

es del Observatorio / Observatorio's Reports
Informes del Observatorio / Observatorio's Reports
es del Observatorio / Observatorio's Reports
nformes del Observatorio / Observatorio's Re
es del Observatorio / **Observatorio's Reports**
Informes del Observatorio / Observatorio's F
es de Observatorio / Observatorio's Reports
Informes del Observatorio / Observatorio's F



ISSN 2373-874X(online)

007-01/2015SP

Del silencio a la palabra: El empoderamiento de los hablantes de lenguas de herencia en el siglo XXI

1

Erin Boon y Maria Polinsky

Tema: Los hispanohablantes de herencia como parte de la comunidad bilingüe de los Estados Unidos.

Resumen: En este informe se presentan y se discuten algunas de las características más sobresalientes de las lenguas de herencia. La lengua de herencia se define como la lengua más debilitada entre las habladas por un hablante bilingüe perteneciente a una minoría étnica o a una comunidad de inmigrantes. Los hablantes de herencia sienten una conexión cultural o familiar con su lengua de herencia, pero su lengua dominante es aquella que también domina en su comunidad. En el caso de los hispanohablantes de herencia de los Estados Unidos la lengua dominante es el inglés.

Palabras clave: español, lengua de herencia, bilingüismo, enseñanza

Les presentamos a Robert, a Samantha, a Margot, a Alexandra y a Juan.

Robert es ingeniero; se graduó en una prestigiosa universidad norteamericana antes de regresar a su ciudad natal de Atlanta. Trabaja en una gran empresa, viaja habitualmente y le gusta pasar el tiempo con su familia, constituida por sus padres y sus hermanos mayores, Jenny y Lewis. En casa todos hablan inglés con la típica cadencia del sur. Robert también habla y entiende el español, porque a pesar de haberse criado en una urbanización a las afueras de Atlanta, tuvo una niñera argentina, Rosana. Cuando Robert se hizo mayor, Rosana regresó a Argentina y, aunque Robert nunca ha estudiado español, ni en la escuela ni en la universidad, todavía habla por teléfono con Rosana en español de vez en cuando.

Samantha se crió en la zona centro-sur de Los Ángeles. Su familia es de Oaxaca, pero ella nació en Los Ángeles y nunca ha estado en México. Sin embargo, se pasó la infancia comiendo comida oaxaqueña y escuchando las historias que cuenta su extensa familia sobre el pasado en su tierra natal. Samantha es recepcionista en un consultorio médico cerca de la Universidad del Sur de California (USC), donde se comunica tanto en inglés como en español; a veces tiene que llamar a su madre para preguntarle el significado de alguna palabra en español, y es capaz de pasar fácilmente del inglés al español cuando habla con sus amigos.

Margot vive tan solo a un centenar de kilómetros al sur de Samantha, en una zona residencial de La Jolla, California. Su familia se trasladó allí desde Ciudad de México cuando Margot todavía era un bebé, y sus hermanos pequeños nacieron en La Jolla. Su padre es dueño de varias maquiladoras en Tijuana, México, justo al otro lado de la frontera con San Diego, pero Margot y sus

2

hermanos rara vez se acercan por allí. Prefieren viajar a Europa, donde todo el mundo habla inglés y les resulta más fácil comunicarse.

Alexandra se crió en el Bronx y, aunque su familia es de origen judío, todos sus amigos eran inmigrantes dominicanos y puertorriqueños; todavía se mantiene en contacto con algunos de ellos, y les resulta fácil pasar del inglés al español cuando conversan por teléfono. Alexandra estudió español en la escuela secundaria y rápidamente descubrió que el idioma que había aprendido con sus amigos es muy diferente al que presentan los libros de texto; recuerda su experiencia en las clases de español como una pesadilla. «Cada vez que hablaba, mi profesora se burlaba de mí y me menospreciaba por decir las cosas mal. Al parecer, lo que era aceptable para mis amigos no resultaba adecuado para aquella mujer gringa que me daba clase».

La infancia de Juan transcurrió en una zona rural de Guatemala; sus padres hablaban una variedad de lengua maya y no sabían demasiado español. Fueron ellos mismos quienes le animaron a aprender español cuando era pequeño, porque el conocimiento funcional de la lengua políticamente dominante de la región podría abrirle muchas puertas en la sociedad guatemalteca. Cuando en la década los 90 su familia se trasladó a Nueva York, Juan descubrió con sorpresa que saber español no era, al fin y al cabo, tan importante; lo que allí realmente importaba era el inglés. Tuvo la suerte de llegar a los Estados Unidos cuando todavía era adolescente, por lo que pudo aprender rápidamente el suficiente inglés para ayudar como traductor a sus padres, ya que tanto su inglés como su español eran muy limitados.

Pero ¿qué tienen en común todas estas personas con historias vitales tan diversas? Todos comparten un cierto conocimiento del español: unos lo entienden un poco, como Robert y Margot, y otros tienen un dominio bastante

3

sólido de la lengua, como Juan. En todos ellos, el español coexiste con el inglés, idioma en el que por lo general se sienten más cómodos. Todos fueron escolarizados en inglés y, o bien no tuvieron ningún tipo de educación formal en español (como Robert, Margot y Samantha), o bien la recibieron de forma muy limitada (como Juan), o bien la experiencia no resultó del todo positiva (como le ocurrió a Alexandra en las clases de español de la escuela secundaria).

Todas estas personas, y millones de individuos que al igual *que* ellos presentan historias vitales propias y diversas, reciben el nombre de *hablantes de herencia* de español. Según el censo de los Estados Unidos, hay más de 37,5 millones de hogares estadounidenses en los que a día de hoy se habla español, y hay proyecciones que indican que este número irá en aumento a medida que avance el siglo XXI (Ryan 2013). A pesar de tratarse de un grupo de población enorme, la situación del español en los Estados Unidos resulta menos estable de lo que pudiera parecer. ¿Por qué? Porque lo más habitual es que el inglés sea la lengua dominante tanto en la segunda como en la tercera generación de inmigrantes que se identifican a sí mismos como hispanos o latinos, y porque además en muchas ocasiones el español de dichas generaciones es menos «completo» y funcional de lo que cabría esperar. Los niños de los hogares hispanohablantes no suelen convertirse en verdaderos hablantes nativos de español, sino en *hablantes de herencia* de español, que pasan a engrosar la lista de hablantes de la comunidad de lengua de herencia más extensa de los Estados Unidos. El continuo proceso migratorio que abastece diariamente a los Estados Unidos de nuevos hablantes nativos de español puede llegar a ocultar esta tendencia, pero hay un hecho innegable: el español, al igual que el resto de los idiomas de los inmigrantes de este país, está sujeto a la conocida regla de las «tres generaciones»: la primera generación (los nacidos en el país de origen) son dominantes en español; la segunda generación (los nacidos en los Estados Unidos de padres inmigrantes) hablan español, pero su lengua dominante es el

inglés; la tercera generación (es decir, los nietos de los primeros inmigrantes de la familia) son en mayor o menor medida monolingües de inglés (Haugen 1953; Fishman 1966). Aunque su nombre de pila pueda tener resonancias hispánicas y tal vez les encante la música latina, o les atraiga la gastronomía de sus países de origen, desde la paella hasta los tamales, su dominio de la lengua se reduce a las pocas frases hechas con las que saludan a su abuela o a su tío.

