

LA VITALIDAD LINGÜÍSTICA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA DE HERENCIA:
MOTIVACIONES Y ESTRATEGIAS DE FAMILIAS BILINGÜES EN TEXAS

A Dissertation

Presented to

The Faculty of the Department

of Hispanic Studies

University of Houston

In Partial Fulfillment

Of the Requirements for the Degree of

Doctor of Philosophy

By

Kenny Montgomery

May, 2016

LA VITALIDAD LINGÜÍSTICA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA DE HERENCIA:
MOTIVACIONES Y ESTRATEGIAS DE FAMILIAS BILINGÜES EN TEXAS

Kenny Montgomery

APPROVED:

Marta Fairclough, Ph.D.
Committee Chair

Manuel Gutiérrez, Ph.D.

Alejandra González-Pérez, Ph.D.

Glenn Martínez, Ph.D.
The Ohio State University

Steven G. Craig, Ph.D.
Interim Dean, College of Liberal Arts and Social Sciences
Department of Economics

LA VITALIDAD LINGÜÍSTICA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA DE HERENCIA:
MOTIVACIONES Y ESTRATEGIAS DE FAMILIAS BILINGÜES EN TEXAS

A Dissertation

Presented to

The Faculty of the Department

of Hispanic Studies

University of Houston

In Partial Fulfillment

Of the Requirements for the Degree of

Doctor of Philosophy

By

Kenny Montgomery

May, 2016

Abstract

Este estudio tiene como punto de partida el fenómeno de desplazamiento del español como lengua de herencia (ELH) en los Estados Unidos. Instaurar y mantener una lengua minoritaria en este país no es una labor fácil y en especial cuando todos los miembros de la familia hablan inglés, como sucede en esta investigación. Es en este contexto, que se plantea como propósito principal del estudio descubrir, evaluar y compartir las mejores prácticas lingüísticas y comunicacionales, además de los factores motivacionales que llevan a las familias hispanas bilingües a vitalizar el ELH tanto en el hogar como su entorno social. La población seleccionada son 40 familias divididas en dos grupos de acuerdo a su nivel económico-social y educativo, residentes en las ciudades de Dallas, Houston, Austin, San Antonio y Corpus Christi. Estas familias se caracterizan por tener por lo menos un padre y un hijo bilingüe (4-21 años) quienes desean conservar el ELH en sus hogares. Este estudio se realiza a través de una metodología empírica cuantitativa y cualitativa. Los instrumentos utilizados fueron dos cuestionarios, uno dirigido a los padres y otro a los hijos. Ambos cuestionario buscan recoger datos sobre las características socio-demográficas de las familias, las estrategias lingüísticas y de comunicación para mantener el idioma en la casa y su entorno social, y las motivaciones para establecer, usar y preservar el ELH. También se realizan observaciones videograbadas para obtener datos sobre el uso del español en las interacciones reales entre padres e hijos. Los resultados arrojan que cuando los padres, sin importar su nivel socio-económico y educativo, tienen claras motivaciones para establecer y conservar el español, e implementan estrategias lingüísticas y comunicacionales consistentes tanto en su hogar como en su entorno social con sus hijos, dichos padres vinculan estos factores para propiciar la vitalización del idioma minoritario.

Agradecimientos

Infinitamente agradecida estoy a mi comité de disertación. Primero quiero agradecer a mi directora de tesis, Dra. Marta Fairclough. Gracias de todo corazón por todo su apoyo moral y académico y sobre todo por su paciencia. Al Dr. Glenn Martínez, por acompañarme en la travesía de mi carrera de maestría y doctorado, personas como él inspiran y dejan una gran huella. Mi más sincero respeto y admiración al Dr. Manuel Gutiérrez por guiarme con su sabiduría. También a la Dra. Alejandra González-Pérez por su sinceridad, conocimiento y su energía positiva que irradia a los que la rodean.

También, quiero agradecer a mi Papá-Dios por estar conmigo en cada segundo de este estudio. A mi mami Tina y mi tía Hilda, por su amor eterno y apoyo incondicional. A mis padres Juan D' Santiago y Rey Wilson por guiarme con sus bendiciones. A mi adorada Julia, por su paciencia, amistad y respeto. A mi familia en Venezuela por sus buenos deseos. A mis suegros por creer siempre en mí.

Igualmente, a Claudia García, Nelson Carrasquero Jr., Jesmar Marcano y Luis Gustavo por su apoyo moral y académico. Gracias por ser invaluable, por ser parte de mi familia y sobre todo por su cariño. A la Dra. Sofía Gellon quiero agradecerle infinitamente por su gran valiosa ayuda. Sus grandes dotes editoriales y su gran apoyo moral me guiaron para poder culminar exitosamente esta investigación. Al Dr. Hugo Mejías y su esposa Pamela Anderson por su tiempo, cariño y por sentar la base de mi disertación.

Muy en especial quiero agradecer a las familias bilingües participantes de este estudio, por abrirme las puertas de sus casas, por su tiempo, por sus valiosos comentarios que contribuyeron substancialmente al análisis de esta investigación y sobretodo por preservar el ELH en los Estados Unidos.

A todos, que Dios los bendiga.

Índice General

Capítulo 1 Introducción	1
1.1 Introducción.....	1
1.2 El estudio.....	2
1.3 El español en el mundo y en los Estados Unidos	4
1.4 Generaciones, mantenimiento y pérdida del español en los Estados Unidos	7
1.5 Objetivos del estudio	9
1.6. Preguntas de la investigación	9
1.7 Esquema de la investigación	10
Capítulo 2 Marco teórico y reseña bibliográfica.....	12
2.1 Marco teórico	12
2.1.1 La vitalidad lingüística de un idioma	13
2.1.2 La revitalización del ELH en los Estados Unidos.....	16
2.1.3 La política del lenguaje	18
2.1.4 Planificación lingüística en la familia.	19
2.1.5 Estrategias lingüísticas para mantener una lengua de herencia.....	22
2.1.6 Estrategias comunicacionales en la revitalización y el uso del ELH.	24
2.1.6.1 Medios literarios/difusión	25
2.1.7. Alcance y relevancia de las redes sociales y la comunidad en el mantenimiento e identidad de un idioma.	28
2.1.7.1 Redes sociales de interacción.....	29
2.1.7.2 El español en un ámbito académico para los estudiantes de ELH	30
2.1.7.3 Iglesias y otros clubes y/o organizaciones culturales hispanas como entes de mantenimiento dentro de la comunidad.	32
2.1.8 Motivaciones y actitudes para aprender, usar y mantener un idioma.	34
2.1.9 Bilingüismo y sus niveles de competencia en los Estados Unidos	38
2.2 Estudios previos	41
2.2.1 Estudios previos de lengua de herencia en el contexto familiar.....	42
2.2.2 Estudios previos de estrategias lingüísticas, literarias y comunicacionales para vitalizar una lengua de herencia.	52
2.2.3 Estudios previos en referencia a las motivaciones y actitudes	57
Capítulo 3 Contexto social	63
3.1 La comunidad hispana en Texas.....	63

3.1.1 Geografía y demografía.....	64
3.1.2 Economía y aportación hispana.	68
3.1.3 Educación bilingüe en Texas	70
3.2 El español y su presencia en Texas	73
3.2.1 San Antonio.....	75
3.2.2 Houston	76
3.2.3 Austin.....	77
3.2.4 Corpus Christi.	79
3.2.5 Dallas	81
Capítulo 4 Metodología	83
4.1 Introducción.....	83
4.2 Diseño de la investigación.....	84
4.3 Participantes	86
4.3.1 Procedimiento para contactar a los participantes	90
4.4 Técnicas e instrumentos utilizados para obtener los datos	91
4.4.1 Entrevista para verificar la elegibilidad de los participantes.....	91
4.4.2 Sesión presencial con los participantes	91
4.4.2.1 Cuestionarios.....	92
4.4.2.2 Entrevistas.....	93
4.5.2.3 Interacciones videograbadas	94
4.5 Recolección de los datos	94
4.5.1 Entrevista para verificar la elegibilidad de los participantes.....	94
4.5.2 Sesión presencial con los participantes	97
4.6 Análisis de los datos	100
Capítulo 5 Resultados cuantitativos	103
5.1 Características socio-demográficas de los participantes.	104
5.1.1. Las familias	104
5.1.2 Los hijos participantes.....	107
5.1.3 El gerente lingüístico.....	111
5.2 Nivel de dominio lingüístico de los participantes	116
5.2.1 Los gerentes lingüísticos	116
5.2.2 Las parejas de los gerentes lingüísticos.....	120
5.2.3 Los hijos participantes.....	121
5.3 Estrategias Lingüísticas	130

5.4	Lenguas utilizadas en la comunicación por el núcleo familiar.....	134
5.4.1	La comunicación uno a uno entre los participantes	135
5.4.2	Comunicación con el grupo familiar.....	147
5.5	Estrategias comunicacionales.....	152
5.5.1	Estrategias comunicacionales a través de medios literarios/difusión.....	153
5.5.2	Estrategias más allá del hogar/ en contacto con la comunidad	158
5.6	Percepción	165
5.7	Motivaciones	170
5.7.1	Motivaciones de los padres para enseñar español a sus hijos	170
5.7.2	Motivaciones de los hijos participantes para mantener el ELH	173
5.8	Correlaciones entre variables	176
Capítulo 6	Resultados cualitativos	181
6.1	Análisis de las opiniones y creencias de los gerentes lingüísticos	182
6.2	Los contextos de las interacciones lingüísticas familiares	195
6.3	Gerentes lingüísticos maestros de español y profesionales de otras áreas	201
Capítulo 7	Conclusiones	207
7.1	Conclusiones y respuestas a los interrogantes.....	207
7.2	Recomendaciones para los presentes y futuros gerentes lingüísticos que buscan mantener su lengua de herencia	222
7.3	Limitaciones y recomendaciones para futuras investigaciones.....	227
Anexos .....	.....	231
Anexo 1 .....	.....	231
Anexo 2 .....	.....	235
Anexo 3 .....	.....	240
Anexo 4 .....	.....	243
Anexo 5 .....	.....	245
Anexo 6 .....	.....	247
Anexo 7 .....	.....	248
Anexo 8 .....	.....	249
Anexo 9 .....	.....	256
Bibliografía .....	.....	261

Lista de tablas

Tabla 5.1 Número promedio de personas en el hogar	105
Tabla 5.2 Número de hijos por familia en el hogar	106
Tabla 5.3 Edad de los hijos por grupo etario	107
Tabla 5.4 Sexo del hijo participante	108
Tabla 5.5 Lugar de residencia del hijo participante	109
Tabla 5.6 Lugar de nacimiento del hijo participante	110
Tabla 5.7 Generación del hijo participante	111
Tabla 5.8 Sexo del gerente lingüístico.....	112
Tabla 5.9 Edad promedio del gerente lingüístico y su pareja	113
Tabla 5.10 País de procedencia del gerente lingüístico	114
Tabla 5.11 Gerente lingüístico: nivel de dominio de inglés	117
Tabla 5.12 Gerente lingüístico: nivel de dominio de español.....	118
Tabla 5.13 Pareja: nivel de dominio de inglés y español.....	120
Tabla 5.14 Hijo participante (9-21 años): nivel de entendimiento de español	122
Tabla 5.15 Hijo participante (9-21 años): nivel de fluidez de español	124
Tabla 5.16 Hijo participante: nivel de bilingüismo	126
Tabla 5.17 Estrategias lingüísticas familiares.....	130
Tabla 5.18 Comunicación del gerente lingüístico con su pareja	136
Tabla 5.19 Comunicación del gerente lingüístico con el hijo participante.....	137
Tabla 5.20 Comunicación del hijo participante con el gerente lingüístico.....	139
Tabla 5.21 Comunicación de la pareja del gerente lingüístico con su hijo.....	143
Tabla 5.22 Comunicación del hijo con la pareja del gerente lingüístico	144
Tabla 5.23 Comunicación del gerente lingüístico con los miembros de su familia en el hogar	147
Tabla 5.24 Comunicación del gerente lingüístico con los miembros de la familia fuera del hogar	148
Tabla 5.25 Comunicación del hijo participante (9-21 años de edad) con los miembros de su familia en el hogar	149
Tabla 5.26 Comunicación del hijo participante (9-21 años de edad) con los miembros de su familia fuera del hogar.....	150

Tabla 5.27 Comunicación del hijo participante (9-21 años de edad) con otras personas fuera del hogar	151
Tabla 5.28 Estrategias comunicacionales a través de los medios utilizadas por los gerentes	154
Tabla 5.29 Estrategias comunicacionales a través de los medios preferidas por los hijos	156
Tabla 5.30 Espacios propuestos por los padres para continuar el contacto con el español	159
Tabla 5.31 Espacios donde el hijo (9 a 21 años) tienen contacto con el español	160
Tabla 5.32 Percepción de la pareja sobre la enseñanza del ELH a su hijo por el gerente.....	166
Tabla 5.33 Creencias de los hijos sobre cómo perciben sus amigos su bilingüismo.....	168
Tabla 5.34 Motivaciones de los padres para enseñar español a sus hijos.....	171
Tabla 5.35 Motivaciones de los padres para enseñar español a sus hijos por generación del padre	172
Tabla 5.36 Motivaciones de los hijos para usar el idioma español.....	174
Tabla 5.37 Variables correlacionadas con la variable “grupo” (Grupo 1 y Grupo 2) ...	177
Tabla 6.1 Recomendaciones a padres bilingües que piensan enseñar a sus hijos español	182
Tabla 6.2 Mejor estrategia para enseñarle a un hijo español	185
Tabla 6.3 Eventos en los cuales las familias asisten para que sus hijos practiquen el español y/o aprendan sobre la cultura hispana.....	187
Tabla 6.4 Lo que no repetirían los padres si tuvieran que enseñarle a otro hijo español	191
Tabla 6.5 Recomendaciones de los hijos participantes (9-21 años de edad) a futuros padres bilingües sobre la importancia de enseñarles a los hijos el ELH	193
Tabla 6.6 Nivel de bilingüismo del hijo participante según la profesión del gerente.....	202

Lista de gráficos

Figura 1.1 Número de hablantes de español y otros idiomas en EE.UU. (<i>US Census</i> , 2010)	6
Figura 2.1. Los nueve factores respecto a la vitalidad lingüística (UNESCO, 2003)	14
Figura 2.2. La planificación lingüística en la familia	21
Figura 3.1 Estados más poblados en los Estados Unidos y su población hispana (<i>US Census</i> , 2013)	65
Figura 3.2. Población hispana por región. (<i>US Census</i> , 2013)	66
Figura 3.3. Porcentaje de hispanos por condados en las áreas metropolitanas de Texas analizadas en este estudio (<i>US Census</i> , 2013).....	67
Figura 3.4. Concentración de Mexicanos en Estados Unidos (<i>US Census</i> , 2013).....	68
Figura 3.5. Población hispanohablante en las 5 áreas metropolitanas de Texas analizadas en este estudio (<i>US Census</i> , 2013)	69
Figura 3.6 País de origen de los hispanoamericanos en Texas (<i>US Census</i> , 2013).....	74
Figura 3.7 Área metropolitana de San Antonio-New Braunfels (<i>US Census</i> , 2013).....	76
Figura 3.8 Área metropolitana de Houston (<i>US Census</i> , 2013).....	77
Figura 3.9 Área metropolitana de Austin-Roundrock-San Marcos (<i>US Census</i> , 2013) ...	78
Figura 3.10 Área metropolitana de Corpus Christi (<i>US Census</i> , 2013).....	80
Figura 3.11 Área metropolitana de Dallas-Fort Worth-Arlington (<i>US Census</i> , 2013).....	81
Figura 4.1 Número de familias participantes y ciudades donde residían	86
Figura 4.2 Conformación de los grupos de estudio	89

Dedicatoria

I want to dedicate this dissertation to my husband, Alton Montgomery, for supporting me through my educational voyage.

Te amo

Capítulo 1

Introducción

1.1 Introducción

El hecho de que una persona sea bilingüe no necesariamente indica que sus hijos van a ser bilingües. Se han realizado varios estudios que muestran que las lenguas de herencia se empiezan a perder en la segunda y tercera generación (Fishman, 1999; Rivera-Mills, 2009; Suárez, 2002; Veltman, 2000). En los Estados Unidos se define lengua de herencia como todas aquellas lenguas que no sean inglés Fishman (2006). Hoy en día hay muchos padres bilingües que tratan por diferentes medios de que este patrón no se reproduzca, al menos en sus familias.

Las siguientes son declaraciones de padres bilingües que expresan sus reacciones cuando se comunican en español con sus hijos:¹

-“Ahora que vivo en Texas, me siento contenta porque después de haberme mudado de Pennsylvania a Houston hago más para comunicarme con mis hijos porque Texas es un estado en donde ellos pueden tener más contacto con la lengua y cultura latina en comparación con Pennsylvania.”

-“Yo hablo inglés pero le digo: háblame en español... ya te he dicho que quiero que me hables en español.”

-“Claro que mi hija entiende, pero cuando le hablo en español, solo se hace la tonta porque entiende todo.”

¹Citas de datos recopilados durante las entrevistas a los padres

- *“Le digo a mi hija: ‘qué bien que hablas conmigo en español, porque es el mejor regalo que te puedo dar como padre.’”*

- *“I gave up. Yo le hablo en español y él me habla en inglés y así nos comunicamos para que al menos entienda y hable un poco el español.”*

- *“Pues nada, mi hija y yo rezamos en español y vamos a misa en español.”*

- *“Todo es muy natural, yo le hablo en español y mi hija me responde en español y cuando le hablo en inglés ella me habla en inglés.”*

A partir de los comentarios de estas familias bilingües, uno puede notar las diferentes vivencias que atraviesan los padres para poder comunicarse en español con sus hijos y así poder mantener este idioma en sus hogares. Es por esta razón que deben realizarse más estudios que describan las destrezas que los padres han adquirido como antes del mantenimiento de un idioma minoritario; ellos con sus experiencias positivas y negativas, motivaciones y estrategias, tienen mucho que contribuir para poder ayudar a futuras generaciones y sobre todo para vitalizar el español como lengua de herencia (ELH) en Texas tanto en el hogar como en la comunidad.

1.2 El estudio

Este estudio tuvo lugar en el estado de Texas, el cual es el segundo estado con mayor población hispana en los Estados Unidos (*US Census*, 2013). Texas, en comparación con otras regiones, posee una gran influencia hispana tanto a nivel lingüístico, cultural como demográfico. A través de la historia, este estado se ha caracterizado por poseer un gran número de personas bilingües, en inglés y en español, debido a los lazos que siempre ha tenido con México, con quien delimita, y por poseer un gran número de inmigrantes

hispanos que también contribuyen a que este idioma se revitalice. Además, Texas es un estado muy activo culturalmente ya que presenta dentro de sus comunidades diferentes actividades, en donde se celebran la cultura y herencia hispana, que de una u otra forma mantienen vivas las raíces de esta comunidad en la región.

La población seleccionada para este estudio fueron 40 familias hispanas residentes en las áreas metropolitanas de las ciudades de Dallas, Houston, Austin, San Antonio y Corpus Christi. Estas familias se caracterizan por tener por lo menos un padre y un hijo bilingüe quienes desean mantener el español como lengua de herencia (ELH) en sus hogares. La muestra seleccionada se compone de dos grupos 20 familias de bajos recursos y sin educación universitaria y 20 familias de altos recursos y con educación universitaria.

La investigación se realiza a través de una metodología empírica cuantitativa y cualitativa. Los instrumentos utilizados fueron dos cuestionarios, uno dirigido a los padres y otro a los hijos. El primer cuestionario buscaba recoger datos sobre las características sociodemográficas de las familias, las motivaciones de los padres para enseñarles español a sus hijos y las estrategias de alfabetización y comunicación para mantener el idioma en la casa y su comunidad. El segundo cuestionario tenía como objetivo recaudar información sobre las motivaciones de los hijos para aprender español y las estrategias comunicacionales para mantener el idioma en casa y en su comunidad. También, se realizaron videgrabaciones para obtener datos sobre la interacción en español entre los padres e hijos.

En este estudio se intenta explorar las motivaciones y estrategias que utilizan los padres hispanos bilingües para enseñar y exponer a sus hijos al ELH tanto en el hogar como

en su entorno. En el estudio se les da protagonismo a los hijos de padres bilingües recogiendo sus opiniones, experiencias lingüísticas y también documentando sus interacciones con su familia. Cabe destacar que este estudio requiere que los hijos sean entes activos con voz propia por las implicaciones que esta acción pueda tener en la investigación.

1.3 El español en el mundo y en los Estados Unidos

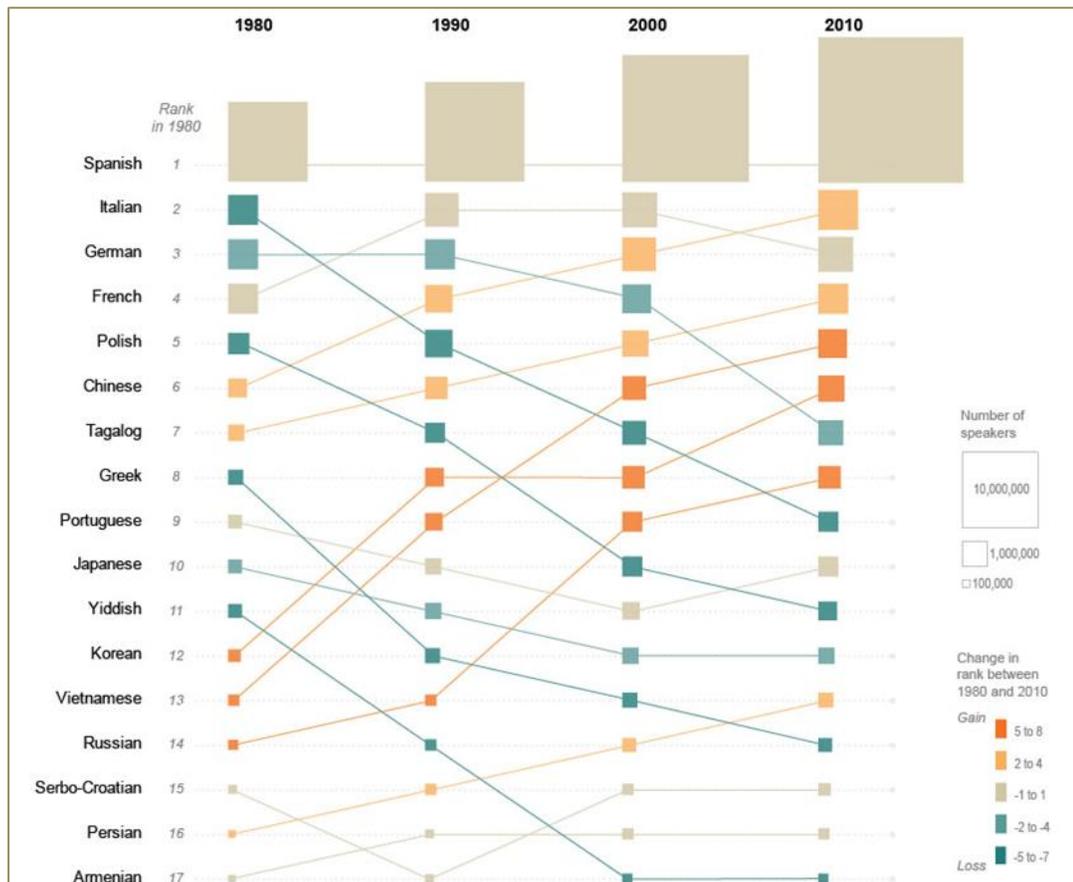
El Instituto Cervantes (2015), que es la organización pública del gobierno español más grande en el mundo, publica un informe utilizando los resultados más recientes de censos oficiales de cada país a nivel mundial. A continuación se presenta una síntesis.

1. Casi 470 millones de personas tienen el español como lengua materna y si en ese recuento se incluyen los hablantes de dominio nativo, los de competencia limitada y los estudiantes de español como lengua extranjera, la cifra supera los 559 millones.
2. El español es la segunda lengua materna del mundo por número de hablantes, tras el chino mandarín, y también la segunda lengua en un cómputo global de hablantes (dominio nativo + competencia limitada + estudiantes de español).
3. Por razones demográficas, el porcentaje de población mundial que habla español como lengua nativa está aumentando, mientras la proporción de hablantes de chino e inglés está descendiendo.
4. Dentro de tres o cuatro generaciones, el 10% de la población mundial se entenderá en español.

5. Los países que tienen mayor número de hablantes de español como “lengua materna”, son por orden demográfico: México, Los Estados Unidos, Colombia, España y Argentina.

EL *US Census* (2013) estima que hay unos 54 millones de hispanos que viven en Los Estados Unidos. En referencia a la lengua española indica que hay un número total de 38.417.235 de personas, de cinco años o más de edad, que hablan español “en casa”. Así mismo, El *Pew Hispanic Center* revela que hay un poco más de 35.8 millones de “hispanos” y un poco más de 2.8 millones de personas “no hispanas” que suman el total de hablantes de español “en casa.” También, el *Pew Hispanic Center* señala la relevancia del español en este país, el cual lo convierte en el idioma minoritario con mayor presencia poblacional (2013). A continuación, en la Figura 1.1 se puede observar la importancia del español como idioma minoritario en Estados Unidos al compararse con otros idiomas minoritarios, a pesar de que la tabla es del censo del 2010, toma en consideración los patrones de crecimiento en el número de hablantes de idiomas minoritarios en este país en las últimas tres décadas.

Figura 1.1 Número de hablantes de español y otros idiomas en EE.UU. (US Census, 2010)



Potowski y Carreira (2010), en relación a la gran importancia e influencia de los hispanos en los Estados Unidos, indican que la presencia de los hispanos en este país ya se ubica tanto en áreas urbanas como en áreas rurales. Se proyecta que el número de hispanos llegará a 132.8 millones y formando alrededor del 30 % de la población total del país para el año 2050 (US Census, 2014). Además se estima que para ese mismo año, Estados Unidos será el primer país hispanohablante del mundo (Instituto Cervantes, 2015).

Todos estos datos muestran la importancia de la presencia demográfica hispana en los Estados Unidos; sin embargo, no hay datos que proyecten la problemática de la pérdida del ELH con las posibles estrategias para su mantenimiento y su vitalización en familias

hispanas bilingües. Es por esta razón, que la presente investigación intenta proponer soluciones factibles que ayuden a futuros padres bilingües que deseen informarse sobre las ventajas de ser bilingüe y sobre cómo enseñar el ELH a sus hijos.

1.4 Generaciones, mantenimiento y pérdida del español en los Estados Unidos

El español ha sido hablado en los Estados Unidos mucho antes de que el idioma inglés se estableciera en este país; sin embargo, el español ha tenido sus altibajos. La alta cifra de hispanohablantes en los Estados Unidos se debe en gran parte al continuo flujo de inmigrantes que llegan de diferentes sitios, desde México hasta Sudamérica. Si bien es cierto que este flujo de personas inyecta vitalidad al idioma, especialmente en áreas metropolitanas de los Estados Unidos, también es cierto que en el español se nota un cambio que ha afectado a los hispanos nacidos en este país, ya que el cambio lingüístico toma presencia en la preferencia de estos hablantes por el idioma inglés (Veltman, 2000).

Muchos de los estigmas del español como idioma minoritario reflejan discriminación, como es el caso de la idea de que para ser completamente americanos, el inglés debe estar antepuesto al español. Tal es el caso de la idea de los propulsores de enmiendas al idioma inglés, por ejemplo *Only English*, quienes creen que por el alza de hablantes de español en este país, los hispanos se resisten a aprender inglés. Sin embargo, los datos muestran que hay una pérdida en la vitalidad del español en la segunda y tercera generación, lo cual estaría mostrando que los hispanos se asimilan a la lengua inglesa. Asimismo, es importante resaltar que el desplazamiento del español en este país se presenta a nivel individual; sin embargo, el ELH se tiende a mantener a nivel comunitario (Silva-Corvalán, 2001; Zentella, 1997).

Todo esto conlleva de una u otra manera a que muchas familias al momento de tener hijos decidan no continuar un patrón lingüístico de mantenimiento intergeneracional. Un estudio del *Pew Hispanic Center* (2012), señala que sólo el 47% de los hispanos de la tercera generación puede hablar español fluidamente. Como ejemplo, en una entrevista otorgada a la revista *USA Today Hispanic Living* (2013), la investigadora Rivera-Mills, pionera en la investigación relacionada con el mantenimiento del ELH en los Estados Unidos, compartió cómo fue que decidió dejar de enseñarle español a su hijo para evitarle que pasara por las mismas situaciones discriminatorias por las que ella había pasado en su vida escolar a su llegada a este país desde El Salvador. Si bien hay una actitud positiva hacia las proyecciones que harían del español un idioma con una gran presencia de hablantes nativos debido al gran flujo migratorio, también es cierto que la segunda generación presenta un declive en el número de hispanohablantes (Valdés *et al*, 2008).

Martínez (2009) realiza una analogía muy reveladora entre las predicciones del estado del tiempo y el mantenimiento del español en las futuras generaciones, en relación a que es impredecible poder pronosticar con exactitud un estado atmosférico tal como la ruta de un huracán; en este caso la incógnita sería cuál será el devenir del idioma español. Sin embargo, la esperanza y la determinación se vuelven un factor relevante para que las futuras familias hispanas bilingües puedan vitalizar el español en su hogar y en su comunidad, ya que las familias que hablen inglés y quieran preservar el ELH, deben tener una visión clara de la importancia que ambos idiomas representan en una sociedad globalizada (Suárez, 2002). Por esa razón se buscó indagar acerca las motivaciones y estrategias para conservar el ELH en las familias y así convertir esos resultados en ideas

concretas que puedan ser utilizadas por las futuras familias bilingües como punto de referencia y ejemplo a seguir.

1.5 Objetivos del estudio

El propósito primordial de este estudio es descubrir las mejores prácticas lingüísticas y comunicacionales de las familias para mantener el ELH. Además de analizar las estrategias lingüísticas utilizadas por los padres para establecer y mantener el ELH, se busca medir el impacto que tienen las estrategias comunicacionales de medios literarios/difusión (libros, revistas, televisión, internet, videos), y los espacios más allá del hogar en la revitalización y el uso del ELH. Asimismo, se busca evaluar las motivaciones de los padres para establecer y mantener el ELH al igual que las motivaciones de los hijos para aprender y usar dicha lengua.

1.6. Preguntas de la investigación

A partir de lo expuesto, se plantean los siguientes interrogantes que serán analizados para dar respuesta a los objetivos planteados en esta investigación:

1. ¿Cuáles son las estrategias lingüísticas implementadas por los padres bilingües en el hogar y en su entorno para que los hijos adquieran, desarrollen y mantengan el ELH?
2. ¿Cuáles son las motivaciones que estimulan a los padres bilingües a transmitir a sus hijos el ELH?
3. ¿Cuáles son las motivaciones que estimulan a los hijos bilingües a mantener el ELH?
4. ¿Cuáles son las estrategias comunicacionales preferidas por los gerentes lingüísticos para mantener el ELH con sus hijos?

5. ¿Cuáles son las preferencias de los hijos bilingües en cuanto a las estrategias comunicacionales para mantener el ELH?
6. ¿Existe variación con respecto a las estrategias y motivaciones de acuerdo al nivel económico y educativo de las familias bilingües?

1.7 Esquema de la investigación

Este estudio está organizado de la siguiente manera: en el capítulo 2 se presenta el marco teórico y se procede a definir los conceptos básicos relacionados con la vitalidad lingüística; mantenimiento, pérdida y desplazamiento del español; la importancia de la familia como eje en el mantenimiento de un idioma; las motivaciones y estrategias para mantener y usar un idioma de herencia; y finalmente, la evaluación, el alcance y la relevancia de la comunidad en el mantenimiento de un idioma. Luego se lleva a cabo una reseña bibliográfica, en donde se detallan los estudios previos relacionados con esta investigación.

En el capítulo 3 se describe el contexto social, en donde se detalla la información referente a la riqueza cultural hispana en Texas, su economía y su demografía; asimismo la cultura, la economía y aportación hispana; y finalmente su bilingüismo. Además, se considera la influencia del español en este estado, haciendo hincapié en las cinco ciudades que forman parte del estudio.

En el capítulo 4 se explica la metodología utilizada, se presenta la información relativa a los participantes, las variables, los instrumentos, el proceso de recolección de datos y su análisis.

En el capítulo 5 se presenta el análisis cuantitativo de la investigación. Se analizan las respuestas de los participantes a los cuestionarios sobre las estrategias lingüísticas y comunicacionales de los padres e hijos en relación al ELH; asimismo, se examinan las motivaciones de los padres para enseñar a sus hijos ELH y las motivaciones de los hijos para usar dicha lengua.

En el capítulo 6 se muestran los resultados cualitativos, se analizan los datos obtenidos en las videograbaciones, las aportaciones de los participantes, y las interacciones lingüísticas entre los mismos.

El capítulo 7, la conclusión, tiene como finalidad sintetizar los hallazgos encontrados y responder las preguntas trazadas en esta introducción. Además, se incorporan consejos para padres e hijos que buscan mantener el ELH. Finalmente se presentan las limitaciones y recomendaciones para futuras investigaciones.

Capítulo 2

Marco teórico y reseña bibliográfica

A lo largo de este capítulo se desarrollarán los conceptos teóricos fundamentales y los estudios previos relacionados con la vitalidad lingüística del español como lengua de herencia (ELH) y las diferentes estrategias y tipos de motivaciones para mantener el ELH en familias bilingües. Uno de los grandes temas que se discute en el área de la sociolingüística acerca del español de los Estados Unidos es la pérdida del español a nivel intergeneracional. Es por esta razón que esta investigación se enfoca en la familia y cómo ésta puede influir por medio de sus prácticas lingüísticas y literarias en el establecimiento de nexos comunicacionales tanto en el hogar como en el entorno, propiciando así la revitalización del ELH. Este capítulo se encuentra dividido en dos secciones: en la primera se presenta del marco teórico y en la segunda los estudios previos.

2.1 Marco teórico

En este estudio los puntos relacionados con la vitalidad lingüística del español como idioma de herencia en los Estados Unidos, las motivaciones y las estrategias para que su mantenimiento y revitalización son los temas principales del sondeo ya que enriquecen y crean temas de discusión y análisis en esta investigación. Además de examinar la vitalidad lingüística de un idioma y la revitalización del ELH en los Estados Unidos de América desde una perspectiva teórica, esta sección se enfocará en el rol de la política y planificación lingüística en la familia; las motivaciones para enseñar, mantener y usar un idioma; las estrategias lingüísticas y comunicacionales en la revitalización y el uso del ELH; y el alcance y relevancia de las redes sociales y la comunidad en el mantenimiento e identidad de un idioma.

2.1.1 La vitalidad lingüística de un idioma

La vitalidad lingüística es un concepto que permite describir el estado de una lengua en situaciones de multilingüismo. La vitalidad lingüística se estima a partir de la existencia de hablantes nativos de una lengua y su capacidad para transferirla a nuevas generaciones (UNESCO, 2003). Lagos (2005) señala que la vitalidad lingüística tiene que ver con la necesidad de crear herramientas de medición en relación a la función real de un idioma, el que, en un escenario de contacto, alcanza a ser seleccionado, mantenido o sustituido por sus hablantes dentro de un contexto de multilingüismo (p.24).

Por otra parte, Martínez (2006) explica que “low vitality favors greater convergence with the dominant group and ultimately results in language shift whereas high vitality favors greater divergence from the dominant group and ultimately leads to language maintenance (p.44). Es decir que en la situación de los Estados Unidos, si el español tuviera una alta vitalidad en la comunidad, ésta se transmitiría a las próximas generaciones.

Para poder especificar el nivel de la vitalidad lingüística de un idioma minoritario, Miller (2000) revisa y resume los indicadores estructurales desarrollados por Giles, Bouris y Taylor (1977). A continuación se presentan las variables estructurales categorizadas por Miller (2000):

1. Estatus -factor económico, factor social, factor socio histórico y factor lingüístico.
2. Demografía- factor de distribución de los miembros de un grupo, concentración grupal, proporción grupal, matrimonios mixtos y patrones de inmigración.
3. Apoyo institucional-informal: clubs, sindicatos, etc.; formal: educacional, instituciones religiosas.

Estas variables estructurales están ligadas con los nueve factores de vitalidad lingüística desarrollados por la UNESCO. Esta organización publicó un documento en el 2003 junto a un grupo de intelectuales en el área de la lingüística y la antropología en donde se acordaron una serie factores para medir y preservar la vitalidad lingüística de un idioma. En la siguiente gráfica se muestran los nueve factores propuestos por la UNESCO:

Figura 2.1. Los nueve factores respecto a la vitalidad lingüística (UNESCO, 2003)



Cuatro de estos factores están relacionados con la macro-sociolingüística (relación entre la sociedad y el uso las lenguas): Factor 1. Transmisión intergeneracional de la lengua, Factor 2. Número absoluto de hablantes, Factor 3. Proporción de hablantes respecto de la población total, Factor 4. Cambios en los ámbitos de uso de la lengua. De acuerdo con la UNESCO, el factor más utilizado para evaluar la vitalidad de una lengua es si se transmite o no de una generación a la siguiente (Fishman, 1991). Su grado de peligro se puede medir sobre una escala que va de la estabilidad a la extinción (UNESCO, 2003). En el caso de los Estados Unidos esta evaluación depende del área investigada, dado que existe

variación respecto al número de hablantes de ELH y la población total según zona, lo cual también condiciona los ámbitos de uso de la lengua y su posible transmisión.

Los cinco factores restantes respecto a la vitalidad lingüística definidos por UNESCO, están relacionados con la micro-sociolingüística (relación de los hablantes y su entorno directo). A continuación se presentan estos factores: Factor 5. Respuesta a los nuevos ámbitos y medios, Factor 6. Disponibilidad de materiales para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua, Factor 7. Actitudes y políticas de los gobiernos y las instituciones hacia las lenguas, incluidos su rango oficial y su uso, Factor 8. Actitudes de los miembros de la comunidad hacia su propia lengua, Factor 9. Tipo y calidad de la documentación (UNESCO, 2003). Dichos factores condicionan los diferentes grados de vitalidad lingüística en un idioma, ya que determinan, con sus diferentes niveles de relevancia, cuando una lengua minoritaria corre peligro. En el caso del ELH en Estados Unidos, a diferencia de otros idiomas minoritarios, goza de una situación privilegiada en cuanto a algunos de los factores mencionados. Se puede notar una expansión de la lengua a nuevos ámbitos y medios, especialmente en la televisión; una accesibilidad de materiales para su aprendizaje y enseñanza; un impulso por el tipo y calidad de documentación tanto académica como curricular; todo esto no implica que el ELH no corra peligro. Por el contrario, su condición como lengua minoritaria está en constante lucha por hacerse valer.

La UNESCO indica que no existe un factor determinante para medir el estado de una lengua en su comunidad. Sin embargo, estos nueve factores pueden determinar la viabilidad de un idioma, su función en la sociedad y el tipo de medidas requeridas para su mantenimiento o revitalización (2003). Estos factores serán considerados en esta

investigación para evaluar la vitalidad lingüística de las familias participantes por medio de las motivaciones, estrategias lingüísticas y comunicacionales.

En esta parte del estudio se explicó el concepto de vitalidad lingüística, desarrollado por la UNESCO (2003) y por Lago (2005). También se mencionaron los nueve factores sobre la vitalidad lingüística elaborados por la UNESCO. En la siguiente sección, se presentará el concepto de revitalización y sus implicaciones para poder mantener el ELH en este país.

2.1.2 La revitalización del ELH en los Estados Unidos

La revitalización del ELH es definida como un intento de detener o revertir el declive de una lengua o de revivir una extinta (Tsunoda, 2005). Para poder revitalizar el ELH en los Estados Unidos se deben crear políticas de lenguaje pertinentes en las diferentes instituciones (familia, iglesia, instituciones educativas, etc.) de la comunidad. Como ya se ha mencionado, la transmisión intergeneracional juega un rol central en la teoría de Fishman (1991, 2000). Por esta razón este autor considera que la recuperación de las funciones de la lengua de herencia depende en gran medida del hogar y la familia. Pero no se limitan a estos ámbitos, el uso de la lengua en el barrio, y la comunidad inmediata, resultan de gran importancia en la conservación del idioma y su revitalización.

Fishman (2000) también señala que el mantenimiento del idioma no es una tarea global del idioma total, sino un proceso funcional específico que tiene que ser tratado en instituciones específicas y bien seleccionadas. Es por medio de estos ámbitos en donde se unen la transmisión intergeneracional y el mantenimiento del idioma minoritario dentro de un ambiente en donde los dos idiomas gozan de un uso balanceado dentro de una familia y comunidad bilingüe o multilingüe. Por su parte, Velázquez (2008) considera que el

estudio y mantenimiento de un idioma debe verse desde una visión global. La investigadora señala que para poder revertir el desplazamiento de una lengua de herencia, los protagonistas deben convivir en un medio en el cual la colectividad, la economía, la política y la historia se interconectan para mantener el idioma y la cultura en sí.

Si no se promueve y desarrolla una revitalización lingüística en los individuos bilingües en los Estados Unidos, el ELH se verá afectado negativamente. En este sentido, Silva-Corvalán (2002), Velázquez (2008) y Zentella (1997), explican que el ELH exhibe un patrón de mantenimiento a nivel social y un cambio al inglés a nivel individual y familiar. Valdés *et al* (2008), entre otros autores, indican que para la tercera generación muchos hispanos abandonan el uso del español y se convierten en hablantes monolingües del inglés. En el mismo orden de ideas, el mantenimiento y pérdida de un idioma son fenómenos dinámicos, tal como explica Silva-Corvalán (2002) a través del concepto de bilingüismo cíclico, en donde un hablante con un nivel de competencia alto en español a través de los años puede sufrir procesos de pérdida de este idioma o en el caso de un hablante que es bilingüe receptivo puede desarrollarse como bilingüe de competencia alta al estar expuesto y verse obligado a hablar en español.

En cuanto a una revitalización del ELH en este país, es relevante tener en cuenta la visión de Velázquez (2008) acerca del mantenimiento y pérdida de este idioma. Esta autora indica que el fenómeno de mantenimiento a nivel social y pérdida a nivel individual da como resultado un patrón contra intuitivo. Esto se le atribuye a tres hipótesis: primero, que los hablantes que cambian al inglés son reemplazados en la comunidad por inmigrantes monolingües recién llegados; segundo, los hablantes bilingües pierden y readquieren el español durante su vida dependiendo de sus necesidades y motivaciones (Silva-Corvalán,

2002), y por último, que el re-contacto cíclico con monolingües incrementa el capital lingüístico del español en estas comunidades (Anderson-Mejías, 2005; Martínez, 2006; Mejías, Anderson y Carlson, 2002, 2003).

Ante lo expuesto, es relevante que los hispanohablantes en Los Estados Unidos puedan revitalizar su idioma, teniendo en cuenta la importancia de establecer el ELH en el hogar para luego interactuar dentro de su entorno social y su comunidad utilizando su lengua de herencia (Fishman, 1999; Velázquez, 2008). En la próxima sección se definirá el concepto de política de lenguaje y se detallarán sus ámbitos de aplicación.

2.1.3 La política del lenguaje

La política del lenguaje se refiere a la serie de reglas, normas, mitos, proclamaciones y prejuicios que sirven para modificar y modular las prácticas lingüísticas (Martínez, 2012). Spolsky (2004) traza la definición de política y planificación lingüística a macroniveles de acción, refiriéndose a niveles gubernamentales, pero también explica que hay un micronivel que decide y planifica a gran escala, y este es la familia. El mismo autor indica que el hogar es un lugar importante para entender cómo las presiones de factores externos no lingüísticos (políticos, demográficos, sociales, religiosos, culturales, psicológicos, burocráticos, etc.) impactan las políticas de lenguaje en la familia. Además, este autor explica que la selección del idioma en el hogar está influenciada por la ecología sociolingüística (el estudio de la interacción de una lengua con su ambiente) dentro y fuera del hogar y por las creencias de los padres en relación a la mejor estrategia y al desarrollo de estas.

Velázquez (2008) indica que podrían pensarse a las familias como comunidades individuales del habla, en las cuales las políticas lingüísticas familiares se forman por las creencias y prácticas del lenguaje. La autora indica que en los esfuerzos para modificar e influenciar esta práctica, las madres actúan como las encargadas de las políticas lingüísticas familiares al potenciar o no el mantenimiento de un idioma de herencia.

En esta sección se definió el concepto de política de lenguaje como las reglas que establecen y modifican las prácticas lingüísticas en la familia. También, se señaló al hogar como el lugar que impacta las políticas del lenguaje en la familia. A continuación, se desarrollará el concepto de planificación lingüística en la familia y se discutirá su importancia para el mantenimiento de un lenguaje de herencia.

2.1.4 Planificación lingüística en la familia.

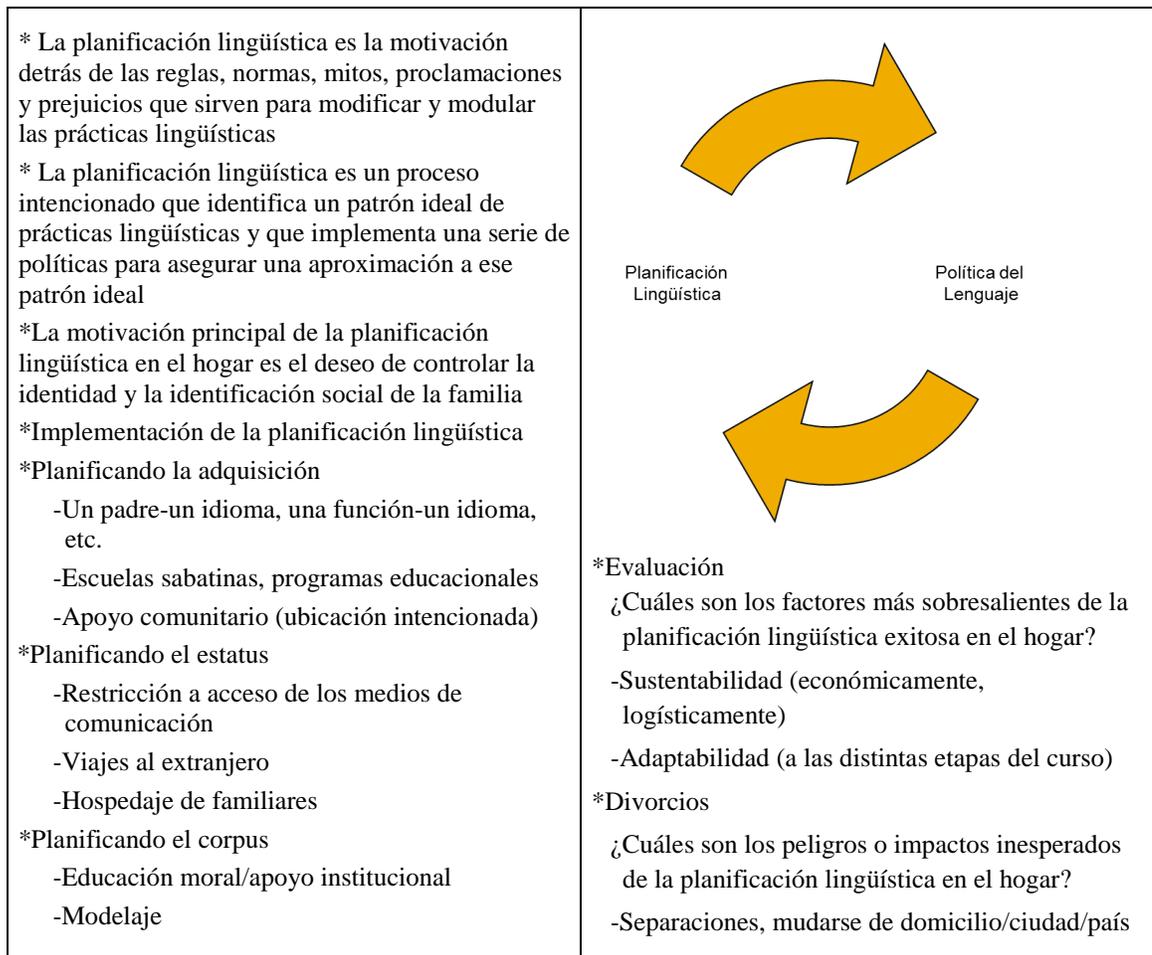
Autores como Baker (2003), Bauer (2006), Fishman (2000), Hifearnáin (2013), Martínez (2012), Spolsky (2009), Tokuhama -Espinoza (2001), Velázquez (2008), y Villa y Rivera Mills (2009) señalan la importancia de la planificación lingüística para mantener la vitalidad lingüística de una lengua de herencia. Este concepto se refiere al conjunto de ideas seleccionadas por un padre/madre, *gerente lingüístico*, para conseguir y producir los cambios lingüísticos deseados (Spolsky, 2009). Los padres son los gerentes lingüísticos que representan el mayor recurso lingüístico porque son quienes serán responsables de educar, mantener y desarrollar un idioma de herencia y a su vez decidirán cuál será su disposición, relevancia, motivación y estrategia para el establecimiento de cualquier LH (Spolsky, 2009).

Un aspecto dentro de la planificación lingüística en la familia es tomar en cuenta la condición lingüística de estas, y trabajar mediante estas condiciones con un plan que se adapte a sus necesidades y cambios. Las familias que mantienen el ELH en los Estados Unidos son muy heterogéneas, procedentes de distintos países, diferentes etnias, diferentes niveles sociales y educativos. Villa y Rivera Mills (2009) se centran en el estudio de las lenguas habladas por los padres dentro de las familias. Estos mismos autores distinguen entre aquellas parejas que hablan una misma lengua y aquellas que, aunque pertenecen a una misma etnia, son hablantes de lenguas diferentes (por ejemplo una mujer mexicana casada con un hombre mexicano-americano que no habla español). Todas estas situaciones han de tomarse en cuenta para decidir cuál estrategia lingüística se debe establecer en el hogar dependiendo de las habilidades lingüísticas y de las actitudes de las familias.

Bauer (2006) y Tokuhama-Espinosa (2001) resaltan que la planificación lingüística es un elemento clave en el mantenimiento y el desarrollo de un idioma de herencia en el ámbito familiar. También, Tyrrel *et al* (2014) indican que las prácticas del idioma de herencia a nivel intergeneracional son cruciales especialmente en el contexto en los países predominantemente monolingües. Tomando en cuenta la idea de Tokuhama- Espinosa (2001) de desarrollar un idioma de herencia dentro y fuera del ambiente familiar, Juan-Garau (2014) indica que exponer a los hijos a viajar a sus países de origen/países hispanos sirve de refuerzo en los cambios lingüísticos de los hijos.

Martínez (2012) considera que la política del lenguaje y la planificación lingüística están íntimamente relacionadas. La gráfica 2.2 ilustra la importancia de esta correlación para implementar y evaluar las prácticas lingüísticas de la familia:

Figura 2.2. La planificación lingüística en la familia



En la figura 2.2 se puede observar que el investigador señala la relevancia que tiene la planificación lingüística para el mantenimiento de un lenguaje de herencia mediante el proceso de reglas a seguir. Estas reglas evalúan las posibles actividades y complicaciones que pueden surgir en este proceso para tener un mayor rendimiento en la conservación del ELH tanto en la familia y su entorno.

Hoy día desafortunadamente todavía hay una gran hostilidad hacia el español y sus hablantes en este país, es por eso que propone que se haga una mancuerna en donde la comunidad alcance su voz y se defienda de esta presión externa (Martínez, 2012). Esta

negatividad con respecto a la lengua de herencia puede alterar las actitudes de la comunidad y modificar la planificación lingüística familiar. Sin embargo, si las familias bilingües establecen una planificación lingüística dentro de sus hogares y su entorno, podría existir una transmisión exitosa del EHL (Schechter *et al*, 1997).

En esta sección se definió el concepto de planificación lingüística como el conjunto de reglas y procedimientos de prácticas lingüísticas que los padres (gerentes lingüísticos) establecen en su hogar y su entorno. También, se señaló las pautas y circunstancias que deben seguirse en una planificación lingüística para poder mantener el ELH. En la próxima sección se explicará cuáles son las estrategias lingüísticas que los gerentes lingüísticos deben tomar en consideración para poder constituir y mantener el ELH en las familias.

2.1.5 Estrategias lingüísticas para mantener una lengua de herencia

Tobón (2004) define una estrategia como una competencia que de modo general y sistemático permite el logro de determinados fines (p. 4). En el caso de estrategias lingüísticas existen diversas estrategias lingüísticas que los padres pueden utilizar en el contexto familiar para propiciar y establecer la adquisición de la lengua de herencia por parte de sus hijos (Barron-Hauwaert, 2004). Entre ellas, la estrategia más conocida es la llamada Un-padre-un-idioma, o *One Parent One Language*, OPOL por sus siglas en inglés. Cada padre debe hablarle al niño en su idioma natal/preferencia y solamente en ese idioma. El niño crece con la habilidad de expresarse en ambas lenguas, siempre y cuando se siga el método desde que el niño nace; de esta manera el niño adoptará el vocabulario y la sintaxis de ambos idiomas sin estar consciente de estarlo haciendo. Este método no sólo es exitoso, sino que también es uno de los métodos que requieren menos esfuerzo de parte del niño (Saunders, 1988).

Esta estrategia fue popularizada por el lingüista francés Jules Ronjat (1913). Ronjat aconsejaba que se mantuviera esta estrategia por lo menos hasta los siete años de edad del hijo. De la misma manera, también explicaba que este método creaba una gran interacción emocional y social con los hijos, la cual ofrecía un nivel de confusión bajo o nulo.

Barron-Hauwaert (2004) habla del uso constante del idioma durante los primeros tres años del niño y de los beneficios de iniciar la educación bilingüe desde esa edad. El uso constante del idioma significa que el niño recibe suficiente *input* en cada lengua y él o ella pueden compenetrarse con un padre o madre a través del lenguaje. Para muchas familias es una elección natural el seguir algún tipo de estrategia OPOL.

Baker (2000) describe al OPOL como una manera clara de sentar los límites lingüísticos en un niño. Por otro lado, Barron-Hauwaert (2004) explica de una manera muy sencilla y organizada las diferentes estrategias que se pueden establecer utilizando el OPOL en la familia.

(1) OPOL – ML (*majority-language is strongest*). El lenguaje mayoritario viene sólo de uno de los padres.

(2) OPOL – mL (*support for minority-language*). Los padres utilizan el idioma minoritario juntos, pero uno de ellos se comunica en el idioma minoritario con el hijo.

(3) Minority-Language at Home (mL@H). Familias que han decidido utilizar sólo un idioma en casa.

(4) Mixed-strategy. Las familias usualmente viven en áreas bilingües, como lo son las fronteras entre países y mezclan los idiomas.

(5) Time and Place strategy. Utiliza lugares y actividades externas al hogar para adquirir la práctica y conocimiento del idioma.

Estas estrategias lingüísticas de OPOL para establecer el idioma de herencia en el hogar varían de acuerdo a las necesidades y características únicas de las familias. Estas características lingüísticas que existen en las familias bilingües son las que sientan las bases para una planificación lingüística. De esta manera las familias deciden y escogen la estrategia que se acople a su ambiente lingüístico familiar y a su meta.

Aparte de las estrategias lingüísticas OPOL para establecer el idioma de herencia en el hogar y su entorno, existen estrategias comunicacionales que permiten mantener el ELH. A continuación, se discutirán cuáles son las mejores estrategias comunicacionales para poder revitalizar el ELH.

2.1.6 Estrategias comunicacionales en la revitalización y el uso del ELH.

El español en los Estados Unidos tiene una influencia de considerable importancia en los medios de comunicación, así como en el mundo del entretenimiento. Cabe mencionar que esta influencia es recíproca, el mismo español se beneficia gracias a la difusión de corrientes mediáticas mediante la música, la literatura, la televisión, la radio, y sobre todo, el internet. Ruiz Zambrana (2009) indica que dicha difusión, favorecida por el internet, propicia que el español se posicione como una lengua reconocida en el aspecto lingüístico y cultural, contribuyendo así a la comunicación social.

Esta investigación busca analizar cómo y cuánto las familias utilizan estos medios de comunicación y cuáles de estos medios benefician a estas familias en términos del mantenimiento del ELH. El propósito es dar a conocer a distintas familias que deseen

mantener el ELH, opciones de lo que otras familias hacen y así poder decidir cuáles de estos medios les favorecen de acuerdo a sus necesidades y preferencias. A continuación se analizan las estrategias comunicacionales más utilizadas divididas en dos categorías: medios literarios/difusión (música, televisión, periódicos, internet, libros y revistas), personas y lugares de la comunidad y otros medios (iglesias, escuelas, niñeras, llamadas telefónicas internacionales, clubs y organizaciones hispanas, viajes anuales a países de habla hispana, viajes anuales para visitar a familiares en el exterior).

2.1.6.1 Medios literarios/difusión

En los Estados Unidos existe una variada gama de medios de comunicación creada para la comunidad hispanohablante. Hoy día estos medios proveen una ventana de información a esta comunidad que los conecta con el resto de Latinoamérica y el mundo. Si bien los materiales impresos en español en el territorio de los Estados Unidos han existido desde la época colonial (Kanellos y Martell, 2000), en las últimas décadas su producción y consumo ha crecido en forma exponencial (Potowski y Carreira, 2010), viéndose acompañada por la multiplicación de los diferentes medios de comunicación como son las emisoras de radio, la televisión y sobre todo el internet.

