamos frente a un fenómeno de importación del idioma, según el *Hispanic Opinion Tracker 2001*<sup>2</sup>. Esta población inmigrante se fue concentrando geográficamente en los lugares donde ya existían comunidades hispanas, como en las ciudades de Los Ángeles, Houston, Miami, Nueva York y Chicago. Esta búsqueda de proximidad geográfica tiene su origen en la fidelidad que el hispano profesa por su cultura: el 62 por ciento prefiere hablar español y el 79 por ciento pasaría tiempo extra con la familia. Todos son datos proporcionados por la fuente anteriormente mencionada.

Como consecuencia de esta movilización social, se han operado cambios notorios en la sociedad americana: estos cambios sociales han provocado, a su vez, una explosión de las comunicaciones. Así, sólo en 2003 se crearon seis diarios en grandes ciudades como Chicago y Los Ángeles y al menos otros seis semanarios abarcando zonas de asentamiento reciente (Iowa, Carolina del Norte o Dakota del Sur). Las publicaciones periódicas en español en Estados Unidos, según cálculos de “AJR” (*American Journalism Review*), ascendían a 650 en 2001 (34 diarios, 265 semanarios y 352 revistas), mientras los ingresos en publicidad, según la *Latino Print Network*, alcanzaron en 2003, 854 millones de dólares, más del triple que en 2000 (258 millones). También aumenta

---

<sup>2</sup> y <sup>2</sup> Referencias extraídas de Crommett C. *El español y los medios de comunicación en Estados Unidos: ¿Cultura de inmigración o cultura étnica?*  
[http://cvc.cervantes.es/obref/espanol\\_eeuu/comunicacion/ccrommett.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/espanol_eeuu/comunicacion/ccrommett.htm)

exponencialmente la difusión, pasando de menos de medio millón de ejemplares en 1990 a 1,7 millón en 2002, cuando, en ese mismo plazo, la prensa anglosajona observa un ligero declive (11 por ciento). (*The Project for Excellence in Journalism Study: The State of America New Media 2004.*)

Se advierte, pues, un gran movimiento en el sector que, a la vez que lo consolidan, avisan de cambios sustanciales que, a juicio de María Jesús Criado (2004: 91), afectan a las señas más genéricas de estos medios hasta ahora: propiedad local, índole comunitaria y presencia unitaria en la localidad. La entrada paulatina de corporaciones anglo (*Tribune, Belo Co.*, etcétera) aumenta y diversifica la oferta, y por ende la competencia, generando nuevas alianzas y estrategias dirigidas a afirmar la posición y extenderse a otras áreas a través de cadenas nacionales. Así, y por citar los casos más destacados, la empresa matriz del *Chicago Tribune* y *Los Angeles Times*, Tribune Publishing Co., liquidó en octubre de 2003 su sociedad con *La Opinión* – el principal diario hispanohablante, que data de 1926 y del que adquirió el 50 por ciento de las acciones en 2000 – para extender su propia marca, en régimen de franquicia, a otros mercados. “HOY” – versión hispana de *Newsday* que aparece en Nueva York en 1998 y ocupa la segunda posición con cerca de 100,000 ejemplares-, está ya en Chicago, en donde sustituye en septiembre de 2003 al semanario *Éxito*, y desde marzo de 2004, en Los Ángeles, feudo hasta ahora de *La Opinión*. *Tribune* cuenta, además, con dos semanarios en Florida (Orlando y Fort Lauderdale). A su vez, *La Opinión* (Los Ángeles), el diario en español de más tirada (125.000 ejemplares) y *El Diario/La Prensa* (Nueva York), el más antiguo (1913), se fusionaron en enero de 2004, aunque conservan su identidad y autonomía, creando Impremedia LLC, la primera compañía nacional hispana del sector en los Estados Unidos. Meses después dos ex directivos del *Wall Street Journal Americas*, el *New York Times*, y del *Journal* pusieron en marcha: *Meximerica Media*. Su objetivo fue lanzar una serie de diarios, primero en tres ciudades de Texas (Austin, San Antonio y Houston) y después extenderse a otros estados (*The New York Times* 12-04-2004)

En cuanto al mundo audiovisual, *Univisión*, líder del sector con sede en Los Ángeles, ocupa la quinta posición del país, tras *NBC*, *ABC*, *CBS* y *Fox* y llega al 80 por ciento de

los hogares hispanos en Estados Unidos a través de un complejo entramado que incluye 50 emisoras propias y 43 afiliadas; una red de cable (*Galavisión*), el mayor portal hispano de Internet (fruto de su unión con AOL) y – tras la compra en 2002 de *Hispanic Broadcasting Corp.*, la primera cadena de radiodifusión en español del país, por 3.500 millones de dólares – 65 emisoras de radio. Esta última fusión supone la puesta en marcha del primer gran grupo de media hispanohablante del país. Por otra parte, NBC adquirió en 2001 *Telemundo*, la otra gran red, que cuenta con 15 emisoras propias y 43 afiliadas, por cerca de 3,000 millones de dólares. Sólo unos años antes, en 1998, Sony pagó por ella casi la sexta parte (539 millones). También debemos mencionar la televisión hispana que emite vía satélite: principalmente *DirectTV para todos*, 20 canales en español y *Dish latino*, con otros 20 canales en español. Además podemos encontrar versiones en español de canales como *CNN* y *Discovery*, *Music Television*, *Fox Sports World*, *Espn Deportes* y *Cartoon Network*, entre otras. La prestigiosa cadena de televisión por cable HBO, productora de series de éxito como *Sex and the City*, *The Sopranos* y *Six Feet Under*, etc., ofrece también su homólogo HBO Latino. En definitiva, todos los operadores de televisión por satélite o cable incluyen entre sus productos el denominado “paquete latino”, que incluye una selección de cadenas nacionales e internacionales que suelen incluir a *TVE Internacional*.

A pesar de los datos y cifras anteriores, la industria mediática hispana es aún minúscula comparada con los gigantes anglo. *Viacom*, por ejemplo, estaba valorada a principios de 2005 en unos 74.000 millones de dólares, mientras la correspondiente *Univisión* tenía un valor de 7.000. E igualmente, las 69 emisoras de radio de *Hispanic Broadcasting* están todavía muy lejos de las 12.000 de *Clear Channel Communications Inc.*, lo cual no es óbice para apreciar la vitalidad y desarrollo que experimentan los medios de comunicación hispanohablantes, un factor central en el impulso del español a escala social y que tendrá también efectos añadidos.

De acuerdo a un estudio citado por Deborah Kong (2003: 8), cerca de la mitad de los hispanos adultos en Estados Unidos que consumen televisión en inglés y en español tienden a prestar más atención a los candidatos políticos que les hablan en español:

"Mientras fue inusual en el 2000 ver a algún candidato hablando en español con un nivel mínimo, ahora creo que será la norma", dijo Louis DeSipio, autor del informe.

Los televidentes bilingües también tienden a ver los informativos en la lengua española: un 57 por ciento de ellos dijo que prefería las noticias en español, según el estudio del Instituto de Política Tomas Rivera, con sede en Claremont, California, dado a conocer el 21 de mayo de 2003<sup>3</sup>.

El estudio observó los hábitos de 1.232 televidentes hispanos en Los Ángeles, Houston y Nueva York que consumían televisión tanto en español como en inglés. Cerca del 75 por ciento de los hispanos adultos, unos 16 millones, ven regularmente canales y programas en ambas lenguas, según un estudio previo del instituto. La investigación reveló que los televidentes bilingües miran distintos tipos de programas en español y en inglés. Muchos sintonizan los canales en español para ver noticias, programas de entretenimiento y telenovelas. La mayoría de sus programas favoritos eran transmitidos en cadenas de televisión hispanas. Entre los diez más vistos estaban las telenovelas que emiten en horario de máxima audiencia (de 20 a 22 horas), "Sábado gigante", "Laura" y "Cristina", y los noticieros de la cadena *Univisión*. Sin embargo, para ver películas y comedias prefieren los canales en inglés.

Los niños tienden a preferir la programación de las cadenas que transmiten en inglés, en parte porque hay relativamente pocos programas en español para ellos.

No hay, que yo sepa, estudios sobre la lengua manejada en estos medios, con excepción de los anglicismos léxicos aparecidos en tres grandes periódicos del país: *La Opinión*, de Los Ángeles; *La Prensa*, de Nueva York, y el *Diario Las Américas*, de Miami. El periódico de Miami es el que menor número de anglicismos presenta en todas sus secciones, seguido de lejos por *La Prensa* y, en último lugar, por *La Opinión*, que cuenta con una notable cantidad de esos préstamos y que es el que hemos elegido para ilustrar las diferentes categorías de transferencias lingüísticas que trataremos en el siguiente capítulo.

---

<sup>3</sup> [http://www.everyonecounts.tv/espanol/news/0707\\_rivera\\_results\\_SP.htm](http://www.everyonecounts.tv/espanol/news/0707_rivera_results_SP.htm)

La influencia de los medios de comunicación en general es muy desigual, pues solo los medios de gran popularidad –televisión y, en menor medida, radio- tienen presencia y peso en todos los hogares. Para una buena cantidad de hablantes que residen en Estados Unidos, los elementos más característicos de lo que podríamos denominar cultura de elite –libros, conferencias, etc.- se desconocen enteramente o no significan nada. Aunque la actividad cultural -oral e impresa- está aún por cuantificar, con toda probabilidad, las cifras serían muy cambiantes. Es muy posible que la actividad desplegada por puertorriqueños y cubanos exceda a la del grupo mexicano. Las razones para ello son diversas, pero cuando es probable que las grandes concentraciones urbanas, concretamente las de Nueva York y Miami, sean factores muy determinantes. Las enormes dimensiones y la peculiar ordenación urbanística de Los Ángeles, en cambio, podrían explicar una actividad menos intensa, o por lo menos, más dispersa, a pesar de la intensa labor realizada por la Agregaduría Cultural del Consulado General de México en Los Ángeles para ofrecer un variado e interesante programa de actividades culturales.

Aunque, su influencia en la divulgación del español no parece, hoy por hoy, tan relevante como la televisión, radio o prensa escrita, también se comprueba una presencia hispana cada vez más activa en Internet. Consecuentemente, el mayor proveedor de Internet y de mensajería electrónica e instantánea de EE.UU., *America on Line (AOL)* presta servicio a la comunidad hispana a través de su división en español *AOL Latino*.

Al tratar la cada vez más abundante presencia del español en los medios de comunicación estadounidenses, hemos de aludir a dos factores determinantes vinculados entre sí: por una parte la inmigración de un elevado número de hispanoablantes a Estados Unidos que aumenta considerablemente su número y que ha desplazado a los afroamericanos como primera minoría, y por otra su consiguiente mayor atractivo como mercado.

## 5.2- EL USO DEL ESPAÑOL EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN: EL ESPAÑOL INTERNACIONAL

El uso del español en los medios *locales* refleja la composición y las expresiones idiomáticas específicas de la comunidad a la que se dirige, así como una marcada influencia del inglés. En los medios *nacionales* se manifiesta la audiencia nacional, con una influencia atenuada del inglés y con una característica más localista. Sin embargo, en los medios *internacionales* se vislumbra una necesidad de comprensión a nivel mundial, con un lenguaje claro, simple, de uso general, evitando extranjerismos, como es el caso de *Univisión* o *CNN*. Este tipo de lenguaje ha sido definido por algunos lingüistas como "español internacional" o "español neutro". Los profesionales de la traducción y del doblaje, periodistas, corresponsales, redactores, editores y presentadores se sirven de instrumentos para realizar un buen manejo del idioma que sirva para cualquier país: manuales de estilo, diccionarios, búsqueda de recursos en Internet, entre otros. Por ejemplo, dentro del Manual de estilo de *CNN* se establecen normas de uso uniforme por ejemplo: no se usa ni *americano* ni *norteamericano*, se usa *estadounidense* como gentilicio de Estados Unidos; se usa *coche bomba* en vez de *carro bomba* o *autobomba*, *presupuestario* y no *presupuestal*. El personal de *CNN* evita usar anglicismos en el vocabulario de redacción: *aggressive* como 'enérgico' y no como 'agresivo'; *act*, como 'ley' y no como 'acta'; *domestic*, como 'nacional' o como 'interno', pero no como 'doméstico'. También en la gramática se toman las medidas pertinentes para evitar modificaciones de estilo.

El nombre de "español internacional o neutro" no es ninguna novedad. Ya se usó a mediados del siglo pasado en los estudios de traducción de Puerto Rico, México y Miami, donde se doblaban en español las series norteamericanas de televisión y las películas de dibujos animados de Walt Disney. Lo que se propusieron en aquellos años fue conseguir que los actores hablasen en un español que, ni por su acento, ni por sus características gramaticales o léxicas, fuese reconocido como propio de ningún país para poder así vender esos productos sin ningún problema de rechazo en los países hispanohablantes. Esta variedad de español se sigue utilizando hoy en día en el doblaje de películas o

programas emitidos por las televisiones que emiten vía satélite o por cable en todo el continente americano.

En España hace ya casi tres décadas que no se emiten series de televisión, dibujos animados o documentales doblados al español neutro empleado para las emisiones en el continente americano. Es una variedad con que los españoles no nos sentimos identificados y nos causa cierto rechazo, de ahí que tengamos equipos de traductores y dobladores que vierten el original inglés al español peninsular. Este fenómeno también se produce, aunque en menor medida, en sentido contrario, como prueba el hecho de que se doblen películas o series españolas al "español internacional" para su distribución en mercado audiovisual hispanohablante. A la luz de esta realidad, el profesor Giordano<sup>4</sup>, de la Universidad Estatal de Ohio, sostiene que, para crecer en audiencia e influencia, los medios de comunicación en español deberán «globalizarse, en un sentido hispano, y actuar al lado de la de España y Latinoamérica; no tratar de crear *ghettos* regionalistas los que, generalmente, responden a intereses particulares».

### **5.3.- INICIATIVAS PARA LA DIFUSIÓN DE UN USO CORRECTO DEL ESPAÑOL**

Gómez Font<sup>5</sup> resalta la importancia capital de los denominados *Manuales de Estilo* en la difusión de un uso correcto del español: "Mucho más que los diccionarios, las gramáticas y los libros de ortografía, hoy en día las verdaderas guías de uso del español actual son los manuales de estilo, y la mayor parte pertenecen a los medios de comunicación, es decir, a la prensa, tanto escrita como oral; manuales que, en muchas ocasiones, están redactados o supervisados por expertos en la lengua, y en los demás casos están copiados de los primeros. Así, pues, cualquier persona que se aproxime al estudio del español deberá tener muy en cuenta el uso que de éste se hace en la prensa y deberá consultar los libros de estilo de periódicos, emisoras de radio y canales de televisión, en los que

---

<sup>4</sup> Citado en Covarrubias, J.I. *El periodismo hispano en Estados Unidos: más salsa que ketchup*.  
<http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/zacatecas/prensa/comunicaciones/covarrub.htm>

<sup>5</sup> Gómez Font, A. *El "español internacional" y la prensa hispana en Estados Unidos: la posible y necesaria unidad del español en los medios estadounidenses*.  
[http://cvc.cervantes.es/obref/espanol\\_eeuu/comunicacion/agomez.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/espanol_eeuu/comunicacion/agomez.htm)

encontrará resueltas muchas de las dudas que se irá planteando a medida que avance en su conocimiento. Hay que tener presente que los verdaderos maestros del español son los medios de comunicación, que se encargan de difundir los nuevos usos de la lengua”

Una considerable mayoría de profesionales de la enseñanza superior de español, literatura y lingüística en Estados Unidos considera que el periodismo hispano ayuda a mantener, difundir y enriquecer el idioma.

Covarrubias<sup>6</sup> alude a una consulta efectuada por *The Associated Press* a 30 profesores universitarios de esas disciplinas en 16 estados de la Unión, incluyendo todos los de mayor concentración de hispanos, diecinueve (63,33 por ciento) manifestaron una o más de las tres afirmaciones precedentes, o bien opinaron que el periodismo en español en Estados Unidos contribuye a que los hispanohablantes tengan conciencia de la importancia de su lengua y de su propia comunidad, como también una visión del mundo que les es propia. Sin embargo, esa valoración positiva se ve contrapesada con otras opiniones negativas manifestadas por 12 de los consultados (40 por ciento), algunas procedentes de los mismos profesores, que censuraron la preparación insuficiente de los periodistas, particularmente su manejo de la lengua, las traducciones del inglés y hasta el mero afán de los medios de comunicación por explotar el mercado hispano. Uno de los profesores hizo la distinción que el periodismo en español en Estados Unidos contribuye a difundir, pero no a enriquecer el idioma. Asimismo, debemos resaltar que en el colectivo universitario existe la impresión general de que la prensa y televisión hispana en Estados Unidos es mediocre y que, en realidad, empobrece la imagen del hispano en este país.

Varios de los encuestados dieron preeminencia a la radio y la televisión sobre la prensa escrita por la influencia que estos medios ejercen sobre sus respectivas comunidades, y entre los numerosos géneros o vehículos que contribuyen a la difusión de la lengua citaron los noticiarios, el cine, la crítica literaria, las editoriales, las revistas, el turismo y

---

<sup>6</sup> Covarrubias, J.I. *El periodismo hispano en Estados Unidos: más salsa que ketchup*.  
<http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/zacatecas/prensa/comunicaciones/covarrub.htm>

los ordenadores. Los dos que citaron las telenovelas en español las consideraron positivas para la difusión de la lengua.

A pesar de este indudable papel divulgativo, no son pocos los que denuncian el hecho de que algunos medios de comunicación o ciertos periodistas incurran sistemáticamente en una «carnicería gramatical y sintáctica». Fruto de esta necesidad de formación específica se han creado cursos como los ofertados desde 2003 por el Departamento de Periodismo de Northridge, uno de los campus de la Universidad Pública de California, dirigidos a formar reporteros y editores para trabajar en medios de comunicación en español. La idea es crear un programa adicional en periodismo hispanohablante que esperan sea oficial y que se puso en marcha este año. Asimismo, la universidad de Texas en El Paso – con un 70 por ciento de población hispana – ha creado un programa similar; dirigido igualmente a los estudiantes del primer ciclo y que comenzó en septiembre de 2004. En el mismo año la universidad de Miami incorporó un Master en periodismo hispano. Estas experiencias se unen al Master en periodismo de investigación para reporteros hispanohablantes que se inició hace diez años en la Universidad Internacional de Florida.

En el suroeste de EE.UU, la afirmación de la propia identidad, cultura e idioma que aportan los medios de comunicación hispanos ha sido una lucha constante a varios niveles, no solamente contra el mundo anglófono, cultura y poder político dominantes, sino también contra prejuicios a los que no se enfrentan los hispanohablantes de otras regiones, como es el hecho de que desde México a menudo se refieren a los mexicano-americanos peyorativamente como *pochos*, es decir, alguien que ha perdido la lengua y la cultura mexicana. Muchos de ellos, que esgrimen orgullosamente su condición de *chicanos*, norteamericanos de ascendencia mexicana, se quejan de que, además de sufrir la represión de los *anglos*, tengan que padecer también el menosprecio de algunos compatriotas, lamentándose de que algunos latinoamericanos se burlen de su lengua cuando muchos se han esforzado por mantenerla a pesar de la presión que hay en contra.

#### **5.4.- LOS MEDIOS Y EL MANTENIMIENTO DEL ESPAÑOL COMO LENGUA DE USO GENERAL EN ESTADOS UNIDOS**

Para los medios de comunicación en general existe un imperativo comercial y es la identificación de la comunidad hispana como un mercado clave. Su poder adquisitivo ha aumentado considerablemente y aprovechar este fenómeno es el objetivo perseguido. A la hora de considerar las estrategias de penetración en ese mercado, la evocación a las raíces y los lazos afectivos son prioritarios.

Todo parece apuntar a que en los próximos años continuaremos asistiendo a un imparable crecimiento de los medios de comunicación en español en Estados Unidos: cuantos más medios, más afirmación del idioma y, por lo tanto, más demanda. Ante un panorama general tan optimista, hay expertos como Francisco Galindo que piden cautela. Galindo<sup>7</sup> señala que "todos los institutos que habitualmente realizan estudios mediáticos en Estados Unidos (*Nielsen, Arbitron y Traffic Audit Bureau*) coinciden al señalar que es difícil alcanzar conclusiones sobre el comportamiento de los hispanos y mucho más lo es el hacer previsiones sobre el futuro; lo cual es lógico, ya que nos estamos refiriendo a un grupo en permanente movimiento y con grandes dosis de desestructuración interna. Los jóvenes nacidos en Estados Unidos conviven, a la vez, con el resto de nativos norteamericanos en los centros de estudio y lugares de diversión, pero, al mismo tiempo, y por razones familiares, también mantienen relaciones con otros sujetos que, en muchas ocasiones, hablan con dificultad el inglés. Por otro lado, sus criterios y modelos estéticos cada vez distan más de los de sus padres que, simultáneamente, son los más utilizados por la mayoría de las emisoras de televisión (véase *Telemundo y Univisión*) y la prensa, siendo la radio, sobre todo la FM, e Internet las únicas opciones posibles. En este caos de tendencias contradictorias, inestabilidad permanente y falta de datos concluyentes, no parece arriesgado, en principio, apostar por una serie de conclusiones generales:

---

<sup>7</sup> Galindo Villoria, F. *La música: la gran oportunidad para el español en Estados Unidos*.  
[http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/activo\\_del\\_espanol/3\\_la\\_difusion\\_de\\_la\\_musica/galindo\\_f.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/activo_del_espanol/3_la_difusion_de_la_musica/galindo_f.htm)

1. Los hispanos en Estados Unidos, lejos de constituir un grupo homogéneo, de comportamientos, ingresos y formación similares, se caracterizan, más bien, por todo lo contrario.
2. En términos generales, se podría decir que la clase gobernante anglosajona no está dispuesta a invertir en programas educativos que refuercen el uso del español entre la población hispana (téngase en cuenta los veinticinco estados que ya han establecido legalmente el inglés como lengua oficial de la actividad pública).
3. Para la mayoría de los jóvenes hispanos la promoción social, la modernidad y el futuro tienen que ver con el inglés. Las referencias culturales escritas en español, salvo raras excepciones, tienen que ver con el pasado, la penuria paterna y la tradición más rancia.
4. La propia situación económica de la mayoría de los países de los que son originarios los miembros de la minoría hispana, impide que puedan poner en marcha proyectos de integración que ayuden a los hispanos a conservar sus señas de identidad bajo un marchamo de modernidad. Sólo España, tal vez, podría hacerlo y, sin embargo, casi siempre suele actuar bajo las premisas de una cultura tradicional, paternalista y funcionarial.
5. Si el futuro del español en Estados Unidos no se vincula, al menos en una parte muy importante, a los modelos de consumo propios de los jóvenes hispanos (música, audiovisuales y software), así como a sus deseos de integración en la sociedad estadounidense, el porvenir de nuestra lengua en aquel país, y por ende en el resto del mundo, se puede ver seriamente amenazado.”

Pese a todas las críticas que se puedan hacer con respecto a los contenidos y la imagen pública que se transmite, la presencia de medios de comunicación hispanos en la sociedad norteamericana constituye uno de los elementos más importantes de la normalización de la lengua española en el país.

## **6.- HISTORIA DE LA INVESTIGACIÓN EN TORNO AL ESPAÑOL DE EE.UU.**

Desde comienzos de este siglo, el español de los Estados Unidos ha llamado la atención de los académicos, políticos y de un gran número de personas que forman parte de la sociedad norteamericana. Arnulfo G. Ramírez (1992: 11- 15) hace un exhaustivo estudio diacrónico de la investigación efectuada durante el siglo pasado, del que haremos un breve resumen en las siguientes líneas.

En la primera década de este siglo, Aurelio Espinosa (1909) publicó el primer trabajo sobre la fonología del español de Nuevo México. Pocos años después, terminó un estudio sobre la morfología del español de esta zona (1911) y para finales de la segunda década (1917) le llama la atención la influencia del inglés en el español a nivel de léxico y de estructuras gramaticales. La tradición de la dialectología hispánica que aplicó Espinosa en las descripciones del español de Nuevo México y Colorado (1911) también se ve reflejada en otras investigaciones como la de Post (1933) al explicar algunas características del español de Arizona; la de Lance (1969) al tratar las formas dialécticas del español de Texas y la de Lastra de Suárez al comentar el habla de los niños de origen mejicano en Los Ángeles, California. En estos estudios el interés era hacer una descripción del español local en cuanto a las desviaciones de un español estándar, todo esto fuera del contexto social y de las condiciones que afectaban la variación lingüística.

Para 1970 el español de los Estados Unidos se empieza a observar desde una perspectiva sociocultural. Ahora se toma en cuenta la variación lingüística según las características de los interlocutores, los temas de conversación, los actos de habla y los dominios sociolingüísticos, de conversación, los actos de habla en el hogar y los usos del español en la vecindad o en las instituciones. Siguiendo esta tradición, Fishman (1971) nos ofrece una descripción minuciosa del bilingüismo en un barrio puertorriqueño en Jersey City, Nueva Jersey, en las proximidades de Manhattan. Blanco (1971) traza la evolución del español en la historia de California desde el periodo colonial hasta la década de los años sesenta y habla de las influencias mutuas entre el inglés y el español así como de la variabilidad lingüística como en el caso del argot de los pachucos. En 1975 el Centro de Lingüística Aplicada de Washington, D. C., publicó dos importantes libros acerca del

español de los Estados Unidos. Uno de estos libros es una bibliografía crítica y anotada recopilada por Teschner, Bills y Craddock. El trabajo contiene 675 referencias a trabajos relacionados con este tema y abarca los distintos grupos hispanos (méjico-americanos, puertorriqueños, cubanos, isleños de Louisiana, peninsulares y sefarditas). El otro libro editado por Hernández-Chávez, Cohen y Beltramo recoge trabajos sobre el lenguaje de los chicanos o mexicano-americanos del suroeste. El interés sobre el español del suroeste también se ve en los libros de otros autores como Bowen y Ornstein (1976), Peñalosa (1980) y Sánchez (1983).

Para 1980 el interés hacia el español se convierte en preocupación nacional al prestar atención a la situación sociolingüística entre los puertorriqueños, cubanos, sefarditas con su ladino, además de los hispanos del suroeste. El español ahora se estudia desde una perspectiva comunicativa e interactiva al abarcar temas como niveles de bilingüismo, alternancia o mezcla de códigos y patrones de comunicación en situaciones específicas. Durante estos años se publicaron libros como *Latino Language and Communicative Behavior* (Durán, 1981), *Spanish in the United States, a Sociolinguistic Perspective* (Amastae y Elías-Olivares, 1983), *Spanish in the U.S. Setting: Beyond the Southwest* (Amastae y Elías-Olivares, 1983) y *Spanish in the United States: Sociolinguistic Issues* (Bergen, 1989). En estos años ha habido un interés especial en los usos del español en la vida pública (Elías-Olivares, 1985) y en el campo de la educación (Padilla, 1979, 1980, 1981; Fishman y Keller, 1982; García, 1983, 1986). El español se llegó a considerar una parte íntegra de la diversidad lingüística y cultural del país, según lo presentan libros como *Language in the U.S.A.* (Ferguson y Heath, 1981), *A Host of Tongues: Language Communities in the United States* (Conklin y Lourie, 1983) y *Language Diversity: Problem or Resource?* (McKay y Wong, 1988).

Desde los años 90 los estudios sobre el español se plantean dentro de un marco internacional. El enfoque ahora se dirige al tema de lenguas en contacto y a los problemas relacionados con el bilingüismo social que también se manifiestan en otras partes del mundo hispánico. Amastae (1989) y Silva-Corvalán (1990, 1994, 2000) adoptan una perspectiva comparativa para describir la evolución lingüística que sigue el español al ser

uno de los idiomas de una comunidad bilingüe. El trabajo de Lipski (1990) sobre el lenguaje de los isleños que han residido en Louisiana desde finales del siglo XVIII detalla las características de esta variedad de español dentro del marco de la dialectología comparativa. En este estudio se documentan los efectos del contacto con el inglés, francés y otros dialectos del español, así como los cambios en el sistema gramatical, alternancia de códigos y las estrategias de simplificación que acompañan una lengua que se pierde o comienza a extinguirse.

## **7.- EL ESPAÑOL DEL SUROESTE DE ESTADOS UNIDOS**

---

### **7.1.- VARIEDADES DE ESPAÑOL EN EE.UU.**

En Estados Unidos pueden existir todas las variedades de español habladas en los distintos países hispanos, dado el origen de los hablantes; sin embargo, entre los estudiosos de la materia existe una cierta unanimidad al diferenciar cuatro variedades bien definidas de español. Estas variedades, que se pueden considerar dialectos, incluyen el mexicano, puertorriqueño, cubano y peninsular. Los que hablan español mexicano se encuentran principalmente en el suroeste y en grandes centros urbanos del medio oeste como Detroit, Cleveland y Chicago. Los que hablan español puertorriqueño se encuentran en New York y Filadelfia, y los que hablan español cubano en Boston, Miami y Nueva Orleans. Los que hablan español peninsular, según Craddock (1973: 305-339), son los sefarditas que hablan ladino (español medieval) y los isleños o grupo canario que reside en Louisiana y hablan una variedad de español que se puede designar “peninsular”. Ornstein y Valdés-Fallis (1979: 142) clasifican como básicamente peninsular el español de Nuevo México, aunque sigue un proceso de adaptación lingüística al español mexicano, dada la condición de dialectos en contacto.

La situación sociolingüística del español en los Estados Unidos es más compleja que los cuatro principales dialectos: español del suroeste, cubano, puertorriqueño y peninsular (isleño). En cada zona dialectal existen variedades del español ante el inglés. El uso de una variedad u otra del español dependerá del contexto (formal e informal), del tema de la discusión (familia, religión, deportes, política), del destinatario (pariente, amigo, extraño), de la localidad (hogar, barrio, trabajo, escuela) y del acto lingüístico (disculpa, reproche, consejo, cumplido), entre otros factores.

### **7.2.- EL ESPAÑOL DEL SUROESTE**

Cárdenas (1970) divide el suroeste en cuatro grandes zonas dialectales: Texas, Nuevo México y el sur de Colorado, Arizona y California. Hay dos diferencias importantes entre

estos dialectos y el español de México: en unos prevalecen los arcaísmos y en otros las influencias del inglés. Los arcaísmos sobreviven más en Nuevo México debido a su aislamiento, aunque algunas de estas características se pueden encontrar en otros dialectos del mundo hispánico. California es el área que ha sufrido más el impacto del inglés, especialmente en el área del vocabulario y sintaxis (*code switching*, en este caso la alternancia de inglés-español dentro de la misma frase). El español de Texas se parece más al de México debido a la gran inmigración de mejicanos. El español de Nuevo México se ha destacado no sólo por los arcaísmos, sino como “la lengua del siglo XVI, lengua de los conquistadores”.

Canfield (1976: 17-23) distingue varios subgrupos dentro de la variedad del suroeste norteamericano. Según este autor, el español más conservador es el de Arizona, California y Texas. Fue llevado a esas regiones por gente de la Meseta de México y está formado sobre la base del español del siglo XVI, de fuerte raigambre andaluza. El español de Nuevo México y Colorado, por su parte, representa una continuidad del castellano del siglo XVII. Fue llevado a esta zona geográfica por gentes que llegaron directamente desde la península y estaba marcado, también, por influencias andaluzas de última hora, aspiración faríngea en lugar de velar, aspiración de /s/, etc. Por otra parte, Canfield señala que los inmigrantes españoles de los siglos XVIII, XIX y XX procedían de la zona norte peninsular, que acabaron adaptándose a la forma de hablar hispanoamericana.

