Puertorriqueños

Amparo Morales

Usos, dominios, resultados

Interacción lingüística

Los últimos datos censales de 2004 señalan que un porcentaje representativo de puertorriqueños habla inglés en la casa y de los que no lo utilizan en este ámbito, una importante mayoría lo habla muy bien. Son datos que, a primera vista, contrastan con la opinión tan extendida de que los puertorriqueños no se asimilan y que no hablan inglés. El cuadro 1 muestra los datos.

cuadro 1 Lengua hablada en la casa por los puertorriqueños y dominio del inglés

Solo inglés en la casa	No inglés en la casa, pero lo hablan muy bien	No inglés en la casa y hablan muy poco inglés
30,6%	47,2%	22,2%

Fuente: Censo 2004. ACS. Profiles S0201.

El censo utiliza dos medidas para clasificar a los inmigrantes según el dominio que muestran del inglés. La medida tradicional es el porcentaje de personas de cinco años o más que, según las preguntas del censo, hablan inglés *muy bien* (*very well*); la otra, el aislamiento lingüístico (*linguistic isolation*), establecida en el censo de 1990. El 17,3% de los puertorriqueños de 5 años o más estaban lingüísticamente aislados en 1990[1].

Como se ve en el cuadro 1, una proporción representativa de puertorriqueños dice que es bilingüe (47,2%) y un porcentaje muy significativo afirma que habla inglés (77,8%). Además, el español se mantiene en casi el 70%. Los datos son bastante halagüeños, aunque hay que tener en cuenta que proceden de opiniones de los hablantes sobre sus propias destrezas y no siempre hay objetividad en la autoevaluación. Aunque se señale que se habla inglés, la realidad es que a muchos de ellos el inglés que dominan no les permite una verdadera participación en la sociedad americana, no es el inglés que facilita la buena exposición oral ni el que mantiene las destrezas de lectura y escritura necesarias. Ello se comprueba especialmente en la vida diaria de las ciudades con núcleos importantes de puertorriqueños, como Nueva York o Chicago. Tampoco, aunque se indique que se habla español en la casa, ese español reúne las cualidades asociadas al habla estándar del idioma; se trata de un español sintácticamente empobrecido y con grandes lagunas léxicas.

En la ciudad de Nueva York, asentamiento principal de la comunidad puertorriqueña, se han realizado las investigaciones lingüísticas más abarcadoras sobre estos temas (Attinasi et ál., 1982; Attinasi, 1985; Pedraza, 1985; Poplack, 1982; Torres, 1989, 1990, 1997; Zentella, 1990, 1997; Jany, 2001; Otheguy y Zentella, 2007, las más cercanas). En ellas se ha señalado que el bilingüismo de la ciudad de Nueva York, y así pudiera ser el de otras comunidades similares, es un bilingüismo estable. Indican que aunque no se ha producido una situación de diglosia (Ferguson, 1964; Fishman, 1967), sino que los dos idiomas, español e inglés, interactúan en los distintos ámbitos, el español logra mantenerse[2]. Eso se percibe en cuanto uno se acerca a los vecindarios y recorre los comercios y los lugares públicos de la ciudad.

Como señala Zentella (1997) el español se oye en los negocios y en las tiendas de la Quinta Avenida, en el corazón del distrito comercial de Brentwood, en sus bodegas, en restau-

rantes, en tiendas de todo tipo, etc. Los hombres del vecindario, puertorriqueños, dominicanos y centroamericanos, se reúnen a hablar enfrente de los pequeños centros comerciales, frecuentemente en español o con alternancia de lenguas. Las mujeres se reúnen cerca de los niños y hablan español o inglés según la edad, las más jóvenes en inglés, unas y otras con alternancia de lenguas. Pero los hispanos se reúnen y conviven en muchas otras zonas del vecindario; hablan español e inglés en las agencias de servicio a la comunidad y en las iglesias, la mayoría de las iglesias católicas celebran la misa y las ceremonias en inglés y algunas reuniones o convocatorias de vecinos se llevan a cabo en inglés. Los empleados de los comercios de la barriada son puertorriqueños bilingües, muchos de ellos con dominio del inglés, pero que hablan o entienden español, que es la lengua de muchos de los clientes. Las iglesias, especialmente, las evangélicas, reciben a muchos puertorriqueños en español. Las ceremonias y actos eclesiásticos son actividades atractivas a las que acuden muchos hispanos, particularmente a los servicios programados en español. En algunas de estas iglesias se dan clases en español e, incluso, se ofrecen servicios de cuidado de niños. Son espacios importantes de mantenimiento del español en los que el inglés no está muy lejano.

Situación bastante similar se ha descrito en Chicago, en la zona de Cartagena Square, en el vecindario de Marquin High School, zona de concentración de puertorriqueños y de mexicanos (Ghosh Johnson, 2005). En esa escuela el 79,5% de los estudiantes puertorriqueños había nacido en los Estados Unidos, lo que si bien es una muestra de que ha declinado la llegada de nuevos inmigrantes puertorriqueños a esa zona, no indica que el vaivén entre Puerto Rico y ese país haya cesado. Los puertorriqueños han logrado cierta preponderancia política y comunitaria, lo que les ayuda a mantener el español. De hecho, el español perdura por la gran concentración de hispanos más o menos aislados que hay en ella y por los continuos viajes de ida y vuelta a la isla. Por otro lado, la escuela, el servicio militar, las instituciones religiosas, los matrimonios mixtos y los medios de comunicación favorecen el desplazamiento hacia el inglés y, efectivamente, el paso al monolingüismo en inglés en estos jóvenes puertorriqueños de Cartagena Square es superior al que sufren los mexicanos con los cuales conviven (Ghosh Johnson, 2005: 308). No hay que olvidar que los puertorriqueños se suelen asociar con los afroamericanos monolingües en inglés.

No sucede lo mismo a los puertorriqueños que viven fuera de las grandes ciudades. Estos se integran a la población general monolingüe en inglés y se asimilan a su cultura. Aunque muchos de ellos, por voluntad propia o por el tipo de empleo o de vida que mantienen, son bilingües, la lengua dominante —o única— de sus descendientes es el inglés. Se ha comprobado que en este ambiente no urbano el conocimiento de esta lengua es casi general y el 88% de los jóvenes graduados de escuela secundaria prefieren el inglés como medio de comunicación. Sobre ellos, lamentablemente, existen pocos estudios; la mayoría se ha hecho en las barriadas típicas de las ciudades con grandes concentraciones de puertorriqueños, que ofrecen una visión parcial del conjunto de esta población. Se trata de vecindarios pobres con problemas de desempleo, prostitución y droga.

Esta situación de convivencia lingüística de las grandes ciudades podría ser un impedimento para la estabilidad del español, pero este se continúa oyendo desde hace unos cuantos años en las grandes capitales estadounidenses y ahora se oye también en las áreas no urbanas y en zonas más apartadas. La situación demográfica explica gran parte de esta situación, dado que la llegada de nuevos inmigrantes no cesa; hay un constante proceso de renovación de población en el que los recién llegados, hablantes de español, se van incorporando a la comunidad, mientras los de segunda o tercera generación pasan al grupo general de habla inglesa.

La estabilidad del español se debe, así pues, a que la inmigración puertorriqueña no cesa. Como ocurre con otros grupos hispanos, siempre hay una nueva población de puertorri-

queños dispuesta a probar suerte en los Estados Unidos, especialmente cuando muchos de ellos tienen allí familiares o amigos en cuyas casas pueden residir. Por otro lado, al tener los puertorriqueños entrada libre a los Estados Unidos, los viajes a Puerto Rico son constantes, hay, así pues, una continua renovación del español. Se trata de un desplazamiento lingüístico con vaivén (O. García, 2003: 11). La migración circular crea un contacto constante y cercano entre el español de la isla y el inglés continental y favorece que, por lo menos, se mantenga siempre una parte de población bilingüe.

Por otro lado, casi todas las investigaciones sobre el español en los Estados Unidos que examinan la transmisión lingüística intergeneracional demuestran que se pierde el español al llegar a la tercera generación: así se ve en los análisis sobre el español de los puertorriqueños en Nueva York que se citan en este trabajo (Zentella, 1997 y Torres, 1997, especialmente). Las preferencias idiomáticas de los hablantes boricuas en Norteamérica se mantienen relativamente similares a las generales de los hispanos. El perfil lingüístico generacional que presentan los inmigrantes hispanos, repetido en muchos trabajos, indica que el monolingüismo en inglés y el bilingüismo aumentan según se extiende el tiempo de residencia en los Estados Unidos. En los estudios de mantenimiento del español ya se ha comprobado ese desplazamiento (Hudson et ál., 1995). La tendencia al monolingüismo en inglés y, menos, al bilingüismo por parte de las generaciones más jóvenes se reflejaba con índices precisos. Los puertorriqueños no son una excepción al proceso.

Repertorios lingüísticos

Como señalamos, la mayoría de estudios sobre el uso idiomático de los puertorriqueños se ha efectuado en comunidades bastante cerradas y un tanto aisladas del resto de la nación. De hecho, los puertorriqueños eran en 2003 el grupo de mayor concentración en las grandes ciudades, el 55,8% vivía en ellas (Falcón, 2004). El Barrio de Nueva York[3], también conocido como el 'Harlem hispano' o el 'Harlem del este', es la zona de Manhattan que ha recibido más atención de los investigadores[4].

Zentella (1997), en su trabajo de 1979 a 1993[5], analizó el patrón lingüístico de una muestra de residentes del Bloque en el Barrio (conjunto de edificios) con amplía mayoría de inquilinos puertorriqueños. Con los sesenta y dos jóvenes investigados pudo establecer seis categorías de uso de español e inglés.

Estas son:
1. español dominante, inglés débil, (SpD);
2. español dominante, inglés fuerte (SpB);
3. bilingüe balanceado (BB)[6];
4. inglés dominante, español fuerte (InB);
5. inglés dominante, español débil (InD);
6. monolingüe en inglés, con limitada comprensión del español (InM).

Ya solo el hecho de que se hubieran podido establecer tantos grupos indica la heterogeneidad lingüística que se da en este vecindario, que es un enclave restringido demográficamente y con homogeneidad étnica y económica. Como se observa en el cuadro 2, las categorías que recogen a los hablantes bilingües o con dominio de inglés suman el 92% de sus miembros. De ellos, mantienen el español con diferente grado de habilidad un 76%.

cuadro 2 **Repertorio lingüístico y representatividad cuantitativa (1980)**

SpD	SpB	BB	InB	InD	InM
8%	7%	23%	38%	19%	5%

Fuente: Zentella (1997).

A lo largo de los años se ha comprobado que, aunque en una situación dada, el bilingüismo pueda ser la norma tanto en padres como en hijos, es una constante observar que los hijos hablan menos español que los padres y que estos, cuando se comunican con ellos, siguen cierta adaptación a sus circunstancias y les hablan preferentemente en inglés. Hay un desplazamiento lingüístico interno generacional. Estos hechos se pudieron corroborar en el Barrio, uno de los lugares que se considera prácticamente un enclave hispano. Cuando Zentella (1997) inició su investigación en 1980, la interacción inglés-español se encontraba como se ve en el cuadro 2: al menos un 8% tenía más fluidez en español que en inglés. El patrón cambia unos años más tarde; entre 1980 y 1993 los muchachos aceleran el proceso de desplazamiento lingüístico, acercándose al monolingüismo al inglés. En 1993, cuando repitió el análisis con los mismos estudiantes, ya no encontró ninguno que tuviera más fluidez en español que en inglés. Así se ve en el cuadro 3.

cuadro 3 Repertorio lingüístico y representatividad cuantitativa (1993)

SpD	SpB	BB	InB	InD	InM
–	–	6%	22%	37%	34%

Fuente: Zentella (1997: 49).

El comportamiento lingüístico de estos jóvenes puede cambiar posteriormente según las circunstancias y ambientes de su vida futura. Si el bilingüismo no es una necesidad en su trabajo o se establece como norma en la casa, el español irá desapareciendo.

