Hablantes de herencia en los Estados Unidos: quiénes son, qué quieren, qué reciben

Montserrat Mir
Illinois State University, EEUU

Resumen

El incremento en la población de origen hispano en los Estados Unidos en los últimos diez años ha resultado en un aumento en alumnos de herencia de español. El perfil sociolingüístico de este alumnado es complejo debido a la variedad de experiencias culturales y lingüísticas con el español. En un estudio exploratorio con tres alumnos de herencia vemos tres perfiles diferenciados que fácilmente reflejan tres grupos de alumnos de herencia en cursos de ELE. Estos tres hablantes explican sus actitudes hacia el español, sus experiencias en clases de español, sus deseos profesionales y académicos con el español y el impacto que ha tenido en su actual variedad lingüística la comunidad multidialectal en la que han vivido desde la infancia.

1. Introducción

La población hispana en los Estados Unidos está convirtiéndose en una minoría tan extensa que incluso ya ha superado al grupo étnico-racial de los afroamericanos en el último censo de 2010 (Motel 2012). Tampoco es una sorpresa que el español sea la segunda lengua más hablada en los Estados Unidos y la lengua extranjera más estudiada en las escuelas y universidades norteamericanas (Valdés *et al.* 2008). Debido a este incremento de hispanos también es de esperar que más hispanos de segunda y tercera generación de inmigrantes deseen recuperar la lengua materna y por ello, cada vez más escuelas y universidades ofrecen cursos destinados a estos hablantes de herencia. Pero ¿quiénes son estos hablantes de herencia que buscan mejorar o en algunos casos, aprender el español? ¿Qué quieren y por qué? ¿Y qué tipo de respuesta pedagógica y curricular se ofrece en los centros académicos?

2. Datos objetivos

Según los datos del último censo, Estados Unidos tiene una población de cincuenta millones y medio de hispanos (16% de la población total). Entre 2000 y 2010 la población hispana aumentó un 43%, cuatro veces más que la media de la población total (Ennis *et al*. 2011) y se pronostica que para 2050 el 30% de la población en los Estados Unidos sea hispana. Los mexicanos, puertorriqueños y cubanos continúan siendo los grupos mayoritarios entre la población hispana en los Estados Unidos pero en los últimos diez años hispanos de otras procedencias han llegado de forma masiva como se puede ver en la Tabla 1.

Origen	2000		2010		Cambio de 2000 a 2010	
	Número	Por ciento total	Número	Por ciento total	Número	Por ciento total
Hispanos	335,305,818	12.5	50,477,594	16.3	15,171,776	43
Mexicanos	20,640,711	58.5	31.708.258	63	11.167.547	54.1
Puertorriqueños	3.406.178	9.6	4.623.716	9.2	1.217.538	35.7
Cubanos	1.241.685	3.5	1.785.547	3.5	543.862	43.8
Centroamericanos	1.686.937	4.8	3.998.280	7.9	2.311.343	137
Sudamericanos	1.353.562	3.8	2.769.434	5.5	1.415.872	104.6
Españoles	100.135	0.3	635.253	1.3	535.118	534.4

Tabla 1: Población hispana de 2000 a 2010 basado en el informe del censo americano (Ennis **et al.** *2011)*

A diferencia del pasado donde los hispanos se concentraban solo en ciertas regiones del país, hoy en día la población hispana reside en todas las regiones del país, incluyendo grandes y pequeñas poblaciones (Ennis *et al.* 2011). Esto implica que las nuevas generaciones crecen en ambiente pluridialectales lo que ha resultado en un interés en el fenómeno de contacto lingüístico.

3. La nivelación lingüística

Varios estudiosos han ofrecido las primeras visiones sobre las consecuencias del contacto lingüístico entre diferentes variedades del español en los Estados Unidos. Entre estos estudios, destacamos los siguientes.