Galindo Viloría (2001) al analizar este crecimiento explica que “al renovarse permanentemente la base de recién llegados, se ha logrado mantener toda una estructura mediática de más de 528 emisoras de radio, 77 de televisión y más de 300 periódicos que ayudan a mantener viva la referencia del español, incluso entre los miembros más integrados de la minoría” (p.6).

Según Fernández Leost (2008), “al crecimiento de los mencionados medios de comunicación se añade la proliferación de una industria cultural que aglutina a la producción narrativa y ensayista, la creación de revistas y publicaciones literarias, el cine, el teatro y la música” (p.4), lo cual muestra la gran diversidad de productos culturales accesibles a la comunidad hispanohablante.

El investigador Fernández Leost (2008) indica también que “el crecimiento cualitativo va unido a la mejora de la calidad de las publicaciones, proceso a su vez paralelo al aumento de los ingresos y del conocimiento de la población hispana” (p.4). Algunos ejemplos que se pueden mencionar son los diarios, *La Opinión* de Los Ángeles, con un tiraje de 124 mil ejemplares y un público de 520 mil lectores, o La Prensa de Nueva York, con un público lector calculado aproximadamente en 240 mil lectores. También, 600 publicaciones hispanas se traducen en 20 millones de copias repartidas diariamente en el país, para un público que se estima ronda los 40 millones de lectores (Fernando Leost, 2008).

Uno de los medios que cada vez cobra más relevancia en el mundo actual es el Internet, y la presencia del español en dicha red se vuelve esencial, ya que como la UNESCO (2003) lo afirma, uno de los factores que conlleva a la vitalidad de una lengua es su ampliación a nuevos ámbitos y medios. Ruiz Zambrana (2009), considera que la presencia del español en la red, “sirve en gran medida como fuente de difusión no sólo de nuestro idioma, sino también de nuestras culturas” (p. 31), hecho que convierte al idioma en una importante herramienta de comunicación en esta nueva realidad globalizada.

Respecto al uso de Internet, *Pew Research Center* (2013) indica que la cifra de usuarios hispanos es mucho menor en comparación con los usuarios de otros grupos en Los Estados Unidos de América. Esta misma institución muestra dentro de la población hispana, del año 2009 al 2012, que el incremento en el uso del internet es mayor entre los hispanos nacidos fuera del país y aquellos que dominan el español.

También, se puede notar una diferencia intergeneracional en cuanto a la preferencia del uso de los medios de comunicación. Los jóvenes nacidos en este país y de padres hispanos, tienden a usar el internet y toda la gama comunicacional que este ofrece como la música, videos, etc. en español. Por otro lado, los padres prefieren los medios televisivos como Univisión y Telemundo, así como la prensa y la radio en español, los cuales a veces son sus únicas opciones para estar al tanto de lo que sucede en la actualidad no sólo en el país sino en el mundo (Galindo Villoria, 2001).

Al observar la influencia del español entre los jóvenes, no se puede ignorar el hecho de que la mayoría del español al que están expuestos viene directamente del mundo de la música y la televisión. Según el investigador Galindo Villoria (2001), en el comportamiento de los jóvenes se puede notar que sus selecciones musicales reflejan de manera muy clara su preferencia respecto a la lengua. De acuerdo a un sondeo realizado por el autor, a pesar de que los jóvenes siguen manteniendo como primera opción los géneros musicales en español, su segunda opción es el rap y el hip-hop en inglés, coincidiendo con el hecho de que sólo el 42% de ellos mantienen el español en casa. Galindo Villoria (2001) sugiere que si existiera una mayor variedad de producciones musicales de hip-hop y rap en español, al igual que estaciones de radio que las promovieran, sin dejar de lado programas televisivos menos conservadores y dirigidos más

hacia los jóvenes hispanos, se podría reforzar el vínculo con el idioma de manera más efectiva.

Galindo Villoria (2001) indica que según las investigaciones realizadas en los últimos cinco años, la música latina ya no es una moda, sino un género habitual de consumo entre los habitantes de los Estados Unidos. Fernández Leost (2008), de acuerdo con lo mencionado comenta que es “inevitable subrayar el éxito que han conseguido en Estados Unidos artistas como Alejandro Sanz, Ricky Martin, Juan Luis Guerra o Carlos Santana, nombres junto a los cuales se recuperan los de figuras históricas: Antonio Machín, Celia Cruz, etc.”(p.5). Estos autores dejan notar la gran preferencia de los jóvenes hispanos por la música hispana y sus artistas para mantener el idioma de herencia; sin embargo, todavía queda mucho por hacer para que otros medios de difusión obtengan un sitio en la preferencia por esta audiencia.

Hasta aquí se ha discutido la gran importancia que poseen las estrategias comunicacionales a través de los medios literarios/difusión en la preservación del ELH en las familias, a continuación se discutirá acerca de la relevancia de las redes sociales y la comunidad en el mantenimiento e identidad en un idioma.

2.1.7. Alcance y relevancia de las redes sociales y la comunidad en el mantenimiento e identidad de un idioma.

Varios investigadores (por ejemplo Beaudrie, 2009; Bills, 2005; Fishman, 1991; García, 2003; Silva-Corvalán, 2001) especifican el valor que posee la interacción de las familias en el seno del hogar (micro) y la comunidad (macro) para el mantenimiento y desarrollo del ELH en los Estados Unidos. En esta investigación, se reconoce la

importancia de ambos niveles, por lo cual se tiene en cuenta no sólo la transmisión de un idioma por medio de la madre/padre o encargado de transferir un idioma de herencia, sino también los intercambios que ocurren dentro de la comunidad, con otras personas y lugares.

2.1.7.1 Redes sociales de interacción

Los autores Hawe, Webster y Shiell (2004) indican que las redes sociales representan el estudio de la estructura social en la que los individuos y las entidades interactúan, a través de los cuales éstos acceden y comparten emociones, vínculos y diferentes informaciones. Los mismos autores analizan cómo el entorno afecta el comportamiento de las personas diariamente. En referencia a las redes sociales de los hispanos en Los Estados Unidos, Zentella (2005) resalta que las redes sociales y las interacciones de los hispanohablantes repercuten en el nivel de competencia que los individuos adquieren en ambas lenguas (español e inglés).

Velázquez (2013) indica que el éxito en el mantenimiento de un idioma de herencia está relacionado en gran parte con tres factores: la cantidad y calidad de exposición del ELH, las oportunidades para su uso y su relevancia; también señala que los dos primeros factores están controlados por los padres y sus políticas del lenguaje familiar. La relevancia del lenguaje familiar y su mantenimiento está determinada por las propias selecciones de las redes sociales de interacción de los hijos. De la misma manera, Velázquez *et al* (2014) citando a (Kondo-Brown, 2003; Valdés, 2001) indica que esta relevancia del ELH fluctuará en diferentes etapas por el dinamismo que caracteriza al bilingüismo. Es por esta razón que esta investigación señala la relevancia de las redes sociales para poder desarrollar y mantener el ELH.

En cuanto al nivel de interacción, Milroy (2002) puntualiza que:

Hay tres tipos de sistemas de nexos sociales: el primero está relacionado con los nexos de interacción directa con amigos y familiares cercanos; el segundo está relacionado con nexos de interacción indirecta, como los conocidos; y el tercero con nexos pasivos, en donde la interacción es de poco contacto pero de gran influencia y apoyo moral como son los familiares y amigos distantes (551)².

Estos nexos son relevantes en esta investigación, ya que indagan cómo, cuándo y dónde el padre y/o los padres encargado(s) de la implementación de ELH en los hogares tienen acceso a estos tipos de sistemas de nexos sociales señalados por Milroy.

2.1.7.2 El español en un ámbito académico para los estudiantes de ELH

En el ámbito educativo, cada vez se presenta una mayor demanda por cursos y carreras universitarias enfocadas al español o a la cultura hispana. Esto se debe a la necesidad generada en las áreas de relaciones internacionales de negocios, de intercambios culturales y económicos, las cuales requieren formaciones educativas en español para poder acceder a una demanda laboral a nivel nacional e internacional (Ruiz Zambrana, 2009).

Fairclough y Mrak (2003), Park (2008), Schieffelin y Ochs (1986), Valdés *et al* (2008), Velázquez *et al* (2014) y Zentella (2005) recalcan la importancia de la socialización del español en un espacio académico. Las clases de español para los estudiantes de ELH son vitales como entes contribuidores en el mantenimiento del ELH porque se presentan como un puente del lenguaje familiar a otro esquema, en el cual los estudiantes pueden

²Traducción de la autora.

estar expuestos a un léxico y discurso académico (Beaudrie, 2009). Esta autora también indica que las aulas son el lugar donde los hispanoparlantes pueden desarrollar confianza en sus habilidades lingüísticas y además valorar su variedad lingüística.

Webb y Miller (2000) destacan que las clases de ELH ayudan a los estudiantes de ELH a reconocer los diferentes usos y propósitos del idioma español en su ambiente y en la sociedad global, y es por medio de la exposición que los estudiantes tienen al idioma de herencia que estos pueden lograr un mayor acercamiento a su entorno familiar y social.

Aún más, estos cursos de ELH crean, como indica Norman Fairclough (1995), una conciencia crítica de la lengua donde los estudiantes reciben las herramientas y se convierten en analistas del discurso, además de agentes socializadores dentro de su comunidad. El principio que guía estos cursos, comenzando desde la escuela secundaria, es el de educar a los estudiantes de herencia a que desarrollen un léxico más especializado y un discurso académico, lo cual les facilitaría su ingreso a la universidad o al campo laboral. Además, estas clases buscan aumentar la autoestima y confianza de los estudiantes, generar actitudes positivas hacia su lengua de herencia y desarrollar motivaciones intrínsecas y extrínsecas por el idioma.

No obstante, Baker (2003) y Beaudrie (2009) informan que si bien es cierto que programas de educación como los bilingües, el ELH y los cursos de AP (*Advanced Placement*-clases avanzadas de lenguaje, cultura y composición, y de literatura) son una herramienta beneficiosa para mantener y desarrollar el ELH, no se les debe considerar como la institución encargada de vitalizar el ELH. Toda esta exposición al idioma debe ser

un trabajo en equipo en el cual las políticas lingüísticas de la familia y de la comunidad, se mancomunen con el objetivo de mantener el ELH.

También, es trascendental que la organización de grupos comunitarios dentro de la comunidad hispana como consulados, iglesias, clubes y sobre todo las familias se unan y establezcan conexiones para que los hijos puedan ser activos tanto en la comunicación oral, en la alfabetización y culturización del ELH.

2.1.7.3 Iglesias y otros clubes y/o organizaciones culturales hispanas como entes de mantenimiento dentro de la comunidad.

Spolsky (2012), explica que la política del lenguaje en la religión juega un papel importante en referencia al apoyo para mantener un idioma de herencia. Ek (2012) reafirma que la iglesia es el lugar para aprender y o mantener un idioma por medio de la religión para los hispanos. Igualmente, Martínez (2012) indica que la iglesia es la primera institución social fuera de la familia que intenta influenciar el uso del lenguaje. Adicionalmente, explica cómo la esfera de esta institución puede influir a un idioma de herencia por medio de:

- A) la sacralización del lenguaje (al asignarle un importe sacramental).
- B) las lealtades lingüísticas (por medio de la asociación entre la devoción y el uso del lenguaje y por la motivación en el mantenimiento intergeneracional del lenguaje).
- C) las autoridades lingüísticas (las autoridades de la iglesia se vuelven autoridades lingüísticas y apoyan a la gestión lingüística del hogar.).

Gogonas (2001) indica que cuando un idioma se relaciona con otros valores fundamentales como lo es la religión, la relación entre actitudes y el mantenimiento es aún más alta, en comparación a cuando el idioma se aísla de otros aspectos culturales, donde la relación es menor. De hecho, la iglesia, después del hogar, es una de las instituciones en donde las familias exponen a los hijos hispanos al idioma de herencia y su cultura.

Las familias, aparte de la difusión de su cultura en casa, también pueden celebrar y aprender sobre la cultura hispana en general al estar en contacto con las personas de su comunidad por medio de las amistades, clubes y/o asociaciones, Fishman (1996) y Guardado (2002) indican la importancia de las interacciones de los individuos con su idioma de herencia por medio de sus amigos y la interacción con su entorno para fortalecer lazos lingüísticos y culturales. También, Guardado (2002) indica que cuando los hispanohablantes establecen lazos lingüísticos de identidad con su cultura, personas y comunidad en general revitalizan el ELH tanto en el terreno lingüístico como en el terreno cultural.

La decisión de mantener un idioma y establecer parámetros de calidad y cantidad del uso del español tanto en la familia y comunidad son primordiales para mantener el ELH. Es por eso que el alcance y relevancia de la comunidad a nivel micro y macro son esenciales para la vitalización e identidad del ELH en sus diferentes ámbitos y redes sociales. A continuación, se presentarán los conceptos de motivaciones y actitudes, las cuales juegan un papel relevante para aprender y mantener el ELH en el hogar y su entorno.

2.1.8 Motivaciones y actitudes para aprender, usar y mantener un idioma.

Existe una larga tradición investigativa en el campo de la adquisición de segundas lenguas acerca de los efectos que tienen la motivación y las actitudes en el logro del aprendizaje. De acuerdo a Ducar (2012) "the majority of research indicates a robust, positive correlation between motivation and second-language achievement" (p.163). Aunque los estudios sobre la motivación y las actitudes han demostrado jugar un rol en los procesos de adquisición y pese a que en las últimas décadas se han incrementado considerablemente las investigaciones en el campo del ELH, todavía existen pocos trabajos que se centren en el papel que la motivación y las actitudes tienen en la adquisición y mantenimiento de las lenguas de herencia.

Sin duda el modelo que más se ha utilizado y que ha tenido una gran influencia en el estudio de la adquisición de segundas lenguas ha sido el modelo socio-educativo formulado por Gardner y Lambert (1972). Según Gardner, la motivación "is a multi-faceted construct that has behavioral, cognitive and affective components. The motivated individual exerts effort to achieve the goal, wants to achieve the goal and experiences satisfaction when engaged in behavior associated with the goal" (2010, p. 23). El mismo autor indica que el concepto de motivación es realmente complejo, y explica que "It is not simply the effort expended on the task, the desire to attain a goal, the evaluation associated with relevant activities, the persistence, the concentration, or the reasons for performing the activity" (2010, p. 25).

En el modelo de Gardner se distingue entre la motivación integradora y la instrumental. La primera se refiere al interés de aprender un idioma con el objetivo de relacionarse con la comunidad que lo habla, y a la vez ser parte de ella. Por otro lado, en la

motivación instrumental el individuo persigue beneficios prácticos como conseguir un buen trabajo, pasar la clase, cumplir con requerimientos de lengua, etc. (1994).

Gardner *et al* (1994) consideran que existen otros factores que pueden influenciar la motivación, entre los cuales podrían incluirse variables de tipo individual como una orientación instrumental o necesidad de un logro, etc., o variables situacionales como la misma naturaleza de los materiales de aprendizaje, técnicas de enseñanza, atributos del maestro, etc.

Por otro lado, Dörnyei (1994) se diferencia de la idea de Gardner, pues este último mantiene que la motivación para aprender un idioma extranjero se refiere a la medida con la cual un individuo se esfuerza por aprender un segundo idioma por el deseo de llegar a una meta, y por la satisfacción de lograrlo. Dörnyei considera que la motivación es un término más amplio, y por lo tanto debería ser al revés, que el motivo integral sea parte de la motivación (1994). La motivación es el concepto que explica por qué la gente se comporta como lo hace, y no lo exitoso que será su comportamiento (Csizér y Dörnyei, 2005).

Aunque la motivación es importante con respecto a cuán exitoso será el aprendizaje, existen varios factores aparte de la motivación que afectan la fuerza del resultado de esta, como lo sería la habilidad del estudiante, las oportunidades de aprendizaje, o la calidad de la enseñanza (Csizér y Dörnyei, 2005). Para estos autores, hay dos medidas del criterio relacionadas al comportamiento de lenguaje motivado: primero, la elección de idioma de los estudiantes para futuros estudios de segundo idioma y después, la cantidad de esfuerzo que los estudiantes pretenden invertir para aprender un cierto idioma. Las dos medidas son

conceptos centrales en la investigación de la motivación porque conciernen a los dos aspectos principales del comportamiento humano, su dirección y su magnitud.

Además de las motivaciones, las actitudes juegan un papel relevante para que el aprendizaje y mantenimiento de una segunda lengua se pueda llevar a cabo. Una de las definiciones de actitudes más utilizadas es la de Sarnoff (1970), la cual la define como “una disposición de responder favorablemente o desfavorablemente a un objeto, persona, institución o evento” (p. 279). En cuanto al concepto de actitudes lingüísticas Richards, Platt y Platt (1997) la definen como:

La expresión de sentimientos positivos o negativos respecto a una lengua puede reflejar impresiones sobre la dificultad o la simplicidad lingüística, la facilidad o dificultad del aprendizaje, el grado de importancia, elegancia, estatus social, etc. Las actitudes respecto a una lengua también pueden reflejar lo que las personas piensan de los hablantes de esa lengua (p. 6).

Holmes (1992) indica que “People develop attitudes towards languages which reflect their views about those who speak the languages, and the contexts and functions with which they are associated” (p. 346). En el mismo orden de ideas, Baker (1992) señala que una actitud se desarrolla mediante un aprendizaje y usualmente se mantiene estable, pero puede ser transformada por medio de las experiencias. Este mismo autor resalta que con el concepto de actitudes lingüísticas, se puede hacer referencia a múltiples variables como la actitud hacia la variación lingüística, variación de estilo y dialectal, hacia lenguas minoritarias, hacia el bilingüismo, etc. No obstante, también señala que las actitudes pueden referirse a las preferencias de aprendizaje o el uso de una lengua.

Fishman *et al* (1977) y Hofman (1977) estudian las motivaciones y actitudes en un ambiente bilingüe. Hofman (1977) categorizó las actitudes hacia los idiomas en cuatro orientaciones: comunicación, instrumentalismo, sentimentalismo y valor. Estas cuatro categorías que contribuyen al mantenimiento y cambios de un idioma están basadas en dos tipos de motivaciones y sus dominios de uso:

La motivación intrínseca:

- Sentimental: cuando el individuo aprende por satisfacción propia.
- Valor: la razón de ser parte de un grupo social o la razón de preservar la cultura.

La motivación extrínseca:

- Instrumental: cuando un individuo aprende un idioma por razones personales para sobresalir en el campo laboral y educacional.
- Comunicativa: cuando un individuo usa un idioma dentro de su círculo o se comunica por diferentes medios.

El dominio privado:

- Instrumental.
- Sentimental.

El dominio público:

- Comunicativo.
- Por una razón de valor.

Como se pudo observar las motivaciones y actitudes son factores claves en la adquisición y vitalización de una lengua. Los logros en la adquisición varían dependiendo de una multiplicidad de factores. Sin embargo, todos estos factores generan constelaciones

familiares peculiares, donde cada miembro alcanza diferentes niveles de competencia en el idioma de herencia. Estos niveles de competencia serán descritos en la última sección del marco teórico, la cual empezará definiendo el concepto de bilingüismo.

2.1.9 Bilingüismo y sus niveles de competencia en los Estados Unidos

Las definiciones de bilingüismo han variado y han sido muy debatidas a través del tiempo. Bloomfield (1933) define al bilingüismo como el dominio de dos lenguas al nivel de un hablante nativo. En 1959, Weiss señala que el bilingüismo es el uso directo, activo y pasivo de dos lenguas por el mismo hablante. McNamara (1976) define al bilingüismo como la habilidad de desarrollar algún dominio de competencia ya sea en el habla, la lectura, el entendimiento y la escritura. Para Harding y Riley (1998) el concepto de bilingüismo caracteriza a una persona que tiene la posibilidad de comunicarse en dos o más códigos, y lo realiza en contextos diferenciados que demandan usar uno u otro sistema lingüístico. Por ende, su vocabulario y su habilidad para hablar, escribir, escuchar o leer tiene distintos niveles de acuerdo con los usos que realiza en cada lengua.

Como se puede observar, hay una evolución en cuanto a las definiciones de bilingüismo que van desde una idea de un bilingüismo equilibrado en ambas lenguas, hasta notar un desarrollo psicológico y cognitivo, usos comunicativos y su interacción con su entorno cultural.

Aunado al concepto de bilingüismo, existen perspectivas teóricas en relación a éste. Martínez (2006) considera que existen varias perspectivas teóricas relacionadas al bilingüismo. El mismo autor señala que hay tres vertientes: la perspectiva (psico) lingüística, la perspectiva sociolingüística y la perspectiva de la lingüística crítica. La

perspectiva lingüística toma el sistema de la lengua como centro de estudio y obvia los problemas del individuo en relación al bilingüismo. La perspectiva sociolingüística, se enfoca en cómo el sistema de la lengua es manejado en diferentes espacios sociales, según las circunstancias y las intenciones comunicativas. Por su parte, la perspectiva de la lingüística crítica además de conceptualizar al bilingüismo como la destreza para hablar dos lenguas, tiene en cuenta los diferentes contextos socioculturales, ideológicos y políticos donde los hablantes están conscientes de la variedad de significados que surgen de dichos contextos.

Silva-Corvalán (2001) define y diferencia los niveles de bilingüismo español-inglés que se presentan en su investigación. Esta autora considera “importante y necesario identificar y definir diferentes niveles de competencia bilingüe y establecer los factores sociales que puedan explicarlos” (p. 270). Para poder explicar esos factores sociales define al bilingüismo social como el que existe cuando grupos numerosos de individuos hablan dos lenguas, mientras que el bilingüismo de grupo está limitado a un grupo pequeño de individuos, definido como grupo ya sea por lazos familiares o de trabajo. También, define al bilingüe como un individuo que tiene un cierto grado de competencia en el uso de dos lenguas como vehículo de comunicación.

Entre los factores sociales a los que Silva-Corvalán (2001) hace referencia, se encuentran las complejidades de las comunidades bilingües, en donde la autora explica la existencia de lo que se puede llamar un *continuo bilingüe*, que va desde una variedad estándar o no reducida a una emblemática y viceversa en la otra lengua, dependiendo del mayor o menor conocimiento que el bilingüe tenga de las dos lenguas.

Además, en referencia al concepto de bilingüismo cíclico anteriormente definido en este capítulo, Silva-Corvalán (2001) explica que este tipo de bilingüe tiene por lo general un nivel de competencia latente que es relativamente más fácil de activar, en comparación con un individuo que nunca ha pasado por una etapa anterior de bilingüismo (p. 270).

Otro nivel de competencia en el bilingüismo social de los Estados Unidos es el *bilingüismo receptivo*, según el cual Myers-Scotton (2006) explica que la lengua dominante es el inglés y Beaudrie (2009) señala que sus hablantes poseen la habilidad receptiva para, en la mayoría de los casos, comprender y leer el español.

De igual manera, Beaudrie (2009), citando a Valdés (2005), indica que “las competencias receptivas de estos bilingües en el idioma de herencia son más avanzadas que las competencias receptivas adquiridas por los aprendices de nivel principiante y en muchos casos intermedio en el aprendizaje de un idioma extranjero” (p. 86) . De manera similar, Beaudrie (2009) añade que los bilingües receptivos suelen desarrollarse satisfactoriamente en situaciones básicas, como conversaciones cotidianas en la lengua de herencia y su dominio puede ser comparado con el de un estudiante de nivel alto de un idioma extranjero.

Como se puede observar en esta sección, el concepto de bilingüismo ha evolucionado a través del tiempo, al igual que los diferentes conceptos referentes a los niveles de competencia de los bilingües. En el caso del español de los Estados Unidos se pueden notar varios tipos de bilingüismos que identifican a la población hispana. A continuación, se presentan en la próxima sección los estudios previos relativos a los conceptos desarrollados en el marco teórico.

En el núcleo familiar, la transmisión del idioma está considerada por muchos como el factor más importante para el mantenimiento de una lengua (Spolsky, 2009). Los padres, sin importar su raza o clase social, juegan un rol crítico en la educación de sus hijos (Galper, Wigfield y Seefeledt, 1997). Varios investigadores han señalado las ventajas de mantener la lengua de herencia; Báez (2002) y Fishman (1996) indican que el idioma provee un lazo con la cultura y su pasado a quienes aprenden una lengua y les permite de esa manera una relación más cercana con los miembros mayores de sus comunidades y familias. Reyhner y Tennant (1995) sostienen que el aprendizaje de la lengua de herencia permite a los hablantes reconocer la red de valores culturales implícitos que están impregnados en la misma. Otros estudios indican que el tener un concepto más positivo de sí mismo es de gran ayuda (Gibbons y Ramírez, 2004) y se incrementa tanto el desarrollo cognitivo como el logro académico (Portes y Hao, 1998).

En esta sección se presenta una serie de investigaciones que aportaron importantes ideas y lineamientos en la creación de este trabajo. La sección se encuentra dividida en tres apartados: en el primero se incluyen los estudios relativos a la lengua de herencia en el contexto familiar; en el segundo las investigaciones sobre estrategias lingüísticas, literarias y comunicacionales utilizadas con el fin de vitalizar una lengua de herencia; y en el último se presentan los estudios previos que hacen referencia a las motivaciones y actitudes.

2.2 Estudios previos

En el núcleo familiar, la transmisión del idioma está considerada por muchos como el factor más importante para el mantenimiento de una lengua (Spolsky, 2009). Los padres, sin importar su raza o clase social, juegan un rol crítico en la educación de sus hijos (Galper, Wigfield y Seefeledt, 1997). Varios investigadores han señalado las ventajas de mantener

la lengua de herencia; Báez (2002) y Fishman (1996) indican que el idioma provee un lazo con la cultura y su pasado a quienes aprenden una lengua y les permite de esa manera una relación más cercana con los miembros mayores de sus comunidades y familias. Reyhner y Tennant (1995) sostienen que el aprendizaje de la lengua de herencia permite a los hablantes reconocer la red de valores culturales implícitos que están impregnados en la misma. Otros estudios indican que el tener un concepto más positivo de sí mismo es de gran ayuda (Gibbons y Ramírez, 2004) y se incrementa tanto el desarrollo cognitivo como el logro académico (Portes y Hao, 1998).

En esta sección se presenta una serie de investigaciones que aportaron importantes ideas y lineamientos en la creación de este trabajo. La sección se encuentra dividida en tres apartados: en el primero se incluyen los estudios relativos a la lengua de herencia en el contexto familiar; en el segundo las investigaciones sobre estrategias lingüísticas, literarias y comunicacionales utilizadas con el fin de vitalizar una lengua de herencia; y en el último se presentan los estudios previos que hacen referencia a las motivaciones y actitudes.

2.2.1 Estudios previos de lengua de herencia en el contexto familiar

En esta sección se presenta una serie de trabajos que se enfocan en la transmisión de ELH dentro del ámbito familiar. Los dos primeros estudios (Fantini, 1974, 1988; Saunders, 1988) fueron realizados por padres lingüistas que investigaron el desarrollo lingüístico de sus propios hijos. Luego se presentan dos estudios (Velázquez, 2008; Zentella, 1997) realizados a familias residentes de comunidades con distintos niveles de bilingüismo social, donde se analiza la importancia que juega la familia y la comunidad en el mantenimiento del ELH. Después se presentan una serie de resúmenes breves que

abarcan diferentes temas de investigación como mantenimiento, identidad, escolarización, etc. (Hakuta & D'Andrea, 1992; Lutz, 2008; Urzúa y Gómez, 2008).

Uno de los estudios que ha recibido más atención es el realizado por el lingüista australiano Saunders (1988) titulado “Bilingual Children from: Birth to Teens”, el cual tiene como objetivo explicar el desarrollo lingüístico de un bilingüe desde la infancia hasta la adolescencia en el ámbito familiar y social. En este estudio, el investigador realiza un estudio longitudinal cualitativo y cuantitativo de sus tres hijos (dos niños y una niña) en Australia. Saunders, quien es nativo del idioma inglés y profesor de alemán, decide educar a sus hijos en alemán, su segundo idioma. Él utiliza la estrategia lingüística OPOL- ML (*majority language is strongest*) con sus tres hijos en el hogar, mientras que su esposa es la encargada del idioma inglés.

Los resultados de este estudio son los siguientes:

1. Todos los hijos llegaron a ser bilingües y bialfabetizados gracias al gran esfuerzo que realizó el padre para lograr esta meta por medio de diferentes estrategias literarias y comunicacionales
2. La estrategia OPOL- (*majority-language is strongest*) arrojó resultados favorables, ya que el idioma alemán se mantuvo y se desarrolló favorablemente en el hogar.
3. A pesar de que no había muchas oportunidades para exponer a sus hijos al idioma minoritario dentro de su comunidad, el gerente lingüístico creó una red social pequeña, pero a la vez llena de gran valor lingüístico con hablantes de alemán por medio de amigos y clubes.

4. Los viajes a Alemania por períodos de varios meses y la exposición al idioma en un ámbito educacional, facilitó el desarrollo y mantenimiento de la LH en sus hijos.

5. El desarrollo de estrategias para mantener el idioma tienen que ser lúdicas, tienen que tener un gran valor para los participantes y sobre todo tienen que ser variadas.

En cuanto a las conclusiones del estudio, Saunders indicó que gran parte del éxito en el bilingüismo de sus hijos, se debió a la dedicación y persistencia que se mantuvo en las diferentes etapas, en la cual se debieron adaptar actividades de exposición de la LH de acuerdo a los intereses y necesidades de éstos. También, concluyó que el ser bilingüe ayudó a mejorar las habilidades y capacidades intelectuales de los hijos. Además, el hecho de tener un contacto significativo con las redes sociales de amigos, la comunidad y los medios literarios facilitó que sus hijos se convirtieran en bilingües alfabetizados y biculturales.

Otra investigación relevante de un lingüista estudiando a sus propios hijos fue el realizado por el americano-italiano Fantini (1974 y 1988) titulado “Language Acquisition of a Bilingual Child”. Esta investigación es significativa porque este autor fue uno de los primeros y pocos en realizar un estudio sobre el español en una comunidad minoritaria en Estados Unidos de América hasta esa época. El propósito de esta investigación era indagar cómo era el proceso de adquisición del LH y el idioma mayoritario en un niño teniendo en cuenta el ambiente social en el cual se adquiere, se desarrolla y se mantiene. Fantini realizó un estudio longitudinal descriptivo en Austin, Texas, donde detalla el proceso de adquisición de los idiomas español e inglés de su hijo y su hija desde que nacieron hasta cumplir los diez años. El autor, hablante nativo de inglés, y su esposa boliviana, hablante

nativa de español, aplicaron la estrategia lingüística *OPOL- mL@H (Minority-Language at Home)*.

En cuanto a los resultados, Fantini encontró que a pesar de la estrategia lingüística aplicada en el hogar y los viajes realizados a México y Bolivia con el objetivo de mantener el ELH, la adquisición de la lengua minoritaria no llegó a ser lo suficientemente exitosa para poder mantener la LH. El autor consideró que el contacto de sus hijos con el idioma inglés, a través de su educación en la escuela primaria, favoreció el desarrollo del idioma mayoritario más allá de los esfuerzos de la familia por mantener el ELH.

Del mismo modo, Fantini explicó que dos idiomas totalmente desarrollados no pueden ser posibles sin un acceso constante a una rica interacción entre los hablantes de cada lengua. Como resultado de estos hallazgos, la familia Fantini expandió aún más el uso la lengua minoritaria a otros ámbitos sociales, y también aumentó la utilización de medios literarios como: libros, películas, televisión, etc. en español para poder desarrollar la LH y bialfabetizar a sus hijos.

El investigador concluyó que las metas de los padres deben ser claras con el fin de establecer un compromiso duradero con el bilingüismo; ellos son los modelos y los proveedores principales del LH. Del mismo modo, indicó que los padres no deben ignorar los prejuicios que puedan poner en peligro el mantenimiento del idioma minoritario en la familia. Finalmente, destacó que los niños deben experimentar ellos mismos la importancia de la LH en todos los ámbitos posibles.

A continuación se presentan dos estudios realizados en comunidades bilingües en este país que señalan la importancia de la conexión entre la familia y la comunidad para vitalizar el ELH.

Un estudio que es muy amplio y que está muy ligado a esta investigación fue el realizado por la investigadora Velázquez (2008) titulada “Intergenerational Spanish Language Transmission: Attitudes, Motivations, and Linguistic Practices in 2 Mexican American Communities.” Es el primer estudio cualitativo realizado en el suroeste centro del país. En esta investigación se comparan dos comunidades, una en El Paso, Texas y la otra en la zona residencial de La Villita en Chicago que presentan diferentes niveles de bilingüismo. El objetivo de este estudio fue examinar las preferencias de los hablantes al transmitir o no su lengua nativa a sus niños y cómo este hecho es impactado por el ambiente lingüístico de la comunidad.

En cuanto a los datos, estos fueron recolectados por medio de cinco instrumentos (cuestionario y grabaciones) diseñados con el propósito de recaudar información acerca de: la percepción sobre la vitalidad etnolingüística de los participantes en su comunidad; sus actitudes y motivaciones hacia el uso y transmisión del ELH; las prácticas familiares que fortalecen y debilitan el desarrollo del español, su uso en el hogar, y un análisis de las redes sociales de interacción de las madres.

Después de analizar los datos, la autora llega a las siguientes conclusiones:

- En ambas comunidades existe una percepción positiva en cuanto a la población hispana y al uso del ELH.

- Hay una percepción de una alta aceptación del idioma español en los medios comunicacionales, gubernamentales, educacionales y en el área de los negocios.
- En cuanto a la vitalidad lingüística del español, ambos grupos informaron que este idioma tiene una vitalidad alta en el ente gubernamental, en los negocios, en la educación y los medios de comunicación. Sin embargo, también señalaron que hay mucho por hacer en el área de los negocios con propietarios latinos, en el ascenso a puestos políticos por latinos, y una clara necesidad de ampliar el orgullo por la cultura de los mexicanos-americanos y mexicanos.
- En cuanto a los resultados acerca de las percepciones de los padres sobre la oferta educacional para promover el mantenimiento del ELH en las instituciones educativas, se encontró que hay diferencias en cuanto al concepto de bilingüismo y su valor instrumental por parte de los padres; en ambas comunidades hay un descontento por la calidad de los programas bilingües; una gran *necesidad* de promover e informar sobre los beneficios de una educación bilingüe; y por último muestra que hay gran *necesidad* de desarrollar programas en las escuelas, donde se valore la riqueza bilingüe y cultural de ambas comunidades para vitalizar el ELH.
- Los participantes parecían creer que las personas que presentan rasgos físicos que coinciden con el estereotipo hispano hablan el español (una percepción no apoyada con datos objetivos en ambas comunidades según la investigadora).
- Ambas comunidades bilingües han recibido un gran número de visitantes (amigos/familiares) y migrantes que escogen ambas comunidades como su hogar. Este factor facilita que en el Paso se presente un tipo de bilingüismo dinámico (activo)

en parte por encontrarse en la frontera con México, y en La Villita se encontró un tipo de bilingüismo estable.

- A pesar de que los padres en ambas comunidades expresaron actitudes positivas sobre el uso del ELH en sus comunidades y en el hogar, los resultados señalaron que las familias que expusieron a los hijos a un gran número de oportunidades para desarrollar las habilidades orales y escritas en español, poseían madres que percibían al ELH como un componente importante en la identidad de sus hijos, y como un instrumento para acceder a futuras oportunidades económicas.

Zentella (1997) en su libro “Growing up Bilingual: Puerto Rican in New York”, describe exhaustivamente el fenómeno y el proceso del bilingüismo, español-inglés en familias puertorriqueñas en Nueva York. El propósito de esta investigación fue detallar el desarrollo de familias bilingües y las vivencias de estas familias puertorriqueñas que habitaban en “El bloque”, una zona residencial de bajos recursos económicos, pero con grandes recursos lingüísticos y culturales en su comunidad.

La muestra utilizada fueron veinte familias y treinta y siete niños. Es un estudio etnográfico y longitudinal (1979-1993) en el cual realiza un seguimiento de cinco niñas hasta su etapa adulto joven y a sus hijos. La metodología utilizada incluyó observaciones, entrevistas y grabaciones donde se registraron las interacciones de los participantes tanto en su ambiente familiar y en su comunidad. Después de analizar los datos cualitativos y cuantitativos Zentella llegó a las siguientes conclusiones:

- La mayoría de los participantes utilizaban el inglés para poder desenvolverse en sus trabajos y en las escuelas, mientras que en “EL bloque” se comunicaban en español.

- Mientras las niñas participantes que se quedaron viviendo en “EL bloque”, pudieron mantener un gran contacto lingüístico con el ELH debido a que en esta comunidad existían lazos muy fuertes, tanto por el ELH, como por la cultura hispana (negocios, amigos, etc.). Las niñas que se mudaron de esta comunidad en la edad adulta, notaron que su nivel de español no era tan alto en comparación a cuando vivían en el bloque. También, muchas de las participantes no transmitieron el ELH a sus hijos.
- Zentella, quien considera que su bilingüismo ha sido una gran fuerza de motivación personal en el ámbito académico, cultural y político, muestra preocupación por el bilingüismo de comunidades como “EL bloque”. El bilingüismo en esta comunidad no tiene el mismo efecto a nivel general debido a la creencia de los propios participantes de que necesitan tener un mayor dominio del inglés para mejorar su estatus económico.
- La autora indica que se sabe muy poco acerca de lo difícil que es educar a un hijo bilingüe en los Estados Unidos. Debido a esto, advierte que debería ser una prioridad nacional expandir los repertorios y escenarios lingüísticos a los hablantes de una LH.
- Para finalizar, Zentella hace un llamado a los entes institucionales educativos para que tomen conciencia y entiendan la importancia que estos futuros bilingües podrían brindar a la sociedad en términos lingüísticos y culturales. Además, les aconseja a los educadores que enseñen a los estudiantes bilingües tomando en cuenta sus valores y conocimientos lingüísticos, para expandirlos y a su vez poder fomentar su riqueza lingüística y cultural.

Hakuta y D’Andrea (1992) realizaron una investigación sobre la elección del idioma en el ámbito familiar. En el estudio participaron 300 estudiantes de preparatoria de

herencia mexicana, todos los participantes asistían a la misma escuela preparatoria y cursaban español como lengua extranjera o español para hablantes nativos de español. Se hicieron varias evaluaciones para medir la habilidad en español y se empleó un cuestionario para determinar las aptitudes y experiencias de estos estudiantes en relación al uso del español. Los autores concluyeron que el hogar juega un rol importante en el mantenimiento y el desplazamiento de la lengua de herencia. Además, consideraron que la principal razón de la pérdida de la lengua de herencia en los estudiantes se debía a las decisiones de los padres y no a las actitudes de los estudiantes, ni a la elección personal de los hijos.

Otro estudio realizado en los Estados Unidos relacionado al mantenimiento del ELH, es el de Urzúa y Gómez (2008). Los autores estudiaron a 384 familias de nacionalidad puertorriqueña del pueblo de Southbridge en Massachusetts. La recolección de datos se hizo a través de un cuestionario enviado por correo. La mayoría de los participantes reportó la importancia del mantenimiento del español. Según los investigadores, esta actitud está posiblemente ligada a que todos los participantes viven en un área pequeña, la cual facilita los lazos sociales y la participación en reuniones y eventos culturales. Sin embargo, aunque la mayoría tiene una actitud positiva frente al idioma, para los jóvenes entre las edades de 14 y 24 años que nacieron en los Estados Unidos es difícil ser leales al uso de la lengua de herencia.

En otro estudio, Hinton (1999) examinó la pérdida del ELH entre participantes de la primera y segunda generación en la Universidad de California en Berkeley. En dicho trabajo, muchos de los estudiantes expresaron la importancia del rol que tuvieron sus familias en el mantenimiento de la lengua de herencia. Algunos indicaron que un factor que les llevó a aprender la lengua de herencia fue la necesidad de comunicarse con los

padres que no hablaban inglés. Sin embargo, cuando se introducía el inglés en la familia, la lengua de herencia se mantenía menos. Algunos estudiantes indicaron que sus padres emplearon la técnica OPOL para el mantenimiento de la lengua. Hinton reportó que dos factores cruciales son la aproximación que los padres tienen con respecto a la lengua de herencia y la disponibilidad de su uso para llevar adelante conversaciones en contextos variados.

Gibbons y Ramírez (2004) también encontraron que las familias juegan un papel central en el mantenimiento de la lengua de herencia. En particular, los autores mencionaron que la calidad y la cantidad de interacción en español con los miembros de la familia tuvieron una influencia crucial en la conservación del idioma. Un factor que tuvo gran influencia en el mantenimiento del ELH en los hijos, fue el estimular el contacto con la familia en sus países de origen e incorporar diferentes temas de conversación relacionados a la historia, la política y la ciencia.

Otro estudio que exploró la influencia que tiene la familia en la preservación del ELH en este país es el trabajo de Lutz (2008). Esta investigadora realizó un trabajo de campo en el que estudió a 40 familias latinas (monolingües y bilingües) de Dallas, Texas. Lutz evaluó predominantemente por medio de entrevistas cómo estas familias negocian el mantenimiento del ELH en su hogar. Los resultados indicaron que tanto las familias bilingües como las monolingües consideran como ideal tener hijos bilingües. Sin embargo, algunos padres, y en especial aquellos que son bilingües y bilingües dominantes en inglés, encuentran dificultades para mantener el español en el hogar debido a que le dan prioridad al inglés. En general, estos padres se preocupan por que sus hijos adquieran el idioma mayoritario y al mismo tiempo les preocupa que sus hijos desarrollen solo habilidades de

comprensión en español. Por otro lado, las familias de ambos grupos que han mantenido el ELH en sus hogares, indicaron que para poder mantener el ELH en casa se debe establecer el idioma desde la infancia, sentar reglas en cuanto a la comunicación de los hijos en español con los padres y usar este idioma de una manera dinámica y divertida.

En la próxima sección se presentan dos estudios en relación con las estrategias lingüísticas y literarias que las familias hispanas seleccionan para vitalizar el ELH tanto en sus hogares como en su entorno.

2.2.2 Estudios previos de estrategias lingüísticas, literarias y comunicacionales para vitalizar una lengua de herencia.

En el 2001, Lucy Tse llevó a cabo una investigación que se titula “Resisting and Reversing Language Shift: Heritage-Language Resilience among U.S. Native Bilinguals”. El objetivo de este estudio fue explorar los factores y las experiencias que hicieron posible que un grupo diverso de jóvenes desarrollara sus habilidades de lecto-escritura tanto en su lengua de herencia como en su idioma mayoritario. La autora examinó las experiencias de diez estudiantes de herencia universitarios entre las edades de 18 a 24 años de Los Ángeles, California (siete hablantes de ELH y tres participantes de otros LH). Todos los participantes poseían niveles altos de alfabetismo en inglés y su LH.

En esta investigación se administró un cuestionario para obtener información biográfica y lingüística de los participantes tanto en su idioma de herencia como en inglés. También, se realizaron entrevistas semiestructuradas con preguntas abiertas acerca de la exposición y uso de la lengua de herencia con el objetivo de explorar las causas y motivos de la bilingüización de los participantes.

Tse analiza y presenta los resultados divididos en tres temas: el desarrollo social y la formación de la identidad cultural, el acceso y las prácticas de alfabetización, y la naturaleza social del desarrollo de la lectura. Es importante indicar que los resultados que se presentan a continuación, son los que guardan una estrecha relación con los temas de esta investigación.

Las historias de los participantes revelaron dos factores importantes que influenciaron el desarrollo de la alfabetización en la LH: 1) la vitalidad del lenguaje y 2) el entorno y las experiencias en el proceso de alfabetización.

1. En cuanto al primer factor, los participantes perciben a su LH como una lengua con un alto grado de vitalidad. A pesar de que el uso de la LH no fue consistente durante toda su vida, éste se intensifica especialmente en la etapa del comienzo de la adolescencia y la juventud. También, todos los participantes expusieron que tres aspectos influenciaron su visión sobre la vitalidad del LH:

a) Apoyo de grupos de amigos y/o miembros bilingües en su comunidad: la interacción y experiencias con amigos, vecinos y compañeros de estudios de su misma comunidad los influenciaron a través de consejos para mantener la LH, y el intercambio de ideas para su alfabetización en la LH (como por ejemplo recomendaciones de historietas, comiquitas y música).

b) Apoyo institucional: diferentes instituciones como las iglesias, las escuelas y clubes ayudaron a generar opiniones positivas sobre la vitalidad de la LH y a valorar el uso de este idioma en estos espacios.

c) Apoyo del hogar: la dedicación de los padres por mantener la LH activamente en la casa, y además el exponer a sus hijos a programas y/o clases de español tuvo un impacto positivo en la percepción y uso de la lengua de herencia por parte de los participantes.

2) Respecto al segundo factor, el entorno y las experiencias en el proceso de alfabetización, los participantes al observar que su LH tenía un alto nivel de vitalidad, se animaron a mantener y alfabetizarse en su LH a una edad temprana. Este proceso ocurre por medio de una exposición a la LH, desarrollo de la identidad, alfabetización latente y educación formal en la LH.

a) Exposición a la LH: los participantes informaron que ellos tuvieron acceso a materiales impresos en la LH en diferentes contextos y formas (iglesias, restaurantes, supermercados, periódicos comunitarios, revistas, etc.). Del mismo modo, muchos de los padres de los participantes les leían a ellos cuando eran niños, y éstos a su vez aprendieron a leer en el LH. Igualmente, algunos participantes después de la etapa de la niñez continuaron leyendo en español gracias al acceso que sus padres promovían por medio de revistas como *People* y *Soap Digest*. También, otros expresaron que gracias al contacto que tuvieron con el Karaoke, su habilidad de lectura se desarrolló aún más.

b) Desarrollo de identidad y alfabetización latente: en términos generales los participantes empezaron a adquirir las habilidades de la lecto-escritura a una edad temprana. Muchos participantes pasaron por un período de latencia durante la primaria y parte de la secundaria en la cual disminuyó su actividad lectora. Este período suele terminar cuando los estudiantes se reencontraron con su LH al tomar

clases de español en el “High School” o empezar a participar en clubes de lengua y cultura española. Es importante señalar que no todos los participantes en este estudio pasaron por todas las etapas señaladas, pero sí experimentaron ciertas etapas en diferentes momentos de su vida.

Un estudio que se enfoca en estrategias para vitalizar el ELH en las familias hispanas de este país, fue realizado por Schecter *et al* (1997). Estos autores documentaron las diferentes prácticas culturales y lingüísticas de cuatro familias México-americanas de California y Texas. Cada grupo de familias, adoptó ciertas estrategias de acuerdo al contexto sociolingüístico que los rodeaba:

1. La familia Villegas (San Francisco, California):

- 1.1 Tuvo que adaptarse al mundo de la élite de México y al mundo hispano en los Estados Unidos.
- 1.2 Inscribieron a su hija en una escuela que exigía mayor rigor académico.
- 1.3 Hallaron un español muy pobre en la escuela, en la comunidad y en los distintos medios de comunicación.
- 1.4 Establecieron estrategias para poder combatir la pérdida del idioma español (por ejemplo, sólo hablar español en casa), participaron en distintas actividades escolares y de enseñanza del español a niños de origen mexicano en los niveles de educación básica (K-4).

2. La familia Hernández (San Ignacio, California):

- 2.1 Se enfocó en mantener los valores tradicionales referentes al idioma y su cultura.

2.2 Establecieron un ambiente muy organizado en su hogar, el cual incluía tareas y obligaciones para cada miembro de la familia.

2.3 Crearon oportunidades donde era necesario emplear el idioma español, a pesar de que el padre tenía poco dominio del español y los niños se comunicaban principalmente en inglés.

2.4 Continuaron con fuertes vínculos culturales que aún mantienen con sus familiares en México.

3. La familia Torres (San Antonio, Texas):

3.1 Restauraron el uso y dominio del español en el hogar.

3.2 Emplearon más el español en el hogar y en una variedad de situaciones sociales y culturales. Los padres, quienes recibieron su educación en inglés, utilizaron el inglés de manera exclusiva con su hija con el objetivo de facilitarle la transición al ambiente escolar.

3.3 Adoptaron estrategias concretas que ayudaran a combatir la pérdida del español; dichas actividades incluían lecciones semanales acerca del español, discusiones acerca de las telenovelas y la utilización del español exclusivamente un día a la semana.

3.4 Procuraron la asistencia a servicios religiosos en español, ya que estaban conscientes de que en la escuela no había casi nada que facilitara el mantenimiento del español.

4. La familia Báez (San Antonio, Texas):

4.1 Mantuvieron su cultura hispana y crearon un estado de conciencia sobre los fuertes lazos entre el idioma y su cultura.

4.2 Promovieron entre sus hijos un ambiente de conciencia que les ayudara a apreciar su herencia hispana, a la cual estaban expuestos a través de la música, la comida y las tradiciones culturales.

4.5 Fomentaron reuniones familiares con diferentes generaciones, con el propósito de que los hijos estuvieran expuestos al idioma español.

4.6 Apreciaron más profundamente los fuertes lazos entre la competencia comunicativa en español y la continuidad de la cultura hispana.

Los dos últimos estudios han sido descriptos en detalle porque serán comparados ampliamente con esta investigación, ya que uno de los temas principales que se quiere explorar se relaciona con las estrategias lingüísticas y comunicacionales que los padres e hijos practican dentro y fuera del hogar para revitalizar el ELH. En la próxima sección se presenta una serie de investigaciones sobre las motivaciones y actitudes hacia el uso y mantenimiento del ELH por parte de familias hispanas residentes en los Estados Unidos.

2.2.3 Estudios previos en referencia a las motivaciones y actitudes

En relación al tema de las motivaciones y actitudes en el ámbito familiar, la mayoría de las investigaciones se han hecho en el área del aprendizaje de un segundo idioma. Estas investigaciones analizan el efecto que tienen los padres en la motivación de sus hijos para estudiar un segundo idioma, (Colletta, Clement, y Edwards, 1983; Gardner, 1985; Gardner, Masgoret y Tremblay, 1997); y la conclusión general es que la percepción de los niños y el apoyo de sus padres, se relaciona con su “deseo de continuar el estudio del idioma” (Gardner 1985, 122). Un mayor número de estudios en el área del ELH sobre las motivaciones y actitudes se vuelven necesarias, ya que hay muy pocos estudios en el ámbito familiar, y además porque las motivaciones y actitudes de este grupo varían no sólo

en relación a los estudiantes de segundas lenguas sino también entre sí (Beaudrie y Ducar, 2005; Lynch, 2003; Potowski y Carreira, 2004).

En relación a las motivaciones y actitudes para aprender y usar el ELH de los estudiantes de herencia, ya se cuenta con algunos estudios importantes dentro del ámbito educacional (Beaudrie, 2009; Beaudrie y Ducar, 2005; Beckstead y Toribio, 2003; Castillo, 2004; Ducar, 2008; Yanguas, 2010). Sin embargo, todavía queda mucho por hacer. A continuación, se presentan los estudios realizados sobre las motivaciones y actitudes a nivel individual y familiar para mantener y desarrollar el LH en participantes que hablan el ELH.

Mejías *et al* (2003) realizaron el primer estudio longitudinal acerca de las actitudes lingüísticas de una comunidad México-americana bilingüe. El objetivo de este estudio fue indagar las actitudes de un grupo de estudiantes universitarios sobre el uso y mantenimiento del español en la zona fronteriza del *Lower Rio Grande Valley* (LRGV), Texas. Los participantes fueron 279 estudiantes bilingües, seleccionados al azar dentro de la población general (no necesariamente inscritos en una clase de español) de la universidad UT Pan American, hoy conocida como UTRGV. Para recoger los datos se utilizó un cuestionario de 12 preguntas enviado por correo. La recolección de los datos se realizó en dos momentos: la primera en 1982 y la segunda en 2000. Los datos obtenidos en ambas etapas fueron analizados y comparados entre sí.

Las variables lingüísticas analizadas fueron las cuatro dimensiones de las actitudes de Hofman (1977) (sentimiento, comunicación, instrumento y valoración), y las variables extralingüísticas fueron género, edad y generación.

Esta investigación arrojó los siguientes resultados:

- Los participantes de la primera y segunda generación ven al español como el idioma para expresar emociones y para comunicarse con sus familiares y amigos. Los de tercera, cuarto y quinta generación piensan que el español está más relacionado con el área profesional y menos con la sentimental. Este patrón es importante de señalar porque parece indicar que podría haber una pérdida del español en el último grupo, en la medida que este se aleja de los grupos de recién llegados de países hispanos.
- Todos los participantes señalaron que la razón por la cual se mantiene el español es por su relevancia en la comunicación, más que por razones afectivas o instrumentales. Sin embargo, las mujeres dieron más importancia al aspecto sentimental en comparación con los hombres.
- No se encontró una división funcional en los usos del español e inglés por parte de los jóvenes bilingües en el LRGV.
- En términos generales los resultados del estudio de 1982 y 2000 fueron muy similares.

Los autores, basados en los resultados obtenidos, concluyeron que el español se está manteniendo hasta la quinta generación en la región del *Lower Rio Grande Valley* del sur de Texas. Debido a que la actitud comunicativa fue la que más prevaleció, se puede predecir que el español se mantendrá en el LRGV porque es utilizado con fines comunicacionales. Otro indicador claro sobre la importancia del mantenimiento del español es su uso en el ámbito público, el cual está relacionado con la motivación extrínseca.

En cuanto a los estudios que se han realizado a familias hispanas en relación a sus motivaciones y actitudes presentamos dos estudios. El primer estudio es el ya detallado (sección 2.2.1) de Velázquez (2008) y el segundo es el realizado por Vargas (2015).

Velázquez encontró que los individuos que quieren o están dispuestos a identificarse con un grupo de otro idioma, estarán más motivados para aprender el LH, que aquellos que no lo estén. También, señaló que identidad y la integración a su grupo étnico juegan un rol importante en la motivación el uso y mantenimiento del ELH. Esta motivación por pertenecer al grupo étnico ayuda a revitalizar su cultura y sus valores y a crear una mayor autoestima.

Para finalizar, un estudio que analizó las actitudes y motivaciones de familias para usar y mantener el ELH, fue el realizado por Vargas (2015). En este trabajo se investigó a una serie de familias inmigrantes en los Estados Unidos, para evaluar cómo sus actitudes pueden ayudar o alterar al mantenimiento de la lengua de herencia. La investigación se elaboró usando una metodología mixta (entrevistas, encuestas y observaciones) con métodos cuantitativos y cualitativos. Los participantes fueron 40 familias (20 familias colombianas y 20 mexicanas) quienes habitaban en la ciudad de Houston y sus alrededores.

Después de realizar el análisis, se llegó a los siguientes resultados y conclusiones:

-Las familias investigadas usaron diferentes estrategias lingüísticas para mantener la lengua: método de un padre-una lengua, selección de lugares específicos o días para practicar el ELH, o solamente hablar español en la casa. Tres familias decidieron no transmitir la lengua por las siguientes razones: una familia decidió enseñar sólo inglés por las malas experiencias que los padres habían vivido en su país de origen. Otra familia prefirió usar sólo inglés porque no tenían mucho contacto con hispanos en Houston. La

última familia escogió no hacerlo para evitar la marginalización de los hijos por parte de la comunidad en la que vivían.

-Una de las principales motivaciones de los padres para mantener la lengua de herencia fue el brindarle a los hijos las oportunidades profesionales que el español aporta en el mundo de los negocios. El rol de los abuelos para algunos de los participantes fue esencial para la motivación de los hijos, ya que ellos permanecían en casa y ofrecían muchas oportunidades que generaban actitudes positivas hacia la lengua de herencia. Los padres también estaban interesados en transmitir la lengua para compartir tradiciones de su país nativo y para que sus hijos se identificaran con la etnicidad familiar. Del mismo modo, ellos creían que el hecho de hablar español los ayudaría a ser aceptados e integrados en sus comunidades étnicas.

-Existen actitudes que pueden ser dañinas para el mantenimiento de la lengua que pueden venir de la familia, amigos, compañeros de trabajos u otros lugares que tienen con las familias hispanas. Es importante que los padres enseñen a los hijos a sentirse cómodos con la lengua y con la cultura hispana. Para lograr este objetivo pueden usar diferentes actividades que ayuden a fortalecer el aprendizaje y el mantenimiento de la LH.

- Los padres son los promotores principales del LH y deben generar las oportunidades para que sus hijos adquieran la lengua. Además, deben de tener consistencia para hablar la lengua en casa y para ser usada en varios ámbitos como la iglesia y la escuela. En el estudio, se explica que la falta de la transmisión de la lengua puede generar conflictos familiares o por fuera del hogar. El investigador propone crear conferencias en la que los padres y la comunidad aprendan sobre la relevancia de mantener la lengua de herencia y la identidad cultural.

En esta sección de estudios previos, se han descrito los principales hallazgos acerca de las estrategias lingüísticas, literarias y comunicacionales, las actitudes y motivaciones vinculadas al propósito de establecer, desarrollar y vitalizar el ELH, tanto en el ámbito familiar como en el ámbito social. A continuación, se presenta el capítulo III el cual hace referencia al contexto social de las ciudades y la demografía donde esta investigación tiene lugar.