Estos datos se corroboran en otras investigaciones, como la efectuada en la comunidad de Brentwood, un suburbio de Nueva York en Long Island (Torres, 1997)[7]. En ella, el 81% de los puertorriqueños se identificó como bilingüe y el 18%, como monolingüe en español, pero cuando se les preguntaba cuál era la lengua que conocían más, el 62% señaló que el inglés, el 22% conocía ambas y solo el 14% hablaba español únicamente. Desde luego, mostraban diferencias generacionales que establecían distintos patrones en el intercambio comunicativo.

En investigaciones anteriores sobre estas barriadas neoyorquinas se había comprobado la preferencia de los puertorriqueños por el inglés (Attinasi, 1979; Attinasi et ál., 1982). En Washington Heights y Elmhurst-Corona (García et ál., 1988), habían salido a relucir ciertas diferencias en esas preferencias, que dependían de la situación socioeconómica de la comunidad. Así en Elmhurst-Corona, que mantiene una población de clase media de estudiantes y profesionales con un nivel educativo más alto que el de su vecina[8], se encontraron familias que preferían comunicarse totalmente en inglés. Se trata, además, en este caso, de una población multiétnica y multilingüe, que tiene mayor comunicación con anglohablantes.

Patrones comunicativos

Los puertorriqueños adultos de Brentwood (Torres, 1997) utilizan el inglés cuando conversan con amigos, compañeros de trabajo o superiores, y el español, cuando hablan con las esposas o parientes. El 49% lo usaba para comunicarse con sus esposas y más del 70%, para hablar con sus padres. Cambian el patrón cuando hablan con los hijos: el 42% de los padres hablaba inglés a sus hijos y el 38% usaba ambas lenguas.

Las contestaciones de los jóvenes indican que usan menos español que sus padres. El 40% de los estudiantes hablaba en inglés a los padres y el 35%, en ambas lenguas, pero el 65% de ellos usaba inglés cuando hablaba con amigos o compañeros de clase y solo un 6% usaba ambas lenguas en esas ocasiones (Torres, 1997: 23)[9].

Cuando la población hispana es muy heterogénea, los estudios comparativos muestran un hecho que se ha señalado repetidamente: los puertorriqueños son los hispanos que más pronto pasan al inglés. El cuadro 4 recoge los datos de García et ál. (1988) sobre centroamericanos, suramericanos, dominicanos, cubanos y puertorriqueños de reciente llegada a Nueva York.

cuadro 4 Uso exclusivo del español con diferentes interlocutores

	Padre	Madre	Hermanos	Niños
Centroamericanos	100%	100%	99%	80%
Suramericanos	100%	100%	79%	78%
Dominicanos	98%	97%	85%	70%
Cubanos	94%	96%	81%	50%
Puertorriqueños	86%	83%	72%	48%

Fuente: García et ál. (1988).

En todos los grupos nacionales los puertorriqueños mantienen menos el español al hablar con otros miembros de la familia y es con los más jóvenes con los que menos lo usan.

Según todos los estudios hechos, cuanto más tiempo están en el país los hijos de los inmigrantes más se distancian lingüísticamente de sus padres y, a la larga, pierden la lengua materna. Pero se da la circunstancia de que es posible que la primera generación de hablantes hispanos que vivan en una zona en la que predominantemente se hable español y que trabajen y se muevan en un círculo estrecho de hablantes de español, nunca aprendan a hablar más que una modalidad rudimentaria de inglés e incluso lleguen a la tercera generación en esas circunstancias. Esto se da en muy pocos casos porque en esa situación rompen la comunicación con parte de sus hijos y nietos.

La gran concentración de inmigrantes en áreas urbanas como las de Nueva York o Chicago ha producido formaciones culturales complejas que han transformado las ciudades. En estas áreas ha habido una explosión de prensa, radio y televisión en español. Esta estructura hace más fácil a los inmigrantes mantener sus modelos culturales y sus prácticas lingüísticas. Estas áreas son muy visibles y audibles por el resto de la población.

Dominios

La casa

Dentro de ese español estable, como se ha caracterizado, y en el ambiente más favorecedor como es el de la casa, hay variaciones en la preferencia idiomática según a quién se habla. El sexo y la edad fueron los factores determinantes del uso lingüístico en la casa: las mujeres y los mayores favorecen el español. Cuando en el hogar viven los abuelos, se establece un bilingüismo que privilegia al español, lo hablan también los niños y los padres, especialmente en la interacción con madres y esposas amas de casa. Aunque se señala repetidamente que el inglés ha entrado en todos los dominios del español, continúa siendo la casa el espacio menos favorable para su uso. El bienestar económico no siempre debilita el uso del español en la casa, en comunidades neoyorquinas de clase media, con clara inclinación al uso del inglés, como Elmhurst-Corona, también en la casa se hablaba español (García et ál., 1988).

Aun con todo, el inglés no está muy alejado. Ningún espacio social ha sido impenetrable para el inglés, que se usa hasta en los espacios más familiares y menos formales[10]. Attinasi (1985) y Mendieta (1994: 81) habían señalado que en el noroeste de Indiana el inglés

convivía con el español en la casa; posteriormente Torres (1997), a la luz de los datos de su investigación, reconoce que la casa no es un dominio exclusivo del español ni del inglés (Torres, 1997: 23). En Marquin, Chicago, tampoco la casa es un espacio completo de uso del español. Incluso en esta zona, de concentración puertorriqueña, se informa que el inglés tiene más uso en la casa del que se esperaba. No hay que olvidar que habiendo jóvenes en los hogares el trato con ellos promueve el uso del inglés[11]. El tipo e idioma de los programas de televisión seleccionados ayuda a establecer la preferencia por una u otra lengua. El rechazo a muchos programas en español de los grupos hispanos obedece a que no siempre la televisión en español ofrece los programas adecuados para un tipo de público poco localista y popular.

El trabajo

Por regla general el trabajo en los Estados Unidos exige el conocimiento del inglés. Las conversaciones con compañeros del trabajo en el Barrio se realizan en inglés, aunque un 20% de empleados habla exclusivamente en español y el 50% usa ambas lenguas. Las conversaciones con el jefe eran exclusivamente en inglés (Torres, 1997). Existen empleos, sin embargo, en los que la conversación en español es necesaria, bien porque los mismos jefes son hispanos o porque el negocio tiene clientela hispana. Cada vez son más las instituciones públicas o privadas que solicitan empleados bilingües, y algunas ofrecen cursos con esos fines. Por ejemplo, la Escuela de Salud Pública (School of Public Health) de la Universidad de North Carolina at Chapel Hill inició en 2006 un curso nuevo de español para los empleados de la salud que no sabían español y estaban tratando a pacientes hispanos. Como esta, otras muchas instituciones tienen que proveer a sus empleados conocimiento de español mediante cursos especiales.

La escuela

Siempre se ha dicho que la escuela es el espacio más importante de pérdida del español, que es el dominio por excelencia del inglés. Aunque el uso lingüístico en la escuela dependerá del programa que esté operando, dada la escasa cantidad de programas bilingües y el tiempo tan limitado que los estudiantes permanecen en ellos, la mayoría de los niños puertorriqueños, como señala Zentella (1997), está en programas monolingües en inglés, en clases en las que el maestro es también monolingüe en esa lengua. El uso lingüístico de cada niño varía de acuerdo al grado y a la cantidad de tiempo que ha estado en el programa y según las actitudes y la capacidad receptiva que muestra en ambas lenguas, pero el paso al inglés se hace lo antes posible.

Muy pocos niños estudian en programas bilingües enriquecedores, sino en los transicionales que los llevan rápidamente al inglés. De las cerca de 5.000 escuelas públicas de Nueva York solo 25 aproximadamente participan de los nuevos programas de inmersión dual. Con ello, muchos de estos niños comienzan la escolaridad utilizando el inglés como medio de enseñanza cuando aún no han desarrollado las destrezas apropiadas para el manejo adecuado del español. En la escuela están privados de lecturas en español y si en la casa no las tienen, pierden la herramienta más efectiva para lograr un español funcional.

La iglesia

Las madres puertorriqueñas inculcan a sus hijos creencias religiosas desde muy temprano, aunque en muchos de ellos estas van desapareciendo con los años. Con todo, en general, el 75% de los hispanos es miembro de una iglesia y de ellos un 35% asiste a servicios en español, con lo cual la iglesia deja de ser un dominio único del inglés, como se había señalado en su momento. Precisamente por ello, hoy se observa en la población puertorriqueña un desvío de los feligreses hacia las iglesias protestantes porque contrario a las católicas, que en su mayoría operan en inglés, las protestantes mantienen sacerdotes y servicios en español[12]. En Nueva York hay iglesias metodistas, pentecostales, episcopales,

evangelistas, luteranas, etc. Estas iglesias propician la intercomunicación entre los feligreses y pasan a ser, además de un centro de oración, un espacio de reunión y socialización.

Diferencias por sexo

Por tradición, en la cultura puertorriqueña las niñas siempre han estado más cerca de la casa, de la madre y de los mayores del hogar y eso las acerca más al español, aunque en los juegos domina el inglés y todos, niños y niñas, ven la televisión y las películas en esta lengua, y cantan y bailan las canciones y la música americana. Las muchachas tienen que jugar con otras niñas cerca de la casa y, en ocasiones, cuidar de hermanitos pequeños. Son las que ayudan a las madres en las tareas domésticas y ven con ellas las novelas en español. Los muchachos, por el contrario, pasan más tiempo fuera de casa e, incluso, pueden alejarse del vecindario y jugar e interactuar, en mayor número de ocasiones, con niños afroamericanos monolingües en inglés. Ello hace que unos y otros se comporten de modo diferente en la selección idiomática: ellas tienden a usar ambos, inglés y español, y los muchachos favorecen el inglés. En ello reflejan la norma de la comunidad adulta.

El español hablado por los puertorriqueños en los Estados Unidos

Características lingüísticas

Describir actualmente el perfil lingüístico del español de cualquier comunidad hispana de los Estados Unidos, dada la variedad de modalidades que la representan, puede ser una empresa difícil. En general, las variedades estudiadas, debido a la procedencia de sus hablantes, que en su mayoría pertenecen a comunidades campesinas cuyo español no está enmarcado en los modelos normativos nacionales, son poco representativas del español estándar. Además de ello, por efectos del contacto de lenguas, son variedades poco útiles para la enseñanza y la educación formal.

Hay que reconocer la falta de una infraestructura eficaz que ayude a implantar una política uniforme sobre el español del país. Aunque existe una Academia Norteamericana de la Lengua Española, situada precisamente en Nueva York, ni esa organización ni ninguna otra tiene medios legislativos, legales o morales para poner en práctica una política lingüística como las existentes en otros países hispanohablantes. El español hablado en los Estados Unidos es sumamente pluricéntrico en cualquier región y las normas de uso emanan directamente de los hablantes. La falta de medios necesarios para instituir una sola variedad como el estándar favorece la caracterización del español estadounidense como idioma de normas casuísticas endocéntricas.

Existe por parte de los educadores cierta inclinación a preferir variedades cultivadas[13] e, incluso, se ha propuesto el uso de variedades exocéntricas, es decir, de hablas cultas o prestigiosas de países hispanoamericanos como modelos para la educación, pero dada la situación social y étnica de los hablantes hispanos y el carácter pluricéntrico del español, el fracaso estaría asegurado de antemano. Los educadores insisten en que cualquier esfuerzo que se dedique a introducir normas externas para el español de ese país tropezaría con la defensa a ultranza de la identidad nacional de cada núcleo hispanoamericano y la energía combativa y defensiva de las minorías juveniles.

