Hijos de hispanohablantes en el exterior: el desarrollo lingüístico de hablantes de herencia que adquieren el español rodeados de otros idiomas

Álvaro Acosta Corte
Universidad de Hong Kong, China

Los denominados *hablantes de herencia* de español son un tipo de bilingües que han sido expuestos a su idioma materno de manera prolongada, pero que en muchas ocasiones carecen de las habilidades lingüísticas necesarias y de la competencia comunicativa propia de un hablante nativo al haber crecido y vivir en un ambiente social en el que la lengua dominante es otra. En muchas ocasiones esta lengua es el inglés, vehículo de comunicación por excelencia en los países de habla inglesa, pero también en muchos otros en los que inmigrantes y expatriados de todo el mundo se escolarizan y socializan en inglés. Muchos de ellos desean estudiar español formalmente, pero se encuentran con que las clases disponibles para ellos están diseñadas para estudiantes de español como lengua extranjera, en el ámbito de ELE. En otras ocasiones, embajadas, consulados y otras instituciones proporcionan clases orientadas a estos estudiantes como si fueran hablantes nativos que viven inmersos en un país hispanohablante, ignorando muchas veces las peculiaridades que tiene la adquisición de un idioma como lengua de herencia. En el caso de otros muchos, el aprendizaje formal del español se realiza únicamente en el ámbito familiar y los padres no tienen una idea clara de en qué difiere el desarrollo lingüístico de sus hijos, criados en contextos sociales en los que el español no es la primera lengua, del de los hijos de los que crecen rodeados de español en todos los ámbitos de su vida y escolarizados en este idioma.

Este artículo pretende ayudar a la difusión de la existencia de este tipo de hablantes y estudiantes, concienciando de las particularidades del desarrollo adquisicional de los hablantes de herencia a la comunidad hispanohablante en Asia y a los profesores de español como lengua extranjera, con el fin de que tanto padres como docentes puedan contribuir de manera efectiva a la mejora de la competencia comunicativa de sus hijos o estudiantes de español como lengua de herencia.

1. ¿QUIÉNES SON LOS HABLANTES DE HERENCIA?

Lo que entendemos por "herencia" se puede abordar desde una perspectiva puramente lingüística, entendiendo que los hablantes de herencia son aquellos que fueron expuestos a un idioma durante su niñez, aunque no lograron adquirirlo totalmente, debido a que otra lengua irrumpió durante el periodo de adquisición y se convirtió en su lengua dominante. Sin embargo, ha habido autores que se han referido al término "herencia" otorgándole un sentido más amplio y desde una perspectiva más sociocultural, incidiendo en aspectos etnolingüísticos e identitarios. Estos últimos argumentan que no se discierne muy bien "si es la afiliación con un grupo etnolingüístico o la competencia en el lenguaje lo que es más sobresaliente en determinar quién es un aprendiente de lengua de herencia"[1] (Wiley 2001: 30). Desde esta perspectiva, los denominados "hablantes de herencia" serían aquellos que, a través de la interacción familiar, fueron criados en un ambiente de gran conexión cultural con un determinado idioma. También se ha afirmado que estos individuos no tienen por qué ser hablantes de herencia, sino que se les puede describir como personas que poseen una "motivación de herencia" (Van Deusen Scholl, 2003) para aprender el idioma y buscar una reconexión con sus raíces familiares. Este tipo de conexiones entre cultura, identidad y aprendizaje de lenguas están todavía pendientes de investigar en profundidad.

El término "herencia" se lleva manejando en los Estados Unidos desde los años 80 en política lingüística y desde los 90 en el campo de la educación y de la enseñanza de idiomas. Concretamente, el término apareció por primera vez en 1996 en los *Estándares Nacionales de Lenguas Extranjeras del Consejo Americano para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras* (ACTFL)[2]. En principio, esta etiqueta de "herencia" serviría para todos los idiomas pero en la práctica, en el mundo anglosajón y en un contexto global en el que el inglés es la *lingua franca*, "se refiere a todos los idiomas excepto al inglés"[3] (Cummins, 2005, 586). Al ser el inglés la lengua vehicular en los

1 Traducción propia de "(…) whether it is the affiliation with an ethnolinguistic group or the proficiency in the language that is more salient in determining who a heritage language learner is" (Wiley 2001, 30).