Capítulo 3

Contexto social

3.1 La comunidad hispana en Texas

Tanto Bills (2005) como Beaudrie (2009) García (2003), Silva-Corvalán (2001) y Zentella (1997) resaltan la importancia que tiene la comunidad como influencia en la convivencia del lenguaje minoritario con el lenguaje dominante, para así poder expandir la promoción del idioma de herencia de casa a la comunidad y crear así una mayor red social lingüística.

Teniendo en cuenta que este estudio tiene lugar en Texas y analiza cómo las familias bilingües interactúan en casa y dentro de su comunidad para mantener el español como lengua de herencia (ELH), es relevante mencionar cómo la comunidad hispana interactúa y se hace presente a nivel demográfico, cultural y económico en las diferentes ciudades que forman parte de este estudio. De hecho, Yanguas (2010) resalta la relevancia de una estrecha conexión entre los hablantes de un idioma, su comunidad y su círculo social para el mantenimiento y el desarrollo del español en una situación de contacto lingüístico como la existente en el estado de Texas.

Yanguas (2010) indica además que la motivación de los hablantes se desarrolla al estar expuestos a situaciones en donde puedan usar el idioma dentro de la comunidad. En este estudio, una de las preguntas que se realizó está relacionada con la interacción que tienen las familias con la cultura hispana y el idioma español dentro de sus comunidades y cómo esta interacción ha ayudado a mantener el español y su cultura fuera de casa. Es por esta razón que se detalla la importancia cultural y lingüística de las ciudades donde se

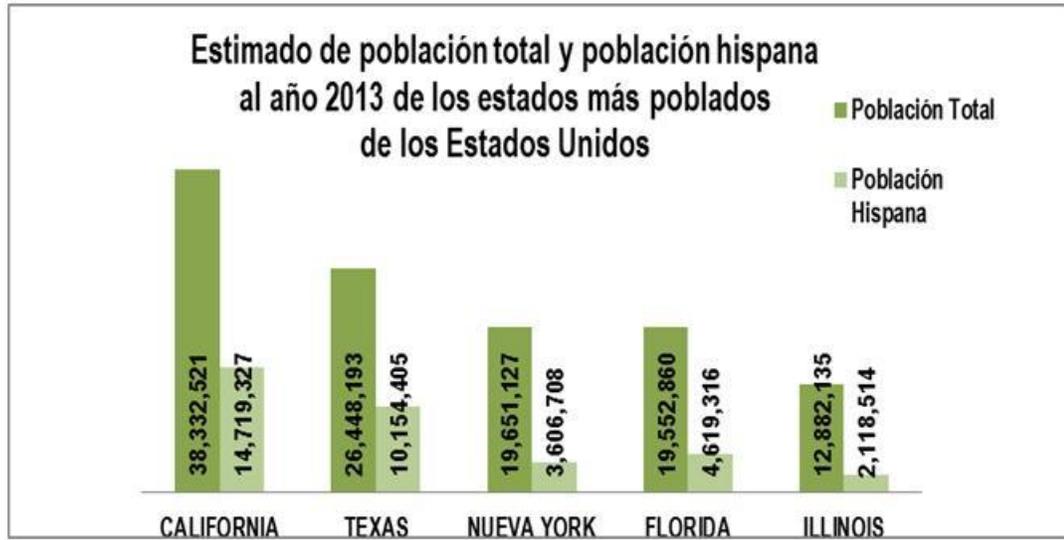
realizó este estudio para poder mostrar las ventajas que hacen al estado de Texas el lugar propicio para poder vitalizar y desarrollar el ELH.

Al estado de Texas se le reconoce por ser el segundo estado más grande en tamaño en este país, además de ser reconocido por su riqueza cultural, científica y laboral. No obstante, hay otras razones tan importantes por las cuales este estado es único, no solo a nivel nacional sino a nivel internacional. Este estado alberga una gran riqueza cultural hispana en su arquitectura, comida y también un gran potencial de hombres y mujeres de diferentes orígenes hispanos que aportan su dedicación, trabajo y herencia lingüística al convertirlo en uno de los estados donde conviven una gran cantidad de hispanos que además de aportar su herencia lingüística, crean una fuerza bilingüe dentro de sus familias y en su comunidad.

3.1.1 Geografía y demografía.

Texas cuenta con una riqueza cultural y territorial inmensa, abarcando desde el plano culinario y pasando por las tradiciones folklóricas, hasta un sinnúmero de variaciones del terreno y fronteras naturales que definen la identidad del estado. Con un área que abarca un total de 268.581 millas cuadradas, Texas es el segundo estado más grande del país después de Alaska. Su ubicación en la parte sur del país, lo coloca en un lugar rico en cultura y tradiciones ya que al sur de su delineación hace frontera con el noreste de la República Mexicana. Según datos del censo de los Estados Unidos, se estima que la población del estado en el año 2013 era de 26.448.193 (ver Figura 3.1) lo cual lo ubica también en segundo lugar a nivel nacional, en este caso, después de California (*US Census*, 2013).

Figura 3.1 Estados más poblados en los Estados Unidos y su población hispana (*US Census*, 2013)

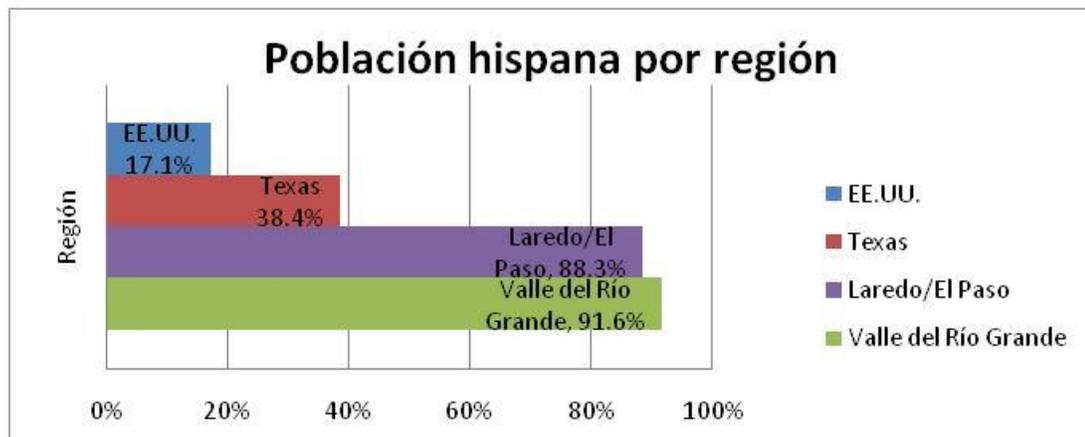


Un dato importante que no hay que pasar por alto, es el porcentaje de población de origen hispano, el cual es de un 17.10% a nivel nacional, este número se duplica en el estado de Texas, donde la cifra es de 38.40% (ver Figura 3.2) (*US Census 2013*). La diferencia es considerable; sin embargo, otros datos hacen que se preste particular atención a varias regiones del estado. Una de estas áreas es la conocida como el Valle del Río Grande o *Rio Grande Valley* en inglés, que se localiza justo en la frontera de Texas con el noreste de México, es una región que está en constante crecimiento y que se ha convertido en una zona metropolitana importante a nivel socioeconómico.

El porcentaje de hispanos en la región del Valle del Río Grande comparado al nivel nacional, no se duplica, ni se triplica, sino que se quintuplica registrando un promedio de 91.63%. Siguiendo en la región fronteriza, con las áreas metropolitanas de las ciudades de Laredo y El Paso, el porcentaje promedio de hispanos es de 88.30%, un poco más bajo que en el área del Valle del Río Grande pero mucho más alto que el nivel nacional y estatal (*US*

Census, 2013). Sin embargo, en esta investigación no se estudiaron dichas zonas fronterizas ya que sus factores y variables son un caso único en el estado, especialmente en el aspecto sociolingüístico, y para efectos de este estudio no se podría realizar una justa comparación con las demás regiones (ver Figura 3.2).

Figura 3.2. Población hispana por región. (*US Census, 2013*)



Como parte de esta investigación, se analizaron las cinco áreas metropolitanas más importantes del estado de Texas, las cuales cuentan con factores socio-lingüísticos similares que facilitan el desarrollo de este estudio: Dallas, Houston, Austin, San Antonio y Corpus Christi. Al ver el porcentaje promedio de hispanos en el área metropolitana de la ciudad de Houston, la cual abarca los condados de Harris, Fort Bend y Montgomery, encontramos que ahí hay un promedio de 41.5% de hispanos, lo cual es mayor al porcentaje nacional y también al estatal. Hacia el área central de Texas se encuentra la zona metropolitana de la ciudad de Austin, la cual abarca los condados de Travis, Williamson y Hays. Ahí, el promedio de hispanos es de un 31.27%, lo cual es un poco más cercano al nivel estatal. La zona metropolitana de San Antonio-New Braunfels, la cual consiste de los condados Bexar, Medina y Comal, cuenta con un promedio de 45.13% de hispanos. En la

zona metropolitana de la ciudad de Corpus Christi, conformada por los condados de Aransas, Kleberg, Nueces y San Patricio, y cuya ubicación se encuentra hacia el sur del estado, se calcula un promedio de población hispana del 53.73%. La región que más se acerca al porcentaje promedio de hispanos en el estado de Texas es la ciudad de Dallas con un 38.9% (ver Figura 3.3) (*US Census 2013*).

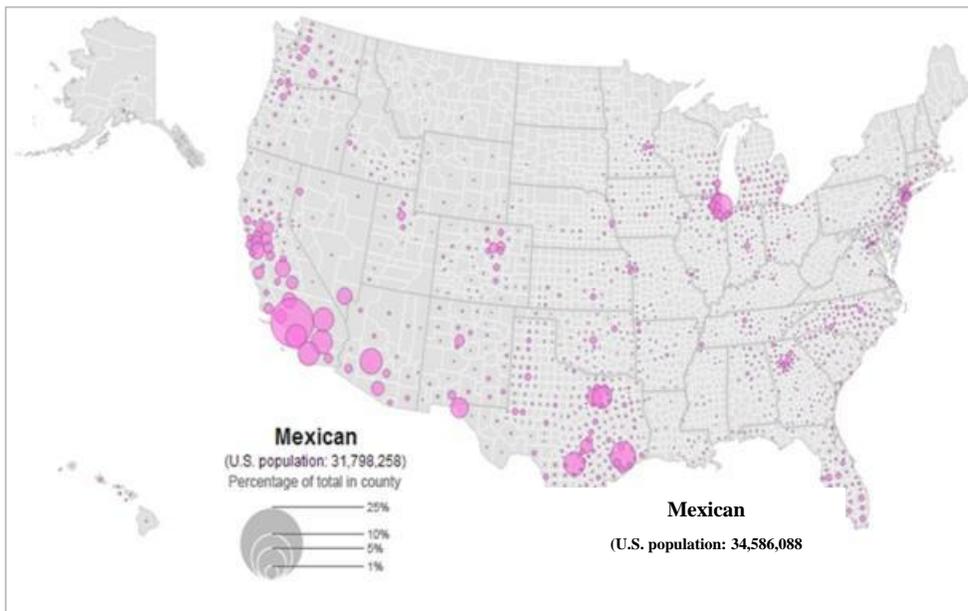
Figura 3.3. Porcentaje de hispanos por condados en las áreas metropolitanas de Texas analizadas en este estudio (*US Census, 2013*)



En cuanto al porcentaje de personas nacidas fuera de los Estados Unidos, se puede ver que los números son un poco más cercanos a nivel nacional, estatal y regional; a nivel nacional hay un 12.90% de personas nacidas fuera del país; este porcentaje incrementa levemente a nivel estatal en Texas con un 16.30%. En el área metropolitana de Houston, el número de personas nacidas fuera de los Estados Unidos tiene un promedio de 21%, mientras que en el condado de Dallas es de 22.9%, un 11.97% en el área metropolitana de la ciudad de Austin y sólo un 8.40% en el área metropolitana de San Antonio. Con el

promedio más bajo de las cinco regiones estudiadas, se encuentra el área metropolitana de la ciudad de Corpus Christi con solamente el 6.58%. Datos de *U.S. Census Bureau* del año 2013 indican que el estimado de población de hispanos en los Estados Unidos es de 54.000.000 siendo 34.586.088 de origen mexicano, lo cual explica el origen de muchas de las familias participantes en este estudio (ver Figura 3.4) (*US Census, 2013*).

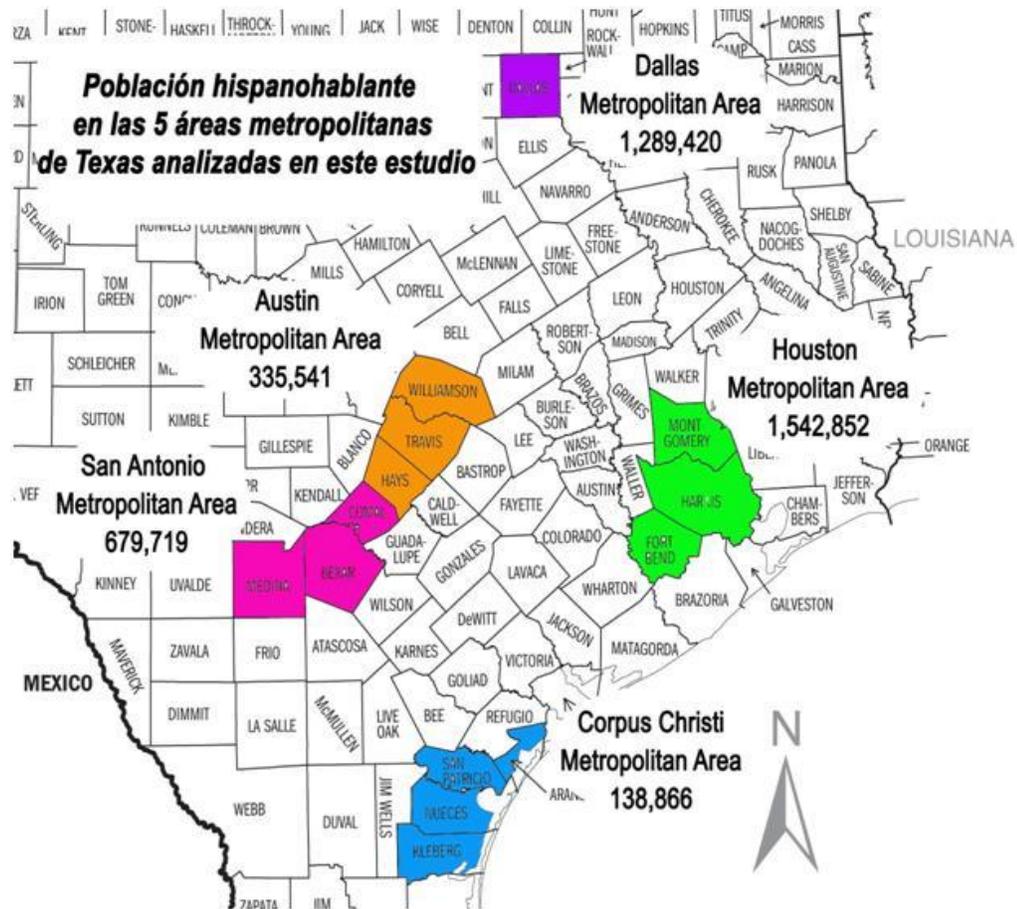
Figura 3.4. Concentración de Mexicanos en Estados Unidos (*US Census, 2013*)



3.1.2 Economía y aportación hispana.

Martínez (2006) resalta la importancia del gran poder adquisitivo de los hispanohablantes en la economía de los Estados Unidos, además del capital lingüístico (en el aspecto económico) debido a la necesidad de personal bilingüe y de incentivos por contar con esta habilidad (57, 59). El estado de Texas, cuenta con un estimado de 7.2 millones de hispanohablantes o un 29.4% de su población total (ver Figura 3.5) (*US Census, 2013*).

Figura 3.5. Población hispanohablante en las 5 áreas metropolitanas de Texas analizadas en este estudio (*US Census, 2013*)



La economía del estado de Texas, la cual en la actualidad se deriva principalmente de las industrias tecnológicas, petroleras, de defensa, de investigación, manufactura y agricultura, es de las que más rápido está creciendo en los Estados Unidos. Muchos de los trabajos en dichas áreas, y en específico en las ciudades donde se realizó este estudio, requieren que el trabajador sea bilingüe. A pesar de ser el segundo estado más poblado de la nación, después de California, mencionado previamente, el nivel de desempleo a nivel estatal según datos del año 2013, es tan solo de un 6.4 % (*US Census, 2013*). Es tan sólida la economía del estado, que se puede comparar con aquellas de lugares como la India y

Canadá; basta con decir que 6 de las 50 compañías en la lista de *Fortune 500*, se encuentran en Texas.

Según Combs (2009) en su función como *Texas Comptroller of Public Accounts*, los hogares hispanos contribuyeron más de \$171 billones a la economía de Texas en el año 2008, y su poder adquisitivo anual se incrementaría a casi \$252 billones para el año 2013, lo cual es un incremento del 47% en sólo 5 años, esto de acuerdo a un estudio del *Centro Selig* para el Crecimiento Económico de la Universidad de Georgia. Este nivel económico facilita el comercio estatal y al exterior debido a que la economía de Texas es fuerte y reconocida a nivel internacional; crea las condiciones propicias para el desarrollo de una economía globalizada en donde se desarrollan lazos de comercio a nivel mundial y en especial con la comunidad hispanoparlante de Texas con el resto de Latinoamérica y en especial con México debido al Tratado de Libre Comercio.

3.1.3 Educación bilingüe en Texas

Es importante resaltar el historial de la educación bilingüe en Texas en este estudio, porque expone la presencia de niños hispanohablantes que tienen una necesidad de recibir una educación bilingüe que en algunos otros estados no se imparte. La educación bilingüe sería un vehículo que usarían muchos padres con sus hijos para la enseñanza y el mantenimiento del español; no obstante, gran parte de la educación bilingüe en Texas está relacionada con un proceso de transición del idioma español al idioma inglés, lo cual no se define como un programa bilingüe per se.

La educación bilingüe en el estado de Texas se remonta hasta los tiempos de la llegada de los misioneros españoles a la región. Los precedentes se dieron desde el año

1832 cuando los residentes de la República de Texas decidieron que se implementara la educación bilingüe; a pesar de que al año siguiente se propuso mantener sólo el idioma español, dicha propuesta se quedó en una simple idea (Blanton, 2004). La idea del “*English Only*” o movimiento de sólo inglés, es en una política que propone el uso de la lengua inglesa como única lengua oficial de los Estados Unidos; viene desde los tiempos cuando la República de Texas pasó a ser parte de los Estados Unidos de América en 1845 (14-16).

Según Blanton (2004), el bilingüismo permaneció de manera informal después de haber pasado diferentes etapas. Un ejemplo de esto fueron los México-americanos en el condado Jim Hogg quienes, de manera privada, financiaban el llamado Colegio Altamirano en el cual se enseñaba totalmente en español (26). La diversidad de culturas que coincidieron en esta región de Texas permitió una tradición bilingüe. Ciudadanos de México, Alemania, Checoslovaquia, etc., a través del orgullo por sus idiomas, llevaron a la creación de improvisadas escuelas privadas, siendo éste un factor importante en la tradición bilingüe de Texas (24).

La política del “*English-Only*” terminó en el año de 1941 cuando la legislatura de Texas aprobó una propuesta de ley que garantizaba la enseñanza del español en las escuelas públicas. Sin embargo, en Corpus Christi se impartía un programa de español único el cual sirvió como modelo para que dicha ley se aprobara y lo adoptaran otras escuelas de Texas; esto generó un movimiento de educación bilingüe que duró hasta los años 1960 y 1970. Fue precisamente durante los años 1960 que el personal directivo y los maestros de las escuelas públicas castigaban a los estudiantes que hablaban español en las escuelas (Blanton, 2004, pp 101-103).

La educación bilingüe ha recibido cierto nivel de importancia a partir de los años 1990 dentro de los programas de educación estatal porque, como dice Blanton (2004), por lo menos no se ha regresado a la imposición del “*English-Only*”. En la actualidad es difícil encontrar padres de familia con ELH de segunda generación que hablen el idioma, y es muy probable que eso se deba a las leyes promulgadas en las décadas de los años 1960 y 1970. Es bastante notable el lapso e interrupción de la enseñanza del idioma español en esa generación. Muchas personas cuya niñez transcurrió en esos años, no les hablan a sus hijos en español en la actualidad, por lo tanto no existe una continuación en el idioma. Se puede observar un patrón, en el cual la primera generación de padres en Texas con el ELH está manteniendo el idioma mientras que los de segunda y tercera generación no siguen el mismo patrón.

Es necesario indicar que en la actualidad muchos padres de familia aprovechan el acceso que tienen de enviar a sus hijos a escuelas privadas de inmersión en español, las cuales ofrecen un programa académico en donde la educación es impartida sólo en un idioma- español, o en escuelas con programas duales de lenguaje en donde la educación es impartida en dos idiomas. Estas instituciones han estado ganando popularidad en las principales ciudades del estado como lo son Austin, Houston, Dallas, San Antonio y Corpus Christi, en donde los padres hispanos al igual que muchos padres americanos anglosajones, buscan que sus hijos desde la infancia sean expuestos a uno, dos, o hasta tres idiomas y crezcan preparados para en un futuro ser competitivos en el ámbito laboral y social.

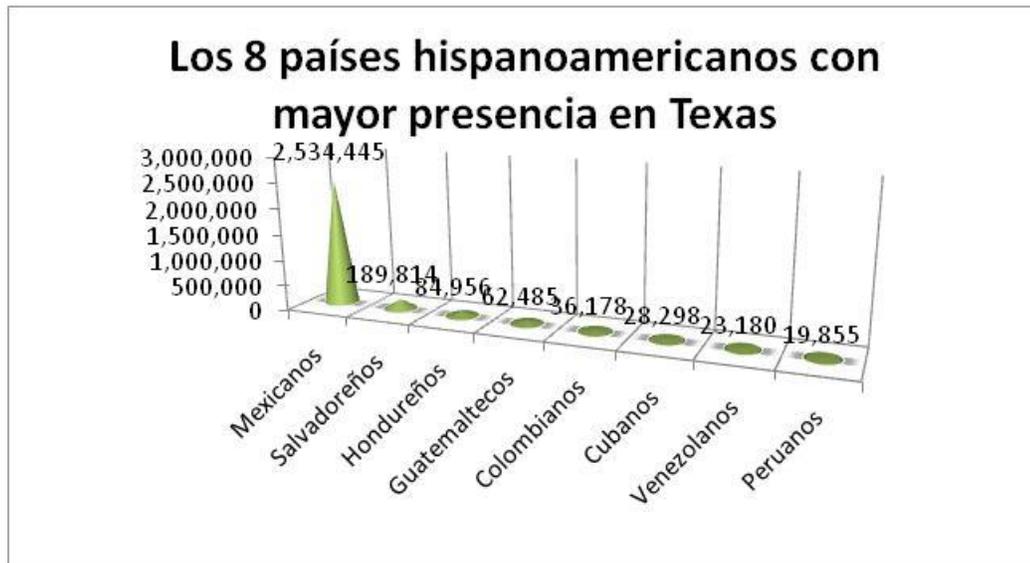
En Texas, existen además distritos escolares, en donde concurre una población hispana numerosa, que imparten clases para hablantes de ELH (conocidos en inglés como

Heritage Language Speakers), los cuales Valdés (2001) define como una persona que habla o al menos entiende el idioma y que es, hasta cierto punto, bilingüe en esa lengua y en inglés. Estas clases brindan la oportunidad al estudiante de herencia de pulir las habilidades lingüísticas específicas relacionadas a este tipo de hablantes. En el análisis de este estudio, se discutirá con más detalles a este tipo de hablantes y las características lingüísticas específicas que lo definen para poder hacer recomendaciones al final del estudio.

3.2 El español y su presencia en Texas

El estado de Texas cuenta con una población hispana que incluye personas de todos los países latinoamericanos, siendo México, El Salvador, Honduras, Guatemala y Colombia, los cinco con mayor presencia demográfica en el estado (ver Figura 3.6) (*US Censo*, 2013). El flujo migratorio es constante y va en aumento a lo largo de la frontera sur de los Estados Unidos; el estado de Texas no es la excepción, con aproximadamente la mitad de la longitud total de la zona fronteriza del país en territorio texano, la comunidad hispana de centro y sur América se hace presente. La concentración de estos grupos se debe en parte a que muchos de ellos deben permanecer en la región más tiempo del que inicialmente habrían planeado. Muchos inmigrantes aspiran a llegar a lugares como la ciudad de Nueva York o Chicago, y muchos otros desisten y deciden quedarse en este Estado (*Piñeyro Nelson*, 2014).

Figura 3.6 País de origen de los hispanoamericanos en Texas (*US Census, 2013*)



Si bien el haber nacido en otro país, o el ser de origen hispano, no significa precisamente que en casa se hablará cualquier otro idioma que no sea el inglés, en el caso de las regiones mencionadas anteriormente, esto no es completamente cierto. A nivel nacional, el porcentaje de personas que hablan otro idioma en casa que no sea el inglés es de un 20.50%; en las regiones a estudiar, el incremento es notable. En el área metropolitana de Houston, el promedio es de 33.03%, 31.70% en la zona metropolitana de San Antonio, 40.10% en el área de Dallas-Fort Worth-Arlington, 35.88% en el área de Corpus Christi y 25.30% en la zona metropolitana de la ciudad de Austin. El porcentaje más alto en el estado se encuentra en el condado de Starr, con un 95.40%; sin embargo, por ser parte del Valle del Río Grande del Sur de Texas, no se tomará en cuenta (ver Tablas 5-9) (*US Census, 2012*).

El idioma español se mantiene presente y creciente en las cinco regiones estudiadas. A continuación, se presenta la importancia de la región y se indica la interacción sociolingüística y cultural. De hecho, Ducar (2012, p. 252) citando a Schwarzer y Petró

(2005) indica que los lazos culturales sirven como un catalizador para el desarrollo del idioma español.

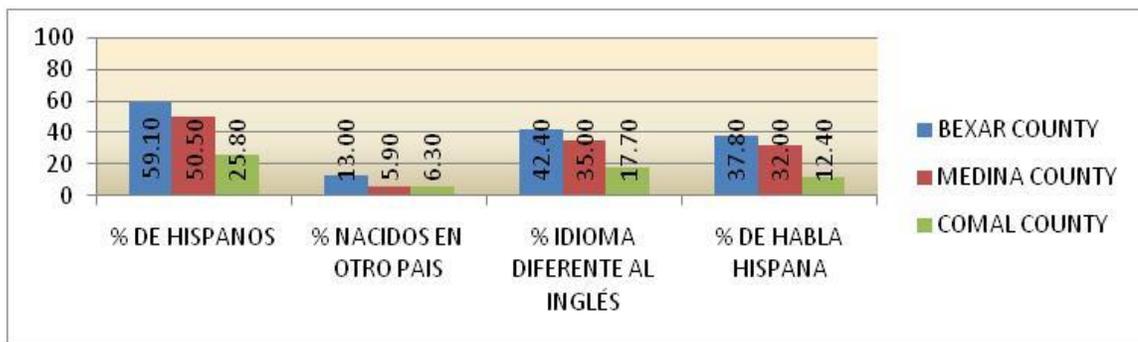
3.2.1 San Antonio

La zona metropolitana de San Antonio es especialmente digna de mencionar, ya que es una de las ciudades con más vuelos directos entre México y Texas, lo cual promueve y facilita la conexión e intercambio cultural entre los dos países. San Antonio y su área metropolitana, con su población total estimada en 2.192.724, no sólo cuenta con 679.719 hispanohablantes como parte de esa cifra, sino también con una comunidad hispana activa (ver Figura 3.7) (*US Census*, 2013). Como ejemplo de lo anterior, basta mencionar al famoso evento de la revista *People en Español*, el cual es una celebración multifacética de lo mejor de la cultura y entretenimiento hispano. Este evento, se lleva a cabo anualmente en esta ciudad y es uno de los más importantes a nivel nacional, ya que se presentan personalidades y eventos relevantes al mundo hispano para conmemorar, como cada septiembre, el mes de la hispanidad.

Es un evento televisado a nivel nacional por la cadena Univisión, de la cual cabe señalar como dato curioso que su primera sede se encuentra en San Antonio; esto sirve para reafirmar que la comunidad hispana tiene gran presencia en esa región. Muchísimos cantantes famosos hacen sus presentaciones y por supuesto la revista publica la reseña a detalle e incluyendo fotografías del evento. La ciudad de San Antonio también cuenta con la música tejana, que se puede considerar como el equivalente en español a la música *country*, y que la escuchan en su mayoría los México-americanos.

En el ámbito político, la ciudad de San Antonio cuenta con los hermanos gemelos Julián y Joaquín Castro, nacidos en San Antonio y quienes desde su niñez estuvieron rodeados de movimientos políticos, protestas y demás, ya que su madre era activista. En la actualidad, Julián funge como el decimosexto Secretario de Vivienda y Desarrollo Urbano de los Estados Unidos mientras que su hermano Joaquín es miembro de la Cámara de Representantes de los Estados Unidos, representando al vigésimo distrito congresional del estado de Texas, el cual abarca gran parte de la ciudad de San Antonio.

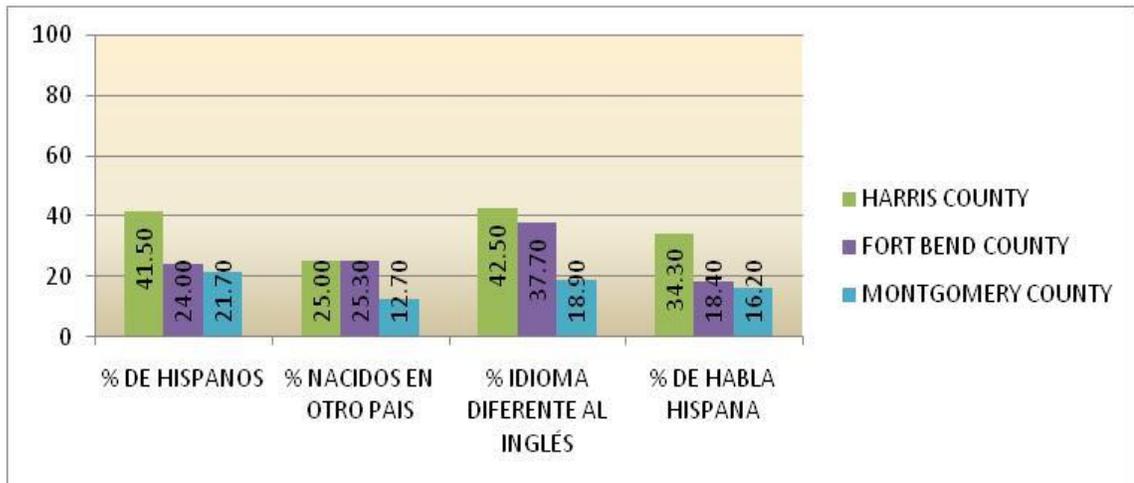
Figura 3.7 Área metropolitana de San Antonio-New Braunfels (*US Census, 2013*)



3.2.2 Houston

En la ciudad de Houston y su área metropolitana, con una población total estimada en 6.063.540, sin contar sus alrededores, y de la cual 1.542.852 individuos son hispanohablantes (*US Census, 2013*) (ver Figura 3.8), también se localizan los consulados de todos los países de habla hispana, lo cual no se encuentra en el resto de Texas.

Figura 3.8 Área metropolitana de Houston (US Census, 2013)



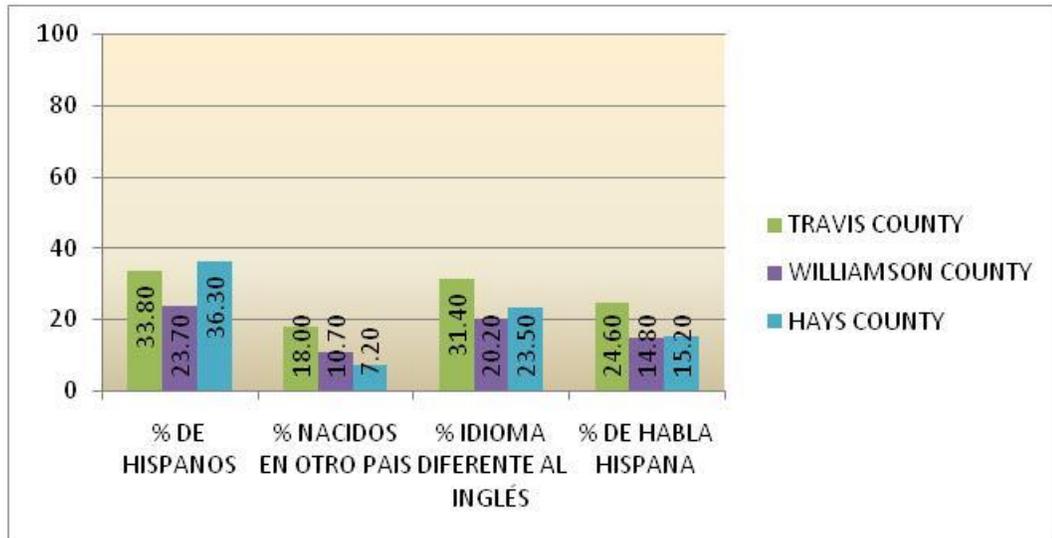
Al haber un consulado de cada país hispanohablante, la comunidad hispana tiene una participación activa dentro de la comunidad, no solamente durante el mes de la hispanidad sino también en las celebraciones de las fechas patrias de estos países con presencia consular en Houston; por ejemplo, el consulado colombiano organiza un gran evento invitando a todos los residentes de la ciudad de Houston a celebrar en grande sus fechas patrias, donde la gente disfruta de eventos culturales (comida, tradiciones, artistas colombianos de renombre, artesanías, etc.). Ese tipo de celebraciones se repite en el caso de otros países con presencia consular y organizaciones relacionadas con los mismos en esta misma ciudad de Houston. Además, en esta ciudad se encuentra la casa editorial Arte Público Press, la cual se localiza en la Universidad de Houston y es la casa editorial más grande y más antigua de literatura hispana estadounidense que promociona libros sobre los hispanos, su cultura, y su lenguaje.

3.2.3 Austin.

Con una población total de 1.782.032 en su área metropolitana según un estimado del año 2013 y 335.541 hispanohablantes (ver Figura 3.9) (US Census, 2013), la ciudad de

Austin localizada en la parte central de Texas es una ciudad llena de distintas culturas, lo cual la ha convertido en una de las ciudades favoritas para establecer residencia.

Figura 3.9 Área metropolitana de Austin-Roundrock-San Marcos (US Census, 2013)



Sus características atraen a los jóvenes en particular; durante eventos masivos como el ya famoso y concurrido *Austin City Limits*, la ciudad ofrece entretenimiento para todos y no sólo en el idioma inglés, sino que se llegan a presentar artistas de talla internacional como lo son Lila Downs, Manu Chao, Café Tacuba, Juanes, Zoé, al igual que artistas reconocidos mundialmente como Jimmy Cliff, Pearl Jam, Eminem, entre otros. La ciudad de Austin cuenta también con un gran número de museos y galerías, centros comerciales, y sobre todo infinidad de lugares donde los amantes de las artes culinarias pueden degustar desde un platillo 100% mexicano, hasta un delicioso manjar español, sin dejar de lado la cocina peruana, colombiana, y muchas otras más.

En esta ciudad se llevan a cabo concursos internacionales de cocina, de arte, de moda, de literatura, y otros intereses, ofreciendo así oportunidades para dar a conocer los muchos talentos con los que cuentan sus residentes y visitantes, y en donde la presencia

hispana es muy activa. En el aspecto político, la ciudad de Texas es importante por ser la capital del estado y la segunda más grande en el país. Es aquí donde los representantes de los distintos distritos políticos del estado se reúnen para legislar en lo concerniente a la educación, inmigración, vivienda y trabajo de los Tejanos y que de una u otra forma benefician o conciernen a la población hispana. Aunque el estado de Texas es generalmente conservador, la ciudad de Austin es claramente liberal y mayormente demócrata. El Senador cubano-americano Ted Cruz, es el primer hispano texano republicano en ser elegido al Senado.

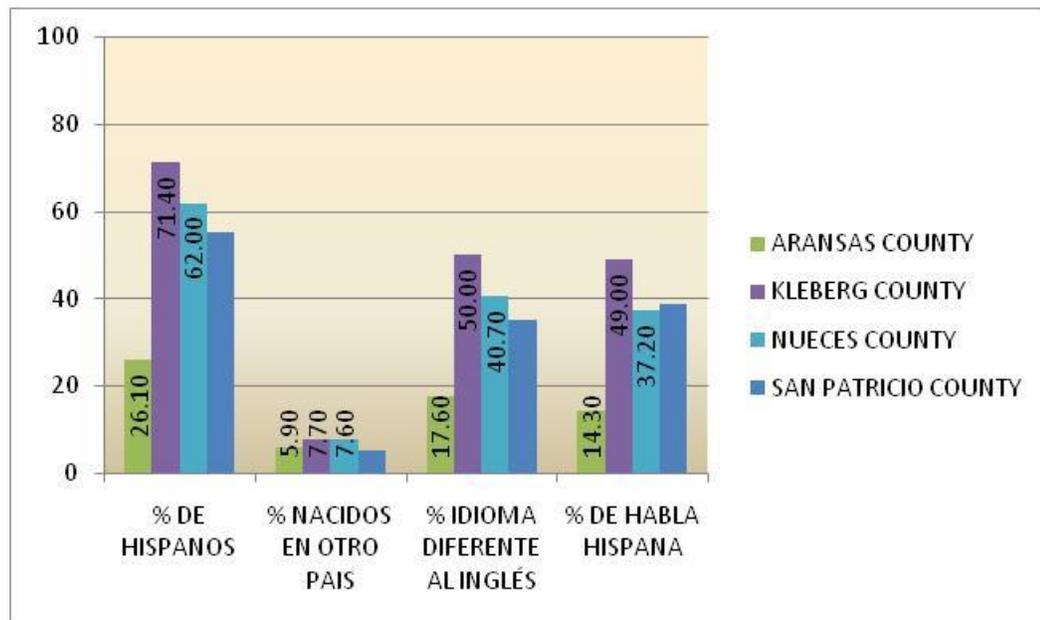
En el año 2012 derrotó al Demócrata Paul Sadler, y mucho influyó el hecho de que invirtió una gran cantidad de dinero para hacer publicidad en español; esto denota la importancia que en la actualidad se le da al voto hispano. La Universidad de Texas en Austin, la cual cuenta con los programas más destacados en todo el estado en las áreas de negocios, ingeniería y leyes, cuenta también con el departamento de español más grande en el estado; asimismo alberga los archivos del laureado escritor colombiano Gabriel García Márquez, cuya literatura cautivó a millones de lectores en todo el mundo.

3.2.4 Corpus Christi.

La ciudad de Corpus Christi y su área metropolitana, considerada como parte de la región del Sur de Texas mas no del Valle del Río Grande, y con una población estimada en 433.094 de los cuales 138.866 son hispanohablantes (*US Census, 2013*) (ver Figura 3.10), se encuentra adyacente al Golfo de México, lo cual la convierte en una ciudad costera llena de atracciones en su mayoría marítimas.

También, cuenta con un sinnúmero de lugares y actividades no relacionadas a la vida costeña, y enfocadas al entretenimiento y la cultura hispana. Ejemplo de esto es el sitio donde se encuentra la escultura de la famosa cantante Selena, quien era originaria de esta ciudad. Su legado es tan grande, que este singular lugar atrae a cientos de personas diariamente, quienes al visitar su estatua rinden tributo a la reina del *Tex-Mex*. Otro personaje en el mundo del espectáculo e igualmente originario de Corpus Christi, es el conductor Johnny Canales, quien lleva décadas con su propio programa musical llamado El Show de Johnny Canales, por donde han pasado estrellas de la música popular mexicana y regional, como Selena, La Mafia, Bobby Pulido, etc. En este programa, se han lanzado a la fama muchísimos personajes de la música y el entretenimiento hispano, lo cual lo convierte en una plataforma de vital importancia para la preservación y promoción de la cultura y música regional mexicana y texana.

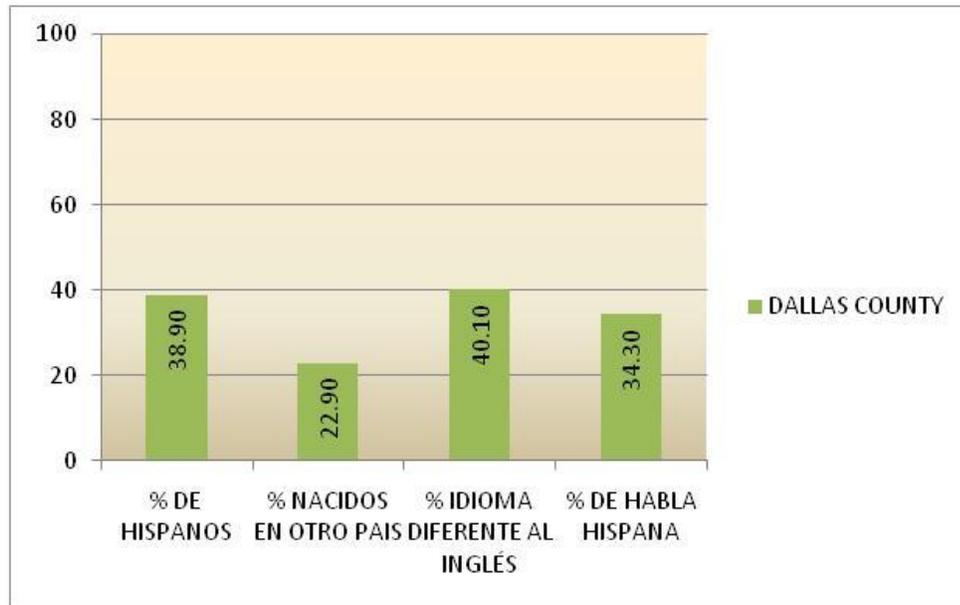
Figura 3.10 Área metropolitana de Corpus Christi (*US Census, 2013*)



3.2.5 Dallas

Hacia el norte del estado, se encuentra la ciudad de Dallas y su área metropolitana, con su población estimada en 6.575.833 de los cuales 1.289.420 son hispanohablantes (*US Census, 2013*) (ver Figura 3.11), usualmente esta ciudad es considerada por poseer grandes industrias de manufactura, ingeniería, innovación, y hasta agricultura.

Figura 3.11 Área metropolitana de Dallas-Fort Worth-Arlington (*US Census, 2013*)



También cuenta con atractivos culturales para la comunidad hispana de la región, y como ejemplo se encuentra el *Latino Cultural Center*, o Centro Cultural Latino, en español, el cual es un centro multidisciplinario para las artes, y que fue diseñado específicamente para preservar, desarrollar y promover la cultura y artes hispanas. Ahí se presentan artistas visuales, al igual que figuras importantes de la literatura, el cine, teatro, sin dejar atrás a los artistas locales y organizaciones que celebran la cultura y el arte hispano. La ciudad también cuenta con una Oficina de Asuntos Culturales, como parte del gobierno de la ciudad, la cual es responsable del manejo de seis centros culturales

localizados en distintos puntos de la ciudad, al igual que buscar fondos para los teatros, artistas locales y proyectos de arte público en donde también se hace presente el talento hispano.

En conclusión, el mantenimiento del español como idioma de herencia en el ámbito familiar en los Estados Unidos, y en particular en el estado de Texas, es de vital importancia para la conservación del idioma. Para esta investigación, enfocada en el estado de Texas, las regiones estudiadas contribuyeron de gran manera al estudio gracias a su riqueza cultural y a su población hispana. Desde la ciudad de Corpus Christi en la costa del Golfo de México, hasta la ciudad de Dallas, al norte del estado, el análisis a las cinco áreas metropolitanas que se analizaron, arrojó gran cantidad de datos valiosos que a continuación se explicarán más a profundidad; todo esto como resultado de un estudio directo con familias de la región, quienes contribuyeron ampliamente datos sobre su vida diaria en familia y como ciudadanos texanos bilingües, además de inculcar sus estrategias y motivaciones a sus hijos para que crezcan, desarrollen, y aporten su habilidad bilingüe en este estado y así contribuir a la vitalidad lingüística del español.

Capítulo 4

Metodología

4.1 Introducción

Esta investigación fue conducida siguiendo un diseño tridimensional delineado para analizar el mantenimiento del ELH en familias bilingües tomando en cuenta las estrategias lingüísticas implementadas en el núcleo familiar, las estrategias comunicacionales desarrolladas dentro y fuera del hogar por las familias y las motivaciones tanto de los gerentes lingüísticos (es decir, el “gerente lingüístico” encargado en transmitir, enseñar y mantener el ELH) para enseñar el español a sus hijos, como la de los hijos para aprenderlo y mantenerlo.

Este modelo está fundamentado en dos ideas; la primera es que cuando las familias hispanas hacen el desplazamiento del español al inglés no siempre siguen un patrón generacional específico, este cambio también depende del contacto lingüístico y social que las familias mantengan tanto en el hogar como en la comunidad. (Hernández- Chávez, 1993; Tse, 2001). La segunda es que la interacción dinámica entre familia y comunidad influye en las elecciones lingüísticas individuales, las cuales crean prácticas hacia el mantenimiento o pérdida del lenguaje español como idioma de herencia.

La principal meta de este estudio es descubrir las mejores prácticas lingüísticas y comunicacionales de familias bilingües para conservar el ELH, tanto en el hogar como en su entorno. Además, a través de esta investigación, se busca generar información para que las familias bilingües y comunidades hispanas tengan recursos que les permitan mantener el lenguaje español en los hogares.

En este capítulo, se desarrollan los aspectos metodológicos tales como: diseño, participantes (donde se describe a la población y muestra objeto de estudio), instrumentos utilizados así como la técnica de recolección de datos, ubicando así a la investigación dentro de la metodología adecuada para analizar las variables de estudio y obtener la información necesaria para dar respuesta al objetivo planteado.

4.2 Diseño de la investigación

La investigación se realiza a través de una metodología empírica cuantitativa y cualitativa. En lo que se refiere al estudio cuantitativo se pretende evaluar a los grupos de estudio de acuerdo a las variables lingüísticas y extralingüísticas que se detallan más adelante. Los grupos se establecieron tomando en cuenta el nivel de educación y los ingresos económicos de los padres gerentes lingüísticos. A continuación, se presentan sus características

Grupo 1: Padres sin estudios universitarios e ingresos menores a \$40.000.

Grupo 2: Padres con educación y con ingresos mayores de \$40. 000.

Es importante señalar que la mayoría de las variables de este estudio son nominales, considerando las características de la muestra objeto de estudio y los objetivos generales de la investigación.

A. Variables extralingüísticas:

1. Gerentes lingüísticos (edad, sexo, lugar de nacimiento, residencia, generación)
2. Pareja del gerente lingüístico (edad, sexo)
2. Hijos participantes (edad, sexo, lugar de nacimiento, residencia, generación)

B. Variables lingüísticas:

1. Nivel de dominio lingüístico de los participantes
2. Lenguas utilizadas en la comunicación por el núcleo familiar
3. Estrategias lingüísticas implementadas en el hogar
4. Estrategias comunicacionales (a través de los medios de difusión/literarios y en contacto con la comunidad)
5. Motivación (de los padres para enseñar el ELH, y de los hijos por aprenderlo)

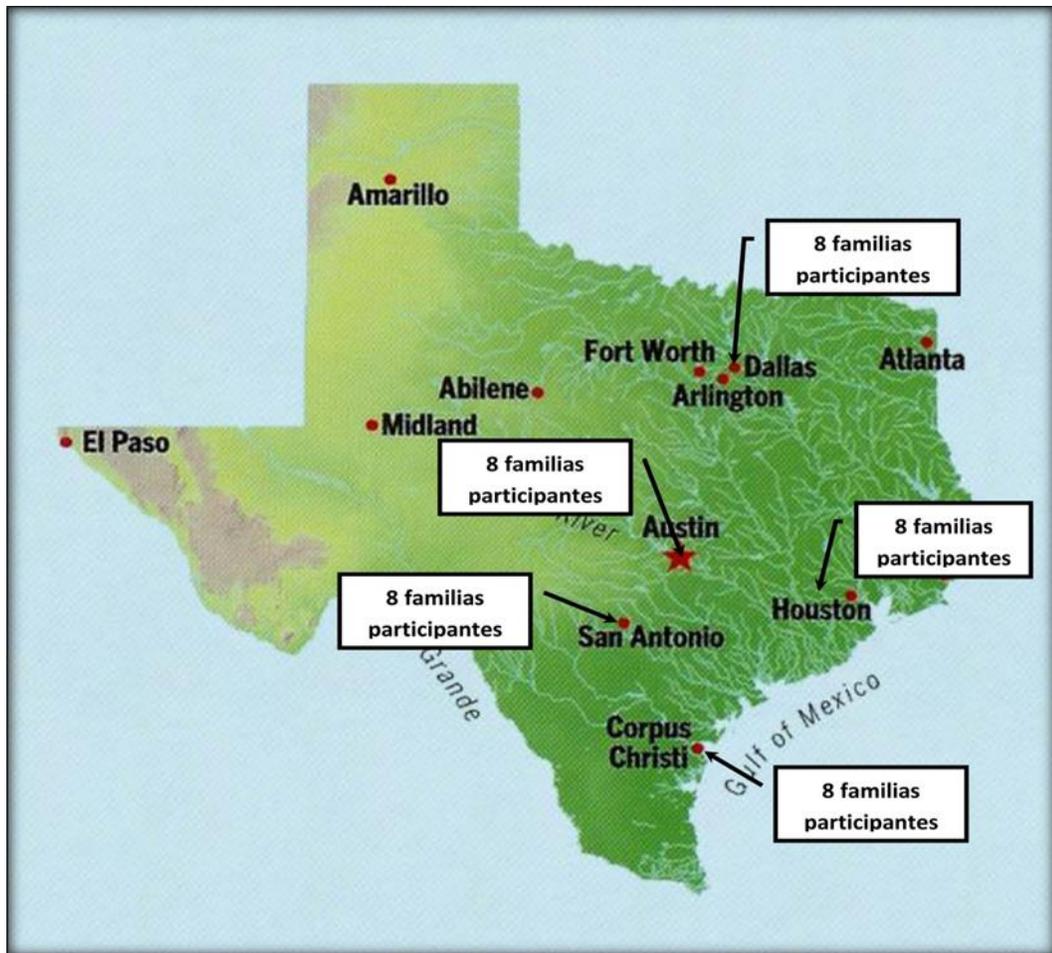
En el aspecto cualitativo, se pretende analizar el contacto que las familias tienen con otros círculos sociales y de la comunidad, por medio de preguntas abiertas y sobre consejos personales de los padres e hijos a otros sobre la importancia de ser bilingüe y de vitalizar el español en este país. Asimismo, en el aspecto educacional se desea comparar si los padres que son maestros de español tienen una ventaja en la enseñanza del ELH, sobre los padres profesionales que no son maestros de español. También el análisis cualitativo incluye una descripción detallada de las interacciones de los padres e hijos en actividades realizadas en español para poder determinar cuáles son las prácticas utilizadas por los padres para mantener y promover el ELH.

Es importante aclarar que los datos se recogieron directamente de la realidad, por lo cual se les denomina primarios. Su valor radica en que permiten cerciorarse de las verdaderas condiciones en que se han obtenido, lo cual facilita su revisión o modificación en caso de surgir dudas. En base a ello, los datos recolectados fueron tomados directamente de la población del estudio del estado de Texas.

4.3 Participantes

En total participaron en este estudio 40 familias³ residentes de las cinco áreas metropolitanas, no fronterizas, más importantes del estado de Texas: Dallas, Houston, Austin, San Antonio y Corpus Christi. Estas ciudades comparten ciertas características a nivel social y lingüístico, lo cual permite una comparación más fiable de los datos obtenidos en cada una de ellas.

Figura 4.1 Número de familias participantes y ciudades donde residían



³ Ni la investigadora y ni su familia formaron parte de las familias participantes de este estudio.

Para poder participar en la investigación las familias debían cumplir con ciertos requisitos. Algunos de ellos fueron definidos teniendo en cuenta los propósitos de esta investigación; es decir, las familias debían estar en condiciones de transmitir la lengua de herencia. Otros requisitos se elaboraron con el objetivo de generar el mayor grado de homogeneidad posible en la muestra seleccionada y poder así controlar las variables que intervienen en el estudio. Los criterios utilizados para seleccionar a las familias fueron los siguientes:

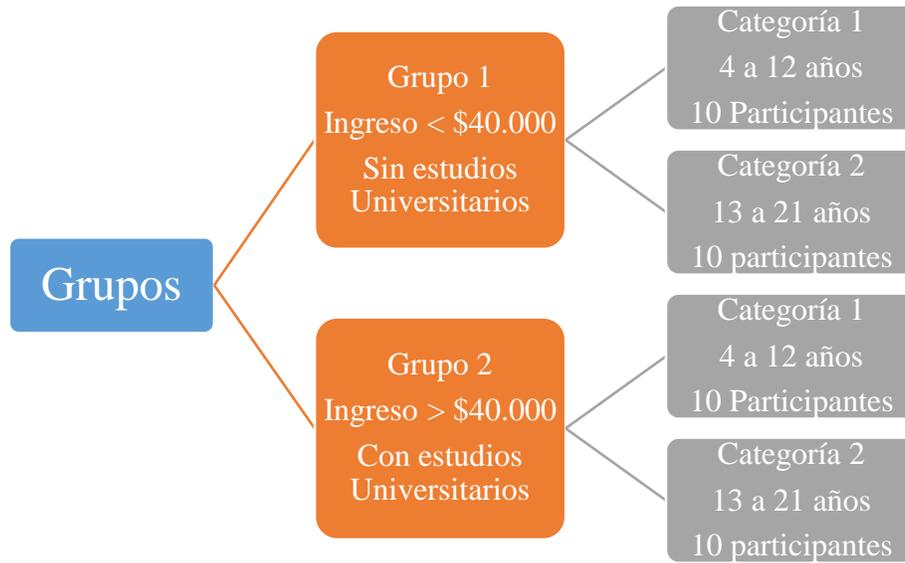
1. Ambos padres debían saber inglés y al menos un padre tenía que ser bilingüe en español /inglés y hablar fluidamente en español para poder transmitir y enseñar a su(s) hijo(s) el ELH.
2. Uno de los padres debía ser hispano(a) con pareja de cualquier nacionalidad.
3. Debían residir en alguna de las áreas seleccionadas para el estudio (Dallas, Houston, Austin, San Antonio y Corpus Christi).
4. Debían tener por lo menos un(a) hijo(a) entre las edades de 4 a 21 años.
5. Debían enseñarle a un hijo(a) español como idioma de herencia.
6. El hijo no podía estudiar en una escuela con un programa de inmersión en español, un programa dual en inglés/español ni en un programa bilingüe al momento del estudio. Este criterio se utilizó para controlar los posibles efectos de la educación en la adquisición del ELH, dado que esta investigación se centra en el rol de la familia en la transmisión y mantenimiento del español.

Es relevante señalar que en la selección de participantes se utilizó un sesgo muestral, ya que estos sujetos fueron seleccionados con el fin de representar un resultado determinado. Se buscaba una población que fuera bilingüe y que se comunicara en el

idioma minoritario español entre sí (gerente lingüístico e hijo participante) en los Estados Unidos para poder averiguar y compartir sus motivaciones, estrategias lingüísticas y estrategias comunicacionales para preservar el ELH. El sesgo es el componente que permite que una investigación cualitativa se beneficie mucho más de la experiencia, observación, y la opinión que la investigación cuantitativa.

El número de familias contactadas y que cumplieran con los requisitos para participar en el estudio fueron 75, de estas, sólo se seleccionaron 40. Las 40 familias se eligieron teniendo en cuenta ciertas variables que se consideraron podían incidir en los resultados de la investigación. La primera variable fue el nivel socioeconómico de las familias; tomando en cuenta su nivel económico y educativo se formaron dos grupos: 20 familias con ingreso económico de menos de \$40.000 y sin educación universitaria (Grupo 1) y 20 familias con un ingreso económico de \$40.000 o más y con educación universitaria (Grupo 2). Esta división se realizó con el objetivo de poder comparar las estrategias lingüísticas y comunicacionales que establecen las familias de acuerdo su nivel socioeconómico. Dentro de cada uno de estos grupos se buscó que los hijos tuvieran una edad similar, dado que las estrategias pueden variar de acuerdo a la etapa de vida de los hijos. Para poder controlar el posible efecto de la edad de los hijos se seleccionaron 10 familias con hijos de 4 a 12 años de edad y 10 familias con hijos de 13 a 21 años para cada grupo socioeconómico.

Figura 4.2 Conformación de los grupos de estudio



Dentro del Grupo 2 (con ingreso económico de \$40.000 o más y con educación universitaria) se seleccionaron 10 familias cuyos gerentes lingüísticos trabajaran en el área de la enseñanza del idioma español y 10 gerentes que tuvieran cualquier otra profesión fuera de la enseñanza del idioma español. La razón por la cual se buscó comparar a los profesionales de la educación del español con los profesionales de otras áreas, fue para identificar si los primeros tenían una ventaja debido a su conocimiento en el área de la enseñanza. Esta duda surgió debido a la propia experiencia de la investigadora como educadora y participante activa de varias asociaciones de maestros de español y otros idiomas en este país, como lo son *TFLA*, *ACTFL* y *AATSP*.