Zentella (1990) analizó el español de puertorriqueños, dominicanos, cubanos y colombianos en Nueva York. En su estudio los 194 participantes identificaron 25 objetos usando su español diario y otras variedades que conocieran y concluyeron que el país de origen determinaba el léxico usado. Sin embargo, Zentella encontró que variables sociales como la clase social, la raza, y la educación influían el tipo de actitud hacia la lengua. De esta manera, los cubanos y colombianos que eran primordialmente de clase media, mejor educados y con piel de un moreno claro tenían una opinión altamente positiva de sus propias variedades. Por lo contrario, los puertorriqueños y los dominicanos al ser de una clase social más baja, menos educada y con tez morena oscura mencionaron que su español era a veces criticado. Curiosamente pocos de los participantes no dominicanos conocían palabras típicas dominicanas, lo cual parecer evidenciar la actitud menos positiva hacia esta variedad del español. En una investigación sobre el español de los salvadoreños en Houston, Texas, Schreffler (1994) encontró que entre este grupos de hispanos desaparecía el uso de *vos*, pronombre usado comúnmente en El Salvador, en todos los ámbitos, excepto en el familiar. Los entrevistados mencionaron

su deseo de armonizar con la población mexicana en esta región y por ello, el autor argumentó de forma tentativa que es el contacto con el español mexicano el que influye en este comportamiento lingüístico entre los salvadoreños en Houston.

Potowski y Matts (2008) centraron su investigación en la ciudad de Chicago donde la presencia de familias formadas por padres mexicanos y puertorriqueños es tan común que los hijos a menudo se denominan a sí mismos mexicorriqueños. Se observó que en 11 de los 20 casos el español hablado se aproximaba a la variación lingüística de la madre. Es decir, si la madre era mexicana, la muestra se clasificaba como mexicana y si la madre era puertorriqueña, la muestra se clasificaba como puertorriqueña. En las entrevistas los hablantes eran capaces de diferenciar lingüísticamente las dos variedades y en algunos casos insistían en que podían cambiar de una variedad a otra, pero según los investigadores, en realidad no lo podían hacer con éxito. En un estudio similar Potowski (2008) encontró que los hablantes que tenían un acento mexicano también tenían un vocabulario primordialmente mexicano. Igualmente, el acento puertorriqueño también se correlacionaba con el léxico puertorriqueño. Curiosamente el habla de un 25% de los participantes fue clasificado como caso de hibridación dialectal ya que los evaluadores lingüistas no concordaban en sus evaluaciones. También se vieron muestras de habla con rasgos fonológicos de una variedad y rasgos léxicos de otra. En un estudio llevado a cabo en Los Angeles por Maria Carreira y citado en Potowski (2008) con un grupo de 17 adultos de descendencia mexicana-centroamericana se encontró un nivel elevado de hibridación dialectal y nivelación léxica. Además aunque los participantes preferían las variantes mexicanas en contextos públicos, manifestaron que su propio español era una combinación de los dialectos de sus padres. En otros estudios de carácter puramente fonológico también se ha encontrado cierta evidencia de nivelación dialectal. Aaron y Hernandez (2007) observaron como salvadoreños en Houston, Texas, incrementaban la realización de /s/, aunque no es característico del español salvadoreño. La población mexicana en esa región viene de áreas rurales donde la realización de la /s/ es característica, y los participantes salvadoreños expresaron su deseo de que su español sonara como chicano debido al prestigio social de esta variedad en la región.

Como hemos visto, los pocos estudios que existen sobre el contacto lingüístico parecen indicar una tendencia a la nivelación lingüística entre hispanos. Aunque los estudios y sus resultados son claramente insuficientes para poder confirmar la presencia de convergencia o nivelación lingüística en comunidades multidialectales, "es lógico suponer que, tarde o temprano, la convivencia de múltiples grupos hispanos –es decir, individuos con padres de diferentes grupos dialectales– dará lugar a variedades mixtas" (Potowski 2009).

4. ¿Qué es un hablante hispano de herencia?