En cuanto a la lengua escrita, el poder adquisitivo de los hispanos como grupo garantiza que las gramáticas y los diccionarios sean recursos disponibles. Estos pueden ser importados de países hispanohablantes —teniendo en cuenta que las principales editoriales que se dedican a la publicación de estos textos se encuentran en los límites territoriales—, o bien pueden realizarse en el país por profesionales que quieran contribuir a la creación de materiales y ofrecer apoyo al desarrollo del idioma. Hay gran interés en conseguir la

normalización del español escrito estadounidense, aunque su uso no es, por ahora, representativo de su extensión oral. Se da la circunstancia de que autores, investigadores y profesores universitarios prefieren publicar en inglés. Así salió a relucir en Morales (2001), que mostró que las tesis doctorales escritas en español sobre temas hispánicos publicadas en *Hispania* habían decaído en el año 1998 —último que se consideró— respecto a años anteriores. Ese año, el 61% de ese tipo de investigación estaba escrita en inglés[14].

Con todo, la presencia demográfica de los hispanohablantes en los Estados Unidos así como su creciente estatus económico establecen firmemente el español estadounidense como variedad importante del español general[15]. No hay que olvidar que ese país representa, hoy por hoy, la segunda población, en cuanto a número de hablantes de español en el mundo, solo precedido por México, y que muy pronto podría ser el primero. Lo que suceda allí tendrá importantes repercusiones para el futuro de nuestro idioma compartido.

Sintaxis

Refiriéndose a las características puramente lingüísticas de ese español hablado en la ciudad de Nueva York, el influjo del inglés, tanto de tipo léxico y fraseológico como de naturaleza sintáctica y aun fonética es un hecho[16]. Precisamente, debido a los rasgos anglicados, la modalidad expresiva neoyorquina ha recibido el nombre de *spanglish* por algunos autores[17]. En otros grupos étnicos esa misma modalidad expresiva ha sido bautizada con otros nombres. Por ejemplo, en algunos programas de radio de Texas y California se usa el nombre de *tejano* (derivada de *chicano*), otros la nombran como *tex-mex* o *border lingo*.

Según Álvarez Nazario (1983), la variedad empobrecida del español de la segunda y tercera generaciones de puertorriqueños es un habla pasajera que desaparecerá, bien por el paso total al inglés de los que se quedan en los Estados Unidos o por la readquisición del español estándar puertorriqueño, si regresan a la isla. Los estudios muestran un cuadro más complejo: ligada a la temporalidad individual se da la persistencia social. Por eso, este español deteriorado se ha considerado una modalidad estable por los especialistas. Estable con la misma estabilidad demográfica que tiene todo el español en ese país. Ella consiste en que es un espacio de interlengua por el que pasan todos los hablantes que se encuentran en el proceso de adquirir la lengua de sus ancestros o de perder la materna que los identificó de muy niños.

Lo estable es la modalidad en sí misma, el subsistema activo y vivo del cual participan grupos importantes de hablantes, aunque esos hablantes, de por sí, lo utilicen como sistema pasajero en camino a su estandarización total o a la pérdida. Algunos especialistas la consideran, incluso, lengua materna de muchos de los que nacen y viven en el continente[18]. Esa modalidad ha sido recogida por muchos escritores hispanos y hoy cuenta, incluso, con diccionarios, con el fin, según los autores de estas obras, de normalizar una práctica que ya define un comportamiento habitual de los usuarios[19]. Los que creen que se trata de una nueva modalidad de habla, opinión que no compartimos, intentan describirla en gramáticas e, incluso, llegan a diseñarse cursos para su enseñanza en algunas universidades de la Unión[20].

No es fácil establecer los rasgos que caracterizan el español de los puertorriqueños[21]. Como se ha indicado en muchas ocasiones, en el discurso de los puertorriqueños, como en el de cualquier otro hispano, se puede establecer un contínuum que se mueve desde las modalidades más influidas por el inglés de los que son ya casi monolingües en esa lengua, a la de los bilingües equilibrados con mayor dominio de español o monolingües en español. Sirva de ejemplo las categorías lingüísticas que estableció Zentella (1997) para reflejar la modalidad del español puertorriqueño del Bloque en el Barrio de Nueva York:

1. español dominante, inglés débil;
2. español dominante, inglés fuerte;

3. bilingüe equilibrado;
4. inglés dominante, español fuerte;
5. inglés dominante, español débil;
6. monolingüe en inglés, con limitada comprensión del español.

Los datos que se presentan, aunque aún insuficientes para trazar un patrón seguro, muestran que los hablantes bilingües, es decir, los que aún hablan español, no lo mantienen aislado e independiente del inglés, sino que los dos idiomas interactúan a lo largo de todos los dominios de uso. Pero también indican que, frente a las consecuencias negativas de esta ausencia de diglosia y del hecho general de que el español se está perdiendo, la dinámica sociolingüística y demográfica que se observa en las comunidades bilingües puertorriqueñas favorece el mantenimiento del español, tanto por la continua llegada de nuevos inmigrantes, como por los reiterados viajes de ida y vuelta que hacen a la isla.

Los análisis publicados hasta ahora sobre el español de los puertorriqueños de los Estados Unidos permiten trazar un patrón aproximado que presentamos a continuación.

Uso verbal en la estructura narrativa

Las historias o narraciones que se recogen en el discurso de los inmigrantes puertorriqueños son textos idóneos para el análisis lingüístico. Las narraciones —*narrativas* como las denomina Labov (1973)— pueden ser espacios propicios para la manifestación del debilitamiento del español en los bilingües[22]. Las narrativas tienen una estructura comunicativa uniforme y en ella aparecen patrones organizados de formas verbales. Pueden referirse a hechos que pasaron hace muchos años o a sucesos recientes que cuenta el hablante, pero en todos se establece el mismo patrón en el uso de los tiempos verbales. Este patrón se refleja en su distribución en los distintos componentes que constituyen la narrativa: abstracción inicial, orientación, acción, evaluación, resolución y coda[23]. Un ejemplo corto de narrativa es el siguiente (Dupey, 2006):

> Inf. (Orientación) Estábamos en la playa. Que mami nos llevaba mucho a la playa. Pero mami no sabe nadar. Entonces estaba mi hermano y yo. Entonces mi hermano no sabía nadar. Mi hermano era mayor que yo, pero no sabía nadar.
> (Acción) Y de momento vino una corriente y nos llevó bien para atrás. Entonces él me trataba de sacar, pero en la desesperación yo, como qué paso, y yo me lo hundía. Entonces él me trataba de coger y de levantarme y de echarme para el frente. Pero yo, a la misma vez de esto, como que no podía... Entonces después vino un americano que nos había visto porque empezamos a gritar ¡ay! que si help, mi hermano gritaba en español y yo gritaba en inglés. Entonces mi mami se había tirado pero como que mami no sabía nadar...
> (Evaluación) Porque... como que nosotros estábamos en un área turística, si gritamos en español, tal vez no nos entienden.
> (Resolución) Entonces vino el americano y nos sacó.

Los acercamientos hechos a las narrativas del discurso puertorriqueño medían contrastivamente la distribución de formas verbales en los distintos grupos de hablantes de la comunidad. Partían de la base de que la influencia del inglés podía haber alterado su proporción y distribución en los hablantes de mayor contacto con esta lengua. Los resultados parecen indicar que las narrativas son estructuras muy básicas y, en cierta medida, poco permeables a esa influencia. No se encontró alteración significativa en la representatividad de los tiempos verbales de cada componente. La distribución de las formas verbales recogida en ellas presenta pocos cambios entre los distintos grupos de hablantes. Abunda, como se esperaba, el pasado simple en la acción, el imperfecto de indicativo en la orientación, el presente de indicativo en la evaluación y en la coda[24]. Tal vez, lo más relevante es la frecuencia que alcanza el uso del presente de indicativo en su valor de presente histórico compitiendo con el pretérito indefinido en las acciones en los grupos de mayor contacto con el inglés (Dupey, 2006). Ese uso, que coincide con la tendencia general

de estos hablantes de utilizar el presente en detrimento de otros tiempos verbales, es una de las características de su discurso, que suele ser poco elaborado y muy coloquial[25]. Se da el hecho, además, de que, dada la frecuencia de alternancia de lenguas en estos grupos, muchas formas verbales se producen en inglés, aunque siempre manteniendo el patrón establecido. Véanse los ejemplos siguientes:



> Bueno, era el festival de... coros menonitas de la... todo Estados Unidos, Canada *and*... el Caribe. Y este... eso fue en abril. Este... *It was cold*. Hacía mucho frío. Fue en abril, o sea, se supone que... pero allá siempre hace frío (Dupey, 2006).
>
> *And then ese moreno grande, que era el cocinero, viene y me dice 'estás castigada y hasta que no te comas los cornflakes, no te vas a jugar'. I know that que siempre yo hablaba inglés pero el español, yo no recuerdo desde cuando lo empecé a hablar* (Dupey, 2006).
>
> *Y eso fue... el peligro. Eso fue cuando chiquito* (Dupey, 2006).

Además de la abundancia del presente, la simplificación del sistema verbal se manifiesta en el mayor uso de perífrasis verbales, especialmente la forma progresiva, y en la ausencia de otras formas como el futuro simple, el perfecto y el pretérito perfecto. Se trata, estas últimas, de tiempos verbales que también se están perdiendo en comunidades monolingües.

Es significativa la alta frecuencia del uso de *fue*. Torres (1997: 51), siguiendo los hallazgos de Silva Corvalán (1990), señalaba que el 54% de todos los casos de *fue* en las narrativas del grupo de mayor contacto con el inglés funciona con el significado de *ir* y el resto (46%) con el de *ser*: *Él aprendió rápido y fue pa la escuela en septiembre* (Torres, 1997).

Los porcentajes de los otros grupos están menos equilibrados, con un 35% de casos de *fue (ir)* en el grupo intermedio y 28%, en el de menor contacto.

No solo domina *fue* con el significado de *ir*, sino que también ocupa el lugar de otras más formales (*sucedió, resultó*...). Estos datos pueden interpretarse como la disminución de la capacidad semántica del verbo *ir*, que se manifiesta con pérdida de parte de sus funciones en la forma *fue*, pérdida que se manifiesta de modo progresivo en las tres generaciones de hablantes, aunque afecta particularmente a la tercera generación. Es una de las manifestaciones del proceso de pérdida de una lengua que va haciéndose cada vez más emblemática, utilizando rutinas sencillas y fijas y simplificando su léxico.

El debilitamiento del sistema verbal se observa en los trabajos que dan una mirada general a todo el sistema; en ellos se comprueba la disminución o la pérdida de algunas formas[26]. Los tiempos verbales más afectados son el pasado simple en su confusión con el imperfecto, el pasado compuesto, muy poco utilizado, el futuro simple, sustituido por la forma perifrástica, el presente y el imperfecto de subjuntivo, sustituidos por las formas de indicativo, y el condicional. Otras formas compuestas son sustituidas por otras más simples, pero lo más importante es constatar que en muchas ocasiones no se construyen oraciones agramaticales o anómalas por el mal uso de un tiempo verbal, sino que las formas no se utilizan porque el hablante no construye los contextos que permitirían su aparición. Así sucede especialmente con el pluscuamperfecto de indicativo y el subjuntivo, el condicional compuesto y el futuro compuesto (Zentella, 1997)[27]. El sistema se va simplificando siguiendo un discurso más pragmático, ligado directamente a la situación de habla y a sus circunstancias inmediatas.

Variación modal

Se ha señalado reiteradamente al debilitamiento del subjuntivo como uno de los aspectos gramaticales que se han visto más afectados por la simplificación lingüística. Este debilitamiento se observa también en las comunidades monolingües; ambas siguen un patrón de pérdida que está muy relacionado con la clase semántica del verbo de la oración matriz. La pérdida se da más en los contextos en los que el uso del subjuntivo es opcional,

es decir, en las oraciones subordinadas de verbos marcados por la tradición investigativa como de alternancia en el uso de subjuntivo e indicativo.

Los estudios sobre las comunidades bilingües han sacado a relucir este hecho, señalando que los hablantes de la segunda y tercera generación son los que manifiestan más claramente el proceso y, también, que son los contextos de variabilidad, no los categóricos, los más afectados.