De acuerdo al nivel económico y educativo, y a la profesión de los gerentes lingüísticos de las familias, los grupos de la investigación quedaron establecidos de la siguiente manera:

Grupo 1: Padres sin estudios universitarios e ingresos menores a \$40.000.

Grupo 2: Padres con educación universitaria (divididos en 10 familias con profesiones en el área de educación del idioma español y 10 familias profesionales de otras áreas) y con ingresos mayores de \$40. 000.

Es importante aclarar que una descripción detallada de los participantes y sus características sociolingüísticas aparecen en el capítulo 5, sección 5.1, con el objetivo de facilitar el análisis cuantitativo de los resultados.

4.3.1 Procedimiento para contactar a los participantes

Para completar las cuotas establecidas en la muestra (20 familias en cada uno de los dos grupos) se planteó el siguiente procedimiento: se envió un correo electrónico a la lista de correos de los miembros de la Asociación de Educadores de Idiomas Extranjeros en Texas, conocida en inglés como *TFLA (Texas Foreign Language Association)*. Además de este medio, la investigadora asistió a diferentes conferencias de distintas asociaciones de educadores de español en Texas para poder contactar a los participantes del grupo profesional de educadores del idioma español.

Asimismo, para poder encontrar al resto de los participantes de diferentes niveles económicos y otras profesiones, la investigadora contactó por medio de amistades y familiares a otras personas. También, asistió a eventos sociales con gran participación de personas hispanas en las zonas del estudio (reuniones de la Cámara de Comercio Hispana en Texas, asociaciones de grupos hispanos, eventos que celebraban la herencia hispana en el estado de Texas e iglesias de diferentes denominaciones).

Esta técnica para contactar participantes es definida por Oppenheim (1992) como efecto “bola de nieve”, una técnica de muestreo no probabilístico, que consiste en escoger

a un grupo preliminar de encuestados (referencias), a quienes después de entrevistar/encuestar se les solicita que identifiquen y recomienden a otros futuros participantes que pertenezcan a la población meta de interés. El procedimiento de conseguir referencias de las referencias, es lo suscita el nombre de "bola de nieve". La ventaja que tiene este tipo de muestreo es que permite encontrar participantes que poseen ciertas características difíciles de encontrar, dado que han sido recomendados por individuos que provienen de los mismos contextos y comparten varios rasgos.

4.4 Técnicas e instrumentos utilizados para obtener los datos

Este estudio se basó en entrevistas, cuestionarios, y una videograbación, las cuales son explicadas detalladamente a continuación.

4.4.1 Entrevista para verificar la elegibilidad de los participantes

Con el objetivo de evaluar si las familias cumplían con los requisitos para participar en la investigación se realizó una entrevista telefónica con el gerente lingüístico de cada familia. La entrevista comenzó con unas preguntas prediseñadas (ver Anexo 1), pero se añadieron otras con el objetivo de confirmar el nivel de dominio de los gerentes en ambas lenguas. La duración estimada de la entrevista fue de 10 minutos.

4.4.2 Sesión presencial con los participantes

Al terminar el proceso de selección de las familias y obtener su aprobación para participar en la investigación se procedió a realizar un encuentro de aproximadamente una hora y media con cada familia en su ciudad de residencia. En la sesión los participantes debían completar una serie de cuestionarios bilingües, tener una entrevista con la investigadora y realizar una actividad interactiva entre el gerente lingüístico y el hijo

seleccionado para el estudio. A continuación se describen cada uno de los instrumentos aplicados en la investigación.

4.4.2.1 Cuestionarios

1. Cuestionario sobre datos sociolingüísticos de los participantes y las estrategias lingüísticas implementadas: en este cuestionario se realizaron preguntas acerca de las características de la familia como edad, sexo, ocupación, lugar de residencia, nivel de educación de los miembros de la familia, preguntas acerca de los usos de ambas lenguas por parte de los participantes y las estrategias seleccionadas por los gerentes para promover el ELH (ver Anexo 2). Este cuestionario tenía tanto preguntas cerradas como abiertas y fue diseñado para completarse en forma autónoma por el gerente lingüístico.
2. Cuestionario sobre los usos lingüísticos de los hijos: en este cuestionario se incorporó una autoevaluación del nivel de español y preguntas acerca de las lenguas que los hijos utilizan tanto dentro como fuera del hogar (ver Anexo 3). Las preguntas en su mayoría tenían un formato de selección múltiple y estaban diseñadas para ser contestadas por los hijos cuyas edades iban de 9 a 21 años.
3. Cuestionario acerca de las motivaciones de los padres: en este cuestionario se le presentó al gerente lingüístico 12 afirmaciones sobre las posibles motivaciones para enseñar el ELH a su hijo, de las cuales sólo podía seleccionar 3 (ver Anexo 4).
4. Cuestionario acerca de las motivaciones de los hijos: un cuestionario muy similar fue presentado a los hijos, pero en este caso era sobre sus motivaciones para usar el español. Las preguntas tenían el mismo formato y contenido, sólo diferían levemente de acuerdo al destinatario (ver Anexo 5).

5. Cuestionario acerca de las estrategias comunicacionales implementadas por los gerentes lingüísticos: en este cuestionario se presentaron varias opciones de medios de difusión y espacios fuera del hogar donde es posible utilizar el español. Los gerentes debían seleccionar los ítems que utilizaban con el fin de exponer a sus hijos a español (ver Anexo 6).

6. Cuestionario acerca de las estrategias comunicacionales preferidas por los hijos: en este cuestionario se le presentaron varias opciones de medios de difusión a los hijos y se les pidió que seleccionaran los tres que más proferían para usar el español (ver Anexo 7).

4.4.2.2 Entrevistas

4.5.3.1 Entrevistas videograbadas a gerentes lingüísticos: en esta instancia la investigadora llevó a cabo el procedimiento para verificar el nivel de dominio de ambas lenguas utilizando el examen oral de ACTFL⁴ (ver Anexo 8). Luego la entrevista se centró en las preguntas abiertas de los cuestionarios, donde la investigadora incorporó nuevas preguntas para obtener explicaciones sobre las respuestas o más detalles según los casos. En esta parte de la entrevista, los gerentes lingüísticos fueron videograbados para que la investigadora tuviese la oportunidad de poder revisar las respuestas ofrecidas durante el análisis.

4.5.3.1 Entrevistas videograbadas a hijos de 9 a 21 años: con los hijos también se evaluó su nivel de dominio utilizando el examen de ACTFL (ver Anexos 8 y 9) y se procedió a realizar las preguntas abiertas como en el caso de los gerentes.

⁴ Es importante indicar que si bien la investigadora no está certificada por ACTFL, ella posee mucha experiencia en la enseñanza de lenguas. La investigadora realizó y evaluó todas las entrevistas sirviéndose de los lineamientos de ACTFL como guía.

4.5.2.3 Interacciones videograbadas

A las familias que accedieron a ser filmadas por una hora en sus casas, se les pidió que, dentro de sus posibilidades, trataran de establecer interacciones que usualmente harían con sus hijos cuando hablan en español. Se buscaba obtener intercambios lo más naturales y espontáneos posibles. Para llevar esto a cabo, el gerente lingüístico podía seleccionar cualquier actividad que implicara una interacción con su hijo, la única especificación que se les dio a los gerentes fue que éste tenía que comunicarse lo más posible en español y el hijo también dentro de sus posibilidades en base a su dominio lingüístico. Al final se les otorgó un espacio a los gerentes y a los hijos para que pudieran expresar cualquier idea que no habían podido compartir anteriormente.

A las familias que decidieron tener el encuentro en un lugar público, se siguió el procedimiento antes mencionado, pero con ciertas limitaciones. Las interacciones se basaron en narrativas y juegos de mesa.

4.5 Recolección de los datos

Los datos se recogieron durante los meses de febrero a diciembre de 2014. El primer contacto se estableció por teléfono y luego la investigadora se desplazó por las distintas ciudades de Texas (Houston, Dallas, Austin, San Antonio, Corpus Christi y zonas adyacentes) donde las familias residían.

4.5.1 Entrevista para verificar la elegibilidad de los participantes

Luego de recibir las recomendaciones de educadores de español de *TFLA*, de las iglesias contactadas y del círculo de conocidos; se contactó a los posibles participantes/recomendados por medio de una llamada telefónica y se realizó la entrevista

para verificar la elegibilidad de los participantes (ver Anexo 1). Hay que resaltar que una parte de la entrevista telefónica se hizo en inglés y otra parte en español para poder verificar si ambos padres dominaban el idioma inglés, si uno de los padres era hispano, y si hablaba el español fluidamente. Este proceso de la llamada telefónica sólo tomaba alrededor de cinco minutos para constatar que la familia podría ser elegible. Al comienzo de la llamada, se le comunicaba al participante que se le iba a hacer un pequeño cuestionario y se le explicaba que dicho procedimiento era necesario para poder pasar a la siguiente etapa de la investigación.

En los casos en que las familias tenían múltiples hijos, y todos ellos cumplían los requisitos mencionados para participar en el estudio, se les preguntó a los padres si se podía hacer el estudio con el hijo menor, ya que hay varias investigaciones en las cuales se indica que usualmente el hijo más joven de la familia es el que menos está expuesto al ELH en el hogar (Fishman, 1991; Lambert y Taylor, 1996; Parada, 2013; Zentella, 1997). En la mayoría de los casos los hermanos mayores se comunican con sus hermanos menores en inglés (Fishman, 1991), dejándoles pocas oportunidades para hablar español y menos exposición a éste en el hogar y mayor exposición a la lengua mayoritaria en el entorno familiar (Parada, 2013). En algunos casos, la selección del hijo menor no fue posible porque se estableció como prioridad formar los grupos de hijos de acuerdo a sus edades (de 4 a 12 y de 13 a 21).

Después de determinar si la familia era elegible para el estudio, se le informó que el próximo paso era reunirse cara a cara ya sea en la comodidad de su casa, un parque, la biblioteca pública o un restaurante, con al menos el padre encargado de la enseñanza del ELH en casa y con el hijo/a previamente seleccionado, y si era posible, no obligatorio,

también se invitaba al otro padre/madre a participar aún si no hablara el español y no participara en la enseñanza del ELH en casa. Igualmente, se le indicó que todo el proceso duraría alrededor de una hora y media, tiempo durante el cual se realizaría una entrevista que constaba de un cuestionario y una videograbación, en la cual habría una interacción al menos por parte del padre comunicándose en español con el hijo/a.

Además se les explicó que toda la información recabada durante esa hora y media sería totalmente confidencial y que estaba aprobada por la Oficina para la Protección de Seres Humanos en Estudios de Investigación de La Universidad de Houston, y que sería utilizada únicamente por la investigadora para el propósito del estudio. Después de que el padre aprobaba participar en el estudio y estaba al tanto de todos los pormenores de la investigación, entonces la investigadora le comunicaba las opciones de día o días que estaría en su ciudad y los horarios disponibles. Después de la selección del horario, la investigadora llamaba al participante dos días antes del día acordado para confirmar la entrevista y todos los pormenores con respecto a la elección del lugar para llevar a cabo la entrevista y la hora.

Es relevante mencionar que durante la entrevista telefónica algunos padres le sugirieron a la investigadora realizar la entrevista por teléfono, correo electrónico o a través del sistema automatizado de encuestas en la internet como el *Survey Monkey* ya que este proceso era más rápido para realizar la investigación y así se podría evitar la entrevista cara a cara porque consideraban que era mucho trabajo para la investigadora viajar a las ciudades de los participantes. Sin embargo, se les explicó que este estudio pretendía ir más allá de una simple encuesta por correo o electrónicamente y se buscaba indagar

personalmente sobre las motivaciones, las estrategias lingüísticas y comunicacionales que los padres e hijos realizaban para poder mantener el idioma español dentro del hogar.

Antes de finalizar la entrevista telefónica se les felicitó por el gran compromiso de realizar lo que otras familias hispanas no practican con sus hijos porque es una tarea del día a día y que continúa hasta después de que los hijos se convierten en adultos. Y era por esa razón que su participación era tan importante. También, se les informó que los Estados Unidos es el quinto país en el mundo en cuanto al número de hablantes de español (Instituto Cervantes, 2015) y es gracias a la labor de padres como ellos que enaltecen la cultura hispana y la lengua española en este país. Al final, todos los participantes aceptaron el procedimiento explicado para las entrevistas y las videograbaciones con beneplácito.

4.5.2 Sesión presencial con los participantes

Durante el encuentro presencial con los participantes, además de completar los cuestionarios, se buscaba videgrabar a los gerentes y sus hijos interactuando en español. La interacción debía realizarse en un contexto natural y tranquilo para obtener una videgrabación con un mínimo de calidad auditiva. Dadas estas especificaciones, se les pidió a las familias realizar las videgrabaciones en sus hogares. Lamentablemente no todas las familias aceptaron esta condición, pero accedieron a reunirse en un sitio público (restaurante, biblioteca, parque etc.). En cuanto al Grupo 1, de las 20 familias, sólo 7 familias (35%) accedieron a realizar las entrevistas en sus casas, y las otras 13 familias (65%) accedieron a hacer la entrevista personal y la videgrabación en un lugar fuera de la casa. Con respecto al Grupo 2, 16 familias (80%) aceptaron realizar las videgrabaciones en sus casas y cuatro fuera de sus casas. En relación a la interacción familiar realizada en

los restaurantes, se estableció una conversación entre los participantes sobre temas de interés, juegos de interacción, etc.

A comienzo del encuentro, ya fuese en los hogares o fuera de ellos, se les presentó a los participantes la identificación estudiantil de la Universidad de Houston de la investigadora. A los niños participantes de cuatro a ocho años, se les explicó en un lenguaje sencillo que la investigadora estaba realizando una tarea asignada por su maestro y que ellos eran muy importantes para poder sacar un cien y obtener muchas calcomanías o *stickers*, el nombre que usualmente conocen por ser usado en las escuelas de kínder.

Luego se procedió con la firma de autorizaciones tanto de los padres como de los hijos(as) participantes (9-21 años de edad) en el estudio que hacían constancia del procedimiento, detalles del estudio y sus derechos como participantes (ver Anexos10-12). Inmediatamente después, la entrevista comenzaba dándole a los participantes (padres e hijos de nueve años en adelante) los cuestionarios (ver Anexos 2 - 7).

Todos los cuestionarios fueron completados en un período de media hora. Durante este proceso, a la mayoría de los padres les tomó más tiempo llenar los cuestionarios en comparación con los hijos. Se utilizó este momento para hacerle al hijo una serie de preguntas abiertas para que ahondara en sus respuestas al cuestionario. Por ejemplo, si escogían en la encuesta que escuchaban música en español, se le preguntaba además, el género y el artista. Las mismas preguntas de seguimiento se realizaron con los gerentes, cuando éstos terminaron sus cuestionarios. Fue en este momento también en el cual se evaluó el dominio lingüístico de los participantes. Este procedimiento se llevó a cabo siguiendo la entrevista oral de ACTFL. A los gerentes se les evaluó en su dominio de inglés y español y a los hijos en su nivel de entendimiento y fluidez en español.

Luego, se procedió con la videograbación durante la cual los padres compartieron estrategias que mostraban cómo mantenían el idioma vivo dentro del hogar (lectura, juegos, cocinando, limpiando, decorando, cena familiar, rutina diaria, llamada telefónica a familiares que hablan español, domingo familiar, etc.) o fuera del hogar (misa en español, comida familiar, diligencias, grupos o clubes hispanos, fiestas de familiares y amigos, convivencia familiar en un parque, etc.). Las videograbaciones tuvieron un máximo de una hora y esta estipulación se realizó considerando que algunos de los hijos eran niños entre las edades de cuatro a ocho años y estos tienden a ser activos. El lapso de una hora dejaba espacio para que los niños tomaran un descanso, si lo ameritaba, o en el caso de haber interrupciones. En sí, una interacción ininterrumpida de media hora en español era suficiente para el estudio, ya que durante este tiempo se podía constatar que el padre realmente se comunicaba en español con sus hijos y estos le hablaban en español o lo entendían al menos, y también era suficiente tiempo para realizar el análisis lingüístico de los participantes.

Durante la grabación, en la mayoría de los casos, la investigadora era una observadora y en algunos casos participaba haciendo preguntas para continuar una conversación espontánea cuando las familias no lograban continuar con la conversación. Por ejemplo, se les pedía que contaran sobre las vacaciones favoritas de la familia, qué les gustó y qué no les gustó del viaje. En el caso de los participantes de cuatro a ocho años se les pedía hablar sobre su juguete o libro favorito, y en muchos casos, mostrarlo. Con este mismo grupo, se les pidió a los padres realizar la videograbación en el momento que llegaran de su escuela, ya que este tipo de reencuentro tiende provocar mucha interacción dado que los niños desean compartir lo que hicieron durante el día. También es el momento

para compartir una merienda y jugar un poco con ellos. Estas fueron sólo algunas de las sugerencias, sin embargo la mayoría de los padres como conocedores de sus hijos, casi siempre hallaban actividades en donde la conversación fluía naturalmente.

El último paso de la entrevista era la videograbación y al culminar ésta se les preguntaba a los participantes si querían compartir otro comentario/consejo, en cuanto a la importancia del mantenimiento del español en el hogar y en la comunidad para futuros padres bilingües que pensaban enseñar a sus hijos ELH. Ya que este estudio sociolingüístico es cualitativo y cuantitativo, esto ayudó a que las preguntas en las entrevistas fluctuaran al final para hacer otras preguntas generales con la idea de poder desarrollar otros temas de interés y discusión en esta investigación o en futuras investigaciones.

4.6 Análisis de los datos

La primera fase del análisis cuantitativo plantea la tabulación de los datos. Esta es una técnica que se emplea para procesar la información recolectada permitiendo la organización de los datos relativos a las variables de estudio. Después de haber obtenido los resultados arrojados por los instrumentos, se realizaron tablas reflejando cada pregunta con sus respuestas alternativas, de forma absoluta y relativa. Luego se procedió a realizar el análisis estadístico, dado que la muestra no es probabilística y el número de participantes es reducido; y también debido a que la mayoría de las variables son de tipo nominal, se decidió usar medidas estadísticas no paramétricas. Dentro de este tipo de pruebas se aplicó la medida estadística *Cramer's V*, que establece correlaciones entre variables nominales que poseen más de dos valores. El procesamiento de datos se realizó a través del sistema de análisis estadístico de datos (SAS) de la Universidad de Carolina del Norte.

Luego, a partir de esta información se procedió a realizar las consideraciones pertinentes, así como el contraste teórico que las sustentan. Para analizar las motivaciones, se siguió el sistema utilizado por Hofman (1977) donde se miden las motivaciones intrínsecas (sentimental y valor) y extrínsecas (instrumental y comunicativa). Por otro lado, se utilizó la propuesta de Mejías y Anderson, (1998, 2003), la cual se replica y se adapta en este estudio para evaluar las motivaciones de los padres para enseñarle español a sus hijos (ver Anexo 4) y de los hijos para aprender y mantener el español (ver Anexo 5). Con respecto a las estrategias lingüísticas en el hogar se analizó cuál era la más utilizada por los padres con sus hijos y viceversa (ver Anexos 2 y 3).

Para poder mantener el ELH en el hogar, Kondo (1998) explica que es trascendental que los padres utilicen otras herramientas aparte de comunicarse en español en casa. En el mismo orden de ideas, Cummins (2005) indica que cuando los hijos empiezan la escuela en inglés, es muy fácil para estos perder la habilidad que tenían para comunicarse en el idioma de herencia con sus padres. Los investigadores Burgess *et al.* (2002), Grieshaber *et al.* (2012) y Tett (2000) recomiendan las prácticas de diferentes medios literarios para mantener un idioma de herencia. Además de los cuestionarios se indagó en lo particular el porqué de las decisiones para ir más allá de una simple respuesta:

Con respecto a la estrategia comunicacional dentro de la comunidad, Weinreich (1953) en su investigación de lenguas en contacto, y Ferguson (1991) en su estudio sobre dominios funcionales, mencionan la importancia de la interacción ya que es una realidad social en donde los individuos pueden poner en práctica lo aprendido en casa y luego interactuar en diferentes idiomas y lugares con diferentes tipos de personas. Zentella (1997) prefiere ir más allá de las preferencias de los diferentes dominios y propone poner a la

palestra la razón por la cual se debe usar el idioma español en ciertos dominios. Durante las entrevistas de preguntas abiertas, se les cuestionó a los participantes el porqué de la selección con respecto a este tema.

Igualmente, se examinó el aspecto cualitativo de la investigación en donde se consideraron los datos en relación a las preguntas abiertas del cuestionario dirigida a los padres por un lado, y a los hijos por el otro. En relación a los comentarios de los padres, se incluyeron temas tales como consejos a futuros padres que quieren mantener el ELH en el hogar, la mejor estrategia que les ha funcionado para enseñarle a los hijos español, algo que no repetirían si tuviesen que enseñarle a otro hijo/nieto español y sitios/eventos dentro de la ciudad donde puede exponer a los hijos a la cultura y a la vitalización del ELH. Del mismo modo, entre las preguntas abiertas dirigidas a los jóvenes (9-21 años de edad) se encontraban consejos para futuros padres que estuvieran pensando en enseñar español a los hijos, recomendaciones para los jóvenes que estuvieran en la misma situación que ellos; es decir, aprendiendo el ELH. También se les preguntó si ellos le enseñarían español a sus futuros hijos y las razones de su elección.

En el próximo capítulo se presentan los datos del análisis cuantitativo donde se evaluarán los resultados relacionados al historial sociolingüístico de los participantes, las estrategias lingüísticas, las estrategias comunicacionales y finalmente las motivaciones.

Capítulo 5

Resultados cuantitativos

En el presente capítulo se expone el análisis cuantitativo de los resultados. Se describen de manera no exhaustiva algunos elementos estadísticos útiles tanto para la presentación de los datos como para el análisis de los resultados de la investigación. Asimismo, se evalúa la eficiencia y la efectividad del estudio en relación al alcance de cada uno de los objetivos y presunciones que lo guiaron.

Se analizaron y discutieron los resultados obtenidos en el proceso de recolección de la información, los cuales se exponen en el siguiente orden de presentación: características socio-demográficas de los participantes, nivel de dominio en ambas lenguas de los participantes, estrategias lingüísticas y lenguas utilizadas por las personas objeto de estudio, estrategias comunicacionales, percepciones y motivaciones para el mantenimiento y uso del ELH. El análisis se desarrolló considerando dos aspectos claves: 1) la interpretación de todas las respuestas obtenidas a través de los diferentes instrumentos aplicados, cuyos resultados se presentan en las tablas construidas para tal fin y 2) el análisis estadístico descriptivo y el análisis de correlación entre las diferentes variables del estudio.

El análisis de datos es el precedente para la actividad de interpretación que se realiza en términos de los resultados de la investigación. Esta actividad consiste en establecer inferencias sobre las relaciones entre las variables estudiadas para extraer conclusiones y recomendaciones (Kerlinger, 1982).

Con la finalidad de suministrar una información científica para determinar la vitalidad lingüística del idioma español en el estado de Texas, las observaciones realizadas

se relacionan con las bases teóricas presentadas, las cuales, finalmente también llevaron a la elaboración de las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

5.1 Características socio-demográficas de los participantes.

Antes de iniciar el proceso de análisis de los datos del estudio, es de vital importancia presentar una caracterización de los participantes de acuerdo a ciertas variables sociales que podrían condicionar el comportamiento de los grupos definidos.

Para cumplir con este objetivo, primero se describe cómo están compuestas las familias en relación a la cantidad de integrantes que la conforman (i.e. promedio de personas por hogar y número de hijos por hogar). Luego se detalla una serie de rasgos de los hijos seleccionados como participantes para esta investigación. Respecto a los hijos se incluyen las siguientes características socio-demográficas: edad, sexo, lugar de residencia, lugar de nacimiento y generación. Y por último se presentan las características de los gerentes lingüísticos (padre/madre encargado en transmitir, enseñar y mantener el ELH) en términos de sexo, edad y país de procedencia.

5.1.1. Las familias

Es en el núcleo familiar donde la transmisión de un idioma de herencia se establece, se mantiene y/o se pierde (Spolsky, 2009). Cómo se constituyen las familias, en términos de cantidad de adultos (padres, abuelos, etc.) y cantidad de hijos, tiene consecuencias sobre las condiciones que posibilitan el mantenimiento del ELH. El tener en la familia más cantidad de adultos genera más situaciones de contacto comunicacional para los hijos, llevando a aumentar las oportunidades para su adquisición. A continuación se presenta la

información relacionada al número promedio de personas en el hogar y al número de hijos por familia en el hogar.

Tabla 5.1 Número promedio de personas en el hogar

<i>Número de Personas</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2		<i>Número</i>	<i>%</i>
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>		
Dos	4	20.00	1	5.00	5	12.50
Tres	5	25.00	5	25.00	10	25.00
Cuatro	6	30.00	11	55.00	17	42.50
Cinco	3	15.00	2	10.00	5	12.50
Seis	2	10.00	1	5.00	3	7.50
Total	20	100.00	20	100.00	40	100.00
Promedio de Personas	3.70		3.85		3.78	

Como se puede observar en la Tabla 5.1, el número promedio de personas en los que se reparte la población en el estudio es de 3.78 personas por hogar a nivel global. Con respecto a los grupos, el promedio para el Grupo 1 es de 3.7 y para el Grupo 2 es levemente mayor (3.85). En ambos grupos hay un mayor número de familias compuestas por cuatro integrantes, 30% para el Grupo 1 y 55% para el Grupo 2. El número de integrantes por familia, aunque revelador, no permite distinguir cómo se componen dichas familias. Para poder brindar más información al respecto, a continuación se presenta la Tabla 5.2 con la cantidad de hijos por familia.

Tabla 5.2 Número de hijos por familia en el hogar

<i>Familias con</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
Uno	4	9.30	6	15.38	10	13.89
Dos	22	51.16	20	51.28	42	57.43
Tres	9	20.94	9	23.08	18	25.00
Cuatro	8	18.60	4	10.26	12	16.68
<i>Total</i>	43	100.00	39	100.00	72	100.00

En la tabla se puede observar que el Grupo 1 presenta el mayor número de hijos (43), aunque no de manera significativa, en comparación con el Grupo 2 con 39 hijos. Cabe destacar, que el Grupo 2 presenta un mayor promedio de personas (3.85), debido a que está compuesto por más participantes adultos, este grupo sólo presenta una familia divorciada y un caso de madre soltera. Por otro lado, en el Grupo 1, hay dos familias con padres divorciados y cinco familias con madres solteras. Por ende, el Grupo 1 es más pequeño en relación al promedio de personas que habitan en el hogar. Estos datos parecieran indicar que el Grupo 2 es más estable como núcleo familiar.

En las entrevistas y observaciones llevadas a cabo, se pudo notar que especialmente con el Grupo 1 fue algo difícil manejar la recaudación de información sobre las parejas, ya que las madres solteras en la mayoría de los casos no quisieron compartir información de sus parejas en relación al aspecto lingüístico. De hecho, en las entrevistas telefónicas, estas madres solteras informaron a la investigadora que no querían que se les hiciera preguntas sobre sus ex parejas en la mayoría de los casos.

A partir de los datos presentados en las Tablas 5.1 y 5.2 se puede observar, que el Grupo 2 tiene un promedio personas por hogar superior al “Grupo 1”, sin embargo el número promedio de hijos en ambos Grupos se distribuye de manera similar. La presencia de más miembros de la familia en los hogares plantea una mayor interacción que posibilita llevar a cabo las estrategias establecidas por los padres de manera más eficiente y contribuye a mantener aspectos propios de la cultura (Milroy, 2002).

5.1.2 Los hijos participantes

A continuación se detalla la edad de todos los hijos de las familias estudiadas. En la última columna se muestra la información correspondiente únicamente a los hijos seleccionados para la investigación. Es importante mencionar que sólo uno de los hijos de cada familia fue seleccionado por la investigadora para el estudio ya que se trataba por todos los medios de escoger al más pequeño de la casa. Esta decisión se tomó debido a que hay varios estudios (Fantini, 1974, 1988; Saunders, 1988) que indican que los hijos menores desarrollan niveles de bilingüismo más bajos en comparación con sus hermanos mayores. En la mayoría de los casos estos niños están expuestos al inglés al interactuar con sus hermanos mayores. También, usualmente el primer hijo(a) recibe más atención y tiempo de los padres, y por ende interactúa más con la lengua de herencia.

Tabla 5.3 Edad de los hijos por grupo etario

<i>Edad</i>	Todos los hijos			Hijos participantes	
	<i>Número</i>	<i>Edad promedio</i>	<i>Rango</i>	<i>Número</i>	<i>Edad promedio</i>
Hasta 12	33	7.70	2-12	20	7.8
De 13 a 21	34	17.0	13-21	20	16.25
Más de 21	5	23.6	23-25	0	
Total	72			40	

La Tabla 5.3 devela que la edad de todos los hijos “Hasta 12” tienen una edad promedio de 7.70, los “De 13 a 21” poseen una edad promedio de 17 años y los de “Más de 21” tienen una edad promedio de 23.6. En cuanto a los hijos participantes seleccionados se puede observar que su edad promedio para cada grupo etario es muy similar a la población total (7.8 para el Grupo hasta 12 y 16.25 para el Grupo de 13 a 21). Estos datos nos permiten observar que las familias participantes a nivel global son familias que poseen hijos muy jóvenes en su mayoría.

Las características de los hijos que se presentan a continuación se refieren únicamente a los 40 hijos seleccionados para los estudios. En Tabla 5.4 se presenta la información relativa al sexo de los participantes.

Tabla 5.4 Sexo del hijo participante

<i>Sexo</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
Femenino	12	60.00	13	65.00	25	62.50
Masculino	8	40.00	7	35.00	15	42.86
<i>Total</i>	20	100.00	20	100.00	40	100.00

En lo concerniente al sexo del hijo seleccionado, se observa que hay un predominio del sexo femenino, representando un 62.50% a nivel global, y no se observan diferencias importantes entre los grupos. Este patrón se observó también en los estudios de Torres (1997), Lutz (2008); y Zentella (1997). Cabe destacar que en las entrevistas y en las videograbaciones las hijas participantes mostraron una mayor receptividad en comparación con los hijos participantes.

Otro factor que contribuye a la descripción del grupo estudiado es el lugar de residencia de los hijos participantes. Cuán cercana e intensa es la relación entre padres e hijos, en parte, está condicionada por el hecho de vivir bajo un mismo techo. La convivencia ofrece más oportunidades para la transmisión y mantenimiento de una lengua de herencia. Para evaluar esta situación se presenta la Tabla 5.5.

Tabla 5.5 Lugar de residencia del hijo participante

<i>Lugar de residencia del hijo participante</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
En la casa paterna	18	90.00	18	90.00	36	90.00
Fuera de la casa paterna	2	10.00	2	10.00	2	10.00
<i>Total</i>	20	100.00	20	100.00	40	100.00

El 90% de los hijos de ambos grupos viven en el hogar de sus padres. La estrecha relación que genera la convivencia tiene un efecto notorio en la adopción de las estrategias lingüísticas planteadas por el gerente lingüístico tal como se muestra en apartados posteriores. Se destacan dos razones por las cuales los hijos viven fuera de casa: 1) la mayoría de edad de los hijos y 2) la convivencia con la ex – pareja (el participante en estas condiciones aclaró que aunque no vivía en el hogar, siempre lo visitaba).

Es importante destacar que dos hijos de 20 años de edad, uno del Grupo 1 y otro del Grupo 2, viven fuera de la ciudad, en el campo universitario; sin embargo, pasan las vacaciones con sus padres mientras terminan su carrera universitaria y mantienen un nivel de comunicación amplio vía teléfono, al menos una vez por semana.

Las dos últimas características que se presentan para describir al conjunto de participantes son el lugar de nacimiento, el cual podría tener una clara influencia en la adquisición del español, y la generación a la cual pertenece cada participante.

Tabla 5.6 Lugar de nacimiento del hijo participante

<i>Lugar de nacimiento</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	<i>Grupo 1</i>		<i>Grupo 2</i>			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
Estados Unidos	19	95.00	19	95.00	38	95.00
Nicaragua	1	5.00			1	2.50
Venezuela			1	5.00	1	2.50
<i>Total</i>	20	100.00	20	100.00	40	100.00

En lo concerniente al lugar de nacimiento del hijo seleccionado, se observa que en ambos grupos el 95 % de los hijos nació en los Estados Unidos de América. Los dos participantes que nacieron fuera del país, migraron a muy temprana edad. En el Grupo 1, el hijo proveniente de Nicaragua ingresó a los Estados Unidos a la edad de ocho meses. El participante del Grupo 2, originario de Venezuela, se mudó a los 5 años. La población del estudio de Velázquez (2008) presentaba características muy similares a esta muestra en cuanto al origen y edad de migración, lo cual genera la posibilidad de hacer comparaciones más rigurosas entre ambas poblaciones.

Para terminar se presenta la información relativa a la generación de los hijos participantes. Se considera esencial incluir estos datos dado que numerosas investigaciones han concluido que generalmente las lenguas de herencia se pierden con la tercera generación (Fishman, 1999; Silva-Corvalán, 2002; Veltman, 2000).

Tabla 5.7 Generación del hijo participante

<i>Generación del hijo</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
2	9	45.00	14	70.00	23	57.50
3	10	50.00	5	25.00	15	37.50
4	1	5.00	1	5.00	2	5.00
Total	20	100.00	20	100.00	40	100.00

En lo respectivo a la generación del hijo que participó en la entrevista se observa que el 57,50% de la población estudiada corresponde a la segunda generación y el 37,50% pertenece a la tercera generación y el 5% restante a la cuarta generación. A nivel de grupos se observa que en el Grupo 1, las generaciones “2” y “3” están equitativamente repartidas entre el 45% y 50%; en cambio el Grupo 2, la segunda generación representa el 70% y la tercera generación representa el 25%. Sin considerar la división por grupos, la distribución de los participantes por generación presenta el mismo patrón que el hallado en el estudio presentado por el *Pew Hispanic Center* (2012)⁵.

5.1.3 El gerente lingüístico.

A continuación, se exponen los datos obtenidos en relación a las características sociolingüísticas del gerente lingüístico, incluyendo las variables de sexo, edad promedio, y país de origen, las cuales ayudan a tener un perfil más detallado de los miembros de la familia que cumplen este rol.

⁵ Para más información consultar capítulo 1, sección 1.4

Tabla 5.8 Sexo del gerente lingüístico

<i>Sexo</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2		<i>Número</i>	<i>%</i>
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>		
Femenino	16	80.00	15	75.00	31	77.50
Masculino	4	20.00	5	25.00	9	22.50
<i>Total</i>	20	100.00	20	100.00	40	100.00

La distribución de las muestras por sexo evidencia que el 75% corresponde al sexo femenino. Este porcentaje es levemente superior en el Grupo 1 con un 80%. Estos datos ponen de manifiesto el bajo porcentaje de personas de sexo masculino que participaron como gerentes lingüísticos en su hogar. Pese al esfuerzo realizado por tener una muestra equitativa en cuanto al género del gerente lingüístico, fue difícil encontrar hombres que ejercieran dicho rol. Esta distribución se observa también en la investigación de Velázquez (2008).

El mayor porcentaje de mujeres como gerentes lingüísticas, ofrece la posibilidad de evaluar de manera más significativa el papel de la madre en el proceso de transmisión de la lengua y el mantenimiento de su cultura hispana. Esta misma pauta en referencia a la importancia y aporte de las madres como gerentes lingüísticos también es descrita en la investigación de Fishman (1999) y Velázquez (2013).

Tabla 5.9 Edad promedio del gerente lingüístico y su pareja

<i>Edad promedio</i>	Grupos		<i>Total Global</i>
	Grupo 1	Grupo 2	
	<i>%</i>	<i>%</i>	<i>%</i>
Gerente	33.60	43.05	38.33
Pareja	36.15	45.77	41.74

Tal como se puede observar en la Tabla 5.9, la edad promedio del “gerente lingüístico” es de 38.33 años y la de su “pareja” es de 41.74 años. La edad promedio del “gerente” y de “la pareja” son menores en el Grupo 1 con 33.66 años y 36.15 respectivamente. En el Grupo 2, la edad de la muestra presenta un promedio de 43,05 años para “el gerente lingüístico” y 45,77 años para “la pareja”.

En las observaciones y entrevistas, se obtuvo información más precisa acerca de las experiencias y del compromiso de los padres estudiados. En el Grupo 1 los padres eran en su mayoría muy jóvenes, muchos de ellos habían tenido a sus hijos durante su adolescencia o antes de cumplir la mayoría de edad y, por ende, no habían podido continuar con una educación universitaria. También, a través del comportamiento de los padres del Grupo 2, se pudo apreciar que éstos tenían una acercamiento más reflexivo sobre sus roles como padres. Por ejemplo, durante las entrevistas, “las parejas” del Grupo 2 mostraron ser más receptivos y pacientes en comparación con el Grupo 1. Muchas de estas parejas optaron por estar presentes en las entrevistas cuando esta tarea no era obligatoria. También fueron más participativas durante las entrevistas, a pesar de que en algunos casos no hablaban español. Se notaron interesadas y en muchos de los casos emitieron consejos a futuros padres sobre la relevancia del bilingüismo, y expresaron sus opiniones sobre la importancia de que sus hijos fueran bilingües.

Tabla 5.10 País de procedencia del gerente lingüístico

<i>País de nacimiento</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2		<i>Número</i>	<i>%</i>
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>		
Bolivia	1	5.00			1	2.50
EE. UU.	8	40.00	6	30.00	14	35.00
Colombia	1	5.00			1	2.50
Ecuador	1	5.00			1	2.50
Guatemala	1	5.00	1	5.00	2	5.00
México	3	15.00	7	35.00	10	25.00
Nicaragua	2	10.00			2	5.00
Puerto Rico	1	5.00			1	2.50
República Dominicana			1	5.00	1	2.50
Salvador	1	5.00			1	2.50
Venezuela	1	5.00	5	25.00	6	15.00
<i>Porcentaje Total</i>	20	100.00	20	100.00	40	100.00

La Tabla 5.10 revela que a nivel global un 35% de los padres participantes nacieron en los Estados Unidos. Hay que destacar que la mayoría de estos participantes (doce) son mexicanos-americanos, y también se encuentra un chileno-americano y un cubano-americano. Asimismo, se debe resaltar que del total de los doce mexicanos-americanos ocho pertenecen al Grupo 1. Por otro lado, el siguiente valor significativo lo tienen los padres nacidos en México con un 25 % a nivel global. Estos datos se corresponden con la importancia demográfica de México en Texas, lo cual coincide con los datos a nivel estatal y nacional como se ha detallado en el capítulo tres sección 3.1.1.

En la tabla también se puede observar el elevado porcentaje de venezolanos (15) en relación al resto de las nacionalidades. Es posible que esto se deba a la técnica de muestreo no probabilístico usado en la investigación. Nicaragua y Guatemala son los segundos países

con mayor representación, ambos con un 5% a nivel global. El resto de los países de nacimiento representan el 2.5% cada uno.

A partir de los resultados presentados en esta sección sobre la familia se puede concluir que el número de personas e hijos en general en el núcleo familiar son parecidos entre los grupos. A nivel global el promedio de personas es de 3.78 por núcleo familiar. En cuanto a la cantidad de hijos, el Grupo 1 presenta el mayor número aunque de manera no significativa. Además, el Grupo 2 es el más estable en el hogar porque presenta una menor cantidad de número de madres solteras y una mayor cantidad de parejas.

En referencia a los hijos participantes seleccionados se puede decir que en su mayoría son jóvenes, de sexo femenino, nacidos en EE.UU y residen en el hogar de sus padres. Respecto a la edad se puede observar que su edad promedio para cada grupo etario es muy similar a la población total (7.8 para el Grupo hasta 12 y 16.25 para el Grupo de 13 a 21). Estos datos nos permiten afirmar que las familias participantes a nivel global poseen hijos que son en su mayoría muy jóvenes. En cuanto a su sexo, hay un predominio del sexo femenino, representando un 62.50% a nivel global. Además, un 90 % de los hijos participantes residen en el núcleo familiar. En ambos grupos el 95 % de los hijos nació en los Estados Unidos de América y los dos participantes que nacieron fuera del país, migraron a muy temprana edad.

En cuanto a los resultados del gerente lingüístico, se puede concluir que el sexo femenino sobresa, son gerentes jóvenes y la mayoría nació en países de Latinoamérica. La distribución de las muestras por sexo a nivel global evidencia que el 75% corresponde al sexo femenino, estos datos muestran el bajo porcentaje de participación del sexo

masculino como gerente lingüístico. En cuanto a la edad promedio a nivel global del “gerente lingüístico” es de 38.33 años y la de su “pareja” es de 41.74 años. La edad promedio del “gerente” y de “la pareja” son menores en el Grupo 1 con 33.66 años y 36.15 respectivamente. En referencia a su país de procedencia, se observa que a nivel global un 35% de los padres participantes nacieron en los Estados Unidos, un 25% en México y el resto en diferentes países de Latinoamérica.

En esta sección se han descrito las características socio-demográficas de las familias, de los hijos seleccionados para la investigación y de los gerentes lingüísticos. En la próxima sección se realiza una descripción del nivel de dominio lingüístico de los participantes del estudio.

5.2 Nivel de dominio lingüístico de los participantes

En esta sección se presentan los datos relativos al nivel de dominio tanto en inglés como en español de los integrantes de la familia que juegan un rol central en esta investigación; es decir, los gerentes lingüísticos, sus parejas y los hijos participantes. La evaluación del nivel de dominio para cada uno de estos participantes se realizó siguiendo distintas estrategias. Antes de presentar los datos, se explica brevemente la metodología utilizada en cada caso.

5.2.1 Los gerentes lingüísticos

El 90% de los gerentes lingüísticos de ambos grupos declaró tener el español como primera lengua (18 de 20 gerentes para el Grupo 1 y Grupo 2). La investigadora confirmó estos datos realizando preguntas específicas relacionadas con el lugar de nacimiento y escolarización de los gerentes. En otros estudios sobre el uso del español en familias

hispanas en este país se hallaron resultados similares en cuanto al predominio del español como lengua nativa (Lutz, 2008; Schecter, *et al* 1997; Vargas, 2015; Velázquez, 2008; Zentella, 1997).

Además de identificar la lengua nativa del gerente, se buscó establecer el nivel de dominio no solo del inglés, sino también del español de estos participantes. Para cumplir con esta tarea se utilizaron dos fuentes. Por un lado, los participantes completaron un cuestionario de autoevaluación (ver Anexo 1); por otro lado, se aplicó un examen verbal que consistía en una serie de preguntas que seguían los lineamientos planteados en el examen de ACTFL.

Tabla 5.11 Gerente lingüístico: nivel de dominio de inglés

<i>Nivel de dominio</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
Suficientemente bueno	1	5.00	2	10.00	3	7.50
Bueno	7	35.00	4	20.00	11	27.50
Muy bueno	12	60.00	14	70.00	26	65.00
<i>Total</i>	20	100.00	20	100.00	40	100.00

Basados en los resultados de la Tabla 5.11, en referencia a los padres gerentes lingüísticos, se puede inferir que la calificación sobre el nivel de dominio del idioma inglés es significativamente positiva, dado que a nivel global el 92.50% tiene un nivel de dominio entre las calificaciones “muy bueno” y “bueno”.

En las entrevistas del Grupo 1, ocho familias señalaron que si bien era importante el mantenimiento del ELH, el aprendizaje y el mantenimiento del inglés era la prioridad de las familias. Esta misma apreciación fue encontrada en los estudios de Lutz (2008) y Velázquez (2008).

A continuación se presenta un extracto de una conversación que muestra el nivel de dominio “muy bueno” en el idioma inglés por parte del gerente lingüístico (femenino, Grupo 2):

Investigador: “I know that I already asked you this question on the phone interview, but I have to double check this because my study deals with bilingual parents teaching and maintaining Spanish as a heritage language at home. How well do you grade your English language speaking and understanding ability and why?”

Gerente lingüístico: No problem, I would say very good, I was born and raised in interior Mexico. I studied English over there, and then I came to study in the US for about one year. Later, I did a masters and I’ve got a job in this country. At my job, I was hired in part because I am bilingual, but at work I speak English around 70% and 30 % in Spanish.

En este extracto se puede notar que el gerente lingüístico tiene un dominio “muy bueno” del idioma inglés, a pesar de haberse escolarizado mayormente en México. Este participante no tuvo ningún problema para comprender las preguntas, fue capaz de responder en forma completa y desarrollando sus ideas en forma de párrafos utilizando los tiempos gramaticales de manera adecuada.

Tabla 5.12 Gerente lingüístico: nivel de dominio de español

<i>Nivel de dominio</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
Bueno	3	15.00	1	5.00	4	10.00
Muy bueno	17	85.00	19	95.00	36	90.00
<i>Total</i>	20	100.00	20	100.00	40	100.00

En relación al nivel de dominio del idioma español, la Tabla 5.12 evidencia que las categorías de respuesta correspondieron solamente a “bueno” y “muy bueno”. En el Grupo 2 la categoría “muy bueno” representa un 95% y el Grupo 1 un 85%. Estos resultados están en correspondencia con las características socioeducativas del Grupo 2, tal como se señaló en apartados anteriores.

A continuación se presenta el extracto de una conversación que muestra el nivel de dominio “bueno” en el idioma español por parte del gerente lingüístico (femenino, Grupo 1):

Investigador: ¿Podrías dar un consejo en español a los futuros padres bilingües que todavía no han decidido si quieren enseñarles a sus hijos español?

Gerente lingüístico: Hablarles en español desde que nacen. Mi primer idioma fue el inglés pero luego aprendí español cuando estaba pequeña porque mi mamá se casó con un señor que no hablaba inglés y aprendí pero no lo suficiente pero luego comencé a trabajar y mis clientes en una mayoría hablan en español, y también mis compañeras de trabajo y mi español mejoró mucho. Por eso decidí enseñarle español a mi baby. No me importa que me digan que hablo español pocho porque uso bastante el texmex, pero lo importante es que yo hablo los dos idiomas. Cuando yo sé que las personas no hablan nada de inglés yo le hablo todo en español. Of course, I have to force myself. About a year ago, gané un trip para ir a Cancún y todo el tiempo hablé en español en México. Lo que pasa es que la gente le gusta criticar sin saber. Just ignore those people...

Como se puede notar en este extracto, el gerente lingüístico posee un nivel de fluidez en español “bueno”. El participante demuestra que tiene dominio del idioma

español, puede hablarlo detalladamente, y sin mayor inconveniente. También, es importante detallar que su autoevaluación coincidió con los datos del investigador.

5.2.2 Las parejas de los gerentes lingüísticos

El nivel de dominio de las parejas se determinó a partir de dos fuentes de datos. La principal corresponde a las respuestas que dieron los gerentes lingüísticos al cuestionario (ver Anexo 1) donde debían evaluar el nivel de dominio de su pareja. Por otro lado, la investigadora realizó una serie de preguntas a los gerentes lingüísticos sobre el nivel de dominio de sus parejas considerando dónde habían crecido y estudiado, y bajo qué condiciones usaban el idioma inglés y español. En aquellos casos en que las parejas estuvieron presentes en las entrevistas, se corroboró la información ya recolectada con las muestras de habla de estas parejas. Cabe destacar que a las parejas no se les aplicó el examen verbal que sigue los lineamientos del examen ACTFL, como en el caso de los gerentes lingüísticos.

Tabla 5.13 Pareja: nivel de dominio de inglés y español

<i>Nivel de dominio</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2		<i>Inglés</i> %	<i>Español</i> %
	<i>Inglés</i> %	<i>Español</i> %	<i>Inglés</i> %	<i>Español</i> %		
Muy mal, muy débil		21.43		11.11		15.63
Débil, mal		7.14		16.67		12.50
Suficientemente bueno		7.14		11.11		9.38
Bueno	28.57	7.14		16.67	12.12	12.50
Muy bueno	71.43	57.14	100.00	44.44	87.88	50.00
Total	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00

A partir de los resultados sobre el dominio de la pareja, tanto en inglés como en español, se puede concluir que su nivel de inglés es significativamente más alto que el de español. Con respecto al inglés, las dos categorías “muy bueno” y “bueno” alcanzan el 100 % en ambos Grupos. Con respecto al español aparecen categorías que uno podría calificar como negativas con porcentajes cercanos al 30%, aunque cerca del 60% fue clasificado como con un nivel de dominio “Bueno” o “Muy bueno”. Se hace necesario aclarar que en la selección de la pareja no existía como requisito un determinado nivel de dominio de español.

5.2.3 Los hijos participantes

En esta sección se van a describir a los participantes de 9 a 21 años debido a que a esta edad los hijos participantes tienen el nivel de madurez y las habilidades de lectoescritura necesarias para poder responder un cuestionario de esta naturaleza. A los hijos participantes se los evaluó en su dominio del inglés y del español. En español se consideraron dos dimensiones: el entendimiento y la fluidez. Para ambas habilidades se utilizaron dos fuentes de datos a fin de determinar los niveles. Por un lado, los participantes completaron una autoevaluación (ver Anexo 3); por otro lado, la investigadora, durante las entrevistas y las videograbaciones, constató los niveles, tanto de la comprensión como de la capacidad para expresarse oralmente. En aquellos casos en los cuales las dos fuentes de datos no coincidían se le dio prioridad a la clasificación asignada por la investigadora.

Todos los hijos participantes de esta investigación debían ser competentes en inglés para poder ser seleccionados. La mayoría de ellos habían empezado o recibido su educación formal en esta lengua en los Estados Unidos. Solamente dos participantes no habían ingresado al sistema escolar porque todavía no habían cumplido los 6 años. Estas

condiciones se reflejan en el nivel de dominio de inglés de estos jóvenes, pues el 100% fue evaluado como “muy bueno” tanto en el Grupo 1 como en el Grupo 2.

A diferencia del nivel de dominio de inglés, en español los niveles varían tanto por grupo como en relación a su entendimiento y fluidez.

Tabla 5.14 Hijo participante (9-21 años): nivel de entendimiento de español

<i>Nivel de entendimiento</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
Débil, mal			1	7.14	1	3.45
Suficientemente bueno			3	21.43	3	10.34
Bueno	7	46.67	2	14.29	9	31.03
Muy bueno	8	53.33	8	57.14	16	55.17
<i>Porcentaje Total</i>	15	100.00	14	100.00	29	100.00

La Tabla 5.14 muestra que las categorías que contienen los mayores porcentajes son “bueno” y “muy bueno” con 31.03% y 55.17% respectivamente. En lo referente a los grupos se observa que la categoría “bueno” es superior en el Grupo 1 con un 46.67% frente a un 14.29% en el Grupo 2. A continuación se presentan dos extractos de dos entrevistas diferentes, donde los hijos participantes muestran su nivel de entendimiento del idioma español.

-Hijo participante (autoevaluación “débil”, edad 17 años, femenino, Grupo 2):

I: En un futuro, y si tú tuvieras hijos, ¿tú les enseñarías español?

HP: Yo quiero pero no hablo mucho de español para enseñar español, si yo hablo español todo el tiempo eso es diferente. Pero yo hablo español solamente con mi familia, yo no sé. It's hard.

I: Si tú pudieras dar un consejo a una familia para que enseñen a sus hijos español, ¿qué le dirías?

HP: Póngale películas de español. Let me see.... Un película está en inglés pero habla en español porque si ellos saben película inglés y palabras en inglés, ellos pueden mmmmmmm comprehend español. Yo pongo música todo el tiempo, es bueno. También, enseña a chiquito,... y viajar también a San Pedro, República Dominicana. Yo no sabía español, pero cuando vivía ahí a año, solamente habló español y perdí inglés y luego aquí en USA perdí español pero lo entiendo.

-Hijo participante (autoevaluación “muy bueno”, 13 años, femenino, Grupo 1):

I: ¿Y ya te adaptaste a vivir aquí, en Dallas??

HP: ¿Cómo?

I: ¿Si ya te acostumbraste a vivir aquí, en Dallas?

HP: Ya casi, como nomás son tres años que nos mudamos aquí. Extraño a mis amigas. No me gusta el frío, es horrible y siempre cuando voy a la escuela no podemos usar chaquetas que sean muy grandes. Entonces como ella dice (señalando a su mamá), pónitela, y yo le digo que la escuela no me deja, y entonces tengo que ponerme layers.

I: ¿Estás tomando clases de español en la escuela?

HP: Ahorita no, pero el próximo año sí. Yo quiero aprender más a leer y escribir.

En el primer caso, el “hijo participante” se autoevaluó como “débil,” pero su autopercepción sobre su entendimiento del español no concordó con la evaluación de la investigadora. De hecho, durante la entrevista, la investigadora habló en español alrededor de un 80% y el participante fue capaz de entender la mayoría de lo dicho. En el segundo caso, el hijo participante se autoevaluó “muy bien” lo cual concuerda con su fluidez al

responder las preguntas. Hay que detallar que en el momento de preguntarle si se adaptaba a su nueva ciudad, no entendió el término, pero luego cuando la investigadora utilizó la palabra "acostumbrarse", en lugar de adaptarse, pudo entender la pregunta y responder claramente.

Tabla 5.15 Hijo participante (9-21 años): nivel de fluidez de español

<i>Nivel de fluidez</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
Débil, mal			2	14.29	2	6.90
Suficientemente bueno	6	40.00	3	21.43	9	31.03
Bueno	5	33.33	6	42.86	11	37.93
Muy bueno	4	26.67	3	21.43	7	24.14
<i>Total</i>	15	100.00	14	100.00	29	100.00

En la Tabla 5.15 sobre el nivel de fluidez de los hijos en el idioma español, se puede observar que la mayoría de ellos fueron clasificados en los niveles de fluidez “suficientemente bueno” con 31.03%, “bueno” con 37.93% y “muy bueno” con 24.14%. A nivel de grupo hay una distribución muy parecida en las tres categorías mencionadas con una diferencia en el Grupo 2, donde aparece la categoría “débil, mal” con un 14.29%. A continuación se presenta un extracto de una entrevista donde el hijo participante muestra su nivel de fluidez del idioma español.

-Hijo participante (autoevaluación “muy bien”, 9 años, masculino, Grupo 1):

HP: Amá, Si yo me caso con una gringa, tiene que hablar español, y si no le compro Rosetta Stone para que aprenda. Aunque a mí me gustan las latinas.

GL: Mentiroso

HP: Sí, sí me gustan las latinas, a mí me gustan las chicas con pelo muy negro y ojos negros... Pero primero voy a estudiar mucho porque si no me matas. Creo que voy a terminar la universidad y luego me caso, pero no sé si voy a tener hijos. *I don't know if I can be a good dad*, pero creo que tú quieres muchos nietos.

En este extracto de la videograbación, el hijo participante demuestra tener un muy buen nivel de fluidez en español, conversa sin necesitar pausas y es capaz de brindar detalles a sus afirmaciones. Esta apreciación acerca de su dominio se pudo confirmar también en el resto del diálogo con el gerente lingüístico.

Además de evaluar el nivel de dominio de cada lengua, se consideró importante establecer el nivel de bilingüismo de los hijos participantes. La evaluación del nivel de bilingüismo se basó en las opiniones de los padres, de los propios hijos, y en las observaciones y análisis de las videograbaciones de la investigadora. Dado que en este caso no se utilizaron autoevaluaciones de los hijos, se pudo incluir a la totalidad de los hijos participantes sin considerar su edad. Se consideró que era más fiable incorporar las voces de los hijos participantes, y no solo evaluar su nivel de bilingüismo de acuerdo a lo que informaron sus padres a través de las preguntas abiertas y de los formularios. Con el fin de confirmar estos resultados, todas las fuentes de datos fueron contrastadas entre sí y con los datos de la investigadora. Esta verificación de los datos mostró que en la mayoría de los casos las percepciones de los actores coincidían, sólo en un par de ocasiones los datos informados por algunos de los “padres gerentes lingüísticos” y por los “hijos participantes” no concordaron.

Tabla 5.16 Hijo participante: nivel de bilingüismo⁶

<i>Nivel del bilingüismo</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
1.Bilingüe dominante en español			2	10.00	2	5.00
2.Bilingüe equilibrado	5	25.00	4	20.00	9	22.50
3.Bilingüe dominante en inglés	15	75.00	11	55.00	26	65.00
4.Bilingüe receptivo			2	10.00	2	5.00
5.Bilingüe receptivo y cíclico			1	5.00	1	2.50
<i>Total</i>	20	100.00	20	100.00	40	100.00

En relación al nivel de bilingüismo de los hijos que participaron en la entrevista (Tabla 5.16), se observa que el 65 % de la muestra son “bilingües dominantes en inglés” y el 22.5% revela que son “bilingües equilibrados”. En el Grupo 1, estas opciones presentan valores porcentuales mayores con un 75% y un 25% respectivamente, lo cual representa el 100% de la muestra. En el Grupo 2, los niveles están más dispersos, dado que hay participantes con variados niveles de bilingüismo, que oscilan desde un nivel "receptivo" hasta un “bilingüe dominante en español”. Respecto a las categorías “bilingüe dominante en inglés” se puede observar que el porcentaje es menor para este grupo (55%), lo mismo sucede para la categoría “bilingüe equilibrado” que representa el 20%. En este último grupo, las demás opciones de respuestas alcanzan un 10% para un “bilingüe dominante en español” y, la categoría “bilingüe receptivo cíclico” obtiene sólo un 5%.