El español de herencia es tan solo una de las muchas lenguas patrimoniales que se hablan en los Estados Unidos. En las que páginas que siguen, presentamos y discutimos algunas de las características más sobresalientes de las lenguas de herencia. A pesar de que las lenguas de herencia han existido a lo largo de toda la historia de la humanidad, la investigación sobre estas lenguas es todavía un campo de estudio emergente. Se puede afirmar que existen hablantes de herencia siempre que se produce un proceso de inmigración en el que una familia se traslada más allá de sus fronteras lingüísticas, creándose comunidades bilingües con dos tipologías lingüísticas diferenciadas: la *dominante* y la *minoritaria*. Técnicamente hablando, el término *lengua de herencia* (LH) hace referencia a la lengua más débil de aquellos hablantes bilingües que pertenecen a una minoría étnica o de inmigrantes. Los hablantes de LH sienten una conexión cultural o familiar con su lengua de herencia, pero el idioma en el que son más competentes es el mayoritario de la comunidad (en el caso de los hispanohablantes de los Estados Unidos, ese idioma es, por supuesto, el inglés). A pesar de su exposición a la lengua familiar durante la infancia, el dominio que los hablantes de herencia tienen de dicha lengua no alcanza normalmente el nivel de competencia de sus padres o de sus abuelos. De hecho, en algunas definiciones más amplias del término, los hablantes de herencia pueden incluso carecer de cualquier tipo de capacidad lingüística en la LH. En estos casos, el término *lengua de herencia* hace referencia más al plano cultural que al lingüístico (Fishman 2001, Van Deusen-School 2003). En el

5

contexto del aula, este tipo de hablante de herencia se caracteriza por una motivación cultural o familiar para aprender la LH, pero no muestran habilidades lingüísticas específicas que puedan diferenciarlos de sus compañeros de clase. Lingüísticamente hablando, son prácticamente indistinguibles del resto de los estudiantes de idiomas. Los hablantes de herencia «culturales» no son el objeto de estudio de la investigación en el campo de las lenguas de herencia.

Desde una perspectiva lingüística, el verdadero hablante de herencia es aquel cuya experiencia personal en la LH conlleva la adquisición de un cierto dominio lingüístico de dicho idioma. Bajo esta definición, más restrictiva que la anterior, los hablantes de herencia son individuos que han crecido en hogares donde se hablaba una lengua distinta a la lengua de la comunidad dominante, dando lugar a un cierto grado de bilingüismo en la LH y en la lengua dominante (Valdés, 2000). También se consideran hablantes de herencia aquellos niños cuyos padres han inmigrado recientemente, y que pasan de forma abrupta de su primera lengua al idioma dominante de la nueva comunidad en la que se integra su familia. Resulta imprescindible, para que pueda cumplirse la definición lingüística del término, que el «hablante de herencia» haya comenzado el aprendizaje de su LH antes, o al mismo tiempo, que el aprendizaje del idioma que con el tiempo se convertirá en su lengua dominante. El bilingüismo que en última instancia se genera en una situación de este tipo puede inclinarse, o incluso presentar un fuerte desequilibrio, a favor de la lengua de la comunidad dominante, pero sin embargo en estos hablantes persistirán algunas de las habilidades lingüísticas adquiridas durante la exposición temprana a la lengua de herencia. En el contexto particular de los Estados Unidos, el idioma dominante es el inglés americano, y cualquiera de los cientos de lenguas indígenas o de inmigración que aún se hablan en las casas y en las comunidades locales puede convertirse potencialmente en una LH.

6

Los hablantes de herencia han recibido numerosas etiquetas: semi-hablantes (Dorian 1981), hablantes de adquisición incompleta (Montrul 2002, Polinsky 2006), bilingües en edad temprana (Kim *et al.* 2006), y también hablantes desequilibrados, dominantes, o pseudo-bilingües (Baker y Jones 1998). El intento de unificación de estas discutibles denominaciones bajo el término «hablante de herencia» (utilizado por primera vez en Canadá, véase Cummins 2005, 585), ha constituido el eje central del trabajo de numerosos lingüistas y educadores, y ha supuesto la puesta en marcha de una agenda de investigación con implicaciones de gran alcance. Los objetivos centrales del estudio de la LH podrían desglosarse de la siguiente manera: (i) la descripción minuciosa de lo que significa ser un hablante de herencia y la identificación del rango de variación entre las diferentes LH y entre sus hablantes; (ii) la observación de patrones lingüísticos en la estructura de las LH que ayuden a un mejor entendimiento de la capacidad del ser humano para crear y utilizar el lenguaje en general; (iii) la exploración de la posibilidad de predecir el grado de mantenimiento o de pérdida de la LH en individuos y comunidades determinados; y (iv) la determinación de aquellos problemas pedagógicos particulares que afectan a los hablantes de herencia en el aula.

7

Antes de que un investigador pueda abordar cualquiera de estas cuestiones, debe identificarse previamente el idioma que se usará como base de comparación con la LH. Dicho idioma debe coincidir exactamente con la variedad de lengua a la que el hablante de herencia estuvo expuesto durante su infancia, tal y como lo utilizan los hablantes nativos de dicha lengua en contextos naturales de comunicación. Es importante destacar que dicha variedad no tiene por qué coincidir necesariamente con la variedad estándar de la lengua hablada por la población nativa, ni es probable que exista una coincidencia exacta entre dicha variedad y la que se enseña en las clases de lengua. La lengua materna de los hablantes de herencia es normalmente un dialecto regional, y no es habitual

que el hablante haya tenido contacto ni con otros dialectos ni con la variedad normativa. Por ejemplo, es lógico suponer que un niño criado por padres mexicanos de habla española adquiriera el español hablado en México, y no otro dialecto o variedad del español. Muy a menudo, el único contacto que el hablante de herencia tiene con su LH se reduce al habla de un pequeño grupo de parientes cercanos con los que se relaciona durante la infancia. El habla de un grupo tan reducido es muy poco probable que represente a toda la población de habla nativa, ni que sea capaz de ofrecer al niño todos los contextos posibles en los que puede utilizarse el lenguaje. Estas limitaciones conforman, inevitablemente, la versión de la LH que aprende el hablante de herencia. El establecimiento del idioma de referencia para la realización de estudios de LH no resulta siempre obvio ni es un proceso sencillo, pero la determinación exacta de qué variedad de la lengua ha sido el modelo y, por lo tanto, el objetivo lingüístico del niño es esencial para determinar el grado de acercamiento del niño a la adquisición completa de dicha variedad. El uso de la variedad estándar de la lengua, en lugar del establecimiento del idioma de referencia pertinente a efectos comparativos, sería contraproducente para la investigación.

8

En este punto, podemos refinar de manera fundamental nuestra definición de hablante de herencia. Aunque los hablantes de herencia puedan llegar a mostrar similitudes en el desarrollo personal de la lengua, tanto dentro de una misma LH como a través de las diferentes LH, no todos muestran un dominio equivalente de sus respectivas LH. Los hablantes varían individualmente en el grado de aproximación de su LH a la representación mental que un hablante nativo tiene de la lengua. Esta variación puede analizarse mediante el uso de un modelo desarrollado para el estudio de las lenguas criollas: el modelo del *continuum*. Los defensores de dicho modelo sugieren que, en lugar de asumir un mismo nivel de competencia en todos los hablantes de herencia con un perfil común, cabe esperar que cada hablante se sitúe en algún punto diferente a lo largo de un

continuum de capacidades lingüísticas, que abarcaría desde los hablantes que prácticamente pueden pasar por hablantes nativos hasta los que a duras penas pueden hilar algunas palabras en su LH. En el extremo superior de este *continuum* se situarían los hablantes de alta competencia lingüística, los cuales solamente muestran ligeras desviaciones de la norma establecida por los hablantes nativos plenos; en el extremo inferior del *continuum* se sitúan aquellos que seguramente recibieron una exposición muy limitada a la lengua durante la infancia y que probablemente nunca llegaron a expresarse oralmente en la misma. Los diferentes tipos de hablantes de herencia se determinan por el lugar en el que se sitúan a lo largo de dicho *continuum*, y son numerosos los factores que caracterizan las capacidades lingüísticas de un hablante bilingüe.