### **7.2.1.- Estudios previos**

El español del suroeste ha recibido mucha atención en los últimos años. En 1975 se publicó *El Lenguaje de los Chicanos*, escrito por Hernández-Chávez en el que se incluían estudios sobre problemas lexicográficos, préstamos, *code-switching*, el argot de los *pachucos* (maleantes, jóvenes y, en general, varones), el bilingüismo en San Antonio (Texas), el habla de los niños en Los Ángeles (California) y otros aspectos del español de Texas, Arizona y Nuevo México entre otros. J.D. Bowen y J. Ornstein publican en 1976 *Studies in Southwest Spanish*, en el cual se incluyen estudios sobre diversidades

lingüísticas en el español del suroeste haciendo hincapié en aspectos fonológicos, léxicos, gramaticales e influencias en inglés. En 1980, Peñalosa publicó un libro con el título *Chicano Sociolinguistics*, en el que se intentan resumir los estudios que se habían hecho hasta la fecha y al mismo tiempo analizar el español desde una perspectiva sociolingüística. En 1982 J. Armstae y L. Elías-Olivares publicaron el libro *Spanish in the United States: Sociolinguistic Aspects*, donde se encuentran estudios sobre variedades y variaciones del español en Estados Unidos, influencias de lenguas en contacto y estudios etnográficos del uso de inglés y español en comunidades bilingües. En 1990 ve la luz el estudio llevado a cabo por Lope Blanch titulado *El español hablado en el suroeste de los Estados Unidos*, mediante encuestas dialectales en San Marcos (Texas), Mora (Nuevo México), Tucson (Arizona) y San José (California). En 1994 hay se publica un estudio fundamental. Se trata del realizado por Silva Corvalán sobre el español de Los Angeles titulado *Language Contact and Change*. La misma autora coordina una recopilación de artículos de diversos autores en 1995 titulado *Spanish in Four Continents* en el que varios capítulos se dedican al español del suroeste de EE.UU y publica artículos sobre la misma cuestión en los Anuarios del Instituto Cervantes, "El español en el mundo" de 2000, 2003 y 2005.

### 7.2.2.- Rasgos fonológicos

Trataremos en detalle las características morfosintácticas y léxicas en el apartado dedicado a las transferencias del inglés al español. No obstante, las peculiaridades lingüísticas del español del suroeste también se pueden observar a nivel fonológico. Ornstein (1974: 91-121) hizo una lista de diez aspectos que son evidentes:

1. Articulación de /ç/ > /š/, *mushasho* por "muchacho".
2. Articulación de /ř/ > /r/, *pero* por "perro".
3. Articulación de /x/ > /h/, /méhiko/ por /mékiko/ "México".
4. La "ll" ortográfica > /Ø/, /sía/ por /síya/ "silla".
5. Epéntesis /e/ al final de una sílaba acentuada que acabe en /l/ o /r/, *Isabele*, *comere* por "Isabel" o "comer".

6. Velarización de /l/, pronunciación de /l/ antes de /e/ e /i/ antes de /o/ y /u/.
7. Cierre de /e/ en /i/ al final de una sílaba no acentuada después de /ç/, /nóçi/ por /nóçe/ “noche”.
8. Metátesis, transposición de sonidos en palabras de uso frecuente, como *pader* por “pared” o *suidad* por “ciudad”.
9. Interferencia del inglés en la entonación.
10. Reduplicación de plurales, *cafeses*, por “cafés” o *papases* por “papás”.

### 7.2.3.- Variedades de español del suroeste de EE.UU.

Según Elías-Olivares y Valdés (1982: 154-157) el español del suroeste se puede clasificar como un continuo del español estándar al inglés estándar. Este fenómeno se puede ilustrar de la siguiente manera (Tabla 12):

Alternancia de códigos					
Español → formal	Español → popular	Español → mezclado	Caló →	Inglés → Chicano	Inglés formal

**Variedades del español que hablan los hispanos del suroeste - Tabla 12**

Las diferencias entre las variedades se pueden establecer según un criterio lingüístico. El español formal corresponde a una variedad universal que registra un escaso número de localismos, aproximándose al español escrito. El español popular contiene características de la zona y una serie de desviaciones lingüísticas de la variedad formal a nivel fonológico (vocales y consonantes), morfológico (sistema verbal) y sintáctico (concordancia de género y número). El español mezclado y caló contienen elementos del inglés y del español en cuanto a sintaxis y pronunciación de préstamos del inglés: “londre” de *laundry* (lavandería), “escrín” de *screen* (pantalla) y “esquipiar” de *skip* (saltar un espacio). El caló se asocia con el “pachuco”, que es una

jerga usada por los jóvenes delincuentes o aquellas personas que estaban fuera de la ley en las zonas fronterizas de Tucson, El Paso, y ciudades como Los Ángeles. La alternancia de códigos, como veremos más adelante, puede ser a nivel de palabra, frase u oración (Ej. "No voy a ir al *gym*. Estoy muy cansado, *so I'm going to bed*").

El inglés chicano tiene elementos del español, principalmente en la pronunciación de la zona. Ornstein y Valdés (1979: 146-148) ejemplifican las distintas variedades del español y del inglés para expresar la idea de "pásame el periódico"

1. Pásame el periódico (español mejicano estándar).
2. *PáHame* el periódico (español popular).
3. *PáHame* el *papel* (español mezclado).
4. *PáHame* el *papiro* (caló).
5. PáHame el *paper* (alternancia de códigos).
6. *Pass me the paper* (inglés).

Según Sánchez (1983: 135-136) hay dos variedades de español en el suroeste: el estándar y el popular. La variedad popular se puede dividir en urbana y rural. La variedad estándar se utiliza para situaciones formales, especialmente en los medios de comunicación, como radio y televisión y en los textos escolares. Los hispanos en el suroeste dominan el idioma a nivel oral, o sea, lo comprenden y lo hablan, pero a nivel escrito, leen y escriben poco, lo cual les da escaso acceso a la variedad estándar. La mayoría de los hispanohablantes han sido escolarizados principalmente en inglés o exclusivamente en inglés, y han estudiado el español dentro de programas bilingües en la escuela primaria o como asignatura en la escuela secundaria. Las diferencias entre las tres variedades: estándar, popular urbano y popular rural se pueden apreciar en la Tabla 13, que detalla diferencias a nivel morfosintáctico principalmente. También se pueden observar diferencias a nivel léxico, como en el caso de formas arcaicas: *semos* y *truje*.

Contrastes entre español estándar, popular urbano y popular rural - Tabla 13

ESTANDAR	POPULAR URBANO	POPULAR RURAL
1. Fuiste. Qué hiciste?	1. <i>Fuistes.</i> <i>¿Qué hicistes?</i>	1. <i>Juistes / Fuites.</i> <i>¿Qué hicites?</i>
2. Salimos a las tres. Decimos.	2. <i>Salimos / Salemos.</i> <i>Decimos / Dicemos</i>	2. <i>Salemos</i> a las tres. <i>Dicemos.</i>
3. No traía nada.	3. No traía nada.	3. No <i>traiba</i> nada.
4. No traje nada. No vi nada. Somos la nueva...	4. No traje nada. No vi nada. <i>Semos</i> la nueva...	4. No <i>truje</i> nada. No <i>vide</i> nada. <i>Semos</i> la nueva generación.
5. Íbamos todos.	5. Íbamos todos	5. <i>Íbamos</i> todos
6. Cuando volvamos...	6. Cuando <i>vuélvamos</i> ...	6. Cuando <i>vuélvamos</i> .
7. Muchos padres. Muchos papás.	7. Muchos <i>papás.</i>	7. Muchos <i>papases.</i> <i>Munchos papases.</i>
1. ¿El libro? Se lo di a ellos.	8. <i>¿E</i> libro? Se <i>los</i> di a ellos.	8. <i>¿E</i> libro? Se <i>los</i> di a ellos.
2. Nos lo dio...	9. <i>No</i> los dio...	9. <i>No</i> los dio...
10. Nos trajo a nosotros.	10. Nos trajo a nosotros.	10. <i>Los trujo</i> a nosotros.

Dentro de cada variedad existen una serie de subcódigos, como podría ser el caso del caló y del español mezclado. Según Sánchez (1982: 14-16), los hablantes tienden a hacer cambios a nivel estilístico más que a nivel de códigos, ya que los cambios se manifiestan a niveles de fonología y léxico.

En los cuatro ejemplos que siguen, Ramírez (1992: 48-50) evidencia la influencia de sexo, edad y estilo que distinguen el habla entre varios sujetos: el *vato loco* (carota, fresco, chulo), *las comadres* (no en el sentido de alcahuetas, sino de vecinas y amigas con quien tiene otra mujer más trato y confianza que con las demás), *la jovencita* y el *universitario*

- El Vato Loco

*Guacha, ¿por que no me alivianas con un aventón y me dejas en el chante? Y mientras que vas por el Chente, yo tiro clavao, me rastío la grenna y me entacucho. Te traís al Chente a mi cantón y le digo a la jefa que nos aliviane con un calmante porque a mi ya me trai la jaspia, y quiero refinar. Le dices al Chente que ‘stoy invitao a un borlo y pa’ que se desagüite el vato le digo a me güisa que le consiga una jainita para irnos a borlotear todos. ¿Cómo la ves?*

- Las Comadres

- Fíjate que anoche llegó Juan echándole *trancazos* a *la Filomena*. Hizo una *rejolina* que ¡válgame Dios! Y *pa cabarla de amolar pos* no se le antojó a Pedro irse a meter al *borlote quesque pa pararle el alta al Juan*. A ése ni quien lo *paciquë* pero *Pedor es mu cabezudo*.
- *¿Y a poco se le rajuelió todo?*
- *Ande*, si ni *chanza* tuvo, porque *lo-lo* vino la *choto* y *cargao* con *toos*. *Diay la Filomena se dejó venir*.
- *¿A poco quería que se lo juera a sacar?*

- *Pos sí.* Y como le dije yo, *comadre*: “No me vengas con lloriqueos. *Amárrate las naguas* como las *meras mujeres* y déjalo que se pudra *nel* bote. No sé *pa* qué le habló a la ley. Ya *no más* por no andar dejando.

- La Jovencita

Hey, Mary, ¿por qué no vienes *pa*’ mi casa? Tengo un *magazine* nuevo *that I got this morning nel drugstore*. Tiene todas las *new songs*, muy *suaves*, de los... cómo se llaman... *You know...* los que cantan ésa que *notaron... ahi nel jukebox when we were at the store*. No, hombre, *not that one, the other one*, la que le gustó *much a Joe*. *I like it too* porque tiene *muy suave rhythm* y las *words* también, muy *suaves... yeah... what? Really????* ... te llamó OOOOhhhh, Mary. Ese está de *aquellotas*.

- El Estudiante Universitario

Gente *orita* ya *stá* despertando y *stá* *dijiendo pos* que *la única modo* de ganarle al *gabacho* en el juego, *este...* es meternos haciendo cosas de *nohotros* como de la política y economía, metiéndonos, gente mejicana, que tiene el corazón mejicano, que quiere *yudar* la gente mejicana.... Como *orita* van a tener gente *correr* en las elecciones del 92 en el estado de Texas. *Toavía* no han *agarrao* la persona. Yo creo que es una *movida mal* porque no tenemos la feria y las conexiones y todo eso. Tenemos que empezar en los pueblos *chiquitos*. Yo *ha* hablado con gente que sabe más que yo que cree lo mismo.

En el caso del *vato loco* vemos el uso de palabras y expresiones que se asocian con el caló. Dice por ejemplo “me *alivianas* con un *aventón* y me dejas en el *chante*” (me llevas en el auto y me dejas en casa). Quiere que la persona que lo va a transportar traiga “al *Chente*” a su “*cantón*” (casa) donde “la *jefa*” (madre, mujer) le preparará algo que “*refinar*”(comer). En el diálogo entre las “*comadres*” el chisme recoge muchas características léxicas y fonológicas del español popular, como “*pa cabarla de amolar*”

*pos* no se le *antojó*” y “si *ni chanza* tuvo, porque *lo-lo* vino la *chota* y cargó con *toos*” (ni siquiera tuvo oportunidad, porque luego vino la policía y se llevó a todos). En el caso de la *jovencita*, el español se ve influenciado por palabras y expresiones del inglés. Nos habla de su “*magazine*” que tiene “todas las *new songs*” como las que se escuchan “*ahi nel jukebox*”. En el *estudiante universitario* se ven las consecuencias del sistema educativo. En cuanto al español popular que acompaña al universitario a este nivel, se ve el reflejo de una realidad sociolingüística, en la cual el español ha sido limitado al ambiente de barrio y no se ha desarrollado paralelamente con su nivel de educación en inglés. Él es consciente de la política, de la realidad económica y de que su comunidad ya “*stá despertando y stá diciendo pos que la única modo de ganarle al gabacho* (anglosajón) en el juego...”.

Los ejemplos anteriores reflejan distintas combinaciones de reglas fonológicas, morfológicas y sintácticas, las cuales pueden corresponder a las variedades urbanas y rurales del español popular. Las diferencias en los estilos de habla también se pueden clasificar en cuanto al contexto (formal e informal), al destinatario (parientes, amigos, compañeros de trabajo), al tema de conversación y actos comunicativos y al nivel o grado de intimidad. Sánchez (1983: 16-138) nos ofrece una serie de expresiones para ilustrar los cambios léxicos y fonológicos que corresponden a cuatro estilos de habla: formal, informal, íntimo y familiar (Tabla 14).

Algunos ejemplos de estilo en el español del suroeste - Tabla 14

FORMAL	INFORMAL	INTIMO	FAMILIAR
1. Usted es	1. <i>Usté</i> es		
2. Todo el día	2. <i>To'o</i> el día	2. <i>To'o</i> el día	
3. No he tomado	3. No he <i>tomáo</i>		
4. Y luego	4. Y luego <i>luego</i>	4. Y <i>lo'luego</i> ; y <i>lo'lo</i>	
5. Mi padre	5. Mi <i>papá</i>	5. Mi <i>'apá</i>	5. Mi <i>jefitó</i> = Mi <i>apá</i>
6. Está bien	6. Está bien	6. <i>'Ta weno</i>	
7. ¿Qué hora es?	7. ¿Qué hora es?	7. [ <i>kiorés?</i> ] [ <i>Kiorason?</i> ]	
8. Está cerca	8. Está cerca...	8. <i>'Tá cerquita...</i>	
9. ¿Dónde estaba?	9. ¿Dónde estabas?	9. <i>'On 'tabas?</i>	9. <i>'Ontababas?</i>
10. Se fue al trabajo	10. Se fue al trabajo	10. Se fue a <i>chambear</i>	10. Le <i>talonió pal jale</i>
12. ¿Qué pasó?	12. ¿Qué pasó?	11. <i>La regué</i> 12. <i>¿Quiubo?</i>	12. <i>¿Qué pasión?</i> <i>¿Qué ondas?</i>
13. Está fenomenal!	13. Está fenomenal	13. <i>'Ta a todo dar!</i>	13. <i>'Ta de aquellas!</i>
14. La policía		14. La ley <i>La chota</i> <i>La placalos</i> <i>"impleáos"</i>	14. <i>La jura.</i>
15. Empújelo	15. <i>Empújalo</i>	15. <i>Púchalo</i>	

Las diferencias entre el estilo formal e informal corresponden principalmente al cuidado que pone el hablante al pronunciar y expresar sus ideas, aunque también hay algunas diferencias a nivel léxico. El estilo familiar incorpora toda clase de jerga que facilita la interacción y la participación en un grupo de personas que se asemejan. El estilo íntimo se podría considerar el español de la casa, en el cual hay pérdida de terminaciones fricativas “empleaos”, “*to[do]*”) y segmentos iniciales (“[es]*tá*”, “[es]*tabas*”).

## **8.- TRANSFERENCIAS LINGÜÍSTICAS DEL INGLÉS AL ESPAÑOL:**

---

### **8.1.- CONSIDERACIONES GENERALES**

A pesar del tremendo empuje de lo hispano que hemos tratado en capítulos anteriores, el español no deja de ser una lengua de un grupo minoritario en un país cuya lengua general es el inglés. En términos generales, el español es una lengua de bajo prestigio social, por lo que todo el proceso educacional, con pocas excepciones, se ofrece en la lengua mayoritaria. Consecuentemente, como denuncia Gutiérrez (2002), "el español es hoy por hoy una lengua prácticamente reducida a la modalidad oral en un país en el que sus administradores no favorecen el uso de las lenguas minoritarias y, como resultado de esta situación, el español de Estados Unidos ha experimentado cambios más acentuados que los que han experimentado las variedades en situaciones en que el español es la lengua dominante".

Las comunidades hispanas bilingües español-inglés son social y lingüísticamente complejas. Silva-Corvalán (2001: 2) explica que los frecuentes movimientos migratorios de zonas rurales a urbanas y continuas olas de inmigrantes son causa de cambios demográficos que renuevan el contacto con distintas variedades dialectales del español. No obstante, las variedades dominantes siguen siendo sin duda las mexicanas, que abarcan desde lo rural a lo urbano, del norte de México a lugares tan al sur de la frontera como Puebla y Oaxaca, y de dialectos no estándares a estándares.

García (1977: 200-207) destaca ciertas características específicas en el español de uso de los mexicano-americanos de la zona geográfica del suroeste. Como cualquier otro de los grupos hispanos, la comunidad chicana de esta zona presenta tres grupos lingüísticos:

1. Monolingües hispanohablantes (recién llegados).
2. Hablantes de inglés monolingües (de segunda, tercera o posteriores generaciones).
3. Bilingües.

Este último es, sin duda, el grupo más numeroso y complejo y sus componentes poseen varios niveles de competencia lingüística en ambas lenguas. La mayoría de autores concentran sus esfuerzos en estudiar las características sociolingüísticas de este grupo al considerar que en él se encuentran las claves sobre la evolución y sobre el destino del español en Estados Unidos.

Uno de los rasgos que define lingüísticamente a los hablantes de origen mexicano que, como ya hemos observado, es el grupo más numeroso de la comunidad latinoamericana en el suroeste de EEUU, es su procedencia rural. Esta procedencia condiciona su habla. Tras estudiar los repertorios lingüísticos de los inmigrantes mexicanos en Estados Unidos, Valdés (2000: 106-108) llega a la conclusión de que, en su gran mayoría, están contruidos con registros de español medios o bajos. Este dato se complementa con otro factor que la doctora Valdés considera de capital importancia a la hora de comprender el español que hablan los mexicano-americanos jóvenes de segunda generación: el modelo de lengua familiar que les ha nutrido se encuentra limitado por un deterioro lingüístico progresivo, deterioro al que se ve abocado la totalidad de la comunidad mexicano-americana en Estados Unidos. Valdés califica al español hablado por los hablantes bilingües mexicano-americanos como "*microvariedad o microdialecto del español de México*" ya que, si el español hablado por este colectivo es similar al de México, es indudable que presenta unos rasgos dialectales propios, producidos muy probablemente por el contacto con el inglés.

Silva-Corvalán (2001: 3), en su investigación sobre el español de Los Ángeles señala dos fenómenos que diferencian marcadamente la variedad de español hablada por los hablantes que llegaron a EE.UU. después de los 12 años de edad de los de segunda o tercera generación:

### **1. Hipergeneralización de formas lingüísticas**

La hipergeneralización se manifiesta en la marcación de género, pues los sustantivos terminados en -a se regularizan y se marcan como femeninos (*la problema, la*

*idioma, la sistema, etc.*). Se observa también regularización en algunas formas verbales, como *tenen* por *tienen*, *moven* por *mueven*, *pudió* (que replica el patrón general de *comió, movió, etc.*) por *pudo, etc.*

## 2. Simplificación de categorías gramaticales

### A. Sistema verbal

Simplificación, generalización y pérdida de categorías gramaticales y oposiciones léxicas son fácilmente observables en el sistema verbal del español de Los Ángeles, que va desde un sistema verbal equivalente al estándar en Hispanoamérica hasta un sistema en el que sólo se mantienen el infinitivo y el gerundio junto al presente, pretérito e imperfecto del indicativo, más dos tiempos perifrásticos: futuro (*Dice que va a venir*) y condicional (*Dijo que iba a venir*). Los siguientes ejemplos ilustran usos del sistema verbal que pueden considerarse la norma del español de Los Ángeles en emigrantes de segundas o terceras generaciones:

“Ésta fue la primera casa que compramos. *Estamos* (‘hemos estado’) como fifteen years aquí”.

“Iba a ser profesional, pero creo que *tenía* (‘tuvo’) un accidente”.

“¿Y qué me dices de tu educación si tus padres se hubieran quedado en México? No *estudiaba* (‘habría estudiado’) mucho, yo creo”.

“Se comunicó con el *police department* a ver si tenían uno que *estaba* (‘estuviera’) interesado en ser *teacher*, so me llamaron a mí”.

Silva-Corvalán atribuye estos procesos de simplificación en el sistema verbal a un proceso interrumpido de adquisición del español, afirmando que si este proceso de adquisición se interrumpe entre los 5 y 6 años, al

iniciarse la escolarización en inglés, los niños no tendrán la oportunidad de adquirir los tiempos verbales compuestos ni los del modo subjuntivo, poco frecuentes en los temas de conversación dirigidos a ellos.

## B. Sistema léxico

En efecto, en el español del suroeste de EE.UU. asistimos a un imparable proceso de simplificación que se manifiesta de diferentes maneras: formas que han desaparecido o están en proceso de desaparecer, cambios potenciales que tienen su origen en el español monolingüe que se han acelerado, nuevos vocablos que han sido tomados del inglés, adaptados al sistema fonológico del español. Un buen número de palabras han sufrido este proceso de adaptación y aunque es difícil determinar cuándo estas palabras han llegado a formar parte de la lengua receptora, hay casos que sin lugar a dudas ya han sido incorporados al español del suroeste de EE.UU. Sin embargo, cuando la palabra o expresión ya existía en español se produce un fenómeno de extensión semántica. Algunos de estos vocablos se utilizan con una frecuencia muy alta: aplicación (< *application* "solicitud"), proficiencia (< *proficiency* "dominio" (de una lengua, por ejemplo), troca (< *truck* "camión"), yarda (< *yard* "patio"). Este fenómeno también ocurre con expresiones como llamar para atrás (< *to call back* "regresar la llamada"), tener un buen tiempo (< *to have a good time* "divertirse"), cambiar de mente (< *to change one's mind* "cambiar de idea / opinión"), no son tus negocios (< *it's none of your business* "no te metas en lo que no te incumbe"), etc.

Los cambios que ocurren en el nivel léxico parecen no afectar directamente a la estructura de la lengua, pero considerados en conjunto con otros aspectos, juegan un papel importante en el proceso de cambio que experimenta esta variedad de español, especialmente debido a la alta frecuencia con la que se usan.

Además de los procesos de transferencia léxica, la influencia de la situación de contacto puede observarse en el nivel gramatical, lo que es más amenazador para la conservación de la lengua. Como trataremos más adelante, aún no se ha probado con éxito la existencia de fenómenos de transferencia morfológica y sintáctica directa desde el inglés al español. Esto parece indicar que el sistema es más renuente a aceptar elementos ajenos de lo que se pudiera esperar. La situación de contacto lingüístico, sin embargo, ha acelerado cambios que se están verificando en el nivel gramatical y que trataremos de probar.

## 8.2.- ENFOQUE Y TERMINOLOGÍA

En esta sección me basaré fundamentalmente en la exhaustiva investigación llevada a cabo por Mariano Zaro (2004), que recopila, categoriza y analiza los fenómenos lingüísticos que se producen en el español del periódico *La Opinión* de Los Ángeles durante el periodo 2001-2004. Su estudio es, pues, representativo de los fenómenos que se producen en el español de Los Ángeles, y por extensión, del suroeste de los Estados Unidos como fruto del contacto lingüístico.

En este apartado, nos basaremos en el modelo de análisis de Clyne en su obra *Dynamics of Languages in Contact*. Clyne distingue entre *transference* (el proceso) y *transfer* (lo transferido) aunque a lo largo de su obra *transference* aparece como término inclusivo. Del mismo modo, hemos elegido el término "transferencia", con el que designamos el proceso y el "resultado" del contacto lingüístico., aplicándolo a cualquier área del estudio lingüístico: léxico, morfología, sintaxis, etc.

De acuerdo a la clasificación de Zaro, clasificaremos los casos de transferencia lingüística en dos grupos: el plano **léxico-semántico** y el **morfo-sintáctico**. Somos conscientes de que la separación entre ambos es artificial y que los fenómenos de un plano pueden tener implicaciones en el otro. Aunque seamos conscientes de que la lengua funciona combinando estos niveles de forma simultánea, los planos resultan un eficaz instrumento de estudio de los fenómenos lingüísticos. Usamos también los términos

tradicionales **préstamo** y **calco** para designar los casos de transferencia léxica y transferencia semántica respectivamente.

En cuanto al término *code-switching* y todas las posibles variantes de nomenclatura (*code switching*, *code-mixing* y *code-changing*) hemos optado por usar sólo el término *code-switching* y su equivalente en español, alternancia de código.

### **8.3.- TRANSFERENCIAS LINGÜÍSTICAS EN EL PLANO LÉXICO-SEMÁNTICO**

Las transferencias lingüísticas en el plano léxico-semántico son muy numerosas y han recibido mucha atención desde los primeros estudios sobre el contacto lingüístico. En este apartado analizaremos los préstamos léxicos, los calcos semánticos y el *code-switching* o alternancia de código.

#### **8.3.1.- TRANSFERENCIAS LÉXICAS: PRÉSTAMOS**

Como resultado del contacto lingüístico, el préstamo léxico es el fenómeno más frecuente. Es más, según Moravcsik (1978: 110), no se registran otros tipos de transferencias (sintácticas o morfológicas) si no se producen antes préstamos léxicos.

No todos los préstamos son procesados de la misma forma por la lengua receptora. El análisis de este proceso de adaptación nos permite clasificar los distintos tipos de préstamos.

Weinreich ya advierte que "The transferred Word is occasionally of such form as to resemble phonemically a potencial or actual Word in the recipient language" (1963: 48). Pone como ejemplo *troca* < *truck*. Así pues, estos préstamos pueden sufrir modificaciones en su proceso de incorporación a L1.

Pfaff (1982: 270) distingue entre “*spontaneous borrowing*” y “*integrated borrowing*”. Para explicarlo presenta estos dos ejemplos:

- a) “Los están *bussing* para otra escuela”
- b) “*Taipeo* las cartas”

Al primer *bussing* (término en inglés sin modificar) lo llama “spontaneous borrowing”; al segundo ejemplo *taipeo* (término modificado morfológicamente y fonéticamente, del inglés *to type*) lo llama “integrated borrowing”. Pfaff también presenta en su estudio la oposición entre estos dos tipos de préstamos (espontáneo e integrado) y la alternancia de código.

Por último traemos aquí la distinción entre “préstamo” y “extranjerismo” que propone Lázaro Carreter y que también se basa en el grado de adaptación al término transferido: “el préstamo es un extranjerismo incorporado al sistema” (1981: 333).

Tras revisar estas nomenclaturas nosotros agruparemos los préstamos en dos categorías distintas: **préstamos no adaptados** (términos en inglés, sin modificar) y **préstamos adaptados** (asimilados a la forma gramatical del español). En ocasiones, un término puede incorporarse a la lengua receptora como préstamo no adaptado y como préstamo adaptado. El DRAE, por ejemplo, incluye *whisky* (préstamo no adaptado) y *güísqui* (préstamo adaptado).

Entre los campos semánticos más comunes destacaremos los siguientes: música, deportes, la informática/tecnología, cine/televisión y economía. La abundancia de préstamos en los deportes, la informática o la industria del cine y televisión no es de extrañar, pues el inglés está en el origen de estas especialidades y es su lengua de difusión internacional. Lo mismo ocurre con la música o la economía, que parecen tener en el inglés su lengua franca internacional.

### 8.3.1.1.- PRÉSTAMOS LÉXICOS NO ADAPTADOS

Esta categoría de préstamo se transfiere de L2 a L1 con su significante y su significado originales. Ejemplos:

*Baby boomers, background, beeper, browser, CD player, casting, Chat room, coach, collage, cool, cowboy, crew, dance, demo, email, establishment, fast food, feeling, feedback, freelance, Frisbee, grand slam, grunge, hacker, hardcore, heavy metal, hit, hobby, homeless, in, internet, jeans, light, loft, look, mainstream, manager, master, network, on line, pay per view, peeling, performance, piercing, playoffs, rating, rave, reality show, remake, show-room, showman, shuttle, software, spa, spam, staff, thriller, topless, underground, unplugged, webmaster.*

La mayoría de los préstamos son sustantivos, ya que ésta es la categoría gramatical que más se trasvasa de una lengua a otra. Estos sustantivos no presentan sufijos de género, pues el sustantivo inglés no los tiene, sin embargo se adscriben al masculino o femenino del género en español. En este proceso de adscripción Zaro (2004: 115) observa los siguientes patrones de comportamiento:

- a) La mayoría de los sustantivos se transfieren al masculino pues es el género no marcado en español.
- b) En ocasiones el préstamo no adaptado aparece escrito entre paréntesis, sin conexión sintáctica con el resto de los elementos constituyentes de la oración, por lo tanto no es necesaria la asignación de género. Por ejemplo, "...nuevos atributos para las nuevas computadoras portátiles (laptop)...".
- c) Cuando así se requiere, la asignación de género ocurre siguiendo la distinción natural de sexo. Lo vemos en los siguientes ejemplos: *bigleaguer* ("...el ex bigleaguer Roberto Beltrán..."), *hacker* ("...el hacker Guilherme Amorim...").
- d) Algunos préstamos adquieren el género que tiene su equivalente en español. Es el caso de *pole position* (posición de salida), que aparece usado en femenino o *round* (asalto) y *project* (proyecto) que aparecen en masculino.

### 8.3.1.2.- PRÉSTAMOS LÉXICOS ADAPTADOS

Se trata de transferencias léxicas que han sufrido algunas modificaciones en su significado para adaptarse a la pronunciación, la fonética o la morfología propia de las formas españolas. Si los neologismos tienen éxito pueden acabar incorporándose al diccionario, como es el caso de *estrés* < *stress*. Desde el punto de vista fonético vemos que, al carecer el español de s- líquida inicial, a la forma original inglesa se le añade una e- inicial. Desde el punto de vista ortográfico, pierde una de las dos eses finales (la doble -s final es anómala en español) y añade el acento propio de las palabras agudas acabadas en -s. Una vez que, al igual que en *estrés*, esas voces se adaptan, su uso y proliferación genera derivados siguiendo los modelos de formación de palabras propios del español. Por ejemplo, de *estrés* se han formado el adjetivo *estresante* y el verbo *estresar*. Ejemplos:

Bateador, béisbol, breca (<brake "frenos") clóset (< closet, "armario"), donut, jonrón (< *home run* "tipo de carrera en el ámbito del béisbol"), limosina, masterizar, noquear (< *to knock out*), panqueque (< *pancake*), rapear, rockero, tennis (<*tennis shoes*).

Al igual que ocurría con los préstamos no adaptados, la mayoría de los préstamos adaptados son sustantivos. La diferencia más notable entre estas dos categorías es la numerosa presencia de verbos.

A diferencia de los sustantivos españoles que difieren de los ingleses sólo en la categoría de género, las diferencias morfológicas entre el verbo en inglés y el verbo en español son sustanciales:

- a) El verbo español distingue, a través de sus morfemas flexivos, más tiempos y más modos verbales que el verbo inglés.