Los resultados en el español de los puertorriqueños continentales no coinciden totalmente. Torres (1988 y 1997), en un primer acercamiento, no encontró pruebas significativas de debilitamiento por parte del grupo de mayor contacto. En el discurso de la comunidad neoyorquina el subjuntivo representaba el 4,6% del total de uso verbal en la primera generación y el 4,1% en la segunda (Torres, 1988). En Torres (1997), que midió este uso en las narrativas, el total fue de 3,4%, y la comparación entre los grupos no arrojó tampoco datos significativos. Según la autora, todos los grupos utilizaban el subjuntivo entre el 60% y el 65% de las veces en los contextos variables. En los categóricos solo aparecieron dos casos en los que no fue usado, en el grupo tres.

La autora encontró las mayores diferencias en las oraciones condicionales, que mostraban en el tercer grupo una gama más amplia de variantes, incluyendo las no canónicas. Por ejemplo: *Si no fuera porque yo hubiera sabido que tú tenías quince años yo te hubiera mandao al hospital* (Torres, 1997).

Se comprende que estas estructuras complejas con enlaces semánticos internos crean problemas en los hablantes que no tienen un buen dominio del español.

El uso del subjuntivo se había analizado en trabajos anteriores por otros autores y habían ofrecido resultados diferentes. En los textos de entrevistas de hablantes *neorriqueños* recién llegados a la isla, comparados con los monolingües en español, se obtuvo una menor realización del subjuntivo en los primeros, que preferían el indicativo (Morales, 1986b; Rivera, 1986). Además, el subjuntivo era sustituido también, en otros contextos, por el infinitivo con un sujeto expreso. Esta construcción de infinitivo con sujeto expreso, típica del español de Puerto Rico[28], ofrece contextos más marcados en los textos de los bilingües puertorriqueños; en su discurso se encontraron ejemplos como los siguientes: *No es bueno una persona sentirse así* (Morales, 1986). *Era duro para yo meterme con esos niños ingleses* (Morales, 1986). Los resultados aparecen en el cuadro 5.

cuadro 5 Infinitivo, subjuntivo e infinitivo con sujeto expreso

	Monolingües	Bilingües (*neorriqueños*)
Infinitivo	6%	9%
Subjuntivo	89%	69%
Inf. + sujeto expreso	5%	14%

Fuente: Rivera (1986).

Trabajos más recientes de la variación modal subjuntivo/indicativo en los que se midieron solo determinados contextos obtuvieron datos que mostraban la tendencia al indicativo por parte de los grupos de mayor contacto con el inglés (Dupey, 2006). En estos contextos variables (subordinadas de *suponer, molestar, dar pena, no saber, no pensar,* etc.), se encontró que estos preferían el indicativo. Los porcentajes aparecen en el cuadro 6.

Este grupo producía oraciones como las siguientes:

> Me dio mucha pena que le hicieron eso al trucker ¡bendito! (Dupey, 2006).
> Y se suponía que yo me regresaba pero... pues no fue así (Dupey, 2006).
> Yo no creo que lo vuelvo a coger nunca (Dupey, 2006).

cuadro 6 Uso del modo subjuntivo en contextos de variación

	Subjuntivo
Grupo monolingüe	100%
Grupo intermedio	78,78%
Grupo bilingüe	8,33%

Fuente: Dupey (2006).

Dadas las condiciones particulares de estos grupos bilingües *neorriqueños* que han nacido en los Estados Unidos y que han hecho allí sus estudios no sorprende que, aunque se puedan expresar en español, este sea muy poco elaborado. Muchos de estos jóvenes no han recibido los refuerzos lingüísticos necesarios para desarrollar las destrezas relacionadas con el modo subjuntivo y las formas verbales compuestas. Ante esa ausencia los procesos de simplificación y generalización lingüística les ofrecen expresiones más sencillas que se justifican pragmáticamente porque cumplen con las normas del discurso asertivo, directo y familiar que los caracteriza.

Expresión de sujeto pronominal

La aparición del sujeto pronominal en la oración flexiva es un espacio de posible variación debido a las diferentes normas de realización de sujeto pronominal que mantienen las dos lenguas en contacto, español e inglés. El inglés exige siempre, o en mayor número de contextos que el español, la aparición del sujeto pronominal.

Las investigaciones realizadas hasta ahora no muestran que el inglés sea la causa de la abundante aparición de sujeto pronominal en los textos puertorriqueños. En Morales (1986a) se contrastaron los datos encontrados en las entrevistas de hablantes monolingües con los de hablantes *neorriqueños*. Los resultados mostraron que no había diferencias en la frecuencia de aparición del sujeto pronominal (vid. cuadro 7).

cuadro 7 Aparición de sujeto pronominal

	Monolingües	Bilingües (*neorriqueños*)
Primera persona	46,47%	46,32%
Segunda persona	67,34%	52,68%
Tercera persona	36,95%	38,28%
Primera plural	19,33%	26,07%
Tercera plural	17,72%	31,69%

Fuente: Morales (1986).

Tampoco se pudo probar la influencia del inglés en investigaciones realizadas en los Estados Unidos en las comunidades puertorriqueñas (Hochberg, 1986; Cameron, 1993). Ni posteriormente en el trabajo de Jany (2001), que obtuvo los siguientes resultados generales, contrastando la aparición de sujeto pronominal en hablantes puertorriqueños de la isla y los neoyorquinos (vid. cuadro 8).

cuadro 8 Aparición de sujeto pronominal

	Nueva York	Puerto Rico
Sujeto expreso	52,2%	47,8%

Fuente: Jany (2001).

Las diferencias cuantitativas observadas según las clases de verbos tampoco resultaron significativas en los análisis estadísticos del Varbrul, que rechazó la variable de conocimiento y uso lingüístico en los puertorriqueños de Nueva York frente a los de la isla (Jany, 2001). Los hablantes de Puerto Rico como los de Nueva York manifiestan comportamientos similares en el uso del sujeto pronominal. Las variables lingüísticas sí fueron significativas: sujetos no específicos y cambio de referencia y de turno, que favorecían la expresión del sujeto.

Todo indica, pues, que no hay ningún factor que confirme, por ahora, en el análisis general de todas las personas pronominales, la influencia directa del inglés en la expresión del sujeto pronominal.

Con todo, la aparición de sujeto pronominal en el español de los puertorriqueños bilingües de la isla o de la ciudad de Nueva York ha mostrado ser un fenómeno complejo. Por un lado, las dos primeras personas parecen controladas por fuerzas pragmáticas internas que las llevan a la realización del pronombre sujeto en todos los dialectos del español, caracterizando particularmente al dialecto puertorriqueño por la intensidad del fenómeno. Las terceras personas, especialmente las plurales y la primera persona plural, parecen no estar sujetas a esas restricciones pragmáticas y podrían sufrir con mayor flexibilidad procesos de influencia, de ahí los datos del cuadro 7, en el que se ve una mayor aparición de *ellos* en el discurso de los bilingües[29]. También se ha observado que en estas formas pronominales los contextos de referencia impersonal o arbitraria de tercera persona plural (*-n*) serían, de tratarse de una influencia lingüística, más idóneos para la aparición del sujeto pronominal, puesto que en inglés el verbo no aparecería sin sujeto. Obsérvese como esa referencia impersonal en español puede aparecer representada solo por la flexión verbal en *pasan* y, ocasionalmente, también con el pronombre y la flexión en *ellos me dan*.

> El ejército te ayuda en los estudios. Ahora estoy tratando de luchar una pensión, por la rodilla que tengo un poco mala... a ver si me la pasan la pensión de por los menos un diez por ciento, entonces ellos me dan los estudios vocacionales, tú sabes, que ellos lo pagan (Morales, 1986).

Estos aspectos están aún por estudiar.

Formas impersonales

Siguiendo esta línea de investigación, otro acercamiento hecho al discurso de los hablantes bilingües ha sido observar el uso de las formas impersonales, especialmente el *se* impersonal, categoría inexistente en inglés. Las formas impersonales en español son: la flexión verbal de tercera persona plural (*-n*), las formas pronominales *tú* y *uno* con referentes arbitrarios o inespecíficos y el *se* impersonal[30].

> Pero era que uno gozaba y no teníamos miedo en ese instante (Morales, 1995).
> ¡Ah! Sí, cuando me asaltaron en el banco (Morales, 1995).
> ¡Tienen un arte para perder todo lo que se les entrega! (Morales, 1995).
> Te toman la licencia a quién tú vas a visitar (Morales, 1995).

La clasificación y conteo de estas formas arrojó datos que permitieron establecer dos tipos de formas impersonales o arbitrarias: incluyentes, porque incluía al hablante (*-mos, uno, tú)* y excluyentes, en las que este no estaba presente (*-n*). El *se* impersonal podía aparecer tanto en un contexto como en otro, es decir, se encontraron *se* inclusivos y *se* exclusivos[31]:

> Allí uno tiene que nadar, se llegaba todo mojado (inclusivo).
> De ahí que al regresar a Puerto Rico con toda esa facilidad que se me ofreció en el ejército (exclusivo).

Se partía de que los hablantes bilingües tenderían a usar *tú, uno* —similares a *you, one*— o cualquier otra forma antes que el *se* impersonal, por no tenerla en el modelo del inglés. Los resultados cuantitativos aparecen en los cuadros 9 y 10:

cuadro 9 **Uso de las variantes inespecíficas (*se* exclusivo y *-n)***

	Monolingües	Bilingües (*neorriqueños*)
Se exclusivo	66,87%	15,32%
3.ª p. plural *(-n)*	33,12%	84,67%

Fuente: Morales (1995).

cuadro 10 **Uso de las variantes inespecíficas (*se* inclusivo, *tú*, *uno*)**

	Monolingües	Bilingües (*neorriqueños*)
Se inclusivo	46%	8,35%
Uno	43,34%	56,33%
Tú	10,64%	35,30%

Fuente: Morales (1995).

El menor uso de *se* inclusivo por parte de los hablantes bilingües con mayor dominio del inglés se justifica no solo porque el inglés no tenga una forma similar y utilice *you* o *one* en su lugar[32], sino además, porque *tú* y *uno*, diferentes al *se,* llevan a un discurso más informal y directo, en el que el hablante parece relacionarse de un modo más cercano con el interlocutor, uso lingüístico propio de estos grupos.

En un estudio posterior de Jany (2001), que contrastaba puertorriqueños residentes en la isla con los de los Estados Unidos, la investigadora también encontró una mayoría de casos de *uno* en los grupos de hablantes de Nueva York y una cierta tendencia a perder el *se* exclusivo[33].

Preposiciones

El paradigma preposicional en su conjunto constituye una parcela propicia para el cambio lingüístico. No solo se sustituyen unas preposiciones por otras sino que en ocasiones se eliminan algunas necesarias o se añaden en contextos que no las necesitan. Esto, a grandes rasgos, es un problema del español moderno, que afecta tanto a bilingües como a monolingües. En un análisis y recuento de preposiciones en textos de entrevistas con estudiantes puertorriqueños monolingües y bilingües (*neorriqueños*) se encontró que, en ambos textos, la preposición *en* fue la más utilizada en lugar de otras. Las preposiciones más veces sustituidas en este caso fueron *a* y *de*. En los textos de los hablantes bilingües las preposiciones que se usaron más veces en lugar de otras más adecuadas fueron *para* y *por:*

> El ambiente en los Hobbie Cats era mi favorito (Yamín, 1991).
> Yo vivía en Indiana por dieciocho años (Yamín, 1991).
> Cuando era tiempo para matricularme en la escuela, no me dejaron (Yamín, 1991).

Los resultados se recogen en el cuadro 11.

cuadro 11 **Uso preposicional**

Preposiciones	Monolingües	Bilingües
Para	1/25 (4%)	10/55 (18,18%)
Con	0/25	2/55 (3,63%)
En	13/25 (52%)	21/55 (38,18%)
Por	0/25	9/55 (16,36%)
De	4/25 (16%)	6/55 (10,9%)
A	5/25 (20%)	5/55 (9,09%)
Hacia	2/25 (8%)	2/55 (3,63%)

Fuente: Yamín (1991).