Estos resultados permiten inferir la existencia del predominio del inglés sobre el español, tendencia que también fue hallada en los estudios de Lutz, 2008; Vargas, 2015;

⁶ Para más información sobre los niveles de bilingüismo ver capítulo 2, sección 2.1.9

Velázquez 2008. Respecto a los dos únicos participantes que tienen un dominio más alto en español (10%), pertenecientes al Grupo 2, es importante resaltar que los mismos tenían 5 y 6 años de edad y todavía no habían completado su escolarización. Dado que en general los niños reciben su educación en inglés, los años de escuela tienen una notable influencia en el nivel de dominio de ambas lenguas. El alto dominio del español de estos dos jóvenes coincide con su menor exposición a la lengua dominante (Fantini, 1974, 1988; Lutz, 2008; Velázquez, 2008). Asimismo, en relación a uno de los hijos participantes que presenta un “bilingüismo receptivo”, también se destaca como “bilingüe cíclico”, debido a que está expuesto a viajes a su país de origen, y por ende desarrolla las habilidades verbales en estas visitas.

A pesar de que hay un dominio superior del idioma inglés en ambos grupos, se puede observar también que un porcentaje considerable tiene un dominio equilibrado de ambos idiomas, por lo que se puede inferir que ambos grupos tienen niveles de bilingüismo semejantes. En las observaciones se encontró un patrón en relación a los niveles de bilingüismo de acuerdo a las ciudades estudiadas. Se observó que las ciudades de San Antonio y Corpus Christi, ciudades más cercanas a la frontera con México, registraron los niveles más altos de bilingüismo. De hecho, en ambas ciudades un 65% de los participantes obtuvieron las calificaciones de “bilingüe equilibrado” y “bilingüe dominante en español” y se halló un solo caso de "bilingüe receptivo".

A continuación, se presentan dos extractos de las entrevistas realizadas a diferentes hijos, que ilustran los dos extremos de los niveles de bilingüismo:

-Nivel de bilingüismo “receptivo” (10 años, masculino, Grupo 2):

Investigador: ¿Puedes hablar en español? Para poder mencionar en mis tareas que tengo que entregar a mi maestra como hablas español y así poder recibir un buen grado/una buena calificación.

Hijo participante: no puedo, *well, like I said before, I don't feel comfortable speaking Spanish.*

Investigador: ¿Por qué?

Hijo participante: *Because I feel weird, because I can't put words together and I can't ... Mom how do you say it?*

Madre: *conjugate the verbs.*

Hijo participante: *Yes, I can't conjugate, but I understand a lot. It is difficult for me...*

-Nivel de bilingüismo “equilibrado” (17 años, femenino, Grupo 1):

Madre: ... ¿No te acuerdas cuando fuimos al concierto?

Hijo participante: Oh yeah, ya me acuerdo, fue muy interesante. Fue el concierto de Vicente Fernández y Paquita la del barrio. Fue muy cómico mirar y oír gritar a las mujeres cantar la canción de “Ratas de dos patas” mi mamá la cantaba con mucha fuerza y todas las mujeres en el concierto también. Paquita cantó con mucho sentimiento y sus letras son muy interesantes y femeninas o feministas. (El teléfono celular del hijo participante repicó y contestó). *Listen, I can't talk to you right now because I am busy with an interview because I am going to be on TV for speaking excellent Spanish, but if I continue talking to you I won't be able to receive that recognition (pausa) Just kidding you, I'll talk to you later.* Hasta la vista.

Se puede observar en la primera transcripción que al participante se le pide que trate de hablar en español, pero éste solicita comunicarse en inglés porque se le dificulta expresarse en dicho idioma, a pesar de que puede entenderlo. Esta situación ilustra el

comportamiento lingüístico de un bilingüe receptivo. En cuanto a la segunda transcripción, se observa que el participante puede comunicarse en ambos idiomas con facilidad y seguridad, lo cual pareciera revelar que el participante posee un nivel de bilingüismo alto en ambos idiomas.

Con respecto al dominio lingüístico de los gerentes lingüísticos se puede observar que es alto en ambas lenguas. El 90% de ambos grupos declaró tener el español como primera lengua y; además, su nivel de dominio del idioma inglés es significativamente positivo (a nivel global el 92.50% calificaron entre “muy bueno” y “bueno”).

En cuanto a las parejas, se puede concluir que en términos globales presentan un nivel de dominio desbalanceado en cada lengua. Por un lado, tienen un muy buen dominio del inglés, (100 % calificaron entre “muy bueno” y “bueno”). Por otro lado, el nivel de dominio del español es desigual dentro de las parejas, aparecen categorías que uno podría calificar como negativas con porcentajes cercanos al 30%, aunque alrededor del 60% fue clasificado como con un nivel de dominio “Bueno” o “Muy bueno”.

En cuanto a los hijos participantes se puede concluir que la mayoría tienen un alto nivel de entendimiento en español (cerca del 86 % calificaron entre “bueno” y “muy bueno”). En cuanto a su nivel de fluidez en español, menos de dos tercios tiene un buen nivel (calificado entre “Bueno” y “Muy bueno”); sobresale que en el Grupo 2 cerca del 14 % tiene un nivel “Débil”. En relación al nivel de bilingüismo de los hijos que participaron se observa que a nivel global el 65 % de la muestra son “bilingües dominantes en inglés” y el 22.5% revela que son “bilingües equilibrados”. En el Grupo 2, los niveles están más dispersos, dado que hay participantes con variados niveles de bilingüismo.

En esta sección se presentaron los resultados de la evaluación del nivel de dominio de los idiomas inglés y español por parte de los gerentes lingüísticos, las parejas y los hijos participantes, para poder así comenzar a identificar los diferentes patrones de uso y mantenimiento del ELH en las familias de este estudio. En la próxima sección se detallan las estrategias lingüísticas implementadas por las familias, siguiendo con las lenguas utilizadas en la comunicación por el núcleo familiar en relación al ELH.

5.3 Estrategias Lingüísticas

Las estrategias lingüísticas que implementan las familias en sus hogares son de suma importancia, ya que éstas determinan en cierta forma el desenvolvimiento lingüístico de los padres, hijos y el resto de la familia. Esta sección comienza con la exposición de las estrategias lingüísticas utilizadas en el hogar; es decir, la selección de alguna de las variantes de OPOL⁷. Se continúa con un detallado análisis de las lenguas utilizadas en la comunicación de los miembros de la familia entre sí dentro del hogar.

Tabla 5.17 Estrategias lingüísticas familiares

<i>Estrategia</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2		<i>Número</i>	<i>%</i>
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>		
<i>Mixed Strategy</i>	6	30.00	3	15.00	9	22.50
<i>Opol – ML</i>	7	35.00	10	50.00	17	42.50
<i>Opol- mL</i>	5	25.00	3	15.00	8	20.00
<i>mL@H</i>	2	10.00	4	20.00	6	15.00
<i>Total</i>	20	100.00	20	100.00	40	100.00

⁷ Ver capítulo 2, sección 2.1.5 para una descripción de las categorías de OPOL.

En lo concerniente a la estrategia lingüística utilizada en la casa, como se observa en la Tabla 5.17, la estrategia *OPOL-ML* es la mayormente usada. En relación a los grupos se observa que esta estrategia es altamente seleccionada por el Grupo 2, representando el 50 % y es utilizada en menor medida por el Grupo 1 con un 35%. El resto de las estrategias se distribuyen de manera desigual entre los grupos. La estrategia *OPOL-mL* representa un 25 % en el Grupo 1 y 15 % en el Grupo 2. La otra estrategia que es importante destacar es la *Mixed-Strategy*, la cual registra un 30% en el Grupo 1 y un 15% en el Grupo 2. Así mismo, la estrategia *mL@H* representa un 10% en el Grupo 1 y un 20 % en el Grupo 2.

Aunque en la Tabla 5.17 se muestran los datos concernientes a las estrategias lingüísticas utilizadas en el momento de realizarse la investigación, es relevante destacar que las estrategias pueden cambiar a lo largo del tiempo. En el caso de las familias estudiadas, algunos padres de hijos adultos jóvenes, revelaron durante las entrevistas, que cuando sus hijos eran pequeños utilizaban la estrategia *mL@H*; pero luego, ya en la edad de jóvenes adolescentes, al reconocer que sus hijos hablaban bien español, cambiaron a la estrategia *Mixed-Strategy*. Este mismo patrón se observa en las investigaciones realizadas por Barron (2004) y Velázquez (2008).

A continuación, se presentan cuatro extractos de conversaciones donde se muestran las diferentes estrategias lingüísticas practicadas por las familias participantes.

-Mixed Strategy (Hijo participante, 14 años, masculino, Grupo 1)

Hijo participante (HP): What are you gonna order mom?

Gerente lingüístico (GL): I think I am going to order the chocolate pancakes.

HP: me too, I think I am going to order the same.

GL: So, La semana pasada me dijiste que iban a cambiar la clase de biología, ¿qué pasó, la cambiaron?

HP: Tienes que ir al high school, para hablar con el counselor. They don't want to change me.

GL: Don't worry, Yo voy y hablo con él este mismo lunes.

HL: Espero que sí. I don't want to wait anymore.

-OPOL – ML (Hijo participante, 6 años, femenino, Grupo 2)

GL: ¿Cuántos vestidos tiene tu Barbie?

HP: twelve

GL: ¿Te gusta jugar con ella?

HP: mirando a la muñeca indica-She is so sweet

GL: ¿Cuál color de vestido te gusta más para esta muñeca? El rosa o el azul cielo

HP: Rosa, it's my favorite color

GL: Mija, mírame, vamos a hacerle un chongo a esta muñeca...

HP: Here you are mom... She looks beautiful

-OPOL- mL (hijo participante, 20 años, masculino, Grupo 1):

HP: I need to check with the financial aid office. Yo entiendo, pero que quieres que hago?

GL: (hablando a su pareja), Flaco, será que tendremos que preguntarle a nuestra amiga Susan, para que nos dé un advice.

Pareja (P): (dirigiéndose al GL) Yo sí creo porque de eso no sabemos nada y tampoco podemos pagar por la colegiatura (dirigiéndose al HP): Well son you really need to find out what you need to do because we can't afford to pay for all your classes. We can help you one semester, but that's all I can do.

HP: Yes sir, I am asking to work extra hours at the car wash.

GL: Bueno, cambiemos de tema.

-OPOL- mL@H: (Hijo participante, 21 años, femenino, Grupo 2):

Investigador (I): ¿Me puedes describir como fue el proceso para hacer las hallacas?

HP: Primero ponían el eh... aplastaban la masa y luego le echaban el onoto y el agua. Después se le echa el guiso y después con la hoja, se deja que ayude a caer la masa para cerrarlo y después se envuelve.

GL: ¿Utilizas la gravedad? (risas)

I: ¿Y quién hizo el guiso?

HP: Ella (refiriéndose a su mamá)

P: Yo con instrucciones de mi mamá italiana desde Italia.

GL: y son hallacas venezolanas.

P: Mi mamá aprendió a hacer las hallacas con una viejiiiita, una señora de Maturín, típica venezolana de antaño...

Como se puede observar en los extractos de las videograbaciones, en la estrategia lingüística “Mixed” tanto el hijo participante como el gerente lingüístico utilizan ambos idiomas para comunicarse entre ellos. En la estrategia “OPOL ML”, el gerente lingüístico se dirige a su hijo participante en español durante la conversación, y éste le contesta la mayoría de las veces en inglés. En este caso, la pareja del gerente lingüístico era hablante monolingüe de inglés y aunque participó en la videograbación lo hizo totalmente en inglés. En la estrategia “OPOL-mL” los padres hablan entre sí en español, pero la pareja se comunica en inglés con el hijo participante. En la última interacción, la familia utiliza la estrategia lingüística mL@H, donde se puede notar que ambos padres se comunican con el hijo participante en el idioma español.

Si bien lo ideal al usar la estrategia OPOL es que los padres y los hijos mantengan concisamente el idioma de herencia en sus interacciones, durante las videograbaciones se pudo observar que este patrón no se seguía en todos los casos. Barron-Hauwaert (2004) y Schechter *et al* (1997) hallaron comportamientos altamente similares en sus investigaciones.

A partir de los resultados en esta sección se puede concluir que la estrategia más utilizada a nivel global es la estrategia OPOL -ML con un 42.5% y en especial por el grupo 2. El resto de las estrategias se distribuyen de manera desigual entre los grupos. Es importante señalar que la selección de las estrategias lingüísticas depende de varios factores como la lengua que hable la pareja, las necesidades y motivaciones individuales de las familias, etc. En este estudio, por ejemplo, los padres informaron que las estrategias lingüísticas que ellos utilizaban con sus hijos participantes habían ido variando de acuerdo a la edad y el nivel de bilingüismo.

Las estrategias lingüísticas que los padres desean implementar deben ser contrastadas con cómo los integrantes de la familia se comunican realmente en el hogar, y el uso que hacen de cada lengua. La próxima sección se centrará en describir las lenguas utilizadas en la comunicación por el núcleo familiar, tanto en el idioma español como el inglés, por los gerentes lingüísticos, parejas e hijos participantes.

5.4 Lenguas utilizadas en la comunicación por el núcleo familiar

Las interacciones lingüísticas entre los miembros de las familias son complejas, dado que existe una variedad de factores que afectan las lenguas que cada miembro decide utilizar en el momento de transmitir un mensaje. Ya se ha descrito el nivel de dominio de ambos idiomas de los miembros centrales de la familia en el contexto de esta investigación.

Además de este factor, se debe tener en consideración quiénes son los interlocutores y en qué contexto se produce la comunicación. Para analizar las interacciones se ha organizado la información teniendo en cuenta primero las relaciones uno a uno entre los participantes, para luego mostrar los patrones que surgen cuando varios miembros se encuentran en la situación comunicativa. También se han distinguido dos contextos: dentro del hogar y fuera de él. Si la transmisión intergeneracional es un factor fundamental en el mantenimiento de las lenguas de herencia, determinar los perfiles y patrones lingüísticos de la comunicación en el núcleo familiar se vuelve un paso necesario para poder empezar a comprender cuáles son las prácticas que llevan al mantenimiento y cuáles son las prácticas que van en su detrimento.

5.4.1 La comunicación uno a uno entre los participantes

En este apartado se presentan los patrones comunicacionales en ambas lenguas entre los gerentes lingüísticos y sus hijos por un lado, y las parejas de los gerentes y los hijos participantes, por el otro. Es importante aclarar que las familias participantes no todas tenían parejas, como se mencionó anteriormente. Es por esta razón que las tablas en referencia a las “parejas” no presentan un número total de 20 participantes para cada grupo.

Tabla 5.18 Comunicación del gerente lingüístico con su pareja

<i>Idioma</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
Sólo español			3	16.67	3	9.38
Más español que inglés	2	14.29	2	11.11	4	12.50
Los dos idiomas	6	42.85	7	38.89	13	40.62
Más inglés que español	2	14.29	2	11.11	4	12.50
Sólo inglés	4	28.57	4	22.22	8	25.00
<i>Total</i>	14	100.00	18	100.00	32	100.00

En relación al idioma con el cual se comunica el gerente lingüístico con su pareja, se puede observar que la mayoría de las parejas se comunican en los dos idiomas con un 40.62% a nivel global y con leves diferencias entre los dos grupos. Pero el restante 60% muestra patrones distintos según el grupo. El grupo 2 tiende a utilizar más el español con sus parejas que el Grupo 1 (27.78% y 14.29% respectivamente); puede notarse también, que en el Grupo 2 existen parejas que sólo se comunican en español (16.67%), mientras que el Grupo 1 no presenta ningún caso. Por otro lado, el 42.86 % de los gerentes del Grupo 1 utilizan más o solamente inglés con sus parejas, en comparación con un 33.33 % de los gerentes del grupo 2.

Para entender el patrón comunicacional entre las parejas es importante mencionar cómo están constituidas las mismas. En el Grupo 1 se presentan dos parejas exogámicas (de diferente origen) que no hablan español, mientras que en el Grupo 2 hay cinco parejas exogámicas, de las cuales sólo una es bilingüe y se comunica con los hijos en español. Por otro lado, se identificaron cuatro parejas endogámicas (mexicano-americanas) que tenían conocimientos básicos del español. Este tipo de familias pertenecientes a la misma etnia

que no hablan el mismo idioma o tienen conocimientos básicos también se encuentra en la investigación de Rivera Mills (2009).

La selección de la lengua en la cual se dirige el gerente a su pareja no se encuentra determinado por su nivel de dominio ni del español, ni del inglés, dado que los gerentes tienen un conocimiento importante de ambas lenguas (ver Tablas 5.11 y 5.12). Por otro lado, cerca de un 28 % de las parejas no dominan o tienen un dominio muy básico del español (ver Tabla 5.13); lo cual explicaría en parte la elección del uso del inglés por parte de los gerentes. Sin embargo, el restante 72% de las parejas podrían comunicarse en ambas lenguas, lo que indica que la elección de la lengua usada va más allá del dominio de los participantes.

Tabla 5.19 Comunicación del gerente lingüístico con el hijo participante

<i>Idioma</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2		<i>Número</i>	<i>%</i>
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>		
Sólo español	1	5.00	3	15.00	4	10.00
Más español que inglés	10	50.00	6	30.00	16	40.00
Los dos idiomas	8	40.00	10	50.00	18	45.00
Más inglés que español	1	5.00	1	5.00	2	5.00
Total	20	100.00	20	100.00	40	100.00

En la Tabla 5.19 se observa que hay dos categorías de respuestas seleccionadas en forma mayoritaria: “los dos idiomas” y “más español que inglés”. En el Grupo 1 estas categorías cubren el 90% de las respuestas, mientras que en el Grupo 2 representa el 80%. Es importante resaltar que el 15% de las respuestas del Grupo 2 corresponden a "Solo español", lo cual indica que en ambos grupos el gerente lingüístico tiende a usar más ambos

idiomas o español al comunicarse con su hijo. Este patrón concuerda con el nivel de entendimiento de los hijos participantes que en su mayoría es por lo menos lo suficientemente bueno en español (ver Tabla 5.14).

A continuación se presentan dos extractos en los cuales los gerentes lingüísticos explican su esfuerzo por utilizar español con los hijos:

- Gerente lingüístico masculino, Grupo 1:

Mi hija me dice que ella ya sabe español y por eso prefiere hablarme en inglés, pero igual yo le digo que la educación de casa nunca termina y yo veo al español como parte de la educación que jamás termina. Es así como los buenos modales, ¿me hago entender?, porque es parte de la cultura mexicana.

- Gerente lingüístico masculino, Grupo 2:

... Yo les recomiendo a los padres que todo el tiempo le hablen a sus hijos en español en casa y fuera también no importa la edad. Yo sé que he fallado un poco en esto, pero estoy haciendo lo posible para remediarlo. Especialmente, cuando son teenagers de 11 a 15 años. De por sí, ya no hablan tanto a esta edad y mucho menos en español. Yo casi siempre estoy muy ocupado y además mi esposa no habla español y entonces toda la responsabilidad recae sobre mí. However, you have to be persistent. Con el más pequeño estoy más alerta en hablarle en español ahora que es teenager, para que no me pase como con mi hijo mayor. No es fácil, pero tampoco es imposible.

Tabla 5.20 Comunicación del hijo participante con el gerente lingüístico

<i>Idioma</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
Sólo español	1	5.00	1	5.00	2	5.00
Más español que inglés	8	40.00	3	15.00	11	27.50
Los dos idiomas	10	50.00	7	35.00	17	42.50
Más inglés que español	1	5.00	9	45.00	10	25.00
<i>Total</i>	20	100.00	20	100.00	40	100.00

En la relación del hijo con el gerente lingüístico, (Tabla 5.20) se puede observar que los grupos presentan diferencias. En el Grupo 1 el 50% utiliza los dos idiomas, mientras que en el Grupo 2 el porcentaje es menor (35) aunque importante. Por otro lado, se puede apreciar que en el Grupo 1 la preferencia se inclina hacia el uso del español (40%) y en el Grupo 2 se orienta hacia el mayor uso del inglés (45%). Por lo que se puede concluir que en la comunicación del hijo con el gerente se perfilan dos patrones: en el Grupo 1 predomina el idioma español y en el Grupo 2 el inglés.

A nivel global, pese a que alrededor del 93 % de los hijos tiene un nivel de fluidez que va de suficientemente bueno a muy bueno, solamente el 32% utiliza más el español en su comunicación con el gerente lingüístico, lo cual lleva a considerar que, nuevamente, la elección de la lengua no está directamente relacionada con la capacidad para usarla. Por otro lado, dado que los gerentes son bilingües, no es sorprendente que los hijos participantes se comuniquen en los dos idiomas con el gerente. Otros estudios han observado este mismo patrón comunicacional (Urzúa y Gómez, 2008; Hinton ,1999; Velázquez, 2008).

A continuación se presentan dos extractos de diálogos entre gerentes lingüísticos e hijos participantes que muestran una interacción donde se puede observar en qué idiomas se comunican entre sí.

-Hijo participante (“más inglés que español,”4 años, masculino); gerente lingüístico (“más español que inglés”, femenino) Grupo 1:

GL: hola mi amor

HP: *Hi*

GL: ¿Cómo te fue en el kinder, te divertiste?

HP: *Was fun*

GL: Vamos a jugar *Plato*

PH: *¡Plato! I have a lot, look the sticks on the plato. A monster...*

GL: *Vamos a hacer la base... así*

HP: *¿Así mami?*

GL: Así, muy bien. ¿Qué es eso?

HP: *A toy*

GL: Trae los legos

HP: *Here, 1, 2 and 3 legos*

GL: Trae más legos

HP: Sí, más legos (trae todos sus legos y se les caen) *they fell. Ohhhhhh*

GL: Mira los legos... rojo, di rojo, azul, amarillo...

HP: (repite los colores en inglés) *red, blue, yellow...* (se rehúsa a decirlos colores en español) *I don't want to.*

GL: ¿Vistes a Santa en la escuela?

HP: *Yeah!*

GL: ¿Y qué te dijo?

HP: Jojojojojo

I: ¿Es Santa Gordo o Flaco?

HP: Flaco

I: ¿Tiene Santa mucho pelo o poco pelo?

HP: Mucho pelo

I: (señalando a un juguete) ¿Cómo se llama este animal?

HP: Tortuga.

-Hijo participante (“los dos idiomas”, 13 años, femenino); gerente lingüístico, (“los dos idiomas”, femenino), Grupo 2:

Yo le digo, miya cuando yo esté hablando en español quiero que me contestes en español... porque quiero oírla, quiero escucharla, quiero ver el progreso de ella. Like sometimes when we are in the car y le digo mira, ahorita vamos a hablar puro español , no quiero que me hables inglés, then we start off, we start off, we start off, and then we are getting engrossed in the conversation, and then we switch over to English without even realizing it we are doing it. And then I stop and I say, we are supposed to be speaking Spanish to each other right now..., pero lo bueno es que ella escucha música en español y también ella va en las vacaciones a Laredo.

GL: ¿Estás lista miya, lista para tejer? ¿Te acuerdas cómo hacer la cadenita?

HP: No me acuerdo, fue hace mucho tiempo.

GL: Bueno tú lo vas a agarrar aquí con este, Te voy a enseñar la manera más fácil pa'que agarres el estambre. Bueno vas a hacer una bufanda. ¿Quieres usar este gancho o el más grande?, el más grande es mejor porque si lo haces un poco apretado, el grande te ayuda a que esté más suelto.

HP: El chiquito.

GL: Bueno si vas a usar el chiquito no le apretes mucho, presta mucha atención porque si no luego se entosca.

HP: Está bien.

GL: Agarra el hilo así con la mano derecha, así no más así like a little fish and then take it out. Ándale, así. Turn it around. Ahí vas, ahí la llevas. Ahora saca el gancho y ahora vamos a formar un loop y vamos a apretarlo. You got it güera!

HP: Esto es de paciencia. Prefiero que me hagas la bufanda a que yo la haga... Para relajarme prefiero hacer otra cosa... I think I prefer to listen to Prince Royce...By the way, I think that he is coming to give a concert in Texas.

En la primera conversación, se puede notar que el gerente lingüístico se comunica con su hijo sólo en español y el hijo participante usa más inglés que español. Es importante señalar que cuando el gerente le pedía que repitiera una palabra en español, este se rehusaba a hacerlo en esta lengua. Sin embargo, cuando la investigadora le hacía una pregunta en español, este le respondía en español lo más que podía al pensar que ella solo entendía español. En cuanto a la segunda conversación, se puede apreciar cómo tanto el gerente lingüístico como el hijo participante se comunican en los dos idiomas.

Durante las observaciones y a través de las preguntas realizadas por la investigadora, se recogieron algunos comentarios de los padres respecto a su comunicación con los hijos. Los padres indicaron que éstas habían variado a lo largo del tiempo. Mientras los hijos eran pequeños hablaban más español con los gerentes. Tan pronto comenzaban la escuela primaria, se comunicaban un poco menos en español y durante la brecha de la edad 11-14 años hablaban menos en general, incluyendo el mismo idioma inglés. Sin embargo, a partir de los 15 años en adelante los hijos participantes retomaban el interés en comunicarse un poco más en español debido a que la gran mayoría cursaba clases de

español como lengua de herencia, o porque muchos de ellos usaban el español en sus trabajos de medio tiempo. En muchos casos, algunos padres expresaron que sus hijos se comunicaban más en inglés con los gerentes porque sentían que su nivel de bilingüismo ya era muy bueno y no debían practicarlo tanto, debido a que lo practicaban en el trabajo o con los padres de la novia por ejemplo. Todas estas circunstancias concuerdan con la información presentada en las tablas, en las cuales la elección de la lengua usada va más allá del dominio de los participantes.

Tabla 5.21 Comunicación de la pareja del gerente lingüístico con su hijo

<i>Idioma</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
Sólo español	2	14.29	2	11.11	4	12.50
Más español que inglés	2	14.29	1	5.56	3	9.38
Los dos idiomas	3	21.43	3	16.67	6	18.75
Más inglés que español	1	7.14	1	5.56	2	6.25
Sólo inglés	6	42.86	11	61.11	17	53.13
<i>Total</i>	14	100.00	18	100.00	32	100.00

En las familias estudiadas, gran parte de las parejas de ambos grupos se comunica en inglés con su hijo (53.13%). En el Grupo 2, sin embargo el porcentaje es bastante más alto que en el Grupo 1 (61.11% y 42.86 % respectivamente). Respecto al uso de español, los porcentajes son más bajos, acentuándose más para el Grupo 2.

Tabla 5.22 Comunicación del hijo con la pareja del gerente lingüístico

<i>Idioma</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
Sólo español			1	5.56	1	3.13
Más español que inglés	3	21.43	1	5.56	4	12.50
Los dos idiomas	2	14.29	3	16.67	5	15.63
Más inglés que español	2	14.29	3	16.67	5	15.63
Sólo inglés	7	50.00	10	55.56	17	53.13
<i>Total</i>	14	100.00	18	100.00	32	100.00

Los hijos, al comunicarse con las parejas de los gerentes lingüísticos, utilizan preponderantemente el idioma inglés. Alrededor del 50% de los hijos se comunican solamente en inglés. Los dos grupos tienen comportamientos similares, con la diferencia de que el Grupo 2 tiende a usar menos el español como lengua preferencial (11.12% considerando las categorías “solo español” y “más español que inglés”) y también se comunican más con sus hijos en inglés en comparación al Grupo 1.

En la relación hijo-pareja del gerente lingüístico, la comunicación solamente en inglés es similar a la relación pareja del gerente lingüístico-hijo, ambas con un porcentaje de 53. La diferencia entre ambas relaciones está representada en términos más prominente, por la categoría “sólo español”, observándose un 12.50 % para la relación pareja-hijo a nivel global y sólo un 3.13% en la relación hijo-pareja del gerente lingüístico.

Las Tablas 5.21 y 5.22 evidencian que el idioma de comunicación entre pareja e hijo en ambos sentidos es preponderantemente en el idioma inglés. A continuación se presentan dos extractos de conversaciones entre las parejas del gerente y los hijos que muestran en qué idioma se comunican estos participantes.

Hijo participante (6 años, femenino); pareja del gerente (masculina), Grupo 2:

HP: Papa toma

P: Un momento necesitamos tres palitos para apoyar árbol.

HP: (dirigiéndose a su hermanita) Yo lo quiero hacer, yo quiero poner los árboles.

P: Vente, ¿estás lista?

HP: Papa, me gusta este.

HP: Okay, jala aquí, listo.

P: ¿Qué color quieres? Me gusta aquello.

HP: Quiero este papa. Se dice me gusta aquel no aquello.

P: Muy bien vamos a poner otro color, trae otro palito.

-Hijo participante (11 años, femenino); pareja (“sólo inglés”, femenina y monolingüe), Grupo 1:

HP: Dad where do you keep the screwdriver?

Pareja: Listen, the researcher asked you to talk as much as you could in Spanish with your dad.

HP: I keep forgetting. All right. Discúlpame (dirigiéndose a la investigadora).

P: Speak as much as you can in Spanish because she needs to evaluate you.

HP: Aquí tienes el destornillador, ¿Qué más necesitas?, ya yo armé las patas de la mesa. No sé qué más puedo hacer. I don't want to read all the instructions.

En la primera conversación, el padre ha estado aprendiendo español durante los últimos ocho años y para practicar el español se comunica en este idioma en la casa con toda la familia. Es interesante ver como la hija lo corrige al indicarle que se dice “me gusta aquel”, en vez de “me gusta aquello”, cuando se refiere al árbol de navidad. Es importante recalcar que esta familia fue muy interesante de evaluar porque la pareja ha estado

aprendiendo español con las hijas y la esposa. Además, tienen reglas concretas que cumplen con respecto a la estrategia lingüística del hogar para poder mantener el ELH (español como lengua de herencia). El caso de familia muestra la relevancia de establecer una planificación lingüística en la familia para vitalizar el ELH (Baker, 2003; Bauer, 2006; Fishman, 2000; Hifearnáin, 2013; Martínez, 2012; Spolsky, 2009; Tokuhama -Espinoza, 2001; Velázquez, 2008; y Villa y Rivera Mills, 2009).

En la segunda conversación, se puede observar que la pareja, monolingüe en inglés, le recuerda a su hija que debe hablar en español porque está siendo evaluada. Es importante detallar que la pareja sólo está en la sala de la casa observando e interactuando con la familia, mientras la investigadora realizaba el cuestionario y la videograbación de las interacciones de la familia.

En relación a la comunicación uno a uno, se puede concluir que las lenguas utilizadas varían de acuerdo al interlocutor. Por un lado, se nota una tendencia por parte del gerente lingüístico a comunicarse con su hijo en los dos idiomas o a usar más el español, sin embargo, los hijos presentan una inclinación a dirigirse hacia el gerente en los dos idiomas. Los dos grupos de hijos mantienen patrones distintos, en el Grupo 1 los hijos se comunican en español en gran proporción (45%), mientras que en el Grupo 2 se da el patrón inverso, se comunica más en inglés en un 45%. Por el otro lado, entre la pareja del gerente y el hijo, la comunicación se establece preponderantemente en inglés por ambas partes.

Es significativo señalar que esta comunicación uno a uno por los participantes en el núcleo familiar, permitió evaluar y comparar que los hijos que presentan un bilingüismo equilibrado (8 de los 9 expuestos), son los hijos que se comunican más español que inglés con los gerentes lingüísticos. También, en los casos donde la pareja del gerente lingüístico

es bilingüe, estos se comunican en los dos idiomas con los hijos participantes y viceversa (ver Tablas 5.16 y 5.20). Ante lo expuesto, esta situación permitiría deducir que a mayor exposición del idioma por parte de los hijos con los gerentes y las parejas cuando aplica, se presenta un mayor dominio del ELH por parte de los hijos participantes.

5.4.2 Comunicación con el grupo familiar

Los niveles de interacción entre todos los miembros del grupo familiar condicionan también el mantenimiento de un idioma de herencia (Milroy, 2002), es por esta razón que a continuación se presentan los datos que evalúan las lenguas utilizadas en la comunicación por el grupo familiar dentro y fuera del hogar.

Tabla 5.23 Comunicación del gerente lingüístico con los miembros de su familia en el hogar

<i>Idioma</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
Sólo español	1	5.00	5	25.00	6	15.00
Más español que inglés	5	25.00	1	5.00	6	15.00
Los dos idiomas	11	55.00	7	35.00	18	45.00
Más inglés que español	3	15.00	7	35.00	10	25.00
<i>Total</i>	20	100.00	20	100.00	40	100.00

En la Tabla 5.23 se puede observar que a nivel global los gerentes utilizan los dos idiomas con la familia en el hogar (45%). En el Grupo 1 el porcentaje es mayor que en el Grupo 2 (55 versus 35). Al ver cómo se distribuyen los valores para el resto de las categorías se puede mencionar que ambos grupos utilizan más español o sólo español en

igual medida (30%). La diferencia entre los grupos radica en el mayor uso del inglés por parte del Grupo 2 con un 35% a comparación del Grupo 1 que lo utiliza un 15%.

Al contrastar estos datos con los resultados obtenidos en la comunicación del gerente lingüístico con el hijo, se puede ver una tendencia hacia el mayor uso del inglés cuando el gerente se encuentra con todos los miembros de la familia y una disminución del uso del español como lengua prioritaria en ambos grupos.

Tabla 5.24 Comunicación del gerente lingüístico con los miembros de la familia fuera del hogar

<i>Idioma</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2		<i>Número</i>	<i>%</i>
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>		
Sólo español			2	10.00	2	5.00
Más español que inglés	1	5.00	2	10.00	3	7.50
Los dos idiomas	12	60.00	5	25.00	17	42.50
Más inglés que español	7	35.00	5	25.00	12	30.00
Sólo inglés			6	30.00	6	15.00
<i>Total</i>	20	100.00	20	100.00	40	100.00

Bajo la categoría “Fuera del hogar” la tendencia a seleccionar el inglés como vehículo de la comunicación se acentúa. En el Grupo 1 pasa de un 15% a un 35%, y en el Grupo 2 pasa de un 35% a un 55% incorporando la categoría “sólo inglés”. Lo cual muestra también que en el Grupo 2 la preferencia por el uso del inglés sigue siendo más predominante que en el Grupo 1.

Los resultados de las Tablas 5.23 y 5.24 referentes al idioma con el cual se comunican los gerentes dentro y fuera del hogar con los miembros de la familia, evidencian

que las opciones de “los dos idiomas” y “más inglés que español” registran los mayores porcentajes, con valores superiores al 70% en la casa y 72.50% fuera de casa.

A modo de ejemplo de las interacciones comunicativas de los miembros familiares dentro y fuera del hogar a continuación se relata la experiencia de uno de los padres del Grupo 1. Este participante al momento de casarse con una mujer anglosajona, ésta tenía una niña de 2 años, a quien el padrastro hispano le enseñó español. Hoy día su hijastra es la que tiene más dominio del ELH en comparación con sus hermanos menores, debido a que el gerente lingüístico mantuvo una mayor interacción lingüística en español con la niña mientras ella crecía. El papá debido a su situación laboral, pasó menos tiempo con sus otros hijos, y por ende estos no desarrollaron la misma habilidad lingüística que su hermana mayor. El gerente lingüístico también admitió que lamentablemente a medida que pasa el tiempo, se comunica menos en español con sus hijos menores dentro y fuera del hogar.

Tabla 5.25 Comunicación del hijo participante (9-21 años de edad) con los miembros de su familia en el hogar

<i>Idioma</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
Los dos idiomas	5	33.33	4	30.77	9	32.14
Más inglés que español	10	66.67	6	46.15	16	57.14
Sólo inglés			3	23.08	3	10.71
<i>Total</i>	15	100.00	13	100.00	28	100.00

En la Tabla 5.25 se evidencia que el idioma inglés tiene un dominio predominante en la comunicación de los hijos con los demás miembros de la familia, representando más del 60%. A nivel de grupo la distribución es similar. Este resultado también se observa en

investigaciones a nivel nacional donde el idioma minoritario es desplazado por el mayoritario en el ámbito familiar (Velázquez, 2008; UNESCO, 2003).

Es relevante destacar que, en ambos grupos, la mayoría de los hijos no se comunica individualmente con sus hermanos en español, pero cuando se reúne con los padres, en general sigue las mismas pautas comunicacionales de los gerentes lingüísticos. Otro punto interesante es que los hijos participantes (3 participantes del Grupo 1 y 4 participantes del Grupo 2) resaltaron que cuando eran más pequeños ellos se comunicaban más en español con sus gerentes lingüísticos y ahora no lo hacen tanto porque ya saben dicho idioma, aunque entienden que sus padres continúan comunicándose con ellos en español para que no lo pierdan.

Tabla 5.26 Comunicación del hijo participante (9-21 años de edad) con los miembros de su familia fuera del hogar.

<i>Idioma</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
Sólo español			1	7.14	1	3.45
Los dos idiomas	2	13.33	4	28.57	6	20.69
Más inglés que español	11	73.33	5	35.71	16	55.17
Sólo inglés	2	13.33	4	28.57	6	20.69
<i>Total</i>	15	100.00	14	100.00	29	100.00

El idioma con el cual se comunican los hijos con los demás miembros de la familia cuando están fuera de casa presenta un mayor uso del idioma inglés en comparación a cuando la comunicación es en la casa. Si dentro de la casa el uso del inglés llegaba a más del 60%, fuera de casa supera el 75%.

Tabla 5.27 Comunicación del hijo participante (9-21 años de edad) con otras personas fuera del hogar.

<i>Idioma</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
Sólo español	1	6.67	1	7.14	2	6.90
Los dos idiomas	1	6.67	1	7.14	2	6.90
Más inglés que español	11	73.33	7	50.00	18	62.07
Sólo inglés	2	13.33	5	35.71	7	24.14
<i>Total</i>	15	100.00	14	100.00	29	100.00

En lo concerniente al idioma que los hijos hablan fuera de la casa la opción más inglés que español registró un 62.07% de las opciones presentadas, este porcentaje es aun mayor cuando nos referimos al Grupo 1 el cual registra el 73.33%. La segunda opción que aparece en orden de importancia es la referida a sólo inglés con un 24.14%, siendo mayor en el Grupo 2 con un 35.71%. Por otro lado, destaca el hecho que las opciones sólo inglés y más inglés que español superan 80% en ambos grupos. La opción sólo español y los dos idiomas representan 6.90% cada uno.

Es relevante destacar que durante las observaciones los hijos mencionaron que se comunican más en inglés fuera de la casa porque pasan la mayoría de su tiempo en la escuela y allí hablan generalmente en inglés.

A partir de la información recaudada en relación a la comunicación con el grupo familiar se puede destacar la tendencia a utilizar más inglés por parte tanto de los gerentes como de los hijos participantes. En referencia al idioma con el cual se comunican los gerentes dentro y fuera del hogar con los miembros de la familia, las opciones de “los dos

idiomas” y “más inglés que español” registran los mayores porcentajes, con valores superiores al 70% en la casa y 72.50% fuera de casa. Además, se pudo detallar una tendencia hacia el mayor uso del inglés cuando el gerente se encuentra con todos los miembros de la familia y una disminución del uso del español como lengua prioritaria en ambos grupos. También, se notó que el Grupo 2 presenta una mayor preferencia por el uso del inglés en comparación con el Grupo 1.

En cuanto a la comunicación del hijo participante con los demás miembros de la familia dentro y fuera del hogar se evidencia que el idioma inglés tiene un dominio predominante a nivel global con más de un 60% dentro de la casa y un 75% fuera de la casa. En lo concerniente al idioma que los hijos hablan fuera de la casa con otras personas, la opción más inglés que español registró un 62.07% de las opciones presentadas.

A continuación se evaluarán las estrategias comunicacionales que las familias utilizan para exponer a sus hijos al idioma de herencia, más allá de las interacciones personales dentro del núcleo familiar. Dentro de estas estrategias, se analizarán las estrategias implementadas a través de los medios literarios/difusión y las estrategias comunicacionales que involucran el contacto con la comunidad de los participantes.

5.5 Estrategias comunicacionales

Las estrategias comunicacionales que implementa cada familia tienen efectos significativos en la enseñanza y mantenimiento de cualquier idioma de herencia. La utilización de los diferentes medios en español como la televisión, la música, implica expandir la exposición de la lengua de herencia más allá del ámbito familiar. Esta sección se ha dividido en dos apartados, en el primero se exponen los resultados referentes a la

utilización de las estrategias relacionadas con la incorporación de los medios en español, incluyendo los medios de difusión y los literarios. En el segundo apartado, se presentan las estrategias comunicacionales vinculadas al uso del español en espacios como el trabajo, la escuela, la iglesia, es decir, se intenta registrar los ámbitos fuera del hogar que cumplen una función en el mantenimiento del ELH.

5.5.1 Estrategias comunicacionales a través de medios literarios/difusión

El idioma español se ha desarrollado en los últimos años con mucho auge en los medios de comunicación en este país (Ruiz Zambrana, 2009). Esta situación permite que los hispanos hagan uso de estos medios de difusión y así encuentren nuevos espacios de contacto con el español, lo cual genera una situación más propicia para el mantenimiento del ELH. A continuación se presenta la información que describe las estrategias comunicacionales en relación a medios literarios/difusión (música, televisión, periódicos, internet, libros y revistas). Primero se presentan las estrategias utilizadas por los gerentes lingüísticos (con los hijos participantes y segundo las estrategias preferidas por los hijos participantes para mantener el ELH.

Tabla 5.28 Estrategias comunicacionales a través de los medios utilizadas por los gerentes

<i>Medios Literarios/ Difusión</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
Música	6	42.86	15	28.85	21	31.82
Televisión	5	35.71	14	26.92	19	28.79
Internet			7	13.46	7	10.61
Libros	1	7.14	8	15.38	9	13.64
Revistas	1	7.14	1	1.92	2	3.03
Videos	1	7.14	7	13.46	8	12.12
<i>Total</i>	14	100.00	52	100.00	66	100.00

La música y la televisión constituyen los principales medios que utilizan los padres con sus hijos para enseñarles y/o mantener el idioma, tal como lo expresa el 60.61% que suman entre ambas opciones de respuestas. Le siguen en orden de importancia “Libros” (13.64%), “Videos” (12.12%) e “Internet” (10.61%).

En el análisis a nivel de grupo se observa que las dos primeras opciones alcanzan valores porcentuales superiores en el Grupo 1 y, las tres últimas opciones citadas son superiores porcentualmente en el Grupo 2, de manera especial en las opciones “Internet”, “Libros” y “Videos”.

En la investigación de Galindo Vilorio (2001), se encontró que respecto a los medios, la música y la televisión, son unos de los preferidos para mantener contacto con el idioma español y la cultura hispana en Los Estados Unidos.

Durante las entrevistas algunos gerentes lingüísticos, en especial del Grupo 2, detallaron la relevancia del internet para mantener el ELH. A continuación se presenta un extracto que ejemplifica lo dicho anteriormente.

Gerente lingüístico, femenino, Grupo 2:

Hoy día, por medio del internet es más fácil poder enseñar y motivar a los hijos con las tabletas, los videos por medio de *Netflix*, diferentes apps educativas en español, *youtubekids*, etc. También, por medio del acceso a la música... *musicainfantil.org* y *webpages* como *bosquedefantasias.com* y muchos cuentos, *jimdo.com* para promover la lectura y la curiosidad. En mi caso tengo una tableta para mi niña con páginas especiales y apps educativas en español. Pero eso sí, siempre la limito a ciertas horas para que haga otras actividades. Hay que aprovechar el interés de los niños porque después en la edad de la adolescencia, según me han dicho varios amigos, están muy ocupados con la escuela y es más difícil hacerlo. Y lo más importante es que uno tiene que involucrarse con ellos y leer con ellos en el internet.

En este extracto se puede observar que el gerente lingüístico del Grupo 2 explica la importancia que tiene la internet para mantener el ELH. Además, comparte páginas de la red para visitar e incentivar la lectura por medio de cuentos. Este caso no fue aislado, sino que se repitió con varios gerentes en este grupo. Este patrón parecería mostrar la relación entre el grado de educación (profesionales universitarios) de dicho grupo y la selección de los medios literarios/difusión y en especial los relacionados con la lectura (libros, revistas, internet).

También se puede resaltar la relación entre la utilización de algunos medios comunicacionales y la variable socioeconómica dada la necesidad de contar con algunos recursos económicos para poder hacer uso de esas estrategias, tal es el caso de adquisición de revistas, libros y otros. En el Grupo 2, algunos padres mencionaron que tienen acceso a internet y ven películas por medio de la suscripción del canal de internet de películas *Netflix* y crean una lista de películas en español para los hijos. En referencia a la importancia de la

red internet (Ruiz Zambrana, 2009) y su amplio uso en este estudio por el Grupo 2, cabe mencionar la información recaudada por el *Pew Research Center* (2013), la cual indica que la cifra de usuarios hispanos es mucho menor en comparación con los usuarios de otros grupos en este país.

Tabla 5.29 Estrategias comunicacionales a través de los medios preferidas por los hijos

<i>Estrategias</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
Música	6	30.00	11	34.38	17	32.69
Televisión	5	25.00	8	25.00	13	25.00
Internet	4	20.00	4	12.50	8	15.38
Libros	3	15.00	3	9.38	6	11.54
Revistas	1	5.00	6	18.75	7	13.46
Videos	1	5.00			1	1.92
<i>Total</i>	20	100.00	32	100.00	52	100.00

En lo concerniente a las estrategias comunicacionales en relación a los medios literarios/difusión que prefieren los hijos se observa que la música, la televisión e internet son las estrategias preferidas por los hijos, entre las tres superan el 70%. La música registra un 32.69% y la televisión un 25%.

A nivel de grupos se observa que la preferencia por las dos primeras categorías es muy similar entre los dos grupos. La diferencia más prominente se refiere a la elección de las revistas que representan un 18.75% en el Grupo 2 y en el Grupo 1 sólo un 5%.

En lo concerniente a la televisión también mencionaron que tienen afición por programas como *Grachi*, *La rosa de Guadalupe*, *12 corazones*, *Caso cerrado*, *Mis quince*, y *las telenovelas*. También comentaron tener una gran preferencia por el Chavo del 8 y

Chespirito, estos programas, de audiencia familiar, son un clásico de la televisión hispana. Con respecto a los libros, el Grupo 1 indicó que lee libros/lecturas asignados para sus clases de español. Varios participantes que seleccionaron la opción libros están cursando clases de español para hispanohablantes, clases avanzadas como A.P. de español y composición. Otros hijos participantes comentaron que leían series en español que ellos habían leído en inglés como *Goosebumps*, *Don Quijote short versión for children*, *Star wars* y *The Dark Night*. En relación a la lectura y su alcance, la investigación de Leost (2008) muestra cómo los grupos con mayores ingresos económicos y profesionales con educación universitaria (como el Grupo 2 de este estudio) tienen un mayor acceso a estos medios literarios/difusión en el hogar, lo cual permite tener una ventaja para adquirirlos y utilizarlos para el mantenimiento del ELH.

Con respecto a la música ambos grupos informaron que escuchan a artistas de moda como Enrique Iglesias, Wisin y Yandel, Daddy Yankee, Prince Royce, Romeo, Shakira, Abraham Mateo, Selena, Marc Anthony, Juanes, Juan Luis Guerra, etc. Un dato interesante es que varios participantes en el Grupo 2 informaron que tienen una lista de música en español en sus dispositivos electrónicos. Sin embargo, cuatro hijos de ambos grupos, manifestaron que escuchaban música en español porque sus padres siempre la escuchaban y la cantaban en casa y en el carro, pero no era porque ellos la elegían. Asimismo, ambos grupos usan el internet como acceso a los videos *YouTube* en español. Igualmente, muchos de los hijos participantes disponen en sus teléfonos de una aplicación de diccionario en español-inglés inglés-español para usarlo en sus clases.

Con respecto a la propuesta de la UNESCO (2003) es relevante destacar que para que una lengua se revitalice debe ser utilizada en los ámbitos de comunicación (la televisión,

la internet, la radio, la prensa, etc.). En esta investigación, los participantes usan la lengua en la mayoría de los nuevos ámbitos a los cuales la UNESCO (2003) la categoriza como “activa”. Sin embargo no todas las familias exponen a sus hijos a estos nuevos ámbitos, como es el caso de las familias en el estudio de Schecter *et al* (1997). Las familias de este estudio, al darse cuenta que sus hijos estaban utilizando preferentemente la lengua mayoritaria, reaccionaron e implementaron un mayor uso de medios literarios/difusión en español con sus hijos, lo cual trajo beneficios positivos.

En este apartado se puede concluir que, en cuanto a las estrategias comunicacionales de medios literarios/difusión, el Grupo 2 tiene mayor acceso y usa todos los medios, por ende se beneficia más de estos recursos para mantener el ELH. A continuación se presentan las estrategias comunicacionales que utilizan los gerentes lingüísticos y los hijos participantes más allá del hogar, es decir, en su contacto con la comunidad.

5.5.2 Estrategias más allá del hogar/ en contacto con la comunidad

La comunicación e interacción de las familias en el seno del hogar (micro) y con la comunidad (macro) son centrales para poder mantener y desarrollar el ELH (Beaudrie, 2009; García, 2003; Silva-Corvalán, 2003). En esta sección se evalúan los ámbitos de interacción seleccionados por los gerentes lingüísticos y por los hijos participantes con respecto a espacios y otros medios de exposición del uso del idioma español.

Tabla 5.30 Espacios propuestos por los padres para continuar el contacto con el español

<i>Espacios y otros medios</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
Iglesia	3	17.65	6	11.76	9	13.24
Escuela	3	17.65	12	23.53	15	22.06
Niñera	1	5.88	4	7.84	5	7.35
Llamadas telefónicas internacionales	4	23.53	10	19.61	14	20.59
Clubs y/o organizaciones hispanas			4	7.84	4	5.88
Viajes anuales a países de habla hispana	1	5.88	8	15.69	9	13.24
Viajes anuales para visitar familiares en el exterior	1	5.88	6	11.76	7	10.29
Vía internet (para comunicarse con familiares y amigos de habla hispana)	4	23.53	1	1.96	5	7.35
<i>Total</i>	17	100.00	51	100.00	68	100.00

En la Tabla 5.30 la escuela, las llamadas telefónicas internacionales, la iglesia y los viajes anuales a países de habla hispana representan los principales espacios en donde se le brinda al hijo la oportunidad de usar el ELH. Los valores porcentuales para esas opciones de respuesta son 22.06%, 20.58%, 13.24% y 13.24% respectivamente.

A nivel de grupo las 4 opciones más relevantes para el Grupo 1 son las llamadas telefónicas (29.41%), la comunicación vía internet (23.53%), la escuela (17.65%) y la iglesia (17.65%). En relación al Grupo 2 se observa que las 4 principales opciones son: la escuela, las llamadas telefónicas internacionales, los viajes a países de habla hispana y los viajes anuales para visitar familias en el exterior. Estas dos últimas opciones representan

un 27.45% en dicho grupo, lo cual podría estar vinculado al mayor nivel educativo y de ingresos de este grupo.

En las entrevistas se pudo detallar que aunque el Grupo 1 hace más llamadas telefónicas internacionales, el Grupo 2 realiza viajes al extranjero para visitas a familiares o a países de habla hispana. El Grupo 1 usa más la internet para comunicarse con la familia a través de las aplicaciones *WhatsApp*, *Instagram* y *Facebook*.

Es importante señalar que muchos gerentes lingüísticos que tenían hijos entre las edades de doce a veintiún años, tanto en el Grupo 1 como en el Grupo 2, señalaron que cuando sus hijos eran niños, trataban de exponerlos a más actividades, lecturas, etc. relacionadas con el ELH para sentar las bases del español en esta edad crítica. No obstante, los padres sentían que cuando los hijos pasaban la etapa de niñez no se esmeraban, aunque declararon que la formación del ELH con sus hijos debería continuar no importa la edad.

Tabla 5.31 Espacios donde el hijo (9 a 21 años) tienen contacto con el español

<i>Espacios</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2		<i>Número</i>	<i>%</i>
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>		
En la escuela	6	18.75	5	25.00	11	21.15
En el trabajo	6	18.75	1	5.00	7	13.46
En la iglesia	12	37.50	6	30.00	18	34.62
En fiestas familiares	8	25.00	4	20.00	12	23.08
En viajes al extranjero			1	5.00	1	1.92
En tiendas			3	15.00	3	5.77
<i>Total</i>	32	100.00	22	100.00	54	100.00

La Tabla 5.31 referente a los espacios fuera de casa donde los hijos declaran tener contacto con el idioma español muestra la relevancia de la iglesia (34.62%), las fiestas

familiares (23.08) y la escuela (21.15). A nivel de grupo la opción iglesia registra un valor porcentual mayor en el Grupo 1 con 37.50%.

Estos resultados concuerdan con las afirmaciones de los investigadores Martínez (2012) y Gogonas (2001) que consideran que la iglesia es la primera institución fuera de la familia que intenta influenciar el uso del lenguaje y la cultura.

La gran mayoría de los participantes que asisten a la iglesia, expresaron que participan leyendo las escrituras y además, muchos de ellos han estudiado el catecismo y han hecho su primera comunión en español por petición de sus padres. Estas observaciones ejemplifican la influencia que posee la iglesia al apoyar la gestión lingüística del hogar, por medio de la asociación entre la devoción y el uso del lenguaje; y también por medio de la sacralización del lenguaje (Martínez 2012).

A continuación se presenta el testimonio de uno de los hijos participantes en cuanto a su desenvolvimiento en la iglesia de los mormones:

-Hijo participante femenino, 11 años, Grupo 2:

Leo las escrituras con mi abuelita en español en la iglesia. One time, I read in front of the church... I can read in Spanish, but I can't speak it that much. I love meeting all the Latinos from different countries in my church... We do a lot of fun things to celebrate our culture and the Lord.

Una gran parte de los hijos participantes que tienen familiares hispanohablantes en las ciudades donde viven o áreas cercanas expresaron que cuando se reúnen con la familia casi siempre hablan en inglés con los primos, pero con los familiares adultos hablan en español. A continuación se presenta un extracto.

Hijo participante masculino, 14 años, Grupo 2:

Me gusta estar con mi familia en las fiestas. Es bien chido. Todos empezamos a cantar canciones rancheras y *mixed* en *karaoke*. Yo no canto mucho pero me divierto.

En cuanto a “la escuela”, los participantes que tienen la edad entre 14 y 21 años toman clases de español a nivel de preparatoria/liceo y universitario. Estos participantes mencionaron que estos cursos de español, en su mayoría cursos de ELH, les han ayudado a expandir sobre todo su vocabulario y conocimiento del mundo hispano. Por otro lado, 10 hijos destacaron lo rigurosas que eran las clases de español avanzado A.P. y las clases bilingües, ya que tenían que escribir composiciones y les resultaba complicado. A continuación, se presenta una cita que hace referencia a este hecho:

Hijo participante femenino, 15 años, Grupo 1:

Mi clase de español pa’ bilingües es muy difícil porque tengo que hacer debates y tengo que escribir redacciones. Estoy aprendiendo mucho, lo que más me gusta son los *guest speakers* de... del mundo hispano, me gustan sus acentos y palabras curiosas.

Por lo que se puede detallar en las observaciones y de los extractos de las videograbaciones, los hijos participantes desarrollan una conciencia crítica con respecto al ELH y la importancia de la socialización en dicho idioma. Tres aspectos surgen como relevantes: 1) expandir el léxico, 2) valorar su variedad lingüística y 3) exponerse a un discurso académico.

Es notable mencionar que hay hijos participantes (a partir de 16 años) que usan el español en sus trabajos dada su condición bilingüe. De hecho, estos participantes mencionaron que su nivel de español ha mejorado debido a que lo practican con clientes y compañeros de trabajo en los restaurantes y centros comerciales donde trabajan. A

continuación se presenta un extracto donde un hijo participante expresa la importancia de ser bilingüe en su trabajo:

Hijo participante femenino, 16 años, Grupo 1:

Yo hablo español en mi trabajo, yo trabajo en un Mall y hay muchos clientes que vienen de México. Some of them know English, but a lot of them don't know. So, I speak to them in Spanish. Sometimes, they speak too fast, but I usually understand everything they say and they seem to understand me.

En cuanto a la categoría “viajes al extranjero”, es relevante señalar que a pesar de que representa el menor de los porcentajes con 1.92 %, la entrevistadora pudo percatarse de que esta categoría no fue escogida por los participantes del Grupo 1; debido a que sus ingresos económicos no facilitan este tipo de actividades. En el Grupo 2, los padres comentaron que los hijos participantes tienen contacto con el español por medio de viajes al extranjero; pero los hijos no escogieron esta categoría en comparación con las otras. De hecho, hubo varios comentarios de los hijos participantes sobre sus viajes en especial a México, también Chile, Venezuela y Guatemala. Podría ser que esta categoría no fue tan seleccionada porque sucede esporádicamente, en comparación con el resto de las otras situaciones.

Otro de los comentarios realizados durante las videograbaciones fue el contacto que tienen los hijos con familiares monolingües que los visitan del extranjero o del mismo estado de Texas y pasan temporadas con las familias entrevistadas lo cual ayuda a revitalizar el ELH en casa.