- b) Los sufijos flexivos concuerdan con el sujeto en número y persona. Esta concordancia en inglés está limitada al verbo *to be* y a la tercera persona del singular en los otros verbos.
- c) En inglés los pronombres que acompañan al verbo son siempre proclíticos y no aparecen unidos a la forma verbal (*We saw you*). En español los pronombres pueden ser enclíticos (*te vimos*) o proclíticos, unidos al verbo como sufijo (*dile*).

Como apunta Zaro (2004: 135), estas diferencias fuerzan a la lengua a modificar los verbos para incorporarlos a la L2, transfiriéndolos como préstamos adaptados. De lo contrario, las formas verbales sin modificar resultarían extrañas en español. Por ejemplo, oraciones del tipo \**José Manuel Márquez knocked al filipino* no ocurren porque *knocked*, en este caso, no se percibe como la tercera persona del singular del pretérito perfecto simple, y por lo tanto, el significado se pierde. La muestra que recoge en el diario *La Opinión* es “*José Manuel Márquez noqueó al filipino*”, con adaptación fonética y morfológica del verbo. La adaptación morfológica concuerda con las normas de producción verbal y se percibe como forma gramatical del español.

### **Morfología de la adaptación:**

#### **1. Adaptación fonética.**

El préstamo transfiere la pronunciación inglesa adaptándola al modelo fonético del español (Ej. Básquetbol, béisbol o béisbol, Donet, clóset, tenis). En ocasiones las modificaciones son mínimas, por ejemplo *closet* sólo añade un acento para ajustarse a las reglas ortográficas del español y convertirse en *clóset*. Otras veces esta transcripción trata de imitar algún patrón reconocible del español. Por ejemplo, *home run* podría haberse transformado en \**jonrán*, que también se parece a la pronunciación inglesa, sin embargo se convierte en *jonrón* que, por analogía, puede asociarse con sustantivos con connotaciones semánticas parecidas como *tirón*, *agarrón*, *empujón*.

## 2. Adaptación morfológica.

El préstamo añade morfemas para adaptar el término inglés a la gramática del español. Observemos los siguientes casos:

- a) Morfema derivativo –ero: genera sustantivos que indican “oficio”, como librero o alfarero. Ejemplos: *hip-hopero* o *hippopero*, *rapero*, *rocanrolero*, *rockero*.
- b) Morfema derivativo –eo: genera un sustantivo de un verbo. Ejemplos: *bateo*, *rapeo*, *pitcheo*.
- c) Morfemas flexivos –ar y –ado : la transferencia verbal se hace siempre a la primera conjugación (véase Sánchez, 1982: 27). Ej: *masterizar*, *deletear*, *rapear*, *masterizado*, *deletado*, *sampleado*.

### 8.3.2.- TRANSFERENCIAS SEMÁNTICAS: CALCOS

#### Concepto de calco semántico

El calco es una transferencia semántica de L2 a L1. El DRAE recoge *calco semántico* y lo define así: “Adopción de un significado extranjero para una palabra ya existente en una lengua”. Por ejemplo, *ratón*, en su acepción de “aparato manual conectado a un ordenador” es un calco del inglés *mouse*. Este concepto de calco se interpreta por muchos autores como extensión o ampliación semántica de un término de L1. Algunos autores, como Guerrero Ramos (1997: 7) lo llaman “neologismo semántico”. El lingüista apunta que ante las nuevas realidades de cada día, la lengua sólo tiene una salida: incorporar un elemento léxico en su sistema que dé cuenta de cada concepto, bien mediante la adopción o adaptación de una forma extranjera (préstamo) o bien mediante la ampliación significativa de dicho concepto a una forma ya existente (neologismo semántico). Sin embargo, el significado no siempre se incorpora a un término ya existente, en ocasiones la lengua receptora crea un nuevo término, para ser más específicos, un nuevo significante, para incorporar el significado de L2. Es el caso de *membresía*, que se crea a partir del lexema de *miembro* como calco del inglés *membership*.

### **Diferencia entre préstamo y calco**

El calco transfiere el significado de una unidad léxica de la lengua donante L2 a la lengua receptora L1 pero no pretende incorporar el significante. Como veíamos en el apartado anterior, el préstamo incorpora el significante (con o sin modificaciones) y su significado. Según Lázaro Carreter el calco es “un préstamo que imita el esquema o la significación de una palabra o locución extranjera y no su entidad fonética” (1981: 77). El sustantivo inglés *football* genera en español un préstamo adaptado *fútbol* y un calco *balompié*.

### **Clasificación de los calcos**

Existen muchos modelos de clasificación de los calcos con diferentes propuestas terminológicas, de las cuales destacaremos las de Emilio Lorenzo y Carmen Silva-Corvalán.

El lingüista distingue entre *calcos unimembres* (una palabra) y *plurimembres* (más de una palabra). Distingue también entre *préstamos simples* y *calcos semánticos*: “Un préstamo simple es una voz que no pertenece al patrimonio del español pero que se crea para incorporar el significado de un término extranjero. Por otro lado, los calcos semánticos no afectan más que al significado, de origen inglés, que ha cobrado una palabra ya inventariada como española” (1996: 491).

Silva-Corvalán (1994: 171-184) divide a los calcos en unimembres (*single-word calques*) y plurimembres (*multiple-word calques*), al igual que lo hiciera Lorenzo. Dentro del grupo de los calcos plurimembres, y ahí está la novedad, establece dos subgrupos: los que no alteran los componentes semánticos o gramaticales de L1 y los que sí los alteran. Como ejemplos del primer subgrupo propone *patio de juegos* < *playground* y *contestador automático* < *answering machine*. Como ejemplos del segundo subgrupo presenta *Estoy quebrada* < *I'm broke*, con el sentido de “no tengo nada de dinero” o *Eso está bien conmigo* < *That's fine with me*, con el sentido “(eso) está bien, me parece bien”.

### 8.3.2.1. CALCOS UNIMEMBRES

#### 8.3.2.1.1.- Calcos con nuevo significante

Los calcos semánticos con nuevos significantes son términos nuevos que, para introducir un significado de L2, han sido creados usando los mecanismos de L1. Lorenzo define a este tipo de calco como “una voz de apariencia española, no registrada en nuestro léxico, pero identificable como propia, usada por influjo directo del inglés”(1996: 448). Algunas de estas acepciones ya ha sido aceptada por el DRAE (Ej. *empleador* < *employer* con el significado de “patrono”). A veces estas voces nuevas son traducciones elemento a elemento del término inglés (Ej. *autopartes* como traducción de *auto parts*). En otras ocasiones el término creado coincide con un término obsoleto. Es el caso de *aseguranza*, que el DRAE recoge como voz en desuso con el significado de “seguridad”, “resguardo”. En nuestra opinión, *aseguranza* sería un calco de *insurance*, que incorpora el significado de “seguro del coche” o “seguro médico”. Por último, habría que preguntarse cuándo un “nuevo significante” deja de ser nuevo. Es el caso de *controversial*, que consideramos como calco (del inglés *controversial*) con nuevo significante, aunque el DRAE lo recoge desde 1970. Ejemplos:

*Antiperspirante, aseguranza, autoparte, controversial, dietista, empleador, implementar, inversionista, membresía, mercadeo, nativoamericano, nutricionista, reservación, sobrecobrar, sorpresivo, terapeuta*

El grupo más numeroso es el de las profesiones. Por otra parte, aunque algunos de estos calcos no tienen un equivalente en el léxico patrimonial español (Ej. *mercadeo, nutricionista, sobrecobrar*), otros muchos generan dobletes con términos ya existentes y que tienen significado idéntico o muy parecido (Ej. *antiperspirante / antitranspirante, aseguranza / seguro, reservación / reserva, terapeuta / terapeuta*). Si la transferencia semántica parece innecesaria, ¿por qué se crean estos términos? Evidentemente influye el deseo de similitud con la forma inglesa. A este deseo de similitud Zaro lo denomina el “factor mimético” (2004: 158).

### 8.3.2.1.2.- Calcos con significante ya existente

#### 8.3.2.1.2.1.- Términos parónimos

Es éste el caso más frecuente de calco semántico. Lorenzo lo define como el "calco en estado puro": "(...) entran en este grupo un sinfín de voces españolas, parónimas de otras inglesas, que por diversas razones se admiten con una nueva acepción sin buscarles equivalente o porque el equivalente no existe o no se conoce" (1996: 490). Es un fenómeno muy estudiado, hay autores que llaman a estos calcos *false friends*, *faux amis* o "términos equívocos".

La lista podría ser infinitamente más larga. Algunos de los ejemplos recopilados por Zaro (2004: 160-186) que más se repiten en el habla del suroeste de EE.UU. son los siguientes:

Agresivo < *aggressive* (audaz, emprendedor)

"Un buen momento para crecer, ser agresivos y establecer presencia"

Aplicar < *to apply* (ser pertinente, proceder)

"Esta regla no aplica en nuestro caso" < *This rule does not apply in our case*

Balance < *balance* (equilibrio)

"Le ofrece la relajación y el balance que necesita"

Balón < *ballon* (globo)

"Balones y confeti fueron parte de la celebración de Año Nuevo"

Billón < *billion* (el billón español y el *billion* inglés no designan la misma

cantidad: billón significa "un millón de millones", *billion* significa "mil millones".

Calificar < *to qualify* (reunir las condiciones exigidas, ser elegible)

"Si recibe entrenamiento académico puede calificar para ayuda financiera"

Carpeta < *carpet* (moqueta o alfombra)

"murió mientras vaciaba la carpeta"

Casual < *casual* (informal)

“Una línea de ropa casual pero elegante”

Celular < *cell phone*

“... teléfonos fijos y celulares”

Comercial < *comercial*

“Tengo una empresa productora que realiza videos y comerciales”

Concreto < *concrete*

“Pesadas barreras de concreto fueron puestas en una de las entradas”

Crítico < *critical* (crucial, decisivo)

“Es crítico que la gente esté informada de la severidad de esta política”

Demanda < *demand* (petición, exigencia)

“Por demanda de Davis, la agencia deberá presentar un informe sobre...”

Discusión < *discusión* (debate, intercambio de ideas)

“Habrá una discusión una hora antes del evento...”

Doméstico < *domestic* (nacional, se opone a internacional)

“clientes domésticos e internacionales...”

Droga < *drug* (medicamento, medicina)

“Los fabricantes de drogas genéricas están compitiendo por las patentes”

Ensayo < *essay* (redacción)

“Los estudiantes tienen que escribir un ensayo de 150 palabras...”

Entrenar < *train* (formarse, prepararse para un trabajo, oficio o cometido)

“Lo que no quiero es que se contraten a maestros no entrenados”

Estático < *ecstatic* (extasiado, eufórico)

“Se estaba divirtiendo y el público estaba estático”

Fatalidad < *fatality* (víctima mortal)

“... son 125 fatalidades bélicas en Irak desde el 1 de mayo”

Foco < *focus* (objetivo)

“Nuestro foco ha sido buscar un lugar permanente para ...”

Inteligencia < *intelligence* (servicios secretos, de espionaje)

“Fuentes militares pakistaníes informaron que la inteligencia estadounidense...”

Mover < *move* (mudarse de un lugar a otro)

“...donde los emigrantes llegan y después de un par de años se mueven”

Noticia < *notice* (aviso)

“¿Recibió noticia de desalojo?”

Ordenar < *order* (pedir, encargar)

“Rovero comenzó por ordenar tres docenas al fabricante italiano”

Procedimiento < *procedure* (operación, intervención quirúrgica)

“15 años de experiencia y más de 100,000 procedimientos”

Remover < *remove* (quitar, suprimir, borrar)

“Una clínica del Este de Los Angeles remueve gratuitamente tatuajes indeseados”

Rentar < *rent* (alquilar)

“¿Por qué rentar si puede ser dueño?”

Secuela < *sequel* (segunda parte, continuación de algo)

“Preparan secuela a Ley Patriota”

Sitio < *site* (calco del inglés *site*, usado en informática)

“Los usuarios del popular sitio ya sufren las consecuencias”

Suburbio < *suburban* (barrio residencial a las afueras de la ciudad)

“Nunca se acopló a la vida del suburbio del sur del condado de Orange”

#### 8.3.2.1.2.2.- Términos no parónimos

Podemos definirlos como vocablos que no guardan relación o semejanza entre sí. Los ejemplos de este tipo son menos numerosos:

Amigable (calco de *friendly*. Según el DRAE, *amigable* se usa aplicado a personas y *amistoso* para cosas. No es así en inglés, donde *friendly* puede aplicarse en inglés indistintamente a personas y cosas).

“Rápido, amigable e independiente” (se refiere a un préstamo bancario)

“Las declaraciones de Bush se hicieron ante una audiencia amigable”

Bajar o descargar (calco de *download*). Su significado general es “descargar”, usado en el contexto de la informática.

“...para bajar música en internet”

Concordar (calco de *to agree*, “estar de acuerdo”).

“El senador Loft concuerda con el presidente Bush en que...”

Tomar (calco de *to take*, con el significado de “ser necesario, hacer falta”).

“Tomó varios años de guerra en Vietman para que despegara el movimiento”

Trabajar (calco de *to work*, adoptando el sentido de “funcionar” o “hacer efecto”).

“La pasta dental sigue trabajando”

A menudo ocurre que los préstamos adaptados adoptan el significante de un término ya existente en el léxico patrimonial del español para definir un concepto nuevo, desplazando al significado original. Es el caso de *carpeta* < *carpet* (moqueta). El significado “moqueta” sustituye al original de “archivador para guardar papeles”. Para este último significado se usa el préstamo no adaptado *folder*. Lo mismo ocurre con *rentar* < *rent* (alquilar). La gran mayoría de los hablantes utilizan el término con este significado, desconociendo la acepción de “producir o rendir beneficio o utilidad”.

### 8.3.2.2.- CALCOS PLURIMEMBRES

Es muy frecuente encontrar calcos que están compuestos por más de una palabra. Se les denomina “calcos plurimembres”. Para definir estos calcos, Lorenzo explica: “Algunos calcos traducen literalmente la expresión extranjera; otros lo hacen por aproximación; otros la toman como modelo y, sin atenerse a la literalidad crean una nueva, motivada por el modelo, pero que no puede considerarse estrictamente traducción literal” (1996: 560).

Los calcos plurimembres son muy abundantes y revisten una gran complejidad formal.

Ejemplos:

Abuso infantil < *child abuse* (maltrato a menores)

“se prepara para defenderse de cargos de abuso infantil”

Casa llena < *full house* (completamente lleno, lleno hasta la bandera)

“Ante casa llena anoche en el Staples Center...”

Cirugía cosmética < *cosmetic surgery* (cirugía plástica)

“En las Torres Gemelas de Tijuana: Clínica de cirugía cosmética”

Cuarto de emergencia < *emergency room* (urgencias)

“Lesiones en el cuarto de emergencia”

Cuidado médico < *medical care* (asistencia médica o sanitaria)

“... acusó a la compañía de dar cuidado médico inadecuado...”

Daños o efectos colaterales < *collateral damage* o *collateral effect* (eufemismo

para nombrar las muertes civiles en una guerra).

“Las muertes civiles (...) son los efectos colaterales que ...”

Deportes extremos < *extreme sports* (deportes de alto riesgo)

“...aventurándolo a los deportes extremos, comida picante y a bailar salsa”

Doble estándar < *double standard* (tener una doble moral a la hora de juzgar a alguien)

“Los senadores están sujetando a Estrada a un doble estándar...”

Emociones encontradas o mezcladas < *mixed feelings* (se emplea para expresar

nuestra ambivalencia o duda ante una situación)

“Siento emociones mezcladas, sobre todo contemplando la idea de si iremos o no a una guerra”

Fecha de expiración < *expiration date* (fecha de caducidad)

“No olvide incluir la fecha de expiración de su tarjeta de crédito.”

Pagos tardes < *late payments* (casos en los que el cliente no lleva a cabo el pago por un servicio en el plazo estipulado)

“Hemos ayudado a miles de clientes a superar sus problemas de crédito. ¿Pagos tardes?”

Paz mental < *peace of mind* (tranquilidad)

“...mantener la casa segura le dará paz mental durante los meses de invierno”

Permiso de ausencia < *leave of absence* (excedencia laboral)

“Silva recibió sesiones de consejería durante un permiso de ausencia antes de ser asignado a San Luis Potosí”

Plan maestro < *master plan* (plan general de actuación)

“Proponen un plan maestro para la educación en California”.

Regresar la llamada < *return the phone call* (devolver la llamada)

“... al cierre de esta edición no habían regresado las llamadas”

Salón de clase < *classroom* (aula)

“... siempre reserva su pasión para el salón de clase”

Tomar el riesgo < *to take the risk* (arriesgarse, aventurarse en un negocio o proyecto)

“Andrés Cabas tomó el riesgo de participar como co-productor...”

### **8.3.2.3.- CALCOS DE FRECUENCIA**

Existen una serie de términos que incrementan su frecuencia de uso debido a la profusión con la que se usa su correspondiente inglés. No son calcos en sentido estricto pues en ellos no se produce ninguna transferencia de significado. Son términos que pertenecen al léxico patrimonial del español y se usan con su significado original. Lo que se transfiere de L2 a L1 es la mayor frecuencia de uso. Ejemplos:

Celebridad < *celebrity* (persona famosa), estudiante < *student* (alumno), evento < *event* (acto, presentación), exhibición < *exhibition* (exposición), exitoso < *successful* (de éxito), usualmente < *usually* (por lo general, normalmente)

### **8.3.3.- ALTERNANCIA DE CÓDIGO (*CODE-SWITCHING*)**

El hablante bilingüe se mueve en diferentes niveles a la hora de encontrar un equilibrio entre las dos lenguas. Este fenómeno consiste en usar en la lengua “receptora” palabras, segmentos oracionales u oraciones completas de la lengua “donante”, generalmente sin adaptar estas palabras a la fonología o a la estructura de la lengua receptora. Las preferencias individuales de cambio de código se producen dentro de la oración o entre oraciones, con una u otra persona, en uno u otro ambiente. Si la alternancia es muy

intensa resulta a veces difícil discriminar qué lengua es L1, es decir, desde qué lengua se produce la alternancia. Ejemplos:

“Es un viaje de vacaciones muy especial, porque la última vez que estuve en Chile fue hace cinco años atrás. NO me quiero ir. *But, don't worry, I'll be baaaaack in LA sooner than I want*”

“¡Necesitamos más *sudamerican rocker girls!* Espero que aparezcan pronto”

“... porque somos fans del grupo y pudimos hablar con ellos and spend a really nice time together”

“Puedes venir aquí a *co-host* o nada más a besarme, le ruega diego a la sorprendida Britney herself”

“A la gente que no crece en Beverly Hills sino en vecindarios, en los *projects* de todas las ciudades (...) yo veía con mis propios ojos creciendo *in the hood...*”

“Si te hago el *referral* te darán dos semanas gratis”

“Para casos de divorcio y *child support*, llame a su *advocate* personal”

“*Tu troca es coolísima, broker*”

“*Dame un bipeo later*”

“Es muy *nice* “

“Prepare su *income tax* aquí”

“Luego nos vemos, *¿okey?*”

“Mi casa está detrás del *lot* de la *treinta calle*”

““Está cerca del *mall*, *you know?*”

“El *rufo* del *bildin*”

“Me subí en ese *parachute ride*, arriba del agua. *Oh, I loved that!*”

Como señala Contreras (2002), es un cambio de código se produce principalmente en la lengua hablada, y a menudo aparece intercalado con el préstamo lingüístico, mezclándose ambos de modo aleatorio como en los siguientes ejemplos:

“Estábamos *jenguiando* allí en la esquina” < *We were hanging out there at the corner* (el término inglés se incorpora al sistema español).

“No tengo tiempo ni para estar *hanging out* con los amigos” < *I don't even have time to be hanging out with friends* (el término inglés se usa en su forma original).

### **Diferencias entre préstamos y *code-switching***

Lo cierto es que la alternancia de código es un fenómeno que plantea problemas de definición y, en consecuencia, se han propuesto muchas teorías con respecto a este asunto. Uno de los conflictos esenciales es distinguir entre préstamo y la alternancia de código. Sridhar (1996: 58) observa las siguientes:

1. El préstamo, aunque puede extenderse a una frase o sintagma, está compuesto normalmente por una sola unidad léxica. Por el contrario, el *code switching* abarca palabras, sintagmas, frases y oraciones e incluye también el plano morfosintáctico, no solamente el plano léxicosemántico.
2. Los préstamos pueden aparecer en el discurso de los hablantes monolingües pero el *code switching* requiere ciertos niveles de bilingüismo.
3. El préstamo está asociado al *lexical gap*, es decir, a la carencia de una palabra que se suple con el término importado. En el *code switching* pueden usarse palabras u oraciones que existen en ambas lenguas.
4. Los préstamos representan una serie cerrada de expresiones con ciertos márgenes de creatividad. El *code switching* abarca la totalidad del vocabulario y la gramática.
5. Los préstamos suelen ser sustantivos y, en menor medida, adjetivos y verbos. El *code switching* usa todo tipo de constituyentes gramaticales.

### ***Code switching*: flexibilidad y restricciones**

De todos los estudios que intentan definir las restricciones de este fenómeno, el más concluyente y, sin duda, el más citado, es un artículo de Poplack que sintetiza todas las variantes posibles en dos restricciones (1982:234):

1. Restricción del morfema libre: los códigos pueden mezclarse después de cualquier constituyente excepto si se trata de un morfema trabado (también llamado dependiente). Por ejemplo, una mezcla del tipo *\*eateando* (con el lexema del verbo *to eat* y el morfema de gerundio en español) no se da en ningún caso de *code switching*.
2. Restricción de la equivalencia: la alternancia de la L1 a la L2 tiende a ocurrir en puntos de yuxtaposición que no perturban las reglas sintácticas de ninguna de las dos lenguas. No encontraremos oraciones del tipo *\*El man que came yesterday wants John comprar un car nuevo*. Sin embargo *Tell Larry que se calle la boca* es una estructura frecuente en los casos de alternancia de código; en este ejemplo la oración principal está en inglés y la subordinada en español, respetando las normas sintácticas de ambas lenguas.

En el pasado el *code switching* se entendía como una debilidad de los hablantes que no tenían suficiente competencia lingüística (en ninguno de los dos idiomas) para producir un discurso exclusivamente monolingüe. En un marco social más amplio, la actitud negativa hacia esta manifestación lingüística iba también unida a una valoración negativa de sus hablantes. No obstante, creemos que los estudios llevados a cabo en los últimos tiempos han puesto de manifiesto la complejidad del fenómeno y han hecho cambiar estas valoraciones negativas. En efecto, el *code switching* responde, en muchas ocasiones, a la necesidad de hacer frente a los huecos léxicos que a los que los hablantes se enfrentan en situaciones cotidianas, pero con frecuencia se emplea deliberadamente en los siguientes contextos:

- cuando el hablante está cansado, enfadado o distraído, o con la intención de producir un efecto de carácter aclaratorio, exhortativo, emotivo, enfático y humorístico, entre otros.
- cuando el hablante desea expresar solidaridad con un grupo social en concreto. Este tipo de cambio puede utilizarse también para excluir a otras personas que no hablan la segunda lengua.

- cuando el hablante quiere manifestar su actitud a su interlocutor. Mientras los hablantes monolingües pueden comunicar dichas actitudes mediante una variación en el grado de formalidad de su discurso, los hablantes bilingües pueden hacerlo mediante el cambio de idioma.

Frecuentemente el término hispano transmite, además de significado, tradiciones, creencias y valores. Según Olivia Castellano (en Magagnini, 1998), algunas palabras que transmiten información de tipo cultural son, por ejemplo, *alma* (“it’s a million things. It’s passion, it’s spirit”), *respeto* (“while a non-Spanish *Latino* will only understand the English connotation, *respeto* in *Latino* culture means total devotion to the elderly as the greatest repositories of wisdom and connotations to the past”), y *madre* (“‘mother’ in English is somebody’s mom, but *madre* connects you to spiritual spirits, the Virgin Mary, a mother of God”). Esta postura entronca con la de Valdés (2000: 104) cuando advierte que un cambio al español por un hablante bilingüe que está hablando en inglés a otro hablante bilingüe con los mismos orígenes socioculturales puede expresar un estrecho hermanamiento o una referencia a valores culturales que se asocian a la lengua.

Tras un exhaustivo estudio del habla de los puertorriqueños en Nueva York, Zentella (1997: 113) llega también a la conclusión de que en la inmensa mayoría de los casos el *code switching* no se usa como muleta del discurso y afirma lo siguiente: “English-Spanish switching is a creative style of bilingual communication that accomplishes important cultural and conversational work”.

En efecto, aquellos hablantes totalmente bilingües eligen uno de los dos idiomas para ser más precisos a la hora de encontrar la expresión correcta. Al cambiar de un idioma a otro, la mayoría de ellos utilizan el español para expresar emociones y recurren al inglés para un tipo de pensamiento más analítico. Pero casi todos los hablantes admiten que el cambio de idioma es automático, no es algo que se planea, pues en su opinión, hay palabras o conceptos que suenan mejor en inglés y otros que suenan mejor en español.

A menudo también se recurre a la alternancia de código por motivos de eficacia, ya que el español es más multisilábico. *Clickear* es mucho más breve que “hacer un tapecito” (expresión corriente en el español del sur de los EEUU). A veces se inventan palabras más cortas que su correspondiente traducción en inglés o en español. Este es el caso de *lipstickear* (de “to put on lipstick” = pintarse los labios). También se emplea profusamente para referirse a aquellos conceptos que representan diferencias culturales y no tienen correspondencia exacta en español: cama tamaño *king* “¿cama muy ancha?”, *master suite* “¿dormitorio y baño principal?” / ¿suite matrimonial?, *lonche* “¿un almuerzo? / ¿una comida ligera?, etc.

#### 8.4.- TRANSFERENCIAS EN EL PLANO MORFOSINTÁCTICO

La transferencia sintáctica es la más difícil de probar. No todos los lingüistas están de acuerdo con el concepto de transferencia aplicado al plano sintáctico. Algunos la niegan o la presentan como improbable. Un ejemplo típico que se usa siempre para apoyar la teoría de la dificultad de la transferencia sintáctica es el contacto entre el árabe y el español en la península ibérica. La presencia de léxico árabe es evidente en español. Sin embargo, los ocho siglos de contacto de estas dos culturas no han producido muestras relevantes de transferencias sintácticas del árabe al español. Es aconsejable, pues, actuar con cautela a la hora de proclamar posibles casos de transferencia sintáctica. Así se expresa Lorenzo al hablar del anglicismo sintáctico “(...) es difícil afirmar que tal o cual uso se desvía, por influencia del inglés (o de otra lengua) de la norma establecida. No hay que olvidar tampoco que la flexibilidad del español en cuanto al orden de palabras o la fluctuación en el uso aceptado de las preposiciones, sin olvidar las licencias poéticas que refuerzan ciertos usos anómalos, todo ello contribuye a tomar con cautela cualquier información que pretenda descalificar un uso determinado como anglicismo” (1996: 615).

Para Silva-Corvalán “Transfer is undoubtedly a controversial notion as well. It may simply be defined as the incorporation of language features from one language to another with consequent restructuring of the subsystems involved (...). This definition accounts for the obvious cases of transfer, usually at the lexical, morphological and phonological

levels of analysis. By contrast, at the syntactic level it may be difficult to identify direct transfer and to prove permeability of a grammatical system to influence from a different system" (1994: 4). Esta autora tras estudiar el español de Los Ángeles tratando de aclarar si realmente se producen casos de transferencia sintáctica llega a la siguiente conclusión: "My observations find (...), based on a survey of a considerable number of unrelated bilingual and multilingual situations, that foreign grammatical elements are only very rarely incorporated in the language as a code" (1994: 167).

A continuación haremos un repaso por los principales fenómenos que a priori parecen el resultado de la influencia del inglés en la sintaxis del español.

#### **8.4.1.- ADJETIVO ANTEPUESTO**

El adjetivo calificativo en español puede aparecer antepuesto o pospuesto, mientras que en inglés el adjetivo, excepto en contadas excepciones, aparece siempre antepuesto. Dado que el español admite ambas posiciones resulta difícil discriminar si un adjetivo antepuesto aparece por intención estilística del autor (como es el caso del epíteto "amarga victoria") o por influencia del patrón inglés. No obstante, en numerosas ocasiones, se aprecia con claridad que el empleo de adjetivos antepuestos obedece a la influencia del inglés. Vemos los siguientes ejemplos recopilados por Zaro:

"...para asegurar que los proveedores de los casi cuatro millones de diferentes productos que necesitan los soldados..."

"La itinerante exposición titulada Rolling Stones 40x20 abrió..."

"La Suprema Corte debate el uso de la marihuana"

"Comer al menos cinco diferentes frutas y vegetales al día..."

#### **8.4.2.- SUSTITUCIÓN DEL ARTÍCULO DETERMINADO POR EL POSESIVO**

El español calca del inglés la estructura "adjetivo posesivo + sustantivo referido a una parte del cuerpo" como en el siguiente ejemplo:

“Me duele *mi* brazo” < My arm hurts (en lugar de “me duele *el* brazo”)

#### 8.4.3.- USO DEL DEÍCTICO “ESTE /ESTOS”

La estructura en español parece calcar la función de *this /these* “este / estos” en inglés para introducir en el discurso referentes indefinidos pero específicos que se colocan en un primer plano de atención. Citaremos varios ejemplos estudiados por Silva-Corvalán (2000):

“¿Sabes Bibi? Este niño en mi escuela me dijo ...”

En este ejemplo se introduce un referente nuevo en posición de sujeto, modificado por el sujeto “este”.

“... *había dejado mi papá el carro ahí y había dejado las mulas, ah, irse, ¿ves?*  
*Pero esta mula tenía la, la idea de que si no comía algo en la casa, no se iba”.*

Este ejemplo ilustra un caso similar al anterior: el referente mulas ha sido introducido, pero la primera mención de una mula específica exige el uso del determinante una. El hablante usa, sin embargo, el demostrativo esta, extendiendo la función del demostrativo según el modelo del inglés.

#### 8.4.4.- LA FORMA “QUÉ + TAN + ADJETIVO”

La estructura *how* + adjetivo es muy fecunda en inglés. Aparece en interrogativas directas (*How tall are you?*) o indirectas (*Tell me how important this is for you*). Se trata de una forma que pregunta por el grado del adjetivo. Para producir una versión de estas oraciones al español necesita recurrir a otras estructuras gramaticales. Una posible alternativa es el uso del adverbio *cuán*. Según el DRAE, *cuán* puede actuar como adverbio de cantidad en oraciones del tipo “*No puedes imaginar cuán desgraciado soy*”. Así pues, podríamos traducir los ejemplos anteriores como *¿Cuán alto eres?* o *Dime cuán importante es esto para ti*. Este uso del adverbio no es inusual en un registro culto, pero

la forma preferida para traducir *how* + adjetivo es *que* + *tan* + adjetivo, ya que *cuán* se percibe como un arcaísmo a ambas orillas del Atlántico. Veamos los siguientes ejemplos:

“¿*Qué tan* normal puede ser un epiléptico?”

“Al principio no tenía una idea muy clara de *qué tan* especial podría ser este premio”

#### **8.4.5.- PÉRDIDA DE CATEGORÍAS GRAMATICALES OBLIGATORIAS NO PRESENTES EN LA LENGUA DE CONTACTO.**

Silva-Corvalán, (2000) ilustra este fenómeno mediante la pérdida de pronombres personales como en el siguiente ejemplo:

“*Yo vi (...) a él afuera*” < I saw him outside (en lugar de “*Yo lo vi a él afuera*”)

Este fenómeno también es muy común en el caso de las preposiciones, como veremos a continuación.