Frases nominales sujeto

Sobre la frase nominal sujeto, el español no cuenta con muchos trabajos de contacto de lenguas, especialmente cuando se trata de lengua escrita. En un acercamiento muy superficial a algunos textos en español de autores bilingües hemos encontrado casos de ausencia de determinantes en frases nominales que funcionan como sujetos oracionales. La obra de los escritores puertorriqueños de Nueva York que escriben en español o que escriben en inglés y luego la traducen al español —aunque haya sido traducida por el mismo autor— ofrece materiales interesantes para este tipo de análisis. Sirvan de ejemplo estas oraciones:

> De adentro de las casas perros ladraban al yo pasar.
> Don Teo dibujó un collar en el pescuezo del cerdo con un arco de su cuchillo y sangre brotó dentro de la palangana de Mami y gotitas salpicaron su delantal[34].
> En las calles y en la casas de la ciudad muchas actividades y canales de información rodean a los niños.

En español, estas frases nominales sujeto no solo tendrían un artículo determinado antepuesto sino que normalmente estarían pospuestos. El sujeto tema o tópico se antepone en español acompañado de determinante; en las pocas ocasiones en que se trata de un sujeto foco, este suele ir pospuesto[35]. Esta posición antepuesta y sin artículo de un sujeto foco es un recurso muy marcado y poco usado en español, que tiende a colocar la unidad con información nueva pospuesta al verbo. Estos datos indican que la posición de las unidades en la oración, especialmente en lengua escrita, puede ser un *locus* propicio para la influencia lingüística, sobre todo, porque el inglés presenta un orden fijo, o más fijo que el español, de las unidades de la oración.

Influencias interdialectales

Como hemos visto en los datos demográficos, hoy los puertorriqueños de Nueva York no solo conviven con el inglés, sino con otros dialectos hispanos. Nueva York se ha convertido en una comunidad hispánica pluridialectal. Dominicanos, cubanos, colombianos, ecuatorianos y mexicanos interactúan con ellos en el mismo espacio y, como consecuencia, debemos suponer que podrá haber ciertos cambios que lleven a la asimilación lingüística. Los resultados de esta convivencia en los Estados Unidos son difíciles de prever.

Los estudios realizados hasta ahora han identificado dos fuerzas de cambio que producen soluciones opuestas: por un lado, pudiera suceder, como indicó Labov (1973) que el deseo de distinguirse de los otros, como sucedió en la isla de Marta Vineyard, lleve a los grupos hispanos de Nueva York a reforzar los rasgos distinguidores de su modalidad, y en este caso, los dialectalismos podrían cobrar fuerza. Ejemplo de ello es la situación de los puertorriqueños en Marquin, núcleo en el que conviven puertorriqueños y mexicanos. Los puertorriqueños están concentrados en unos cuantos vecindarios y demográficamente son el segundo grupo hispano; su estatus institucional es alto y están bien representados políticamente. Ghosh Johnson (2005) comprobó que puertorriqueños y mexicanos mantenían separados sus dialectos. Parece ser que las barreras ideológicas, por sus diferencias étnicas y diferencias en cuanto a ciudadanía, habían impuesto también las lingüísticas[36].

Esta situación de mayor o menor asimilación entre las distintas modalidades de español que se hablan en los Estados Unidos hace que la investigación haya reorientado algunas vías de análisis y se incluya ahora la nivelación dialectal como uno de los procesos importantes de cualquier estudio. Por ejemplo, en California, Silva Corvalán (2000: 80) nos dejaba saber que el constante flujo de centroamericanos con su característico voseo, aspiración de *-s* final y aspiración de *s-* en inicio de sílaba (*hopa* por *sopa*), rasgos desconocidos en la mayoría de los dialectos mexicanos, debían ser tenidos en cuenta a la hora de carac-

terizar el español en California; el perfil mexicano de esta variedad ya no estaba tan claro. Cabría pensar que la interacción continua de todos estos hablantes de distintas variedades llevará a la nivelación lingüística y a la creación de una variedad pandialectal. Cobra importancia este hecho si tenemos en cuenta que hoy existen en Nueva York investigaciones que parten de estos postulados y están dirigidas a medir esos efectos; por ejemplo, la iniciada en la City University of New York sobre la aparición de sujeto pronominal, que quiere medir ambas cosas: nivelación dialectal e influencia del inglés (Otheguy y Zentella, 2001)[37] .

Por otro lado, se dan circunstancias externas favorecedoras de la extensión y difusión de estas modalidades y de la correspondiente asimilación. En muchos canales de televisión en español (de las emisoras CNN y CBS de los Estados Unidos, por ejemplo), que llevan su señal a casi todo el mundo hispánico, esta asimilación se da en la expresión tanto en los locutores de hablar cuidado, como en la del hombre de la calle que vive los acontecimientos y los espectáculos que llevan a la pantalla la vida real. Estos últimos espacios van acompañados de dialectalismos y casos de intercambios de códigos[38]. Estamos, pues, en la vorágine de una explosión demográfica que abre nuevas veredas lingüísticas a unos y a otros.

En la descripción que Álvarez Nazario (1983) hacía del español de los puertorriqueños de Nueva York, incluía tanto particularidades causadas por la influencia del inglés como elementos procedentes de los dialectos de las zonas rurales del país. Lo consignaba diciendo que a diferencia de lo que es el uso oral cotidiano de la isla, en el que las presiones cultas contribuyen a delinear las fronteras entre los varios estratos socioculturales, la expresión hispánica de Nueva York constituía un islote cerrado y conservador, de mayor o menor rusticidad y vulgarismo, reflejo del habla popular que representaba. Sus ejemplos eran muy elocuentes, léxico arcaico: *compaña, atenencias, contesta, comparanza, mestura*; aspiraciones de [h]: *mojoso, ajogo, cajne;* alteraciones vocálicas: *polecía, prencipal, nengún, dispertar,* etc. y otras cuantas que nos recuerdan, desde luego, el habla rural isleña.

Hago hincapié en estas observaciones de Álvarez Nazario porque los dialectalismos de los hispanos en los Estados Unidos se han convertido en tema importante de discusión de muchos trabajos actuales. Hoy en día, a los investigadores les interesa conocer si en el puertorriqueño de Nueva York permanecen los cambios de timbre de las vocales *e, o,* rasgos dialectales que ya habían interesado a este investigador (*polecía, prencipal*, etc.) junto a otros de influencia lingüística, como el paso de /b/ a /v/. Se discute la posibilidad de que el hablante mantenga, junto a los anglicismos propios de su contexto, los rasgos populares nacionales que lo identifican frente al grupo general de hispanos e, incluso, que enarbole con pasión estas expresiones dialectales como banderines de su identidad nacional.

Léxico

Tradicionalmente se ha señalado que el léxico es una de las parcelas más vulnerables a la influencia de otra lengua porque al estar constituido por paradigmas abiertos puede incorporar nuevos términos sin grandes reajustes, aunque haya parcelas básicas del vocabulario que sean casi totalmente impermeables[39]. En estas incorporaciones léxicas están implícitos los cambios tecnológicos, culturales e ideológicos que experimentan las poblaciones, particularmente si se desplazan a otras comunidades.

Los préstamos, en general definidos como palabras de una lengua extranjera que se usan en la propia, son procesos complejos que se reflejan tanto en la incorporación de nuevas formas léxicas a nuevos usos, como en la sustitución de formas patrimoniales por otras nuevas. En las comunidades bilingües, además de los préstamos, se dan los desplaza-

mientos semánticos cuando una palabra hispana adquiere un significado prestado de otra lengua y las construcciones calcadas reflejan construcciones inglesas con palabras del español. Así es costumbre distinguir entre préstamos, desvíos semánticos y calcos. Los primeros, a su vez, se clasifican en crudos y adaptados según su integración al español. De las investigaciones realizadas sobre el léxico de los puertorriqueños en Nueva York se han recogido los siguientes datos en cuanto a las categorías sintácticas más representadas en estos préstamos (vid. cuadro 12).

La representación de estos procesos en los textos de los inmigrantes muestra la diferencia cuantitativa entre los préstamos crudos o no integrados y las otras dos categorías, los adaptados y los calcos. Los primeros son los más frecuentes (vid. cuadro 13).

cuadro 12 **Categoría gramatical de los préstamos univerbales**

	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
Nombres	83%	35%	28%
Verbos	1%	2%	2%
Adjetivos	2%	8%	3%
Adverbios	0%	2%	2%
Marcadores del discurso	14%	53%	66%

Fuente: Torres (1997).

cuadro 13 **Distribución de préstamos y calcos**

	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
Integrados	3%	4%	13%
No integrados	87%	72%	63%
Calcos	9%	24%	24%

Fuente: Torres (1997).

Los hablantes de mayor contacto con el inglés (grupo 3) usan más préstamos adaptados y calcos que los otros grupos, especialmente los llamados calcos plurimembres (*phrasal calques*).

Los anglicismos que se presentan a continuación han sido recogidos por varios autores (Zentella, 1997; Otheguy et ál., 1989; Jany, 2001; Dupey, 2006). En su mayoría son palabras que se repiten reiteradamente en los hablantes de la comunidad puertorriqueña de Nueva York[40] (vid. página siguiente).

La lista muestra que, efectivamente, la mayoría de préstamos se utilizan en la forma no adaptada, aunque eso no quiere decir que no sufran adaptaciones cuando se pronuncian. No siempre un anglicismo se pronuncia de la misma manera; no todos los hablantes siguen los mismos procesos fonéticos y las expresiones ofrecen una gama amplia de variantes que no siempre recuerdan el original. Existen también anglicismos no adaptados momentáneos que se utilizan en situaciones únicas y que no han pasado a formar parte del repertorio de la comunidad. Estos forman parte de las alternancias de códigos. Algunos de la lista, como señalan los autores, cualificarían posiblemente también como casos de alternancia.