2 Traducción propia de: "National Foreign Language Standards of the American Council for the Teaching of Foreign Languages".

3 Traducción propia de: "it refers to all languages except English" (Cummins 2005, 586).

países anglófonos y debido al hecho de que en muchos otros lugares este idioma es la herramienta de comunicación dentro de comunidades de expatriados, se considera que el resto de lenguas son las heredadas por los inmigrantes y su descendencia.

Nosotros nos ceñiremos a la perspectiva de estudio de mayor orientación lingüístico-pedagógica, adoptando la definición de Guadalupe Valdés (2001) por ser la que mejor retrata la realidad de los hablantes de herencia desde el punto de vista de la lingüística adquisicional, además de ser la más reconocida en los círculos de investigación y la que mejor nos ayuda a retratar y a investigar la realidad del aula de lenguas de herencia y de su adquisición en entornos familiares. Valdés argumenta que un hablante de herencia es una persona que "se ha criado en un hogar donde se habla otra lengua distinta al inglés, que habla o al menos comprende el idioma y que es, hasta cierto punto, bilingüe en esa lengua y en inglés"[4] (Valdés, 2001: 38). Esta definición, aunque circunscrita al caso de hablantes de herencia en países de habla inglesa, es perfectamente extrapolable a cualquier otro caso en que la adquisición de la lengua por parte de un hablante es incompleta, al desplazar el idioma dominante en la sociedad o en el entorno social a la lengua que el individuo comenzó a adquirir en un primer momento. Esto implica que estamos hablando de una realidad que, aunque no es nueva, no había sido descrita formalmente hasta hace relativamente poco tiempo y que, con el auge de la globalización, la movilidad laboral y las migraciones masivas de grandes segmentos de población de unos lugares a otros, será cada vez más común en países con grandes comunidades de inmigrantes y expatriados.

2. POR QUÉ EL DESARROLLO LINGÜÍSTICO DE LOS HABLANTES DE HERENCIA ES DIFERENTE AL DE LOS APRENDIENTES CONVENCIONALES DE UNA LENGUA MATERNA Y UNA LENGUA EXTRANJERA

Una simple reflexión basada en la observación sobre la manera de adquirir la lengua de estos hablantes permite establecer diferencias y similitudes entre la adquisición de las lenguas de herencia, la adquisición de una L1 y la adquisición de una L2. La lengua de los hablantes de herencia presenta elementos en común con la lengua del hablante nativo y con la interlengua del hablante no nativo. Es similar a la primera en tanto en cuanto se ha adquirido en la niñez a través de la exposición a un *input* oral que ha disparado el mecanismo creativo del sistema de adquisición del

4 Traducción propia de "(…) is raised in a home where a non-English language is spoken, who speaks or at least understands the language, and who is to some degree bilingual in that language and in English" (Valdés 2001, 38).

lenguaje a pesar de la pobreza de estímulos. También se parece en el sentido de que los hablantes de herencia poseen un buen control de todas aquellas características del lenguaje que se adquieren en los inicios del periodo de adquisición (la fonología, el léxico más productivo y rentable, algunas estructuras básicas…). Además, de la misma manera que los niños que aprenden su L1, los hablantes de herencia también cometen errores de desarrollo (hipergeneralizan reglas, etc.). También es comparable con la adquisición de una segunda lengua si tenemos en cuenta que la cantidad de *input* que han recibido estos hablantes ha sido variable, que la gramática internalizada que resulta de su adquisición está incompleta, que existen errores de desarrollo y transferencias de otra lengua, que la competencia de los hablantes fluctúa mucho de unos a otros y que se producen errores fosilizados.