#### **8.4.6.- PREPOSICIONES**

A pesar de que en español las preposiciones presentan una gran diversidad combinatoria y, por lo tanto, no es fácil determinar si una variante de uso se debe a la influencia del inglés o a la propia flexibilidad del español, hay claros ejemplos de transferencia morfosintáctica del inglés en los siguientes fenómenos:

##### **8.4.6.1.- PÉRDIDA DE PREPOSICIONES**

“Sólo los padres pueden y deben protestar Ø tal injusticia” < *protest something* (en lugar de *protestar contra*)

“Para asegurarnos Ø que entidades del orden locales sean compensadas por su labor ...” < *make sure that...* (en lugar de *asegurarnos de*)

“Cuando se trata de jugar Ø béisbol...” < *play baseball* (en lugar de *jugar a*)

#### 8.4.6.2.- INCORPORACIÓN DE PREPOSICIONES

“...podría obligar a todo empleador en el estado a pagar *por* un seguro médico para sus empleados” < *pay for*

Como señala Zaro (2004: 257), la preposición *por* se incorpora por influencia de la forma *to pay for*, a pesar de que en español el verbo pagar pueda combinarse con la preposición *por*, como en el ejemplo “*Pagará por sus pecados*”. Si se comparan las oraciones: “*Pagó todos los daños*” y “*Pagó por todos los daños*”, observaremos que en la primera, pagar tiene carácter monetario, económico. En la segunda, tiene carácter moral, como define el DRAE: “Satisfacer el delito, falta o yerro por medio de la pena correspondiente”. En inglés la forma *to pay for* no tiene necesariamente ese significado moral. Así pues, aunque la estructura *pagar por* existe en el patrimonio el español, creemos que se usa por influencia de la forma inglesa. Ejemplo:

“Estuvo hablando *por* dos horas” < *for two hours*

En los ambos ejemplos la preposición resulta innecesaria y aparece por influencia del inglés.

#### 8.4.6.3.- CAMBIO DE PREPOSICIONES

“...las decenas de jóvenes que esperaron *por* su actuación más de dos horas se mostraron desilusionados...” < *wait for* (en lugar de *esperar a*)

“Presuma *a* su bebé, puede ser el más popular” < *show off* (en lugar de *presumir de*)

“No fue posible contactar *a* representantes del Centro de Recursos...” < *contact someone* (en lugar de *contactar con*)

“...el cual a su vez definió *por* años el carácter de la región” < *for* (en lugar de *durante*)

#### 8.4.7.- FORMAS VERBALES

##### 8.4.7.1.- USOS DEL GERUNDIO

El gerundio en español tiene normalmente función adverbial. La función nominal le corresponde al infinitivo y la función adjetiva al participio. Esta distribución de funciones no es igual en inglés. El gerundio inglés coincide con el español en su función adverbial (*He left sobbing / Se fue llorando*). Sin embargo, el gerundio inglés tiene también función adjetiva (*The sobbing man left*) y sustantiva (*Sobbing isn't the answer*). Creemos que como consecuencia del contacto lingüístico el gerundio español amplía sus funciones imitando los modelos del inglés, como veremos en los siguientes casos que recoge Zaro (2004: 262-264)

##### 8.4.7.1.1.- El gerundio en proposiciones de relativo

“La mayoría de familias *viviendo* en esta ciudad ha perdido por lo menos un padre y una madre” < *The majority of families living in this city...* (en lugar de la proposición de relativo *que viven en esta ciudad*)

##### 8.4.7.1.2.- Gerundio en estructura paralela

El uso del gerundio en estructura paralela es muy frecuente en inglés: gerundio + *and* + gerundio. Creemos que esta forma se transfiere al español de forma anómala, sobre todo teniendo en cuenta el final anómalo que se produce.

“Los fabricantes de drogas genéricas están *compitiendo* más agresivamente por las patentes y *ganando*”

#### 8.4.7.1.3.- Gerundio en lugar de presente o pasiva refleja

“Aceptando aplicaciones” (aceptamos, se aceptan)

“Introduciendo el maquillaje Shiseido” (presentamos)

“Ahora rentando” (se alquila)

#### 8.4.7.2.- LA VOZ PASIVA

En inglés, la voz pasiva se usa con muchísima más frecuencia que en español. En la situación de contacto lingüístico que estudiamos, este hecho se traducirá en un incremento considerable del empleo de dicha voz en el español de EE.UU. Consecuentemente, la sintaxis de la pasiva en inglés influye en la construcción de la pasiva en español, produciéndose un gran número de pasivas con el sujeto en cabeza. Veamos unos ejemplos:

“Uno de cada cuatro electrodomésticos en EUA es comprado en SEARS”

“Futuros apagones serán anunciados”

“La Misión de San Juan de Capistrano es reflejada en el agua”

#### 8.4.7.3.- OPOSICIÓN SER / ESTAR

El significado de la cópula *ser* + *adjetivo* consiste en relacionar una cualidad, que se expresa con el adjetivo, a un sujeto. En el caso de que esta relación consista en atribuir una cualidad que es compartida por todo un grupo (por ejemplo, *María es alta* quiere decir que María pertenece al grupo de personas que, según el hablante, posee esa cualidad). Con *estar*, en cambio, el hablante asigna una cualidad a un sujeto como individuo (*María está alta* quiere decir que María ha sufrido un cambio, o sea, el hablante pone a María en relación a María en otro momento).

El español del suroeste de EE.UU. muestra una clara preferencia por el verbo *estar* en detrimento del verbo *ser*, lo que nos hace pensar que las connotaciones semánticas

señaladas arriba estén experimentando un cambio, ya que *estar* está expandiendo su campo semántico hacia terrenos tradicionalmente cubiertos por la cópula *ser*. Dado que *ser* y *estar* se corresponden con una forma única en inglés, el verbo *to be*, queda por decidir si la extensión del uso de *estar* es consecuencia de la evolución del idioma o del contacto con el inglés. Ejemplos:

“¿*Estamos* conscientes de lo que es y representa la cirugía estética?”

“Se requiere tener una tarjeta de crédito que *esté* válida”

“Yo nací en un pueblo chiquito, no *está* muy grande”

Silva-Corvalán dedica un extenso apartado de su libro (1994: 92-121) a aclarar esta cuestión, llegando a las siguientes conclusiones:

- a) La difusión del *estar* está más extendida en Estados Unidos que en México.
- b) El uso del *estar* se intensifica en situaciones prolongadas de bilingüismo.
- c) No hay prueba de que la oposición *ser/estar* haya desaparecido o vaya a desaparecer de inmediato.
- d) La extensión del *estar* forma parte de la evolución interna de la lengua pero el contacto lingüístico produce una aceleración del proceso.

#### 8.4.7.4.- FORMAS PRONOMINALES

Alarcos (2000: 265) los define como “verbos que obligatoriamente van acompañados de un incremento personal que alude a la misma persona propia del sujeto gramatical (*Me jacto, Te quejas, Se arrepiente, Os atrevéis, Se suicidan*)” e indica que, aunque otros verbos pueden ir o no provistos de incremento reflexivo, la presencia de éste altera más o menos el sentido al que se refiere la raíz verbal.

Para explicar la influencia del inglés en la pérdida del pronombre, Zaro (2004: 272) compara dos pares de oraciones:

*I registered at the new school (Me he matriculado en la nueva escuela)*

*I registered my son at the new school (He matriculado a mi hijo en la nueva escuela)*

Como en otros tantos ejemplos del español (caer / caerse, callar / callarse), el verbo *matricular* tiene dos opciones combinatorias: *matricular* (no pronominal) y *matricularse* (pronominal). Sin embargo este mecanismo no tiene paralelo en inglés, los verbos en ambos ejemplos son idénticos y carecen de variante morfológica pronominal. Como señala el lingüista, la morfosintaxis inglesa favorece la pérdida pronominal en los verbos con alternancia combinatoria.

“El weblog recibió tantas visitas que llegó a *colapsar* en varios momentos” (en lugar de *colapsarse*)

“*Enfrenta* 500 años de prisión” (en lugar de *Se enfrenta*)

“*Estoy entrenando* por mi cuenta” (en lugar de *Me estoy entrenando*)

“La gente tiene derecho a *manifestar* pero eso no se puede hacer en Bagdag” (en lugar de a *manifestarse*)

Los verbos exclusivamente pronominales parecen más reacios a perder su condición. No obstante, Zaro (2004: 273) recoge muestras de erosión en el verbo *resentirse*:

“...en California los negocios *han resentido* el aumento en los precios de la gasolina”

“... serán los latinos quienes *más resientan* estos recortes”

#### **8.4.7.5.- EL MODO SUBJUNTIVO**

Todos los estudios sobre el español de EE.UU. señalan la pérdida gradual del modo subjuntivo y su sustitución por el indicativo. Sánchez (1982: 25) indica que en la variedad del español del Suroeste de Estados Unidos el uso del subjuntivo es común

excepto en aquellas oraciones que contengan verbos que expresen duda, en las que a menudo se sustituye por el indicativo. Silva-Corvalán (1994: 41) ejemplifica este fenómeno mediante la frase “*Quizá vengo mañana*” apuntando que el hablante recurre al indicativo para transmitir una mayor sensación de seguridad. Zaro (2004: 277-281) afirma que no sólo se sustituye al sustantivo por el indicativo sino también por otras formas y combinaciones verbales que tienen su origen en la estructura oracional del inglés. Se refiere a los usos de formas no personales. Siguiendo estos criterios clasifica los casos de ausencia de subjuntivo en dos grupos:

#### 8.4.5.7.1.- Indicativo en lugar de subjuntivo

“No sé lo que me duele más, que *ocurrió* otra vez o que nos estemos esperando para que ocurra de nuevo” (en lugar de *ocurriera o haya ocurrido*)

“El estado (...) se vio forzado a firmar (...) para aliviar la situación, después que la FERC se *negó* a mitigar los precios” (en lugar de *se negara*)

#### 8.4.5.7.2.- Formas no personales en lugar de subjuntivo

En estos ejemplos el español evita el uso del subjuntivo y elige las formas no personales del verbo, transfiriendo la construcción sintáctica del inglés.

“Yo voy a trabajar fuerte para ser tomado en cuenta” < *to be taken into consideration* (en lugar de *para que me tomen en cuenta*)

“Contrajo matrimonio el pasado noviembre, estando consciente de que existía la posibilidad de ser enviado a la guerra” < *to be sent* (en lugar de *que lo enviaran / enviasen*)

“Conversar con tipos que vienen de otros equipos ayuda en ese período cuando uno trata de ambientarse y siempre trato de encontrar la manera de hacerlos sentir cómodos” < *to make them feel comfortable* (en lugar de *que se sientan cómodos*)

#### 8.4.7.6.- USO DE LA PERÍFRASIS DE FUTURO

Silva-Corvalán y Terrell (1989: 191-208) afirman que si bien se manifiesta una progresiva imposición de la forma perifrástica en contextos de futuridad en casi todas las variedades, se presenta en un estado más avanzado en la situación de contacto con el inglés a que está expuesta la variedad del suroeste de Estados Unidos. Según las lingüistas, en el caso de esta comunidad bilingüe, la perífrasis amenaza con convertirse en la única forma a ser utilizada por los hablantes para referirse a situaciones futuras en la lengua oral.

“...le gusta viajar con el carro, y me da mucha pena a mí pero pues ... ya tiene ... *va a cumplir* los veinte años en nov ... en ... enero”

#### 8.4.7.7.- TENDENCIA A NO DIFERENCIAR LA SEGUNDA CONJUGACIÓN VERBAL DE LA TERCERA

En el área de la morfología verbal hay una tendencia a no diferenciar la segunda conjugación verbal de la tercera, como *salemós* por “salimos” *vivemos* por “vivimos”. Otro fenómeno, según Harris (1975: 535-544), es cambiar la acentuación en la primera persona del plural del presente de subjuntivo como *trabájemos* por “trabajemos”. Harris también señala la tendencia a nivelar los verbos con diptongos “ue” como *vuelo-volar* “ie” como *pienso-piensa* 20. González (1972: 223-231) hace notar que en el pretérito en unos casos la /s/ se añade al final (2) y en otros se omite (3).

(1)  
hablaste  
comiste  
viviste

(2)  
*hablastes*  
*comistes*  
*vivistes*

(3)  
*hablates*  
*comites*  
*vivite*

#### 8.4.8.- ESTRUCTURA SINTAGMÁTICA Y ORACIONAL

Algunos verbos rigen una estructura oracional específica. La transferencia de la preposición del verbo inglés correspondiente hace que esta estructura cambie. Es el caso de *saber + sobre* y *aprender + sobre* que imitan las formas *to know + about* y *to learn + about*.

“...para que los estudiantes y sus familias *sepan sobre* las becas”.

“Otro de los sitios donde *se aprende sobre* las camelias son los jardines botánicos”

Como señala Zaro (2004: 259), *sepan sobre las becas* resulta anómalo; el verbo requiere un complemento, por ejemplo, *sepan más sobre las becas*. Sin embargo, la forma *to know about the scholarships* es perfectamente normal en inglés. Lo mismo ocurre en el segundo caso, la forma *aprender sobre* parece necesitar un complemento tras el verbo. Comparemos las oraciones “*Hoy aprendí mucho sobre las camelias*” y “*Hoy aprendí sobre las camelias*”. La segunda parece construida imitando el modelo inglés *to learn + about*.

##### 8.4.8.1.- OMISIÓN DEL PRONOMBRE DE RELATIVO *QUE*

El empleo opcional en inglés del pronombre de relativo cuando éste no realiza función de sujeto se trasvasa al español.

*Yo creo Ø inventaron el nombre* < “I think (*that*) they invented the name (omitiendo el pronombre de relativo *that*)”.

##### 8.4.8.2.- NEGACIÓN

Una de las diferencias fundamentales entre los mecanismos de negación de la gramática inglesa y la española es que en español es obligatoria la presencia de una partícula negativa delante del verbo, incluso si la oración contiene un adverbio que implique negación (ej. *No tengo nada de dinero* o *No se lo digas a nadie*). En inglés, aunque la

doble negación no resulta infrecuente en ciertos registros de carácter coloquial, no se acepta en la variedad estándar culta y los ejemplos antes citados se traducirían como *I don't have any money* o *Don't tell anyone*. Esta ausencia del adverbio de negación se transfiere al español:

“Me están pagando por hacer nada” < *for doing nothing* (en lugar de *no hacer nada*)

“Ella no tenía idea” < *She had no idea* (en lugar de *no tenía ni idea*)

“Nuestra orden es nunca rendirse” < *Never give up* (en lugar de *no rendirse nunca*)

#### 8.4.8.3.- SUJETO EXPLÍCITO

La conjugación española usa morfemas específicos para identificar el número y la persona verbal, lo que permite la omisión del pronombre sujeto. No ocurre lo mismo en la conjugación inglesa que, excepto en el verbo *to be*, sólo diferencia la tercera persona del singular del presente de indicativo. Por consiguiente, la sintaxis inglesa requiere la inclusión de un sujeto explícito para identificar la persona y el número a la que el verbo hace referencia.

Zaro (2004: 288-291) recuerda que la estructura oracional del español permite el sujeto en todos los casos y en ocasiones el sujeto explícito se emplea para evitar la ambigüedad o para expresar valores focales enfáticos. Por ejemplo, señala que si decimos *Pedro aseguró que ella llegaría a tiempo* necesitamos el sujeto *ella* para evitar la ambigüedad *Pedro llegaría / ella llegaría*. En oraciones del tipo *Yo te lo dije* o *Te lo dije yo* (con acento prosodémico en *yo*) el sujeto es explícito porque se quiere destacar el *yo* como la unidad más relevante de la oración. Por un lado se opone a la oración *Te lo dije*, donde lo relevante no es el sujeto sino la acción de decir y lo que se dijo. Por otro lado, el énfasis en *yo* lo contrapone a otros posibles sujetos, es decir *Te lo dije yo*, no *Te lo dijo él*. No obstante, hace hincapié en que estos usos del español no justifican la abrumadora presencia de sujetos explícitos en la variedad del suroeste de EE.UU, y explica su

presencia a la transferencia de la obligatoriedad del sujeto en inglés. Veamos algunos ejemplos:

“Si usted es diabético usted podrá calificar”

“Él es un mejor pitcher que el año pasado”

“Si estuvo casado (...), usted necesitará incluir ciertas partes del acuerdo en su declaración fiscal”

“Nosotros podemos cambiar tu vida y traer de vuelta el amor y la felicidad”

## **9.- LEALTAD LINGÜÍSTICA DE LOS HISPANOS EN EE.UU.**

---

Los datos que disponemos son, lamentablemente, esporádicos y de difícil comparación, ya que los estudios se han llevado a cabo con métodos muy diversos.

De acuerdo a los datos y estadísticas recogidas por López Morales (1998: 223-227), en el ámbito "chicano" las variables más significativas son la generación de la zona de residencia, rural o urbana. Entre los jóvenes urbanos, el español ha desaparecido casi por completo en el ámbito doméstico, el recreativo y el religioso; los jóvenes rurales, en cambio, mantienen su lengua en estos mismos ámbitos, aunque en alternancia fuerte con el inglés. Estos datos son ejemplo del cumplimiento de la hipótesis general de transculturización mantenida por López Morales. En las comunidades chicanas por él estudiadas, todos los frenos a la deslealtad lingüística han quedado neutralizados. Su análisis de covariación habla a favor de dos rasgos: el perfil sociocultural de estos hablantes, excesivamente bajo, y la ausencia de cohesión hispánica de esas comunidades. El lingüista advierte que se trata de un complejo proceso con dimensiones que desbordan lo propiamente lingüístico, y que se mueve en un parámetro que va desde el nacionalismo hacia la desetnización, pasando por etapas intermedias como el biculturalismo y la transculturación. Desde el punto de vista lingüístico, el fenómeno podría resumirse de la siguiente manera: los núcleos de inmigrantes van perdiendo su lengua materna paulatinamente a medida que se van sucediendo las nuevas generaciones; un índice alto de lealtad lingüística, no obstante, sería un elemento que retardaría este proceso. Pero si no se posee y si, además, hay un cierto aislacionismo del grupo de origen, la mortandad de la lengua de los inmigrantes se acelera, como en el caso de los "chicanos".

A pesar de que las mujeres en general mantienen índices relativamente altos de lealtad al español, las tres generaciones de la zona rural del Valle del Río Grande, al sur de Texas, estudiadas por López Morales, en especial las mujeres de entre diecinueve y cuarenta años, preferían, sin excepción alguna, usar el inglés. Los individuos más jóvenes de esta muestra, los de entre catorce y dieciocho años, mantenían el español, aunque su

preferencia de uso favoreciera al inglés. Nuevamente el ámbito rural chicano exhibe una relativa lealtad lingüística hacia la lengua (supuestamente) materna.

Con respecto a los entornos urbanos, en Albuquerque, ciudad del estado de Nuevo México, oficialmente bilingüe, el español de los jóvenes va perdiendo fuerza, pues, aunque se habla la frecuencia de uso es hoy la mitad que la mostrada por sus padres.

En una muestra integrada por 19 familias pertenecientes a la misma manzana de un popular barrio de Manhattan, en Nueva York, López Morales menciona la existencia de cuatro patrones comunicativos:

1. Los padres o los adultos encargados hablan exclusivamente español entre sí y con los niños. Los niños respondían a los adultos en español y lo hablaban entre ellos con leves instancias de inglés. Este tipo de estructura constituyó el 26% de la muestra.
2. Los padres empleaban el español entre ellos y al dirigirse a los niños, con algunas excepciones, en las que se manejaban el inglés; los niños respondían en español o en inglés. Este patrón obtuvo el 47% de la muestra.
3. Los padres utilizaban el inglés entre sí y con los niños. Uno de los adultos utiliza el español ocasionalmente. Los niños, aunque entienden español, responden siempre en inglés y hablan sólo inglés entre ellos; constituyen el 16%.
4. Los padres, parejas de entre veinte y treinta años, nacidos y criados en Nueva York, intercambian códigos entre sí y con los niños; los niños responden exactamente igual. Este patrón constituye el 11%.

Esta interesante cala etnolingüística nos deja ver que en el 73% de las ocasiones prima (pero no en exclusiva) la comunicación intrafamiliar en español. Queda por ver si el manejo de códigos alternos –español e inglés– en un mismo discurso puede ser interpretado como una deslealtad lingüística al español, o como todo lo contrario.

Los jóvenes cubanos de Miami muestran un alto grado de lealtad hacia el español, aunque su actuación lingüística no se haga exclusivamente en esa lengua:

- El 96% piensa que el mantenimiento del español es necesario puesto que éste constituye un componente importante de su herencia cultural.
- El 75% cree que el español debería ser fortalecido en la comunidad.
- El 72% no ve ninguna desventaja en usarlo.
- El 55% manifiesta preocupación porque creía que los jóvenes estaban olvidándolo y usando demasiado el inglés.
- El 13% parecía no tener ninguna opinión sobre el particular.

En términos de preferencia idiomática:

- El 25% prefiere el inglés al español.
- El 30% prefiere el español al inglés, por motivos afectivos o expresivos.
- El 42% no se decanta por una lengua en particular.

En general, un importante número de estos sujetos ven el bilingüismo como una situación lingüística ideal. Para ellos el inglés debe manejarse porque es la lengua oficial, pero también el español, pues si no se perdería una señal sobresaliente de identidad y de orgullo étnico (32%) y porque podría correrse el riesgo de que esta lengua desapareciera (16%).

Sobre una muestra integrada por 549 sujetos estudiada por López Morales, todos ellos de varios centros urbanos –Carlson y Chico, en California; dos de Nuevo México, entre ellos Albuquerque; San Antonio y Laredo, en Texas; Ámsterdam y Bronx, en Nueva York; un centro de Nueva Jersey, otro de la Florida (Miami) y uno de Illinois (Chicago)- se intentaba investigar las causas que impulsaban a los jóvenes hispanos a cambiar el uso del inglés. Tres fueron los factores que aparecían constantemente:

- A. el lugar de nacimiento (dentro o fuera de EE.UU.)
- B. la localidad a la que se perteneciera
- C. el grupo étnico-lingüístico

Los adolescentes de ambos sexos hablaban español con sus abuelos, ambos idiomas con los padres y mayormente inglés con los hermanos.

Contreras (2002) resalta algunas características de los estudios de Veltman (2000: 71) con respecto al grado de lealtad lingüística de los hablantes de origen hispano:

1. Casi sin excepción, los inmigrantes de menos de cincuenta años cuya lengua materna era el español hablaban inglés cotidianamente.
2. La proporción desciende conforme aumenta la edad. Un poco más del 50% de los mayores de setenta años usaba el inglés con frecuencia.
3. En cuanto a la adopción del inglés como primera lengua y como lengua de preferencia, los datos indican que a diferencia del grupo de niños comprendidos entre diez y catorce años o entre quince y diecinueve años, los niños de cuatro a nueve años se resistían a adoptar el inglés como primera lengua. Lo mismo sucedía, en sentido inverso, con los grupos de edad mayores de diecinueve años.
4. En cuanto al abandono de la lengua materna por parte de aquellos inmigrantes que habían nacido en sus países de origen, el porcentaje se mantiene constante en torno al 12% (exceptuando a los grupos de edad más jóvenes) aunque este porcentaje aumentará sustancialmente cuando los jóvenes abandonen las casas de sus padres, donde todavía usan el español de modo más o menos cotidiano (...) el conocimiento del español no implica la conservación y destreza, en el uso oral y escrito, de esta lengua.

Al hilo de esta cuestión, los datos recogidos por Criado (2004:88) con respecto de la rápida aculturización lingüística de los jóvenes hispanos, apuntan que está más acentuada en las destrezas instrumentales, lo que acaba derivando, en el curso de una o dos generaciones, en el abandono de la lengua heredada. Un indicio temprano de ello es la

manifiesta preferencia por el inglés que reflejan distintos estudios citados en su investigación. Asimismo, en el trabajo de A. Portes y R. Rumbaut sobre segunda generación (Legacies, 2001), sólo el 6,5 por ciento de los adolescentes entrevistados preferían expresarse en español; tres años antes, en la primera fase de la investigación, eran más del doble (15 por ciento). Incluso entre los cubanos que asisten a escuelas privadas bilingües, la generalidad (95 por ciento) prefiere hablar inglés; entre los mexicanos, el colectivo más representado, eran casi tres de cada cuatro (73,3 por ciento).

Los usos lingüísticos de los escolares hispanos apuntan en la misma dirección. Según el Centro Nacional de Estadísticas educativas (NCES), más de la mitad (57 por ciento) de los matriculados en 1999 en enseñanza obligatoria habla fundamentalmente inglés en sus casas; un 17 por ciento utiliza tanto una como otra lengua y sólo uno de cada cuatro utiliza más el español. A medida que avanza la escolarización la tendencia es ascendente, en el primer caso, y regresiva en el último. De hecho, en el último tramo de la enseñanza secundaria (grados 9 al 12) dos de cada tres eran anglomonolingües – casi siete puntos más que en el primero (de 5 a 10 años), en donde lo era la mitad – y se reduce la cifra de los que anteponen el español: del 28 por ciento en los primeros grados baja al 22 por ciento en los últimos. Las diferencias son más acentuadas si se considera el lugar de origen de la madre. Si nació en Estados Unidos, prácticamente la totalidad (92 por ciento) son anglomonolingües en el tramo final, mientras los bilingües y los más hispanohablantes suponen, cada uno, el 4 por ciento. Y aun cuando la madre naciera en Latinoamérica hay todavía un significativo 28 por ciento que privilegia el inglés en casa mientras cerca del 30 por ciento alternan ambas lenguas.

Asimismo, un sondeo del *Cultural Access Group* entre jóvenes hispanos (de 16 a 24 años), de Los Ángeles y Nueva York (*A Tale of Two Cultures: LA's and NY's Latino Youth*), corroboraba el proceso de desgaste lingüístico añadiendo un dato más: casi tres de cada cuatro hablaba *spanGLISH*. La mayoría (80 por ciento) con los amigos y otros jóvenes, aunque también en casa (70/60 por ciento en Los Ángeles y Nueva York); en la escuela (53/38 por ciento), e incluso, aunque menos (25 por ciento), en el trabajo. Y, de igual modo, tendían a elegir los medios de comunicación anglo por encima de los

hispanohablantes: casi dos veces más en el caso de radio y televisión y cinco en los medios impresos.

La secuencia generacional quedaba reflejada en la encuesta efectuada por el Centro *Hispanic Center* y la Fundación Familia de Henry Kayser (2002 *National Survey of Latinos*). Así, mientras entre los entrevistados de la primera generación prevalece el español (72 por ciento) y en la segunda abundan los bilingües (47 por ciento), la tercera era mayoritariamente anglomonolingüe (80 por ciento).

No sabemos lo que podrá pasar en los próximos años con los índices de lealtad lingüística de los hispanos en los Estados Unidos. Contreras señala que los estudios llevados a cabo sobre la historia de la inmigración en Estados Unidos revelan que *ningún* grupo inmigrante ha sido capaz de preservar su lengua más allá de dos o tres generaciones tras su llegada al país, de lo cual cabría deducirse que la presencia numerosa de minorías lingüísticas, incluso bajo condiciones que en principio pudieran parecer favorables, como su concentración geográfica, no garantiza la perpetuación de un legado lingüístico en Estados Unidos. No obstante, según los estudios citados por Contreras, a pesar de que el grado de asimilación no es homogéneo, los hispanos mantienen su lengua por encima de los promedios de conservación lingüística que presentan los demás grupos. Por lo tanto, habrá que ver si continúa en alza el prestigio que van teniendo hoy la lengua y cultura españolas en los Estados Unidos, tanto para unos, los hispanos mismos, como para otros, el grupo dominante.

Entre los factores negativos para la pervivencia del español en EE.UU., cabe mencionar también la importancia que ha adquirido un movimiento cultural y político en defensa de la primacía de la lengua inglesa, popularmente conocido como *English Only*, generador de leyes en 25 estados limitando el uso de otros idiomas en la esfera pública. Por consiguiente, a pesar del uso creciente del español por organismos e instituciones, reflejo de su importancia política e incluso administrativa, ni los órganos legislativos ([www.house.gov](http://www.house.gov) y [www.senate.gov](http://www.senate.gov)), ni los judiciales ([www.supremecourtus.gov](http://www.supremecourtus.gov)), a diferencia de lo que ocurre en muchos países europeos –e incluso de otros ámbitos

geopolíticos- ni la Biblioteca Nacional ([www.loc.gov](http://www.loc.gov)), ni prácticamente ninguna Universidad importante del país ([www.clas.ufl.edu/CLAS/american-universities.html](http://www.clas.ufl.edu/CLAS/american-universities.html)), ofrece información en la red en otra lengua que no sea el inglés, cosa que en cambio sí se observa en los ciberportales de escuelas y centros de enseñanza secundaria, así como en varios portales de ministerios.

Hace tan solo cuarenta años, con las excepciones de rigor, el español era la lengua de unos pobres indocumentados, analfabetos, que llegaban al país a recoger hortalizas. Como todo tópico, exageraba la realidad, aunque no mucho. En los últimos tiempos han aumentado los intercambios internacionales de jóvenes universitarios, que durante sus estancias en España y en Hispanoamérica han tenido acceso directo a la verdadera cultura hispánica. Por otra parte, los acuerdos bilaterales entre los Departamentos de Educación de los Estados y el Ministerio de Educación y Ciencia de España, permiten que aproximadamente 1.200 profesores españoles ejerzan la docencia en EEUU, que un numeroso grupo de ciudadanos de ambos países tengan la posibilidad de trabajar como Auxiliares de Conversación en centros públicos y que cientos de profesores y alumnos norteamericanos obtengan becas para cursar estudios de perfeccionamiento en España. Acuerdos similares también existen entre las autoridades educativas mexicanas y ciertos estados del suroeste de EEUU. También es crucial, aunque pudiera parecer una razón frívola, el auge espectacular de la televisión hispana que comentamos con anterioridad: los programas de Galavisión, Univisión y Televisa están constantemente en la pantalla a lo largo y ancho de todo ese país. Como muestra, se ha destacar que en el Condado de Los Ángeles se reciben alrededor de 25 canales de habla hispana. Como señala López Morales, "las actitudes generales del norteamericano de a pie hacia los hispanos van dando pasos favorable y significativos. Qué duda cabe de que si esto fuera así realmente habría un reflejo en las actitudes de los propios inmigrantes, que se traduciría en pasos hacia la rehispanización".

## **10.- LOS USOS DEL ESPAÑOL EN CONTEXTOS SOCIALES**

---

Los conceptos de *diglosia* (el uso habitual de dos lenguas para cumplir distintas funciones comunicativas, Ferguson, 1959: 325-340) y de *dominios sociolingüísticos* (contextos sociales e institucionales donde predominan el uso de una variedad o de un idioma, Fishman, 1965: 67-88) son relevantes para establecer los usos del español en los EE.UU. En el caso de los dominios como «casa», «barrio», «recreo», «trabajo», «medios de comunicación» y «gobierno» se pueden observar usos diferenciados del español, el inglés y ambos idiomas (alternancia de códigos o variedades mixtas) según la clase social (media u obrera), la zona geográfica (rural o urbana) y la generación (primera, segunda o tercera) (Sánchez, 1983).