A partir de los resultados presentados en esta sección se puede concluir que los medios literarios y difusión que privilegian los gerentes lingüísticos con los hijos

participantes son la música y la televisión, a nivel global expresa el 60.61% entre ambas categorías. En el Grupo 1 estos medios, que son accesibles a toda la población, son utilizados en mayor proporción en comparación con el Grupo 2. Por otro lado, las opciones “Internet”, “Libros” y “Videos”, son porcentualmente superiores en el Grupo 2; las razones del predominio de estos medios en el Grupo 2 se relacionan con su alto nivel económico y educativo, lo cual les permite acceder a productos y servicios económicamente más costosos.

En cuanto a la preferencia de los hijos (9-21 años) se observa que la música, la televisión y la internet son las estrategias preferidas por los hijos a nivel global y sin mayor diferencia entre ambos grupos. Entre las tres categorías superan el 70%; la música registra un 32.69% y la televisión un 25%. Sin embargo, en el Grupo 2 se observa una predilección por los libros, revistas y videos, los cuales también fueron los medios elegidos preferentemente por los gerentes lingüísticos del mismo grupo. Estos indicadores reflejan que, en cuanto a las estrategias comunicacionales de medios literarios/difusión, el Grupo 2 tiene mayor acceso y hace uso de este acceso utilizando todos los medios disponibles; y por ende, beneficiándose de ellos en la transmisión y mantenimiento del ELH.

En cuanto a las estrategias comunicacionales más allá del hogar, los gerentes lingüísticos expusieron que los espacios que privilegian para continuar el contacto con el español son la escuela (22.06%), las llamadas telefónicas internacionales (22.06), la iglesia (13.24%) y los viajes anuales (13.24) a países de habla hispana. No obstante, un hecho que hay que resaltar es que el Grupo 2 se diferenció del Grupo 1 en su mayor uso de los viajes a países de habla hispana y los viajes anuales para visitar familiares en el exterior; lo cual se podría vincular al mayor grado de educación e ingreso económico de este grupo.

En cuanto a los espacios fuera de casa donde los hijos declaran tener contacto con el idioma español, sobresalen la iglesia (34.62%), las fiestas familiares (23.08) y la escuela (21.15). A nivel de grupo, la opción “iglesia” registra un valor porcentual mayor en el Grupo 1 con 37.50% y “las fiestas familiares” con un 25%. Estos indicadores son significativos ya que en ambos espacios los hijos participantes tendrían contacto con redes sociales de amigos y familiares, los cuales facilitarían que el ELH se vitalice (Zentella, 2005; Milroy, 2002). Además, como se ha dicho anteriormente, es muy importante destacar que la iglesia después del seno familiar, es la institución que más ayuda a mantener el ELH en la comunidad hispana (Martínez, 2012) y la más adecuada para los hispanos para desarrollar el ELH por medio de su religión (Ek, 2012). También, es importante destacar que durante las visitas realizadas en las entrevistas, se notó que en sus vecindarios y zonas residenciales había más acceso a personas hispanas, tienditas e iglesias a diferencia del Grupo 2. Estos resultados indican que el Grupo 1 se beneficia más de los espacios en contacto con el ELH y lo cual coadyuva a su mantenimiento.

Además de la importancia de las estrategias comunicacionales para poder mantener el ELH en este país, la percepción por parte de la pareja de los gerentes lingüísticos y las creencias de los hijos sobre cómo perciben sus amigos su bilingüismo, juegan un rol muy importante como apoyo y motivación para mantener el ELH. Estas percepciones, se analizan en la próxima sección.

5.6 Percepción

La manera como perciben los familiares y amigos el hecho de que los hijos participantes sean bilingües juega un factor importante en el mantenimiento de un idioma minoritario. Por esta razón, a continuación se exponen los datos relativos a la percepción

de la pareja de los gerentes lingüísticos sobre el mantenimiento del español en sus hijos, y cómo estos creen que sus amigos perciben su bilingüismo.

Tabla 5.32 Percepción de la pareja sobre la enseñanza del ELH a su hijo por el gerente

<i>Percepción</i>	GRUPO				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
Positivamente	11	78.57	18	100.00	29	90.62
Sin preferencia	3	21.43			3	9.38
<i>Total</i>	14	100.00	18	100.00	32	100.00

Referente a la percepción de la pareja sobre el hecho que se le enseñe español a su hijo, se observa que la percepción positiva representa un 90.62% a nivel global. En lo concerniente al Grupo 2 esta opción representa un 100%. Por otro lado, destaca el 21.43% en el Grupo 1 que señala que la pareja no tiene preferencias, por lo cual se podría considerar como negativa esta opción de respuesta.

Cabe destacar que en las entrevistas realizadas se observó, que la mayoría de las parejas apoyaban al gerente lingüístico. Dos parejas anglosajonas mostraron escepticismo sobre este hecho sólo antes de la selección de la estrategia lingüística en los primeros meses del nacimiento del niño. Una de sus preocupaciones era que los hijos iban a crecer con un acento hispano en inglés, y otra era que les podía acarrear un trastorno en el habla. Otra reacción era que no querían que sus hijos estuvieran en clases bilingües cuando comenzaran en el kínder. También, una de las parejas de origen anglosajón (Grupo 2) indicó que esta acción fue realizada en un momento de ignorancia por parte de él y de sus padres. Sin embargo, hoy día todas las parejas exogámicas se sienten orgullosas de que sus hijos sean bilingües y esperan que puedan usar esta habilidad en sus futuras carreras.

A continuación se presenta el siguiente extracto donde la pareja (masculina) comenta cómo percibe que su hijo (masculino, 9 años) sea bilingüe:

Pareja: Even though I think my son has to improve his Spanish speaking abilities, I am proud that he understands it a lot and speaks some. In my case I don't know much... I believe, and I always tell him that this condition helps him a lot because he wants to be a doctor, according to him, if that's the case, his bilingualism abilities will help him tremendously. As parents we need to encourage our kids about the importance of being bilingual in Austin, and in this globalized society. As soon as he goes to middle school, we are encouraging him to take Spanish classes. Also, I heard my wife the other day reflecting about the fact she needs to motivate our son to make him speak more Spanish with her and friends by giving him tokens of appreciation like movie theaters tickets and more paintball guns equipment. I support her 100% on this!

En este extracto se puede apreciar la actitud positiva de la pareja hacia el bilingüismo de su hijo y el apoyo que ésta brinda. Esta postura, compartida por casi todas las parejas, podría tener un efecto en el mantenimiento del ELH, dado que se ha encontrado que las percepciones de los padres tienen un efecto en el aprendizaje de segundas lenguas. Al respecto, Gollnick y Chinn (2012) afirman que es relevante la manera como los adultos perciben que otras personas aprendan un segundo idioma, y sobre todo los padres y personas cercanas al aprendiz. Los autores destacan que las creencias, las expectativas y los modelos de comportamientos brindados por los padres se relacionan con el desarrollo cognitivo y el rendimiento académico de los hijos. Este mismo tipo de influencia sería esperable en el contexto de la adquisición y mantenimiento del ELH.

Tabla 5.33 Creencias de los hijos sobre cómo perciben sus amigos su bilingüismo

<i>Percepción</i>	Grupos				<i>Total Global</i>	
	Grupo 1		Grupo 2			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
Positivamente	6	40.00	9	64.29	15	51.72
Sin preferencia	8	53.33	4	28.57	12	41.38
Negativamente	1	6.67	1	7.14	2	6.90
Total	15	100.00	14	100.00	29	100.00

La Tabla 5.33, muestra que a nivel global los hijos creen que sus amigos tienen una visión positiva sobre su bilingüismo (51.72%). De todas formas llama la atención los altos porcentajes de la categoría "sin preferencia" con un 41.38% a nivel global. Este porcentaje es superior en el Grupo 1 con un 53.33% respecto al 28.57% del Grupo 2.

Varios de los comentarios de los participantes y los padres del Grupo 1 es que viven en áreas residenciales con gran flujo de hispanos (a diferencia del Grupo 2) y esta situación puede crear la percepción de que les sea indiferente a sus vecinos y amigos que los hijos hablen español porque muchos de ellos ya lo hablan. Además, mencionaron que dentro de sus vecindarios/zonas de residencias hay también un grupo pequeño de hispanos que no hablan español debido a diferentes circunstancias, y a estos en gran parte les da igual que otros hablen español.

A continuación se presentan dos extractos de las entrevistas donde el hijo participante informa sobre cómo perciben sus amigos el hecho de que ellos sean bilingües en español e inglés:

Hijo participante, 21 años, masculino, Grupo 2:

Yo tengo un trabajo *part time* y soy uno de los pocos que es bilingüe y siempre mis compañeros de trabajo se quejan cuando falto porque no pueden ofrecer un buen servicio a los nacionales (refiriéndose a los mexicanos que visitan Texas para hacer turismo e ir de compras).

Hijo participante, femenino, 16 años, Grupo 1:

Mis amigos lo ven bien. Siempre mis amigos me preguntan que ayude en sus tareas de español en la prepa. También, tengo un amigo filipino que practica conmigo el español porque él quiere aprender mucho porque él quiere ser enfermero como su papá y su papá le dice que tiene que aprender porque hay muchos. . .*How do you say customers? my bad* clientes que no hablan inglés.

Se puede observar que en ambos extractos, los amigos de los hijos participantes tienen una actitud “positiva” hacia su conocimiento del español. De hecho, mostraron mucho orgullo de su bilingüismo porque sus amigos lo ven como una gran habilidad que ellos no poseen tanto en el plano académico, como en el plano laboral.

Los resultados sobre las percepciones parecieran mostrar que los hijos se encuentran en un contexto donde el bilingüismo es percibido positivamente. En cuanto a la percepción de la pareja sobre el hecho de que el gerente lingüístico le enseñe español a su hijo, se puede decir que la percepción positiva representa un 90.62% a nivel global. Sin embargo, el Grupo 2 sobresale con un 100%, además en las observaciones y videograbaciones se registró esta misma actitud positiva en cuanto al bilingüismo de los hijos participantes.

En referencia a las creencias de los hijos sobre cómo perciben sus amigos su bilingüismo, se puede concluir que a nivel global los hijos creen que sus amigos tienen una visión positiva sobre su bilingüismo (51.72%). No obstante, en la categoría “sin

preferencia” el Grupo 1 sobresale significativamente con un 53.33 % en comparación con el grupo 2. De estos datos se podría inferir que el Grupo 2 se encuentra en un contexto donde su bilingüismo y uso del ELH es percibido positivamente.

Además de las percepciones positivas hacia los hablantes, las motivaciones juegan un rol importante en cuanto al mantenimiento del ELH. A continuación, se analizan las motivaciones de los padres para enseñar y mantener el ELH y las motivaciones de los hijos participantes para mantener y desarrollar el español dentro y fuera del hogar.

5.7 Motivaciones

Las motivaciones de los participantes constituyen uno de los factores principales que ayuda a establecer y mantener un idioma de herencia en una familia. Este estudio además de mostrar las motivaciones de los padres para enseñar y mantener el ELH, también busca indagar las motivaciones de los hijos para usar el ELH.

5.7.1 Motivaciones de los padres para enseñar español a sus hijos

A continuación, se presentan las diferentes motivaciones que conllevan a que los padres enseñen y vitalicen el ELH con sus hijos. A partir de las respuestas obtenidas en el cuestionario dirigido a los padres sobre las motivaciones para enseñarles el ELH a sus hijos, se realizó una categorización de las mismas siguiendo la propuesta de Hofman (1977). De acuerdo con esta aproximación las motivaciones pueden dividirse en: comunicacional, instrumental, sentimental y valor⁸.

⁸ Para más información sobre tipo de motivaciones ver capítulo 2, sección 2.1.8 y anexos 4 y 5.

Tabla 5.34 Motivaciones de los padres para enseñar español a sus hijos

<i>Motivación</i>	Grupos		<i>Total Global</i>
	Grupo 1	Grupo 2	
	<i>%</i>	<i>%</i>	
Comunicacional	40.00	25.00	32.50
Instrumental	8.33	18.33	13.33
Sentimental	6.67	6.67	6.67
Valor	45.00	50.00	47.50
<i>Total</i>	100.00	100.00	100.00

En la tabla se observa que, a nivel global, las categorías de motivación “valor” y “comunicacional” representan los dos principales tipos de motivaciones seleccionadas por los padres para establecer y mantener un idioma de herencia en la familia, registrando la primera un 47.50% y la segunda 32.50% respectivamente.

A nivel de grupos observamos que los gerentes lingüísticos del Grupo 1 le dan una mayor valoración a la categoría “Comunicacional” la cual alcanza un valor del 40%. Los gerentes lingüísticos del Grupo 2 le dan un mayor peso a la categoría “Valor” la cual registra un 50% para ese Grupo. En relación a la categoría valor, destacan dos factores, uno el querer *mantener el idioma de herencia* y dos *mantener los valores tradicionales de la cultura*. Con respecto a la categoría comunicacional resaltan la *comunicación de familiares y amigos* y el hecho de que es *necesaria para su comunicación diaria*.

En segundo lugar se presenta la categoría “instrumental” con un porcentaje mayor en el Grupo 2 de 18.33%. Es posible que este comportamiento del Grupo 2 se deba a su perfil socioeducativo, dado que es el grupo con más educación y recursos económicos. En relación a la categoría instrumental destacan los componentes: *pienso que le ayudará a*

hacer más dinero en un segundo trabajo y para complementar parte de su educación en un futuro. Igualmente, es importante señalar que la categoría sentimental es la que presenta los menores valores porcentuales con apenas un 6.67% para ambos grupos.

Al comparar la investigación de Velázquez (2008) y este estudio se puede decir que ambos estudios arrojan resultados similares. En su investigación sobre las motivaciones del uso y transmisión del ELH por parte de los padres gerentes lingüísticos en El Paso, Texas y en la vecindad de La Villita, en Chicago, muestra que los gerentes valoran preferencialmente las motivaciones en el ámbito comunicacional para poder interactuar con familiares y amigos, seguido del factor económico y/o instrumental. Es importante señalar que en el estudio de Velázquez no se tomó en cuenta el factor valor, sin embargo, los datos son comparables.

Tabla 5.35 Motivaciones de los padres para enseñar español a sus hijos por generación del padre

<i>Generación</i>	Categorías comunicacionales				<i>Total Global</i>
	<i>Comunicacional</i> %	<i>Instrumental</i> %	<i>Sentimental</i> %	<i>Valor</i> %	
1	39.13	7.25	4.35	49.28	100.00
2	25.00	18.75	10.42	45.83	100.00
3	0.00	66.67	0.00	33.33	100.00
Total	32.50	13.33	6.67	47.50	100.00

Las tres generaciones demostraron darle gran importancia a la categoría ‘Valor’ como parte fundamental de sus motivaciones para enseñar el ELH. Respecto a las motivaciones comunicacionales e instrumentales se puede observar que la valoración varía en forma inversa de acuerdo con la generación. La primera generación considera la

comunicación como motivo primordial, y esta valoración va disminuyendo por generación. Dado que la primera generación tiene como lengua nativa el español, se puede deducir su interés por preservar la lengua con fines de transmisión intergeneracional.

Por otro lado, respecto a las motivaciones instrumentales, se puede ver que es la tercera generación la que más la valora, y nuevamente va disminuyendo por generación (66.67 %). Indiscutiblemente el peso que le da la generación 3 a la motivación instrumental se podría relacionar con que esta generación no tiene una gran atadura con sus países de orígenes en comparación con la primera generación y en cambio sí tiene un interés por prosperar que conectan sus motivaciones de enseñar español con el plano laboral y profesional. A continuación se presentan los datos que describen las motivaciones de los hijos participantes para mantener el ELH.

5.7.2 Motivaciones de los hijos participantes para mantener el ELH

En este apartado se exponen los resultados acerca de las opiniones de los participantes sobre cuáles son las motivaciones fundamentales que los lleva a usar el EHL. Al igual que en el caso de las motivaciones para enseñar el EHL por los padres, la información ha sido categorizada siguiendo la propuesta de Hofman (1977).

Tabla 5.36 Motivaciones de los hijos para usar el idioma español

<i>Motivación</i>	Grupos		<i>Total Global</i>
	Grupo 1	Grupo 2	
	<i>%</i>	<i>%</i>	<i>%</i>
Comunicacional	54.17	45.24	48.48
Instrumental	20.83	28.57	25.76
Sentimental		4.76	3.03
Valor	25.00	21.43	22.73
<i>Total</i>	100	100	100

En relación a la motivación de los hijos para usar el idioma español, la categoría comunicacional registra la mayor participación porcentual con un 48.48% seguida, por la “instrumental” con un 25.76% y en orden de importancia aparece la categoría “valor” con 22.73%. A nivel de grupos la categoría comunicacional alcanza su máximo valor en el Grupo 1 con 54.17% y la categoría instrumental alcanza su máximo valor en el Grupo 2 con 28.57%.

Es relevante destacar que muchos de los hijos tienen al menos un padre que utiliza el español en el trabajo, como se explicó anteriormente. Muchos de los padres poseen un trabajo que requiere la habilidad de ser bilingüe. Este hecho puede ser un factor que motiva a los hijos a mantener el ELH, debido a que ven una utilidad y una remuneración reflejada en sus padres.

La selección preferencial de la motivación “comunicacional” por parte de los hijos también surgió en la investigación de Mejías *et al* (2003), en el cual los estudiantes participantes seleccionaron “la comunicación” como la razón primordial que los motivaba a mantener el ELH. El mismo autor predice que los participantes van a mantener el idioma

de herencia porque este es utilizado con fines comunicacionales tanto en el ámbito familiar como en el público, lo cual lo relaciona a una motivación extrínseca.

Al comparar las motivaciones entre los padres gerentes lingüísticos para enseñar a sus hijos el ELH y las motivaciones de los hijos para usar y mantener el ELH se puede observar que existen ciertas similitudes, pero también ciertos contrastes. Ambos grupos consideran que la comunicación es una fuente importante en sus motivaciones para preservar el español; por otro lado, ninguno de ellos le ha dado gran relevancia a la motivación relacionada con los aspectos sentimentales. Los gerentes han mostrado una preferencia por la categoría “valor” que está vinculada a la pertenencia a un grupo y la preservación de la cultura y su lengua. Los hijos, sin embargo le han otorgado más valor a los aspectos instrumentales relacionados con el campo laboral y social, como agentes motivadores. Es muy posible que estas diferencias se deban a la edad y etapas de la vida en la cual se encuentra cada uno de estos grupos. Mientras para los jóvenes es importante su futura carrera dado que están empezando su desarrollo educativo/laboral; para los adultos que en su mayoría han migrado, la pertenencia al grupo de origen se presenta como más central. Estos cambios y contrastes en las motivaciones para mantener y usar un idioma se observaron en las investigaciones realizadas por Baker (1992), Csizér y Dörnyei (2005), Gardner (1999), y Holmes (1992).

A partir de los resultados sobre las motivaciones se presentan las siguientes conclusiones. Primero, en relación a las motivaciones de los padres para enseñar español a sus hijos se destacan la motivación “valor” con un 45 % y la “comunicacional” con un 32.50 a nivel global. No obstante, en el Grupo 1 le da una mayor valoración a la categoría “Comunicacional” con un 40% y el Grupo 2 le da un mayor peso a la categoría “Valor”

con un registro de 50%. Al incorporar la variable "generación del gerente lingüístico" se observa que la motivación "valor" obtiene un 49.28 % y un 45.83 % en la primera generación y la segunda generación respectivamente, pero baja en la tercera a un 33%. En otras palabras, a medida que aumenta la generación, la preferencia por la motivación "valor" y su factor *mantener el idioma de herencia* y dos *mantener los valores tradicionales de la cultura* disminuye.

En cuanto a la motivación de los hijos para usar el idioma español, la categoría "comunicacional" registra la mayor participación porcentual con un 48.48% seguida, por la "instrumental" con un 25.76%. Estos datos arrojan información importante porque se puede notar que a los hijos les importa comunicarse con la familia y amigos en español; y además, muestran un interés por su uso instrumental, considerando sus beneficios laborales y económicos al usar el ELH.

A continuación se presenta el análisis estadístico donde se correlacionan las variables estudiadas con los grupos definidos en base a sus características económicas y educativas.

5.8 Correlaciones entre variables

Dada la naturaleza del tipo de muestreo utilizado y del tamaño de la muestra, se planteó la necesidad de usar medidas estadísticas no paramétricas. Este tipo de pruebas estadísticas también son las más adecuadas dado que la mayoría de las variables del estudio son de carácter nominal. Es importante recordar que la variable motivacional contiene respuestas condicionadas y las variables comunicacionales contienen múltiples respuestas.

Para realizar el análisis correspondiente a la existencia de relación entre las variables, se hizo uso de la medida estadística *Cramer's V*. Para facilitar el proceso de análisis y proveer un mejor entendimiento sobre la asociación o relación entre variables, se utilizó el coeficiente de correlación. Al analizar la correlación de una serie de datos, el resultado que arroja un coeficiente de correlación que fluctúa entre 0.00 y 1.00 sugiere que un valor de 0.00 es la ausencia de asociación entre las variables; y un valor de + 1.00 representa una correlación positiva perfecta. Una correlación positiva perfecta indica que si una variable aumenta la otra también aumenta (Cramer, 1999). Con el coeficiente de *Cramer's V* hay poca posibilidad de hallar valores cercanos a 1, en pocas ocasiones se encuentra un valor de 0,6. De hecho, en términos empíricos se puede estimar al 0,6 como un valor máximo frecuente, y al valor de 0,3 como un valor empírico intermedio (López Roldan y Fachelli, 2015).

Tabla 5.37 Variables correlacionadas con la variable “grupo” (Grupo 1 y Grupo 2)

Variables correlacionadas	<i>Cramer's V</i>	<i>Calificación / Correlación</i>
1. Comunicación del gerente fuera del hogar	0.5373	Media
2. Comunicación del hijo con el gerente	0.4796	Media
3. Percepción de la pareja sobre la enseñanza del ELH	0.4665	Media
4. Nivel de fluidez en español del hijo	0.4327	Media
5. Espacios propuestos por los padres para continuar el contacto con el español	0.3555	Media
6. Medios literarios/difusión que utilizan los padres con hijos	0.3277	Media

Las variables que se correlacionaron con la variable “grupo” son: 1) comunicación del gerente fuera del hogar, 2) comunicación del hijo con el gerente, 3) la percepción de

las parejas sobre la enseñanza del español, 4) nivel de fluidez en español del hijo, 5) espacios propuestos por los padres y 6) medios literarios/difusión que utilizan los padres con hijos.

Al analizar los resultados de la correlación entre la lengua que utiliza el gerente fuera del hogar con los familiares, se observa que existe una asociación media de 0.5373. En este caso, también como en el anterior, a mayor nivel económico y educativo más uso del inglés se hace por parte de los gerentes. Y los gerentes del nivel más bajo, utilizan más el español en sus conversaciones familiares y con su comunidad inmediata (La relación entre las variables se puede observar en la Tabla 5.24).

En lo que respecta a la comunicación del hijo con el gerente lingüístico se encontró una correlación media de 0.4796. De acuerdo a estos resultados, parecería que cuanto más bajo es el nivel económico y educativo de los grupos más comunicación en español se produce cuando el hijo se dirige al gerente lingüístico. Y por otro lado, cuando el nivel del grupo es alto, los hijos usan más inglés con sus gerentes (La relación entre las variables se puede observar en la Tabla 5.20).

En lo que respecta a la percepción de la pareja sobre la enseñanza del ELH a su hijo por el gerente se halló una correlación media de 0.4665. En vista a estos resultados, se podría decir que a mayor nivel de educación e ingresos se presenta una mayor percepción positiva por las parejas. Tal es el caso de las parejas del Grupo 2, éstas muestran un 100% de apoyo a los gerentes lingüísticos para establecer y mantener el ELH en el hogar. Hay que resaltar, que había algunas parejas que no eran bilingües y sin embargo ofrecieron todo su respaldo. También, hay que añadir que en este mismo grupo se presentaba el mayor

número de parejas que hablaba español (La relación entre las variables se puede observar en la Tabla 5.35).

Al analizar la correlación entre el nivel de fluidez en español del hijo y los grupos estudiados se observa que existe una correlación media de 0.4327. Esta relación indica que a menor ingreso económico y nivel de educación el nivel de fluidez en español por parte de los hijos se incrementa. Tal es el caso de los hijos del Grupo 1, éstos obtuvieron mejores calificaciones en comparación con el Grupo 2, los cuales presentaron un nivel de fluidez del ELH en las dos categorías más altas (La relación entre las variables se puede observar en la Tabla 5.15).

A partir de los resultados arrojados por las correlaciones, aunque moderadas, se puede concluir que en cuanto al mantenimiento del ELH el Grupo 1, el cual posee menos ingresos económicos y un nivel menor de educación, vitaliza más el español en el hogar. Este hecho se observa en el nivel de fluidez de español de los hijos, mediante la comunicación del hijo con el gerente en español y a través de la comunicación del gerente con los miembros de la familia fuera del hogar. Es importante resaltar que estas tres correlaciones están relacionadas con la comunicación con la familia, la cual es uno de los factores más importantes en cuanto al desarrollo y mantenimiento del ELH (Milroy, 2001). Por otro lado, se observa que en referencia al acceso a medios literarios/difusión y a lugares y espacios, el Grupo 2, tiene un mayor acceso a dichos medios debido en gran parte a sus altos ingresos económicos y mayor nivel de educación. Este mismo grupo, reluce en cuanto a la percepción positiva de la pareja sobre la enseñanza del ELH al apoyar el gerente lingüístico. En forma general, se puede observar que, en cuanto a la vitalización del ELH, el Grupo 1 mantiene el ELH a través de la comunicación con la familia en el hogar, su

entorno familiar y su comunidad inmediata (UNESCO, 2003). Por otro lado, el grupo 2 vitaliza el ELH en el ámbito social más amplio a través del acceso a estrategias literarias/difusión y a otros espacios fuera del núcleo familiar, donde el nivel económico y educativo posibilitan el uso de estas estrategias.

En el próximo capítulo se presentan los resultados cualitativos de la investigación, donde se analizan los datos en relación a las preguntas abiertas, se evalúan las observaciones registradas en las videograbaciones, y se analizan las recomendaciones y aportaciones de las familias participantes a futuras familias para mantener el ELH.

Capítulo 6

Análisis cualitativo

Las opiniones, conocimientos y experiencias de los gerentes lingüísticos son fundamentales para comprender cómo se mantienen las lenguas de herencia y para ayudar a futuros padres hispanos. En este capítulo se analizan las creencias, consejos y advertencias brindadas por los gerentes acerca de cómo educar a un hijo bilingüe en este país y en especial en Texas. Las interacciones familiares en un idioma de herencia son un factor trascendental en tanto reflejan la planificación lingüística, y es por esta razón que las interacciones espontáneas de las familias son analizadas para arrojar información que se pueda compartir con la comunidad académica y lingüística en este país.

Antes de ahondar en el análisis de los datos cualitativos, se considera necesario hacer una breve recapitulación del contexto donde surgieron los datos. Después de responder el cuestionario, a los padres se les realizaron una serie de preguntas abiertas, las cuales fueron videograbadas. Al terminar las preguntas se les pedía que participaran de una videograbación con el hijo participante. Ellos podían elegir la situación interactiva, la única petición era que el gerente se comunicase lo más posible en español y que el hijo lo hiciera dentro de sus habilidades lingüísticas en español. Estas interacciones tenían una hora de duración e incluían actividades lúdicas y culturales en las cuales los gerentes lingüísticos y los hijos participantes eran los protagonistas. Al final se les dio un espacio a los gerentes y a los hijos para que expresaran cualquier idea que no habían podido compartir anteriormente, dado que sus aportaciones son de suma relevancia, pues son ellos los expertos tanto en el ámbito de gerencia lingüística de la familia, como también en la enseñanza de un idioma.

Para poder presentar la información obtenida, este capítulo se ha desglosado en tres secciones: 1. análisis de las opiniones y creencias de los gerentes lingüísticos; 2. los contextos de las interacciones lingüísticas familiares; y 3. gerentes lingüísticos maestros de español y profesionales de otras áreas.

6.1 Análisis de las opiniones y creencias de los gerentes lingüísticos

En este apartado se analizan las ideas, creencias, evaluaciones y consejos de los gerentes lingüísticos en relación a sus experiencias de cómo establecer, desarrollar y mantener el ELH. Entre las preguntas abiertas realizadas a los padres en el cuestionario se les pidió que respondieran a tres interrogantes misceláneos (Anexo 2, preguntas 10-12) y se realizaron dos preguntas más durante las entrevistas. A continuación se presentan las preguntas seguidas con extractos de las respuestas brindadas por los participantes y su respectivo análisis.

En la primera pregunta se les pedía a los padres que dieran sus consejos para otros padres bilingües que quisieran enseñar a sus hijos español. En la siguiente tabla se incluye la pregunta como fue formulada en el cuestionario y una selección de respuestas.

Tabla 6.1 Recomendaciones a padres bilingües que piensan enseñar a sus hijos español

<p>Como padre que se ha esforzado para dejarle su idioma de herencia a su hijo(a) ¿qué recomendación les daría a otros padres que piensan seguir su ejemplo?</p>	
<p>Grupo 1 * Estoy divorciado de mi pareja pero siempre decidimos que le íbamos a enseñar a los hijos español desde el momento que nacieran y mantener el español... * Que no lo piensen dos veces y que le hablen a los hijos constantemente en español no importa la edad y que también aprendan bien el inglés.</p>	<p>Grupo 2 * Hacer del español el idioma de la casa para que los hijos no pierdan la práctica... * ... Muy importante pasar a nuestros hijos valores, cultura, y por supuesto el idioma. Además, las oportunidades de empleo en un futuro son más amplias.</p>

<p>* There is no magic. Just talk to your babies in Spanish and maintain it. It is not easy, but it's worth it. De verdad que vale hacerlo.</p> <p>* Trato de hablarle lo más que puedo en español pero no ha sido fácil porque mi esposo sólo entiende un poquito de español.</p> <p>* Hablarles lo más posible español pero también inglés, para que cuando vayan a la escuela entren directamente en las clases de inglés. Y mantener el español en la casa es lo que me ha funcionado.</p> <p>* Es importante enseñarle a sus hijos el español porque es parte de su herencia y cultura. No se puede separar la cultura de un idioma ...</p> <p>* Hablarles en español desde que nacen. Mi primer idioma fue el inglés pero luego aprendí español cuando estaba pequeña porque mi mamá se casó con un señor que no hablaba inglés y aprendí, pero no lo suficiente. Pero luego comencé a trabajar y mis clientes en una mayoría hablan en español y también mis compañeras de trabajo y mi español mejoró mucho, les digo por propia experiencia.</p> <p>* Tengan en mente que tienen que enseñarle ambos idiomas a la misma vez, así le critiquen que hablan <i>Spanglish</i> háganlo porque uno no sabe que se le puede aparecer en el futuro.</p> <p>* Mi hija mayor no es mi hija de sangre pero yo le enseñé español cuando tenía 2 años en adelante. Y lo hice hablándole español constantemente y viendo las películas en español con ella. Sólo le ponía las películas en español y las veíamos juntos.</p> <p>* The best advice is to start early. I talk to her in both languages and my husband used to talk to her in English, so she could learn English too. Now that she knows both languages my husband and I decided to speak both languages at home, so she can communicate with relatives.</p> <p>* Hablarles en español lo más que se pueda, y poner las reglas en la casa como se van a manejar los idiomas.</p> <p>* Hablarles lo más que se pueda en español cuando están bebés. Ahora ya no me esfuerzo tanto porque vive en la universidad y ya yo sé que habla español.</p>	<p>* Keep teaching Spanish as it's a great tool for their future, it always pays off knowing more than one language, more job opportunities.</p> <p>* Les recomendaría mantener la comunicación en español todo el tiempo, independientemente si hay otras presentes. La comunicación y conexión con los familiares que se encuentran en Latinoamérica no se puede perder.</p> <p>* La importancia de mantener las raíces y estar orgullosos, saber que somos ricos en cultura y mantener unidos las familias comunicarse en los dos idiomas a sus hijos.</p> <p>* Set up a rule where we are around other Spanish speakers, we need to talk only in Spanish to practice the language.</p> <p>* Hablarles en español a los niños, así ellos respondan en inglés. Que los niños pasen tiempo con familiares que sólo hablen español.</p> <p>* Empezarlos a temprana edad y asegurarte de continuar con el usando el español diario.</p> <p>* Que al principio es difícil esforzar el idioma pero con el tiempo se hace costumbre y se facilita.</p> <p>* I would strongly say that you should speak to your kid in Spanish because they will retain it better. Also, because they will learn the English language at school.</p> <p>* No darse por vencido así los hijos le respondan en inglés, hay que continuar hablándoles en español.</p> <p>* Don't be scared to talk to your kids Spanish if you don't feel 100 % comfortable with your Spanish. In my case I feel that my Spanish is a little bit rusty compared to other parents who are teaching Spanish to their kids. I mix both languages with my daughter, but I try to do my best to talk to her in Spanish. It is difficult for me because I don't spend that much time with her due to my work.</p> <p>* Teaching your child Spanish must be a deliberate effort, one must want to pass on the language. "The want to" must be the motivator.</p>
---	---

En los extractos se puede observar que ambos grupos resaltaron la importancia de enseñarles español desde que el niño nace, otros consideraron que habría que comenzar si fuera posible desde que estuvieran en el vientre de la madre. Ambos grupos recalcaron mayoritariamente la insistencia de hablarles español lo más que se pueda. Asimismo, en ambos grupos, cuatro familias en total, resaltaron que no es fácil esta tarea pero se lleva a cabo con determinación. Otro factor relevante en ambos grupos es que tres familias mencionaron el factor de la organización por medio de reglas establecidas en el hogar. El Grupo 1 destacó en cuatro oportunidades un factor que es muy importante para este grupo: aprender español e inglés a la vez. Durante las conversaciones libres cuatro familias del Grupo 1 expresaron que ven al español como un “*plus*” y el inglés como un “*must*”, del mismo modo una familia del Grupo 2 compartió esta misma visión.

Estas recomendaciones brindadas por los gerentes lingüísticos denotan la relevancia que tiene la planificación lingüística familiar para establecer y mantener un idioma de herencia, en la cual los padres son los entes encargados de inculcar el ELH y de su vitalización (Bauer, 2006; Martínez, 2006; Spolsky, 2009). Los comentarios en cuanto a la organización muestran que estos gerentes lingüísticos mantienen reglas y procedimientos en sus hogares, lo cual es considerado por Martínez (2012) un elemento central para el mantenimiento. Otro hecho que sobresale de las transcripciones tiene que ver con la constancia de hablarles a los hijos en español, acción que los lingüistas Fantini (1974, 1988) y Saunders (1988) enfatizaron en sus estudios al evaluar cómo sus hijos se convirtieron en bilingües balanceados.

En la segunda pregunta se les solicitaba a los gerentes lingüísticos que mencionaran cuáles son las mejores estrategias para enseñar a los hijos español. Los participantes

respondieron con una gran gama de ideas, en la Tabla 6.2 se puede apreciar esta información.

Tabla 6.2 Mejor estrategia para enseñarle a un hijo español

¿Cuál ha sido su mejor estrategia para enseñarle a su hijo español?(Dé un ejemplo)	
<p>Grupo 1</p> <ul style="list-style-type: none"> * La música es muy importante para aprender y mantener un idioma. También hay que leerles y enseñarle a leer en español. * Hablar lo más que se pueda en español desde bebés porque después ellos aprenden el inglés. * Hablar lo más posible en español especialmente cuando están niños. Ahora que mi hija tiene 16 años ya no hablo tanto con ella en español porque lo practica en la escuela porque toma una clase de español avanzado. * Hablar español y ver mucha televisión en español, le fascina Chespirito. * La música. Yo soy músico y la mayoría de veces canto en español con mi hijo... hay que ponerle mucha dedicación. * Hablarles español a pesar de que los niños les contesten en inglés. Es difícil porque yo me siento cómoda hablando con ellos en inglés pero hago el esfuerzo. * Hablarle en español lo más que pueda. Ahora me comunico menos con mi hija en español, en comparación cuando estaba pequeña, creo que mientras más pequeños hay más comunicación. * Hablarle español y cantar canciones en español. Como quería que aprendiera inglés entonces le ponía la televisión en inglés. * Creo que hay que escuchar música, ver tele y sobre todo pasar tiempo con ellos. * Mirar películas en español y hablar lo más posible sobre las películas. * Cuando trata de hablarme en inglés le digo háblame en español. 	<p>Grupo 2</p> <ul style="list-style-type: none"> * Hablar y comunicarse con el hijo en español y recordarles continuamente especialmente cuando te cambien al inglés. * Hablarlo a diario, escuchar música y leer en español. * Educación bilingüe en la escuela elemental, y nunca dejar de hablar y practicar el español, así como buscar oportunidades con personas en la vida diaria. * I keep telling them in Spanish. At home we speak Spanish. * Mantener hablando español a pesar de que los niños se desarrollan en el ambiente anglosajón. Hablar con ellos temas académicos que los ayuden a desarrollar un lenguaje de alto nivel. * Cuando la familia viene de visita y cuando vamos de viaje siempre le digo que sólo tenemos que hablar el español y el quien lo hable viene al viaje. * Ver la televisión en español. * I give them a theme each day. They have to tell me five words in Spanish related to that specific theme. * Usar el español en casa. Viajar a tu país de origen y mantener contacto con familiares y amigos del país que vivan en tu país de origen o de cualquier país latino. * ...Ahora estoy usando un sistema semanal de premios en donde tenemos que leer dos veces por semana y le enseño a tocar la guitarra hablándole en español y cantando en español. Es difícil pero creo que lo voy a superar y con los premios él se

<ul style="list-style-type: none"> * Enseñarles a leer en español y hablarle en la casa español y recordarle constantemente que en la casa se habla español. * Mi esposo y yo le hablamos en español desde niños, ahora le hablamos los dos idiomas para que le vaya bien en la escuela. * Ver películas en español juntos y cantar en español las canciones de Disney. * Visitar México de vez en cuando y a la familia. 	<p>motiva para juntar puntos y comprar videojuegos. Ahí vamos.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Hablarle continuamente español. * Español en la casa, escuchar música en español ver películas y caricaturas en español. * Contar cuentos, hacer actividades divertidas con el idioma... * Hacer todo lo posible de jugar con ella en español. * You need to try to create in the house a Spanish language environment. Buy Spanish books to read. Let them watch their favorite movie in Spanish. I see it as an investment. I even got a maid who speaks Spanish recently, and she is definitely helping a lot. Also, I found a learning school that teaches Spanish as well.
---	--

A partir de los extractos se puede notar que la estrategia más sobresaliente en ambos grupos fue la relevancia de comunicarse en español constantemente (47%). También, los dos grupos explicaron otras estrategias específicas como no rendirse si los hijos responden en inglés (7%), al igual que recordarles a los hijos que hablen en español cuando estos responden en inglés (15%). Otras estrategias que mencionaron las familias fueron escuchar música (15%), ver la televisión (15%), entablar una interacción con amistades que hablen español y compartir tiempo y actividades con familiares (25%), y si era posible, viajar a los países de orígenes para que los hijos estén expuestos al idioma (7%).

Al comparar estas respuestas con las ya analizadas en el capítulo de resultados cuantitativos se puede observar la similitud de las respuestas dadas por los participantes. A través de las preguntas de selección múltiple y también en las preguntas abiertas, los participantes privilegiaron las mismas estrategias para favorecer el mantenimiento del

español en sus hogares. Sin embargo, la comunicación persistente en español por ambos (gerente lingüístico e hijo participante) sigue destacando en cuanto a la mejor estrategia para enseñar y mantener un idioma; lo cual también se presenta en las familias del estudio de Schecter *et al* (1997).

La tercera pregunta se relacionaba con la interacción con la comunidad y eventos culturales en donde exponen a sus hijos a la cultura hispana y al idioma español, en la Tabla 6.3, se presentan las respuestas de los participantes.

Tabla 6.3 Eventos en los cuales las familias asisten para que sus hijos practiquen el español y/o aprendan sobre la cultura hispana

Dentro de su ciudad y sus alrededores, ¿existen actividades y/o eventos en los cuales ustedes asisten para que sus hijos practiquen el español y/o aprendan sobre la cultura hispana?	
<p>Grupo 1</p> <ul style="list-style-type: none"> * Trato de exponer a mis hijos para que aprendan sobre otras culturas hispanas y a la misma vez practiquen el idioma con otras personas...cuando tenemos tiempo vamos a la Gran Plaza de Fort Worth para asistir a ver eventos culturales y a veces ver películas en español. * Después de misa los domingos vamos a La Gran Plaza de Fort Worth, en donde conseguimos comida de Latinoamérica y mucha música. También para El día de los Reyes vamos ahí también cuando tenemos la oportunidad. Ahí tienen a los reyes magos y dan regalitos a los niños. * En Houston siempre hay conciertos de música de todos los artistas y en especial latinos...yo llevo a mis niños a ver los eventos y hasta cantamos música tradicional ecuatoriana andina. * El consulado de Colombia en Houston, celebra el día de la independencia de Colombia con un concierto y actividades para la familia y siempre traen invitados de Colombia. * Restaurantes latinos y a veces me reúno con unos amigos salvadoreños que tienen niños y también sé que hay grupos de latinos que tienen grupos y actividades que hacer con los niños. 	<p>Grupo 2</p> <ul style="list-style-type: none"> * Vamos al rodeo de Houston el día que presentan los conjuntos de México. * En mi iglesia siempre hay eventos culturales sobre los países de Latinoamérica y sobre todo México. * Pertener a asociaciones de venezolanos en Houston. Celebrar días conmemorativos de la cultura venezolana y latina. Houston es una ciudad con una Latinoamérica que palpita por todas partes. Aquí hay de todo y eso es bueno. Mis hijas saben más sobre otras culturas latinas que ni la misma gente en Venezuela porque conocen gente de toda Latinoamérica aquí, y además encuentras diferentes tipos de gastronomía latina. Es una ventaja vivir en una ciudad como Houston en donde encuentras latinos por todas partes. * Aquí en Austin hay muchas actividades artísticas. Con tres niños es difícil salir pero aquí hay muchos lugares de comida latina y presentan música latina. También hay muchos festivales de música latina. También el consulado mexicano tiene muchos eventos. Siempre recibo información pero sólo he ido a un evento, creo

<p>*Tratamos de ir a restaurantes hispanos y visitar amigos allí. Aquí en Austin tienen muchos festivales de música hispana y cuando tengo la oportunidad vamos. También, la universidad UT siempre tiene eventos culturales en español para niños.</p> <p>* Paso tiempo con la familia y siempre celebramos nuestra cultura. El día de los muertos, Navidad, hacemos tamales, Easter y los cascarrones con la piñata, las fiestas de las quinceañeras.</p> <p>*Durante el mes de la herencia hispana ir a los eventos de <i>People en español</i> y ver las personalidades del mundo hispano. Siempre hay conciertos de artistas mexicanos que vienen a San Antonio y también ir al rodeo el día que invitan a alguien de México. Hay muchas personas que hablan español en San Antonio, también vienen muchos nacionales.</p> <p>*Aquí hay eventos en la pulga y ahí uno habla español y a los niños les gusta ir, porque está bien barato y pueden comprar juegos. En la iglesia siempre tenemos contacto con familias que hablan español y los niños los atienden en el <i>day care</i> en español.</p> <p>*Buscar amigos y familiares que hablen español y pasar tiempos juntos. Asistir a eventos latinos. Estoy muy ocupada todo el tiempo y tengo que sacar tiempo porque aquí en Corpus hay bastantes mexicanos y siempre organizan algo. En la universidad siempre organizan una actividad para el <i>Hispanic Heritage Month</i>. Tienen música de artistas locales y otros países. Además tienen una noche de lotería para toda la familia a mis niños le gustaba cuando estaban pequeños. También está el canal de Univisión que informa todas las cosas que hay disponible. Sólo hay que informarse y sacar tiempo.</p> <p>*Mi hija se sabe todas las canciones de Selena y siempre vamos a los eventos que tienen que ver con Selena en Corpus.</p>	<p>que deberían de tener más eventos en donde puedas llevar niños.</p> <p>* Ahora mi hijo tiene otros intereses, pero cuando estaba pequeño siempre consultaba en el internet austinhispano.com para enterarme que está pasando dentro de la comunidad.</p> <p>* Trato de hacer muchas actividades en casa. Trato de ir a eventos en el mes de la herencia hispana que se celebran en San Antonio. Toda la ciudad lo celebra y vienen personalidades de América Latina. En la iglesia hay eventos para la Cuaresma y Navidad que son muy bonitos y dedicados a los niños. También, cuando vamos a un restaurante mexicano y nos toca un mesero hispano siempre hablamos con el mesero en español y también en el supermercado fiesta.</p> <p>* Como profesora de español siempre organizo actividades culturales en mi trabajo y ella siempre está conmigo y está expuesta a estas actividades. Bailes latinoamericanos, comida, teatro, etc.</p> <p>* Vamos a la pulga, allí uno encuentra muchas personas que hablan español y siempre venden comida bien rica. También hay que hacer un círculo de amigos hispanos para compartir con la familia. En esta ciudad hay bastantes hispanos. En mi trabajo conozco a muchas personas.</p> <p>* I Love Mexican food and when I go to a local restaurant I always talk to the waiter in Spanish. Also, we attend some local concerts given by Spanish singers. I always try to talk to in Spanish when I know the people know Spanish. I think that by doing this I am giving my daughter a good example.</p> <p>* En Corpus Christi hay un número de personas que hablan español. Y hay que ser amigos y de ellos, también hay grupos de hispanos que se organizan y realizan actividades para toda la familia. También el consulado de México tiene actividades culturales en donde uno puedo participar. As a Spanish teacher I am always aware of what is going on. Sin embargo, creo que debe de haber más promoción. Algo muy importante, hay que ver Univisión y Telemundo y en especial de las noticias para estar al día.</p>
--	--

En relación a esta la pregunta, el Grupo 1 mencionó en las grabaciones que asiste a la iglesia (30 %), clubs/organizaciones hispanas-amigos hispanos (35%), conciertos (25%),

y diferentes eventos en su ciudad (40%). En comparación, el grupo 2 mencionó que asiste a la iglesia (30%), clubs/organizaciones hispanas-amigos hispanos (55%), conciertos (40%), diferentes eventos en su ciudad (60%) organizado por la comunidad hispana. Al comparar los dos grupos, el Grupo 2 tiene una mayor exposición a eventos de la comunidad y este patrón se repite en los otros lugares.

Como se puede observar, las comunidades donde residen las familias de este estudio, propician espacios más allá del hogar, en los cuales se puede conservar y desarrollar el ELH. El contacto de las familias con su comunidad en la lengua de herencia es uno de los aspectos necesarios para lograr que la lengua se mantenga (Fishman, 1996; Guardado, 2002). Uno de los ámbitos que los hispanos privilegian en este estudio es el de la iglesia, por su servicios en español y/o bilingües y los eventos culturales que organiza.

Guardado (2002) en su investigación informa que cuando los hispanohablantes crean vínculos de identidad con su cultura y su comunidad, estos revitalizan el ELH tanto en el ámbito lingüístico como en el cultural. Por ejemplo, los participantes de la ciudad de *Dallas* mencionaron en varias oportunidades la existencia de un centro comercial hispano llamado La Gran Plaza, en *Fort Worth*, suburbio al lado de *Dallas*. Este es el primer mall hispano en el país y alberga una sala de cines con películas en español o con subtítulos, un área de conciertos con capacidad para 5 mil personas y con una especie de rodeo al mejor estilo mexicano. Asimismo, cada fin de semana tienen música en español en vivo en su zócalo, que es una réplica de la ciudad de México con música de mariachi y de otros ritmos. Además, varias familias mencionaron que asistían al rodeo de su ciudad cuando presentaban eventos hispanos. Este evento se celebra en todas las ciudades que participaron en la investigación. El rodeo, es una fiesta de la ciudad que presenta la feria de la ganadería,

juegos de diversión para toda la familia, comida y conciertos de cantantes populares conocidos mundialmente. Dentro de este evento, que dura alrededor de dos semanas, hay un día que está dedicado a la comunidad hispana, donde el gran show de la noche después del rodeo es la presentación de cantantes hispanos reconocidos a nivel nacional e internacional.

Además, se puede notar que varias familias mencionaron que mantienen contacto con organizaciones hispanas, y/o contactos con amigos, y consulares respectivos a sus países de origen. También, es importante señalar que en el estado de Texas y en especial en la ciudad de San Antonio, en el mes de la herencia hispana (septiembre 15 - octubre 15) hay varios eventos organizados por las alcaldías en conjunto con organizaciones hispanas y universidades. Como se puede observar en las transcripciones y las observaciones, Texas es un estado donde se encuentran diferentes espacios y oportunidades para el mantenimiento de la lengua y la cultura hispana. Estos gerentes lingüísticos son conscientes de las posibilidades que las ciudades tejanas ofrecen para que las familias puedan tener contacto con el idioma español, tanto en el terreno lingüístico como en el terreno cultural.

La cuarta pregunta se relaciona con la evaluación de los gerentes acerca de sus propias prácticas al enseñarles español a sus hijos. Como se puede observar en las respuestas que se presentan en la Tabla 6.4, las mismas fueron variadas.

Tabla 6.4 Lo que no repetirían los padres si tuvieran que enseñarle a otro hijo español

¿Hay algo que no repetiría si tuviera que enseñarle a otro hijo español?	
<p>Grupo 1</p> <p>* Creo que les enseñaría a leer y escribir en español porque mis hijos sólo lo hablan. Yo no escribo muy bien en español pero hago el intento.</p> <p>* Le enseñaría a leer primero en español y luego en inglés. Bueno yo no le enseñé a leer en español, él sabe más o menos.</p> <p>* No, I think that I have done a good job.</p> <p>* Pondría reglas con mi suegra, me molesta que ella no le hable a mi hijo en español. Yo no quiero que mi hijo sea como mi esposa que no aprendió el español porque su mamá no le enseñó. Yo entiendo que mi suegra tuvo una mala experiencia cuando era joven y la castigaban cuando hablaba español en la escuela y todo eso la afectó mucho. Pero ya esos tiempos de una manera han pasado. Creo que todavía hay un poco de discriminación pero no tanto como antes.</p> <p>* Creo que mis niños pudieran hablar más en español si el papá les hablara en español. Lo que pasó es que él quería practicar su inglés con los hijos para que le fuera mejor en su trabajo y así sucedió. Yo soy la única que habla con ellos y unos familiares. Creo que hubiera sido mejor que mi esposo hubiera comenzado a hablarles en español hasta los 4 años y luego en inglés. Pero no él les hablaba en inglés. Desde que nacieron. De veras que él mejoró su inglés.</p> <p>* Una amiga me dijo que le pusiera los subtítulos en español cuando veamos la tele y películas para que aprendiera a leer y yo no lo he hecho. Creo que esto haría.</p> <p>* Motivarlos más cuando estén grandes para que hablen más español, ahora estoy floja y se me olvida y también les hablo en inglés.</p> <p>* Creo que pasar más tiempo con los hijos y hablarles todo el tiempo en español. De todos mis hijos mi hija mayor (no biológica- criada) ella es la que más sabe español y está toda gabacha, y los demás sólo lo entienden un poco porque yo ya no tengo tiempo y mi esposa es gabacha y no habla español. Y los más pequeños han sufrido las consecuencias porque yo les hablo en español pero no es lo suficiente y como se puede dar cuenta tienen el nopal en la frente y no hablan español.</p>	<p>Grupo 2</p> <p>* Trataría de incluir en la comunicación con el hijo un vocabulario tanto en lo formal como lo informal para no limitarlo a lo informal/casual.</p> <p>* A veces es difícil, mi hija me responde en inglés y se pasa por alto y seguimos la conversación en inglés. Como padres tenemos que hacer el esfuerzo.</p> <p>* No, siento que mis hijos han aprendido muy bien el español.</p> <p>* No, haría lo mismo. Estoy muy orgullosa del nivel de español que mis hijos tienen. La ventaja en este mundo competitivo de ser completamente bilingüe es muy positivo.</p> <p>* No dejar por ninguna razón de dejar de hablar con los niños en español en las conversaciones personales y sobre todo momento no dejarse influenciar por el alrededor para hablar mi propio idioma. Creo que debe haber más información dirigida a la población hispana sobre la importancia de conservar el idioma español no sólo por el aspecto de herencia y cultura sino por los beneficios individuales a la salud y la inteligencia...</p> <p>* Trataría de hablar con ellos más. Mucho más en español y hacer que mis amigos y familiares que hablan español le hablen español.</p> <p>* I would not let my child watch English TV, but Spanish television at least 2 hrs. a day. I would read more books in Spanish than English books. If my future husband does not know Spanish, then I would ask him to take care of the English part, so I could take care of the Spanish language with my child.</p> <p>* Haría básicamente lo mismo, mi hijo habla muy bien el español y también lo sabe escribir y leer.</p> <p>* Los primeros años de vida de mi hijo mayor, sólo hablamos inglés en casa porque no quería que le afectara su rendimiento escolar cuando comenzara en la escuela. Pienso que eso fue un error. También después que nos mudamos a Texas entonces empezamos a hablarles español porque hay más gente que habla español y porque nos visitan nuestros parientes.</p>

<p>* Pasar más tiempo con los hijos hablando en español y hacerlo divertido con actividades del día a día en la casa.</p>	<p>* Dejarle ver televisiones en español. Ser constante con el idioma español. Hay que planificarse con lo del idioma español y sentar las reglas con los hijos y los padres.</p> <p>* I would add more things to do, maybe teach them how to read in Spanish in an early age.</p> <p>* I would not wait too long to start. Empieza cuanto antes para practicar y no te canses.</p> <p>* Continue talking in Spanish. I think that I should have continued talking to her in Spanish exclusively and let her mom handle the English. She answers to me in English and I need to find a way how to make her to speak to me exclusively in Spanish. It is hard, but I am working on it. I know that there are books out there and I need to find out the best way to motivate her. Hopefully you can come up with a method from other parents like me who can help me.</p> <p>* Don't assume that the people (i.e. grandparents, relatives, babysitters, etc.) are speaking the language you want your child to know. Have more conversations in the target language to monitor their progress.</p> <p>* Creo que hay que motivarlos para que respondan en español. Como educador de español mis estudiantes se ven forzados a practicarlo y participar en clase porque les voy a dar una calificación. De la misma forma hay que motivarlos para que lo hablen y lo practiquen ofreciéndoles premios y una calificación.</p>
---	---

A nivel global el 45% de los padres señalaron la importancia de la persistencia de hablarles en español a los hijos desde que nacen, y mantenerlo aunque ya estén grandes y lo sepan bien. También, manifestaron que a veces esta situación es un poco complicada porque a ellos mismos se les olvida y les hablan en inglés a sus hijos. Un 30% planteó la importancia de los medios literarios ya que para ellos es muy importante la alfabetización en español, un 10 % manifestó el valor de exponer a los hijos a los medios comunicacionales de acceso público, como la radio y la televisión. También, un 10% comentó la preeminencia de que sus hijos establecieran contacto con otros

hispanohablantes para que practiquen el español aún más. Un 5% manifestó que no haría nada diferente porque estaban satisfechos con lo que habían logrado con sus hijos y el ELH en sus familias.

La preponderancia de la comunicación constante en español surgió nuevamente como respuesta. Este hecho es muy significativo, pues no solamente aparece reiteradamente en este estudio, sino que también Velázquez (2013) en su investigación, halló que el principal factor para poder mantener el ELH en las familias, está vinculado a la cantidad y la calidad de exposición del español en el hogar.

Al final de las grabaciones se les pidió a los hijos participantes de 9 a 21 años que dieran recomendaciones a padres bilingües que no sabían si deberían enseñarle español a sus futuros hijos. Estas reacciones (Tabla 6.5) fueron muy espontáneas y sinceras.

Tabla 6.5 Recomendaciones de los hijos participantes (9-21 años de edad) a futuros padres bilingües sobre la importancia de enseñarles a los hijos el ELH.