A pesar de todas estas similitudes con los procesos de adquisición de primeras y segundas lenguas, las diferencias entre los procesos de adquisición de la lengua de los hablantes de herencia y los de una L1 y una L2 son más que evidentes. La adquisición de los hablantes de herencia difiere de la de una L1 en que no se ha gozado de un suministro continuo de *input*, abundante y lo suficientemente prolongado como para asentar la adquisición. Además, los hablantes de herencia carecen de buena parte del conocimiento gramatical y sociopragmático que se adquiere durante la socialización del individuo en su niñez. También se diferencia de la adquisición de una L2 en que la exposición a la lengua no se produce tarde en la vida, como suele ser el caso de la adquisición de una L2, ni se suelen registrar problemas graves con la pronunciación (adquisición del componente fonético-fonológico). La adquisición de la lengua por parte del hablante de herencia tampoco se produce alentada en un contexto formal de enseñanza (al menos en un primer momento), como suele ser el caso de la adquisición – aprendizaje de una L2. El hablante de herencia, además, carece normalmente de escolarización y alfabetización en su lengua de herencia y presenta un profundo desconocimiento del registro formal de la lengua, al haberla adquirido casi única y exclusivamente en contextos y situaciones de naturaleza informal y familiar.

En el cuadro sinóptico que se muestra a continuación, tomado de Montrul (2008, 217), se pueden observar las características del proceso de adquisición del hablante de una L1 y una L2. Se tienen en cuenta cuatro parámetros fundamentales: la existencia o no de algún tipo de conocimiento lingüístico previo, las características del *input* al que los individuos han sido expuestos (incluyendo el momento de iniciación a esa exposición, el ambiente en el que se produjo, el modo, la cantidad que se recibió, su calidad y la presencia o ausencia de alfabetización en la lengua), la personalidad y los factores afectivos y lo que ocurre en el sistema lingüístico que se adquiere (los tipos

de errores que se cometen, el riesgo de fosilización y el resultado final del proceso de adquisición). Las áreas sombreadas corresponden a los puntos que comparte el desarrollo lingüístico de un hablante de herencia con el de la adquisición de un hablante de L1 y de L2.

Cuadro 1
Características de la adquisición de la L1, L2 y la lengua de herencia
(Adaptado de Montrul, 2008, 217)

Factores		**Adquisición de L1**	**Adquisición de L2**
1. Conocimiento lingüístico previo		Ninguno	Conocimiento de la L1 (totalmente desarrollado)
2. Input	a. Comienzo de la exposición	Exposición temprana (nacimiento)	Exposición tardía (después de la pubertad)
	b. Ambiente	Naturalista	Naturalista y por medio de la instrucción
	c. Modo	Oral	Oral y escrito
	d. Cantidad	Abundante y frecuente	Variable (en cantidad y frecuencia)
	e. Calidad	Lingüísticamente variado y rico, apropiado al contexto	Contextualmente restringido, menos variedad de estructuras / vocabulario, input de otros hablantes no nativos
	f. Alfabetización	Las estructuras y el vocabulario más complejo continúan siendo adquiridos y reforzados después de los 5 años, cuando se desarrollan las habilidades lingüísticas	Alfabetizados en la L1 y en la L2
3. Personalidad y factores afectivos		Irrelevantes	Relevantes
4. Sistema	a. Tipos de errores	Errores de desarrollo	Errores de desarrollo y de transferencia
	b. Fosilización	No ocurre	Típica
	c. Resultado	Exitoso y completo	Variable y típicamente incompleto

Del mismo modo, en la mayoría de ocasiones los hablantes de herencia tampoco son bilingües equilibrados, ni sus carencias lingüísticas tienen que ver con un olvido de su L1 al dejar de hablarla en la edad adulta. Tampoco presentan una lengua que se haya fosilizado en la niñez, sino que estamos hablando de un desarrollo lingüístico en el que pueden confluir una adquisición incompleta de la primera lengua a la que estos hablantes fueron expuestos, junto con elementos que muestran desgaste de la L1. Todo ello hace que la mayoría de hablantes de herencia se sientan más a gusto y más cómodos cuando hablan en inglés o en la lengua dominante de la sociedad, que ya ha pasado a ser la suya propia.