El inglés se tiende a emplear en los contextos «formales» (gobierno, educación, trabajo) como el principal medio de comunicación entre los diversos grupos etnolingüísticos. El español, en cambio, se utiliza en los dominios más «informales» (casa, vecindad, negocios relacionados con la comunidad hispana, recreo) y en actividades sociales de grupo (fiestas, bailes, ceremonias religiosas, reuniones familiares).

En determinados dominios sociolingüísticos, el uso del español ante el inglés puede ser afectado por varios factores (Ramírez, 2003:2). Entre éstos figuran (1) la localidad del encuentro (casa, oficina, trabajo, escuela, tienda), (2) los participantes (amigos, parientes, personas desconocidas o de distintos rangos sociales o profesiones o habilidades lingüísticas), (3) los temas en la discusión (familia, deportes, política, tecnología), (4) el tipo de locución (saludo, pregunta, orden, cumplido) y (5) el propósito del encuentro (conversar, dar una orden, marcar diferencia social, excluir a alguna persona). Al nivel individual, el uso del español o las distintas variedades lingüísticas (español estándar, español popular, español mezclado con inglés), se ve afectado por factores como (1) el dominio de la lengua, (2) la edad, (3) el sexo, (4) la generación, (5) la educación, (6) la profesión, (7) el estatus económico (9) las actitudes lingüísticas y (10) el historial lingüístico de cada individuo (Grosjean, 1982; Hoffmann, 1991).

### **10.1.- LOS REGISTROS LINGÜÍSTICOS Y LA IMPORTANCIA DEL ESPAÑOL**

Los usos del español y del inglés en la sociedad estadounidense responden, en parte, al estatus de la lengua y las funciones que desempeña el idioma en el país. Los registros para asuntos formales, técnicos y académicos se realizan principalmente a través del inglés. Los textos de este registro incluyen documentos legales, libros escolares, artículos en revistas académicas, informes oficiales de comisiones, entre otros. Los registros para asuntos menos formales y relacionados con temas de interés local o personal se efectúan mayormente en inglés y algunos de ellos se llevan a cabo en español. Los textos representativos de este registro consisten en cartas de negocios, libros con temas literarios, informes en los medios de comunicación, noticias locales en la radio o televisión. Para los registros que se consideran de nivel «bajo», los programas en la televisión, las revistas para un público hispano, las cartas para asuntos personales y las conversaciones entre amigos se pueden elaborar en español (Valdés y Geoffrion-Venci, 1998: 473-501).

### **10.2.- EL DOMINIO LINGÜÍSTICO Y LA COMPETENCIA COMUNICATIVA**

Ramírez (2003: 3) señala que el dominio del español se manifiesta en distintas maneras:

1. a través de las cuatro destrezas de la lengua (comprensión, habla, lectura y escritura)
2. a través de los componentes de la lengua (pronunciación, gramática, vocabulario, semántica)
3. a través de los usos de la lengua (estilos, registros, actos de habla y contextos sociolingüísticos).

El dominio de la lengua también se puede caracterizar por medio de niveles de *proficiencia global*. Silva-Corvalán (1988: 172-184) establece, a través de un continuo lingüístico, cinco grados de competencia en español:

1. esencialmente monolingüe en español
2. dominio superior del español ante el inglés,

3. bilingüe con un dominio equilibrado en ambos idiomas
4. dominio superior del inglés ante el español
5. dominio emblemático del español.

Los niveles de *proficiencia* lingüística también se pueden definir de acuerdo con el manejo de ciertos componentes de la *competencia comunicativa*, siguiendo el modelo del *American Council on the Teaching of Foreign Languages* (1989, 1999). El modelo de ACTFL incluye varios componentes de la comunicación:

1. las funciones de la lengua (narrar, describir, preguntar, enumerar)
2. los contextos sociales (formal, informal, ordinarios)
3. los temas (asuntos personales, familia, comida, recreo, trabajo, temas abstractos o discusiones sobre asuntos académicos)
4. las dificultades en comunicarse con los distintos interlocutores (nativos en la lengua, personas acostumbradas a comunicarse con hablantes que disponen de pocos recursos lingüísticos)
5. las formas textual (palabras, oraciones, párrafos, discurso limitado o extenso)

Tomando en cuenta el modelo de ACTFL, Ramírez opina que “el bilingüe hispanohablante que tiene un dominio superior del español ante el inglés tiene una capacidad comunicativa para discutir diversos temas en distintos contextos sociales y con diferentes interlocutores. El bilingüe con mayor dominio del inglés sólo puede discutir algunos temas en determinados contextos sociales con interlocutores bilingües empleando un código restringido en muchos casos. Este tipo de bilingüe no puede mantener la conversación en español al nivel de «discurso prolongado», ya que el habla normalmente se produce dentro de la extensión de un «párrafo» o al nivel de la «oración». El hispano con dominio emblemático del español tiende a comunicarse a nivel de «palabras», valiéndose de fórmulas verbales, palabras rutinarias o expresiones para identificarse o mostrar solidaridad cultural con el grupo hispano” (2003: 3).

### 10.3.- ACTITUDES LINGÜÍSTICAS HACIA EL ESPAÑOL Y EL INGLÉS

El concepto de *actitudes lingüísticas* (Fishman, 1972) ha sido adoptado por los sociolingüistas para referirse a los sentimientos hacia el uso de la lengua. El concepto incluye actitudes hacia el idioma (el francés tiene sonidos supuestamente más agradables de escuchar que los sonidos broncos del alemán), hacia las distintas variedades de la lengua (el español Buenos Aires vs. el español de Bogotá o de Sevilla) o hacia el idioma como marcador de grupo (el quechua como la lengua de los campesinos y el castellano como la lengua de los criollos en Lima, Perú).

Los estudios sobre las actitudes lingüísticas entre los hispanohablantes se han centrado en (1) los usos del español en la sociedad, (2) las variedades del español en el suroeste, (3) la alternancia de códigos y (4) el español como símbolo de unidad cultural, marcador de identidad hispana o instrumento para proyectar orgullo hispano o latino (Sánchez, 1983).

El valor o la importancia del español se ha investigado considerando la lengua como un instrumento para realizar propósitos *instrumentales* (conseguir un trabajo, cumplir una meta escolar, escalar en la profesión) o *integrativos* (tener más amigos hispanos, comunicarse con distintas personas de procedencia hispana, participar en actividades de la comunidad hispana). Las actitudes varían entre los hispanohablantes en los EE.UU. Por ejemplo, el valor que asignan algunos adolescentes al español, visto como un instrumento «para cumplir metas profesionales», es superior en Miami que en el Bronx o en San Antonio. En cambio, el español «para tener más amigos hispanos» es más importante en Los Ángeles que en Miami o San Antonio (Ramírez, 2000). Las actitudes sobre el español en el sur de Texas, por ejemplo, se han mantenido constantes a través de las últimas dos décadas, desde 1982 hasta 2000. (Mejías, Anderson-Mejías y Carlson, 2003: 138-150). No se han observado cambios significativos en ninguna de las cuatro dimensiones: (1) comunicación (empleo el español para comunicarme con mis padres, parientes y amigos), (2) instrumental (empleo el español porque me ayuda a ganar más dinero en mi trabajo), (3) sentimental (empleo el español porque es una lengua muy bella) y (4) tradiciones, cultura (empleo el español para mantener mis valores tradicionales).

Los adolescentes hispanohablantes tienden a evaluar su propia variedad de español favorablemente. Califican su español «bueno» «claro», «útil», «familiar» y «sencillo». Cuando se les pide que indiquen «dónde se habla buen español», ellos responde con el siguiente orden de preferencia en cuanto a variedades nacionales: España (45%), México (27,5%) y Puerto Rico (14,2%). Por otra parte, cada grupo hispano (cubano, méxico-americano, puertorriqueño) mantiene una cierta lealtad lingüística a su comunidad. El grupo cubano (Miami) menciona a Cuba y a Miami como los lugares donde se habla «buen» español. El grupo puertorriqueño (Bronx y Amsterdam) cita a Puerto Rico y a Nueva York, mientras que el grupo méxico-americano (San Antonio, Albuquerque y Los Ángeles) nombra a México y a Nuevo México. El grupo cubano también menciona a países como Costa Rica y Colombia, lo cual indica una sensibilidad a otras variedades de la lengua. Desde el punto de vista del estatus social relacionado con variedades del español, algunos dialectos cuentan con más prestigio y a otros se les asigna menos valor social. Parece ser que los hispanohablantes que estudian español como una asignatura en las escuelas secundarias, tienden a valorar el español peninsular más favorablemente que las variedades o dialectos que se hablan en Hispanoamérica o en los EE.UU. (Ramírez, 2000).

#### **10.4.- EL ESPAÑOL EN EL AMBIENTE FAMILIAR**

El desarrollo de la competencia lingüística y el logro en cuanto al grado de bilingüismo se ven influidos a gran escala por el contexto socio-cultural. El ambiente familiar y de la comunidad condiciona las creencias, los valores, y las actitudes entre los niños, lo cual puede afectar la motivación de aprender una lengua o dialecto y desarrollar la competencia comunicativa dentro del sistema escolar. El ambiente lingüístico en los hogares hispanos corresponde a ciertos tipos o patrones de comunicación entre los familiares. Zentella (1988:140-165), por ejemplo, ha documentado cuatro distintos patrones de comunicación en los hogares puertorriqueños de Nueva York que podrían hacerse extensivos a todo Estados Unidos:

*Patrón uno:* Los padres o adultos encargados de los niños hablan español exclusivamente entre sí y a los niños; éstos responden a los adultos en español y hablan español e inglés entre ellos (26% de una muestra de 19 familias).

*Patrón dos:* Los padres o encargados emplean el español entre sí y al dirigirse a los niños, pero a veces uno de los adultos utiliza el inglés al comunicarse con los niños; los niños responden a los adultos en ambos idiomas, prefiriendo el español con los adultos y el inglés entre hermanos (47%).

*Patrón tres:* Los padres o encargados emplean el inglés entre sí y con los niños. Uno de los adultos a veces utiliza el español al dirigirse a los niños; los niños entienden el español, pero responden en inglés y usan el inglés entre hermanos (16%).

*Patrón cuatro:* Los padres o encargados alternan entre el inglés y el español y emplean préstamos del inglés al hablar entre sí y al dirigirse a los niños que comienzan a hablar; esta situación corresponde a parejas jóvenes, de 20 a 30 años de edad, que han nacido y se han criado en Nueva York (11%)

El uso del español en el ambiente familiar conlleva consecuencias en el rendimiento escolar. Lambert y Taylor (1996: 485-500) concluyeron que la situación socio-económica de la familia afecta al desarrollo lingüístico y al logro académico entre los niños. Según el estudio, las madres cubanas en Miami de «clase obrera» motivaron a sus hijos para que aprendieran bien el inglés para poder tener mayor éxito en la escuela y en la sociedad. Sin embargo, la política lingüística familiar de «no desarrollar el español» en casa, no se relacionó con mayor rendimiento escolar. Las madres de «clase media», en cambio, facilitaron el desarrollo del español en casa, lo cual sí se vio asociado con un mayor rendimiento escolar. Esta contradicción es importante, porque en el caso de las madres de «clase obrera», el desarrollo del inglés se manifestó con una pérdida del español (bilingüismo de tipo «sustractivo»). El uso de español en casa por las madres de «clase media» no se manifestó negativamente en el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés por parte de los hijos (bilingüismo de tipo «aditivo»). Los investigadores alegan

que los jóvenes hispanohablantes tendrán muchos años para desarrollar la competencia en inglés en los distintos contextos sociales e institucionales, incluyendo el mismo proceso de escolarización.

---

## 11.- SPANGLISH

---

### 11.1.- EL FENÓMENO DE VIVIR ENTRE DOS CULTURAS

El término Spanglish se usa para designar cualquier producto del contacto lingüístico del español con el inglés y condensa los fenómenos lingüísticos, socioeconómicos y culturales que hemos señalado en los capítulos anteriores. Creado a finales de los años 60, el término hace referencia al uso del idioma español de una forma especial. Su particularidad reside en el empleo de un gran número de palabras prestadas del inglés, como sustitutos innecesarios de palabras existentes en español. Esta práctica del español, un español salpicado, cada vez más, de términos anglosajones sin traducir, traducidos incorrectamente y frecuentemente adaptados ortográfica y fonológicamente, es característica de todas las comunidades hispanas que residen en los EEUU y, aún más frecuente, en el mundo de la informática.

El Spanglish ha roto la armonía entre lingüistas. Su continuo crecimiento ha provocado diversas reacciones, sobre todo, críticas provenientes de los que defienden con uñas y dientes la lengua española con las pretensiones de mantenerla pura. Para estos lingüistas, el *spanglish* impide que las personas aprendan correctamente cualquiera de los dos idiomas implicados y constituye una seria amenaza que degrada al español. Frente a esta postura, otros optan por apoyar esta nueva jerga al considerar la fusión de idiomas como una evolución necesaria y como la consecución de la función comunicativa del lenguaje. Opinan que el *spanglish* enriquece el idioma y le da una identidad especial a las personas bilingües.

Antes de adentrarnos en el tema, y a modo de ejemplo, veamos un fragmento de la novela de Claudia Williams (era3000@aol.com), *El super*, ejemplo del más genuino Spanglish, acompañado de una traducción al español llevada a cabo por la autora, de la cuál debemos resaltar los numerosos ejemplos de transferencias léxicas y sintácticas que utiliza.

<b>SPANGLISH</b>	<b>TRADUCCIÓN AL ESPAÑOL</b>
<p>Tuve que coger un taxi en mi lonch breic. Mi yipeta la tengo en el taller para que la chequeen con la compiura. Me quedé estoqueado con ella ayer. Yo creo que le van a tener que setear el taiming o darle un buen tunop. Cuando llegamos al sitio esta tarde, el draiba del taxi se le quedó la llave adentro con la puerta laqueada. Tuvo que dejar el carro en el parquin lot. El me dijo, con esta suerte que tengo, no voy a poder jitear la loto. El tipo se quejó en todo el camino de que su guerlfrend se la pasaba jangueando y que lo estaba chiteando. Bueno broder, estoy bien bisi. Debo revisar el rufo porque está liquendo. También van a venir a rebildear la boila. Los tinant del bilding me están dando demasiado complain. La bosa me va a tener que poner un pora. Con tanta llamada soy tan popular que voy a correr para mellor.</p> <p>Te llamo para atrás. Cógelo suave.</p>	<p>Tuve que coger un taxi durante mi hora del almuerzo. Mi camioneta “jeep” la envié al taller para que la revisen con la computadora (el ordenador). Ayer me quedé atascado y creo que le van a tener que afinar el tiempo y darle un buen ajuste al motor. Esta tarde, al llegar al lugar, al conductor del taxi se le olvidaron las llaves adentro del carro con las puertas cerradas y tuvo que dejar el vehículo en el aparcadero. El me dijo, “Con esta mala racha no me podré ganar la lotería.” Él se quejaba en el camino de que su novia se la pasa vacilando y que le está pagando mal.</p> <p>Bien mi amigo, tengo demasiado que hacer. Debo revisar la azotea porque está goteando. También hoy vendrán a reconstruir la caldera. Los inquilinos del edificio se están quejando demasiado. La dueña me va a tener que poner un ayudante. Con todas las llamadas de teléfono que recibo, me he vuelto tan popular que estoy considerando lanzarme para alcalde.</p> <p>Te vuelvo a llamar. Cógela con calma.</p>

No es el Spanglish la única lengua mestiza: el *portunhol* es la mezcla entre el portugués y español que se habla en las zonas fronterizas que con Brasil mantienen Uruguay, Argentina y Paraguay. El *llopará* es una mezcla de guaraní y español, vehículo de expresión preferido por más de tres millones de paraguayos, un 80% de la población.

El Spanglish nació como resultado de la emigración latinoamericana a EE.UU. Ilan Stavans, Doctor en Letras Hispánicas por la Universidad de Columbia y profesor del Amherst College (Massachusetts), en el que se creó una cátedra de Spanglish, se ha erigido como un acérrimo defensor y uno de los mayores estudiosos del fenómeno. Stavans define esta variedad como *The verbal encounter between Anglo and Hispano civilizations* (2003:5). Stavans, que se ha ganado todo tipo de improperios por recoger en un diccionario más de 6.000 voces del Spanglish, señala lo siguiente:

“Cuando alguien dice que hay que enseñar a hablar una lengua pura a los hijos y a los estudiantes, me pregunto a qué se refieren y a quién pertenece ese español puro”. Si 35 millones de hispanohablantes que viven en EE.UU, la única comunidad de emigrantes con dos canales de televisión y cientos de emisoras de radio, deciden usar *rufa* (de “roof”) en lugar de techo, ¿es quijotesco tratar de convencerlos de lo contrario? La lengua es como un río y hay que navegar por él en lugar de mirar desde la orilla” (La Vanguardia, 23 de enero de 2000)

Francisco Moreno, Catedrático de Lengua Española de la Universidad de Alcalá de Henares y ex –director del Instituto Cervantes de Chicago opina que, alrededor del Spanglish se ha generado una falsa polémica, porque “puestos a buscar pelea, la encontraríamos hasta en la cuestión del nombre”:

“En un lado se situarían aquellos que piensan que el Spanglish es una modalidad espuria, un producto bárbaro de la mezcolanza y de la ignorancia, repleto de vulgarismos, solecismos, cruces, calcos, préstamos y alternancias imprevisibles. Desde esta perspectiva, el Spanglish no es más que una manifestación reprochable

y corregible. En el otro lado estarían los que interpretan el como Spanglish la consecuencia lingüística natural de una situación de contacto étnico y social, que es lo que es, sin más, y que difícilmente puede cambiarse (¿hay que hacerlo?), en unas condiciones sociolingüísticas determinadas. Desde este planteamiento, el Spanglish es digno de reivindicación y de respeto, el mismo que merecen las decenas de miles de personas que debaten su identidad entre la raíz hispánica y el solar estadounidense.

(...) la polémica es falsa, aunque solo sea porque entre los polos esbozados hay multitud de posiciones y opiniones intermedias. La trampa está en pensar que los detractores del Spanglish son (todos) unos puristas recalcitrantes, que odian y persiguen con el dedo en alto cualquier manifestación que se escape de los cánones académicos, cada vez, por cierto, más abiertos y consensuados. También es falaz pensar que los defensores del Spanglish son unos desleales, renegados, autistas, libérrimos, amantes del mal gusto y completamente irrespetuosos con las normas aceptadas para el uso de la lengua española. (2003:1)

Aunque no hace mucho el Spanglish estuvo mal visto en los EEUU, de un tiempo a esta parte la mezcla de inglés y castellano ha comenzado a ganar público. Cada vez aparecen en el mercado y en Internet más guías de *cyberspanglish* que traducen palabras y expresiones del mundo de la informática. La profesora de la Universidad de Miami., Jeniffer Bingham Hull, señala la proliferación del Spanglish en todas las áreas de la vida cotidiana, desde los letreros de las tiendas a las matrículas de los coches, y refleja varias opiniones de interés en su artículo *¿Habla Spanglish?*<sup>8</sup> que reflejaremos a continuación. Según la escritora, el Spanglish refleja las raíces biculturales de muchos de los 30 millones de hispanos que viven en los Estados Unidos. “Si tu abuela ve culebrones y habla español y sus nietos ven “La tribu de los Brady” y escuchan rock and roll, acabas hablando Spanglish” afirma Bill Teck, redactor jefe de la revista *Generation ñ*, abanderada de dicho idioma, y coautor, junto con Bill Cruz, de *The Official Spanglish Dictionary*. En su opinión, esa lengua híbrida, permite a los hispanos tender puentes entre dos mundos y a encontrar su sitio en una sociedad anglohablante. El uso del Spanglish

<sup>8</sup> <http://website.lineone.net/~salsa2000/features/Spanglish.htm>

también conforma una conciencia de grupo. Kati Pletsch de García, profesora de inglés y español en la Universidad Internacional Texas A&M, afirma que sus estudiantes a menudo le comentan que si salen con otros amigos hispanos y sólo hablan inglés, sus amigos le dicen “¿quién te crees que eres, mejor que nosotros?”. Si solo hablan español, le preguntan “¿qué te ocurre?”. Pero cuando cambian de un idioma a otro a lo largo de la conversación todo el mundo se siente cómodo.

Según Darío Gamboa, jefe de recursos humanos de Visa Internacional para Latinoamérica y el Caribe, el Spanglish, aunque socialmente aceptado en lugares como Miami, ha empezado a causar serios problemas a las compañías americanas que operan en España y Latinoamérica, ya que resulta chocante y a veces incomprensible para los hablantes de español peninsular y de América. Gamboa pone un ejemplo: “cuando envías un e-mail con 20.000 errores, la reacción inmediata del receptor es: estoy tratando con un analfabeto”. Por otra parte, afirma que los empresarios más importantes de Miami tienen grandes dificultades para encontrar empleados totalmente bilingües, fundamentales para los negocios con América Latina y España. De hecho, muchas compañías con intereses en estas zonas ofrecen a sus trabajadores clases de español y a veces, prefieren contratar a empleados sudamericanos bilingües que a los hispanos de Florida.

A causa de la “latinización” del sur y de Nueva York principalmente, muchos hispanos nacidos en América han empezado a ser conscientes del enorme potencial del español ante un futuro cercano en el que la población hispana será mayoritaria y muchos padres de origen no hispano son conscientes de que aprender español será un eficaz modo de prosperar en el siglo XXI.

## **11.2.- ¿SUPONE EL SPANGLISH UNA AMENAZA?**

### **11.2.1.- El Spanglish en los medios de comunicación.**

El Spanglish es un fenómeno sociolingüístico que ha nacido en la calles, pero que impregna muchos aspectos de la vida cotidiana. Esto se observa en el hecho de la

proliferación, en EEUU, de programas televisivos en los que el lenguaje utilizado es el Spanglish. La revista *Latina*, una publicación femenina muy popular dirigida a jóvenes hispanas, cuenta con alrededor de 250.000 suscriptoras desde su lanzamiento. En Miami, se publica la revista *Generation ñ*, muy popular entre los jóvenes hispanos. y *The Official Spanglish Dictionary*, ha agotado varias ediciones. La influencia de esta jerga ha alcanzado la televisión y la música, ya que va aumentando el número de bandas iberoamericanas que se van abriendo camino en las listas de ventas estadounidenses y europeas. El inglés ya no es el único idioma del rock, y estos grupos, nacidos, por lo general, en la frontera de México con EEUU, utilizan el Spanglish para sus letras. Un claro ejemplo de esta tendencia lo constituyen los grupos y solistas de *Hip Hop* latino y de *Reaggeton*.

En todo el suroeste de Estados Unidos existe una importante red de emisoras de radio cuyos pinchadiscos usan Spanglish. Gozan de elevados índices de audiencia y emiten aproximadamente un 60% de música en inglés y un 40% en español entre la que cabe destacar el estilo denominado *Tejano music*, mayoritariamente con letras en Spanglish. Este tipo de música es una mezcla de ranchera mexicana, polka, pop, country y influencias cubanas. Si sintonizáramos una de estas emisoras podríamos oír algo así:

“KIWW 96, the Valley’s choice for hot tejano hits. Rock ‘n’ roll James acompañándoles, faltan como veinte y dos minutos para las dos de la tarde. And right now, we’ve got some more jams...”

### 11.2.2.- El futuro del Spanglish.

A medida que millones de hispanoamericanos de primera, segunda o tercera generación ocupan una posición cada vez más destacada en el mundo del arte, de los negocios y los medios de comunicación, el Spanglish tiene cada vez más importancia. Los jóvenes raperos hispanos lo usan en sus grabaciones y existe una nueva generación de poetas y novelistas que lo adoptan para su trabajo literario. Los titulares de *Latina* emplean un irreverente Spanglish. La directora de la revista, la señora Haubegger explica en el

artículo de Marika Koivisto (1998) que el Spanglish es un buen negocio. Su revista publica historias y titulares como el siguiente: “When he says *Me Voy...* what does he really mean?” La directora afirma lo siguiente:

“if we were an English magazine, we would just be a general market. If we were a Spanish-language magazine, we would be Latin American. We are the intersection of the two, and we reflect a life between the two languages that our readers live in”.

Algunos autores han usado el *Spanglish* en su obra. Por ejemplo, Juan Felipe Herrera, en *Crash bom love*; Tato Laviera, en *La carreta made a U-turn* y Ana Lydia Vega, en *Pollito Chicken*.

Debido al imparable aumento demográfico de la población hispana, su cultura, idioma y tradiciones tendrán cada día una mayor influencia en los Estados Unidos. Al mismo tiempo cada vez más hispanos serán capaces de comunicarse en Spanglish. En la Red podemos visitar cientos de páginas dedicadas a contenidos relacionados con esta variante idiomática: revistas, foros de debate, diccionarios, *chats* e infinidad de *weblogs*. Entre los apéndices que incluye esta memoria he incluido dos listados con términos en Spanglish y su traducción al español y una curiosa propuesta<sup>9</sup> que se presenta como una solución parcial para los numerosos problemas que tiene la educación bilingüe en Estados Unidos y que consiste en utilizar la ortografía del Spanglish para mejorar la competencia en inglés y en español.

Parece evidente que el Spanglish adquirirá cada vez más relevancia en EEUU. El prestigioso diario *The New York Times* calificaba al Spanglish como la tercera lengua de Nueva York después del inglés y del español. Por consiguiente, limitarse a una visión negativa del mismo sin pretender analizar no sólo su origen o sus causas, sino su supervivencia y evolución, implica una renuncia y un rechazo demasiado explícito hacia esos millones de hablantes que han optado, y que están creando, una forma de

<sup>9</sup> *Written Spanish helps one learn Spanish, written English only confuses,*  
<http://victorian.fortunecity.com/vangogh/555/Spell/Spanglish.htm>

comunicación nueva. Lázaro Carreter, en una entrevista publicada en *El País*, se refería al español como el latín del siglo XX. Hasta qué punto esa afirmación es, o puede llegar a ser cierta, es toda una incógnita, pero conviene no olvidar que en su momento las lenguas romances fueron también consideradas dialectos del latín. ¿Evolucionará el Spanglish actual a la categoría de lengua en un futuro? ¿Puede considerarse hoy por hoy un dialecto del español? ¿Estamos quizá ante un claro ejemplo de *lingua franca*? Jacobo Mir y Carlos Prieto (1998) incluyen en su artículo una cita de Felipe de Ortego y Gasca, profesor de adquisición de lenguas en la Universidad del Estado de Texas-Sul Ross, en la que rechaza la calificación de “mal español” para el Spanglish:

“As a professor of English and a native speaker of Spanish, I speak Spanglish –and that’s not a sign of bad English and bad Spanish mixed together. It’s what happens with languages in contact with each other. Languages are like consenting adults. Their mixtures enrich the discourse of expression. That mixture does not impoverish either language”.

Los defensores del Spanglish se rinden sobre todo a una evidencia social. El *Spanglish* es la lengua que están eligiendo muchos jóvenes latinos que tratan de encontrar un espacio y una identidad propia que aglutine su origen y su país de adopción, asimilando la lengua de éste –el inglés- sin renunciar a su propia lengua, el español. Muchos de los hablantes de Spanglish utilizan el español en su casa, hablan inglés en la escuela o en su trabajo y eligen relacionarse en Spanglish con sus amigos.

Por otra parte como apunta Moreno, en las listas de vocabulario de Spanglish que se están publicando también aparecen numerosas palabras que son usadas en muchos otros países hispánicos, incluida la España popular, en distintos niveles. Como apuntábamos anteriormente, el lingüista afirma que la polémica en torno al Spanglish es forzada y falsa:

“el Spanglish entra también bajo el concepto diasistemático de “español”, aunque se sitúe en la periferia. (...) Además, no son incompatibles unos usos de la lengua con distinto grado de localismo, según la naturaleza del registro y del contexto. (...) Tan estúpido es pensar que el Spanglish puede erradicarse por la vía de la imposición y del insulto, como hacer depender la identidad hispana de la sublimación exclusivista del errátil Spanglish”. (2003:2)

Querámoslo o no, el Spanglish está tomando posesión de Nueva York y las tierras del sur de los Estados Unidos. Negarse a esta evidencia es también negarles a sus habitantes su capacidad de creación, de asimilación y de regeneración lingüística.

## **12. PRESENCIA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA EN ESTADOS UNIDOS**

---

### **12.1 Oficinas**

La Consejería de Educación y Ciencia de los Estados Unidos se divide en cuatro zonas geográficas, además de Canadá, que, también depende de la mencionada Consejería. Ésta tiene su sede en la Embajada de España, cuenta con un Consejero, un Secretario General y cinco asesores técnicos quienes además de coordinar los diversos programas educativos a nivel nacional tienen a su cargo la supervisión del distrito de Columbia y los estados de Virginia, Maryland y Delaware.

La Demarcación Norte abarca los demás estados del nordeste así como los del centro-norte de los EEUU. La Agregaduría de educación de Nueva York cuenta con un agregado y seis asesores técnicos adscritos a la misma. Dos de estos asesores están en Nueva York, dos en Chicago (Illinois), uno en Boston (Massachusetts) y otro en Lincoln (Nebraska).

La Demarcación Oeste atiende a los estados del área occidental de los EEUU y está coordinada desde la Agregaduría de Los Ángeles, la cual cuenta con un agregado y cinco asesores técnicos. Dos de estos asesores están adscritos a la sede de la Agregaduría mientras que los tres restantes se encuentran destinados en San Francisco (California), Albuquerque (Nuevo Méjico) y Olympia (Washington) desde donde atienden a sus respectivas áreas de influencia.

La Demarcación Sur, coordinada desde la Agregaduría de Miami, tiene a su cargo la supervisión de las actividades del MEC en los estados del sudeste y sur-centro de los EEUU. Cuenta con un agregado y dos asesores técnicos en la Agregaduría de Miami así como asesores en Austin y Houston (Tejas), Atlanta (Georgia), Tallahassee (Florida), Columbia (Carolina del Sur) y Baton Rouge (Louisiana).

Más información en : <http://www.mec.es/externo/usa>

Hagamos un breve repaso por los principales programas educativos gestionados desde la Consejería de Estados Unidos y Canadá en relación con la difusión del español. Estos datos pertenecen al anuario *El mundo estudia español 2007*, publicado por el Ministerio de Educación y Ciencia y accesible desde la dirección <http://www.mec.es/redele/Biblioteca2007/elmundo.shtml>.

### 12.2 Secciones españolas en centros de titularidad estadounidense y agrupaciones de lengua y cultura españolas (ALCE)

En el presente curso escolar funcionan dos secciones españolas, una en Nueva York y otra en Miami-Dade, en las que se encuentran destinados doce docentes asignados por el MEC (11 de ellos funcionarios) que, conjuntamente con profesorado local, imparten docencia a más de 2.000 alumnos. Desde hace diez años se viene observando un crecimiento sostenido en el número de matrículas, con un aumento de un 40% durante este periodo. Igualmente cabe destacar el incremento de centros escolares participantes como lo demuestra la incorporación de dos nuevas escuelas a la Sección española de Miami durante el curso 2007/2008.

Secciones Españolas en EE. UU.					
Datos generales – 2007-2008					
Sección	Nº de Centros	Nº de funcionarios	Número de alumnos		
			E. Infantil / E. Primaria	E.S.O. / Bachillerato	Total
New York	2	4	306	366	672
Miami	9	7	1076	396	1472
Totales	11	11	1382	762	2144

En lo que se refiere a las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas (ALCE) debemos señalar que en los EE. UU. existe una agrupación que cuenta con seis aulas. En total reciben instrucción 751 alumnos, los cuales son atendidos por un total de 9 docentes.