Al hablar de hablantes de herencia a menudo se piensa que estos hablantes son bilingües. Pero la realidad es mucho más compleja. Valdés (2000: 1) define al alumno de herencia como 'un alumno criado en un hogar donde se habla una lengua que no es el inglés y que habla o simplemente entiende su lengua de herencia y que en cierto grado es bilingüe en inglés y la lengua de herencia' (traducción mía). Esta definición se enfoca

en la competencia lingüística del hablante de herencia y muestra la gran diversidad de hablantes que uno puede llegar a encontrar incluso dentro de un grupo reducido de hispanos en los Estados Unidos. Debido a esta diversidad Valdés (1997) ha propuesto una tipología de ocho perfiles diferentes de hablantes de herencia dentro de la comunidad hispana en los Estados Unidos que va desde hablantes competentes de una variedad prestigiosa del español a hablantes que solo poseen habilidades receptoras de una variedad rural del español.

Carreira (2004), por su parte, nos ofrece tres formas de clasificar o identificar a los hablantes de herencia según la importancia que el individuo da a ciertos factores: el lugar del hablante dentro de una comunidad, la conexión personal que tiene el alumno con su lengua y cultura de herencia a través de su familia y finalmente, la competencia lingüística en la lengua de herencia. Una diferencia clara entre los dos primeros factores yace en la conexión que tiene el alumno con la comunidad. En el primer caso, el alumno se siente parte de la comunidad de herencia y quiere estudiar la lengua para afirmar más su identidad dentro de la comunidad. Por el otro lado, hay alumnos que estudian la lengua de origen porque quieren conectar con sus raíces y cultura pero no se sienten miembros activos de esta comunidad. Por último, el factor de competencia lingüística es el que usa Valdés (2000) en su definición y según Carreira (2004) es un factor que puede incluso excluir a aquellos que tienen una relación directa y activa con la comunidad de herencia.

El perfil del alumno hispano que toma clases de español es incluso más complicado ya que estos alumnos llegan a clase con una gran variedad de características diferentes como años de contacto con el español, tipo de contacto con la lengua, actitudes hacia la lengua y cultura, etc. Existen bastantes estudios sobre el perfil del alumno de herencia. Uno de los más completos es el de Beaudrie y Ducar (2005) que investigaron las actitudes de 20 alumnos en un curso de español inicial para hablantes de herencia en la Universidad de Arizona. Como era de esperar, los resultados mostraron que estos alumnos sentían que entendían bastante bien el español pero que no lo hablaban o escribían bien. La mayoría de los alumnos no usaban el español con su familia aunque estaban acostumbrados a escucharlo en el hogar. Por regla general, tenían actitudes positivas hacia la lengua y parecían muy motivados en aprender español. Además mostraron una actitud negativa respecto a la variedad de español que oían en casa y mencionaron que querían aprender una variedad estándar del español.

En un estudio más limitado con cinco alumnos de nivel avanzado, Alarcón (2010) encontró que los hablantes mostraron una actitud positiva hacia el español, gran motivación por estudiar la lengua, apreciación por los beneficios de saber español y un orgullo de su herencia hispana. Sin embargo, a diferencia de Beaudrie y Ducar (2005) donde los alumnos habían crecido hablando inglés, tenían una percepción negativa sobre la variante de español que hablaban sus padres y además, su gado de confianza en español era muy bajo, en el estudio de Alarcón, los participantes crecieron hablando español desde la niñez, se sentían cómodos hablando español, tenían una actitud positiva hacia su lengua y estudiaban español para mejorar su escritura.

Finalmente, una de las investigaciones más recientes y detalladas ha incluido 1732 hablantes de herencia de los cuales 396 eran hispanos. En este estudio, Carreira y Kagan (2011) encontraron que el 95% usaba el español en casa de forma exclusiva o en combinación con el inglés aunque la mitad indicó que nunca había recibido instrucción en español en los Estados Unidos o en su país de origen. A pesar de ello, la gran mayoría expresó tener capacidad lectora (95.5%) y de escritura (86.5%) entre un nivel intermedio a casi-nativo. En cuanto a la competencia oral en español, la gran mayoría de los hispanos encuestados definían su fluidez oral como avanzada o casi-nativa, aunque se sentían mucho más cómodos en su capacidad auditiva (99%) que en su capacidad de habla (66%). Todos los participantes en este sondeo estaban inscritos en clases de español en el momento del estudio y a la pregunta de por qué estudian español el 71% mencionó que lo hacía por razones profesionales con vistas de encontrar un buen trabajo.