Anglicismos de uso frecuente

acknowledgement (reconocimiento)
administrative assistant (asistente de administración)
advanced English (inglés superior)
advertising (publicidad)
air force (fuerza aérea)
aplicar (solicitar)
army (ejército)
back up (plan) (plan alterno)
basement (sótano)
basquetball (baloncesto)
beibi, beibito (infante)
béisbol (*baseball*)
bil (billete)
bildin (edificio)
bilingual (bilingüe)
bitchy (melindroso)
bloque (manzana, cuadra)
blurry (nebuloso, borroso)
boila (*boiler*)
boom (explosión)
borderline (límite, frontera)
bos/boso/bosa (jefe/jefa)
bowling (bolos)
bowtie (lazo, tipo de corbata)
boy scout (niño escucha)
break (descanso)
broken English (inglés reducido)
broken Spanish (español reducido)
budget (presupuesto)
bumper (parachoques)
burger (hamburguesa)
bus (autobús)
chance (oportunidad)
chequear (revisar, verificar)
chipe (barato)
circle (círculo)
class day (día de actividades escolares)
close contact (amistad íntima)
coat (abrigo)
comedy (comedia)
Commonwealth (estado asociado, ELA)
commotion (conmoción)
contestar para atrás (responder)
cornflakes (cereal)
correr para (postularse)
courage (valentía, coraje)
coworker (compañero de trabajo)
crismas (tarjetas de navidad)
cuora (*quarter*)
cupón (vale de alimento <*coupon*)
daddy (papi)
dance (baile)
day care (cuidado de niños)
deal (arreglo)
degree (grado académico)
downtown (centro de la ciudad)
elementary school (escuela primaria)
esprei (rociador)
explorer (explorador)
factoría (fábrica)
family trip (viaje familiar)
farewell (despedida)
fingerprint (huella)
feeling (sentimiento)
fishing-rod (caña de pescar)
floorgirl (muchacha de piso)
football (fútbol)
foreman (capataz)
fraternize (confraternizar)
fries (papas fritas)
frisarse (*to freeze*)
fry cook (cocinero)
fuel (combustible)
full time (jornada completa)
funny (gracioso, cómico)
gap (laguna)
garage sale (venta casera)
garment industry (industria de la ropa)
gas station (gasolinera)
gate (portón)
gate room (sala de salida)
goggles (gafas protectoras)
good terms (armonía)
good bye (adiós, despedida)
grandmaster (gran maestro)
guelfér (asistencia pública <welfare)
guest speaker (orador invitado)
gufear (divertirse)
gufeo (diversión)
hall (recibidor, sala)
handball (balonmano)
handyman (encargado de mantenimiento de un inmueble)
happy (feliz)
heart attack (ataque cardiaco)
high school (escuela secundaria)
high society (alta sociedad)
hockey (jóquey)
homeless (sin techo)
horoscope (horóscopo)
host (anfitrión, presentador)
hurricane (huracán)
ice cream (helado)
icon (icono)
imeil (correo electrónico)
internet
interpreter (intérprete)
introducir (presentar)
janguear (divertirse)
janitor (conserje)
jobi (pasatiempo)
joguear (correr)
jolopero (asaltante <*hold up*)
joqui (jinete)
juquearse (conectarse, <*to hook up*)
kindergarten (jardín de infancia)
knowledge (conocimiento)
laboratory scientist (científico de laboratorio)
laundry (lavandería)
layoff (despido)
lobster (langosta)
lonchar (almorzar)
machine presser (máquina prensadora)
main branch (rama principal)
manager (gerente)
marine (marino, marinero)
marketa (mercado)
marketing (mercadeo)
meeting (reunión)
merchant (comerciante)
middle school (escuela intermedia)
moder (mamá)
moverse (mudarse)
Native American (indio norteamericano)
Navy (la Marina)
neighborhood (vecindario)
news (noticias)
Newyorican
nigger (negro)
officer (oficial militar)
on call (de guardia)
parquear (estacionar)
part time (jornada parcial)
party (fiesta)
piece work (trabajo a destajo)
piquels (encurtidos)
playland (parque de diversiones)
project (caserío)
public school (escuela pública)
push-up (flexión)
rapear (bailar rap)
receiving (recibimiento)
receptionist (recepcionista)
recording studio (estudio de grabación)
renta (alquiler)
rollerblades (patinete de ruedas)
rocheo (ajoro)
scrach (arañazo)
shelter (refugio)
shipping (envío)
shopping bag (bolsa)
show (espectáculo)
snowman (muñeco de nieve)
social security (seguro social)
softball
Spanglish
Spanish class
Spik (hablante de español)
sport (deporte)
sticker (calcomanía)
street vendor (vendedor de la calle)
student council (consejo de estudiantes)
suerita (chaqueta, jersey)
suntan (bronceado)
supplier (suplidor)
supplies (provisiones)
swimming (natación)
synthesizer (sintetizador)
talk show (espectáculo de preguntas)
tax (impuesto)
taxear (conducir un taxi)
teenager
ticket
town house (apartamento adosado)
trouble (dificultad)
trucker (camionero)
underwater diving (bucear)
volibol
volleyball
volver para atrás (regresar)
warning (aviso)
weekend
white (anglosajón)
wintertime (temporada invernal)
work (trabajo, empleo)
yarda (patio <*yard*)
yuppi (joven profesional)

Alternancia de códigos

Bilingüismo y alternancia de códigos

La persona bilingüe en inglés y español puede hablar en cualquiera de estos idiomas e, incluso, puede expresarse en ambos en el mismo discurso. Esta es una de las manifestaciones más conocidas de los bilingües: el cambio o la alternancia de códigos (en inglés, *code switching*). La alternancia de código puede ser de una sola palabra y, en ese caso, se puede confundir con el anglicismo crudo. Se han escrito ya muchas páginas sobre ello (Poplack y Sankoff, 1984; Zentella, 1997; Torres, 1997; Donovan, 2004, entre otros). El préstamo es una unidad anglicada que ha pasado o puede pasar a las generaciones posteriores. La representatividad que el término tenga en el discurso del propio hablante y en el discurso de la comunidad, junto a la frecuencia de uso y la integración morfofonológica y sintáctica, son otras de las propiedades que establecerán la diferencia. Siempre habrá casos límite que podrían ser nombrados por ambas categorías.

Este modo de comunicación ha recibido muchas críticas, especialmente de los educadores, que ven en su uso posibles deficiencias en una o en ambas lenguas o un gran descuido. Muchos estudiosos, sin embargo, alaban la creatividad que entraña el proceso y el dominio lingüístico que supone la alternancia de dos lenguas. Algunos de sus usuarios ven en él algo más que un modo de hablar o un recurso para suplir las fallas léxicas; para ellos es la expresión de su propia identidad y símbolo de solidaridad con el grupo al que pertenecen. Es, desde luego, muy común en las comunidades bilingües de los Estados Unidos y en todas las sociedades que manejan más de una lengua.

Hay diferencias en cuanto a su concepción y, también, problemas de terminología. No todos los lingüistas están de acuerdo en las categorías establecidas (Eastman, 1992: 1). En las distintas investigaciones hechas sobre la población puertorriqueña de la ciudad de Nueva York (Torres, 1997; Zentella, 1997; Jany, 2001, por nombrar las más recientes) surgen también otros nombres, entre ellos, *code mixing* y *crutching* con significados específicos en cada trabajo. Zentella llama alternancia de lenguas al cambio de idioma producido cuando aparece un nuevo interlocutor o en un nuevo turno de habla y *code switching* al cambio que se produce en el mismo turno de habla con el mismo interlocutor (Zentella, 1997: 97)[41].

Motivaciones de la alternancia



La alternancia puede tener diferentes motivaciones, entre ellas, querer comunicar una experiencia compartida de un modo más íntimo, establecer identidad social, cultural o étnica, crear confianza con el interlocutor, etc. Lleva a cabo diferentes funciones comunicativas: citar a otra persona en el medio de la conversación, pasar a una experiencia diferente de lo que se relata, subrayar una expresión, aclarar una aseveración, etc. Según Zentella (1997), el cambio de código en el Bloque obedecía a la inclusión de una cita o expresión recogida de otra persona o cuando se quería conseguir la aprobación del interlocutor. También un cambio de tópico o inserción de una expresión no relacionada con lo anterior producía la alternancia, como en los ejemplos siguientes:

> Vamos a preguntarle. It's raining! (Zentella, 1997).
> Él me dijo, Call the police! (Zentella, 1997).
> Porque estamos en huelga de gasoline, right? (Zentella, 1997).

Otras veces el hablante no recordaba un término y se encontraba en la necesidad de sustituir en la otra lengua una palabra olvidada momentáneamente:

> You shouldn't take that out because you're gonna stay mellá (Zentella, 1997).

Donovan (2004) señala que los hablantes monolingües poseen la habilidad de realizar cambios de estilo cuando las situaciones pragmáticas o lingüísticas los motivan a realzar

determinada expresión y que los hablantes bilingües, en situaciones similares, cambian de código. Esta razón estilística podría ser una de las motivaciones, pero su utilización implica, además del manejo de un estilo lingüístico particular, una estrategia innovadora con la que se manifiestan los valores del grupo. Con ello se siguen las normas del repertorio lingüístico de la comunidad, lo que ayuda a los hablantes a construir una identidad social. Aunque la alternancia de código es típica de los hablantes bilingües, esta modalidad discursiva puede darse también en los que tienen un conocimiento incipiente de la segunda lengua. Simplemente copian las expresiones que oyen a su alrededor, especialmente de los hablantes de su mismo grupo social y generacional.

Tipos de alternancia

Las alternancias se dan tanto en las fronteras oracionales como dentro de la misma oración. Hay cambios interoracionales y cambios intraoracionales. Estos últimos no se realizan normalmente entre las unidades que mantienen una relación sintáctica muy estrecha.

En las calles y en la casas del Barrio los niños están rodeados de actividades y canales de información en ambas lenguas, inglés y español. Radio, TV, teléfono, amigos, parientes, jóvenes y mayores con los que conversan en los dos idiomas. Hacen la elección lingüística dependiendo de la situación y del interlocutor de ese momento, se mueven de una lengua a otra con facilidad, acoplándose a las circunstancias del momento. En general, los niños respondían en la lengua en la que se les hablaba: a los mayores y cuidadores, en español, porque solían ser personas monolingües en esa lengua, a los otros niños, generalmente en inglés (Zentella, 1997). En estas comunidades puertorriqueñas, el Barrio y similares, no existe diglosia; las investigaciones han demostrado la yuxtaposición de ambas lenguas en muchos contextos y la alternancia de un idioma a otro en las mismas situaciones de habla, lo cual parece implicar que se están usando dos gramáticas o dos sistemas lingüísticos a la vez.

Zentella (1997) llegó a recoger 1.685 casos de *code switching* producidos principalmente por cinco niños en 103 horas de grabación en los primeros 18 meses del estudio. La autora concluye que los datos obtenidos muestran que los niños dependen y descansan en el vocabulario del inglés, patrón que se ha corroborado en estudios etnográficos de autorreflexión (Zentella, 1997: 107). En pocas ocasiones la alternancia venía precedida de pausa, sino que la integración de las dos lenguas producía una actuación tan afín como el habla de un monolingüe[42].

Los hablantes bilingües parecen utilizar las alternancias interoracionales con una frecuencia un tanto superior a las intraoracionales. En la investigación de Dupey (2006), en treinta y seis narrativas analizadas se produjeron un total de 247 cambios de código, 141 interoracionales y 106 intraoracionales[43] (vid. cuadro 14).

Las categorías sintácticas que más favorecieron la alternancia en las investigaciones realizadas hasta ahora fueron las conjunciones o marcadores discursivos, las frases preposicionales, las frases nominales y los adverbios. Los datos de Zentella (1997) aparecen a continuación en el cuadro 15.

La jerarquía seguida en las alternancias intraoracionales se muestra en el siguiente cuadro 16.

Conclusión

De todos los datos analizados hasta ahora podemos concluir que los bilingües en las comunidades estadounidenses presentan un grado de integración de inglés y español muy alto y que copian y adaptan expresiones inglesas al español para las cuales esta lengua tiene, la mayoría de las veces, formas bien establecidas. Además, crean nuevas formas y nuevas acepciones a las tradicionales debido la influencia del inglés.

cuadro 14 **Tipos de cambio de código**

Interoracionales	Intraoracionales
141 (57%)	106 (43%)

Fuente: Dupey (2006).

cuadro 15 **Jerarquía sintáctica en las alternancias**

Categorías	Grado de aparición
Oraciones	23%
Nombres	14%
Cláusulas independientes o subordinadas	12%
FN objetos	6%
Conjunciones	6%

Fuente: Zentella (1997).

cuadro 16 **Jerarquía sintáctica en los *code switching* intraoracionales**

Categorías	Grado de aparición
FN sujeto	14,28%
FN objeto	1,58%
FP	20,62%
FV	7,93%
Frase adverbial	9,52%
Adjetivo atributo	4%
Conjunción/marcador discurso	26,97%
Repeticiones/otros	12,69%

Fuente: Dupey (2006).

Creencias y actitudes

Actitudes hacia el inglés y el español

Las actitudes que muestran los puertorriqueños de los Estados Unidos no son simples ni homogéneas, pues dependen de la historia particular de cada uno de ellos. Estas actitudes cambian dependiendo del lugar de nacimiento, del tiempo de llegada al país, de la escolarización previa, de la situación socioeconómica, de las relaciones familiares, de la zona en la que se ha instalado, etc. En términos generales, la actitud de los inmigrantes hispanos es positiva hacia los dos idiomas: el español se ve con beneplácito en las comunidades bilingües estudiadas, y también el inglés, que se asocia con el progreso. A mayor tiempo de estancia en Norteamérica, mejor situación educativa y económica y mayor incremento de actitudes positivas hacia el inglés. Esta es la norma, aunque pudiera no ser así para todos; algunos educadores observan que las largas estancias en los Estados Unidos de los que llegaron de niños pueden estar ligadas a actitudes negativas en algunos de ellos. Las aspiraciones de éxito escolar y progreso con las que llegan a la escuela estadounidense se pueden transformar en conductas ligadas a la deserción escolar, las drogas y el pandillaje (Rumbaut, 1996).