Número de alumnos matriculados por nivel					
	Nivel I	Nivel II	Nivel III	Nivel IV	Total
ALCE	208	190	181	172	751
Porcentaje	27'6%	25'29%	23'26	22'90	

### 12.3 Secciones Bilingües en Norteamérica (ISAS)

Durante el curso 2003-04 se puso en marcha de manera experimental el programa de Secciones Bilingües en Norteamérica, en inglés *International Spanish Academies* (ISAS). El proyecto de las ISAS, consistente en establecer un programa educativo en inglés y en español de cooperación internacional entre las escuelas públicas norteamericanas y el Ministerio de Educación y Ciencia con el fin de alcanzar objetivos de excelencia académica a través de la implantación de un currículo integrado, y en un entorno bilingüe, no sólo se está consolidando sino que se encuentra en una muy clara fase de expansión con un 80% de incremento en el número de escuelas incorporadas en los dos últimos años. El siguiente cuadro ofrece datos específicos de las escuelas que se han incorporado al programa tras la firma de los planes de colaboración acordados en los tres primeros Seminarios ISAS (Sevilla 2005, Miami 2006 y Los Ángeles 2007).

ISAS de EE. UU.				
Estado	Número de ISAs			Total
	2005	2006	2007	
California	3	--		3
Carolina del Norte	1	--		1
Carolina del Sur	--	1		1
Distrito de Columbia			3	3
Florida	3	--	1	4
Illinois	2	4	2	8
Iowa			3	3
Indiana	1	4	1	6
Kentucky			3	3

## 12.- La presencia del Ministerio de Educación y Ciencia en Estados Unidos

Nebraska			1	1
Nuevo México	--	1		1
Ohio	--	1	1	2
Oregón	--	1		1
Texas	--	4	5	9
Washington State	--	3		3
<b>Totales</b>	<b>10</b>	<b>19</b>	<b>20</b>	<b>49</b>

### 12.4 Profesores Visitantes

El programa de mayor envergadura gestionado por la Consejería de Educación es el de Profesores Visitantes, cuyo inicio se remonta al año 1986. Cabe destacar que desde el año 1992 más de 4.700 docentes españoles se han incorporado al programa y que en torno a 3.700 profesores visitantes han retornado a las aulas tras haber completado su formación docente en los EE.UU. La consolidación definitiva de este programa tiene lugar a partir del año 2001, momento en que se alcanzan por primera vez los 1.000 participantes. Durante los siete últimos cursos se aprecia una situación de estabilidad en cuanto al número de nuevas contrataciones y de docentes participantes. Los estados con mayor número de profesores visitantes son California, Illinois y Tejas.

<b>Programa de Profesores Visitantes en EE. UU.</b>			
Curso	Estados participantes	Profesores participantes	
	Número	Nuevos	Total
2003-2004	28*	305	1.149
2004-2005	27*	354	1.145
2005-2006	27*	337	1.105
2006-2007	27*	411	1.190
2007-2008	29*	374	1.187

\* Se incluye también el Distrito de Columbia

### 12.5 Auxiliares de Conversación españoles en EEUU

A pesar del limitado número de participantes, es un programa perfectamente consolidado como acción educativa española en Estados Unidos y que apunta notables perspectivas de crecimiento, como ya se ha empezado a comprobar a partir del curso 2006-2007, al integrar parcialmente este programa en el de *International Spanish Academies*.

Programa de Auxiliares de Conversación en EE. UU.				
Curso	Estados participantes (Incluido el Distrito de Columbia)		Auxiliares	
	Número	Variación porcentual	Número	Variación porcentual
2003-2004	11	--	15	--
2004-2005	11	--	15	--
2005-2006	10	- 9%	16	+ 6,6%
2006-2007	14	+ 40%	27	+ 40%
2007-2008	17	+18%	31	+13%

### 12.6 Auxiliares de conversación norteamericanos en España

En el curso 2005-2006 se inició un programa de auxiliares norteamericanos en centros bilingües de las comunidades autónomas de Madrid y Andalucía. Desde entonces este programa ha experimentado un crecimiento considerable tanto en el número de auxiliares como en el de comunidades autónomas participantes, como se puede apreciar en la tabla a continuación.

Programa de Auxiliares de Conversación norteamericanos en CC AA				
Curso	CC AA		Auxiliares	
	Número	Variación porcentual	Número	Variación porcentual
2005-2006	2	-----	142	-----
2006-2007	10	+80%	492	+71%
2007-2008	12	+16'6%	755	+35%

### 12.7 Profesores de Español en los Estados Unidos. Programa de becas para cursos de verano

A principios de los noventa se inició un programa de becas parciales y totales para profesores de español de los niveles K-12, es decir, desde la Educación Infantil hasta el Bachillerato. A lo largo de distintos años han participado docentes de los 50 estados de la Unión, más el Distrito de Columbia y Puerto Rico. Desde el año 1997 se contabiliza un total de 4.554 profesores estadounidenses que han realizado cursos de verano en alguna de las universidades españolas.

<b>Becas para cursos de verano en universidades españolas</b>			
<b>Profesores estadounidenses de K-12</b>			
Verano	Estados *	Profesores	
		Nº de participantes	Variación porcentual
2003	40	464	- 16,4%
2004	38	471	+ 1,5%
2005	36	502	+ 6,5%
2006	38	400	- 20,3%
2007	36	376	- 6%

### 12.8 Centros de Recursos de Español

La Consejería gestiona una amplia red de centros de recursos, trece en total, que se encuentran ubicados en algunas de las más prestigiosas universidades de Estados Unidos. Los centros de recursos cuentan con un Memorando de Entendimiento firmado con la universidad en la que están ubicados y que regula la creación y funcionamiento de los mismos. Cada CRE está dirigido por un asesor técnico de la demarcación respectiva.

<b>Red de Centros de Recursos de Español</b>		
Demarcación Norte	Demarcación Oeste	Demarcación Sur
<ul style="list-style-type: none"> <li>• University of Connecticut</li> <li>• University of Massachussets</li> <li>• University of Indiana-Bloomington</li> <li>• University of Indiana-Purdue</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• University of Southern California</li> <li>• University of New Mexico</li> <li>• Brigham Young University</li> <li>• University of Washington</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Florida International University</li> <li>• Kennesaw State University</li> <li>• Louisiana State University</li> <li>• University of Houston</li> </ul>

University at Indianapolis • University of Nebraska- Lincoln		
--	--	--

### **12.9 Revista Materiales**

Cada año la Consejería de Educación de los EE.UU. edita dos números de la revista Materiales, publicación de contenido práctico pensada principalmente para profesores de español y que se puede descargar visitando la siguiente página:

<http://www.sgci.mec.es/usa/materiales/>

Finalmente, conviene destacar las actividades de expansión de la lengua y cultura españolas llevadas a cabo por los distintos Consulados Generales de España en Estados Unidos, por el Centro Cultural Español de Miami, y por las tres sedes que el Instituto Cervantes tiene en Estados Unidos: Nueva York, Chicago y Albuquerque.

### **13.- CONCLUSIÓN**

---

Coincido con el profesor Marcos Marín (2005: 347) en que el español ya no es la única seña de identidad de la comunidad hispana en EE.UU. En este territorio, la lengua se percibe como un fuerte valor cultural, con el que, históricamente, muchas veces no se ha sabido qué hacer y que ahora, con mucha más presencia pública e importancia, tampoco se sabe muy bien cómo tratarla. El inglés es la lengua imprescindible para el triunfo completo en la sociedad, una de las metas del sueño americano, por lo que el español se percibió como un obstáculo durante décadas. Como tal, se descuidó, se dejó perder. Las cosas están cambiando, fundamentalmente debido al nuevo prestigio internacional adquirido por la lengua española: los norteamericanos ya no aprenden español ahora comunicarse con el servicio, sino para acceder a un creciente mercado. De hecho, son los distritos escolares con un menor porcentaje de hispanos y mayor nivel adquisitivo los que más demandan programas de inmersión de doble vía en español. Los conocimientos adquiridos en la enseñanza obligatoria, donde la lengua extranjera es una asignatura optativa de escasa carga lectiva, no son suficientes. Por otra parte, la formación del profesorado de español como lengua extranjera es a menudo deficiente, para en por lo que salen a ampliar estudios a México, Argentina y España, fundamentalmente, en busca de una corrección lingüística que no encuentran en los hispanohablantes de su territorio. Estos también se sienten inseguros, creen que hablan mal el español, aunque van tomando conciencia de que es un valor en alza.

Los estudios citados en este trabajo evidencian que la primera generación de inmigrantes mantiene su lengua y enriquece el léxico con préstamos del inglés. Entre los hispanos nacidos en EE.UU., en cambio, se observan una serie de cambios que, si bien no atentan contra la estructura de la lengua, constatan procesos de simplificación y pérdida de marcas gramaticales, la aceleración de tendencias de cambios que se vienen desarrollando de manera natural en el español monolingüe, la alternancia más o menos frecuente entre el inglés y el español y la incorporación de préstamos y calcos léxicos del inglés.

Si tenemos en cuenta las áreas geográficas en que el español es hablado por una importante colectividad, podemos encontrar tres áreas geográficas: España, América Latina y Estados Unidos. En América Latina las situaciones de bilingüismo entre la lengua general y las autóctonas no constituyen una amenaza para el futuro del español. La influencia de estas lenguas parece afectar fundamentalmente al léxico y no a la morfosintaxis. En España existen regiones prácticamente bilingües. Probablemente asistamos a medio plazo a cambios en el español de estas Comunidades, ya que su política lingüística favorece las lenguas locales, pero aún es prematuro para hablar de cambios en la estructura del español debidos a situaciones de contacto con las lenguas regionales. El tercer caso es el que hemos ilustrado, el español de Estados Unidos. No hay duda de que en las situaciones de contacto lingüístico, la variedad hablada por el grupo de minoría es la más propensa a sufrir cambios. Pero la cantidad de hablantes de español en Estados Unidos, y en particular en el suroeste del país, aumenta día a día debido a la transmisión que se hace de esta lengua en los hogares hispanos y a las continuas olas de inmigrantes que harán posible probablemente que el español se mantenga como una variedad de la misma lengua que se habla en América Latina y España.

En esta memoria hemos expuesto que se observan varias tendencias en relación a la lengua española. La ya mencionada, más visible externamente, de índole expansiva, que impulsa su presencia pública y va ligada a la elevada inmigración y el potencial económico y electoral de una población cada vez más numerosa. Otra, menos perceptible, de carácter regresivo, que potencia la relegación del español y el cambio lingüístico entre los jóvenes, proceso vinculado a las posición de los hispanos en la estructura social estadounidense. Y, finalmente, una tercera, paralela a las anteriores y que se caracteriza por la mezcla entre ambas lenguas.

De prevalecer la primera tendencia, estaríamos ante una sociedad bilingüe. La extensión de la segunda, en un hipotético escenario en el que se redujese la inmigración, algo poco probable por ahora, revalidaría la hipótesis de una progresiva y plena aculturación lingüística consolidando una sociedad anglomonolingüe. Finalmente, la acentuación de

la tercera tendencia cristalizaría en un contexto mixto, en el que la lengua inglesa afianzaría su posición jerárquica y prestigio, ratificándose como el instrumento legítimo en todos los espacios sociales mientras la española, o la derivación resultante del contacto entre ambas lenguas, consolidaría su estatus inferior quedando reducida al ámbito privado y a los intercambios orales de índole informal.

El desenlace será fruto de la acción combinada de distintos factores, demográficos, económicos, políticos e ideológicos, pero hay dos que serán claves. Uno es la posición en la escala social que, a medida que se asienten, ocupen los latinos. Y otro, al que normalmente no se le suele conceder suficiente importancia, es el valor que éstos concedan, en especial los que estén en mejor posición, a la transmisión y conservación de la lengua vernácula. Ello supone un cambio de registro en el que una segunda lengua deje de entenderse como un obstáculo y pase a ser un valor añadido. Por último, la presencia y el aporte de los medios de comunicación, así como el prestigio social que paulatinamente y de modo irreversible irá ganando el español, contribuirán por una parte a que se convierta en una lengua nacional más, y por otra a establecer una norma en su variante norteamericana.

Concluiré con las palabras de Marcos Marín (2005: 348) sobre la pluralidad y futuro del español en el territorio que nos ocupa: "El español de los Estados Unidos es un haz dialectal, como el de cualquier lugar, con sus especificidades, por su imprescindible y difícil relación con el inglés. Sin embargo, si se quieren mantener las variantes norteamericanas dentro del español general, es necesario que el español de los Estados Unidos evolucione hacia una *koiné*, hacia un medio de comunicación entre ellos, diferenciado del resto, hacia un lenguaje especial en el que se vaya mezclando con palabras y giros, ingleses en este caso, o de las jergas de contacto entre las dos comunidades, las hablas mixtas que vayan surgiendo, hasta quedar definitivamente diferenciado, distinto (...) Lo único necesario es entender que este español es plural, es fuerte demográficamente, es fuerte económicamente, tiene un buen mercado, pero tiene debilidades culturales y sociales que exigen del resto del mundo hispanohablante un esfuerzo, primero de aceptación de esas características propias, segundo de convencimiento de que se puede conseguir mantener la cohesión de todo el idioma,

explicando y reforzando, con acciones de prestigio, no coercitivas ni discriminatorias, la importancia de la norma hispánica".

---

---

**14.- BIBLIOGRAFÍA**

---

- Abellán, José Luis**, *EE.UU.: el proceso de hispanización*, en *El País* (10.07.2004)
- Alvar, M. et al.**, 2000. *El español en el sur de Estados Unidos: estudios, encuestas, textos*, Universidad de Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones, Alcalá de Henares.
- Armstae, J. y Elías-Olivares, L.** 1982. *Spanish in the United States: Sociolinguistic Aspects*. Cambridge University Press.
- Betanzos Palacios, Odón**, "El español en Estados Unidos: problemas y logros" en *II Congreso Internacional de la Lengua Española Valladolid (oct. 2001)*  
[http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/activo\\_del\\_espanol](http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/activo_del_espanol)
- Blake, Robert J.** 2001. *La enseñanza de ELE en el suroeste de los EE.UU.* Actas del II Congreso Internacional de la Lengua Española. Valladolid 2001.  
[http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/activo\\_del\\_espanol/1\\_la\\_industria\\_del\\_espanol/blake\\_r.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/activo_del_espanol/1_la_industria_del_espanol/blake_r.htm)
- Bowen, J.D. y Ornstein, J.** 1976. *Studies in Southwest Spanish*. Newbury House Publishers, Rowley, Massachusetts.
- Brod, Richard y Welles, Elizabeth B.** 2000. *Foreign Language Enrollments in United States Institutions of Higher Education*. Association of Departments of Foreign Languages (ADFL) Bulletin, 31.2.
- Canfield, D. L.** 1976. *Rasgos fonológicos del castellano en los Estados Unidos*. Boletín de la Academia Norteamericana de la Lengua Española 1. Nueva York.
- Cárdenas, D.** 1970. *Dominant Spanish Dialects Spoken in the United Status*. Center for Applied Linguistics. Washington D.C.

**Contreras Martínez, Enrique.** 2002. *Historia y perspectivas de la lengua española en el estado de California*. Tesis Doctoral. Departamento de Lingüística General y Teoría de la Literatura. Universidad de Granada.

**Craddock, J. R.** 1973. "Spanish in North America" en *Current Trends in Linguistics*, vol. 10. en T.A. Sebeok. Ed. Mouton, La Haya.

**Criado, M. J.** 2004. "Escenarios y tendencias de la lengua española" en *Los Hispanos en los EEUU*. La Vanguardia Dossier. Núm 13.

-----, *La lengua española en Estados Unidos: luces y sombras*. Real Instituto Elcano, feb. 2003. <http://www.realinstitutoelcano.org/documentos/45.asp>

**Elías-Olivares, L. Valdés, G.** 1982. "Language Diversity in Chicano Speech Communities: Implications for Language Teaching" en Fishman, J. A. y Keller, G.D., eds., *Bilingual Education for Hispanic Students in the United States*. Teachers College. Columbia University, Nueva York.

**Fairclough, M.** 2003. "El (denominado) Spanglish en Estados Unidos: polémicas y realidades", *RILI*, 1/2.

**Ferguson, C. A.** 1959. "Diglossia", *Word*, 15,

**Fishman, J. A.** 1965. "Who speaks what language to whom and when?", *Linguistics*, 2.

----- 1972. *Sociolinguistics: A Brief Introduction*. Rowley, MA: Newbury House.

**García, M.** 1977. Chicano/Spanish American/Spanish, Some Differences in Linguistics Norms. *Bilingual Review* 4, Núm. 3. Albuquerque.

**Garrido Medina, J.** "Hispano y español en Estados Unidos" en *II Congreso Internacional de la Lengua Española Valladolid (oct. 2001)*

[http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad\\_diversidad\\_del\\_espanol/3\\_el\\_espanol\\_en\\_los\\_EEUU/garrido\\_j.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/3_el_espanol_en_los_EEUU/garrido_j.htm)

**Garrido Moraga, A.** "El español en Estados Unidos" en *II Congreso Internacional de la Lengua Española Valladolid (oct. 2001)*

[http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad\\_diversidad\\_del\\_espanol/3\\_el\\_espanol\\_en\\_los\\_EEUU/garrido\\_a.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/3_el_espanol_en_los_EEUU/garrido_a.htm)

**Gómez Dacal, G.** "El español en las enseñanzas primaria y secundaria de Estados Unidos" en *El español en el mundo. Anuario 2000*. Instituto Cervantes

[cvc.cervantes.es/obref/anuario/anuario\\_00/dacal/](http://cvc.cervantes.es/obref/anuario/anuario_00/dacal/)

**González, G.** 1972. "Analysis of Chicano Spanish and the Problem of Usage: A Critique of Chicano Spanish Dialects and Education", *Aztlán*, 3.

**Gutiérrez, Manuel J.** 1996. *Tendencias y alternancias en la expresión e condicionalidad en el español hablado en Houston*. Hispania 79.

----- 2002. *Innovación en el español de los Estados Unidos: ¿Progreso o decadencia?* RLA: revista de lingüística teórica y aplicada. January 1, 2002. Universidad de Concepción.

**Harris, J. W.** 1975. "Morphological Change and Generative Grammar: Two examples from Spanish Dialects", *Romance Philology*, 28.

**Hernández-Chávez, E.** 1975. *El lenguaje de los Chicanos: Regional and social Characteristics of Language Used by Mexican Americans*. Center for Applied Linguistics, Washington D.C.

**Huntington, S. P.** 2004. "*The Hispanic Challenge*", *Foreign Policy* 2.,

[www.foreignpolicy.com/story](http://www.foreignpolicy.com/story) .

**Kong, D.** 2003. "Estudio revela que los hispanos prefieren televisión y política en español" en *El Mensajero*. Cárdenas Publications. Vol 17. Núm 4.

- Lambert, W. E. y Taylor, D. M.** 1996. «Language in the lives of ethnic minorities: Cuban American families in Miami». *Applied Linguistics*, 17.
- Lipski, J.** 2004. *El español de América y los contactos bilingües recientes: apuntes microdialectológicos*. RILI. II/4.
- Lope Blanch, Juan M.**, 1990. *El español hablado en el suroeste de los Estados Unidos*. Instituto de Investigaciones Filológicas. Universidad Nacional Autónoma de México.
- López Morales, Humberto.** 1998. *La aventura del Español en América*. Espasa Calpe. Madrid.
- Lorenzo, Emilio.** 1996. *Anglicismos Hispánicos*. Gredos. Madrid.
- Magagnini, S.** 1998. *Latinos, Language and Identity: Sense of pride growing, along with heated debate*. The Sacramento Bee, California, 12 de julio.
- Marcos Marín, F.A.** 2005. *Pluralidad del español en los Estados Unidos de América*. Anuario del Instituto Cervantes "El español en el mundo 2005" Círculo de Lectores – Plaza y Janés.
- Mejías, H. A., Anderson-Mejías, P.L. y Carlson, R.** 2003. «Attitude update: Spanish on the South Texas border». *Hispania*, 86.
- Mir J. y Prieto C.** (1998) *El español en California*, artículo recogido en *Cultura y Educación en California*, Centro Español de Recursos de la Oficina de Educación del Consulado de España en Los Angeles – Universidad del Sur de California.
- McKay, S. L., & Wong, S.** 2000. *New Immigrants in the United States*. Cambridge: Cambridge University Press (citado en Colombí, María Cecilia. 2003. *El desarrollo del registro académico del español en estudiantes latinos en EE.UU.* Pág. 1.

[http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad\\_diversidad\\_del\\_espanol/3\\_el\\_espanol\\_en\\_los\\_EEUU/colombi\\_m.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/3_el_espanol_en_los_EEUU/colombi_m.htm))

**Morales, A.** "Tendencias de la lengua española en Estados Unidos" en *Anuario Instituto Cervantes 1999, El español en el mundo*.

[cvc.cervantes.es/obref/anuario/anuario\\_99/morales/](http://cvc.cervantes.es/obref/anuario/anuario_99/morales/)

**Moreno Cabrera, J.C.** 2004. *La dignidad e igualdad de las lenguas, crítica de la discriminación lingüística*. Alianza Editorial. Madrid.

**Moreno Fernández, F.**, *El futuro de la lengua española en los EE.UU.* Real Instituto Elcano, n 10, mayo 2004.

**Ornstein, J. y Valdés, G.** 1979. "On Defining and Describing United States Varieties of Spanish: Implications of Dialect Contact" en J. P. Lantolf, F. W. Frank y J. M. Guitart, eds., *Colloquim on Spanish and Luzo-Brazilian Linguistics*, Georgetown University Press. Washington D.C.

**Ornstein, J.** 1974. "Mexican American Sociolinguistics: A Well-Kept Scholarly and Public Secret" en Hoffer, B. y Ornstein, J., eds., *Sociolinguistics in the Southwest*, Trinity University, San Antonio, Texas.

**Peñalosa, F.** 1980. *Chicano Sociolinguistics*. Newbury House Publishers, Rowley, Massachussets.

**Ramírez, A.** 1992. *El español de los Estados Unidos: El lenguaje de los hispanos*. Madrid. Editorial MAPFRE.

-----2003. *El español en la sociedad estadounidense y la sociedad en el español*.

[http://cvc.cervantes.es/obref/espanol\\_eeuu/bilingue/aramirez.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/espanol_eeuu/bilingue/aramirez.htm)

**Restrepo, William**, "El español en Estados Unidos. El poder que ejerce la minoría más grande: el hispano" en *II Congreso Internacional de la Lengua Española, Valladolid (oct 2001)*.

[http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/el\\_espanol\\_en\\_la\\_sociedad/2\\_la\\_radio\\_en\\_espanol/restrepo\\_w.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/el_espanol_en_la_sociedad/2_la_radio_en_espanol/restrepo_w.htm)

-----, "El español en Estados Unidos. El poder que ejerce la minoría más grande: el hispano" en *II Congreso Internacional de la Lengua Española, Valladolid (oct 2001)*.

[http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/el\\_espanol\\_en\\_la\\_sociedad/2\\_la\\_radio\\_en\\_espanol/restrepo\\_w.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/el_espanol_en_la_sociedad/2_la_radio_en_espanol/restrepo_w.htm)

**Roca, A y Lipski, J.** 1993. *Spanish in the United States: Linguistic Contact and Diversity*, Mouton de Gruyter, Berlin.

**Rumbaut, Rubén G.** (2004). "Un retrato de la presencia hispana" en *Los Hispanos en Estados Unidos*. La Vanguardia. Dossier n.13.

**Sánchez, R.** 1983. *Chicano Discourse: Sociohistoric Perspectives*. Newbury House Publishers Inc.

**Schimdley, A. Diane & Campbell Gibson.** 1999. *Profile of the Foreign Born Population in the United States: 1997*. U.S. Census Bureau, Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

**Schulz Renate A.** 2000. "Changing Perspectives in Foreign Language Education: Where Do We Come from? Where Are We Going?" in *Foreign Language Annals*, May/June 2002: Volume 35, No. 3.

**Silva-Corvalán, Carmen & Terrell, Tracy.** 1989. *Notas sobre la expresión de futuridad en el español del Caribe*. Hispanic Linguistics 2.

**Silva-Corvalán, C.** 1988. «Oral narrative along the Spanish-English bilingual continuum», en J. Staczek, ed., *On Spanish, Portuguese and Catalan Linguistics*. Washington, D. C.: Georgetown University Press.

- 1994. *Language Contact and Change, Spanish in Los Angeles*. Clarendon Press. Oxford.
- 2000. *La situación del español en Estados Unidos*. Anuario del Instituto Cervantes. [http://cvc.cervantes.es/obref/anuario/anuario\\_00/silva/p05.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/anuario/anuario_00/silva/p05.htm)
- 2001. *Aspectos lingüísticos del español en Los Ángeles*. II Congreso Internacional de la Lengua Española. Valladolid.  
[http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad\\_diversidad\\_del\\_espanol/3\\_el\\_espanol\\_en\\_los\\_EEUU/silva\\_c.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/3_el_espanol_en_los_EEUU/silva_c.htm)
- Stavans, I.** 2003. *Spanglish. The Making of a New American Language*. New York: Rayo. Harper Collins.
- Stavans, I y Alcaraz L.** 2000. *Spanglish para millones*. Consorcio Casa América.  
-----, 2000. *Latino USA: A Cartoon History*. Basic Books.
- Swender, E.** 2001. La enseñanza de E/LE en los EE.UU.: cantidad y calidad. 2001. *La enseñanza de ELE en el suroeste de los EE.UU.* Actas del II Congreso Internacional de la Lengua Española. Valladolid 2001.  
[http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/activo\\_del\\_espanol/1\\_la\\_industria\\_del\\_espanol/swender\\_e.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/activo_del_espanol/1_la_industria_del_espanol/swender_e.htm)
- U.S. Department of Commerce, Economics and Statistics Administration, U.S.** Census Bureau: March 2000. *The Foreign-Born Population in the United States*.
- Valdés, G. y Geoffrion-Vinci, M.** 1998. «Chicano Spanish: The problem of the “under-developed” code in bilingual repertoires». *Modern Language Journal*, 82.
- Valdés, Guadalupe.** 2000. *Language Use Among Mexican Americans*. Cambridge University Press.

----- 2000. *The Spanish Spoken in Mexican-American Communities*, en *New Immigrants in the United States*. Cambridge University Press.

----- 2000. «Heritage language students: Profiles and possibilities», en J.K. Peyton, D. A. Ranard y S. McGinnis, eds., *Heritage Languages in America: Preserving a National Resource*. Washington, D. C.: Center for Applied Linguistics/Delta Systems.

**Veltman, C.** 2000. "The American Linguistic Mosaic", en *New Immigrants in the United States*. Cambridge Teaching Library.

**Vilar García, M.** 2000. *El español, segunda lengua en EE.UU.* Universidad de Murcia.

**Westphal, David.** *More Speak Spanish in U.S.* Sacramento Bee, 6 de agosto de 2001.

Pág A1.

**Zaro Ruiz, Mariano.** 2004. *Transferencias lingüísticas del inglés al español en el periódico "La Opinión" de Los Ángeles*. Tesis doctoral. Departamento de Lingüística General y Teoría de la Literatura. Universidad de Granada.

**Zentella, A. C.** 1988. «The language situation of Puerto Ricans», en S. L. McKay y S.C. Wong, eds., *Language Diversity: Problem or Resource?* New York: Newbury House/Harper & Row.

"El español americano". En: *Spanish Phonetics and Phonology Spanish* (ca. 1996)  
[www.tulane.edu/~spanling/Dial/DialEsp.html](http://www.tulane.edu/~spanling/Dial/DialEsp.html)

**15.- ANEXOS**

---

***15.1 DOCUMENTOS DE LA OFICINA DEL CENSO DE ESTADOS UNIDOS***

### 15.1.1 Population by Sex, Age, Hispanic Origin, and Race: 2006

Table 1.1 Population by Sex, Age, Hispanic Origin, and Race: 2006  
(Numbers in thousands. Civilian noninstitutionalized population. 1/)

Sex and age	Total		Hispanic origin and race 2/					
			Hispanic		Non-Hispanic, White alone		Non-Hispanic, all other races	
	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent
<b>Total</b>	293,834	100.0	43,168	100.0	195,893	100.0	54,774	100.0
<b>Under 5 years</b>	20,363	6.9	4,596	10.6	11,283	5.8	4,485	8.2
<b>5 to 9 years</b>	19,626	6.7	4,032	9.3	11,250	5.7	4,344	7.9
<b>10 to 14 years</b>	20,651	7.0	3,899	9.0	12,151	6.2	4,601	8.4
<b>15 to 19 years</b>	20,916	7.1	3,513	8.1	12,884	6.6	4,519	8.3
<b>20 to 24 years</b>	20,393	6.9	3,628	8.4	12,664	6.5	4,101	7.5
<b>25 to 29 years</b>	20,138	6.9	4,088	9.5	11,976	6.1	4,074	7.4
<b>30 to 34 years</b>	19,343	6.6	3,763	8.7	11,646	5.9	3,933	7.2
<b>35 to 44 years</b>	43,121	14.7	6,465	15.0	28,468	14.5	8,189	14.9
<b>45 to 54 years</b>	42,797	14.6	4,398	10.2	31,008	15.8	7,392	13.5
<b>55 to 64 years</b>	30,981	10.5	2,470	5.7	23,859	12.2	4,651	8.5
<b>65 to 74 years</b>	18,554	6.3	1,366	3.2	14,618	7.5	2,570	4.7
<b>75 to 84 years</b>	12,962	4.4	754	1.7	10,715	5.5	1,493	2.7
<b>85 years and over</b>	3,989	1.4	195	0.5	3,371	1.7	422	0.8
<b>Under 15 years</b>	60,641	20.6	12,527	29.0	34,684	17.7	13,429	24.5
<b>15 years and over</b>	233,194	79.4	30,640	71.0	161,209	82.3	41,345	75.5
<b>Under 16 years</b>	64,972	22.1	13,284	30.8	37,310	19.0	14,378	26.3
<b>16 years and over</b>	228,862	77.9	29,884	69.2	158,583	81.0	40,396	73.7
<b>Under 18 years</b>	73,985	25.2	14,802	34.3	42,863	21.9	16,320	29.8

<b>18 years and over</b>	219,849	74.8	28,366	65.7	153,030	78.1	38,454	70.2
<b>Under 21 years</b>	85,558	29.1	16,773	38.9	50,008	25.5	18,778	34.3
<b>21 years and over</b>	208,276	70.9	26,395	61.1	145,884	74.5	35,996	65.7
<b>Under 65 years</b>	258,330	87.9	40,853	94.6	167,189	85.3	50,288	91.8
<b>65 years and over</b>	35,505	12.1	2,315	5.4	28,704	14.7	4,486	8.2

1/ Plus armed forces living off post or with their families on post.

2/ Hispanic refers to people whose origin is Mexican, Puerto Rican, Cuban, spanish speaking Central or South American countries, or other Hispanic/Latino, regardless of race.

SOURCE: U.S. Census Bureau, Current Population Survey, Annual Social and Economic Supplement, 2006, Ethnicity and Ancestry Statistics Branch, Population Division.