En conclusión, el hablante de herencia hispano tiene un perfil lingüístico y sociolingüístico complejo y muy diversificado, lo cual nos permite entender las dificultades con las que se encuentran profesores de español que tienen hablantes de herencia en sus cursos o enseñan un curso de español para hablantes de herencia. El propósito del estudio exploratorio a continuación es obtener más datos sobre el perfil de un hablante de herencia hispana y explorar qué quieren estos hablantes y qué reciben en las clases de español.

5. Un estudio exploratorio

Los participantes en este estudio son tres alumnos hispanos en una universidad del estado de Illinois. Los participantes cursan o han cursado cursos de español medio-avanzado como gramática del español, introducción a la Lingüística española, o cultura española. Su participación en este estudio fue voluntaria. Se utilizaron dos métodos en la recogida de datos. Por un lado, los alumnos contestaron una encuesta diseñada para conocer el perfil sociolingüístico de los participantes. La encuesta fue anónima y en línea. Por otro lado, los alumnos participaron en una entrevista oral de unos 20 minutos con la investigadora. El propósito de la entrevista era conocer más detalladamente la experiencia del participante con el español, su interés en clases de español, el contacto con otras variedades y su interés profesional en el español. Las entrevistas fueron grabadas. En este artículo se ofrecen solo los resultados de las entrevistas.

5.1. Resultados y Discusión

Los tres participantes, que en este artículo llamaremos Juan, Lucía y Mercedes, son hispanos de segunda generación, es decir, sus padres son los primeros en su familia que llegaron a los Estados Unidos. Aparte de este dato, sus biografías con respecto al español son diferentes. Juan nació en México, de donde son sus padres, y llegó a los Estados Unidos a los 4 años. Cuando entró en la escuela en Chicago no hablaba inglés y entró en un programa bilingüe donde todos eran niños hispanos y había poco contacto con niños angloparlantes. Los maestros hablaban en español y cree que en realidad aprendió a hablar inglés viendo dibujos animados en la televisión. A los 11 años se mudaron a

las afueras de Chicago y entró en una escuela donde no había un programa bilingüe. La adaptación fue difícil porque no entendía bien el inglés pero en unos meses se adaptó.

Lucía nació en Colombia de padres colombianos. A los 9 años llegó a Chicago con su madre y entró en una escuela donde había un programa dual de español e inglés con niños hispanos con diversos niveles de competencia en español y americanos que querían aprender el español. El programa ofrecía diferentes materias en español e inglés. A los 14 años entró en el instituto y en clases de español para extranjeros.

Mercedes nació en Chicago de padres mexicanos que llegaron a los Estados Unidos a los 15 años. Toda la escolarización ha tenido lugar en Chicago en una escuela donde los cuatro primeros años estuvo en un programa bilingüe donde la mitad era en inglés y la otra mitad era en español pero a los 10 años ya estaba en clases regulares donde toda la enseñanza era en inglés. En el instituto tomó clases de español para hispanos que le resultaron un tanto difíciles porque fue como volver a empezar desde el principio aunque comenta que la experiencia fue muy positiva.

A lo largo de la entrevista surgieron temas que nos ayudan a explorar las actitudes de estos participantes hacia el español y su cultura al igual que sus experiencias con el español:

1. El español como lengua privada. Como ya ha surgido en otros estudios (Félix 2009; Carreira *et al.* 2011) el español es la lengua de la familia y del hogar. En la casa de Juan siempre han hablado español principalmente porque su madre no sabe inglés. Sin embargo, en los últimos años en casa hablan inglés y español aunque con sus hermanos generalmente habla inglés. Cuando era adolescente como signo de rebeldía empezó a usar más el inglés para distanciarse del ambiente familiar. En el instituto sus amigos eran angloparlantes ya que su barrio no tenía muchos latinos. De joven escuchaba música en español en la radio y en casa veían telenovelas en español. En la casa de Lucía siempre han hablado español aunque hoy en día reconoce que con su madre hablan en inglés y español. Hoy su contacto con el español fuera de clase es simplemente con la familia. Finalmente, los padres de Mercedes siempre han insistido en que se hable solo español en casa.