3. TIPOS DE HABLANTES DE HERENCIA

Como argumenta Carreira (2004), resulta difícil encontrar una definición tan inclusiva que permita dar cuenta del amplio espectro de sujetos que la etiqueta "hablante de herencia" puede llegar a incluir. Asimismo, merece la pena subrayar la tendencia que sugiere Muñoz Molina en la *Enciclopedia del Español en el Mundo* (2006). Muñoz Molina comenta un patrón que parece repetirse en los hablantes de herencia de español y sostiene que la primera generación

> "aprende el nuevo idioma con dificultad y vive en comunidades donde el idioma de origen es el de la familia (…); los hijos de esta generación son bilingües: el idioma de sus padres es su lengua familiar, pero con sus amigos y en la escuela se entienden en inglés, y el inglés es la lengua en la que se encuentran más cómodos, y la que usarán cuando salgan del barrio de origen (…); la tercera generación es ya monolingüe (Muñoz Molina, 2006, 724).

La exposición reducida a la lengua vehicular del ámbito familiar causa poco a poco que los niños de minorías lingüísticas vayan perdiendo habilidades en la lengua de herencia. El grado de desgaste de esta suele ser directamente proporcional a la edad de comienzo del bilingüismo y de la exposición continuada a la lengua dominante de la sociedad o del entorno social del individuo. De esto se concluye que cuanto antes se produzca la exposición a la segunda lengua, más profunda puede ser la pérdida de la lengua materna.

Se han realizado muchas clasificaciones con el objeto de retratar de un modo claro y pedagógico la multitud de perfiles que nos podemos encontrar en un curso de español como lengua heredada o la variedad de niveles en la competencia comunicativa de hablantes de herencia que se dan en el entorno familiar. Muchas de ellas atendían

únicamente a variables que se tenían en cuenta en estudios sociolingüísticos, como el hecho de que los estudiantes pertenecieran a la primera, segunda o tercera generación de inmigrantes. Valdés (1997), en el caso de Estados Unidos, presenta una clasificación atendiendo al momento de llegada al país, a las habilidades académicas tanto en español como en inglés, y a las variedades del español que producen o comprenden los hablantes de herencia. Sin embargo, sería necesario ir un poco más allá en el análisis, tal y como argumenta la propia Valdés (2006), y ofrecer una clasificación que aporte información sobre "las capacidades lingüísticas de los hablantes de herencia, las características de sus sistemas de conocimiento implícito subyacente, y las diferencias entre los hablantes de herencia de la misma generación y contexto"[5] (Valdés, 2006: 243). A partir de la clasificación hecha por Hallamaa (1998: 72-74), Valdés propone otra que tiene en cuenta una abundante cantidad de parámetros y que, desde nuestra experiencia en el aula, nos parece muy adecuada (Cuadro 2)[6].

Cuadro 2
Perfiles de los hablantes de herencia en las clases de ELH

a) Hablantes elocuentes y con buen conocimiento de la lengua de herencia	
1)	Alfabetizados en los dos idiomas, hablantes elocuentes y con buen conocimiento de la lengua, tanto en registros domésticos como académicos[7].

5 Traducción propia de "(…) the linguistic proficiencies of heritage speakers, about the characteristics of their underlying implicit knowledge systems, and about the differences among heritage speakers of the same generation and background".

6 Contenido traducido y adaptado de Valdés (2006: 244).

7 Valdés cita a Gibbons y Ramírez (2004) para utilizar los términos *registro doméstico* y *registro académico*. El primero se refiere al registro usado en el hogar por parte de los hablantes de idiomas minoritarios y el segundo al registro que se utiliza para usos más complejos o en el ámbito de lo público.