Internet release date: 10-05-2007

### 15.1.2 Population by Sex, Age, and Hispanic Origin Type: 2006

Table 1.2 Population by Sex, Age, and Hispanic Origin Type:  
2006  
(Numbers in thousands. Civilian noninstitutionalized population.  
1/)

Sex and age	Total Hispanic		Hispanic origin type 2/											
			Mexican		Puerto Rican		Cuban		Central American		South American		Other Hispanic 3/	
	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent
<b>Total</b>	43,168	100.0	28,323	100.0	3,704	100.0	1,584	100.0	3,536	100.0	2,587	100.0	3,434	100.0
<b>Under 5</b>	4,596	10.6	3,324	11.7	345	9.3	116	7.3	290	8.2	194	7.5	326	9.5
<b>5 to 9</b>	4,032	9.3	2,888	10.2	332	9.0	89	5.6	286	8.1	172	6.6	266	7.7
<b>10 to 14</b>	3,899	9.0	2,683	9.5	335	9.0	117	7.4	245	6.9	188	7.3	331	9.6
<b>15 to 19</b>	3,513	8.1	2,335	8.2	332	9.0	85	5.4	255	7.2	189	7.3	316	9.2
<b>20 to 24</b>	3,628	8.4	2,471	8.7	309	8.3	83	5.3	326	9.2	189	7.3	249	7.3
<b>25 to 29</b>	4,088	9.5	2,790	9.9	327	8.8	88	5.6	433	12.2	209	8.1	241	7.0
<b>30 to 34</b>	3,763	8.7	2,491	8.8	269	7.3	113	7.1	401	11.3	243	9.4	248	7.2
<b>35 to 44</b>	6,465	15.0	4,019	14.2	522	14.1	279	17.6	683	19.3	443	17.1	518	15.1
<b>45 to 54</b>	4,398	10.2	2,688	9.5	410	11.1	172	10.9	338	9.6	359	13.9	432	12.6
<b>55 to 64</b>	2,470	5.7	1,417	5.0	277	7.5	155	9.8	152	4.3	232	9.0	237	6.9
<b>65 to 74</b>	1,366	3.2	720	2.5	165	4.4	127	8.0	87	2.5	122	4.7	144	4.2
<b>75 to 84</b>	754	1.7	406	1.4	64	1.7	120	7.6	28	0.8	38	1.5	98	2.8
<b>85 and over</b>	195	0.5	89	0.3	18	0.5	39	2.5	12	0.3	8	0.3	29	0.8
<b>Under 15</b>	12,527	29.0	8,896	31.4	1,012	27.3	322	20.3	822	23.2	554	21.4	923	26.9
<b>15 and over</b>	30,640	71.0	19,427	68.6	2,693	72.7	1,262	79.7	2,714	76.8	2,033	78.6	2,512	73.1
<b>Under 16</b>	13,284	30.8	9,396	33.2	1,087	29.3	336	21.2	878	24.8	586	22.7	1,001	29.1
<b>16 and over</b>	29,884	69.2	18,927	66.8	2,617	70.7	1,248	78.8	2,658	75.2	2,001	77.3	2,433	70.9
<b>Under 18</b>	14,802	34.3	10,407	36.7	1,244	33.6	369	23.3	979	27.7	679	26.2	1,124	32.7

<b>18 and over</b>	28,366	65.7	17,916	63.3	2,460	66.4	1,215	76.7	2,557	72.3	1,908	73.8	2,310	67.3
<b>Under 21</b>	16,773	38.9	11,724	41.4	1,416	38.2	423	26.7	1,136	32.1	782	30.2	1,292	37.6
<b>21 and over</b>	26,395	61.1	16,599	58.6	2,289	61.8	1,160	73.3	2,400	67.9	1,805	69.8	2,142	62.4
<b>Under 65</b>	40,853	94.6	27,107	95.7	3,458	93.3	1,298	81.9	3,409	96.4	2,418	93.5	3,163	92.1
<b>65 and over</b>	2,315	5.4	1,216	4.3	247	6.7	286	18.1	127	3.6	169	6.5	271	7.9

1/ Plus armed forces living off post or with their families on post.

2/ Hispanic refers to people whose origin is Mexican, Puerto Rican, Cuban, spanish speaking Central or South American countries, or other Hispanic/Latino, regardless of race.

3/ This category includes Dominicans and people who responded 'Hispanic,' 'Latino,' or provided other general terms.

SOURCE: U.S. Census Bureau, Current Population Survey, Annual Social and Economic Supplement, 2006, Ethnicity and Ancestry Statistics Branch, Population Division.

Internet release  
date: 10-05-  
2007

### 15.1.3 Nativity by Sex, Hispanic Origin, and Race: 2006

Table 7.1 Nativity by Sex, Hispanic Origin, and Race: 2006  
(Numbers in thousands. Civilian noninstitutionalized population. 1/)

Sex and nativity 2/	Total		Hispanic origin and race 3/					
			Hispanic		Non-Hispanic, White alone		Non-Hispanic, all other races	
	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent
<b>Total</b>	293,834	100.0	43,168	100.0	195,893	100.0	54,774	100.0
<b>Native</b>	258,175	87.9	25,933	60.1	188,311	96.1	43,931	80.2
<b>Foreign Born</b>	35,659	12.1	17,234	39.9	7,582	3.9	10,843	19.8
<b>Male</b>	144,188	100.0	22,182	100.0	96,072	100.0	25,933	100.0
<b>Native</b>	126,177	87.5	12,914	58.2	92,498	96.3	20,766	80.1
<b>Foreign Born</b>	18,010	12.5	9,268	41.8	3,574	3.7	5,167	19.9
<b>Female</b>	149,647	100.0	20,986	100.0	99,821	100.0	28,841	100.0
<b>Native</b>	131,998	88.2	13,020	62.0	95,813	96.0	23,165	80.3
<b>Foreign Born</b>	17,649	11.8	7,966	38.0	4,007	4.0	5,676	19.7

1/ Plus armed forces living off post or with their families on post.

2/ The foreign born includes anyone who was not a U.S. citizen or U.S. national at birth. Conversely, native includes anyone who was a U.S. citizen or U.S. national at birth.

3/ Hispanic refers to people whose origin is Mexican, Puerto Rican, Cuban, Spanish speaking Central or South American countries, or other Hispanic/Latino, regardless of race.

SOURCE: U.S. Census Bureau, Current Population Survey, Annual Social and Economic Supplement, 2006, Ethnicity and Ancestry Statistics Branch, Population Division.

Internet release date: 10-05-2007

### 15.1.4 Foreign-Born Population by Sex, Citizenship Status, Year of Entry, Hispanic Origin, and Race: 2006

Table 8.1 Foreign-Born Population by Sex, Citizenship Status, Year of Entry, Hispanic Origin, and Race: 2006  
(Numbers in thousands. Civilian noninstitutionalized population. 1/)

Sex, citizenship status, and year of entry 2/	Total		Hispanic origin and race 3/					
			Hispanic		Non-Hispanic, White alone		Non-Hispanic, all other races	
	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent
<b>Total</b>	35,659	100.0	17,234	100.0	7,582	100.0	10,843	100.0
<b>2000 or later</b>	8,927	25.0	4,903	28.4	1,377	18.2	2,647	24.4
<b>1990 - 1999</b>	11,245	31.5	5,671	32.9	2,127	28.1	3,447	31.8
<b>1980 - 1989</b>	7,505	21.0	3,704	21.5	1,098	14.5	2,703	24.9
<b>1970 - 1979</b>	4,130	11.6	1,817	10.5	922	12.2	1,390	12.8
<b>Before 1970</b>	3,853	10.8	1,140	6.6	2,057	27.1	656	6.0
<b>Naturalized citizen</b>	13,884	100.0	4,318	100.0	4,183	100.0	5,382	100.0
<b>2000 or later</b>	526	3.8	255	5.9	104	2.5	167	3.1
<b>1990 - 1999</b>	3,161	22.8	809	18.7	877	21.0	1,475	27.4
<b>1980 - 1989</b>	4,098	29.5	1,363	31.6	774	18.5	1,961	36.4
<b>1970 - 1979</b>	2,917	21.0	1,024	23.7	707	16.9	1,185	22.0
<b>Before 1970</b>	3,183	22.9	867	20.1	1,721	41.1	595	11.1
<b>Not a citizen</b>	21,775	100.0	12,916	100.0	3,398	100.0	5,461	100.0
<b>2000 or later</b>	8,402	38.6	4,648	36.0	1,273	37.5	2,481	45.4
<b>1990 - 1999</b>	8,084	37.1	4,862	37.6	1,250	36.8	1,971	36.1
<b>1980 - 1989</b>	3,407	15.6	2,340	18.1	324	9.5	743	13.6
<b>1970 - 1979</b>	1,213	5.6	793	6.1	215	6.3	205	3.8
<b>Before 1970</b>	670	3.1	273	2.1	336	9.9	61	1.1

1/ Plus armed forces living off post or with their families on post.

2/ The foreign born includes anyone who was not a U.S. citizen or U.S. national at birth.

3/ Hispanic refers to people whose origin is Mexican, Puerto Rican, Cuban, Spanish speaking Central or South American countries, or other Hispanic/Latino, regardless of race.

SOURCE: U.S. Census Bureau, Current Population Survey, Annual Social and Economic Supplement, 2006, Ethnicity and Ancestry Statistics Branch, Population Division.

Internet release date: 10-05-2007

### 15.1.5 Foreign-Born Population by Sex, Citizenship Status, Year of Entry and Hispanic Origin Type: 2006

Table 8.2 Foreign-Born Population by Sex, Citizenship Status, Year of Entry and Hispanic Origin Type: 2006  
(Numbers in thousands. Civilian noninstitutionalized population. 1/)

Sex, citizenship status, and year of entry 2/	Total Hispanic		Hispanic origin type 3/											
			Mexican		Puerto Rican		Cuban		Central American		South American		Other Hispanic 4/	
	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent
<b>Total</b>	17,234	100.0	10,939	100.0	23	(B)	979	100.0	2,432	100.0	1,777	100.0	1,085	100.0
<b>2000 or later</b>	4,903	28.4	3,276	29.9	1	(B)	164	16.7	707	29.1	510	28.7	245	22.6
<b>1990 - 1999</b>	5,671	32.9	3,679	33.6	3	(B)	243	24.9	795	32.7	606	34.1	345	31.8
<b>1980 - 1989</b>	3,704	21.5	2,236	20.4	4	(B)	166	16.9	665	27.4	358	20.2	275	25.3
<b>1970 - 1979</b>	1,817	10.5	1,194	10.9	5	(B)	129	13.2	182	7.5	173	9.7	134	12.4
<b>Before 1970</b>	1,140	6.6	554	5.1	9	(B)	278	28.4	83	3.4	130	7.3	86	7.9
<b>Naturalized citizen</b>	4,318	100.0	2,147	100.0	13	(B)	514	100.0	569	100.0	619	100.0	456	100.0
<b>2000 or later</b>	255	5.9	154	7.2	-	(B)	7	1.3	30	5.3	35	5.6	29	6.3
<b>1990 - 1999</b>	809	18.7	361	16.8	-	(B)	62	12.1	111	19.5	144	23.3	131	28.8
<b>1980 - 1989</b>	1,363	31.6	686	32.0	4	(B)	93	18.2	250	44.0	198	31.9	132	28.9
<b>1970 - 1979</b>	1,024	23.7	575	26.8	3	(B)	107	20.8	107	18.8	132	21.4	101	22.1
<b>Before 1970</b>	867	20.1	371	17.3	7	(B)	245	47.6	70	12.3	110	17.8	64	14.0
<b>Not a citizen</b>	12,916	100.0	8,792	100.0	9	(B)	466	100.0	1,863	100.0	1,158	100.0	628	100.0
<b>2000 or later</b>	4,648	36.0	3,121	35.5	1	(B)	157	33.8	677	36.3	475	41.0	216	34.4
<b>1990 - 1999</b>	4,862	37.6	3,318	37.7	3	(B)	181	38.9	684	36.7	462	39.9	213	34.0
<b>1980 - 1989</b>	2,340	18.1	1,550	17.6	-	(B)	72	15.5	415	22.3	161	13.9	143	22.7
<b>1970 - 1979</b>	793	6.1	620	7.1	2	(B)	22	4.7	75	4.0	41	3.5	34	5.4
<b>Before 1970</b>	273	2.1	183	2.1	3	(B)	33	7.1	13	0.7	20	1.7	22	3.5

- Represents zero or rounds to 0.0.

B Base is less  
than 75,000.

1/ Plus armed forces living off post or with their families on post.

2/ The foreign born includes anyone who was not a U.S. citizen or U.S. national at birth.

3/ Hispanic refers to people whose origin is Mexican, Puerto Rican, Cuban, spanish speaking Central or South American countries, or other Hispanic/Latino, regardless of race.

4/ This category includes Dominicans and people who responded 'Hispanic,' 'Latino,' or provided other general terms.

SOURCE: U.S. Census Bureau, Current Population Survey, Annual Social and Economic Supplement, 2006, Ethnicity and Ancestry Statistics Branch, Population Division.

Internet release

date: 10-05-

2007

**15.1.6 U.S. Hispanic Population 2006**

[www.census.gov/population/www/socdemo/hispanic/ho06.html](http://www.census.gov/population/www/socdemo/hispanic/ho06.html)

**15.1.7 Hispanics in the United States (1980-2006)**

[www.census.gov/population/www/socdemo/hispanic\\_pop\\_presentation.html](http://www.census.gov/population/www/socdemo/hispanic_pop_presentation.html)

**15.1.8 Nosotros: hispanos en los Estados Unidos, Mayo 2005**

[www.census.gov/prod/2005pubs/censr-18sp.pdf](http://www.census.gov/prod/2005pubs/censr-18sp.pdf)

**15.1.9 The Hispanic Population in the United States, March 2002**

[www.census.gov/prod/2003pubs/p20-545.pdf](http://www.census.gov/prod/2003pubs/p20-545.pdf)

**15.1.10 The Foreign-born Population in the United States, March 2000**

[www.census.gov/prod/2000pubs/p20-534.pdf](http://www.census.gov/prod/2000pubs/p20-534.pdf)

**15.1.11 Overview of Race and Hispanic Origin, March 2000**

[www.census.gov/prod/2001pubs/cenbr01-1.pdf](http://www.census.gov/prod/2001pubs/cenbr01-1.pdf)

**15.1.12 La población hispana, Julio 2000**

[www.census.gov/prod/2001pubs/c2kbr3sp.pdf](http://www.census.gov/prod/2001pubs/c2kbr3sp.pdf)

## 15.2 DICCIONARIOS DE SPANGLISH

## Diccionario de Spanglish

[http://members.tripod.com/~nelson\\_g/spanglish.html](http://members.tripod.com/~nelson_g/spanglish.html)

| [A](#) | [B](#) | [C](#) | [D](#) | [E](#) | [F](#) | [G](#) | [H](#) | [I](#) | [J](#) | [L](#) | [M](#) | [O](#) | [P](#) | [Q](#) | [R](#) | [S](#) | [T](#) | [V](#) | [W](#) | [Y](#) | [Z](#) |

**A. Spanglish/Español/Ingles****B. A**

- ◆ **Aseguranza/seguro/insurance**  
*"Miguel tiene que obtener una aseguranza para su automovil"*
- ◆ **Appointment/cita/appointment**  
*"maria tiene que ir al doctor, pues tiene un appoinment a las 3:00"*
- ◆ **Apodar/podar/prune**  
Se usa mucho entre los trabajadores del campo *"yo trabajo apodando los arboles de manzana"*
- ◆ **Atras/regresar/back**  
se usa en casi toda ocasion en que la oracion inglesa lleva la palabra back; *"I need to give back the book to the library"*tengo que dar para atras el libro a la biblioteca.

**C. B**

- ◆ **biurro/guardaropa**
- ◆ **babysit/cuidar niños/babysit**  
*Maria tiene que babysit a su hermanita en la noche.*
- ◆ **break/dezcanso/break**  
*Estoy muy canzado de trabajar, hay que tomar un break, no?*
- ◆ **brekas/frenos/brakes**  
*Jose tiene que arreglar las brekas de su carro*
- ◆ **blokes/cuadra/block**  
*La marketa esta como a unos cinco blokes de aqui*
- ◆ **brief/modelo de trabajo**  
*Maria me brifeo por nota el trabajo pendiente*
- ◆ **bill/cobro/bill**  
*Maria va a pagar todos los biles de la renta, etc.*
- ◆ **baby/bebe/baby**  
*Maria recientemente tuvo un baby, y esta bien cute!.*
- ◆ **ben/arcon/bin**  
*Jose tiene que llenar cuatro benes de manzanas en el field*
- ◆ **bombe/tope/bump**  
*cuidado con ese bompe en la calle!!*

**D. C**◆ **carpeta/alfombra/carpet***Tengo que limpiar la carpeta con la aspiradora*◆ **cuquear/cocinar/cook***honey, apurate a cuquear la comida que ya tengo hambre.*◆ **chequear/examinar/check***Maria va a chequear al baby que va a babysit por la noche.*◆ **cora/cuarto/quarter***quarter se refiere a un cuarto del dolar;no tienes unas coras para llamar por telefono?*◆ **cherry/cereza/cherry***todos los veranos trabajo sorteando cherries en una empacadora.*◆ **cash/dinero en efectivo/cash***mi boss me pago con cash por haber trabajado overtime.*◆ **cheesburger/hamburguesa de queso/cheesburger***quiero una cheesburger, fries y una soda por favor!.*◆ **clikear/oprimir/click***haz click aqui para visitar mi website*◆ **cada otro dia/cada tercer dia/every other day***yo voy al gym cada otro dia para pumpear mis musculos***E. D**◆ **dealer/distribuidor/dealer***ayer fui al dealer de carros para comprarme un carro nuevo.*◆ **deal/trato/deal***cuando fui a comprar un carro en el dealer, el salesman me ofrecio un deal muy bueno.*◆ **Dime/10 centavos/dime***hey, ese no tienes un dime que me prestes?***F. E**◆ **e-mail/mensaje/e-mail***si conoces otra palabra spanglish mandame un e-mail.*◆ **eskipear/salarsela o faltar a clase/skip***maria se eskipea de la High School cada semana para irse con su novio***G. F**◆ **field/campo/field***jose trabaja en el field de manzanas cada año*◆ **freezer/congelador/freezer***el lonche esta almacenado en el freezer.***H. G**◆ **gasoline/gasolina/gasoline***voy a llenar el tanque de mi carro con gasoline*◆ **glasso/vaso/glass**

*todas las noches, mi baby toma un glasso de leche*

◆ **groceria/alimentos/grocery**

*tengo que ir a la marketa a comprar grocerias*

◆ **ganga/pandilla/gang**

*maria perteneze a la ganga de sur de L.A.*

I. H

◆ **honey/querida/honey**

*hey, honey, ya tienes la cena lista?*

J. I

◆ **income tax/impuesto sobre ingreso/income tax**

*ya me canse del gobierno, estoy pagando mucho income tax!*

K. J

◆ **jeans/pantalones (de dril)/jeans**

*compre un par de jeans en la mall, estan bien cool!*

L. L

◆ **likear/gotear/leak**

*la llave del agua estaba likeando toda la noche!*

◆ **libreria/library/biblioteca**

*voy a ir a la libreria a estudiar un poco mas de spanglish.*

◆ **Locker/cacillero/locker**

*esperame, Maria!! tengo que ir a mi locker a tomar unos libros!*

◆ **lonche/lunch**

*tiene dos significados **almuerzo**: voy a comprar una cheeseburger para mi lonche". **comestibles**: "Mi mama tiene que ir a la marketa para comprar el lonche"*

◆ **luz/semaforo/traffic light**

*el policia me dio un ticket for pasarme una luz roja!*

M. M

◆ **mailear/enviar correo/mail**

*tengo que mailear una carta a mi novia por e-mail.*

◆ **manager/gerente/manager**

*el manager de mi trabajo es una persona negrera*

◆ **money order/giro posta/money order**

*ayer le mande un money order a mi madre a Mexico*

◆ **moppear/trapear/to mop**

*mi vieja tiene que moppear toda la casa para que pueda watchar las novelas*

◆ **movies/pelicula/movie**

*Anoche fui a watchar las movies con mi novia.*

◆ **marketa/mercado/market**

*mi mama fue a la marketa para comprar el lonche de la semana*

## N. O

◆ **overtime/tiempo extra/overtime**

jose trabajo overtime la semana pasada

## O. P

◆ **ponchar/perforar/punch**

necesito ponchar la tarjeta de horario del trabajo todos los dias

◆ **parkear/estacionar/park**

hey, jose; donde parkeaste tu carro que no lo encuentro!.

◆ **party/fiesta/party**

jose y maria van esta invitados a un party

◆ **puchar/empujar/push**

jose, ayudame a puchar el carro pa'delante!.

◆ **pompear/bombear/pump**

tengo que pompear la llanta del carro, pues se poncho

◆ **parkeaderos/estacionamientos/parking lot**

estaciona tu troca en otro lado por que el parkeadero esta lleno

## P. Q

◆ **quitear/dejar/quit**

ya me canze de mi trabajo!!, voy a quitear mañana mismo!!

## Q. R

◆ **ride, raytear/ride/abenton**

hey man, puedes darme un raite a mi casa?

◆ **ruffo/techo/roof**

oh! mira, el gato esta en el ruffo!

◆ **ranger/guardabosques/ranger**

cuando vamos de cazeria, tenemos que cuidarnos del ranger

## R. S

◆ **spelear/deletrear/spell**

es que no se como espelearle mi nombre

◆ **sale/venta/sale**

manana vamos ir shopping, pues hay un sale en el mall

◆ **sink/fregadero/sink**

jose, pon los platos en el sink!

◆ **sign/letrero/sign**

cuando vayas por la calle, busca el sign que dice "Taco Bell"

◆ **startear/prender/start**

Honey.. podrias startear el carro please?

◆ **signear/firmar/sign**

boss, si puede signear mi check

◆ **security/seguridad/security**

llamen a un security si tienen algun problema

- ◆ **safety/seguridad/safety**  
*la marketa deberia tener mas safeties; pues fue robada ayer*
- ◆ **soda/refresco/soda**  
*que calor! vamos a comprar una soda*
- ◆ **show/espectaculo/show**  
*el show de Jim Carrey estuvo chingon!*
- ◆ **sortear/clasificar o escoger/sort**
- ◆ **socketines/calcenites/socks**  
*tuve que lavar mis socketines por que no tenia ni uno limpio cada verano, trabajo sorteando cherries en una empacadora*
- ◆ **shopping/compras/shopping**  
*a las chicas les encanta ir shopping a la mall*

## S. T

- ◆ **ticket/boleto o infraccion/ticket**  
*tengo un ticket para las movies.... la chota me dio un ticket por manejar muy recio*
- ◆ **training/entrenar/training**  
*jose tiene que estar bien trainiado para su try-out*
- ◆ **troca/camioneta/troca**  
*me acabo de comprar una troca bien chingona*
- ◆ **transcript/constancia de estudios/transcript**  
*obtuve un transcript cuando me gradue de High School*
- ◆ **taxes/impuestos/taxes**  
*la troca cuesta \$15000 mas taxes*
- ◆ **tray/bandeja/tray**  
*trabajo en una empacadora, llenando trays de manzana*
- ◆ **taipear/escribir a maquina/type**  
*maria sabe taipear mas de 60 palabras por minuto!.*

## T. V

- ◆ **vacunar/aspirar/vacuum**  
*mi honey tiene que vacunar la carpeta por que esta muy cochina*
- ◆ **vcr/videocasetera/vcr**  
*jose esta viendo una movie con su vcr*

## U. W

- ◆ **washateria/lavanderia/laundry**  
*voy a la washateria a lavar la ropa*
- ◆ **watchar/observar/watch**  
*hey, jose, watcha por donde caminas, ya mero te caes!*

## V. Y

- ◆ **yarda/patio, o solar/yard**  
*vieja! manda a los ninos a jugar a la yarda!*
- ◆ **yonque/deshuesadero/junkyard**

*en el yonque puedo comprar partes usadas para mi troca*

◆ *yardsale/venta de garage/yardsale*

*jose va todos los fines de semana a las yardsales, para comprar cosas baratas*

**W. Z**

◆ *zip code/codigo postal/zip code*

*asegurate de poner el zip code en la carta.*

## Diccionario de Spanglish

<http://www.santatecla.es/manual/chapter9.1/9.1a.html>

### A

INGLÉS	CYBERSPANGGLISH	ESPAÑOL
@	at	arroba
access	accesar	acceder
access code	código de acceso	código de entrada
access level	nivel de acceso	nivel de entrada
access time	tiempo de acceso	tiempo de entrada
acknowledgement	un acknowledgement	acuse de recibo, confirmación, asentimiento
active matrix		matriz activa
actual	actual	real, efectivo
address	address	dirección, destinatario, direccional
agent	agente	agente
allocate (v)	alinear, alinear	asignar (espacio)
allocation	alocación	asignación
ancillary equipment	equipo ancilario	equipo subordinado
annotate	anotar	comentar
append (v)	hacer un append	añadir, adjuntar
applet	applet, apli	subprograma, programita, programilla

<b>apply (v)</b>	aplicar	solicitar, postular
<b>archival</b>	archivador	archivador
<b>archived file</b>	file archivado	documento archivado
<b>argument</b>	argumento	discusión
<b>array</b>	array	formación, fila, serie, matriz
<b>assembler</b>	ensamblador	
<b>assemble (v)</b>	ensamblar	
<b>assembly language</b>	language de ensamble	language ensamblador
<b>assembly program</b>	programa de ensamble	programa ensamblador
<b>assembly</b>	ensamblado	
<b>assessment</b>	asesoría	evaluación
<b>assume</b>	asumir	suponer, asumir
<b>assumption</b>		suposición, hipótesis
<b>at random</b>	al random	al azar, casualmente
<b>attach (v)</b>	hacer un attachment, atachear	adjuntar, incluir
<b>author language</b>	lenguaje autor	lenguaje de componer
<b>authoring system</b>	systema autor	sistema de composición
<b>automatic loader</b>	lodeador automático	cargador automático
<b>automatic scroller</b>	escroler automático	enrollamiento automático
<b>automatic shutdown</b>	shutdown automático	cierre automático
<b>awk script</b>	script awk	script awk

# B

INGLÉS	CYBERSPANGGLISH	ESPAÑOL
	barra	barra vertical
/	slash	barra, diagonal
\	back-slash	barra inversa, barra invertida
badge	badge	credencial
back (button)	bottón back	atrás, regresar, anterior
back-end	back-end	dorsal
backfeed	backfeed	retroalimentación
background program	programa background,	programa subordinado, programa de fondo
background	background	subordinado, fondo
background process	proceso de background	proceso subordinado, proceso de fondo
backspace	backspace	retroceder, borrar
backtrack	backtrack	retroceso
backtrack (v)	backtracking	retroceder, explorar, hacer un seguimiento
back up (v)	hacer un backup, backupear	hacer un archivo de reserva
back-up	back-up	copia de reserva, copia de respaldo
backup file	file backup	archivo de reserva
badge	badge	credencial
balance	balancear	equilibrar
bandwidth	bandwidth	ancho de banda
banner	banner	cartel, letrero, encabezado, titular, pancarta, bandera
bar code	barcode	código de barras, código de trazos

<b>baseband</b>	banda base	banda base
<b>batch</b>	batch	lote
<b>batch job</b>	trabajo batch	trabajo en serie, trabajo por lotes
<b>baud rate</b>	velocidad de baud	velocidad de baudios
<b>baud</b>	baud	baudio
<b>BBS</b>	servicio de bulletin board	sistema de tablero de boletines
<b>beeper</b>	beeper, pager	buscapersonas, buscador, "busca"
<b>benchmark test</b>	prueba benchmark	contraste, prueba comparativa
<b>benchmarking</b>	benchmarking	referencia
<b>bias</b>	bias	predisposición, preferencia
<b>bit mapped screen</b>	pantalla en bitmap	punto del plano señalado
<b>bind (v)</b>	bindear	ligar, enlazar, juntar, encuadernar
<b>binding</b>	binding	ligadura, enlace
<b>bits per second (BPS)</b>	bits por segundo	bits por segundo
<b>bit</b>	bit	bit
<b>blank</b>	blanco	vacío, espacio
<b>blinking (adj)</b>	blinking	oscilante, parpadeante
<b>bot</b>	bot	bot, robot
<b>board</b>	board	tablero electrónico
<b>bold</b>	bold	negrita
<b>bookmark</b>	bookmark	marcador, apundador, marca, señalador
<b>boolean</b>	boolean	booleano
<b>boot</b>	boot	autoarranque

<b>boot (v)</b>	butear	autoarrancar, iniciar, arrancar
<b>BPS</b>	BPS	bits por segundo
<b>brainstrom</b>	brainstorm	tormenta de ideas
<b>branch (v)</b>	hacer un branch, branchear	ramificar, partir, bifurcar
<b>bread board</b>	bread board	modelo experimental, placa de inserción
<b>broadband</b>	broadband	banda ancha, banda amplia
<b>broker</b>	broker	agente, corredor, agente de corretake
<b>browse (v)</b>	browsear	hojear, rastrear
<b>browser</b>	browser	hojeador, navegador
<b>buffer</b>	buffer	registro intermedio, tapón, muelle, reforzador
<b>buffer pool</b>	piscina de buffers	conjunto de muelles
<b>bug</b>	bug	bicho, gazapo
<b>built-in</b>	built-in	incorporado
<b>built-in fonts</b>	fuentes incorporadas	tipógrafos incorporados
<b>bullet</b>	bullet	
<b>bulletin board</b>	bulletin board	pizarrón/tablero electrónico, tablón de boletines
<b>burst</b>	burst	ráfaga
<b>bursty</b>	bursty	a ráfagas
<b>bus</b>	bus	ducto, canal, conductor común, ruta
<b>byte</b>	byte	octeto, batio
<b>byte-code</b>	byte-code	código intermedio, código Java

# C

INGLÉS	CYBERSPANGGLISH	ESPAÑOL
^	caret	signo de intercalación
<b>CAD</b>	CAD	Diseño asistido por computador/ordenador
<b>cache</b>	caché	antememoria, memoria intermedia
<b>call-back</b>	call-back	retrollamada, llamada de vuelta
<b>caller ID</b>	caller ID	identificación del llamante
<b>capability</b>	capacidad	capacidad, aptitud, posibilidad
<b>caps</b>	caps	letras mayúsculas
<b>capture (v)</b>	capturar	captar
<b>caret</b>	caret	signo de intercalación
<b>carriage return</b>	carriage return	retorno, retorno del carro
<b>cartridge</b>	cartridge	cartucho
<b>cassette</b>	cassette	
<b>CD-ROM</b>	CD-ROM	CD-ROM
<b>CD-ROM reader</b>	lector de CD-ROM	lector de CD-ROM, unidad de CD-ROM
<b>cell</b>	cell	celda, célula
<b>central processing unit (CPU)</b>	CPU	unidad central de proceso; centro de proceso de datos
<b>character template</b>	template de caracteres	plantilla de caracteres
<b>character</b>	caracter	carácter
<b>chat (v)</b>	chatear (via Internet relay chat)	conversar, charlar
<b>check (v)</b>	chequear, checar	verificar, revisar, comprobar, examinar
<b>check</b>	chequeo	verificación,
<b>chip</b>	chip	plaqueta
<b>clear (v)</b>	hacer un clear	borrar, despejar
<b>click (v)</b>	cliquear, hacer un clic	pulsar, chasquear, hacer un golpecito seco
<b>click</b>	click	chasqueo, golpecito seco
<b>clip art</b>	clip-art	dibujos artísticos
<b>clipboard</b>	clipboard	sujetadatos, pizarrón electrónico