Por definición, la exposición de un hablante de herencia a su LH se produce principalmente en el hogar y en la familia. Dentro de este contexto familiar, se observa a menudo una variación sustancial entre las experiencias lingüísticas de los diferentes hablantes de herencia. Tanto la extensión como la forma de exposición del niño a su LH pueden ejercer un gran impacto sobre la habilidad con la que en última instancia dominará el idioma. Vamos a ilustrar esta idea con un par de ejemplos:

9

En primer lugar, imaginemos un escenario en el cual una niña de cinco años de edad, a la que llamaremos Anna, se traslada con su familia desde la Ciudad de México a Los Ángeles. Antes del traslado, Anna se encuentra inmersa tanto en la cultura mexicana como en el idioma español, no solamente en su casa, con sus padres y sus hermanos mayores, sino también dentro de una comunidad de habla más amplia. Una vez que llega a California con su familia, Anna sigue utilizando el español con su familia, y también tiene la oportunidad de seguir practicando sus habilidades lingüísticas dentro de una extensa comunidad local de habla española. Aunque el lenguaje de la escuela es el inglés, y Anna lo irá

utilizando cada vez más con sus amigos a medida que vaya creciendo, sus padres deciden seguir usando el español en casa y consideran que conocer el idioma es positivo para las perspectivas laborales y el futuro de sus hijos.

Ahora, imaginemos otro niño, a quien llamaremos Ricky, nacido y criado en el estado rural de Maine, y por lo tanto expuesto de forma exclusiva al inglés (y a un poco de francés) en su comunidad de habla. La madre de Ricky, sin embargo, es de Argentina, y se trasladó a Maine solo un par de años antes del nacimiento de Ricky. En casa se dirige a su hijo en español, idioma que también utiliza cuando habla por teléfono con su familia en Sudamérica. Ricky no tiene hermanos, y con sus amigos solamente utiliza el inglés, por lo que su madre es la única fuente de información lingüística que recibe en español.

Resulta evidente que ni la forma ni el grado de exposición al español de estos dos hipotéticos niños son comparables. Las diferencias en su desarrollo lingüístico habrán de tener inevitablemente algún efecto visible en las respectivas capacidades lingüísticas que desarrollen en el futuro en relación a su lengua de herencia común, el español. Para Anna, el español representa una presencia activa, fomentada a lo largo de toda su vida, mientras que la exposición de Ricky al español fue más puntual. Este tipo de diferencias, así como las diferentes actitudes de la familia hacia el idioma y hacia la cultura de herencia, se correlacionan con el éxito final de los niños en el aprendizaje de la LH (Au y Oh 2005).

10

Si el modelo del *continuum* del que hemos hablado anteriormente supone una herramienta que puede ayudarnos a formalizar la variación que se observa entre los hablantes de herencia, en última instancia son las características que estos hablantes comparten las que nos permiten categorizarlos como un grupo unificado entre los hablantes bilingües. Estas similitudes se relacionan con la

experiencia lingüística personal de cada hablante de herencia que, como hemos visto anteriormente, debe incluir la exposición al lenguaje en el hogar durante la infancia. Debido a que el tipo de exposición lingüística que reciben estos niños en su lengua primaria pertenece al registro informal y que básicamente se reduce al ámbito conversacional con la familia y en la comunidad, se observa que por lo general las habilidades lingüísticas mejor desarrolladas en los hablantes de herencia corresponden a las del área de la comprensión auditiva. Hay numerosos casos de niños pertenecientes a la segunda o tercera generación de familias de inmigrantes, que siendo capaces de entender a sus abuelos cuando se dirigen a ellos en español, sin embargo eligen, o se ven obligados a, responder en inglés. Este tipo de situaciones son comunes a todos los hablantes de cualquier lengua de herencia. Es natural que unos hablantes que se han criado escuchando la LH pero que rara vez la han utilizado oralmente, muestren una mayor fortaleza lingüística en la comprensión de sus interlocutores que en la producción lingüística propia. Es interesante notar, por otro lado, que la simple exposición auditiva parece conferir a los hablantes de herencia un cierto grado de capacitación lingüística cuando comienzan a estudiar la lengua (Au y Romo 1997).

11

Más allá de la comprensión lingüística, la capacidad de los hablantes de herencia para contestar adecuadamente a sus abuelos monolingües de español varía mucho de persona a persona, y dependerá en gran medida del acceso que haya tenido cada niño a una comunidad lingüística de herencia más amplia. Intuitivamente parece ser lo lógico. Consideremos de nuevo a los dos hablantes de herencia prototípicos que hemos descrito unos párrafos más arriba. Anna, que se crió en una comunidad de inmigrantes de habla española en LA, habrá tenido múltiples ocasiones de escuchar y de usar el español en su vida diaria. En el caso de Ricky, cuya exposición al español se reduce a la conversación ocasional con su madre en el hogar, las oportunidades de practicar español en contextos

cotidianos habrán sido mucho más limitadas. Teniendo en cuenta las diferentes circunstancias en las que crecieron ambos niños, no resulta extraño que la capacidad de Anna para hablar y desenvolverse cómodamente en español sea mayor que la de Ricky.

Por desgracia, la confianza de los hablantes de herencia en el dominio de la LH parece estar determinada primordialmente por su capacidad para hablar el idioma, y no por la capacidad de comprensión del mismo. A menudo, el hablante de herencia queda atrapado en un círculo vicioso: al tratar de comunicarse en español y no conseguir sonar del todo como un hablante nativo, se refuerza su falta de confianza en la propia habilidad lingüística, lo que en última instancia le llevará a inhibirse en el uso de la lengua en el futuro. La estabilización de la confianza y la actitud positiva de los hablantes hacia su lengua de herencia son fundamentales para mantener a flote su dominio de la LH —sin autoconfianza y sin una actitud positiva, el hablante no encontrará motivación alguna para mantener el idioma. Si esta situación se prolonga demasiado en el tiempo el dominio de la lengua puede finalmente llegar a estancarse.

12

El que los hablantes de herencia hayan adquirido o no algún tipo de habilidad lectora o de escritura dependerá de la cantidad de instrucción formal que hayan recibido en la LH. Como hemos mencionado anteriormente, es poco probable que el tipo de exposición lingüística de un hablante de herencia incluya la instrucción formal en la lengua de herencia. Dado que la mayoría de los hablantes de herencia se trasladan desde sus países de origen antes de entrar en edad escolar o cuando son todavía pequeños, la educación formal en la LH no suele formar parte de su historia personal. Normalmente los hablantes de herencia solo consiguen alfabetizarse de forma completa en su lengua dominante, y las estrategias de alfabetización adquiridas en dicha lengua dominante no siempre se transfieren a la LH, sobre todo en aquellos casos en los que la lengua de

herencia utiliza un sistema de escritura distinto o requiere el conocimiento de un registro formal de escritura. Imaginemos, por ejemplo, el caso de una niña, hija de inmigrantes de habla rusa y que aprende inglés en la escuela. Aunque se encuentre perfectamente cómoda hablando en ruso, su capacidad de lectura y escritura en inglés no es probable que le resulte de mucha ayuda a la hora de descifrar el alfabeto cirílico. Los niños que hayan recibido alguna instrucción formal antes de emigrar tendrán una cierta ventaja en este sentido, aunque la alfabetización a nivel de adulto no se deriva de forma automática de aprender la simple conexión entre sonido y signo escrito. La exposición a la composición literaria debe ser gradual, y el estilo literario propio continúa desarrollándose hasta la edad adulta. No es razonable esperar que un hablante con un grado de alfabetización elemental pueda entender el lenguaje literario de su cultura patrimonial. En términos generales, sin embargo, si un hablante de herencia ha adquirido algún grado de alfabetización, es probable que ésta se refleje más en el plano de la lectura que en el de la escritura. Esta observación muestra un paralelo con lo que observábamos respecto al lenguaje hablado: en ambos casos la comprensión (conocimiento pasivo de la lengua) supera a la producción (conocimiento activo de la lengua).