2)	Alfabetizados en un idioma (o en los dos), hablantes elocuentes y con buen conocimiento de un registro doméstico en una variedad de la lengua urbana o de prestigio.
3)	Alfabetizados en un idioma (o en los dos), hablantes elocuentes y con buen conocimiento de un registro doméstico en una variedad de la lengua rural o de poco prestigio.
4)	Alfabetizados en un idioma (o en los dos), hablantes elocuentes y con buen conocimiento de un registro doméstico en una variedad de la lengua de contacto.
b) Otros hablantes fluidos según sus preferencias en el uso de las lenguas	
5)	Alfabetizados en un idioma (o en los dos), hablantes fluidos de un registro doméstico en una variedad urbana (o rural, o de contacto) que todavía prefieren usar la lengua de herencia.
6)	Alfabetizados en un idioma (o en los dos), hablantes fluidos de un registro doméstico en una variedad urbana (o rural, o de contacto) que todavía prefieren usar la lengua de herencia.
c) Hablantes que producen lenguaje "defectuoso" en su lengua de herencia	
7)	Hablantes dubitativos, de lenguaje defectuoso. Su discurso muestra una adquisición incompleta de las categorías obligatorias y/o vocabulario limitado.
8)	Hablantes dubitativos de lenguaje defectuoso. Su discurso muestra un desgaste de la lengua de herencia.

Esta clasificación es útil en tanto que necesaria para retratar la realidad de las aulas de español como lengua de herencia, pero es preciso señalar las limitaciones

que conlleva. Lo cierto es que, en la práctica, las barreras entre los diferentes perfiles de los estudiantes son increíblemente difíciles de trazar. Por ejemplo, aunque las prácticas pedagógicas a la hora de ayudar a dos estudiantes ubicados en los perfiles 7 y 8 tendrían que ser a priori diferentes, lo cierto es que distinguir entre desgaste y adquisición incompleta es, a falta de estudios solventes de carácter longitudinal, prácticamente imposible. La razón radica en que todos los procesos que nos indican la existencia de desgaste de la lengua (uso de estructuras analíticas frente a sintéticas, préstamos léxicos, convergencia sintáctica, transferencias de *cognados*, traducción literal, reducción del sistema, etc.) también pueden revelarse como síntomas de una adquisición incompleta o del uso de una variante de contacto. Es más, procesos como el desgaste y la adquisición incompleta son fenómenos que pueden darse a la vez en el sistema lingüístico de un mismo individuo. Tampoco está clara la barrera entre los usos considerados de prestigio o de poco prestigio ni se puede afirmar categóricamente que un individuo habla en todas las circunstancias una u otra variante. Por ello, la clasificación es útil para ofrecernos un panorama claro de lo que un profesor se puede encontrar cuando se enfrente a estudiantes de estas características, pero tampoco debe ser interpretada como una clasificación en compartimentos estancos en los que categorizar a todos y cada uno de los hablantes.

Si examinamos detenidamente esta tabla, podemos obtener varias conclusiones con implicaciones para la enseñanza del español a hablantes de herencia. Valdés clasifica a los estudiantes según sus capacidades idiomáticas en tres grupos. Cada grupo se subdivide hasta llegar a ocho tipos de perfiles de hablantes de herencia. De esos ocho subgrupos, solo el primero corresponde a individuos que son capaces de comunicarse de manera totalmente efectiva en todo tipo de contextos y que son, sin duda, los más parecidos a los bilingües equilibrados. Los otros siete subgrupos (2-8) solo se manejan en el registro doméstico de la lengua, ya que ese es el único contexto en el que han adquirido la lengua. Por tanto, observamos que la inmensa mayoría de los estudiantes que tenemos en las clases de español como lengua heredada necesitan trabajar la competencia discursiva y el registro académico. Otra conclusión que se puede sacar es que una gran parte de los estudiantes estarán poco o nada alfabetizados en español. Aunque algunos habrán tenido la suerte de haber estado escolarizados en algún país hispanohablante antes de emigrar, o habrán podido acceder a educación formal en español en el entorno familiar o incluso a algún programa de educación bilingüe de mayor o menor calidad, lo cierto es que la mayoría de los hablantes de español como lengua heredada tiene un profundo desconocimiento de las convenciones de la lengua escrita. Muchos han aprendido la lengua española como un *continuum* de sonidos y les resulta difícil separar palabras y transcribir lo que producen