Los datos sobre actitudes y comportamiento lingüístico de los nuevos inmigrantes prueban que para estos es importante aprender inglés. Cuando se les pregunta a los niños inmigrantes si aprender inglés es importante, la inmensa mayoría responde que sí, aunque el 47% de ellos admita que aprender inglés es difícil. Según los informes censales tres cuartas partes de todos los inmigrantes que viven en los Estados Unidos por un período

de diez o más años dicen que hablan inglés. Incluso en las zonas donde hay una gran densidad de nuevos inmigrantes el conocimiento del inglés entre los niños es casi general, aunque su inglés no se acerque a la lengua estándar. La actitud positiva hacia el inglés es un hecho que se constata en las investigaciones. En Indiana Attinasi (1985) analiza las actitudes lingüísticas de los mexicanos y puertorriqueños y las compara con las obtenidas previamente en Nueva York. Se repite la evaluación del inglés como la forma 'más cómoda' y 'mejor' de comunicarse. El cuadro 17 recoge los datos de Attinasi:

cuadro 17 Evaluación de inglés y español en Indiana y Nueva York

		Indiana	Nueva York: maestros	Nueva York: Bloque
'Mejor'	Español	18,4%	15%	29,7%
	Bilingüe	35,4%	30%	39,6%
	Inglés	46,2%	52,5%	29,7%
'Más cómoda'	Español	23,1%	16,7%	33%
	Bilingüe	20%	25%	19,7%
	Inglés	55,4%	58,3%	47,3%

Fuente: Attinasi (1985: 45).

En la comunidad del noroeste de Indiana estudiada por Mendieta (1994, 1997), este autor (1994) encontró que el grado de lealtad lingüística era de un 79% en East Chicago, de un 64% en Gary y de menos en las otras comunidades.

En contraste con estos datos, la opinión generalizada de la comunidad cree que los hijos de inmigrantes no se asimilan. En el caso de poblaciones que están continuamente renovándose por la inmigración reiterada, esta situación impide ver la gran proporción de asimilación que hay en la segunda y en la tercera generación. El observador desde fuera no diferencia a unos de otros, de hecho solo ve a los recién llegados que aún no se han asimilado y no han aprendido inglés. Estas opiniones alimentan comentarios poco favorables sobre los inmigrantes. Se ha señalado que los últimos son diferentes de los que llegaban anteriormente. Se dice que están menos educados, menos diestros, más propensos a tener problemas con la ley, menos inclinados a compartir la cultura americana y sus valores y menos inclinados a ser americanos en nombre y espíritu (Brimelow, 1995).

Los grupos actuales de jóvenes que alardean de su identidad marchando con su bandera y sus símbolos nacionales crean preocupación a gran número de estadounidenses, lo mismo que las recientes marchas pidiendo un cambio en las leyes migratorias. El debate sobre el inglés como lengua oficial de los Estados Unidos se ha inspirado en estas opiniones que están detrás del movimiento del 'Solo Inglés' (English Only)[44]. Muchos estadounidenses piensan que la unidad lingüística se ha roto y que la sociedad puede llegar a un completo caos si siguen llegando más inmigrantes.

Aprender inglés no significa olvidar la lengua materna. La gran mayoría señala que mantener su lengua era también importante. En esto se destacan los niños hispanos porque son los inmigrantes más dispuestos a mantener su propia lengua (Portes y Schauffler, 1994). En términos generales las actitudes hacia el español por parte de los puertorriqueños de Nueva York, niños y adultos, son positivas. Así se ha recogido en diferentes estudios que encuentran evidencia de ello (Zentella, 1990b y 1997; García et ál., 1988; Torres, 1997; Jany, 2001).

Actitudes de los adultos

En las investigaciones de la ciudad de Nueva York en Brentwood, Long Island, el 93% de los padres puertorriqueños señalaba que era importante que sus hijos aprendieran español

y un porcentaje un poco mayor, 98%, decía que era importante que sus hijos aprendieran inglés. En esa comunidad, el 50% de ellos daba como motivo que el español 'es parte de su herencia cultural'; y el 50% o más quería que aprendieran inglés, porque 'es la lengua de los Estados Unidos' y les facilitará el no tener que depender de los estadounidenses. En términos generales, los análisis muestran que para los adultos el español hay que mantenerlo para comunicarse con los familiares monolingües, pero no parecen adjudicarle muchas ventajas laborales o profesionales. La información que ofrece Jany (2001), también de la ciudad de Nueva York, muestra que las actitudes eran positivas hacia ambas lenguas, pero con condicionamientos: el 56% de los puertorriqueños adultos se quejan de que sufren discriminación, y más del 50% de los jóvenes y adultos creen que el discrimen que sufren es por la lengua, por hablar español.

La mayoría de los padres, si no todos, quieren que sus hijos sean bilingües. Así mantienen el español por razones afectivas y el inglés por ser la lengua con la que podrán obtener empleo y evitar la discriminación. Los adultos monolingües en inglés, o con pocas destrezas en español, preferían el inglés.

No están todos de acuerdo en cuanto a quién le corresponde la enseñanza del español, si bien algunos padres consideran que esta enseñanza debe recaer en la escuela y el hogar, otros piensan que solo debe enseñarse en el hogar por los padres y que en la escuela deben aprender inglés (Zentella, 1997; Torres, 1997; Jany, 2001).

Actitudes de los estudiantes

El 89% de los estudiantes puertorriqueños señala que para ellos es importante hablar español y el 99% dice lo mismo del inglés. En general, como sus padres, aprecian el valor de ser bilingües y señalan que ambos idiomas son valiosos en sus vidas. Las razones que dan para mantener o desarrollar el español son también afectivas. Es la lengua de sus ancestros, acrecienta su cultura y pueden hablar con padres y parientes. Esta fue la segunda respuesta más popular a la pregunta de por qué es importante hablar español. Otra contestación repetida fue 'Soy puertorriqueño, en Puerto Rico se habla español, pues yo debo hablar español'. Pero, aunque hayan tenido por lo menos un año de educación bilingüe o clases en ESL, menos de un 10% identificaba el español como importante para la educación; la mayoría lo ve como la lengua familiar que les ayuda a mantener esos lazos familiares (Torres, 1997: 29). Resultado esperable si en la escuela todas las asignaturas se dan en inglés y en ella reciben los contenidos importantes de las ciencias.

El 38% cree que el discrimen que sufren es por el idioma que hablan (Torres, 1997). Esta percepción, que al principio no forma parte de sus creencias, empieza a serlo según van alcanzando más edad. No es extraño que muchos jóvenes quieran distanciarse de ese español que está estigmatizado; si hablan inglés, simplemente se les identifica como hispanos de los Estados Unidos, pero si hablan español, se les califica de puertorriqueños o dominicanos (García et ál., 1988: 496).

En cuanto al inglés, expresan que es importante hablarlo porque era la lengua de los Estados Unidos; esa fue la respuesta más frecuente[45]. Otra de las razones más repetidas fue que el inglés era importante para la educación porque la escuela es en inglés y todo se aprende en ese idioma.

Actitudes hacia la identidad nacional

La identidad de los puertorriqueños como pueblo hispano con sus rasgos propios, costumbres y tradiciones no parece estar en peligro aunque estos sean residentes de los Estados Unidos. La identidad de los puertorriqueños monolingües en inglés tampoco está en debate, nadie duda de su puertorriqueñidad. En una investigación llevada a cabo en el Barrio de Nueva York, el 100% de los 91 miembros entrevistados de la comunidad señaló

que 'se puede hablar inglés y ser parte de la cultura puertorriqueña' (Attinasi, 1979). Esta opinión fue comprobada posteriormente con jóvenes nacidos y criados en Nueva York que volvieron a la isla, y al ser preguntados si era posible que una persona que hablaba solamente inglés se mantuviera como puertorriqueña, el 91% estuvo de acuerdo en que era posible (Zentella, 1990)[46]. Jany (2001), en su estudio neoyorquino, encontró que sus informantes mantenían una actitud positiva hacia el español porque es un elemento constitutivo de su identidad y un factor que unifica a todos los hispanos. De hecho, aun los nacidos en los Estados Unidos se sentían puertorriqueños ciento porciento.

Para gran parte de los padres e hijos entrevistados, la lengua no representa el rasgo más crucial de la identidad hispana o puertorriqueña. El español está vivo en la comunidad, pero aun en los que no lo hablan, la cultura puertorriqueña está viva en ellos. Asocian su identidad a las costumbres y tradiciones y a un modo de ser y actuar que, según ellos, los caracteriza (Zentella, 1997).

Actitudes hacia la educación bilingüe

La educación bilingüe está directamente relacionada con los inmigrantes y es un tema que ha ocasionado discusiones encendidas y mucho apasionamiento. Las opiniones y actitudes sobre ella varían. Unos la ven como una ayuda importante para sus hijos, que no saben inglés, necesaria para transmitirles la herencia cultural y una clara ventaja para que puedan manejar dos o más lenguas en el futuro. Otros consideran que esos programas bilingües mantienen a los hijos con una ciudadanía de segundo grado que no les garantiza el triunfo profesional ni una buena educación[47]. En general, los que se oponen a ella la consideran como un manifiesto rechazo a la integración a la cultura americana[48]. La animosidad de la sociedad americana contra la enseñanza en español ha acrecentado estas últimas reacciones en los grupos hispanos.

Hay excepciones. En DiBenedetto (2001) se recogen actitudes muy positivas por parte de estudiantes puertorriqueños de escuela secundaria hacia la educación bilingüe y, en general, hacia la enseñanza en las escuelas públicas americanas. Se trata de una investigación llevada a cabo en la escuela Thomas A. Edison High de Filadelfia. Estos estudiantes, todos nacidos en Puerto Rico, aunque aún tenían deficiencias manifiestas en inglés, expresaban su satisfacción con la enseñanza recibida en el programa bilingüe, un programa de inglés como lengua secundaria en una comunidad pequeña de aprendizaje (Small Learning Community, SLC). En general, señalaban que estaban recibiendo en la escuela una enseñanza similar a la que recibían los estadounidenses de lengua materna inglesa en otras escuelas y la mayoría, la consideraba superior a la que se impartía en su país. Las preferencias por la educación bilingüe, según manifestaron, obedecían a la cordial interacción entre estudiantes y entre estudiantes y maestros, situación muy diferente al temor y la frustración que sentían cuando pasaban a las clases regulares.

Actitudes hacia la alternancia de códigos

La alternancia de códigos dentro de una oración o entre oraciones ha recibido muchas críticas, especialmente de los educadores que ven en ese uso posibles deficiencias en una o ambas lenguas o, en todo caso, descuido al hablar. Los propios bilingües dudan en su valoración, aunque en Brentwood un 82% de los adultos alternaba español e inglés, el 39% de ellos señalaba que eso no era correcto, y criticaban especialmente la alternancia dentro de la misma oración. El 77% de los estudiantes también alternaban códigos y, como sus padres, una buena proporción de ellos creía que esto no era adecuado.

Los usuarios del cambio de códigos piensan que es un problema, pero lo justifican. Hay opiniones muy variadas en la justificación: muchos señalan que no siempre tienen la palabra necesaria en una de las lenguas; otros, que suena muy agradable y los amigos lo

prefieren; también que es el discurso que los identifica y que se sienten mejor hablando así. Los que ven en él algo más que un modo de hablar, es decir, los que lo ven como la expresión de su propia identidad, lo apoyan como símbolo de solidaridad. Cuando se les pregunta directamente por qué lo usan, la gran mayoría de los adultos señalan que es un hábito, los estudiantes, también, aunque gran parte de ellos no tiene una contestación segura. A continuación ofrecemos el cuadro 18 con los resultados obtenidos por Torres (1997) a esa pregunta.

cuadro 18 Razones para usar la alternancia de códigos

	Hábito	Falta palabra	Contexto	No conozco	Más fácil	Expresivo
Padres	50%	24%	18%	2%	5%	1%
Estudiantes	12%	31%	12%	36%	3%	6%

Fuente: Torres (1997).

En general, padres e hijos, a pesar de que lo usan, son bastante críticos cuando tienen que dar su opinión sobre la alternancia de lenguas; piensan que esa es una de las causas que hace que su modo de hablar esté estigmatizado.