13

Una vez establecida con mayor precisión la definición de lo que constituye una LH, podemos pasar a buscar patrones entre las diferentes lenguas de herencia y entre sus hablantes. Los hablantes de herencia que son capaces de hablar, al menos mínimamente, en su lengua de herencia comparten frecuentemente el mismo tipo de fortalezas y debilidades lingüísticas. En particular, suelen proyectar una impresión de mayor competencia (a menudo más de la que realmente tienen), ya que su acento es muy parecido al de un hablante nativo (Au y Romo 1997). Por razones que aún se desconocen, incluso aquellos individuos que se sitúan en la parte baja del *continuum* de hablantes de herencia pueden pasar por nativos. Por desgracia, en el contexto del aprendizaje formal de la

lengua, esta percepción errónea de la capacidad lingüística del hablante motiva su asignación a un nivel de lengua demasiado avanzado, en el que el profesor también muestra expectativas demasiado altas sobre su habilidad lingüística (Peyton *et al.* 2001). La pronunciación aparentemente nativa de los hablantes de herencia a menudo esconde un conocimiento gramatical subyacente incompleto o divergente. Ni las fortalezas ni las carencias lingüísticas de los hablantes de herencia coincidirán necesariamente con las de sus compañeros de clase, en su mayor parte alumnos «típicos» de segunda lengua, con un conocimiento del lenguaje que se centra en lo aprendido en el aula. Los hablantes de herencia tienden a sobresalir en la pronunciación y en la comprensión auditiva en las clases de lengua, pero al carecer de instrucción formal previa, su conocimiento explícito de la gramática suele ser inferior al de un estudiante de idiomas tradicional, supuestamente de su mismo nivel.

Otro rasgo común a las diferentes LH es la simplificación del sistema gramatical. Hay ciertos reajustes que llevan a la reducción de la complejidad de la gramática de referencia y que se manifiestan en varios fenómenos; los hablantes de herencia realizan cambios en el orden sintáctico esperado (Sánchez 1983; Silva-Corvalán 1994; Halmari 1997), utilizan un conjunto reducido de casos gramaticales en los sustantivos (Seliger y Vago 1991; Polinsky 1996; Halmari 1998), o eliminan la ambigüedad mediante diferentes estrategias. Se sabe, por ejemplo, que los hablantes de herencia de español evitan el uso del imperfecto en verbos de consecución. El imperfecto se asocia generalmente con acciones *en curso* en el pasado («estaba caminando»), mientras que los verbos de consecución suelen describir eventos que conllevan un *punto final claro* (como «entrar» o «atrapar»). A menudo, los hablantes de herencia de habla hispana generalizan en exceso la semántica del imperfecto de modo que no son capaces de utilizarlo para expresar una acción ya terminada. Por lo tanto, nunca lo utilizan con verbos de consecución, a pesar de que los hablantes nativos encuentran

tales construcciones perfectamente aceptables (Montrul 2002). Los hablantes nativos de español invierten sujeto y verbo en algunas situaciones, lo que resulta frecuentemente en una estructura opcional de frase con verbo inicial. Los hablantes de herencia, por el contrario, evitan dicho orden de palabras, lo que sugiere que su español de herencia presenta una estructura oracional más rígida que el español de referencia (Sánchez 1983; Silva-Corvalán 1994; Halmari 1997; Isurin e Ivanova-Sullivan 2008). Por otra parte, los hablantes de herencia de muchas lenguas se comportan de manera muy similar a los nativos en el tratamiento de formas fosilizadas de alta frecuencia. Una forma *fosilizada* es una frase hecha o una expresión que se ha fijado en la lengua —en inglés corresponden a expresiones como *be that as it may* ‘sea lo que sea’, o a frases que relacionadas con horas y lugares puntuales como *at home* ‘en casa’ o *on Tuesday* ‘el martes’. Al parecer los hablantes de herencia son competentes en el mantenimiento de este tipo de formas fosilizadas en su LH, al menos de aquellas expresiones fijas que se producen con frecuencia en el lenguaje cotidiano. La facilidad con la que producen estas frases fijas —y nada menos que con una pronunciación similar a la de cualquier hablante nativo— tiende a producir la impresión de que los hablantes de herencia son más competentes en la lengua de lo que realmente son, sobre todo porque en realidad estas frases son gramaticalmente muy poco complejas. Pero a pesar de la impresión producida de cara al exterior, el lenguaje de estos hablantes refleja más una variedad simplificada de la lengua de referencia que un idioma completamente desarrollado.

15

La aplicación más fructífera de la investigación sobre LH se produce en el ámbito de la enseñanza de idiomas. En estos momentos en los que los Estados Unidos se están abriendo cada vez más al exterior, tanto económica, como política y culturalmente, la integración de nuestra propia población bilingüe resulta esencial. Los hablantes de herencia suponen para los Estados Unidos un recurso

aún por explotar, en un mundo globalizado como el de hoy, debe alentarse el desarrollo de sus habilidades lingüísticas. Su punto de partida inicial, comparado con el resto de estudiantes de segunda lengua, sobre todo en cuanto a pronunciación y a perspectiva cultural, les proporciona una clara ventaja en el tiempo necesario para obtener la competencia de un hablante nativo. Los hijos de los 37,5 millones de hablantes de español de los Estados Unidos tienen muchas más posibilidades de conseguir un grado de competencia funcional en español que los estudiantes de segundo idioma adultos, aunque su exposición a la lengua en la infancia se redujera tan solo a escuchar pasivamente a un par de familiares en casa. Sin embargo, la búsqueda de soluciones pedagógicas a los desafíos con los que se enfrentan los estudiantes de lenguas de herencia en el aula es compleja, a menos que el instructor esté familiarizado con la naturaleza propia de las LH. Sin una cierta sensibilidad por parte del profesor hacia el perfil de los hablantes de herencia, el alumno de LH puede precipitarse a un inevitable abismo y perder la oportunidad de recuperar el dominio de su lengua patrimonial.

16

Como hemos mencionado anteriormente, el idioma del hogar familiar de los hablantes de herencia, que también hemos llamado «lengua de referencia», a menudo no es la misma variedad de lengua que la que aprende en el aula. Recordemos la difícil situación de Alexandra, la chica del Bronx que aprendió español con sus amigos y vecinos de Puerto Rico, pero que se encontró perdida y estigmatizada en el aula. Su queja de que «lo que era aceptable para mis amigos no resultaba adecuado para aquella mujer anglo-americana que me daba clase» es un problema bastante habitual en las aulas de idiomas de todo el país. Si el profesor no muestra ninguna sensibilidad hacia las necesidades y capacidades particulares de los hablantes de herencia, los alumnos pueden acabar sintiendo que se les juzga negativamente por tener un componente dialectal demasiado fuerte. Si los esfuerzos que realizan para dominar el lenguaje se ven continuamente socavados por una falta de conexión entre sus intuiciones

patrimoniales sobre la lengua y la variedad de prestigio que se enseña en clase, perderán gradualmente la motivación para continuar con el aprendizaje del registro formal de la lengua (Wiley 2008).