oralmente en lenguaje escrito, de acuerdo a las convenciones ortográficas. Asimismo, muchos de estos hablantes habrán adquirido variedades de poco prestigio, de lengua esencialmente coloquial o incluso variedades de contacto del idioma. El objetivo para ellos será el de adquirir una segunda variedad de la lengua, una variedad considerada culta y ampliamente aceptada en la comunidad hispanohablante, de naturaleza más normativa y menos estigmatizada sociolingüísticamente, para ser utilizada en una gama de situaciones a las que, muy probablemente, estos hablantes de herencia no habían sido expuestos con anterioridad. Además, encontraremos personas que dan una impresión relativamente fluida en el idioma de herencia, aunque no posean ya la competencia comunicativa de los hablantes elocuentes. Es muy probable que todos ellos se sientan más cómodos lingüísticamente utilizando el inglés, pero podemos encontrar alumnos altamente motivados para seguir utilizando el español, por motivos principalmente identitarios. Los perfiles 7 y 8 corresponden a estudiantes que presentan ya un lenguaje algo limitado, debido a la adquisición incompleta o al desgaste de la lengua de herencia.

Asimismo, en relación con los perfiles de los estudiantes, es importante reflexionar sobre cuál o cuáles de ellos predominarán en un futuro próximo. En el caso de los Estados Unidos, con la población latina aumentando de la manera en que lo hace, resulta fácil prever que la proporción de hispanos nacidos en el país de origen disminuirá y que la mayoría de la población latina (y, por tanto, los potenciales alumnos matriculados en los cursos de español como lengua heredada) habrán nacido ya en territorio estadounidense y pertenecerán a la segunda o tercera generación. Por tanto, no es difícil imaginar la situación futura que comenta Carreira (2003: 52-54):

> Estudios de mercado y socioeconómicos de hispanos en los EE.UU., así como los datos del censo sugieren que el número de estudiantes con niveles de fluidez intermedios-bajos en variedades informales de español hablado aumentará con toda probabilidad, mientras que el de que aquellos con niveles mayores de competencia en español disminuirá. Con respecto a las habilidades académicas, la cantidad de estudiantes con niveles iniciales-bajos en español sobrepasará ampliamente a la de aquellos con sólidas habilidades académicas en este idioma.[8]

8 Traducción propia de "Marketing surveys, socioeconomic studies of U.S. Hispanics, and census data suggest that the number of students with intermediate to low levels of fluency in informal varieties of spoken Spanish will likely increase, as those with higher levels of Spanish language proficiency will decrease. With respect to academic skills, students with basic to low levels of academic skills in Spanish are likely to

En el caso de los hablantes de herencia de español que adquieren la lengua en lugares en los que no existen comunidades tan numerosas de hispanohablantes como en los EE.UU. también es probable que la tendencia sea hacia la pérdida de la lengua al contar con una exposición muy reducida al idioma, quizás con niveles altos en el plano receptivo e intermedios-bajos en el productivo, aunque se necesitarían más datos e investigación profunda en este aspecto.

Ante esta situación, y en términos de la clasificación de perfiles comentada anteriormente, se puede esperar que en un futuro próximo el tipo de estudiantes de los cursos de español como lengua heredada se caracterice por responder a los perfiles de la zona baja de la tabla, y que muchos de ellos hayan sufrido una adquisición incompleta del idioma y/o un desgaste de este. Por eso es imprescindible diagnosticar los errores y carencias de los hablantes de herencia a todos los niveles, prestando mucha atención a los que son más susceptibles de erosionarse por la acción del desgaste o de la adquisición incompleta. Los niveles discursivo y ortográfico dependen en mayor medida de la alfabetización e instrucción formal recibida, pero las características del lenguaje pertenecientes a los niveles morfosintáctico y léxico serían más proclives a adquirirse de manera incompleta y a desgastarse. Por tanto, aunque en la actualidad ya tenemos muchos estudiantes cuya lengua ha sufrido estos procesos, es absolutamente necesario ser conscientes de que a partir de ahora los cursos de español destinados a hablantes de herencia no deben enfocarse como clases de ELE, pero tampoco concentrarse únicamente en el desarrollo del registro académico de una variedad formal de la lengua, la competencia discursiva y la ortografía, sino que también deben detectar e intentar paliar los errores y carencias que están vinculados con la adquisición incompleta y el desgaste en la lengua de estos hablantes.