2. El español como lengua pública. Solamente Juan usa el español en el ambiente público del trabajo ya que trabaja en una clínica donde el 70% de los pacientes son hispanos.

3. El español como lengua de ocio. Juan escucha música en español e inglés peo no lee en español porque le es difícil. Mercedes escucha música en español e inglés y poco a poco va leyendo más en español. En casa escuchan la radio en español aunque mucha de la televisión es en inglés. A Lucía le gusta la música en español y le gusta leer en español pero dice que no tiene tiempo. De vez en cuando ve alguna película en español. Por lo general, fuera de la familia y las clases en español, hoy en día estos tres participantes tienen poco contacto con la lengua.

4. El español y sus variedades. Juan, Mercedes y Lucía son conscientes de la presencia de diferentes variedades del español pero su actitud hacia el papel que estas variedades ha tenido en su uso del español varía de individuo a individuo. Juan mencionó que en la escuela primaria estuvo en contacto con niños de muchos países hispanos diferentes y hoy él cree que usa un vocabulario variado debido a estas influencias. Sin embargo, define su propia variedad como una mezcla confusa de diferentes variedades. Dice que el español que hablan sus padres es un español no apropiado con mucha mezcla de inglés. Además según Juan el español mexicano de sus padres es de una zona rural de México que ni siquiera otros mexicanos entienden. En conclusión, Juan tiene una visión estigmatizada de su propia variedad debido al dialecto de sus padres y al contacto que ha experimentado con otras variedades de español. Lucía, por el contrario, no cree que su experiencia con otras variedades haya influido en su forma de hablar. Cuando era pequeña estuvo en contacto con niños de otros países hispanos y además su padrastro es puertorriqueño pero aunque reconoce que ha aprendido mucho de otras variedades, cree que su variedad es primordialmente colombiana. Sin embargo, menciona que cuando viaja a Colombia encuentra que su vocabulario es limitado. Finalmente Mercedes aprecia el contacto que ha tenido con otras variedades de español que según ella la ha ayudado a poder conectar con gente diferente. Debido a su relación con su novio colombiano, ahora dice que tiene un acento colombiano cuando habla y sus padres lo han notado. A veces lamenta que la gente le diga que tiene acento colombiano porque se siente mexicana. Sin embargo, cuando visitó Colombia no podía entender a la familia de su novio porque era un acento diferente. Tres hispanos con actitudes diferentes hacia las variedades de español a las que han sido expuestos. Para Juan esta experiencia ha sido principalmente negativa, para Mercedes ha sido positiva pero con cierta tristeza por no ser identificada como mexicana y para Lucía la experiencia ha sido positiva pero no ha influido para nada en su forma de hablar. Curiosamente como apareció en el estudio de Potowski (2008) una cosa es lo que los participantes dicen y otra es su comportamiento lingüístico. Como vemos, Mercedes dice que a veces tiene acento colombiano y Lucía asegura que su variedad es colombiana, sin embargo, ambas reconocen que en sus viajes a Colombia han tenido problemas de comprensión y/o de expresión. Esto parece indicar que su comportamiento lingüístico no es tal como ellas lo describen. Es decir, su experiencia aquí en los Estados Unidos parece haber influenciado en su forma de hablar más de lo que ellas creen.