Esta situación se agrava en los casos en los que el instructor muestra una inclinación favorable hacia un dialecto en particular, ya sea consciente o inconscientemente. Dicho «sesgo del profesor» se ha puesto de manifiesto al estudiar las actitudes de los miembros de los departamentos universitarios de español en los Estados Unidos hacia el español académico hablado por españoles, mexicanos, latinoamericanos o chicanos. Uno de los estudios muestra que la percepción de los educadores en cuanto al grado de alfabetización y al prestigio de cada dialecto prejuzgaba favorablemente unas determinadas variedades académicas del español sobre las otras (Valdés *et al.* 2008). Resulta poco razonable sugerir, por supuesto, que se creen materiales particulares para cada variedad o dialecto en cada clase de lengua, pero los profesores de idiomas podrían conseguir que los alumnos de herencia se adaptaran mejor simplemente explicando en clase que el lenguaje que usan estos estudiantes difiere en algunas ocasiones del estándar, ya que dichos usos son parte de su dialecto, y no un error del alumno. La mezcla de alumnos de LH y de estudiantes tradicionales de idiomas en el mismo aula, puede incluso verse como algo positivo. Uno de los principales objetivos en un curso de idiomas es entender la cultura que va unida a una comunidad lingüística particular. Los alumnos de LH pueden aportar su visión cultural personal desde dentro de la comunidad lingüística y, a cambio, el interés de sus compañeros de clase puede animarles a mantener una actitud positiva hacia su LH.

17

Sin embargo, los retos pedagógicos planteados por los hablantes de herencia no siempre se resuelven de forma tan sencilla. El primer paso para hacer frente a las necesidades particulares del alumno de LH en el aula es encontrar un

método fiable para la evaluación de su capacidad lingüística. Como ya comentamos anteriormente, la impresión inicial de la competencia lingüística de un hablante de herencia puede resultar engañosa —el acento o la facilidad con la que utilizan frases hechas no son representativos de su competencia lingüística general. Al igual que los hablantes nativos, los hablantes de herencia hacen uso de una variedad dialectal en lugar de la lengua estándar y, cuando se encuentran en un contexto informal de habla, pueden confundirse fácilmente con cualquier hablante nativo de alta competencia lingüística. Los hablantes de herencia comparten también una cierta competencia cultural debido a su relación familiar con la LH. Esta aparente superioridad puede intimidar a sus compañeros de clase, que generalmente poseen un conjunto diferente de fortalezas y debilidades en la lengua estudiada. Debido a que la exposición al idioma de los alumnos de segunda lengua se produce básicamente en el aula, estos mostrarán mejores resultados en las pruebas escritas que en las de comprensión auditiva; por el contrario, el punto fuerte de los hablantes de herencia es exactamente el contrario. Con una exposición a la lengua prácticamente confinada a su expresión hablada, los hablantes de herencia destacan más en la comprensión auditiva y muestran mayores dificultades en el registro escrito. La identificación de este tipo de diferencias fundamentales en relación a las necesidades de los alumnos de la LH ha llevado en los últimos años a la proliferación de clases especialmente diseñadas para el aprendizaje de LH —cada vez es más habitual encontrar cursos como «Español para hablantes de herencia» en los catálogos de muchas universidades del país. En general, estas clases suponen una adaptación de los cursos tradicionales diseñados para la enseñanza de lenguas extranjeras, pero con un enfoque centrado en el alumno que se superpone al plan de estudios estándar (Carreira 2004). Los objetivos de los estudiantes de LH se dirigen principalmente al mantenimiento de las habilidades del lenguaje que ya poseen, a la ampliación de dichas habilidades, a la alfabetización, y al aprendizaje del estándar o de la variedad de prestigio de su LH (Valdés 2000,

390). Es evidente que existe cierta superposición entre los objetivos citados y los de los estudiantes tradicionales de idiomas, pero dentro de una clase dedicada específicamente a la LH es posible alcanzar dichos objetivos de manera más eficaz.

Aunque sin duda las clases de lengua destinadas a los hablantes de herencia resultan altamente beneficiosas, también es cierto que, en aquellos casos en los que no es posible plantear un curso específicamente diseñado para hablantes de herencia, existe un número suficiente de similitudes en el conjunto de habilidades de los estudiantes de LH y de los estudiantes de segunda lengua tradicionales que les permiten compartir el aula de forma satisfactoria. Los alumnos de la LH y los alumnos de idiomas tradicionales muestran la misma preferencia por estructuras gramaticales simples que no contienen cláusulas subordinadas, las cuales requieren una menor planificación de la frase, y ambos prefieren evitar el uso de estructuras que precisan recordar y conectar palabras a una cierta distancia dentro de la oración (como los pronombres reflexivos que refieren a un sustantivo anterior). Por ejemplo, durante el desarrollo de pruebas controladas en las que se les pide a los alumnos juzgar la aceptabilidad de una oración o de una frase en el idioma que están aprendiendo, se observa que tanto los alumnos de herencia como los estudiantes tradicionales de idiomas suelen aceptar como gramaticales las opciones que no lo son. Ambos tipos de estudiantes tienen en común la incertidumbre sobre su propia intuición y dudan entre lo que está o no está permitido en la gramática de la lengua. En el espectro inferior del *continuum* de competencia en las lenguas de herencia, la ventaja de tener un buen acento puede ser la única característica que diferencie al alumno de LH de sus compañeros. Pero incluso los hablantes de herencia situados en la parte superior de dicho *continuum* comparten objetivos de aprendizaje comunes con los estudiantes tradicionales. Ambos grupos de estudiantes se beneficiarán de una mayor cantidad y variedad de contacto con el idioma, de la práctica

conversacional en el aula, del desarrollo de la alfabetización y de la exposición al lenguaje literario, del dominio del registro escrito y de la discusión de asuntos gramaticales complejos. El alumno de LH supone ciertamente una tipología diferente de estudiante, así como el hablante de herencia representa una tipología diferente de hablante bilingüe, pero tales diferencias no representan necesariamente un obstáculo en la consecución de los objetivos docentes en un aula compartida con otros alumnos.

Uno de los mayores desafíos al que se enfrentan los hablantes de herencia cuando deciden estudiar su idioma se produce en la evaluación inicial de su capacidad lingüística. Mientras que algunas de las destrezas específicas de los hablantes de herencia en ciertas áreas del lenguaje se revelan frecuentemente en dichas evaluaciones, las lagunas existentes en su conocimiento lingüístico pasan desapercibidas al comienzo del curso. Normalmente, un buen acento y una pizca de léxico regional suelen indicar que nos hallamos ante un estudiante tradicional de segunda lengua con un alto grado de competencia lingüística, pero en los hablantes de herencia estas mismas cualidades no acreditan su preparación para el mismo nivel de enseñanza. Con el fin de evaluar de manera precisa el nivel adecuado de un alumno de LH, se precisa la elaboración de un método rápido y fiable que evalúe la habilidad lingüística de una manera alternativa y más profunda que los métodos tradicionales de evaluación. Por lo general, los exámenes de nivel se basan en el conocimiento de la lengua que reflejan los libros de texto, pero esto resulta evidentemente inadecuado para evaluar a un hablante de herencia que probablemente nunca ha estado expuesto al tipo de lenguaje de dichos libros. Recientemente se ha ideado un procedimiento de evaluación que tiene en cuenta el perfil del alumno de LH y que se divide en tres componentes: (i) un examen oral, (ii) un ensayo corto, y (iii) un cuestionario de tipo biográfico (Kagan 2005). Sin embargo, la realización de una prueba en la que se incluyan los tres componentes citados parece un proceso