4. HABLANTES DE HERENCIA DE ESPAÑOL EN EL CONTEXTO DE ASIA–PACÍFICO: FUTUROS NICHOS DE INVESTIGACIÓN.

La investigación sobre los hablantes de herencia de español en Asia–Pacífico es prácticamente inexistente. Sin embargo, lo que sí se percibe claramente es la mayor cantidad de hispanohablantes que habitan en la región y la percepción creciente entre expatriados y profesores de ELE de que cada vez aparecen más casos de hablantes de español que han heredado la lengua de al menos uno de sus padres y que desarrollan su español viviendo rodeados de otros idiomas.

---

greatly outnumber those with solid academic skills in this language"

La primera pregunta que la investigación debería abordar se refiere a la cantidad de hablantes de herencia de español como lengua de herencia que hay en la región. Exceptuando los datos que apunta Walker (2011) sobre la cantidad de hablantes de herencia de español que podría haber en Nueva Zelanda, no contamos a día de hoy con una perspectiva clara de cuántos hijos de hispanohablantes pueden estar residiendo indefinidamente en esta zona del mundo o cuántos han nacido ya en estos países no hispanohablantes. Identificar las zonas en las que se pudiese concentrar un mayor número de hablantes de herencia podría dar lugar a la organización por parte de embajadas y otras autoridades educativas de clases especializadas en mantener y mejorar la competencia comunicativa de estos hablantes.

Precisamente este sería otro objetivo en el campo del español como lengua de herencia en Asia-Pacífico: compilar un repertorio de programas e instituciones que ayudan a mantener el español a los hijos de hispanohablantes en el exterior, dar esta información a conocer y formar a padres y profesores en las características del desarrollo lingüístico de los hablantes de herencia y hacia dónde se deben dirigir los esfuerzos para alcanzar el mayor grado posible de bilingüismo o multilingüismo en estos hablantes. El caso de programas que se convierten en clases de español como lengua heredada *de facto,* como las aulas ALCE[9] (*Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas*, en Australia, auspiciadas por la Consejería de Educación de España en Australia y Nueva Zelanda) son ejemplos de apoyos institucionales que muchos padres pueden utilizar para ayudar a que sus hijos alcancen una buena competencia comunicativa y una alfabetización adecuada en español. La difusión de la existencia de esos programas, la formación de su profesorado y la colaboración institucional con las autoridades de otros países hispanohablantes pueden ser determinantes en el mantenimiento del español de los hablantes de español como lengua heredada.

Por último, en los planos pedagógico y lingüístico, convendría examinar detenidamente con las herramientas que nos proporcionan los procedimientos de investigación-acción las prácticas pedagógicas y modelos de instrucción que están funcionando en el ámbito del hogar y en las aulas de las instituciones educativas que trabajan con este tipo de hablantes. De igual manera, es necesario un diagnóstico preciso de los terrenos en los que más inciden los efectos de la adquisición incompleta y el desgaste en el español de los hablantes de herencia. Aunque todavía se necesite más investigación al respecto y se eche en falta un análisis de errores sistemático que refleje con claridad el panorama lingüístico desde el punto de vista adquisicional del

9http://www.educacion.gob.es/exterior/centros/alceaustralia/es/presentacion/presentacion.shtml (accedido por última vez en Diciembre de 2011)

español como lengua de herencia, existen ya bastantes investigaciones que pretenden describir el español cuando se adquiere rodeado del inglés (ver Lipski 1993 y Montrul 2008 entre otras muchas, y Acosta Corte 2012 para un resumen del estado de la investigación). Quedaría por ver qué características tiene el dialecto idiosincrásico de los hablantes de herencia cuando el desarrollo lingüístico se lleva a cabo en un entorno, por ejemplo, sinohablante. La pregunta de fondo que se puede abrir sería hasta qué punto los rasgos estructurales de una lengua de herencia y las consecuencias de los procesos de adquisición incompleta y desgaste son universales: ¿en qué se parece y en qué se diferencia el español de un hablante de herencia que ha crecido en un entorno social angloparlante y el de otro que se desarrollado en una sociedad de habla japonesa, coreana, china, etc.?