Notas

[1] Véase la nota 9 del capítulo de 'Educación y cultura', en el censo 2004.

[2] Eso no quiere decir, desde luego, que en algunos dominios no pueda existir cierta preferencia por una u otra lengua. La diglosia facilita que las lenguas tiendan a mantenerse estables porque en esas circunstancias cada lengua tiene funciones y ámbitos particulares de uso.

[3] El Barrio se extiende al norte desde la calle 96 a la 125 y al este desde la Quinta Avenida a la Primera.

[4] Al comienzo de 1980, la población del Barrio era de 112.915 personas, con un 47,7% de hispanos (la mayoría, puertorriqueños), 43,1% de afroamericanos, 7,6% de blancos y 3,3% de otros. Esta composición demográfica cambió años después.

[5] Los que participaron en el estudio componían tres grupos: los nacidos en Puerto Rico o el padre o pariente que los cuidaba había nacido en la isla y llevaban en los Estados Unidos por lo menos diez años; los nacidos en Norteamérica de padres nacidos en la isla, y los nacidos en los Estados Unidos de padres nacidos en ese país. En los últimos grupos se encuentran los casos de monolingüismo en inglés.

[6] El bilingüismo equilibrado es en realidad una utopía, aunque una persona conozca o hable dos lenguas dependiendo de las circunstancias en que se encuentre, una u otra será dominante en una situación dada.

[7] Torres (1997) presenta los resultados obtenidos del grupo puertorriqueño en una investigación de más amplio alcance. Se compone de adultos y estudiantes. De los primeros, el 42% había nacido en Puerto Rico y el 13% en Nueva York. De los 74 estudiantes, el 85% había nacido en los Estados Unidos y el 15% en Puerto Rico, cursaban desde el 5.º grado hasta el 12.º.

[8] En esa comunidad, el 60% había terminado la escuela secundaria y el 40% había cursado *college*.

[9] Todos los muchachos señalaban que hablaban mucho más español con su madre, pero con los parientes no ancianos generalmente hablaban en inglés.

[10] A pesar de ello, en el estudio de la comunidad puertorriqueña de Nueva Jersey Fishman asociaba el español a dominios especiales (Fishman et ál., 1971).

[11] Por otro lado Attinasi et ál. (1982: 157) indicaban que se usa mucho menos español en la casa del que se confiesa. Hay, pues, entre los puertorriqueños un sentimiento de que el español debe mantenerse y usarse, y se sienten incómodos si tienen que informar que no lo han hecho.

[12] Sirvan de ejemplo estos nombres de iglesias de Nueva York: Iglesia Bíblica Cristiana, Iglesia Cristiana Reconciliación, Iglesia El Camino, Iglesia Pentecostal Amor y Santidad, Iglesia Monte Calvario, etc.

[13] Es una tendencia que ha existido desde hace muchos años, que mostraba preferencia por las variedades peninsulares, las costarricenses y las colombianas. Esta tendencia empezó a cuestionarse a principios del siglo XX.

[14] Según Estelle Irizarry, activa defensora del español, existe entre los especialistas en Filología Hispánica y áreas afines cierto esnobismo o sentido de inferioridad que les hace preferir el inglés (Pardiñas, 1999). También hay que considerar la mayor posibilidad de divulgación que ofrecen los trabajos en inglés.

[15] Hay que reconocer que aunque la mayoría de los hispanohablantes pertenecen a las clases humildes, ya forman un grupo demográfico potente con poder económico cada día más importante. La sección Hispanic Business Inc. de His-

panTelligence (2001) señalaba que el poder de compra de los hispanos sobrepasaba los 492,5 millardos de dólares (492,5 *billion dollars*).

[16] Así lo expresaba Álvarez Nazario (1983: 76) refiriéndose a los puertorriqueños de Nueva York: 'En el medio geográfico y social de la urbe norteña, donde el español de los emigrados de Puerto Rico se encuentra en continuo contacto con el idioma inglés, el influjo anglicista —tanto de tipo léxico y fraseológico como de naturaleza sintáctica y aun fonética— habrá de dejarse sentir con notoria fuerza sobre el vernáculo de nuestros compatriotas allí ubicados, imprimiéndole a su habla de todos los días lo que viene a ser quizá su nota más saliente y característica'.

[17] Ha recibido, también, otros nombres: *Ingleñol*, *Spanish broken*, *Espanglish* y *Espaninglish* (Zentella, 1997).

[18] Algunos lingüistas (Ilan Stavans) se atreven a decir que el *spanglish* es una modalidad del español que se pudiera considerar como un dialecto en sí misma. La mayoría de los especialistas lo definen como una interlengua típica de la segunda generación de 'latinos' en los Estados Unidos.

[19] Como ejemplo se podría citar la obra *Living in Spanglish*, que presenta el *spanglish* como el símbolo más patente de esta expresión cultural, que para el autor, Ed Morales, ya no es hispana, sino 'latina', con el significado de panhispánico.

[20] Es bien conocido que Ilan Stavans, de Amherst College, publicó la primera parte de la traducción al *spanglish* del *Quijote* y también *Spanglish: The making of a New American language*. Fue avalado, además, por la Escuela de Investigaciones Sociales de Nueva York, que ofrece un curso de *spanglish* para doctores, enfermeras y trabajadores sociales.

[21] Las descripciones del español neoyorquino señalan que se trata de una modalidad de naturaleza empobrecida que oscila entre dos idiomas sin afirmarse plenamente en ninguno de ellos (Álvarez Nazario, 1983: 79). También, nos dice que es una modalidad lingüística que retiene la estructura fonológica, morfológica y sintáctica del español puertorriqueño, aunque mucho de su vocabulario procede del inglés. Esta definición nos recuerda la que Thomason (1995: 20) nos da de las lenguas mixtas que como la 'media lengua' de Ecuador tiene la gramática del quechua y el léxico del español.

[22] Son pasajes narrativos en los que los hablantes cuentan experiencias de su vida, suelen ser sucesos que los han afectado mucho o que han tenido especial interés para ellos.

[23] No todas las narrativas contienen todas las partes señaladas, pero no por eso dejan de serlo; la abstracción es el constituyente que falta más a menudo (Labov, 1973).

[24] En la evaluación y la coda el hablante recoge toda la experiencia narrada para hacer el comentario final. La evaluación constituye una reacción personal ante los hechos, en ella el hablante se acerca a la situación de habla y al interlocutor; por eso el verbo suele estar en presente.

[25] Los procesos de simplificación lingüística que acompañan al discurso de muchos bilingües traen consigo un discurso más directo y simplificado con preferencia por las formas verbales más frecuentes y menos elaboradas, porque el hablante ha perdido o no alcanzó nunca las variantes más formales.

[26] Silva Corvalán (1990, 1994) habla de un continuo de ausencia de tiempos verbales en los inmigrantes mexicanos de Los Ángeles, en los que el proceso de pérdida se realiza según la generación a la que pertenecen los inmigrantes y los rasgos de contacto. Zentella lo muestra también en los puertorriqueños del Bloque (Zentella, 1997: 188-189).

[27] La pérdida de estas formas verbales se ha documentado igualmente, aunque en menor proporción, en las comunidades monolingües.

[28] El infinitivo con sujeto expreso es una construcción característica del español de Puerto Rico, que suele utilizarse especialmente en las construcciones con *para*. Una oración típica y poco marcada sería: *Para tú estudiar en esa universidad necesitas tener buenas notas.*

[29] La flexión de primera persona plural (*-mos*) es más compleja. Encierra tanto casos específicos como inespecificados, no siempre muy claros porque siempre hay una entidad referencial subyacente: *En Puerto Rico la gente es feliz, vamos a la playa, nos bañamos y uno se olvida de lo malo*.

[30] No se incluyeron los casos de pasiva refleja, estructura que quedó fuera del conteo.

[31] Los casos de *se* ambiguo, en los que el contexto no permitía identificar si había o no inclusión del hablante, fueron excluidos del conteo de variantes.

[32] Los usos de *you* y *one* no son siempre intercambiables en inglés, *one* se usa en contextos más formales.

[33] Hay que tener en cuenta que los conteos se hicieron de modo diferente sin considerar las formas que eran variantes y podían alternar en los distintos casos, por ello no son comparables todos los casos.

[34] Agradezco a Ángela di Tullio haberme proporcionado estos ejemplos de *Cuando yo era puertorriqueña* de Esmeralda Santiago.

[35] Una unidad temática es la que ofrece información consabida, normalmente es una entidad repetida del discurso anterior; la información nueva aparece en el foco que está pospuesto (el verbo o algún complemento). Los sujetos no suelen ser focos, es decir no suelen aportar información nueva. En *Luisa dijo la verdad,* si la información nueva recae en *Luisa*, el hablante posiblemente eligiría: *Fue Luisa la que dijo la verdad.*

[36] Ghosh Johnson (2005: 317) comprobó que puertorriqueños y mexicanos mantenían separados sus dialectos; parece ser que las barreras ideológicas, por sus diferencias étnicas y diferencias en cuanto a ciudadanía, habían impuesto las lingüísticas.

[37] A. Zentella y R. Otheguy y su equipo continúan los trabajos, los más recientes son Lapidus y Otheguy, 2005a y 2005b y Otheguy et ál., 2007.

[38] La situación actual de mezcla étnica e interacción dialectal no parece en principio ser factor suficiente para detener la influencia léxica. El papel hegemónico que los Estados Unidos ejercen sobre el resto de naciones se refleja no solo en el léxico sino además en los estilos de vida, en la copia de ideales y metas, etc., que los inmigrantes asimilan con rapidez.

[39] El léxico parece mucho menos permeable en los términos referentes al cuerpo humano.

[40] *Trópico en Manhattan*, novela que trata de los puertorriqueños en Nueva York a fines de los cuarenta, incluye un glosario de ochenta *nuyorriqueñismos*. Es una de las primeras listas de ese tipo, su autor es Guillermo Cotto-Thurner.

[41] Zentella (1997: 97) llama *crutching* al *code switching* sin significado comunicativo, que obedece simplemente al olvido momentáneo de una palabra.

[42] Según la autora el *code switching* les servía de elemento organizador del discurso.

[43] En Dupey (2006) los resultados cuantitativos del *code switching* intraoracional fueron bastante similares entre los bilingües equilibrados y los que tenían menos dominio del inglés; podría tratarse de un rasgo de estilo compartido por muchos jóvenes que están en situaciones de contacto.

[44] El movimiento que favorece el inglés como lengua oficial de los Estados Unidos, que impulsó el senador S. I. Hayakawa en 1981, ha recibido varios nombres, los más conocidos, English Only e English First. El primero cuenta con la aprobación del 85% de los estadounidenses. Tienen el inglés como lengua oficial veintiséis estados; los últimos en aceptar la medida fueron Kansas e Idaho en 2007. Por el contrario, aceptaron la resolución de English Plus: Nuevo México, Washington, Oregón y Rhode Island.

[45] Según uno de los estudiantes: 'People in the U.S. speak English. In this world if you don't speak it, you need someone to speak for you, I would rather speak for myself' ('La gente en los Estados Unidos habla inglés. En este mundo, si tú no lo hablas, necesitas a alguien que lo hable por ti. Yo quiero hablar por mi mismo').

[46] Zentella (1997: 53) comentaba así la opinión del antropólogo Seda Bonilla, que cuestionaba la posibilidad de que se consideraran puertorriqueños a los que no hablaban español.

[47] Tal vez por ello algunos padres hicieron huelga en Nueva York y en California para que sus hijos no entraran en los programas bilingües; de ahí la Propuesta 227, que abolió la educación bilingüe en California en 1998, que pasó a un programa de inmersión en inglés.

[48] Algunos adultos señalaban que: 'Siempre hay discriminación en contra de los hispanos de Brentwood, aunque estemos bien preparados educacionalmente', y otro expresaba: 'Anyone who live [sic] here should learn English. If not go back to where they come from' ('Todo el que vive aquí debe aprender inglés; si no, que se vuelva al lugar de donde vino').