potencialmente lento y sin demasiada utilidad para aquellos hablantes de herencia cuyas habilidades lingüísticas se sitúan en el extremo inferior del *continuum* de competencia del que hemos hablado. Todavía se encuentran en fase de investigación otras metodologías que puedan evaluar de forma rápida y fiable tanto a los hablantes de herencia de nivel alto como a los de un nivel inferior. Sin embargo, se han abierto un par de líneas de investigación que parecen prometedoras. La primera tiene que ver con la medición de la velocidad elocutiva del hablante de herencia —es decir, el número de palabras que produce por minuto— factor que, al parecer, puede correlacionarse con la competencia gramatical profunda del hablante, por lo que podría ser un buen indicador de su nivel lingüístico general (Kagan y Friedman 2004; Polinsky 2008). La segunda línea de investigación se centra en la elaboración de una prueba de vocabulario básico, de alrededor de 200 palabras, que parece útil para medir de forma sencilla la capacidad lingüística del hablante de LH (Polinsky 1997; 2000; 2006). A efectos de la asignación de nivel para una clase de lengua, estas pruebas parecen resultar de gran ayuda. Aun así, una vez se les haya asignado un nivel determinado de competencia, la mejor manera de ayudar a los hablantes de herencia se apoya en la capacidad de los investigadores de determinar con mayor precisión la naturaleza de su conocimiento lingüístico —es decir, de la gramática propia de la LH. Para ello, es necesario desarrollar métodos que sean capaces de evaluar los límites del conocimiento lingüístico de los hablantes de herencia. Con este objetivo en mente, el *Polinsky Lab Dataverse* de la Universidad de Harvard puso en marcha un proyecto de investigación destinado a determinar el valor relativo de las diferentes metodologías que se están desarrollando.

21

Hay un método de análisis, habitual en la investigación lingüística, que se conoce como «evaluación de juicios de gramaticalidad», en donde se le pide al participante que evalúe la aceptabilidad gramatical de un pasaje lingüístico

determinado. Este tipo de pruebas pueden refinarse para obtener respuestas más elaboradas que un simple «sí» o un «no». Una variante ampliamente utilizada es la que permite al hablante utilizar una escala, de uno a cinco, para juzgar la aceptabilidad de la muestra de lenguaje evaluada. Independientemente del formato de respuesta que se utilice, este tipo de análisis no resulta fácilmente aprovechable en los estudios de LH, ya que los hablantes de herencia tratan de evitar por todos los medios emitir juicios gramaticales. Esto no resulta sorprendente: este tipo de cuestionarios requieren una cierta dosis de pensamiento crítico sobre el lenguaje, el cual a su vez requiere un grado de conciencia lingüística de orden superior en la propia lengua, que por lo general solo se desarrolla después de una cierta exposición a la educación formal o durante la etapa de alfabetización. Este tipo de conciencia lingüística es, efectivamente, lo opuesto a la intuición natural de los hablantes nativos sobre el uso del lenguaje ya que, como hemos visto antes, en los hablantes de herencia la percepción de su LH se asemeja más a la intuición del hablante nativo que a la comprensión crítica de la gramática. En resumen, los hablantes de herencia no se atreven a efectuar juicios de valor sobre muestras lingüísticas o no son capaces de juzgar una estructura lingüística como agramatical ya que dicha tarea en sí misma les parece completamente ajena a ellos. No están acostumbrados a pensar críticamente acerca de su LH, y su vacilación y la falta de confianza en su propia intuición lingüística se interpone en el establecimiento de cuál es su auténtica conciencia gramatical. Los juicios de gramaticalidad han recibido numerosas críticas por resultar un método de evaluación inapropiado para los estudiantes de un segundo idioma y, por las mismas razones, se desaconseja su utilización como herramienta de evaluación en los hablantes de herencia: la ansiedad generada por la propia naturaleza de dichas pruebas no permite obtener resultados representativos del conocimiento real del idioma del hablante de herencia (McDonald 2006).

Los estudios más recientes sobre la efectividad de los diversos métodos de evaluación de hablantes de herencia aconsejan el uso de metodologías de análisis diseñadas para otras poblaciones con habilidades lingüísticas limitadas, como es el caso de los hablantes en edad infantil (Polinsky 2006; Potowski *et al.* 2009). El uso de métodos de evaluación diseñados para medir la capacidad de comprensión, en lugar de la utilización de los juicios de gramaticalidad, está demostrando ser una alternativa viable a la realización de pruebas experimentales más tradicionales. Un ejemplo de este tipo de prueba es el denominado juicio de valor de verosimilitud, en el que al participante se le hace visionar una historia breve y se le pide después que evalúe si una oración es verdadera o falsa en el contexto de dicha historia. Otra prueba de este tipo es el emparejamiento de imágenes y oraciones, donde se le solicita al participante que empareje una imagen con una frase que acaba de escuchar, y que igualmente ha demostrado ser muy útil como herramienta de evaluación. En el *Polinsky Lab* se ha procedido a realizar el primer estudio comparativo, tanto en hablantes de español como de ruso, entre los juicios de gramaticalidad y las pruebas de comprensión contextual de oraciones o el emparejamiento de imágenes. Los resultados de este estudio confirman que los hablantes de herencia, así como los estudiantes de segundo idioma, no deben ser evaluados mediante juicios de gramaticalidad. Esto se deduce de las siguientes observaciones: (1) la reticencia a rechazar o calificar estructuras gramaticalmente incorrectas en la lengua de referencia, y (2) que el pensamiento crítico sobre la LH no se produce de forma espontánea en los hablantes de herencia. La evaluación directa de los conocimientos de la LH en el formato de pruebas de comprensión evita las complicaciones inherentes a las situaciones antinaturales típicas de otros tipos de pruebas de evaluación, tales como los juicios de gramaticalidad.

23

Las pruebas de comprensión pueden evaluar la comprensión gramatical de los hablantes de LH, pero también parece importante el desarrollo de pruebas

orientadas a la producción de lengua en el hablante de herencia. Con el fin de buscar patrones lingüísticos en el habla de herencia, es necesario recoger muestras amplias de lenguaje para poder compararlas. Con este fin, el grupo de investigación del *Polinsky Lab* ha acumulado muestras de diferentes lenguas de herencia y las ha puesto a disposición pública para el uso de otros investigadores y educadores. Dichas muestras de lenguaje se obtienen de diferentes maneras. A veces lo que se recoge es una narración, en la que el participante cuenta la historia de un segmento de vídeo de corta duración que acaba de visionar. En otros casos, se solicita al hablante de herencia que dé indicaciones precisas a un hablante nativo para situar una serie de figuras en puntos determinados de un mapa, registrándose la interacción lingüística resultante. Las transcripciones de estas muestras de lenguaje se están poniendo a disposición del público en la página electrónica del *Polinsky Lab Dataverse*. Paralelamente se ha desarrollado en el laboratorio un manual de transcripción de LH que permita estandarizar las anotaciones utilizadas, dicha guía está igualmente disponible en el sitio *Dataverse*. Los archivos de sonido de las muestras obtenidas están también disponibles en *Dataverse*, pero el acceso está restringido mediante el uso de una contraseña. La naturaleza multimodal de los corpus recogidos los hace especialmente atractivos como fuente de nuevas investigaciones. Ya se han recogido, digitalizado y transcrito un buen número de corpus correspondientes a varias LH, y el proceso sigue en marcha.