¿Qué recomendaciones daría a futuros padres bilingües que no saben si deberían enseñarle español a sus hijos?	
<p>Grupo 1</p> <p>* Just talk to your kids in Spanish. Sometimes, we are tricky and lazy to talk back in Spanish, in my case, I already know the language and I feel more comfortable talking in English, but at work I use it all the times. (17 años)</p> <p>* Well, quiero ser abogada en mi futuro, y sé que voy a ganar más dinero si hablo español. (14 años)</p> <p>* Hay que hablarles en español desde que nacen porque los niños aprenden rápido. Yo lo aprendí porque mi mamá me enseñó y no me recuerdo como fue, pero lo hablo y entiendo bien. (9 años)</p> <p>* Sé que va a ser difícil porque mi mamá siempre me dice todos los días “en español” y no se cansa, pero yo se lo agradezco porque I hear other kids who are learning a second language when they are</p>	<p>Grupo 2</p> <p>* I love knowing Spanish. I know that I don't speak it that well, but I am planning to go to a missionary trip in central America next summer, and I know that I am going to speak it well when I come back because I understand it very well. My best advice is to remind your kid to always speak Spanish at home otherwise they will only understand it like me. (17 años)</p> <p>* Yo les digo que se casen con una esposa latina y que le hablen en español al niño. Si no se casan con una latina entonces tienen que ver mucha televisión con los niños, jugar con los niños en español y leer mucho. (11 años)</p> <p>* Yo les digo que hagan lo mismo que mi mamá hizo conmigo: me habló en español desde bebé y me enseñó a leer y escribir en español. Y tienen</p>

<p>teenagers and have a difficult time to learn it. (16 años)</p> <p>* ...Yo creo que el español es algo muy bueno para su futuro. Es mejor aprenderlo cuando uno es un bebé porque después es difícil y cuesta mucho dinero. Tengo un amigo que su papá paga mucho dinero para que él aprenda español porque él quiere ser médico. Él estudia mucho y siempre quiere practicarle conmigo. (21 años)</p> <p>* Enseña a tus neños el español, es muy importante y es fácil. Don't be scared if they speak some Tex-Mex because my Spanish teacher explained to me that it is normal for Mexican Americans if they use it. She explained that it's a process that happens worldwide when there are different languages in contact. (20 años)</p>	<p>que mirar la televisión en español especialmente <i>El chavodel ocho</i> o las películas de <i>Disney</i> en español. (13 años)</p> <p>* You have to teach Spanish to your kids when they are babies and keep it up. En estos días escuché que cuando las personas son bilingües pueden <i>Multitask</i> con más facilidad y son más inteligentes. (21 años)</p> <p>* Teach your kids Spanish when they are young. Cuando tú hablas un idioma, conoces más personas, aprendes más sobre otras culturas y sobre todo te ayuda en tu futuro. (13 años)</p> <p>* Vale la pena enseñarle a los hijos chicos el español para un mejor futuro. Un consejo para los papás es que tengan amigos de diferentes países de Latinoamérica para que los niños vean que es el mismo español pero con un acento diferente y con algunas palabras diferentes. Pero a la final es lo mismo...(15 años)</p>
--	--

Una de las recomendaciones que surgió en las respuestas fue enseñarle a los hijos el ELH como idioma de herencia a una edad muy temprana (80%), la importancia para su futuro trabajo y educación (45%), exponer a los hijos a que vean televisión en español (40%), la persistencia de este idioma en la casa por parte de los padres y los hijos (50%), y finalmente la exposición al idioma por medio de la interacción con amigos y visitas a países hispanohablantes (30%).

Es interesante ver en las transcripciones y las observaciones cómo los hijos participantes están al tanto y tienen conciencia sobre la importancia de establecer y mantener el idioma de herencia desde una edad muy temprana. Además, se observó cómo éstos tienen la capacidad de compartir sus ideas que surgen de sus propias experiencias y criterios para vitalizar el ELH. Este mismo criterio es compartido por lingüistas expertos en la adquisición y mantenimiento de un idioma de herencia como Baker (2000), Barron-Hauwaert (2004), Fantini (1988) y Saunders (1988).

Al evaluar los resultados a las preguntas abiertas de los gerentes lingüísticos e hijos participantes en esta sección, se puede decir que el patrón que se repite en cuanto al establecimiento y mantenimiento del ELH está relacionado con la comunicación constante entre los gerentes lingüísticos y los hijos participantes en todas las etapas de su crecimiento y desarrollo. Al igual, se muestra la relevancia, por parte de los padres, de incorporar interacciones que comprenden actividades que toman en cuenta las motivaciones y preferencias de los hijos. También, se presenta a la comunidad y su entorno como agentes influyentes en el proceso de vitalización del ELH, donde la cultura se reafirma y aporta valores lingüísticos, sociales y de identidad. A continuación se presenta la sección de los contextos de las interacciones familiares, las cuales presentan la trascendencia de la socialización familiar.

6.2 Los contextos de las interacciones lingüísticas familiares

Cada familia interactúa de una forma singular. Los miembros de la familia establecen distintos vínculos que son vehiculizados en parte gracias al uso de la lengua. En el capítulo precedente se han presentado los resultados acerca de las interacciones familiares desde un punto de vista cuantitativo, mostrando quiénes se dirigen a quién en qué idioma. En esta sección, se busca poder enmarcar estas interacciones comunicativas describiendo en detalle los contextos en los cuales se producen. Es importante tener en cuenta no sólo qué miembros participan de estas interacciones sino también entender qué funciones cumplen las lenguas en las distintas circunstancias de la vida cotidiana de estas familias. Si bien este objetivo excede las posibilidades de este trabajo, en lo que sigue se intenta describir diferentes momentos compartidos por las familias para así empezar a comprender cómo se van entramando los distintos patrones comunicativos.

El establecimiento de una lengua minoritaria dentro del hogar es una tarea difícil que demanda un gran esfuerzo, dedicación y una planificación clara y constante (Lutz, 2008). En muchos casos no es suficiente que los padres utilicen estas lenguas, dado que los niños se encuentran en un mundo donde la lengua dominante es el inglés y tienden a utilizarla la mayoría de su tiempo (Fantini, 1988; Lutz, 2008). Por esta razón encontrar situaciones y contextos que propicien el uso del español en los hijos es de suma importancia. En las siguientes narraciones se detallan algunas escenas familiares que han tenido un mayor o menor éxito en esta empresa.

Una de las interacciones familiares más fructíferas y bien dirigidas por los participantes fue la de hacer flores para un altar de muertos. Esta actividad fue muy espontánea porque aparte del valor lingüístico de la interacción, tenía un gran valor cultural-religioso, ya que la madre le explicaba a su hija paso a paso cómo hacer las flores para los muertos con papel picado. La conversación se llevó a cabo recordando los diferentes altares que la madre había realizado en el pasado. La hija colaboró en la conversación en español con su madre aunque en algunas oportunidades lo hizo en inglés, por ejemplo cuando no conocía el vocabulario en español al que se quería referir. En esta actividad la hija aprendió un amplio vocabulario sobre manualidades, al cual antes no había estado expuesta como *alambre*, *papel picado*, además del vocabulario relacionado con la riqueza cultural como lo es *la flor de Cempasúchil* y *ofrendas* entre otros.

En otra interacción familiar videograbada, el gerente lingüístico de la familia que era profesora de español (Grupo 2 y segunda generación), tomó la iniciativa de enseñarle a su nieta (13 años) a tejer en la sala comedor de la casa. Esta actividad fue un poco complicada de realizar para la nieta porque es difícil tejer, y hay que tener mucha

concentración. Además mucho del vocabulario utilizado era nuevo para ella (cadeneta, patrón, punto alargado, hebra, etc.). Finalmente, la joven aprendió los primeros pasos y pudo terminar una parte del acometido logrando una interacción tanto en español como en inglés con su abuela.

Aunque los gerentes lingüísticos en muchos casos no sean conscientes de las propuestas de interacción que implementan, en los casos precedentes, se puede observar cómo estos involucran a sus hijos en tareas divertidas y que toman en cuenta las habilidades e intereses de sus hijos. De acuerdo a Schecter *et al* (1997) y Tse (2001) un idioma de herencia se desarrolla más exitosamente si se emplean experiencias amenas y significativas para los hijos participantes.

Una interacción familiar que también reunió a casi todos los miembros de la familia tuvo lugar en la cocina. El hijo participante (21 años), su mamá (Grupo 2), su hermano mayor y su hermana menor (16 años) también participaron en la grabación. Todos ayudaron a la mamá a cocinar flautas y otros antojitos mexicanos. Después de cocinar, cenaron y establecieron una conversación muy agradable que abarcó diferentes temas de conversación en español.

La música estuvo presente en las interacciones familiares también. Uno de los padres (músico, Grupo 1) estableció una sesión de música con su niño (9 años) quien ya sabía cómo tocar la guitarra. Durante esta hora de interacción familiar (en español), el padre le enseñó al hijo cómo tocar una canción. Aunque la sesión fue algo repetitiva al comienzo, ya que era solo el padre el que hablaba, después el niño empezó a interactuar con mayor frecuencia. Practicaron una canción andina típica del Ecuador. Es importante resaltar que

este fue uno de los pocos casos en donde el padre era el gerente lingüístico del idioma español; como se mostró en el análisis cuantitativo, las madres dominan como gerentes lingüísticos en ambos grupos. Esta actividad estuvo amenizada con cultura, música y español.

En la interacción previa, el gerente lingüístico demuestra que la motivación es un factor relevante en el proceso de la adquisición de un idioma herencia (Mejías *et al*, 2003; Velázquez, 2008). El padre era músico profesional y su pasión por este arte incide en crear un espacio ameno para revitalizar el ELH con su hijo. Del mismo modo, en la interacción que toma lugar en la cocina de la casa, el gerente muestra un gran grado de motivación por mantener el ELH al establecer una relación lingüística y cultural con toda la familia. Esta fue una de las pocas interacciones en donde la investigadora tuvo la oportunidad de ver a todos los miembros de una familia interactuando en español, ya que en otras interacciones familiares el patrón variaba.

Otra de las actividades de interacción familiar tuvo un sentido religioso. Una de las mamás (Grupo 1) decidió enseñarle a su hija cómo rezar el rosario el día de la entrevista. La mamá tenía todo preparado: las camándulas y dos instructivos de cómo rezar el rosario con niños. La niña (ocho años) fue muy receptiva durante esta actividad con su mamá, aprendiendo de una forma sencilla y rápida. Al finalizar la actividad la niña recibió un premio por su dedicación en la actividad planificada. Esta gratificación consistió en llevarla a un restaurante especial para niños donde servían pizzas y había juegos divertidos. Cabe destacar que en esta actividad, la niña tuvo la oportunidad de leer las instrucciones y los rezos en español. A pesar de que esta familia es de bajos recursos económicos, de una u otra forma mantiene estándares altos con respecto a la educación y conservación del ELH.

Es importante reseñar como aporte a este punto que la niña objeto de estudio viene de un hogar monoparental en donde la madre efectúa todo el trabajo lingüístico tanto en español como en inglés.

En las interacciones familiares de niños en edades comprendidas de 4 a 7 años la dinámica estaba más relacionada con actividades lúdicas, actuando los padres como sus compañeros de juego en ambos grupos. Debido a que a esa edad es más difícil tener a los niños concentrados en una sola dinámica, los padres buscaban otras formas de llamar su atención a través de juegos de video, lecturas de cuentos y hasta compartiendo una merienda. En una oportunidad, una madre recomendó llegar justo antes de que el niño (4 años) volviera del *Pre-Kínder* porque era durante este lapso que él interactuaba mejor, debido a que llegaba feliz a su hogar y quería compartir con su mamá todo lo realizado en su jornada escolar. En este caso el niño interactuaba totalmente en inglés con su madre, mientras que ella lo hacía en su gran mayoría en español. Es importante señalar que a esta edad (4-7 años) la dinámica más productiva se realizó cuando los niños interactuaban con sus juguetes favoritos e incorporaban a su juego a todo lo que les rodea.

Por último, se presenta una interacción familiar que combina el uso de distintos recursos y estrategias comunicacionales, lo cual brinda interesantes aportes tanto desde un nivel cultural, como lingüístico y comunicacional. La pareja estaba conformada por una madre (mexicana de primera generación) y un padre (mexicano americano de cuarta generación que no hablaba el español hasta que se casó, aprendiéndolo por la interacción y experiencias vividas en sus viajes durante los períodos vacacionales al interior de Chiapas, México) que decidieron decorar su casa pocos días después de Acción de Gracias. Todos los miembros de la familia estaban presentes, las dos niñas (6 y 2 años) y ambos

padres. La interacción familiar sucedió mientras decoraban el árbol de navidad y la sala de la casa. Fue una interacción muy variada, todos los miembros de la familia se comunicaron en español, inclusive el papá. Mientras decoraban, la familia escuchaba música de navidad mexicana, en un momento las niñas espontáneamente empezaron a cantar junto a su mamá la canción navideña “Campanas de Belén” y “Quiero un Santa en mi árbol” al final, la niña participante le mostró a la investigadora la colección de libros que tenía en español y además su libro de lectura en español titulado “Mi libro mágico”, este libro de lectura y escritura es utilizado en el sur de México como método de lectura.

Es interesante añadir que las niñas se comunicaban en español entre ellas en sus momentos de intimidad y en muchas ocasiones la niña participante corregía a su hermanita cuando pronunciaba mal alguna palabra. Otro aspecto digno de resaltar, es que esta familia crea un ambiente en español en la casa y además posee una biblioteca de libros, películas, y música en este idioma, en donde combinan los elementos de aprendizaje, la interacción comunicacional, cultura y la alfabetización.

Todas estas actividades muestran la gran variedad de situaciones que se pueden generar con el propósito de exponer a los hijos a la lengua y la cultura de herencia familiar. Estas tareas pueden incluir interacciones lúdicas y amenas como hacer manualidades, cocinar, tejer, tocar un instrumento musical, jugar o interacciones centradas en valores y creencias como enseñar a rezar un rosario.

Lo que estas actividades tienen en común es no solo su preocupación por transmitir la lengua de herencia y la cosmovisión cultural embebida en ella, sino también que se centran en los intereses y preferencias de sus hijos, e intentan involucrarlos a través de la

consecución de las mismas. En conclusión, este tipo de interacciones familiares ayudan a que los hijos se vinculen con la lengua, la cultura y la comunidad hispana. Las observaciones de las interacciones de los gerentes lingüísticos maestros de español y de los profesionales de otras áreas, se exponen en la próxima sección.

6.3 Gerentes lingüísticos maestros de español y profesionales de otras áreas

A continuación se presenta un análisis de las políticas lingüísticas establecidas por los gerentes que se dedican a la enseñanza de español. A través de este análisis se trata de identificar si su formación en el área de la lengua española tiene un efecto en cuanto a su determinación de transmitir la lengua de herencia. También forma parte de los objetivos de esta sección analizar las diferencias y similitudes entre los gerentes lingüísticos maestros de español y profesionales de otras áreas, en relación a las prácticas lingüísticas que instauran en el hogar para mantener el ELH.

La población comparada son los 20 gerentes lingüísticos del Grupo 2, de los cuales 10 son maestros de español y 10 son profesionales de otras áreas. En términos de los resultados obtenidos; es decir, del nivel de bilingüismo de sus hijos, ambos grupos se diferencian muy levemente. A continuación se muestran los niveles de los hijos de acuerdo a la profesión de los padres.

Tabla 6.6 Nivel de bilingüismo del hijo participante según la profesión del gerente

<i>Nivel del bilingüismo</i>	Grupo 2				<i>Total Global</i>	
	Hijos de padres maestros		Hijos de padres de otras profesiones			
	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>	<i>Número</i>	<i>%</i>
1.Bilingüe dominante en español			2	20.00	2	10.00
2.Bilingüe equilibrado	3	30.00	1	10.00	4	20.00
3.Bilingüe dominante en inglés	6	60.00	5	50.00	11	55.00
4.Bilingüe receptivo	1	10.00	1	10.00	2	10.00
5.Bilingüe receptivo y cíclico			1	10.00	1	5.00
<i>Total</i>	10	100.00	10	100.00	40	100.00

Como se puede ver en la tabla la mayoría de los hijos de ambos grupos son bilingües dominantes en inglés. Estos resultados llevan a considerar que el hecho de que los gerentes sean maestros de español no necesariamente lleva a que sus hijos sean bilingües y mucho menos bilingües balanceados y/o alfabetizados. También, se puede observar que los padres profesionales de otras áreas tienen dos hijos que son bilingües dominantes en español, aunque esto no indica que luego estos se conviertan en bilingües equilibrados, dominantes en inglés u otros debido a su corta edad (Beaudrie, 2009; Silva-Corvalán, 2001).

En cuanto a las políticas del lenguaje definidas por los gerentes lingüísticos maestros de español, se pudo observar que estos presentaban gran variación. Por un lado, algunos de ellos mostraron una clara política encaminada a mantener el ELH, mientras que otros, por razones que se exponen más adelante, no privilegiaron la adquisición del español en sus hijos. A continuación se presentan dos casos donde los gerentes lingüísticos no fomentaron el uso del español en el hogar.

En el primer caso, el gerente lingüístico era una maestra de español quien explicó los motivos que la llevaron a no enseñarle español a su hijo mayor:

"Cuando yo estaba en la escuela elemental, yo tomé clases para bilingües hasta tercer grado... Pero por estar en estas clases no me dieron el examen para niños talentosos el de "Gifted and Talented" y en comparación con mis amiguitos que no cursaban cursos bilingües, muchos de ellos sí pudieron avanzar a estos cursos y estaban mejor educados que yo. En parte, es por esta razón que yo no me motivé a enseñarle a mi hijo mayor... bueno también tenía otras pero esta fue la que me afectó más... Te digo que como educadora tuve un momento de ignorancia porque, aunque todavía hay unos problemitas con respecto a la planificación de las clases para bilingües y sus estudiantes, la situación ha mejorado. As a bilingual teacher, I have seen the improvement".

Ford *et al* (2008) destacan que hoy día existen programas de niños talentosos para los niños hispanos bilingües que cursan dichas clases, lo cual es un paso adelante en la creación de instancias que favorecen el mantenimiento del español en Estados Unidos.

El segundo caso difiere del primero por la autorreflexión del gerente acerca de las decisiones tomadas en el pasado:

"...Como educadora de español sé que fallé porque a mi hijo cuando estaba pequeño le hablaba español y él me respondía en este idioma mayoritariamente, pero ya después que comenzó la escuela en inglés fue difícil para mí porque no podía sacarle una palabra en español. Sé que como maestra fallé con mi hijo mayor, pero con mi hijo menor ha sido diferente, con él fui constante y seguí un plan porque como educadora sé lo

importante que es ser bilingüe, y además es difícil cuando recibes tanta crítica por parte de tus familiares y además por tus colegas”.

Al preguntarle cuál había sido su planificación lingüística en cuanto al ELH con el hijo participante (bilingüe receptivo), y qué había hecho diferente con su hijo menor (bilingüe dominante en inglés) este gerente lingüístico maestro de español respondió:

“Cuando los niños están pequeños tú puedes moldearlos, a diferencia de mi hijo mayor y por falta de experiencia por ser madre primeriza, no me le puse estricta a que me hablara en español y además no le daba el valor que se merecía. Es cierto que él entiende todo, pero no lo habla, aunque a veces trata sólo en condiciones cuando me visitan amigos que no entienden inglés y él trata con mucho esfuerzo comunicarse en español pero no coordina los tiempos verbales y no mantiene una concordancia en el género...al niño chico si pude controlarlo a tiempo. Aprendí de una amiga, que no es educadora, como hacer un calendario bilingüe personalizado de actividades semanales, en donde ella incorpora actividades de lectura en español, y además hablar en español en la casa con amigos y familiares que hablen en español. Los viernes, ella checa el calendario para ver si su hija cumple con esas actividades y los fines de semanas la premia con paseos y películas como recompensa por cumplir a cabalidad el calendario...Otro dato que es muy importante es que ella trata de mantener el idioma español en la casa y el inglés también, dándole relevancia al español por medio de actividades rutinarias de comunicación en el hogar y enfocándose en el inglés en el momento de ayudar a sus hijos con las tareas”.

Estos casos muestran que por el hecho de que una persona sea maestro de español en este país, esto no garantiza que el hijo vaya a ser bilingüe, ya que como indica Zentella (1997-2009) todavía hay mucho que hacer para crear conciencia sobre lo arduo, pero

también ampliamente satisfactorio que es educar a un hijo bilingüe en este país. También añade que este proceso está vinculado con las motivaciones, actitudes y metas de los gerentes lingüísticos para establecer el ELH. Sin embargo, como se puede observar, hay algunos casos donde los educadores de español no enseñan el ELH a sus hijos porque todavía existen prejuicios sobre la lengua minoritaria (Martínez, 2006, y 2012; UNESCO, 2003; Velázquez, 2012).

Al comparar las estrategias utilizadas por los dos grupos de gerentes se hallaron algunos aspectos que los separan y otros que los unen. Una de las primeras diferencias que surgen es que los maestros de español, por su condición profesional y académica, están mayormente expuestos a actividades culturales del mundo hispano y, por ende, exponen a sus hijos y a sus familias a este tipo de eventos.

También, se pudo notar en las observaciones que los maestros de español acentúan la alfabetizan de sus hijos en español proporcionándoles libros, revistas y todo material impreso que les permita desarrollar un léxico más amplio en comparación a los otros participantes. Por otro lado, los profesionales no maestros de español aprovechan otros recursos como los viajes a países hispanohablantes, el uso de películas en español por medio de *Netflix*, la internet con sus diferentes herramientas como cuentos, juegos y música.

En conclusión, ambos grupos de gerentes profesionales presentaron resultados similares en cuanto a los niveles de bilingüismo de sus hijos. También, ambos grupos demostraron una gran motivación hacia la preservación del idioma de herencia por su riqueza cultural, lingüística y laboral ya que estos padres aplican sus conocimientos bilingües en sus trabajos, como se ha mencionado en el análisis cuantitativo. Asimismo,

ambos grupos encontraron las mismas dificultades al poner en práctica su planificación lingüística con los hijos, especialmente en las etapas de rebeldía en las cuales los hijos se escolarizaban en inglés y empezaban a hablar más en este idioma.

En síntesis, en este capítulo se expuso el análisis de los datos cualitativos que hacen referencia a las preguntas abiertas y observaciones generales de las grabaciones. También se introdujeron los contextos de las interacciones lingüísticas familiares, donde se evaluaron los diferentes escenarios familiares y culturales que permiten expandir el ELH de una manera lúdica y amena, tanto para los gerentes como para los hijos participantes. Por último, se presentó un análisis de las políticas lingüísticas establecidas por los gerentes que se dedican a la enseñanza de español, en la cual se les compara con los gerentes profesionales de otras áreas. A continuación se presenta el último capítulo de este trabajo donde se discutirán las conclusiones del mismo.

Capítulo 7

Conclusiones

El propósito primordial de este estudio fue descubrir las motivaciones, las mejores estrategias lingüísticas y comunicacionales de familias bilingües para mantener el ELH. Se buscaba, de esta forma, realizar un aporte a los estudios lingüísticos en el campo teórico y práctico para vitalizar el español en Texas. Para tal efecto, se evaluó y analizó la teoría de Fishman, Reversión del desplazamiento lingüístico (*Reversing Language Shift*), en la cual se observan diferentes patrones de pérdida o mantenimiento del español. Del mismo modo, se examinaron los temas abordados por Silva-Corvalán (2001, 2002), Zentella (1997, 2006), Velázquez (2008, 2009), Schecter *et al* (1997), quienes también han realizado estudios sobre dicha teoría, en donde la relación entre el individuo y la familia se enlaza con la comunidad, haciendo que esta relación defina o desarrolle patrones comunicacionales de ambos grupos. Para cumplir con los objetivos planteados, en la sección 7.1, se presenta una sinopsis fundamentada especialmente en los resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos en base a los interrogantes formulados al principio de este estudio. Posteriormente, en la sección 7.2, se plantean las recomendaciones para los presentes y futuros gerentes lingüísticos que buscan mantener su lengua de herencia. Para culminar, en la sección 7.3, se exponen las limitaciones y se ofrecen recomendaciones para futuros trabajos de esta índole.

7.1 Conclusiones y respuestas a los interrogantes

Como se explicó en la metodología de este estudio, las familias bilingües participantes (al menos un padre) tenían como condición para poder participar en esta investigación, usar el idioma español en casa con sus hijos. De este hecho se podría inferir

que todas las familias estudiadas mantuvieron con mayor o menor éxito el idioma español en el hogar. Sin embargo, el objetivo primordial de este estudio era no sólo constatar si se transmitía la lengua de herencia a las nuevas generaciones, sino examinar dónde, cuándo y cómo estas familias bilingües conservaban el idioma de herencia en el hogar. Es importante señalar que en la mayoría de las investigaciones que se han realizado en referencia al mantenimiento de ELH, los padres de las familias objeto de estudio eran monolingües o tenían un dominio bajo del inglés (Velázquez, 2008; Vargas, 2015; Gibbons y Ramírez, 2004). En estos estudios se mostró que uno de los factores determinantes del mantenimiento del ELH se debía a que el gerente lingüístico no dominaba el inglés; y por ende, a los hijos no les quedaba otra opción más que comunicarse en español con sus padres. Por otro lado, en estudios centrados en familias con padres bilingües se observó que existía una tendencia al desplazamiento del español en favor del inglés (Lutz, 2008; Schechter *et al*, 1997). A partir de estos resultados, en esta investigación se decidió escoger deliberadamente familias con padres bilingües, para estudiar en este contexto lingüístico específico, cuáles eran las estrategias lingüísticas y comunicaciones, y también las motivaciones que llevaban a transmitir el ELH.

Habiendo descrito el contexto lingüístico particular de este estudio, en lo que sigue de esta sección, se presentan los interrogantes que guiaron esta investigación, con la correspondiente discusión de los resultados hallados considerando tanto los resultados cuantitativos (Capítulo 5) como cualitativos (Capítulo 6).

1. ¿Cuáles son las estrategias lingüísticas implementadas por los padres bilingües en el hogar y en su entorno para que los hijos adquieran, desarrollen y mantengan el ELH?

Las estrategias lingüísticas que establecen los padres gerentes lingüísticos con los hijos tanto en el hogar como en su entorno son unos de los aspectos más relevantes para poder vitalizar un idioma de herencia.

En este estudio, los resultados hallados muestran que la estrategia lingüística más utilizada en el hogar es “OPOL – ML” con un 42.50 %, El resto de las estrategias se distribuyen de manera desigual, la segunda en orden de importancia es “*Mixed Strategy*” con un 22.50 %, seguida por “OPOL–mL” con un 20% y “mL@H” con un 15 %. Es importante resaltar que los gerentes lingüísticos en este estudio, al usar la estrategia OPOL-ML, tienen una gran responsabilidad ya que ellos son los únicos en el hogar encargados de establecer, mantener y desarrollar el idioma. Durante la investigación, se pudo constatar que la mayoría de estos padres son conscientes de esta tarea. Estos padres muestran que esta estrategia es muy exitosa si se lleva a cabo utilizando una adecuada planificación lingüística, basada en las necesidades de las familias. Por otro lado, las familias que implementan OPOL-ML muestran un mayor interés por usar diferentes estrategias comunicacionales como la literatura y otros medios de difusión, así como también buscan beneficiarse de otros espacios fuera del hogar donde se establecen interacciones en español para complementar la falta de interacción uno a uno en algunos casos.

Es importante señalar que los padres que utilizan la estrategia *Mixed Strategy* comentan que en el pasado han utilizado otra estrategia, pero al considerar que sus hijos tienen un buen dominio del español, han cambiado de estrategia. Sin embargo, estos mismos gerentes recomiendan que si ese no es el caso, es mejor seguir con la estrategia original.

Las estrategias lingüísticas y su adecuada implementación permiten que haya una mayor interacción en español entre los gerentes y los hijos participantes. En los resultados, se puede observar que a mayor interacción en el idioma de herencia, el dominio lingüístico en español de los hijos aumenta. De hecho, en varios de los comentarios realizados por los gerentes, se detalla la importancia de hablar constantemente en español con los hijos, y en especial cuando estos están pequeños. Otros gerentes son más enfáticos y recomiendan que se les debe hablar todo el tiempo en español sin importar la edad ni el espacio en que se encuentren. De hecho, los padres que utilizan la estrategia “mL@H” son los padres cuyos hijos son bilingües balanceados. Este resultado se debe al alto grado de exposición en español, dado que ambos padres hablan en español con sus hijos. Sin embargo, en un caso de OPOL-ML el hijo participante es bilingüe balanceado, lo que demuestra que el dominio de los hijos no sólo es resultado de la estrategia implementada, sino que parte del éxito se debe al establecimiento de reglas muy claras para que el hijo participante se comunique en español, como fue encontrado en este caso. Mientras que en los otros casos los padres tienden a ser un poco más flexibles en cuanto al idioma que responden los hijos. En dos de los casos estudiados los padres les hablan a sus hijos en español, pero no se muestran estrictos respecto al uso del español por parte de sus hijos. Como resultado, estos hijos tienen un dominio de bilingüismo receptivo.

Para sintetizar, a partir de los resultados de este estudio, se puede concluir que la estrategia que más utilizaron los padres para mantener el ELH en el hogar fue “OPOL – ML” con un 42.50 % y el resto de las estrategias se distribuyeron de manera desigual. No obstante, la estrategia lingüística que establezcan los padres para condicionar el ELH en casa, va a depender de sus necesidades individuales y familiares, de las motivaciones

personales, del tipo de dominio lingüístico que tenga la pareja, pero sobre todo del continuo uso del español en la comunicación de los padres y los hijos.

2. *¿Cuáles son las motivaciones que estimulan a los padres bilingües a transmitir a sus hijos el ELH?*

A partir del análisis de los resultados cuantitativos y cualitativos sobre las motivaciones en este estudio, se puede concluir que las motivaciones de los gerentes lingüísticos juegan un papel significativo para establecer y mantener el ELH en sus hogares. En términos generales, las motivaciones más seleccionadas para instaurar y conservar un idioma de herencia en la familia, (ver Tabla 5.34) son las categorías de “valor” y “comunicacional”. La primera categoría presenta un porcentaje de 47.50 y la segunda 32.50. Dentro de la categoría valor, dos factores han sido privilegiados, uno el querer *mantener el idioma de herencia* y dos *mantener los valores tradicionales de la cultura*. Estas opciones muestran que si los padres valoran el idioma español al igual que su cultura, entonces lo más probable es que el ELH se establezca y mantenga en el hogar.

Con respecto a la categoría comunicacional resaltan la *comunicación de familiares y amigos* y el hecho de que es *necesaria para su comunicación diaria*. Esta selección muestra la importancia que le dan los gerentes lingüísticos a las motivaciones para usar el ELH tanto en su vida cotidiana como en su vida íntima. Por otro lado, al tener en cuenta la generación del gerente lingüístico se hallan algunas diferencias. La primera generación considera la comunicación como la motivación primordial para preservar el ELH, pero esta motivación va disminuyendo por generación. Estos resultados podrían deberse a que la primera generación tiene como lengua nativa el español, y de allí su interés por conservar

la lengua con fines de transmisión intergeneracional. La segunda generación, mantiene las mismas motivaciones que la primera, pero los porcentajes disminuyen y se extienden favoreciendo a otras motivaciones. En cuanto a la tercera generación, se nota que es la que más valora la categoría instrumental, esta predilección podría deberse al hecho de que tal vez dicha generación no posea lazos tan fuertes con sus países de orígenes en comparación con la primera y segunda generación. Sin embargo, la tercera generación presenta un gran interés por desarrollarse profesionalmente, lo cual la lleva a inclinarse por la motivación instrumental para preservar el ELH.

Además, se puede observar que los gerentes lingüísticos que tienen actitudes ampliamente positivas hacia la preservación del español, son los más proclives a motivar a los hijos a que interactúen más frecuentemente en el idioma de herencia. Un factor interesante de resaltar es el uso de los diferentes espacios culturales donde los gerentes y los hijos participantes pueden disfrutar aménamente de actividades y en el cual las interacciones familiares ayudan a que los hijos se vinculen con la lengua, la cultura y la comunidad hispana. Tal es el caso de los contextos de las interacciones lingüísticas familiares, en las cuales los padres involucran a sus hijos en actividades lúdicas tomando en cuenta las habilidades e intereses de sus hijos para establecer, adquirir y desarrollar un idioma de herencia.

Para sintetizar, según los datos obtenidos, las motivaciones de los gerentes lingüísticos más seleccionadas para instaurar y conservar un idioma de herencia en la familia, fueron las categorías de “valor” (47.50 %) y “comunicacional” (32.50%). No obstante, los gerentes lingüísticos que poseen un abanico de motivaciones para vitalizar un idioma de herencia, y en especial las antes mencionadas, son los que van a hacer un

esfuerzo adicional para transmitir estos valores a sus hijos y, por ende, éstos se van a sentir más motivados para preservar el ELH y continuar con un patrón intergeneracional de revitalización.

3. ¿Cuáles son las motivaciones que estimulan a los hijos bilingües a mantener el ELH?

En este estudio, al igual que se evaluaron las motivaciones de los padres para establecer y mantener el ELH, también se analizaron las motivaciones de los hijos participantes para usar y mantener un idioma de herencia. Los resultados obtenidos indican que los hijos participantes (9-21 años) tenían como motivación principal la "comunicacional" registrando un 48.48% (ver Tablas 5.20, 5.25, 5.26, 5.27, 5.31) seguida, por la "instrumental" con un 25.76%. Al comparar las motivaciones entre los gerentes lingüísticos y los hijos participantes, se puede observar que estos últimos mostraron una preferencia mucho más alta primero por la motivación "comunicacional" y segundo por la "instrumental", mientras que los padres se inclinaron por la motivación "valor" y "comunicacional". Una explicación plausible es que si bien a los hijos les importa comunicarse con la familia y amigos en español, los beneficios laborales y económicos que podrían obtener al ser bilingües los motiva más intensamente por estar aún en una etapa de desarrollo profesional.

Es importante señalar que la mayoría de los hijos de este estudio tienen un padre que utiliza ambas lenguas en su área profesional, esta experiencia puede crear una motivación en los hijos para desarrollar su español. Los hijos participantes que no están en edad laboral opinan que podrían sacar provecho de su condición bilingüe en sus futuros

trabajos. Por otro lado, los hijos participantes que se encuentran en edad laboral para trabajar mencionan cómo su bilingüismo les ha beneficiado para conseguir trabajo y cómo esta habilidad es valorada en sus áreas laborales.

También, es importante mencionar que las motivaciones de los hijos pueden variar de acuerdo a su edad, cuando los hijos no tienen una edad legal para trabajar, es posible que su motivación esté más ligada a otros factores como el “comunicacional”, “valor” y hasta “sentimental”. Pero en la medida que los hijos crecen la motivación instrumental pareciera tomar mayor relevancia. Más allá de cuál sea la motivación específica que se relaciona con una etapa de desarrollo de los hijos, lo importante es tomar en cuenta en cada caso, y para cada momento, las motivaciones de los hijos participantes, para que los gerentes lingüísticos adapten sus estrategias y logren así ser más efectivos.

Para sintetizar, las motivaciones de los hijos participantes para usar el ELH están condicionadas en gran parte por las motivaciones de los padres. No obstante, en este estudio los hijos participantes (9-21 años) indicaron que las motivaciones “comunicacionales” e “instrumentales” por orden de preferencia, eran los detonantes para usar y vitalizar el ELH. Es decir que los hijos que se guían por estas motivaciones mantienen más el español

4. ¿Cuáles son las estrategias comunicacionales preferidas por los gerentes lingüísticos para mantener el ELH con sus hijos?

Aparte de las estrategias lingüísticas que los padres utilizan para establecer y conservar el ELH con los hijos participantes en el hogar, las estrategias comunicacionales influyen de manera significativa porque estas les permiten a los gerentes promover el ELH,

a través de medios literarios/difusión y por medio de espacios de contacto. En cuanto a los medios literarios/difusión se puede mencionar que la música y la televisión componen los principales medios que emplean los gerentes con sus hijos participantes para enseñarles y/o mantener el idioma, tal como lo señala el 60.61% que suman entre las dos opciones de respuestas. Siguen en orden de importancia “Libros” (13.64%), “Videos” (12.12%) e “Internet” (10.61%).

La música es un elemento que acompaña distintas situaciones en la vida de las familias estudiadas. Un ejemplo claro observado en las videograbaciones es que comparten canciones de su infancia con sus niños. Por otro lado, a muchas familias les gusta cantar Karaoke en eventos con otros hispanos y en especial la música hispana. Los padres al escuchar y cantar música en español con sus hijos exponen a que estos a usar el idioma. En cuanto a la televisión, ven con sus hijos programas infantiles en español, telenovelas, programas clásicos como *Chespirito*, *Cien mexicanos dijeron*, además de programas que estén de moda y en especial las telenovelas dirigidas a adolescentes.

Algunos padres informan que además de la música, los libros sirven para propiciar el uso del español en sus hijos. Si bien los libros pueden llegar a ser costosos, los padres mencionan que tienen acceso gratuito a través de bibliotecas y de las escuelas primarias de sus hijos. Además, algunos gerentes motivan a que los hijos lean en sus escuelas. Algunos padres afirmaron hacer un uso extensivo de la tecnología y la internet. Utilizan una serie de aplicaciones de lectura y juegos en español para niños al igual que una lista de música que crean para sus hijos en español en sus dispositivos como tabletas y computadoras. Otros aspectos que hay que recalcar es que hoy día se puede tener acceso a películas tanto para niños como para adultos por medio de la internet, por ejemplo a través

de *Netflix* y/o *Youtube*. Hay que señalar que la mayoría de los medios literarios/difusión que utilizan los padres con los hijos se implementan durante la niñez de los hijos, debido a que pasan más tiempo con ellos.

En cuanto al uso de espacios más allá del hogar con el fin de mantener la lengua de herencia, (ver Tabla 5.30) se encuentra que los gerentes lingüísticos le dan prioridad primero a la escuela (22.06%), luego a las llamadas telefónicas internacionales (20.58 %), siguiendo se encuentra la iglesia (13.24%) y los viajes anuales a países de habla hispana (13.24%). En referencia a la escuela los padres informan que motivan a sus hijos a que tomen clases de español (clases de español para estudiantes de herencia y/o español bilingüe) en la escuela secundaria y también en la universidad. Este factor es muy relevante porque muestra la preocupación de los padres por el desarrollo de las habilidades de sus hijos en español. Los padres expresan su deseo de que mejoren estas habilidades y también de que adquieran un español más formal, y en muchos casos académico. En cuanto a las llamadas internacionales, una gran mayoría de gerentes y en especial los de primera y segunda generación mantienen contacto con sus familiares en el exterior, y por ende exponen a sus hijos a este tipo de conversaciones a través de los cuales se mantienen lazos familiares y lingüísticos. Por otro lado, la iglesia es otro espacio donde los gerentes y los padres tienen contacto con el ELH a través de los servicios religiosos y las convivencias. En relación a los viajes anuales a países de habla hispana, a pesar de que no todas las familias pueden costear esta actividad, se nota que es una de las favoritas para algunos gerentes.

Los gerentes lingüísticos de este estudio están conscientes de que sus ciudades brindan varios espacios y lugares para vitalizar el ELH. De hecho, la gran mayoría

mencionan varias actividades para mantener contacto con el español y con otros hispanohablantes (ver Tabla 6.3).

En síntesis, las estrategias comunicacionales preferidas por los gerentes lingüísticos para mantener el ELH con sus hijos son sumamente importantes para los padres porque permiten entrar en contacto con el español fuera del ambiente del hogar y exponer al hijo al ELH en otros ámbitos, y a través de otro tipo de interacciones sociales. En cuanto a los medios literarios/difusión, los que se mencionan por orden de importancia son la música, la televisión, los libros, los videos y la internet. En cuanto a la estrategia comunicacional relacionada a los espacios en contacto con la comunidad, los resultados permiten distinguir el siguiente orden de prioridad: la escuela, las llamadas telefónicas internacionales, la iglesia y los viajes anuales.

5. ¿Cuáles son las preferencias de los hijos bilingües en cuanto a las estrategias comunicacionales para mantener el ELH?

Conocer las preferencias de los hijos participantes bilingües (9-21 años) en relación a las estrategias comunicacionales para mantener el ELH ayudan a los gerentes a adaptar sus propuestas y a establecer una mejor planificación lingüística para la promoción de estas.

Los hijos, a través de sus respuestas, indican que dentro de los medios literarios/difusión prefieren la música, la televisión e internet, con un 32.69 %, 25%, y 15.38 % respectivamente. Al compararse estas preferencias con las estrategias comunicacionales implementadas por los gerentes lingüísticos para mantener el ELH con los hijos, se puede observar que la música y la televisión también son las predilectas. Es

importante resaltar que en las entrevistas se puede detallar que los hijos pequeños prefieren por lo general la televisión y los adolescentes tienen una predilección por la música, aunque ambas son las favoritas para todas las edades.

En cuanto a la internet, durante la niñez ésta es manejada por los padres, ya en la adolescencia los jóvenes tienen sus propias selecciones. Sin embargo, los hijos mencionan que en *Netflix* ven la serie del *El Chavo del ocho* y de *El Chapulín Colorado*. Los mismos clásicos que los padres mencionan y que utilizan con los hijos. En cuanto a la música, tienen una predilección por artistas del género urbano pop y bachata (*Daddy Yankee, Ricky Martin, Prince Royce, Chino y Nacho y Romeo*).

En cuanto a la estrategia comunicacional relacionada a los espacios más allá del hogar (ver Tabla 5.31), se puede observar que los hijos participantes tienen más contacto con el ELH en la iglesia (34.62%), las fiestas familiares (23.08%) y la escuela (21.15%).

En cuanto a la iglesia, esta institución no solo cumple una función religiosa para los hijos, sino que sirve para que ellos socialicen con otros hispanohablantes. La iglesia organiza actividades y eventos donde los hijos son expuestos a la lengua y a la cultura hispana. La alfabetización también tiene su espacio, ya que estos eventos incluyen lecturas, discusiones y cantos. En algunos casos, motivados por los padres, los hijos toman la comunión y la confirmación en español, para lo cual se requiere de una preparación previa.

Las fiestas familiares generan espacios propicios para entrar en contacto con otros hispanohablantes por medio de pláticas, música, juegos y actividades culturales. Tal es el caso de las posadas, la lotería mexicana, karaoke en español, etc. Es importante señalar que

algunas familias no tienen parientes hispanos viviendo en la zona; sin embargo, los padres participan en organizaciones de países hispanos.

En cuanto a la escuela, la gran mayoría de hijos participantes que estudian en instituciones donde un curso de lengua extranjera es requerido toman cursos de español. Este hecho es muy significativo, porque los hijos testifican que quieren aprender a leer y especialmente a escribir en español. También, comentan que estos cursos son difíciles y llenos de retos, pero se sienten satisfechos porque están mejorando su español, en especial en los cursos de español *Heritage Speakers* o para bilingües, y en algunos casos español avanzado como *Spanish A.P.*, entre otros. Hay que mencionar que en el Estado de Texas, y en especial en las cinco ciudades de este estudio, el español es enseñado y los estudiantes deben tomar, como mínimo, dos cursos.

En síntesis, los hijos participantes tienen contacto con el ELH fuera de la casa; estos espacios son promocionados, en parte, por los padres. La iglesia, las fiestas familiares y la escuela, por orden de importancia, son los espacios donde los hijos tienen más contacto con el idioma español, y donde se propician situaciones y eventos para entablar comunicación, aprender sobre la cultura hispana y practicar una religión.

6. *¿Existe variación con respecto a las estrategias y motivaciones de acuerdo al nivel económico y educativo de las familias bilingües?*

En las familias de bajos recursos y sin estudios universitarios (Grupo 1) se encuentra que sus hijos tienen un mayor dominio lingüístico para comunicarse en español. Dichas familias muestran porcentajes más altos en cuanto al nivel de entendimiento, nivel de fluidez, nivel de bilingüismo de los hijos e idioma en el que se comunican con el gerente

lingüístico (ver Tablas 5.15, 5.16, 5.20). Aunque las diferencias con el grupo que posee una educación universitaria y mayores ingresos (Grupo 2) son moderadas, estos resultados generales parecerían indicar que las familias que tienen bajos ingresos y no poseen educación universitaria mantienen más el ELH (Bills, Hernández-Chávez y Hudson, 1995; Silva-Corvalán, 2000). Es importante señalar que, en las visitas a los hogares, se observó que el Grupo 1 vive en zonas residenciales/vecindades predominantemente hispanas, donde existe un gran número de tiendas, supermercados, peluquerías, panaderías, guarderías hispanas. Estos espacios (comunidad inmediata) condicionan, en gran parte, que los hijos participantes tengan contacto con el ELH tanto en el seno del hogar como en su entorno. Es importante señalar que estos resultados también guardan relación con el análisis de correlación (ver Tabla 5.37).

En cuanto a las estrategias comunicacionales de medios literarios/difusión y otros espacios, los resultados varían significativamente, pero es el Grupo 2 el que más provecho hace de los recursos disponibles. Dicho grupo posee un mayor acceso a los medios comunicacionales antes mencionados a causa de sus altos ingresos económicos y su educación universitaria, lo cual le permite vitalizar el ELH en un ámbito social más amplio.

En particular, se encontró que muchas familias del Grupo 2 poseen una biblioteca en el hogar donde tienen libros en español o bilingües, lo que facilita que los hijos se alfabeticen en español. Del mismo modo, muchos de los hijos poseen dispositivos electrónicos como tabletas, teléfonos celulares inteligentes y computadoras, lo cual puede tener un efecto en el mantenimiento del ELH, ya que los padres colocan cuentos, juegos, películas, música para que los hijos continúen el contacto con el español. En muchas ocasiones, retribuyen a sus hijos por poner en uso dichos medios con premios, paseos,

calcomanías, viajes, salidas con sus amigos, fiestas, etc. Es importante señalar que este patrón se observa con mayor incidencia en los hijos de 4 a 12 años, ya que en la adolescencia los intereses cambian un poco. Sin embargo, los padres utilizan otras estrategias que se aplican a todas las edades, como son los viajes a países hispanos, y viajes anuales para visitar a familiares y amigos en Latinoamérica.

En cuanto a los espacios fuera del hogar donde las familias tienen contacto con el español, el Grupo 2 aprovecha más ciertos espacios en comparación con el Grupo 1, aunque la diferencia se presenta en forma moderada. El Grupo 2 utiliza una variada gama de opciones para establecer contextos donde los hijos puedan tener contacto con el ELH. Por ejemplo, exponen a sus hijos a viajes a países de Latinoamérica, a actividades educacionales privadas, clubs, etc.

En síntesis, las familias que poseen menos ingresos económicos y un menor grado de educación mantienen el idioma a niveles lingüísticos (interacciones con familiares y amigos cercanos, niveles de entendimiento, fluidez y bilingüismo), aunque moderadamente, en comparación con las familias de altos ingresos económicos y mayor nivel de educación. En relación a los medios comunicacionales, las familias que poseen altos ingresos y una educación universitaria superan significativamente al otro grupo en cuanto al uso de los medios literarios/difusión; y lo superan, aunque no significativamente, en cuanto a la incorporación de otros espacios en un ámbito social más amplio fuera del núcleo familiar y su comunidad inmediata.

7.2 Recomendaciones para los presentes y futuros gerentes lingüísticos que buscan mantener su lengua de herencia

Muchos de los estudios que están orientados hacia la vitalización del español de los EEUU se enfocan en la problemática de la pérdida del español a nivel intergeneracional; en las políticas lingüísticas a nivel gubernamental para ayudar a vitalizar un idioma de herencia; en los niveles de bilingüismo que existen en este país, etc. (Fishman, 1991, 2000; Martínez, 2012; Rivera Mills, 2009; Spolsky, 2009; Suárez, 2002; Veltman, 2000). En dichos estudios, una de las recomendaciones que se reitera es, que, para poder revertir la pérdida y/o desplazamiento de un idioma de herencia, los protagonistas (gerentes lingüísticos y los hijos participantes) deben cohabitar en espacios donde las familias interactúen con el idioma de herencia, tanto en la casa como la comunidad. Dentro de la comunidad es importante expandir el uso del español a ámbitos sociales relevantes, como son el comercio, la política y los medios de comunicación. Tomando en cuenta estas recomendaciones, se deben implementar políticas lingüísticas familiares que incluyan interacciones socialmente significativas, en especial para los hijos con el objetivo de que el ELH prevalezca en futuras generaciones.

El centro de atención de este estudio es la familia (padre gerente lingüístico e hijo del gerente lingüístico) porque esta es la protagonista, y la encargada de establecer y mantener el ELH en el hogar. Una de las razones del desplazamiento y pérdida del español en este país se debe a la falta de información por parte de los padres y no a las actitudes de los hijos, ni a la elección personal de los hijos en cuanto al ELH (Hakuta y D'Andrea, 1992). Es por este hecho que los gerentes lingüísticos deben informarse y considerar cuál

es la mejor planificación lingüística familiar para que el establecimiento y desarrollo del ELH sea exitoso.

1. Saber el idioma español

Esto no quiere decir tener un nivel superior en el idioma. De hecho hay familias en este estudio que obtuvieron una calificación “bueno” en comparación con “muy bueno” y hoy día tienen hijos bilingües que quieren continuar con el mismo patrón intergeneracional de mantener el ELH. De hecho, la interacción con los hijos crea los momentos apropiados para la práctica y enriquecimiento del idioma.

2. Estar motivado

No importa la razón que lleve a transmitir el ELH; tanto las motivaciones de valor y lealtad al idioma (tanto en el aspecto lingüístico, como en el aspecto cognitivo que surge como gran tema en la medicina moderna) como comunicacionales, instrumentales y o sentimentales juegan un papel importante. Lo relevante es transmitir estas motivaciones a los hijos para que ellos se sientan motivados a preservar el ELH. También tener en cuenta que es normal que las motivaciones varíen a través de los años y en diferentes etapas del ser humano.

3. Seleccionar la mejor estrategia lingüística para establecer y mantener el idioma de herencia en el hogar.

Tener en cuenta que hay diferentes opciones y que estas varían de acuerdo a las necesidades individuales y la pareja de los gerentes lingüísticos. El hecho de que la pareja del gerente lingüístico no sea de la misma etnia y no hable el mismo idioma, no implica que un padre no deba enseñarle al hijo su idioma de herencia. De hecho, muchos

padres en este estudio están casados con parejas que no tienen el mismo origen y este factor no impide que el ELH se enseñe.

Establecer la estrategia lingüística OPOL como una manera clara de sentar las reglas lingüísticas con los niños. El padre gerente lingüístico debe comunicarse con el niño en el lenguaje de su preferencia y únicamente en este idioma. Esto permite que el niño crezca con la destreza de expresarse en dos lenguas, siempre y cuando se siga el método desde que el niño nace, de esta manera; el niño podrá aprender el vocabulario y la sintaxis de ambos idiomas sin estar consciente que está aprendiendo dos lenguas a la vez. Este método no sólo es exitoso, sino que también es uno de los métodos que requieren menos esfuerzo por parte del niño.

Después de seleccionar la estrategia, lo más importante es la consistencia y la constancia. Hay que tener en consideración que cuando los hijos comienzan su escolarización tienden a cambiar sus patrones favoreciendo el uso del idioma mayoritario, que en el caso de Los Estados Unidos sería el inglés. Este proceso se encuentra muy generalizado dado que el niño pasa la mayoría de su tiempo en un ambiente donde la lengua inglesa predomina. Sin embargo, lo importante es insistir para que el niño use el español con el gerente. Algunas de las familias de este estudio optan por crear un sistema de puntos/motivación con los pequeños, que usualmente utilizan para las tareas del hogar y de la escuela. Cinco familias añaden al calendario de la semana la opción “Hablar en español con mami/papi”. Después de revisar semanalmente y cumplir con esta tarea, los padres premian a sus hijos con actividades y juegos predilectos. Cuando los hijos son adolescentes algunos padres optan por el sistema de premiación utilizando boletos de cine, paseos a los centros comerciales, viajes al

exterior, juegos, etc. A algunos padres, este sistema de premios no les parece apropiado porque ellos entienden que el uso del español forma parte de las reglas de la casa, “En la casa se habla español”. Según lo que se puede observar en este estudio, lo importante no es la regla o el sistema que se implemente sino comunicarse en español con los hijos lo más que se pueda, y especialmente durante la edad de apatía de los hijos (11-14 años).

Hay muchos padres en este estudio que cambian de estrategia OPOL después de que sus hijos hablan bien español. Algunos optan por la estrategia *Mixed strategy*, la cual mezcla los dos idiomas. Sin embargo, en este estudio, cuando se cambia a esta estrategia parece haber una mayor tendencia a que los hijos se conviertan en bilingües dominantes en inglés y/o receptivos.

En este estudio, los hijos, cuyos padres se comunican más con ellos en español y requieren que sus hijos también lo hagan constantemente, son los más propensos a convertirse en bilingües balanceados/equilibrados (ver Tabla 5.16 y transcripciones correspondientes). Otro patrón que es importante de señalar es que hay padres que comienzan muy bien estableciendo el idioma, pero luego no le dan el seguimiento necesario, ocasionando que los hijos se conviertan en bilingües receptivos, que básicamente solo entienden el idioma.

4. Establecer las mejores estrategias comunicacionales para mantener el ELH.

Hoy día es más fácil tener acceso a medios literarios/difusión como libros, revistas, videos en español. En la internet, se encuentran muchas páginas que promueven la alfabetización del ELH. Los sitios que se nombran a continuación fueron proveídos por padres de este estudio: bosquedefantasias.com -muchoscuentos, jimdo.com - musicainfantil.org - guiainfantil.com. Estos son solo algunos ejemplos de lo que se

puede encontrar en internet para alfabetizar a los hijos. La lectura es un aspecto primordial para mantener el ELH y en especial hasta los 11 años, que es la edad en la cual los padres pasan más tiempo con los hijos, y todavía pueden influenciarlos de forma significativa. Un 35% de los padres de este estudio señala que primero les enseñan a leer a sus hijos en español, porque es más fácil aprender a leer en español, y para que luego ellos transfieran las mismas pautas de lectura y comprensión general al idioma inglés. También señalan que en la mayoría de las bibliotecas en este país usualmente hay una sección de libros en español.

El acceso a películas en español también ayuda a desarrollar el ELH en todas las edades y en especial en los niños que se enamoran de las películas de Disney y sus canciones. Se debe aprovechar el acceso a Youtube.com, pues es posible encontrar muchas de estas películas. En cuanto a los adolescentes, hay que tratar de ver con ellos películas/ series de televisión adecuadas a su edad. En *Netflix* en español hay una gran cantidad de series dobladas al español o series de Latinoamérica que presentan un contenido ameno para este público. Lo importante es siempre crear temas de conversación sobre estos medios literarios/difusión para entonces incorporar la comunicación en un sentido más amplio.

En cuanto a los medios de comunicación en otros espacios, es vital que los padres evalúen primero su tiempo y preferencias. Dadas las limitaciones de tiempo que caracteriza el mundo hoy, lo sugerido es analizar cuáles espacios son los más provechosos para establecer y mantener esta comunicación sin que afecte el tiempo de los gerentes lingüísticos. Algunos de estos espacios son la iglesia con sus servicios en español o bilingües; las reuniones de amigos y familiares hispanohablantes; la escuela y la promoción de cursos de español, y en especial los cursos bilingües/ de estudiantes

de herencia. En fin, lo más conveniente es evaluar cuáles son las prioridades de los padres y luego planificar cómo extender el contacto con el español más allá del hogar. También es importante tener conocimiento de eventos culturales de la comunidad hispana en las ciudades donde residen para entonces así poder mostrarle a los hijos que ellos no son solo bilingües, también son biculturales. Es significativo transmitirles a los hijos lo trascendental de ser bilingües y cómo esta habilidad es apreciada por su valor lingüístico, cultural, y cognitivo.

Lo más significativo de las estrategias comunicacionales es que estas tienen que ser divertidas y sobre todo apropiadas a los gustos de los hijos. No existe un único camino, lo central es establecer una meta, planificar esa meta, divertirse con ella y, sobre todo, ser constante. Como aconseja un gerente lingüístico del Grupo 2: *No hay mejor regalo que darle a un hijo una buena educación, y qué mejor que una educación bilingüe.*

7.3 Limitaciones y recomendaciones para futuras investigaciones

En esta sección se plantean algunas de las principales limitaciones del estudio y se presentan sugerencias para investigaciones futuras, entre las cuales cabe destacar las siguientes:

1. Las características de la población objeto de estudio, las dificultades para acceder a la población informante y la restricción de los recursos disponibles plantearon la necesidad de diseñar una muestra no probabilística. Para minimizar el problema de una selección sesgada de la muestra se contó con la colaboración de expertos que posibilitaron el uso de juicios y criterios en la conformación de la muestra. Sin embargo, la utilización de este tipo de muestra trae como consecuencia la imposibilidad de utilizar los resultados para proyectarlos a la población total.

2. Un estudio donde se divide a la muestra según factores sociales como el factor económico y el grado de educación de los participantes requiere mucha más preparación para poder convencer a familias de bajos recursos económicos de participar en una investigación. Usualmente, toma mucho tiempo establecer contacto con este grupo dado que los gerentes lingüísticos trabajan largas horas incluyendo los fines de semana. Por esta razón, es importante tener en cuenta los obstáculos con los que el investigador se puede encontrar en el proceso de la búsqueda de participantes.
3. En esta investigación, por razones de tiempo y recursos, se estudió una muestra de sólo 40 familias; sería interesante replicar este trabajo o aumentar la población seleccionada para ver si se consiguen los mismos resultados.
4. Los resultados obtenidos se refieren a la realidad familiar de un momento de la historia de estas familias; es decir, es un estudio de tipo transversal. Pero para poder llegar a describir el proceso de vitalización del ELH en forma más profunda y dinámica haría falta hacer estudios longitudinales, donde se pudiera analizar no solo cuál es el devenir lingüísticos de estos participantes, sino también estudiar si los mismos vitalizan el ELH al volverse padres.
5. Si bien es cierto que hay mucha información en internet que ayuda a mantener el ELH y que ofrece una gran gama de recursos, y en especial de medios literarios y difusión, también es innegable que toda esta información está esparcida y su acceso no es transparente. Existen sitios con recomendaciones para padres bilingües y de blogs de padres bilingües latinos, pero sería más beneficioso crear una página web fácil de usar y dirigida especialmente a estados/ciudades específicos de los EEUU en la cual se promueva no solamente el desarrollo del bilingüismo en las familias sino también que

ofrezca una sección dedicada a todas las estrategias comunicacionales discutidas ampliamente en este estudio. De esta manera, se involucraría a la comunidad y a las familias; y además los hijos, por otro lado, verían otra gran razón para mantener el ELH porque estaría activo dentro de la comunidad. Ya existen páginas de latinos en diferentes ciudades en Los Estados Unidos; sería interesante conectarlos en la internet para que la comunidad se una para celebrar su idioma y su cultura.