<b>clipping</b>	clipping	recorte
<b>clone</b>	clon	
<b>collect call</b>	llamada collect	llamada por cobrar; llamada a cobro revertido
<b>command</b>	comando	mandato, orden
<b>common gateway interface</b>	interface degateway común	interface común de pasarela
<b>compile (v)</b>	compilar	
<b>compiler</b>	compilador	
<b>compute (v)</b>	computar	calcular
<b>computer</b>	computadora	computador (a), ordenador, calculador
<b>computer-aided design (CAD)</b>	CAD	diseño con ayuda del computador
<b>computer paper</b>		papel continuo, forma continua
<b>conductor</b>	conductor	revisor, cobrador
<b>configuration</b>	configuración	configuración
<b>conjunction</b>	conjunción	conjunción
<b>connector</b>	conector	
<b>connectivity</b>	connectividad	connectividad
<b>consistent</b>	consistente	coherente, consecuente, compatible, conforme
<b>control break</b>	control break	ruptura bajo control
<b>control panel</b>	control panel	panel de control
<b>controller</b>	controlador	
<b>convert (v)</b>	convertir	
<b>cookie</b>	cookie	galleta, buñuelo
<b>cordless telephone</b>	cordless	teléfono inalámbrico
<b>cursor</b>	cursor	cursor
<b>customize (v)</b>	costumizar	ajustar
<b>couch potato</b>	couch potato	tele-adicto
<b>crash (v)</b>	crashear	colgar
<b>crosshair pointer</b>	crosshair pointer	(puntero) retículo
<b>crosspost (v)</b>	crospostear	colocación cruzada

<b>cutting edge</b>	filo cortante	avanzado, moderno
<b>crypt (v)</b>	crytear	cifrar
<b>cyberpark</b>	cyberparque	parque cibernético
<b>cyberpunk</b>	cyberpunk	

## D

INGLÉS	CYBERSPANGGLISH	ESPAÑOL
<b>database</b>	database	base de datos
<b>data cupboard</b>	data cupboard	alacena de datos, armario de datos
<b>datafield</b>	datafield	campo de datos
<b>data link</b>	datalink	enlace para transmisión de datos
<b>datalogger</b>	datalogger	grabadatos, almacenador de datos
<b>data mart</b>	data mart	mercado de datos
<b>data mining</b>	data mining	minería de datos
<b>data warehouse</b>	data warehouse	almacén de datos
<b>deadlock</b>	deadlock	interbloqueo
<b>debug (v)</b>	hacer un debug	depurar, limpiar
<b>debugger</b>	debugger	depurador
<b>decline (v)</b>	declinar	rehusar, rechazar
<b>decode (v)</b>	decodificar, decodificar	descifrar
<b>deconstruct (v)</b>	deconstruir	desarmar
<b>decrypt(v)</b>	descriptar	descifrar
<b>D&amp;D (dungeons &amp; dragons)</b>	D&D	D&M (dragones y mazmorras), C&D (calabozos y dragones)
<b>default</b>	default	por defecto, pre-determinado, por omisión

<b>delay</b>	retraso	retraso, demora
<b>delete (v)</b>	deletear	borrar, suprimir
<b>dequeue (v)</b>	descolar	sacar de la cola
<b>despeckle (v)</b>	despecar	limpiar (?)
<b>desktop computer</b>	computador(a) desktop	computador(a) de mesa
<b>digitize (v)</b>	digitalar	digitalizar
<b>digitizer</b>	digitador	digitador
<b>direct dialing</b>	discado directo	discado directo, marcación directa
<b>directory</b>	directorío	directorío
<b>disable (v)</b>	deshabilitar	desactivar, inhibir
<b>disclaimer</b>	disclaimer	advertencia
<b>disk drive</b>	disk drive	unidad de discos
<b>disk, disc</b>	dirk, disco	disco
<b>disk driver</b>	disketera	
<b>diskette</b>	diskette	disco flexible
<b>distpatch (v)</b>	dispatching	despachar, enviar
<b>display menu</b>	display menu	menu de visualización, visor
<b>display</b>	display	visual
<b>display (v)</b>	displayar	mostrar, presentar, desplegar
<b>dither (v)</b>	díder	difuminar
<b>DLL surrogate</b>	DLL surrogado	DLL suplente
<b>docked system</b>	sistema dock	sistema acoplado, sistema incorporado, sistema empotrado
<b>domain</b>	domain	dominio
<b>dot matrix</b>	dot matrix	matriz de puntos

<b>dot printer</b>	dot printer	impresora de puntos
<b>double click</b>	click doble, doble cliqueo	doble pulso
<b>doble-click (v)</b>	hacer un double-click	pulsar doblemente
<b>download (v)</b>	hacer un download, downloadear	descargar, bajar archivos
<b>drag (v)</b>	dragear	arrastrar
<b>drag &amp; drop (v)</b>	dragear y dropear	arrastrar y soltar
<b>drive lock</b>	cerradura para floppies	cerradura para discos
<b>driver</b>	driver	manejador, controlador
<b>dual scan</b>	dual scan	
<b>Dungeons &amp; Dragons</b>	Dungeons & Dragons	Calabozos y Dragones; Dragones y Mazmorras
<b>dummy</b>	dummy	ficticio

## E

INGLÉS	CYBERSPANGGLISH	ESPAÑOL
<b>editor</b>	editor	redactor
<b>e-mail address</b>	email address	casilla electrónica
<b>e-mail (v)</b>	emailear	mandar por correo electrónico
<b>e-mail</b>	e-mail	correo electrónico, correo-e, electrograma
<b>embedded</b>	embedded	incorporado, empotrado, encrustrado, embutido
<b>enable (v)</b>		habilitar
<b>encode (v)</b>	encodear	codificar
<b>encrypt (v)</b>	encriptar	cifrar
<b>enhanced mode</b>		modo mejorado, modo aumentado
<b>ENTER</b>	ENTER	tecla de ENTRADA, tecla de INGRESO

<b>key</b>		
<b>entity</b>	entidad	ente
<b>ergonomics</b>	ergomónico	ergomónico
<b>Ethernet</b>	Ethernet	red de video/audio
<b>event</b>	evento	acontecimiento, suceso, acto, evento
<b>eventually</b>	eventualmente	finalmente
<b>extension</b>	extensión	extensión, ampliación
<b>exit</b>	exit, salida	salida
<b>exit (v)</b>	hacer un exit	salir
<b>expertise</b>	experiencia	pericia
<b>extranet</b>	extranet	extrared, red externa

# F

INGLÉS	CYBERSPANGGLISH	ESPAÑOL
<b>facilities</b>	facilidades	instalaciones, servicios, medios, mecanismos
<b>facsimile</b>	facsímile	
<b>facsimile (FAX)</b>	FAX	teleproductor de imágenes
<b>failure</b>		falla
<b>fan-in</b>	fan-in	abanico de entrada
<b>fan-out</b>	fan-out	abanico de salida
<b>FAQ</b>	FAQ	Preguntas Más Frecuentes (P+F), Preguntas Frecuentes
<b>fault</b>	falta	falla, defecto, culpa
<b>fax (v)</b>	faxear	mandar un fax
<b>feature</b>	feature	aspecto, característica, cualidad
<b>feedback</b>	feedback	realimentación, retroalimentación
<b>feeder</b>	feeder	alimentador
<b>fiber optics</b>	fibra óptica	fibra óptica
<b>file (v)</b>	filear	archivar, guardar
<b>file</b>	file	archivo, fichero

<b>firewall</b>	firewall; pared de fuegos	cortafuegos
<b>flag</b>	flag	bandera; pestaña; aviso
<b>flame (v)</b>	flamear	pelear
<b>flipchart</b>	flipchart	rotafolio, papelógrafo, tablero de hojas arrancables
<b>floppy disk</b>	floppy disk	disco flexible
<b>flood (v)</b>	floodear	inundar (de texto)
<b>flood</b>	flood	inundación
<b>flowchart</b>	flowchart	flujograma, organigrama
<b>flat panel touch screen</b>	touch screen	pantalla de tacto
<b>flush (v)</b>	flushear	evacuar
<b>font</b>	font, fuente	símbolo de caligrafía, tipo
<b>footer</b>	footer	
<b>footnote</b>	footnote	pie de página; nota de calce
<b>foreground</b>	foreground	primer plano, por encima, frontal, frente
<b>format (v)</b>	formatear	
<b>forward (v)</b>	hacer un forward, forwardear	pasar, retransmitir, reenviar, redirigir
<b>forward (button)</b>	forward	adelante, siguiente
<b>forwarding address</b>	dirección de forward	dirección de rebote
<b>frame</b>	frame	marco, estructura, esqueleto, armazón
<b>frame-based system</b>	sistema de frames	sistema de marcos
<b>freenet</b>	freenet	red comunitaria
<b>freeware</b>	freeware	programas gratuitos; programas gratis
<b>front-end</b>	front-end	frontal
<b>ftp</b>	Ef-ti-pi, Efe-te-pe	Protocolo de Transferencia de Archivos
<b>ftp</b>	Efe-te-pear	

# G

INGLÉS	CYBERSPANGGLISH	ESPAÑOL
gate	gate	puerta
gateway	gateway	puerta, pórtico
gopher	gopher	ardilla (de tierra); tuza
graph	gráfico	gráfico
graphic display	display gráfico	representación gráfica
grid	grid	matriz, reja
groupware	groupware	programa grupal

# H

INGLÉS	CYBERSPANGGLISH	ESPAÑOL
hacker	hácker, jáquer	computomaniaco
hack (v)	hackear, jaquear	sabotear
halt	un halt	parada
hard disk	hard disk	disco duro
hardware	hardware	equipo
hash (v)	hashear	diseminar, arrojar, entreverar
header	header	encabezamiento
heap	heap	montículo, montón, bodega
highlight (v)	highlrear	resaltar
highlithed	highlreado	resaltado, realzado
hint	hint	consejo, indirecta, insinuación
hit	hit	golpe, visita
HOME key	HOME	tecla de INICIO
home page	home page	página principal, página de entrada, página inicial, página frontal, portada
hotline	línea caliente	línea activa

<b>hotlist</b>	hotlist; lista caliente	lista de marcas; lista de preferencias
<b>host computer</b>	computadora host	servidor, computadora anfitriona
<b>hour glass</b>	reloj de arena	reloj de arena
<b>hypertext</b>	hipertexto	hipertexto

## I

INGLÉS	CYBERSPANGGLISH	ESPAÑOL
<b>icon</b>	icon	ícono
<b>indent</b>	indentado	sangrado, sangría
<b>indent(v)</b>	indentado	sangrar
<b>information superhighway</b>		autopista de información, supercarretera de información
<b>initialize (v)</b>	inicializar	iniciar
<b>inkjet printer</b>	impresora inkjet	impresora de tinta
<b>input (v)</b>	hacer un input	ingresar
<b>input</b>	input	ingreso, entrada
<b>instance</b>	instancia	ejemplar, copia, modelo
<b>italics</b>	italics	itálica, cursiva
<b>interface</b>	interfase	interfaz, conexión
<b>Internet</b>	internet	la Red
<b>internet (v)</b>	internetear	
<b>intranet</b>	intranet	intranet, red interna
<b>IPL (v)</b>	ipelear, hacer un IPL	
<b>IRC</b>	IRC	Conversación por Internet
<b>IRC Channel</b>	Canal IRC	Canal de Conversación por Internet

## J

INGLÉS	CYBERSPANGLISH	ESPAÑOL
jam	jam	atascamiento
Java stub	stub de Java	cabo (o resguardo) de Java
Java stub generator	generador de Java stubs	generador de Java
J-code	código J	código J
jetlag	jetlag	inadaptación horaria, cambio de hora
job	job	trabajo, tarea
jitter	jitter	parpadeo
joy stick	joy stick	palanca de juego
jump (v)	jumpear	puentear, saltar
jumper	jumper	puente, porte
justify (v)	justificar	justificar

## K

INGLÉS	CYBERSPANGLISH	ESPAÑOL
key	key	tecla
keyboard	keyboard	teclado
keyboard (v)	tipear	teclear
key ring	key ring	llavero
keystroke	keystroke	golpe de tecla, tecleo
keyword	keyword	palabra clave
know-how	know-how	experiencia; conocimiento (de algo)
korn script	script korn	script korn

## L

INGLÉS	CYBERSPANGLISH	ESPAÑOL
lag (adj)	lagueando	lento, retrasado
laptop	laptop	computadora portátil

<b>legacy systems</b>	legacy ssystems	sistemas heredados
<b>LIFO (Last In, first Out)</b>	LIFO	
<b>link (n)</b>	link	enlace, vínculo, liga
<b>link (v)</b>	linkear	enlazar, ligar
<b>link-edit (v)</b>	link-editar	enlazar
<b>linker</b>	linker	enlazador
<b>linkage editor</b>	link-editor	enlazador
<b>loader</b>	loader	cargador
<b>locale</b>	local	local, entorno local
<b>local-area network (LAN)</b>	LAN	red de área local
<b>laptop computer</b>	computadora laptop	computadora portátil
<b>laser printer</b>	láser	impresora láser
<b>layout sheet</b>	layout sheet	hoja de planeamiento
<b>layout</b>	layout	plan
<b>load (v)</b>	loadear	cargar, subir
<b>log (n)</b>	log	registro
<b>log (v)</b>	loguear	registrar
<b>log in (v)</b>	loguear, hacer un log-in	conectarse, entrar al sistema, comenzar el modo de diálogo
<b>log off (v)</b>	desloguear, hacer un log-off	desconectarse, terminar en el sistema, terminar el modo de diálogo
<b>log on (v)</b>	hacer un log-on	conectarse, entrar al sistema, comenzar la sesión
<b>log out (v)</b>	hacer un log-out	desconectarse, salir del sistema, terminar la sesión

<b>loop (v)</b>	loopear	ir en círculos
<b>loop</b>	loop	bucle, argolla

# M

INGLÉS	CYBERSPANGGLISH	ESPAÑOL
<b>mail (v)</b>	mailear	enviar por correo
<b>mailer</b>	mailer	gestor de correo, cartero, agente de correo
<b>mail-merging</b>	mail-merge	fusión postal
<b>map (v)</b>	mapear	asociar (con), traducir (en), disponer (sobre), asignar
<b>map</b>	mapa	asociación, asignación, correspondencia
<b>mandatory</b>	mandatorio	obligatorio
<b>marketing</b>	marketing	mercadoténia, mercadeo
<b>master file</b>	master file	archivo maestro, patrón
<b>master boot record</b>	record master de buteo	registro maestro de arranque
<b>match (v)</b>	matchear	emparejar
<b>matching</b>	matching	correspondiente
<b>matrix</b>	matrix	matriz
<b>media</b>	media	medios
<b>medium</b>	medium	medio
<b>megabit</b>	megabit	megabit
<b>megabyte</b>	megabyte	megaocteto
<b>memory chip</b>	memory chip	plaqueta de memoria
<b>Microsoft ®</b>	Microsoft ®	Microsoft ®; "Microsuave" (!)
<b>merge (v)</b>	hacer un merge	fusionar
<b>microchip</b>	microchip	microplaqueta
<b>MIME (Multipurpose Internet Mail Extension)</b>	MIME	Extensión Multiusos de Correo Internet
<b>mnemonic</b>	nemónico	nemotécnico

<b>modem</b>	módem	módem
<b>monitor (v)</b>	monitorear	supervisar, dirigir, vigilar, controlar
<b>monitor</b>	monitor	consola, pantalla, monitor
<b>MOO</b>	MOO	MUD con Objetos, Dimensión de Multiusuarios con Objetos
<b>MOO (v)</b>	MOOsear	interactuar en un MOO
<b>motherboard</b>	motherboard	placa madre
<b>mount the filesystem (v)</b>	montar el filesystem	montar el archivo del sistema
<b>mouse</b>	mouse	ratón
<b>mouse button</b>	botón del mouse	botón del ratón
<b>mouse pad</b>	mouse pad	alfombrilla para ratón
<b>MUD</b>	MUD	Dimensión de MultiUsuarios
<b>MUD (v)</b>	MUDding, MUDdear	interactuar en un MUD
<b>multimedia</b>	multimedia	multimedios
<b>multipurpose</b>	multipurpose	multiusos
<b>multitasking</b>	multitasking	multi-capacidad, multi-tareas

## N

INGLÉS	CYBERSPANGGLISH	ESPAÑOL
<b>the Net</b>	la Red, la Net	Red
<b>nest</b>	nest	nido
<b>nested loop</b>	nested loop, loop ennidado	lazo ennidado, ciclo ennidado, argolla ennidada
<b>netiquette</b>	netiquette, netiqueta	etiqueta, "retiqueta"
<b>netware</b>	netware	programación de redes
<b>network</b>	red, net	red, reticular
<b>newsgroup</b>	newsgroup	grupo de discusión, grupo de interés, grupo de noticias, foro de discusión
<b>nominate</b>	nominar	proponer
<b>notebook computer</b>	notebook	computadora portátil

notice	noticia	anuncio
--------	---------	---------

## O

INGLÉS	CYBERSPANGGLISH	ESPAÑOL
<b>object-oriented</b>	object-oriented	mediante objetos, con objetos
<b>occurrence</b>	ocurrencia	aparición
<b>off-line</b>	off-line	fuera de línea
<b>online</b>	online	en-línea
<b>online help</b>	ayuda online	ayuda en-línea, asistencia incorporada
<b>Opamps</b>	Opamps	amplificador operacional
<b>operating system</b>		sistema operativo
<b>optical drive</b>	drive óptico	manejador óptico
<b>OPTION key</b>	OPCION	tecla de opción
<b>outline</b>	outline	bosquejo, boceto
<b>output (v)</b>	sacar un output	salir, producir
<b>output</b>	output	salida, resultado, producción
<b>overflow</b>	overflow	desbordamiento
<b>overlapping</b>	overlapping	superposicionamiento
<b>overwrite (v)</b>	overwrite	sobre-escribir

## P

INGLÉS	CYBERSPANGGLISH	ESPAÑOL
#	pound, numeral	michi, parrilla, numeral (varies in every country)
<b>pager</b>	pager, beeper	buscador, buscapersonas, "busca"
<b>parse (v)</b>	parsear	tabular (?)
<b>partition</b>	partición	[parte, división, repartición

<b>partition (v)</b>	particionar	partir, dividir, repartir
<b>party</b>	party, asociado	terminal, abonado, emisor, receptor
<b>password</b>	password	código secreto, contraseña, clave de acceso, clave de entrada
<b>paste (v)</b>	pastear	pegar
<b>path</b>	path	paso, camino
<b>peek (v)</b>	hacer un peek	mirar rápidamente
<b>pen-pal</b>	pen-pal	amigo por correspondencia
<b>pen-styles</b>	pen-styles, estilos de lapicero	plumillas
<b>perl script</b>	script perl	guión perl
<b>performance</b>	performance	rendimiento, desempeño, eficiencia
<b>picture</b>	picture	dibujo; imagen; fotografía
<b>piggyback (v)</b>	piggyback	a costas
<b>ping (v)</b>	hacer un ping	silbar (?)
<b>pitch</b>	pitch	grado de inclinación
<b>pixel</b>	píxel	
<b>playback</b>	playback	pregrabado
<b>plotter</b>	plotter	trazador gráfico
<b>plug-ins</b>	plug-ins	enchufes; añadidos; accesorios
<b>plug &amp; play</b>	plug & play	enchufar y usar; conectar y listo
<b>pointer</b>	pointer	indicador, puntero
<b>pop-up</b>	pop-up	saltar, emerger
<b>port</b>	port, porte, puerto	puerto, portilla

<b>post (v)</b>	postear	poner una nota, anotar, anunciar
<b>pound (#)</b>	pound, numeral	michi, parrilla (varies in every country)
<b>preview</b>	previu	previsión, visualizar
<b>previewer</b>	previewer, provisor	pre-visualizador
<b>pre-sort (v)</b>	pre-sortear	pre-separar, pre-clasificar
<b>prime time</b>	prime time	horario estelar
<b>print (v)</b>	printear	imprimir
<b>printer</b>	printer	impresora
<b>printout</b>	printout	impresión
<b>prompt</b>	prompt	guía, apremio, invitación, raíz
<b>proprietary</b>		privado, exclusivo, sujeto a derechos privados, cerrado
<b>prototype</b>	prototype	prototipo
<b>prototype (v)</b>	prototipear	hacer un prototipo
<b>proxy</b>	proxy	delegado, representante, servidor alterno
<b>pseudocode</b>	seudocódigo	seudocódigo
<b>publicize</b>	publicitar	anunciar
<b>publisher</b>	publisher, publicador	editor
<b>pull (model)</b>	pull, jalar	(Modelo de) atracción
<b>pull-down menu</b>	menú pull-down	menú de cortina
<b>pulse dialing</b>	marcado a pulso, discado por pulsos	discado decádico, marcación decádica
<b>push (model)</b>	push, empujar	(Modelo de) notificación

# Q

INGLÉS	CYBERSPANGGLISH	ESPAÑOL
query	query	pregunta
queue (v)	enqueuar, poner en el queue	poner en la cola/fila
queue	queue	fila, cola, espera
quicklist	lista rápida	lista corta; lista reducida
quit	quitear	salir

## R

INGLÉS	CYBERSPANGGLISH	ESPAÑOL
random access memory (RAM)	RAM	memoria aleatoria, memoria de acceso aleatorio, memoria de acceso casual, memoria de acceso al azar
randomly	al random	casualmente, al azar, aleatoriamente
range	rango	márgen, plazo; gama; alcance; intervalo
raster (v)	rasterizar	dibujar (?)
rationale	racional	justificación razonada; argumentario
read-only memory (ROM)	ROM	memoria de lectura fija
reboot (v)	hacer un reboot/rebut, rebootear/rebutear, rebotar	reanudar, re-iniciar
receiver	receiver	receptor
record	record	registro, anotación
record (v)	hacer un record	registrar, anotar
refresh (v)	hacer un refresh	refrescar
registration mode	modo de registro	modalidad de registro
registry	registro	registro
relay	relay	transmisor
release (v)	hacer un release	libertar, soltar
release	release	soltura

<b>reload (v)</b>	relodear	recargar
<b>relocate (v)</b>	realoquear	reubicar
<b>remark (v)</b>	remarcar	anotar, comentar
<b>remarkable (adj)</b>	remarcable	resaltable
<b>remove (v)</b>	remover	borrar, quitar, retirar, llevarse
<b>render (v)</b>	rendir	reproducir, representar, modelar, trazar
<b>reply (v)</b>	hacer un reply, replayear	contestar, responder
<b>report (v)</b>	reportar	informar
<b>reset (v)</b>	hacer un reset, resetear	restablecer, reajustar
<b>resistor</b>		resistor, resistencia
<b>restart (v)</b>	hacer un restart	reanudar
<b>restore (v)</b>	hacer un restore, restorear	restaurar, recuperar
<b>resume (v)</b>	resumir	continuar, completar
<b>RETURN key</b>	RETURN	tecla de RETORNO
<b>rotary telephone</b>	teléfono rotary, teléfono rotario	teléfono de disco; teléfono rotativo; teléfono (de marcación) por pulsos; teléfono rotarial
<b>route</b>	ruta	
<b>router</b>	router	enrutador, encaminador
<b>run (a program) (v)</b>	correr un programa	ejecutar un programa
<b>run time</b>	run time	tiempo de ejecución

## S

INGLÉS	CYBERSPANGGLISH	ESPAÑOL
<b>sampling</b>	sampling	muestreo
<b>save (v)</b>	salvar, savear	guardar, almacenar, grabar
<b>scalable (v)</b>	escalable	redimensionable
<b>scalability</b>	escalabilidad	redimensionabilidad, flexibilidad, capacidad de crecimiento

<b>scan</b> (v)	escanear	explorar, barrer, analizar, escudriñar
<b>scanner</b>	escáner	explorador, analizador léxico
(from) <b>scratch</b>	de scratch	de cero, desde el principio, empezar de cero
<b>scratch file</b>	scratch file	archivo de trabajo
<b>screen</b>	screen	pantalla, monitor
<b>screen</b> (2)	screen	filtro
<b>screen off</b> (v)	hacer un screen	filtrar, hacer un filtraje
<b>screen-saver</b>	screen-saver	salva-pantallas
<b>script</b>	script	programa; guión
<b>script</b> (v)	escriptear	hacer un guión; programar
<b>scrollbar</b>	barra de escrolear, barra de escrol	barra de enrollar
<b>SCSI</b>	SCSI (es-ca-si)	SCSI
<b>search engine</b>		buscador; sistema de búsqueda
<b>sed script</b>	script sed	script sed
<b>send</b>		enviar, mandar, emitir
<b>sender</b>	sender	emisor
<b>servelet</b>	servelet	programa de servidor, programa anfitrión, miniaplicación de servidor
<b>server</b>	server	servidor, serviciador, anfitrión
<b>set-top box</b>	set-top box	receptor (de cable), adaptador, decodificador
<b>setup</b> (v)	hacer un setup, setupear	alistar, preparar
<b>shareware</b>	shareware	soporte lógico de dominio público, programa de libre evaluación
<b>shell</b>	shell	intérprete de órdenes (para un sistema operativo), intérprete
<b>shell script</b>	script shell	

<b>SHIFT key</b>	tecla SHIFT	tecla de desplazamiento, tecla de mayúsculas
<b>shift (v)</b>	hacer un shift	cambiar, desplazar
<b>shutdown (v)</b>	hacer un shutdown	cierre
<b>sketch</b>	sketch	boceto, dibujo
<b>slides</b>	slides	diapositivas
<b>slot</b>	slot	ranura, ranura de expansión
<b>smart-icon</b>	smarticón, intelibotón	botón de procesos
<b>smilies</b>	smilies	sonrisas, caritas
<b>software</b>	software	programa, soporte lógico, programática
<b>sort</b>	sort	clasificación, orden
<b>sort (v)</b>	hacer un sort, sortear	clasificar, ordenar
<b>soundcard</b>	soundcard	tarjeta de sonido
<b>source</b>	source	fuelle
<b>spacebar</b>	spacebar	barra espaciadora, tecla de espaciar
<b>spam (v)</b>	spamear	
<b>spammer</b>	spammer	
<b>specs</b>	especs	especificaciones
<b>split screen</b>	split screen	pantalla partida, pantalla dividida
<b>split window</b>	split window	ventana partida, ventana dividida
<b>spoof</b>	spufear, hacer un spoof	impersonificar
<b>sponsor</b>	sponsor	patrocinador
<b>sponsor (v)</b>	esponsorizar	patrocinar

<b>spool (v)</b>	mandar al spooler, spooler	bobinar
<b>spooler</b>	spooler	bobinadora
<b>stack</b>	stack	pila
<b>standard</b>	estándar	norma, estándar
<b>stand-by</b>	stand-by	en espera, disponible, en reserva activa
<b>standing</b>	stánding	nivel
<b>startup</b>	startup	inicializador
<b>state-of-the-art (adj)</b>	estado del arte	tecnología avanzada; tecnología de vanguardia
<b>string</b>	string	serie
<b>stub</b>	stub	cabo, talón
<b>summary</b>	sumario	resumen
<b>superscript</b>	superscript	superescrito, índice
<b>support (v)</b>	soportar	apoyar, mantener
<b>surf with Mosaic (v)</b>	mosaiquear	
<b>surf with Netscape (v)</b>	netsqueipear	
<b>surf (v)</b>	surfear	navegar; recorrer por la red
<b>switch</b>	switch	interruptor, conmutador
<b>symbol</b>		símbolo
<b>synch (v)</b>	synch-ear	sincronizar
<b>sysOp</b>	sisOp	operador del sistema
<b>switch</b>	switch	opción, interruptor

# T

INGLÉS	CYBERSPANGGLISH	ESPAÑOL
tag	tag	etiqueta
tape	tape	cinta
tape backup	tape backup, cinta de backup	cinta de reserva; cinta de respaldo
target	target	destinación, destino
task	task	tarea
telecommuter	telecommuter	televiajero
telnet (v)	telnetear	comunicarse via telnet
template	template	plantilla
terminal	terminal	
terminator	terminador	terminador
test	test	prueba, examen
test (v)	hacer un test	probar, examinar
tested	testeadado	probado
thread	thread	cadena, cola, fila, hebra, flujo
throughput	throughput	productividad, volumen de gráfico cursado por unidad de tiempo, caudal eficaz
thyristors	tiristores	
time out	time-out	plazo (expirado)
toggle	toggle	?
toolbar	toolbar	barra de herramientas
toner	tóner	
topic	tópico	asunto, cuestión
touch-tone dialing	marcado touch-tone	marcado multifrecuencia

<b>touch-tone telephone</b>	teléfono touchtone	teléfono de tono, teléfono de teclas, teléfono de marcación por tonos
<b>trace (v)</b>	tracear, trazar	rastrear
<b>traceability</b>		capacidad/posibilidad de rastreo/seguimiento/análisis
<b>trackball</b>	trackball	seguibola, esfera de pista
<b>trunk port</b>		porte troncal
<b>tutorial</b>	tutorial	cursillo, curso
<b>type (v)</b>	tipear	digitar, escribir a máquina
<b>type</b>	type	tipo
<b>typeface</b>	typeface	tipógrafos, tipo de letra

## U

INGLÉS	CYBERSPANGISH	ESPAÑOL
<b>undelete (v)</b>	hacer un undelete	restaurar
<b>underflow</b>	underflow	agotamiento
<b>undo (v)</b>	hacer un undo	deshacer
<b>upcall</b>	upcall	llamada ascendente
<b>update (v)</b>	hacer un update, updatear	actualizar
<b>upgrade (v)</b>	hacer un upgrade	subir de grado
<b>upload (v)</b>	hacer un upload, uploadear	subir archivos, cargar
<b>URL</b>	URL	Localizador Uniforme de Recursos (LUR)
<b>user friendly</b>	programa amigable	programa fácil, programa simple
<b>utility</b>	utilidad	herramienta

## V

INGLÉS	CYBERSPANGGLISH	ESPAÑOL
<b>value chain</b>	cadena de valores	cadena de valor añadido; proceso de valor añadido
<b>variable</b>	variable	elemento
<b>variance</b>	variancia	variencia
<b>velveeta</b>	velveta	
<b>verify the timing (v)</b>	verificar el timing	verificar el tiempo
<b>videoconferencing</b>	videoconferencia	videoconferencia
<b>voicemail</b>	voicemail	correo de voz

## W

INGLÉS	CYBERSPANGGLISH	ESPAÑOL
<b>WAN (wide-area network)</b>	WAN	red de área amplia
<b>wand (v)</b>	wandiar (el barcode)	
<b>wand</b>	wand	varita
<b>web</b>	web	telaraña
<b>webize</b>	webizar	adaptar al web
<b>web page</b>	web page	página
<b>wild card</b>	wildcard	relación de nombres
<b>window</b>	window	ventana
<b>Windows®</b>	Windows®	Windows®
<b>word wrap</b>	word wrap	retorno automático de palabra
<b>wordprocessing</b>	wordprocessing	procesamiento de palabras
<b>Worldwide Web</b>	Worldwide Web	Telaraña Mundial
<b>worksheet</b>	worksheet	hoja de cálculo
<b>workstation</b>	workstation	estación de trabajo
<b>wraparound</b>	wraparound	enrollo automático
<b>wrist rest</b>		reposa-muñecas

<b>WWW</b>	dobliu-dobliu-dobliu, tres dobliu, wa-wa-wa	Telaraña Mundial
------------	--	------------------

# Z

INGLÉS	CYBERSPANGLISH	ESPAÑOL
<b>zip</b> (v)	zipear	comprimir
<b>zipped</b>	zipeado	comprimido
<b>zoom</b> (v)	zoomear	aumentar