24

La recogida de muestras orales es siempre una tarea laboriosa, y en este caso resulta aún más difícil debido a la vacilación característica de los hablantes de herencia en el uso de su LH. No es solo necesario que el contexto de recolección de la muestra sea gestionado por una persona adecuadamente entrenada, sino que las transcripciones de las muestras recogidas también deben resultar lo más precisas posible, para que puedan ser de utilidad a otros investigadores. Con el fin de facilitar la transcripción de las muestras de LH recogidas, el *Polinsky Lab*

ha desarrollado una aplicación móvil que permite grabar y hallar de forma rápida la repetición de ciertos aspectos del discurso de los hablantes de herencia. Esta aplicación, eScribe, se ha desarrollado para la plataforma Android y está disponible de forma gratuita. eScribe permite tanto a investigadores como a transcripores con experiencia limitada reproducir fácilmente y con precisión las muestras de lenguaje recogidas para que resulten de utilidad al resto de investigadores que trabajan en el campo de la LH. Los usuarios del programa pueden grabarse los unos a los otros mientras conversan, y transcribir de inmediato la grabación usando tanto el teclado interno como un teclado externo. También hay una función integrada que permite realizar grabaciones ralentizadas, proceso en el que los hablantes repiten de forma más pausada lo que han dicho anteriormente con el fin de facilitar el proceso de transcripción posterior.

Junto a la recolección de las muestras orales de los voluntarios participantes en el proyecto, los investigadores del *Polinsky Lab* monitorizaron el desarrollo de un curso de «Español para hablantes de herencia», impartido en la Universidad de Harvard durante el semestre de otoño del año 2013. Se mantuvo un registro del progreso en el aprendizaje lingüístico de los alumnos mediante la grabación de muestras orales de cada estudiante tanto al comienzo como al final del curso. Se anotaron los resultados académicos y el nivel de compromiso de los alumnos en relación con las estrategias de enseñanza utilizadas en el aula. El valor de un estudio de caso de este tipo, realizado de forma meticulosa, puede resultar fundamental para la investigación de los métodos de enseñanza de la LH.

25

Una vez que se ha finalizado la recolección de muestras lingüísticas para una lengua de herencia en particular, el siguiente paso es el análisis del corpus lingüístico resultante, con el fin de identificar patrones en el habla y determinar aquellas áreas de mayor interés gramatical. Una vez identificados dichos

patrones, los investigadores los analizan en un entorno controlado. En el *Polinsky Lab* hay varios proyectos de este tipo en marcha. Uno de ellos examina el fenómeno de la concordancia de género y número en español. Los lingüistas han observado que en español la concordancia de género y número gramatical se mantiene incluso en aquellos casos en los que los elementos que concuerdan dentro de la oración quedan separados por una número considerable de palabras; en el siguiente ejemplo, el sustantivo *las cartas* queda bastante alejado del adjetivo *escritas*, pero el adjetivo aún concuerda tanto en número (plural) como en género (femenino) con el sustantivo: *Considero las cartas en el tablero excelentemente escritas*. Mediante un estudio experimental llevado a cabo en el *Polinsky Lab* se determinó que los hablantes nativos eran sensibles a la falta de concordancia de número, y que también percibían los errores de concordancia de género tanto si el sustantivo era femenino (*la carta*) como si era masculino (*el libro*). Los hablantes de herencia, por otro lado, solo perciben dichos errores de concordancia cuando el sustantivo es femenino y parecen ignorarlos cuando el género es masculino. En ese aspecto, se asemejan a los estudiantes de español como lengua extranjera, que también prestan mayor atención al género femenino y cometen más errores de concordancia con sustantivos masculinos. Aunque pudiera parecer una indicación de que los hablantes de herencia y los estudiantes de segunda lengua se comporten siempre de forma similar, el estudio de otros fenómenos gramaticales revela que ese no es el caso en absoluto. Por ejemplo, los alumnos de español como segunda lengua muestran bastante dificultad en el dominio de la partícula *se*, como en el ejemplo *¿Cómo se llama usted?* A menudo, simplemente eliden dicha partícula, produciendo frases del tipo *¿cómo llama usted?* Los hablantes de herencia, por el contrario, tienden a la sobreexplotación de la partícula *se*, usándola en contextos en los que resulta absolutamente imposible su aparición, como en la frase *El conejito se vio el lobo*. Determinar las similitudes y las diferencias entre los hablantes nativos, los hablantes de herencia y los estudiantes de segunda lengua es una

tarea laboriosa y que exige mucho esfuerzo, pero llegar a determinar lo que estos tres grupos tienen o no tienen en común es importante tanto para la teoría lingüística como para el establecimiento de políticas educativas.

La investigación en profundidad del fenómeno de LH que se ha descrito es parte de una agenda de investigación más amplia que tiene como objetivo el establecimiento de una lingüística de herencia que vaya más allá de los comentarios anecdóticos de un profesor de idiomas y que ponga de manifiesto los mecanismos reales de funcionamiento de la gramática de las LH. Una vez que se haya conseguido un entendimiento preciso de dichos mecanismos, tenemos la esperanza de que dicho conocimiento se plasmará en el desarrollo de metodologías de enseñanza eficaces. ¿Por qué es necesario adaptar las metodologías docentes para los hablantes de herencia? Como hemos visto en la primera parte de este artículo, estos hablantes normalmente crecen en contacto con sus respectivas lenguas de herencia, pero rara vez reciben instrucción formal en dicha lengua. Cuando se animan a re-aprender la lengua familiar en la universidad —tal y como ocurre en un creciente número de hispanohablantes en los Estados Unidos— será a menudo la primera ocasión en la que reciben algún tipo de educación formal en su LH. La peculiar historia lingüística de los hablantes de herencia crea desafíos pedagógicos importantes. Al abordar estos desafíos, es fundamental informar a los hablantes de herencia, convertidos ahora en alumnos, de la necesidad de adaptarse a un nuevo enfoque formal para el aprendizaje de su lengua materna, y también informar a los profesores, acostumbrados a tratar con estudiantes de segunda lengua tradicionales, de que se encuentran ante un grupo completamente diferente de estudiantes.

27

Aunque la lengua que se dispone a aprender en el aula es un dialecto de su lengua materna, los profesores suelen llamar constantemente la atención a los hablantes de herencia sobre cómo hablan y cómo *deberían* hablar. El énfasis en

la norma estándar o de «prestigio», sigue siendo frecuente en muchas de las clases dirigidas a hablantes de herencia. Considérense, en este contexto, las siguientes observaciones realizadas por un hablante de herencia de español, inscrito en una clase de re-aprendizaje en la escuela secundaria (entrevista publicada en Leslie, 2012, pp. 16-17): «Todos acabamos con la idea de que el español era algo muy formal que estudiábamos y en el que realizábamos presentaciones orales, pero lo que nos apetecía de verdad era relajarnos y divertirnos con nuestros amigos hablando en inglés». Mientras se mantengan las actitudes despectivas de los profesores hacia las variedades no estándar, los hablantes de herencia continuarán fracasando en sus intentos por recuperar sus LH. Nos parece que un objetivo importante de nuestro laboratorio es promover el cambio hacia actitudes más inclusivas y positivas entre los docentes y ampliar las perspectivas de los profesores de idiomas en cuanto a las necesidades de los hablantes de herencia. Por dar un único ejemplo, los estudios realizados muestran claramente que los hablantes de herencia pueden beneficiarse mucho de una instrucción basada en el contexto, un tipo de instrucción en el que se alienta a los hablantes a construir sobre los puntos fuertes que poseen de antemano y a participar en un proceso de autodescubrimiento donde ellos mismos formulan hipótesis acerca de su propio lenguaje, y en el que igualmente se les anima a implicar a los miembros de su familia en el proceso de aprendizaje y a comparar la variedad de la lengua que se estudia en clase mediante libros de texto con la lengua que en su día aprendieron en casa. El curso de español para hablantes de herencia ofrecido en la Universidad de Harvard en el otoño de 2013 se diseñó teniendo presentes dichas consideraciones, lo cual supone un paso importante en la dirección correcta.