Como se mencionó anteriormente estos tres hispanos cursan cursos de español avanzado en la universidad y coinciden en su objetivo por aprender español. Juan tiene como especialidad universitaria el español y mencionó que quiere aprender un español académico para ayudar a la gente latina. Lucía se especializa en negocios con una concentración menor en español y dice que estudia la lengua porque no quiere perderla y le interesa mejorar su fluidez porque dice que a menudo se traba con palabras. Quiere aprender un español avanzado, bien escrito y profesional porque le gustaría trabajar en un hospital con pacientes hispanos. Finalmente, Mercedes tiene una doble especialidad en patología del lenguaje y en español y desea aprender un español profesional para

enseñarlo a la gente hispana que no lo habla y poder usarlo con niños bilingües en su profesión. En resumen, Juan, Lucia y Mercedes aspiran a poder usar el español en el ámbito público en su profesión y coinciden que desean aprender un español profesional o académico porque piensan que este es el tipo de español necesario para triunfar en el mundo laboral. Curiosamente uno podría cuestionar si realmente en los contextos profesionales que mencionan Juan, Mercedes y Lucía, un español profesional es el más apropiado ya que es la habilidad de conversar con hablantes hispanos que probablemente no hablan un español profesional lo que podría serles más útil.

Hoy en día hay un gran número de programas académicos destinados al aprendizaje de segundas lenguas. También aparecen cada día más programas de español para hablantes de herencia en escuelas secundarias y en centros universitarios pero se limitan principalmente a regiones de Estados Unidos donde la presencia hispana es masiva y en centros académicos con recursos. En la gran mayoría de escuelas los alumnos hispanos toman cursos de español para extranjeros. Además aunque la presencia de cursos de español para hispanos va en aumento, lamentablemente estos cursos se destinan principalmente a niveles elementales o intermedios de aprendizaje, lo cual deja a alumnos avanzados de español en cursos de español para extranjeros. Este es el caso de nuestros tres participantes. En la entrevista se exploró cómo se sentían Juan, Mercedes y Lucía en estos cursos con angloparlantes. Juan mencionó que se siente desventajado porque no posee el conocimiento lingüístico que sus compañeros tienen. Lucia, por el contrario, encuentra que es difícil conectar con sus compañeros porque aunque estén en la misma clase, están en niveles diferentes. Finalmente Mercedes nota que el español de sus compañeros angloparlantes es más apropiado que el suyo y además se siente menospreciada porque como no tiene acento y es nativa, sus compañeros piensan que no debería estar en el mismo curso que ellos. Estas tres experiencias reflejan dos visiones diferentes. Por un lado, el sentimiento de que los angloparlantes, aún con sus limitaciones lingüísticas en español, hablan y conocen un español más apropiado y académico que el de los hispanos. Por otro lado, la falta de conexión con la comunidad de alumnos en el aula por ser o sentirse diferentes al resto.

6. Conclusión e implicaciones pedagógicas

Juan, Mercedes y Lucía son un reflejo de la diversidad de experiencias, competencias, ambiciones, identidades y dificultades que tienen los hispanos en los Estados Unidos con el español. Juan representa un grupo de hispanos donde el deseo de mantener el español ha sido superado por el deseo de adaptación a su contexto. Tiene una visión negativa del español que habla y su deseo es aprender un español académico. No sabe bien qué variedad del español habla y se siente confundido por la mezcla de variedades a la que ha sido expuesto. A diferencia de Juan, los padres de Mercedes han insistido en el uso del español en casa y en el instituto aprendió la gramática del español en cursos de español para hispanos. Su experiencia con otras variedades ha sido positiva porque la ha ayudado a poder entender a gente de diferentes países. Se siente cómoda hablando español y su intención es mejorar su lengua y aprender un español profesional para eliminar la presencia de argot en su forma de hablar. Finalmente, Lucía ha mantenido el español en el hogar y su experiencia escolar en un programa dual

la ayudó a mantener las dos lenguas. Es consciente de su alto grado de competencia en español y cree que su experiencia con otras variedades la ha ayudado a ampliar su vocabulario y a entender a gente de diferentes lugares. Juan posee una perspectiva más estigmatizada del español que Mercedes y Lucía. Mercedes es consciente de la presencia de argot no aceptable en su forma de hablar y por eso, quiere ampliar su vocabulario. Lucía no tiene una idea negativa de su español y lo que desea es mejorar su fluidez y aprender un español más avanzado.