Son preguntas que se abren en una región, Asia-Pacífico, en la que la presencia del español es cada vez más notable y en la que uno de los retos de la comunidad hispanohablante debería ser el mantenimiento de la lengua por parte de su descendencia.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta Corte, A. (2012). Heritage speakers of Spanish: How can research help in teaching them? *Vida Hispánica* (en prensa).

Carreira, M. (2003). Profiles of SNS Students in the Twenty-first Century. Pedagogical implications of the Changing Demographics and Social Status of U.S. Hispanics. En Roca, A. y M. C. Colombi, eds., *Mi lengua. Spanish as a Heritage Language in the United States.* Washington DC: Georgetown University Press, 51-76.

Carreira, M. (2004). Seeking explanatory adequacy: A dual approach to understanding the term heritage language learner. *Heritage Language Journal* 2(1).

Cummins, J. (2005). A proposal for action: Strategies for recognizing heritage language competence as a learning resource within the mainstream classroom. *Modern Language* Journal 89, 585-92.

Hallamaa, P. (1998). Endangered languages: methodology, reality and social advocacy. En Niemi, J., Odlin, T. y J. Heikkinen, eds., *Language Contact, Variation, and Change.* Joensuu, Finlandia: University of Joensuu, 70-97.

Lipski, J. M. (1993). Creoloid phenomena in the Spanish of transitional bilinguals. *En* A. Roca y J. M. Lipski, eds. *Spanish in the United States. Linguistic Contact and Diversity.* Berlin: Mouton de Gruyter, 155-82.

Montrul, S. (2008). *Incomplete acquisition in bilingualism. Re-examining the age factor*. Amsterdam: John Benjamins.

Muñoz Molina, A. (2006). Horas decisivas: El español en los Estados Unidos. *Enciclopedia del español en el mundo: anuario del Instituto Cervantes 2006-2007.* Madrid: Plaza y Janés, 723-25.

Valdés, G. (1997). The teaching of Spanish to bilingual Spanish-speaking students: Outstanding issues and unanswered questions. En Colombi, M. C. y F. X. Alarcón, *La enseñanza del español a hispanohablantes.* Boston, MA: Houghton Mifflin, 8-44.

Valdés, G. (2001). Heritage Language Students: Profiles and Possibilities. En J. Peyton, J. Ranard y S. McGinnis, eds. *Heritage Languages in America: Preserving a National Resource.* McHenry, IL / Washington DC: Delta Systems / Center for Applied Linguistics, 37-80.

Valdés, G. (2006). The Teaching of Heritage Languages. Lessons from California. En Valdés, G., Fishman, J., Chávez, R. y W. Pérez, eds., *Developing Minority Language Resources. The Case of Spanish in California.* Clevedon: Multilingual Matters, 235-72.

Van Deusen-Scholl, N. (2003). Toward a Definition of Heritage Language: Sociopolitical and Pedagogical Considerations. *Journal of Language, Identity and Education,* 2(3), 211-30.

Walker, U. (2011). The role of communitity in preserving Spanish in New Zeland. En K. Potowski y J. Rothman, *Bilingual Youth. Spanish in English-speaking societies.* Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.

Wiley, T. G. (2001). On defining heritage languages and their speakers. *En:* J. K. Peyton, D. A. Ranard, y S. McGinnis, eds. *Heritage languages in America: Preserving a national resource.* McHenry, IL / Washington, DC: Delta Systems / Center for Applied Linguistics, 29-36.

1 Valdés cita a Gibbons y Ramírez (2004) para utilizar los términos *registro doméstico* y *registro académico.* El primero se refiere al registro usado en el hogar por parte de los hablantes de idiomas minoritarios y el segundo al registro que se utiliza para usos más complejos o en el ámbito de lo público.