28

La difusión del conocimiento adquirido sobre las lenguas de herencia no se limita al aula, sino que también se traslada a múltiples talleres e *Institutos para la Lengua de Herencia* que se celebran anualmente en todo el país. Estos

institutos, que se reúnen en diferentes campus universitarios cada año, atraen tanto a investigadores como a docentes de lenguas de herencia, con un grado de participación que ha ido aumentando progresivamente, desde el puñado de participantes del primer instituto, que tuvo lugar en la Universidad de California en Davis en 2007, a los más de doscientos participantes del instituto celebrado en 2013.

El español en los Estados Unidos comienza a considerarse como algo más que una simple lengua de inmigrantes. Es la lengua materna de millones de estadounidenses y es una lengua minoritaria muy viva en muchas comunidades de todo el país. Los hablantes de herencia de español, tanto los niños criados en hogares de habla española, como los jóvenes inmigrantes, deben ser reconocidos como parte integrante de la comunidad bilingüe estadounidense. El dominio competente del español, por lo tanto, es una habilidad cada vez más deseable. A medida que aumenta entre los hablantes de herencia la demanda de una educación formal en su lengua materna, se vuelve más urgente el encontrar metodologías eficaces para evaluar y abordar tanto sus fortalezas como sus debilidades lingüísticas. A pesar de que la investigación en el campo de las lenguas de herencia sea un campo relativamente nuevo, no es menos cierto que supone un campo tremendamente relevante en la Norteamérica contemporánea. Son muchas las diversas disciplinas que pueden contribuir a estudiar el fenómeno de las lenguas de herencia; el resultado final de dicha contribución debería ser la provisión de un conjunto de herramientas que nos permitan cerrar la brecha existente entre el silencio y la palabra. La investigación en el campo de las lenguas de herencia pretende ofrecer a sus hablantes, habituados al silencio en su primera lengua, una nueva voz que les permita convertirse en hablantes bilingües y biculturales plenos.

Referencias

- Au, Terry & Janet Oh (2005). «Korean as a heritage language». En Ping Li (ed.), *Handbook of East Asian Psycholinguistics, Part III: Korean Psycholinguistics*. Cambridge: CUP, pp. 268-275.
- Au, Terry & Laura Romo (1997). «Does childhood language experience help adult learners?» En H. C. Chen (ed.), *The Cognitive Processing of Chinese and Related Asian Languages*. Beijing: Chinese University Press, pp. 417-441.
- Baker, Colin & Sylvia Prys Jones (1998). *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Philadelphia: Clevedon Multilingual Matters.
- Carreira, Maria (2004). «Seeking explanatory adequacy: a dual approach to understanding the term 'heritage language learner.'» *Heritage Language Journal* 2:1.
- Cummins, James (2005). «A proposal for action: Strategies for recognizing heritage language competence as a learning resource within the mainstream classroom». *The Modern Language Journal* 89: 585-92.
- Dorian, Nancy (1981). *Language Death: the Life Cycle of a Scottish Gaelic Dialect*. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press.
- Fishman, Joshua (1966). *Language loyalty in the United States*. The Hague: Mouton.
- Fishman, Joshua (2001). «300-plus years of heritage language education in the United States». En J. K. Peyton et al. (ed.), *Heritage Languages in America: Preserving a National Resource*. Washington, D.C.: Delta Systems, and McHenry, IL: Center for Applied Linguistics, pp. 81-98.
- Halmari, Helena (1997). *Government and Codeswitching: Explaining American Finnish*. Amsterdam: John Benjamins.
- Halmari, Helena (1998). «Case-assignment and adverbials in Finnish-English bilingual sentences». En Jussi Niemi et al. (ed.), *Language Contact, Variation, and Change*. Joensuu: University of Joensuu, pp. 98-110.
- Haugen, Einar (1953). *The Norwegian language in America. Vol. 1: The Bilingual community*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Isurin & Ivanova-Sullivan (2008). «Lost in between: the case of heritage Russian speakers». *Heritage Language Journal* 6: 1.
- Kagan, Olga (2005). «En support of a proficiency-based definition of heritage language learners: The case of Russian». *International Journal of Bilingual Education* 8: 213-221.

30

- Kagan, Olga & Debra Friedman (2004). «Using the OPI to place heritage speakers of Russian». *Foreign Language Annals* 36: 536-545.
- Kim, Ji-Hye, Silvina Montrul, & James Yoon (2006). «On the logophoric long-distance binding interpretation of the Korean local anaphor ‘Caki-casin’ by early bilinguals». *Proceedings of the Annual Boston University Conference on Language Development* 30: 305-315.
- McDonald, J. (2006). «Beyond the critical period: Processing-based explanations for poor grammaticality judgment performance by late second language learners». *Journal of Memory and Language* 55: 381-401
- Montrul, Silvina (2002). «Incomplete acquisition and attrition of Spanish tense/aspect distinctions in adult bilinguals». *Bilingualism: Language and Cognition* 5: 39-68
- Peyton, Joy K., Donald A. Ranard, & Scott McGinnis (eds.) (2001). *Heritage Languages in America: Preserving a National Resource*. Washington, D.C.: Delta Systems, and McHenry, IL: Center for Applied Linguistics.
- Polinsky, Maria (1996). «Cross-linguistic parallels in language loss». *Southwestern Journal of Linguistics* 14: 1-44.
- Polinsky, Maria (1997). «American Russian: Language loss meets language acquisition». En W. Brown, et al. (ed.), *Formal Approaches to Slavic Linguistics*. Ann Arbor, MI: Michigan Slavic Publications, pp. 370-407.
- Polinsky, Maria (2000). «The composite linguistic profile of speakers of Russian in the US». En Olga Kagan & Benjamin Rifkin (ed.), *The Learning and Teaching of Slavic Languages and Cultures*. Bloomington, IN: Slavica, pp. 437-465.
- Polinsky, Maria (2006). «Incomplete acquisition: American Russian». *Journal of Slavic Linguistics* 14: 161-219.
- Polinsky, Maria (2008). «Gender under incomplete acquisition: Heritage speakers’ knowledge of noun categorization». *Heritage Language Journal* 6: 1.
- Potowski K., J. Jegerski, & K. Morgan-Short. (2009). «The effects on instruction on linguistic development in Spanish heritage language speakers». *Language Learning* 59: 537-579.
- Ryan, Camille (2013). «Language Use in the United States 2011». *American Community Survey Reports, US Census Bureau*.
<http://www.census.gov/prod/2013pubs/acs-22.pdf>.
- Sánchez, Rosaura (1983). *Chicano Discourse*. Rowley, MA: Newbury House.
- Seliger, Herbert W. & Robert M. Vago (1991). *First Language Attrition*. Cambridge: CUP.
- Silva-Corvalán, Carmen (1994). *Spanish in Los Angeles*. Oxford: Clarendon Press.

- Valdés, Guadalupe (2000). «The teaching of heritage languages: an introduction for Slavic-teaching professionals». En Olga Kagan & Benjamin Rifkin (ed.), *The Learning and Teaching of Slavic Languages and Cultures*. Bloomington, IN: Slavica, pp. 375-404.
- Valdés, Guadalupe, Sonia V. González, Dania López García, & Patricio Márquez (2008). «Heritage languages and ideologies of language: unexamined challenges». En Donna Brinton (ed.), *Heritage Language Education: A New Field Emerging*, New York: Routledge, pp. 107-130.
- Van Deusen-School, Nelleke (2003). «Toward a definition of heritage language: sociopolitical and pedagogical considerations». *Journal of Language, Identity, and Education* 2: 211-230.
- Wiley, Terrence (2008). «Chinese ‘dialect’ speakers as heritage language learners: a case study». En Donna Brinton (ed.), *Heritage Language Education: A New Field Emerging*. New York: Routledge, pp. 91-106.

Erin Boon
PhD Candidate
Harvard University

Maria Polinsky
Professor of Linguistics
Harvard University

32