Las experiencias y actitudes de estos participantes también ponen de manifiesto el reto pedagógico con el que nos encontramos. Los profesionales en este campo abogan por cursos de español para hispanos. Sin embargo, no parece haber consenso sobre qué pedagogía es la adecuada en estos contextos. En cuanto a las pedagogías existentes en la enseñanza de lenguas de herencia, nos encontramos con tres grandes filosofías (Dúcar 2008). Por un lado, algunos defienden erradicar la lengua estigmatizada con la que llegan los alumnos al aula y enseñar una variedad de prestigio. En estas aulas se enfatiza la corrección de ´errores´ no solamente gramaticales pero principalmente formas no-estandarizadas. Sin embargo, este tipo de pedagogía enseña que la variedad que habla el alumno es una variedad inferior y por tanto, el alumno es también inferior (Martínez 2003). El biloquialismo y la apreciación de diferencias dialectales son dos filosofías que comparten la importancia del dialecto del alumno en el aula y por tanto, no tienen por objetivo directo erradicar la variedad lingüística del alumno. En el biloquialismo el objetivo es enseñar los contextos apropiados donde se usan las diferentes variedades o dialectos pero indirectamente también se favorece una variedad de prestigio y además, no está claro por qué y cómo se enseñan estas variedades, lo cual resulta en acentuar los contextos estereotípicos donde se usa una variedad de prestigio (Dúcar 2008). Finalmente, en una pedagogía que patrocina la apreciación de diferencias dialectales no se presta atención a la enseñanza de los factores sociales que determinan el uso de una variedad vernácula o de prestigio. En conclusión, ninguna de estas pedagogías parece explorar las condiciones sociales y de poder que determinan el uso de una variedad lingüística y por tanto, en todas ellas se favorece una variedad de prestigio despojada de sus condiciones sociolingüísticas (Dúcar 2008).

Por último, hasta el momento tampoco se ha debatido el impacto que tiene el ambiente pluridialectal en el que conviven los hispanos en la pedagogía a seguir en la enseñanza del español a hablantes de herencia. Si las investigaciones en este campo continúan mostrando casos de nivelación o hibridación lingüística en el español de los hispanos en los Estados Unidos, cabe preguntarse qué variedad o mezcla de variedades debe ser el objetivo de los cursos de español para hispanos. Este es un campo relativamente nuevo y por tanto, muchos más estudios son necesarios para poder determinar hasta que punto la mezcla de variedades de español en una comunidad de habla influye en el español de las nuevas generaciones. Lo cierto es que en las clases de español para extranjeros con presencia de hablantes de herencia y/o en las clases de español para hispanos ya nos encontramos con diversas formas de decir lo mismo y en consecuencia, pronto las diferentes pedagogías en este campo deberán considerar este ambiente pluridialectal típico de la comunidad hispana en los Estados Unidos.

Bibliografía

AARON, J. y J. E. HERNANDEZ (2007): "Quantitative evidence for contact-induced accommodation: shift in /s/ reduction patterns in Salvadoran Spanish in Houston", en K. Potowski y R. Cameron (eds.), *Spanish in contact: policy, social, and linguistic inquiries,* Amsterdam: John Benjamin, 329-344.

ALARCON, I. (2010): "Advanced Heritage Learners of Spanish: A Sociolinguistic profile for pedagogical purposes", *Foreign Language Annals*, 43 (2), 269-288.

BEAUDRIE, S. y C. DUCAR (2005): "Beginning level university programs: Creating a space for all heritage language learners", *Heritage Language Journal*, 3 [en línea]. *http://www.heritagelanguages.org*

CARREIRA, M. (2004): "Seeking explanatory adequacy: A dual approach to understanding the term "heritage language learner", *Heritage Language Journal*, 2 [en línea]. *http://www.heritagelanguages.org*

CARREIRA, M. y O. KAGAN (2011): "The Results of the National Heritage Language Survey: Implications for Teaching, Curriculum Design, and Professional Development", *Foreign Language Annals*, 44 (1), 40-64.

DUCAR, C. M, (2008): "Student voices: The missing Link in the Spanish Heritage Language Debate", *Foreign Language Annals*, 41 (3), 415-433.

ENNIS, S. R., M. RIOS-VARGAS y N. G. ALBERT (2011): "The Hispanic population: 2010", Census Brief.

FELIX, A. (2009): "The adult heritage Spanish speaker in the foreign language classroom: a phenomenography", *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 22 (2), 145–162.

MARTINEZ, G. A, (2003): "Classroom based dialect awareness in heritage language instruction: A critical applied linguistic approach", *Heritage Language Journal*, 1 (1) [en línea]. *http://www.heritagelanguages.org*

MOTEL, S. (2012): "Statistical Portrait of Hispanics in the United States, 2010", *Pew Hispanic Center* [en línea]. *http://www.pewhispanic.org*

OTHEGUY, R. y A. C. ZENTELLA (2007): "Apuntes preliminaries sobre nivelación y contacto en el uso pronominal del español en Nueva York [Preliminary notes on leveling and contact in Spanish pronominal use in New York]", en K. Potowski y R. Cameron (eds.), *Spanish in contact: Educational, linguistic, and social perspectives*, New York: John Benjamins.

PARODI, C. y O. SANTA ANA (2001): "The Los Angeles Spanish Koine", Comunicación en la Primera reunion n de Pronombristas: An invitational workshop on the sociolinguistic study of Spanish subject personal pronouns, Graduate Center, City Univeristy of New York.

POTOWSKI, K. (2010): "Intrafamilial Dialect Contact", en M. Díaz-Campos (ed.), *The Handbook of Hispanic Sociolinguistics,* Wiley-Blackwell.

POTOWSKI, K. (2009): "Los hispanos de etnicidad mixta", en *Enciclopedia del español en los Estados Unidos: Anuario del Instituto Cervantes 2008* [en línea]. *http://cvc.cervantes.es/ lengua/anuario/anuario_08/default.htm*

POTOWSKI, K. (2008): "'I was raised talking like my mom': The influence of mothers in the development of MexiRicans phonological and lexical features", en J. Rothman y M. Nino Murcia (eds.), *Linguistic Identity and Bilingualism in Different Hispanic Contexts*, Nueva York: John Benjamins.

POTOWSKI, K. y J. MATTS (2008): "Interethnic language and identity: MexiRicans in Chicago", *Journal of Language, Identity and Education*, 6 (3), 137-160.

SCHREFFLER, S. B. (1994): "Second-Person Singular Pronoun Options in the Speech of Salvadorans in Houston, TX", *Southwest Journal of Linguistics*, 13(1-2), 101-19.
VALDES, G. (2000): "AATSP Professional development series handbook for teachers K-16", *Spanish for native speakers*, vol. 1, New York: Harcourt College Publishers.
VALDES, G. (1997): "The teaching of Spanish to bilingual Spanish-speaking students: Outstanding issues and unanswered questions", en M. C. Colombi y F. X. Alarcon (eds.), *La enseñanza del español a hispanohablantes: Praxis y teoría*, Boston: Houghton Mifflin, 8-44.
VALDES, G., J. A. FISHMAN, R. CHAVEZ y W. PEREZ (2008): "Maintaining Spanish in the United States. Steps toward the effective practice of heritage language reacquisition/development", *Hispania*, 91 (1), 4-24.
VALDES, G. y M. GEOFFRION-VINCI (2011): "Heritage Language Learners: The Case of Spanish", en M. Díaz-Campos (ed.), *The Handbook of Hispanic Sociolinguistics*, Wiley-Blackwell.
ZENTELLA, A. C. (1990): "Lexical leveling in four New York City Spanish dialects: Linguistic and social factors", *Hispania*, 73, 1094-1105.