6. Este estudio evaluó la vitalización del ELH por parte de los padres bilingües con sus hijos, y los resultados muestran que la mayoría de los hijos adquieren un bilingüismo con una preferencia por el inglés. A pesar de que este es uno de los primeros estudios que se realiza exclusivamente con gerentes lingüísticos y parejas que hablan inglés, los resultados hallados confirman los encontrados en otros estudios con muestras con características parcialmente similares. (Lutz, 2008; Schechter *et al*, 1997; Velázquez, 2008). Sin embargo, se hallaron algunos casos de bilingües receptivos, y es aquí donde la investigación debe enfocarse para poder encontrar estrategias que ayuden a los padres a transformar el bilingüismo receptivo de sus hijos a un bilingüismo más productivo en la lengua de herencia, aunque sea dominante en inglés. Más estudios sobre los hijos bilingües receptivos son necesarios, dado que es este grupo, en su mayoría, el que no vitaliza el español. Si se encontraran soluciones e ideas concretas para los padres de hijos bilingües receptivos, esta situación ayudaría a dinamizar la vitalización del ELH en los Estados Unidos.

En conclusión, establecer, usar y mantener el ELH en los Estados Unidos no es una tarea fácil y en especial cuando todos los miembros del hogar hablan inglés como en el caso de este estudio. Sin embargo, en esta investigación se observa que cuando los gerentes

lingüísticos tienen motivaciones determinadas, estrategias lingüísticas y comunicacionales efectivas para establecer y conservar el español tanto en su hogar como en su entorno social con sus hijos, entonces todos estos factores se enlazan para propiciar la vitalización del idioma minoritario. El hecho de que Los Estados Unidos sea el segundo país con el mayor número de hablantes de español a nivel mundial; y que nuevos recursos tanto a través de los medios como dentro del sistema educativo se hayan creado durante las últimas décadas, y claramente los beneficios que a nivel individual proporciona el ser bilingüe, además de los ya mencionados en este estudio, podrían servir como inspiración para revertir el desplazamiento lingüístico del ELH que se presenta en algunas familias de este país.

Anexos

Anexo 1

Cuestionario para determinar la elegibilidad para participar/ entrevista telefónica. *Questionnaire to determine eligibility to participate/Phone interview*

Before you decide to participate, you need to answer some questions about yourself in the following questionnaire to decide if you can be part of this study:

Se buscan padres hispanos bilingües en inglés y en español que le enseñen a su(s) hijo(s) español como idioma de herencia entre las edades de 4 a 21 años y que no estudien en escuelas de inmersión (español- inglés). / *We are looking for bilingual parents in English and Spanish who teach their children Spanish as a heritage language between the ages of 4 and 21 years old and who are not attending an immersion program in Spanish and English.*

1. ¿Vive usted en una de las siguientes ciudades y sus alrededores: Houston, Dallas, Austin, San Antonio ó Corpus Christi? / *Do you live in one of the following cities or its surrounding areas: Houston, Dallas, Austin, San Antonio or Corpus Christi?*

A) Sí / *Yes* B) No

Nota / *Note*: Si usted respondió NO a la pregunta número uno, no prosiga con el cuestionario. / *If you answered NO to question number one, do not proceed with the questionnaire.*

2. Tiene hijo(s) que tengan entre las edades de: / *Do you have children between the ages of:*

A. 4-12 años de edad / *years old*
B. 13-21 años de edad / *years old*
C. No aplica / *it does not apply*

Nota / *Note*: Si usted respondió a la pregunta número dos indicando la letra C, no prosiga con el cuestionario. / *If you answered question number dos indicating the letter C, do not proceed with the questionnaire.*

3. ¿Su hijo(a) va a una escuela que tenga un programa de inmersión en inglés y español? / *Does your child attend a school with an immersion program in English and Spanish?*

A) Sí / *Yes* B) No

Nota/Note: Si usted respondió a la pregunta número tres indicando la letra A, no prosiga con el cuestionario. / *If you answered question number three indicating the letter A, do not proceed with the questionnaire.*

4. ¿De la escala del 1 al 5, cómo calificaría su nivel de fluidez en el idioma inglés? / *In a scale of 1 to 5, how would you grade your English proficiency?*

- 1 =muy mal, muy débil / *very bad, very weak*
- 2 =débil, mal / *weak, bad*
- 3 =suficientemente bien / *good enough*
- 4 =bien / *good*
- 5 =muy bien / *very good*

Nota / Note: Si usted respondió a la pregunta número cuatro con una calificación de 1 ó 2, no prosiga con el cuestionario. / *If you answered question number four with a grade of 1 or 2, do not proceed with the questionnaire.*

5. ¿De la escala del 1 al 5 cómo calificaría su nivel de fluidez en el idioma español? / *In a scale of 1 to 5, how would you grade your proficiency in the Spanish language?*

- 1 =muy mal, muy débil / *very bad, very weak*
- 2 =débil, mal / *weak, bad*
- 3 =suficientemente bien / *good enough*
- 4 =bien / *good*
- 5 =muy bien / *very good*

Nota / Note: Si usted respondió a la pregunta número cinco con una calificación de 1 o 2, no prosiga con el cuestionario. / *If you answered question number five with a grade of 1 or 2, do not proceed with the questionnaire.*

6. Si tiene pareja/esposo/esposa en el hogar, en la escala del 1 al 5 ¿cómo calificaría el nivel de fluidez de su pareja en el idioma inglés? / *If you have a partner/husband/wife at home, in a scale of 1 to 5, how would you grade your partner's proficiency in the English language?*

1. =muy mal, muy débil / *very bad, very weak*
2. =débil, mal / *weak, bad*
3. =suficientemente bien / *good enough*
4. =bien / *good*
5. =muy bien / *very good*
6. = no tengo pareja o esposo (a) en el hogar / *I don't have a partner/husband/wife at home.*

Nota / Note: Si usted respondió a la pregunta número seis con una calificación de 1 o 2, no prosiga con el cuestionario. / *If you answered question number six with a grade of 1 or 2, do not proceed with the questionnaire.*

7. Si tiene pareja/esposo/esposa en el hogar, en la escala del 1 al 5 ¿cómo calificaría el nivel de fluidez de su pareja en el idioma español? / *If you have a partner/husband/wife at home, in a scale of 1 to 5, how would you grade your partner's proficiency in the Spanish language?*
- 1=muy mal, muy débil /*very bad, very weak*
2=débil, mal /*weak, bad*
3=suficientemente bien /*good enough*
4=bien /*good*
5=muy bien /*very good*
6 = no tengo pareja ó esposo (a) en el hogar / *I don't have a partner/husband/wife at home.*
8. ¿En qué idioma se comunica su pareja con su hijo (a)? / *In what language does your partner communicate with your son/daughter?*
- A) Sólo español B) Sólo inglés C) Los dos idiomas
D) Más inglés que español E) Más español que inglés
- A) *Only Spanish* B) *Only English* C) *Both languages*
D) *More English than Spanish* E) *More Spanish than English*
9. ¿En qué idioma se comunica su hijo (a) con su pareja? / *In what language does your son/daughter communicate with your partner?*
- A) Sólo español B) Sólo inglés C) Los dos idiomas
D) Más inglés que español E) Más español que inglés
- A) *Only Spanish* B) *Only English* C) *Both languages*
D) *More English than Spanish* E) *More Spanish than English*
10. ¿En qué idioma se comunica usted con su hijo (a)? / *In what language do you communicate with your son/daughter?*
- A) Sólo español B) Sólo inglés C) Los dos idiomas
D) Más inglés que español E) Más español que inglés
- A) *Only Spanish* B) *Only English* C) *Both languages*
D) *More English than Spanish* E) *More Spanish than English*

Nota / *Note*: Si usted respondió a la pregunta número diez indicando la letra B, no prosiga con el cuestionario. / *If you answered question number ten indicating the letter B, do not proceed with the questionnaire.*

11. ¿En qué idioma se comunica su hijo (a) con usted? / *In what language does your son/daughter communicate with you?*

- A) Sólo español B) Sólo inglés C) Los dos idiomas
D) Más inglés que español E) Más español que inglés

- A) *Only Spanish* B) *Only English* C) *Both languages*
D) *More English than Spanish* E) *More Spanish than English*

Nota / *Note*: Si usted respondió a la pregunta número once indicando la letra B, no prosiga con el cuestionario. / *If you answered question number eleven indicating the letter B, do not proceed with the questionnaire.*

Si usted completó satisfactoriamente el cuestionario y aún está interesado en participar y/o en recomendar a otros, por favor envíeme un correo electrónico o llámeme cuando le sea conveniente. Por favor, esté consciente de que cada participante que califique, incluyendo a cada niño participante, tendrá que brindar una hora completa de su tiempo a la investigadora, la cual consistirá de 30 minutos para una grabación de la interacción familiar, 15 minutos de entrevista y 15 minutos de encuesta. También se le proporcionarán los formularios necesarios donde usted dará su consentimiento de participación en este estudio.

If you successfully completed the questionnaire and you are still interested in participating and/or in recommending others, please email me or call me at your convenience. Please be aware that each qualifying participant, including each participating child, will be required to provide the researcher with one full hour of their time, consisting of 30 minutes for a video recording of family interaction, 15 minutes of interview, and 15 minutes of survey. You will also be given the necessary forms where you will consent to participate in this study.

Gracias de antemano por tomarse el tiempo de leer este email/llamada telefónica de reclutamiento y por su participación.

Thank you in advance for taking the time to read this recruitment e-mail/phone call and for your participation.

Kenny Montgomery
Email: kmontgomery4@uh.edu

“This project has been reviewed by the University of Houston Committee for the Protection of Human Subjects, (713) 743-9204”

Para ser completado por el investigador/*To be completed by researcher:*

Estrategia lingüística familiar/*language strategy used by family:* _____

Anexo 2

Entrevista- Cuestionario para padres / *Interview Questionnaire for Parent*

PART I. Cuestionario personal del historial sociolingüístico de padre/madre encargado que participa en la enseñanza del idioma español en casa.

Personal questionnaire of the sociolinguistic history of the parent in charge of teaching the Spanish language at home.

Esto no es un examen así que no hay buenas y malas respuestas. Nuestro interés es su opinión personal. Favor de responder las respuestas con mucha sinceridad ya que esto garantizará el éxito de esta investigación. Le agradecemos toda su colaboración.

This is not a test, so there are no “right” or “wrong” answers. We are interested in your personal opinion. Please give your answers sincerely as only this will guarantee the success of the investigation. All your personal information will be kept confidential. Thank you very much for your help.

Entrevistadora / Interviewer: Kenny Montgomery

Fecha de la entrevista / *Date of Interview:* _____

Lugar de la entrevista y ciudad / *Location of interview and city:* _____

Tipo de entrevista: / *Type of interview:*

_____ Personal interview _____ Telephone _____ Paper survey

_____ Internet e-mail _____ Other (specify) _____

* Nombre / *Full name:* _____

* Edad /*Age:* _____ * Sexo / *Sex:* _____

* Número de teléfono celular / *Cell phone number:* _____

* Número de teléfono de casa / *Home phone number:* _____

* Correo electrónico / *e-mail address:* _____

* Nivel de educación / *Level of education* (seleccione / *select*)

Primaria / *Elementary* _____ Preparatoria/*High School* _____

Algunos años de educación universitaria / *Some college* _____

Diploma universitario / *University graduate* _____

* Ocupación / *Occupation*: _____ Ciudad de residencia / *City of residence*: _____

* Ingreso familiar anual / *Yearly family income*:

_____ menos de /*less than* \$40,000

_____ más de/*more than* \$ 40.000

1. ¿Es el idioma inglés su idioma.../ *Is your English language...?*

A) Natal / *native*

B) Segundo idioma / *second language*

C) Tercer idioma / *Third language*

D) Cuarto idioma / *fourth language*

2. Explique dónde nació y dónde creció, y si nació y creció en Los E.E. U.U. explique su relación con otro país Latinoamericano. / *Explain where you were born and grew up, and if you were born and grew up in the U.S.A. explain your relationship with a Latin American country?*

3. ¿En qué idioma se comunica usted en casa con los demás miembros de su familia? / *In what language do you communicate at home with the rest of the family?*

A) Sólo español

B) Sólo inglés

C) Los dos idiomas

D) Más inglés que español

E) Más español que inglés

A) *Only Spanish*

B) *Only English*

C) *both languages*

D) *More English than Spanish*

E) *More Spanish than English*

4. ¿En qué idioma(s) se comunica usted con los miembros de su familia cuando está fuera de casa? / *In what language do you communicate with the rest of the family when you are away from home?*

A) Sólo español

B) Sólo inglés

C) Los dos idiomas

D) Inglés pero ocasionalmente español

E) Español pero ocasionalmente inglés

A) *Only Spanish*

B) *Only English*

C) *Both languages*

D) *English, but occasionally in Spanish*

E) *Spanish, but occasionally in English*

5. ¿Fuera de casa en qué espacios/lugares y circunstancias tiene contacto con el idioma español? / *Outside the home, in which places and circumstances do you have contact with the Spanish language?*

- A) En la escuela / *at school* B) En el trabajo / *at work* C) En la iglesia / *at church*
D) Con los amigos / *with Friends* E) Con la familia / *with family* F) Viajes al extranjero / *trips abroad*
G) En el supermercado u otras tiendas / *at the supermarket or other stores.*
H) Fuera de mi casa no tengo contacto con el idioma español / *Outside the home, I have no contact with the Spanish language.*

PART II. Preguntas sobre la pareja / questions about the partner or spouse:

6. ¿En qué idioma(s) se comunica usted con su pareja? / *In what language do you communicate with your partner/spouse?*

- A) Sólo español B) Sólo inglés C) Los dos idiomas
D) Inglés pero ocasionalmente español E) Español pero ocasionalmente inglés
A) *Only Spanish* B) *Only English* C) *Both languages*
D) *English, but occasionally in Spanish* E) *Spanish, but occasionally in English*

7. ¿Cómo percibe su pareja el hecho de que usted le enseñe español a su hijo(a)? / *How does your partner/spouse percieve the fact that you teach Spanish to your son/daughter?*

- A) Positivamente / *positively* B) Negativamente / *negatively*
C) Le da igual/ *indiferent*

* Edad de su pareja / *your partner's age*: _____

PART III. Preguntas sobre los hijos / Questions about the children:

* Número de niños en el hogar / *Number of children in the home* _____

* Número de personas en el hogar / *Number of people in the household* _____

* Escriba el/los nombre(s) y la edad de su hijo(a) en la familia / *write the names and ages of the children in the family*:

1. Nombre / *Name*: _____ Edad / *Age* : _____
2. Nombre / *Name*: _____ Edad / *Age* : _____
3. Nombre / *Name*: _____ Edad / *Age* : _____

En esta investigación, sólo se estudiará el caso de uno de sus hijos (en el caso de que usted tenga múltiples hijos, por favor coloque el nombre y la edad del hijo seleccionado

para la investigación. / *In this research, only one of your children will be studied (in the case you have multiple kids, please write the name and age of the child selected for this study).*

Nombre del hijo / *child's name*: _____ Edad / *Age*: _____

Basado en el hijo seleccionado, responda lo siguiente: / *Based on the selected child, answer the following:*

8. ¿Con quién vive su hijo? Explique. / *Who does your son/daughter live with? Explain.*

B) Fuera de casa (lo suficientemente mayor) / *outside home (old enough)*

C) Con mi ex-pareja, pero me visita / *with my ex-partner, but visits me.*

9. Explique dónde nació y dónde creció su hijo(a). / *Explain where your son/daughter was born and raised.*

PART IV. Preguntas misceláneas / miscellaneous questions

10. Como padre que se ha esforzado para dejarle su idioma de herencia a su hijo (a) ¿qué recomendación le daría a otros padres que piensan seguir su ejemplo? / *As a parent that has committed to passing his/her heritage language to his child, what recommendation would you give to other parents who are thinking of following your footsteps?*

11. ¿Cuál ha sido su mejor estrategia para enseñarle a su hijo español? / *Which has been your best strategy to teach your son/daughter Spanish? (Dé un ejemplo / give an example)*

12. ¿Hay algo que no repetiría si tuviera que enseñarle a otro hijo (a) español? / *Is there anything that you would not repeat if you would have to teach Spanish to another son/daughter?*

13. Dentro de su ciudad y sus alrededores, ¿existen actividades y/o eventos en los cuales ustedes asisten para que sus hijos practiquen el español y/o aprendan sobre la cultura hispana? Explique.

Miscellaneous:

Para ser completado por el investigador/*To be completed by researcher:*

Estrategia lingüística familiar/*language strategy used by family:* _____

Anexo 3

Entrevista – Cuestionario para hijo (a) (9-21 años de edad) Interview- Questionnaire for son/daughter (9-21 years old)

Preguntas al hijo(a) seleccionado(a) para el estudio / *Questions to the child selected for the research:*

1. ¿De la escala del 1 al 5, cómo calificaría su nivel de entendimiento en el idioma español? / *In a scale of 1 to 5, how would you grade your Spanish understanding abilities? (how much do you understand Spanish?)*

- 1 =muy mal, muy débil /*very bad, very weak*
- 2 =débil, mal / *weak, bad*
- 3 =suficientemente bien/ *good enough*
- 4 =bien / *good*
- 5 =muy bien / *very good*

2. ¿De la escala del 1 al 5, cómo calificaría su nivel de fluidez /de comunicación en el idioma español? (¿Qué tanto habla español?) / *In a scale of 1 to 5, how would you grade your Spanish speaking proficiency (how much do you speak Spanish?)*

- 1 =muy mal, muy débil /*very bad, very weak*
- 2 =débil, mal / *weak, bad*
- 3 =suficientemente bien / *good enough*
- 4 =bien / *good*
- 5 =muy bien / *very good*

3. ¿De la escala del 1 al 5, cómo calificaría su nivel de fluidez en el idioma inglés? (¿Qué tanto sabe inglés?) / *In a scale of 1 to 5, how would you grade your English proficiency? (How much English do you know?)*

- 1 =muy mal, muy débil / *very bad, very weak*
- 2 =débil, mal /*weak, bad*
- 3 =suficientemente bien / *good enough*
- 4 =bien / *good*
- 5 =muy bien / *very good*

4. ¿Es el español su idioma...? / *Is Spanish your...?*

- | | |
|---------------------------------------|---------------------------|
| A) Natal - primer idioma que aprendió | B) segundo idioma |
| A) <i>native- first language</i> | B) <i>second language</i> |

5. ¿Es el idioma inglés su idioma...? / *Is English language your... ?*

- | | |
|---------------------------------------|---------------------------|
| A) Natal - primer idioma que aprendió | B) segundo idioma |
| A) <i>native- first language</i> | B) <i>second language</i> |

6. ¿En qué idioma se comunica usted en casa con su madre? / *In what language do you communicate with your mother at home?*

- A) Sólo español B) Sólo inglés C) Los dos idiomas
D) Más inglés que español E) Más español que inglés

- A) *Only Spanish* B) *Only English* C) *Both languages*
D) *More English than Spanish* E) *More Spanish than English*

7. ¿En qué idioma se comunica usted en casa con su padre? / *In what language do you communicate with your father at home?*

- A) Sólo español B) Sólo inglés C) Los dos idiomas
D) Más inglés que español E) Más español que inglés

- A) *Only Spanish* B) *Only English* C) *Both languages*
D) *More English than Spanish* E) *More Spanish than English*

8. ¿En qué idioma se comunica usted en casa con los demás miembros de su familia? / *In what language do you communicate at home with the rest of the family?*

- A) Sólo español B) Sólo inglés C) Los dos idiomas
D) Más inglés que español E) Más español que inglés

- A) *Only Spanish* B) *Only English* C) *Both languages*
D) *More English than Spanish* E) *More Spanish than English*

9. ¿En qué idioma se comunica usted con los miembros de su familia cuando está fuera de casa? / *In what language do you communicate with the rest of the family when you are away from home?*

- A) Sólo español B) Sólo inglés C) Los dos idiomas
D) Inglés pero ocasionalmente español E) Español pero ocasionalmente inglés

- A) *Only Spanish* B) *Only English* C) *Both languages*
D) *English, but occasionally in Spanish* E) *Spanish, but occasionally in English*

10. ¿Qué idioma habla fuera de casa? / *In what language do you communicate outside the home?*

- A) Sólo español B) Sólo inglés C) Los dos idiomas
D) Inglés pero ocasionalmente español E) Español pero ocasionalmente inglés

- A) *Only Spanish* B) *Only English* C) *Both languages*
D) *English, but occasionally in Spanish* E) *Spanish, but occasionally in English*

11. ¿Fuera de casa en qué espacios y circunstancias tiene contacto con el idioma español? / *Outside the home, in which places and circumstances do you have contact with the Spanish language?*

- A) En la escuela / *at school* B) En el trabajo / *at work* C) En la iglesia / *at church*
D) Con los amigos / *with Friends* E) Con la familia / *with family* F) Viajes al extranjero/ *trips overseas* G) En el supermercado u otras tiendas / *at the supermarket or other stores*

12. ¿En la casa, en qué situaciones tiene bastante contacto con el idioma español? (Puede seleccionar varias respuestas) / *At home, in which circumstances do you have enough contact with the Spanish language?*

- A) Veo la televisión / *I watch TV* B) Escucho música / *I listen to music*
C) Leo en español / *I read in Spanish* D) Juego con mi hermano (a) / *I play with my brother/sister*
E) Otro / *other* (explique /*explain*) _____

13. ¿Cómo perciben/qué piensan sus amigos del hecho de que usted habla español? / *How do your friends perceive/think of the fact that you speak Spanish?*

- A) Positivamente / *positively* B) negativamente / *negatively* C) Les da igual / *indifferent*

14. Explique dónde nació y dónde creció. / *Explain where were you born and raised.*

15. ¿Qué recomendaciones daría a futuros padres bilingües que no saben si deberían enseñarle español a sus hijos?/ *What recommendation would you give to future bilingual parents who do not know if they should teach Spanish to his/her kids?*

Miscellaneous:

Anexo 4

Cuestionario para los padres/Parent Questionnaire

Cuestionario para obtener información con respecto a las motivaciones de los padres para enseñar a sus hijos español como idioma de herencia. / *Questionnaire to obtain information regarding parents' motivations to teach their children Spanish as a heritage language.*

¿Cuál es la motivación/consideración más importante para enseñarle a su hijo(a) español como idioma de herencia? Seleccione sólo 3. / *What is the most important motivation/consideration to teach your son/daughter Spanish as a heritage language? Select only 3*

1. Le enseño a mi hijo(a) español para sentirme bien conmigo mismo/
I teach my son/daughter Spanish to feel good about myself
2. Le enseño a mi hijo(a) español porque pienso que le ayudará a hacer más dinero en un futuro trabajo / *I teach my son/daughter Spanish because I think it will help him/her make more money in his/her future job.*
3. Le enseño a mi hijo (a) español porque quiero mantener mi idioma nativo/de herencia / *I teach my son/daughter Spanish because I want to maintain my native/heritagelanguage.*
4. Le enseño a mi hijo (a) español porque quiero que escuche programas de radio y televisión en español / *I teach my son/daughter Spanish because I'd like for him/her to listen to the Spanish language programs on radio and televisión.*
5. Le enseño a mi hijo (a) español para darle la oportunidad de que exprese sus sentimientos y emociones / *I teach my son/daughter Spanish to give him/her more chances to express feelings and emotions.*
6. Le enseño a mi hijo (a) español porque esto lo ayudará a recibir una mejor educación / *I teach my son/daughter Spanish because it will help him/her be more broadly educated.*
7. Le enseño a mi hijo (a) español para mantener los valores tradicionales de mi cultura /
I teach my son/daughter Spanish to keep traditional values of my culture.
8. Le enseño a mi hijo(a) español porque es necesario para su comunicación diariamente / *I teach my son/daughter Spanish because it is necessary for his/her daily communication.*

9. Le enseño a mi hijo(a) español porque es una lengua hermosa / *I teach my son/daughter Spanish because it is a beautiful language*
10. Le enseño a mi hijo(a) español para complementar parte de su educación general en el futuro / *I teach my son/daughter Spanish to complete part of his/her general education in the future.*
11. Le enseño a mi hijo(a) español porque quiero que haga lo mismo con sus futuros hijos / *I teach my son/daughter Spanish because I want him/her to do the same with his/her children.*
12. Le enseño a mi hijo(a) español para que se comunique con familiares y amigos / *I teach my son/daughter Spanish to get along with relatives and friends*

Anexo 5

Cuestionario para los hijos/ Son/daughter questionnaire (9-21 años/years old)

Cuestionario para obtener información con respecto a las motivaciones de los hijos para usar el idioma español. / *Questionnaire to obtain information regarding son/daughter's motivations to use the Spanish language.*

¿Cuáles son las razones más importantes por las que usted usa el idioma español?
Seleccione sólo 3/ *what are the most important reasons you use the Spanish language?*
Select only 3.

1. Uso el idioma español para sentirme bien conmigo mismo / *I use the Spanish language to feel good about myself*
2. Uso el idioma español porque pienso que me ayudará a hacer más dinero en un futuro trabajo o me ayudará a encontrar un trabajo más rápido / *I use the Spanish language because I think it will help me make more money in a future job or it will help me find a job quicker.*
3. Uso el idioma español porque quiero mantener mi idioma de herencia / *I use the Spanish language because I want to maintain my native/heritage language.*
4. Uso el idioma español para escuchar programas de radio y televisión en español / *I use Spanish to listen to the Spanish language programs on radio and television.*
5. Uso el idioma español para expresar mis sentimientos y mis emociones / *I use the Spanish Language to express my feelings and emotions.*
6. Uso el idioma español porque me ayudará a recibir una mejor educación / *I use the Spanish language to be more broadly/better educated*
7. Uso el idioma español para mantener los valores tradicionales de mi cultura / *I use the Spanish language to keep/maintain traditional values of my culture.*
8. Uso el idioma español porque es necesario para mi comunicación diaria / *I use Spanish because it is necessary for my daily communication.*
9. Uso el idioma español porque es una lengua hermosa / *I use the Spanish language because it is a beautiful language*

10. Uso el idioma español para complementar parte de mi educación general en el futuro / *I use the Spanish language to complete part of my general education in the future.*
11. Uso el idioma español porque quiero que mis futuros hijos hablen español como yo. / *I use the Spanish language because I want to teach my future kids to speak Spanish as I do.*
12. Uso el idioma español para comunicarme/hablar/entender a mis familiares y amigos / *I use the Spanish language to communicate/speak/understand my relatives and friends*

Anexo 6

Cuestionario a los padres / *Parent Questionnaire*

Cuestionario a los padres con respecto a las estrategias comunicacionales. *Questionnaire to parents regarding their communicational strategies.*

Estrategias comunicacionales para la enseñanza y mantenimiento del idioma español utilizadas por los padres con sus hijos/ *Communicational strategies used by the parents with their children to teach and maintain the Spanish language.*

1. Circule los diferentes medios literarios/difusión que usted utiliza con su hijo(a) para enseñarle y/o mantener el idioma español / *Circle the different literary media that you use with your child to teach him/her and/or maintain the Spanish Language.*

- A) Música / *Music*
- B) Televisión / *Television*
- C) Periódicos / *Newspapers*
- D) Internet/*Internet*
- E) Libros / *Books*
- F) Revistas /*magazines*
- G) Videos/*Videos*

2. Escoja las personas, lugares de su comunidad, y otros medios en donde su hijo tiene la oportunidad de usar el idioma español. Circule su(s) respuesta(s) / *Choose the people, places in the community, and other ways in which your child has the opportunity to use Spanish (circle your choice(s)).*

- A) Iglesia / *Church*
- B) Escuela / *School*
- C) Niñera / *Babysitter*
- D) Llamadas telefónicas internacionales / *International phone calls*
- E) Clubs y/o organizaciones hispanas / *Hispanic clubs or organizations*
- F) Viajes anuales a países de habla hispana / *yearly trips to Spanish speaking countries*
- G) Viajes anuales para visitar familiares en el exterior / *yearly trips to visit relatives in other countries*
- H) Via internet (para comunicarse con familiares y amigos de habla hispana/ *to communicate with family members and friends in Spanish*)

Anexo 7

Cuestionario para hijo(a) / Questionnaire for son/daughter

Cuestionario para hijo(a) sobre las estrategias comunicacionales preferidas / *Questionnaire for children about the preferred communicational strategies.*

Estrategias comunicacionales para la enseñanza y mantenimiento del idioma español que prefieren los hijos / *Communicational strategies that the children prefer to learn and/or maintain the Spanish language.*

Circule máximo 3 diferentes medios literarios/difusión que usted prefiere usar en el idioma español / *Circle maximum 3 of the different literary media that you prefer to use in the Spanish language.*

- A) Música / *Music*
- B) Televisión / *Television*
- C) Periódicos / *Newspapers*
- D) Internet/*Internet*
- E) Libros / *Books*
- F) Revistas / *Magazines*
- G) Videos/*Videos*

Anexo 8

ACTFL: COMUNICACIÓN ORAL

Distinguido | Superior | Avanzado | Intermedio | Principiante

PREFACIO

Las Guías de Capacidad Lingüística de ACTFL 2012 – Comunicación Oral describen cinco niveles principales de habilidad funcional: Distinguido, Superior, Avanzado, Intermedio y Principiante. La descripción de cada uno de los principales niveles es representativa de una gama específica de habilidades. Juntos, estos niveles forman una jerarquía en la que cada nivel subsume todos los niveles más bajos. Los niveles principales Avanzado, Intermedio y Principiante están divididos en los subniveles Alto, Medio y Bajo.

Las Guías describen las funciones que los hablantes pueden realizar en cada nivel, así como el contenido, el contexto, la precisión y el tipo de discurso relacionados con las funciones en cada nivel. También presentan las limitaciones que encuentran los hablantes cuando intentan funcionar en el siguiente nivel más alto.

Estas Guías pueden ser usadas para evaluar lenguaje Interpersonal (interactivo, comunicación entre dos o más hablantes) o de Presentación (no interactivo, unidireccional).

Las descripciones escritas sobre la capacidad lingüística oral están acompañadas en el Internet por muestras de lengua que ilustran las características de cada nivel principal.

Las Guías de Capacidad Lingüística de ACTFL 2012 – Comunicación Oral podrán ser usadas solamente con propósitos educativos y sin fines de lucro, a condición de que sean reproducidas en su totalidad, sin alteraciones y con reconocimiento a ACTFL.

DISTINGUIDO

Los hablantes del nivel Distinguido pueden usar la lengua diestramente, con precisión, eficiencia y efectividad. Son usuarios de la lengua educados y articulados. Pueden reflexionar sobre una amplia gama de asuntos globales y sobre conceptos altamente abstractos de una manera culturalmente apropiada. Los hablantes del nivel Distinguido pueden usar argumentos persuasivos e hipotéticos con propósitos de representación, lo que les permite defender un punto de vista que no es necesariamente el suyo. Pueden modificar su lenguaje ante una variedad de audiencias al adaptar su discurso y registro de maneras que son culturalmente auténticas.

Los hablantes del nivel Distinguido producen sus argumentos en un discurso extendido altamente sofisticado y rigurosamente estructurado. A la vez, ellos pueden hablar concisamente, a menudo con alusiones culturales e históricas que les permiten decir menos y expresar más. En este nivel, el discurso oral se parece típicamente al discurso escrito.

Un acento extranjero, la falta de economía de expresión al estilo nativo, los controles limitados de referencias culturales profundamente integradas, y/o errores de lengua ocasionales y aislados podrían presentarse en este nivel.

SUPERIOR

Los hablantes del nivel Superior pueden comunicarse con precisión y fluidez, para participar completa y eficazmente en conversaciones sobre una variedad de temas en contextos formales e informales con perspectivas tanto concretas como abstractas. Discuten sus intereses y campos de especialidad, explican asuntos complejos en forma detallada y proveen narraciones largas y coherentes, todo con facilidad, fluidez y precisión. Presentan sus opiniones sobre una variedad de asuntos de interés personal, tales como temas sociales y políticos, y proveen argumentos estructurados para apoyar sus opiniones. Pueden construir y desarrollar hipótesis para explorar posibilidades alternativas.

Cuando es apropiado, estos hablantes usan discurso extendido sin vacilaciones largas o forzadas para exponer su punto de vista, aun cuando están ocupados en elaboraciones abstractas. Este discurso, aunque coherente, puede aún estar influido por patrones lingüísticos ajenos a los patrones lingüísticos de la lengua objetivo. Los hablantes del nivel Superior emplean una variedad de estrategias interactivas y discursivas, como la de turnarse y de separar ideas principales de la información de apoyo a través del empleo de recursos sintácticos, léxicos y fonéticos.

Los hablantes del nivel Superior no muestran ningún patrón de errores en el uso de estructuras básicas, aunque pueden cometer errores esporádicos, particularmente en estructuras de uso poco frecuente y en estructuras complejas de alta frecuencia. Estos errores, si ocurren, no distraen al interlocutor nativo ni dificultan la comunicación.

AVANZADO

Los hablantes del nivel Avanzado participan en la conversación de una manera claramente participativa para comunicar información sobre temas autobiográficos, así como temas de interés comunitario, nacional o internacional. Manejan sus temas concretamente por medio de la narración y la descripción mayormente en los planos temporales del pasado, presente y futuro. Estos hablantes pueden manejar una situación social con una complicación inesperada. La lengua del hablante de nivel Avanzado es abundante; el párrafo hablado es la medida de la extensión y la organización de su discurso. Los hablantes del nivel Avanzado tienen suficiente control de las estructuras básicas y del vocabulario genérico para ser comprendidos por los hablantes nativos de la lengua, incluso los que no están acostumbrados a tratar con extranjeros.

AVANZADO ALTO

Los hablantes del subnivel Avanzado Alto desarrollan todas las funciones del nivel Avanzado con facilidad lingüística, con confianza y aptitud. Pueden explicar consistentemente en detalle y narrar completamente y con precisión en todos los marcos temporales. Además, los hablantes del Avanzado Alto manejan las funciones del nivel Superior, pero no pueden sostener su funcionamiento en este nivel a través de toda una variedad de temas. Ellos podrían proveer un argumento estructurado para apoyar sus

opiniones, y podrían articular hipótesis, pero aparecen patrones de errores. Pueden discutir algunos temas de forma abstracta, especialmente aquellos relacionados con sus intereses particulares y en áreas especializadas de su experiencia, pero en general, están más cómodos al discutir una variedad de temas concretamente.

Los hablantes del subnivel Avanzado Alto podrían demostrar una habilidad bien desarrollada para compensar el control imperfecto de algunas formas o de limitaciones léxicas con el uso confiado de estrategias comunicativas, como la paráfrasis, la circunlocución y la ilustración. Usan un vocabulario preciso y la entonación para expresar su significado, y muchas veces muestran gran fluidez y facilidad del habla. Sin embargo, cuando se les requiere que desarrollen funciones complejas asociadas con el nivel Superior a través de una variedad de temas, su lenguaje a veces se desintegra y se muestra inadecuado, o ellos evitan la función completamente, por ejemplo, al recurrir a la simplificación a través del uso de la descripción o la narración en lugar del argumento o la hipótesis.

AVANZADO MEDIO

Los hablantes del subnivel Avanzado Medio pueden manejar con facilidad y confianza un gran número de funciones comunicativas. Participan activamente en la mayoría de los intercambios informales y algunos formales sobre una variedad de temas concretos relacionados con el trabajo, la escuela, el hogar y las actividades de su tiempo libre, así como asuntos actuales de interés público o de pertinencia personal.

Los hablantes del Avanzado Medio demuestran la habilidad de narrar y describir en los planos temporales del pasado, presente y futuro al relatar de forma completa con buen control de aspecto. La narración y la descripción tienden a ser combinadas y entrelazadas para relacionar hechos relevantes con información de apoyo en discursos conectados con extensión de párrafo.

Los hablantes del Avanzado Medio pueden manejar con éxito y con bastante facilidad los retos lingüísticos de una complicación o de un giro inesperado en los eventos que ocurra dentro del contexto de una situación rutinaria o de una función comunicativa con la cual están familiarizados de alguna manera. Con este propósito, a menudo usan estrategias lingüísticas como la circunlocución o la paráfrasis. El discurso de los hablantes del Avanzado Medio, mientras desempeñan funciones del nivel Avanzado, está caracterizado por una fluidez significativa. Su vocabulario es bastante extenso aunque principalmente genérico, excepto en el caso de un área de particular especialización o interés. Su discurso puede reflejar todavía la estructura del párrafo oral de su propia lengua en vez de la estructura de la lengua objetivo.

Los hablantes del Avanzado Medio contribuyen a la conversación en una variedad de temas familiares, manejados concretamente, con mayor precisión, claridad y exactitud, y pueden transmitir el propósito de su mensaje sin tergiversación o confusión. Son fácilmente comprendidos por los hablantes nativos no acostumbrados a tratar con extranjeros. Cuando es necesario realizar funciones o manejar temas relacionados con el nivel Superior, la calidad y/o cantidad de su discurso generalmente disminuye.

AVANZADO BAJO

Los hablantes del subnivel Avanzado Bajo pueden manejar una variedad de funciones comunicativas. Pueden participar en conversaciones mayormente informales y algunas formales sobre temas relacionados con la escuela, el hogar y las actividades de su tiempo libre. Además, pueden hablar de temas relacionados con su empleo, sucesos de actualidad y asuntos de interés público y comunitario.

Los hablantes del Avanzado Bajo demuestran la habilidad de narrar y describir en los principales planos temporales del pasado, presente y futuro en discursos de un párrafo con algún control de aspecto. En estas narraciones y descripciones, los hablantes del Avanzado Bajo combinan y enlazan las oraciones en discurso conectado de un párrafo de largo, a pesar de que tienden a manejar estas narraciones y descripciones separadamente en vez de entrelazarlas. Pueden manejar apropiadamente los retos lingüísticos esenciales de una complicación o de un giro inesperado en los eventos.

Típicamente, las respuestas producidas por los hablantes del Avanzado Bajo no son de más de un solo párrafo. La lengua dominante del hablante puede ser evidente en el uso de falsos cognados, traducciones literales o la estructura del párrafo hablado de esa lengua. A veces, su discurso puede ser mínimo para el nivel, señalado por la fluidez irregular y el uso marcado de la autocorrección. Generalmente, el funcionamiento de los hablantes del Avanzado Medio suele ser irregular.

El discurso del Avanzado Bajo está típicamente marcado por una aspereza gramatical (p. ej., control inconsistente del pretérito y el imperfecto) pero el desempeño general del hablante en las funciones de nivel Avanzado es sostenido, aunque mínimamente. El vocabulario del hablante del Avanzado Bajo a menudo carece de precisión. Sin embargo, los hablantes del Avanzado Bajo pueden usar estrategias lingüísticas tales como la paráfrasis y la circunlocución. Los hablantes del Avanzado Bajo contribuyen a la conversación con suficiente claridad, precisión y exactitud para comunicar su mensaje sin malentendidos o confusión. Los hablantes nativos que no están acostumbrados a tratar con extranjeros comprenden su discurso, aunque éste puede necesitar alguna repetición o explicación en otras palabras. Al intentar realizar funciones o manejar temas relacionados con el nivel Superior, la calidad y cantidad lingüística de su lenguaje se deteriorará significativamente.

INTERMEDIO

Los hablantes del nivel Intermedio se distinguen principalmente por su habilidad de crear con la lengua al hablar sobre temas familiares relacionados con su vida diaria. Pueden recombinar material aprendido para expresar su mensaje personal. Los hablantes del nivel Intermedio pueden hacer preguntas sencillas y pueden manejar una situación de supervivencia básica. Producen lenguaje a nivel de oración, desde oraciones discretas hasta cadenas de oraciones, típicamente en tiempo presente. Los hablantes del nivel Intermedio son entendidos por interlocutores acostumbrados a tratar con aprendices no nativos de la lengua.

INTERMEDIO ALTO

Los hablantes del subnivel Intermedio Alto pueden conversar con facilidad y confianza al tratar funciones rutinarias y situaciones sociales del nivel Intermedio. Ellos pueden manejar con éxito funciones sencillas y situaciones sociales que requieren un intercambio de información básica relacionada con su trabajo, escuela, recreación, intereses particulares, y áreas de su competencia.

Los hablantes del Intermedio Alto pueden manejar un número significativo de funciones asociadas con el nivel Avanzado, pero no pueden sostener el desempeño de todas estas funciones todo el tiempo. Los hablantes del Intermedio Alto pueden narrar y describir en todos los planos temporales en un discurso conectado de extensión de un párrafo, pero no todo el tiempo. Típicamente, cuando los hablantes del Intermedio Alto intentan realizar funciones del nivel Avanzado, su discurso muestra una o más características de desintegración lingüística, como la inhabilidad de completar una narración o descripción en el plano temporal apropiado, la incapacidad de mantener un discurso de extensión de párrafo, o una reducción en la amplitud del contenido y del vocabulario apropiado.

Los hablantes del Intermedio Alto pueden generalmente ser comprendidos por hablantes nativos no acostumbrados a tratar con extranjeros; sin embargo, la interferencia de otro lenguaje puede ser evidente (p. ej., cambio de código, cognados falsos, traducciones literales), y puede mostrarse un patrón de lagunas en la comunicación.

INTERMEDIO MEDIO

Los hablantes del subnivel Intermedio Medio pueden manejar exitosamente una variedad de funciones lingüísticas sin complicación en situaciones sociales sencillas. La conversación es generalmente limitada a intercambios predecibles y concretos, necesarios para la supervivencia en la cultura objetivo. Estos incluyen información personal relacionada con su persona, familia, hogar, actividades diarias, intereses y preferencias personales, como también necesidades físicas y sociales, tales como la comida, las compras, los viajes y el alojamiento.

Los hablantes del Intermedio Medio tienden a funcionar reactivamente, por ejemplo, al responder a preguntas directas o a peticiones de información. Sin embargo, pueden hacer una variedad de preguntas cuando es necesario para obtener información sencilla para satisfacer sus necesidades básicas, tales como direcciones, precios y servicios. Cuando se les pide realizar funciones o manejar temas en el nivel Avanzado, ellos proveen alguna información pero tienen dificultad para conectar ideas, manipular el tiempo y el aspecto, y usar estrategias lingüísticas como la circunlocución.

Los hablantes del Intermedio Medio pueden expresar significado personal mediante la creación con la lengua, en parte al combinar y recombinar elementos conocidos y aportes a la conversación para producir respuestas que consisten típicamente en oraciones y cadenas de oraciones. Su discurso puede contener pausas, reformulaciones y autocorrecciones mientras buscan el vocabulario adecuado y las formas lingüísticas apropiadas para expresarse. A pesar de sus limitaciones en su vocabulario y/o pronunciación y/o gramática y/o sintaxis, los hablantes del Intermedio Medio son

generalmente comprendidos por interlocutores comprensivos acostumbrados a tratar con extranjeros.

En general, los hablantes del Intermedio Medio están cómodos al practicar funciones del nivel Intermedio, y lo hacen con considerable cantidad y calidad de lenguaje de nivel Intermedio.

INTERMEDIO BAJO

Los hablantes del subnivel Intermedio Bajo pueden manejar satisfactoriamente un número limitado de funciones lingüísticas simples al crear con la lengua en situaciones sociales directas. La conversación está limitada a algunos intercambios concretos y temas predecibles necesarios para la supervivencia en la cultura de la lengua objetivo. Estos temas se relacionan con información personal básica; por ejemplo, información propia y familiar, algunas actividades diarias y preferencias personales, y necesidades inmediatas, tales como pedir comida y hacer compras sencillas. En el subnivel Intermedio Bajo, los hablantes son principalmente reactivos, y se esfuerzan para contestar a preguntas directas o peticiones de información. También pueden hacer unas pocas preguntas apropiadas. Los hablantes del Intermedio Bajo logran sostener las funciones del nivel Intermedio, aunque sólo escasamente.

Los hablantes del Intermedio Bajo expresan su significado personal al combinar y recombinar lo que ellos saben y lo que oyen de sus interlocutores en declaraciones cortas y oraciones aisladas. A menudo sus respuestas están llenas de vacilaciones e imprecisiones mientras buscan formas lingüísticas y vocabulario apropiado al intentar dar forma al mensaje. Su lenguaje está caracterizado por pausas frecuentes, reformulaciones inefectivas y autocorrecciones. Su pronunciación, vocabulario, y sintaxis están fuertemente influidos por su primera lengua. A pesar de los frecuentes malentendidos que pueden requerir repetición o reformulación, los hablantes del Intermedio Bajo pueden ser entendidos generalmente por interlocutores comprensivos, particularmente por aquellos acostumbrados a tratar con extranjeros.

PRINCIPIANTE

Los hablantes del nivel Principiante pueden comunicar mensajes cortos sobre temas cotidianos altamente predecibles que les afectan directamente. Ellos hacen esto principalmente a través del uso de palabras aisladas y frases que han encontrado, memorizado y recordado. Los hablantes del nivel Principiante pueden ser difíciles de entender aun por los interlocutores más comprensivos acostumbrados al habla de los extranjeros.

PRINCIPIANTE ALTO

Los hablantes del subnivel Principiante Alto pueden manejar una variedad de funciones del nivel Intermedio, pero son incapaces de un funcionamiento sostenido a ese nivel. Pueden manejar con éxito un número de funciones lingüísticas sencillas en situaciones sociales simples. La conversación se limita a unos pocos temas predecibles necesarios para la supervivencia en la cultura de la lengua objetivo, como la información personal básica, artículos básicos, y un limitado número de actividades, preferencias y

necesidades inmediatas. Los hablantes del Principiante Alto responden a preguntas sencillas, directas o a solicitud de información. Además, también pueden hacer unas pocas preguntas formularias.

Los hablantes del subnivel Principiante Alto pueden expresar mensajes personales con el fuerte apoyo de frases aprendidas y combinaciones de lo que escucha de su interlocutor. Su lenguaje consiste principalmente en oraciones cortas y a veces incompletas en el presente, con posibles titubeos y errores. Por otra parte, dado que su lenguaje a veces consiste en expansiones sobre lo aprendido y frases hechas, pueden parecer en tales casos sorprendentemente fluidos y precisos. La pronunciación, el vocabulario y la sintaxis pueden estar fuertemente afectados por la primera lengua. Puede haber malentendidos frecuentes, pero con repetición y paráfrasis, los hablantes del subnivel Principiante Alto pueden ser generalmente comprendidos por interlocutores comprensivos acostumbrados a tratar con extranjeros. Cuando se les pide manejar una variedad de temas y realizar funciones relacionadas con el nivel Intermedio, un hablante del subnivel Principiante Alto puede a veces responder con oraciones inteligibles, pero no podrá sostener el discurso a nivel de oración.

PRINCIPIANTE MEDIO

Los hablantes del subnivel Principiante Medio se comunican mínimamente con el uso de un número de palabras aisladas y frases memorizadas limitadas al contexto particular en el que la lengua ha sido aprendida. Al responder a preguntas directas, ellos pueden decir solamente dos o tres palabras a la vez o dar una respuesta aprendida. Ellos pausan frecuentemente mientras buscan vocabulario simple, o intentan reciclar sus palabras o las de su interlocutor. Los hablantes del Principiante Medio pueden ser entendidos con dificultad aun por interlocutores comprensivos acostumbrados a tratar con extranjeros. Cuando se les pide manejar temas y realizar funciones asociadas con el nivel Intermedio, ellos recurren frecuentemente a la repetición, a palabras de su lengua nativa o al silencio.

PRINCIPIANTE BAJO

Los hablantes del subnivel Principiante Bajo no tienen capacidad lingüística real y, debido a su pronunciación, pueden ser incomprensibles. Con tiempo adecuado e indicaciones familiares, ellos podrían intercambiar saludos, dar su identidad y nombrar un número de objetos familiares de su ambiente inmediato. No pueden realizar funciones o manejar temas pertenecientes al nivel Intermedio y, por lo tanto, no pueden participar en un intercambio comunicativo verdadero.

- See more at: <http://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012/spanish/comunicaci%C3%B3n-oral#sthash.d6GvNT2G.dpuf>

Anexo 9

ACTFL: COMPRENSIÓN AUDITIVA

Distinguido | Superior | Avanzado | Intermedio | Principiante

PREFACIO

Las Guías de Capacidad Lingüística de ACTFL 2012 – Comprensión Auditiva describen cinco niveles principales de capacidad lingüística: Distinguido, Superior, Avanzado, Intermedio y Principiante. La descripción de cada nivel principal es representativa de una gama específica de habilidades. Juntos, estos niveles forman una jerarquía en la cual cada nivel subsume todos los niveles más bajos. Los niveles principales Avanzado, Intermedio y Principiante están divididos en los subniveles Alto, Medio y Bajo. La subdivisión del nivel Avanzado en Alto, Medio y Bajo es nueva. Esto hace que las descripciones de comprensión auditiva estén paralelas a las descripciones de las otras destrezas.

El escuchar es una habilidad interpretativa. La comprensión auditiva está basada mayormente en la cantidad de información que los oyentes pueden obtener de lo escuchado, y de las inferencias y conexiones que puedan hacer. Al describir las funciones que los oyentes pueden realizar con diferentes tipos de textos orales y bajo diferentes circunstancias, las Guías de Capacidad Lingüística de Comprensión Auditiva describen cómo los oyentes entienden el discurso oral. Las Guías no describen cómo se desarrollan las habilidades de Comprensión Auditiva, ni cómo uno aprende a escuchar, ni el proceso cognitivo que forma parte de la actividad. Más bien, tienen la intención de describir lo que los oyentes entienden de lo que ellos escuchan.

Estas Guías se aplican a la comprensión auditiva de tipo Interpretativo (no participativo, sólo escuchado) o Interpersonal (participativo).

Las descripciones están acompañadas en el Internet por muestras auténticas de discurso y con las funciones que ilustran las características de cada nivel principal.

Las Guías de Capacidad Lingüística de ACTFL 2012 –Comunicación Auditiva podrán ser usadas solamente con propósitos educativos y sin fines de lucro, siempre que sean reproducidas en su totalidad, sin alteraciones, y con reconocimiento a ACTFL.

DISTINGUIDO

En el nivel Distinguido, los oyentes pueden entender una gran variedad de formas, estilos y registros lingüísticos sobre temas altamente especializados en lenguaje adaptado a diferentes audiencias. Los oyentes del nivel Distinguido pueden entender lenguaje como el que encontramos en el teatro clásico, cine de arte, simposios profesionales, debates académicos, declaraciones de política pública, lecturas literarias, y la mayoría de los chistes y juegos de palabras. Pueden comprender información implícita e inferida, tono, y punto de vista, y pueden seguir argumentos altamente persuasivos. Ellos pueden entender giros de pensamiento impredecibles relacionados con temas sofisticados. Además, su habilidad

de comprensión auditiva está realizada por una vasta y profunda comprensión de las referencias y las alusiones culturales. Los oyentes del nivel Distinguido pueden apreciar la riqueza de la lengua hablada.

Los oyentes del nivel Distinguido entienden la lengua que puede ser altamente abstracta, altamente técnica, o ambas, así como el discurso que contiene a menudo vocabulario muy preciso y poco frecuente, con estructuras de retórica complejas. En este nivel, los oyentes comprenden el discurso oral extendido y profundo, estructuralmente complejo, rico en referencias culturales, idiomáticas y coloquiales. Además, los oyentes en este nivel pueden entender información sutil o altamente especializada, así como el total significado cultural de textos cortos con poca o ninguna redundancia lingüística.

Los oyentes del nivel Distinguido comprenden la lengua desde dentro de su marco cultural, y pueden entender el uso de tonalidades y sutilezas del hablante. Sin embargo, ellos todavía pueden tener dificultad de entender completamente algunos dialectos y variedades de la lengua no convencionales.

SUPERIOR

En el nivel Superior los oyentes pueden entender la lengua en un dialecto estándar sobre una gran gama de temas familiares y no tan familiares. Pueden seguir el discurso extendido lingüísticamente complejo como el que se encuentra en contextos académicos y profesionales, conferencias, discursos e informes. La comprensión ya no queda limitada a la familiaridad del oyente con el tema de discusión, sino que viene también de un manejo lingüístico apoyado en un amplio vocabulario, un entendimiento de estructuras más complejas, y de la experiencia lingüística dentro de la cultura objetivo. Los oyentes del Superior pueden entender no solamente lo que se dice, sino también lo que se deja sin decir; esto es, pueden hacer inferencias.

Los oyentes del nivel Superior entienden el discurso que típicamente incorpora vocabulario preciso y especializado, y estructuras gramaticales complejas. Este lenguaje muchas veces trata en forma abstracta temas apropiados para audiencias académicas y profesionales. Puede ser razonado y puede contener referencias culturales.

AVANZADO

En el nivel Avanzado, los oyentes pueden entender las ideas principales y la mayoría de los detalles de apoyo en discurso conectado sobre una variedad de temas de interés general, como historias de noticias, explicaciones, instrucciones, anécdotas o descripciones de viajes en forma de diario. Los oyentes pueden compensar por sus limitaciones lingüísticas de control léxico y estructural mediante el uso de su conocimiento de la vida real y de indicaciones contextuales. Los oyentes pueden deducir algún significado de textos orales a niveles más altos si poseen alguna familiaridad significativa con el tema o el contexto.

Los oyentes del nivel Avanzado entienden el discurso auténtico y conectado. Este lenguaje es lexical y estructuralmente no complicado. El discurso es directo, y está organizado generalmente de una forma clara y predecible.

Los oyentes del nivel Avanzado demuestran la habilidad de comprender la lengua sobre una variedad de temas de interés general. Tienen suficiente conocimiento de la estructura lingüística para entender las referencias básicas del plano temporal. Aun así, su comprensión está limitada muchas veces a discursos concretos y convencionales.

AVANZADO ALTO

En el subnivel Avanzado Alto, los oyentes pueden entender, con facilidad y confianza, narraciones convencionales y textos descriptivos de cualquier extensión así como material complejo detallado y basado en los hechos, como resúmenes e informes. Típicamente pueden seguir algunos de los puntos esenciales de discursos más complejos o polémicos en áreas de interés o conocimiento especial. Además, pueden deducir algún significado de textos orales que tratan de temas o situaciones poco familiares. En el subnivel Avanzado Alto, los oyentes pueden comprender los hechos presentados en el discurso oral, y muchas veces pueden reconocer inferencias intencionales del hablante. Sin embargo, habrá lagunas en la comprensión de textos complejos que tratan de temas manejados abstractamente, los cuales típicamente son entendidos por oyentes del nivel Superior.

AVANZADO MEDIO

En el subnivel Avanzado Medio, los oyentes pueden entender narraciones convencionales y textos descriptivos, tales como descripciones ampliadas de personas, lugares, y cosas, y narraciones sobre sucesos pasados, presentes y futuros. Predominantemente, la lengua sigue patrones familiares de la lengua objetivo. Los oyentes pueden entender los hechos principales y muchos detalles de apoyo. La comprensión se deriva no sólo del conocimiento situacional y de la materia, sino también de una creciente facilidad general con la lengua misma.

AVANZADO BAJO

En el subnivel Avanzado Bajo, los oyentes pueden entender narraciones convencionales cortas y textos descriptivos con una estructura clara, aunque su comprensión puede ser irregular. El oyente entiende los hechos principales y algunos detalles suplementarios. Muchas veces, la comprensión puede derivarse principalmente del conocimiento situacional y de la materia.

INTERMEDIO

En el nivel Intermedio, los oyentes pueden entender la información transmitida en un discurso sencillo de oración sobre temas familiares o de todos los días. Ellos generalmente pueden comprender las frases sólo una por una mientras están involucrados en conversaciones cara a cara o en funciones rutinarias de comprensión auditiva como la de entender mensajes altamente contextualizados, comunicaciones directas, o instrucciones y direcciones sencillas. Los oyentes dependen mucho de la redundancia, la repetición, la paráfrasis y las indicaciones contextuales.

Los oyentes del nivel Intermedio entienden la lengua que expresa información básica. Este lenguaje es simple, conectado mínimamente, y contiene vocabulario de alta frecuencia.

Los oyentes del nivel Intermedio son muy acertados en su comprensión cuando intentan extraer el significado de lenguaje simple y claro. Pueden comprender mensajes en contextos cotidianos altamente familiares. Los oyentes del Intermedio requieren un ambiente controlado donde ellos escuchan lo que ellos esperan escuchar.

INTERMEDIO ALTO

En el subnivel Intermedio Alto, los oyentes pueden entender, con facilidad y confianza, el discurso sencillo de extensión de oración dentro de contextos personales y sociales básicos. Pueden extraer considerable significado de algunos textos conectados típicamente comprendidos por los oyentes del nivel Avanzado, aunque a menudo habrá brechas en la comprensión debido al limitado conocimiento del vocabulario y de las estructuras de la lengua hablada.

INTERMEDIO MEDIO

En el subnivel Intermedio Medio, los oyentes pueden entender el discurso sencillo de extensión de oración, y las frases sólo una por una, en una variedad de contextos personales y sociales básicos. La comprensión es muchas veces más acertada con temas altamente familiares y predecibles, aunque pueden ocurrir algunos malentendidos. Los oyentes del Intermedio Medio pueden encontrar algún significado en los textos orales típicamente entendidos por los oyentes del nivel Avanzado.

INTERMEDIO BAJO

En el subnivel Intermedio Bajo, los oyentes pueden entender alguna información del discurso de extensión de oración, y las frases sólo una por una, en contextos personales y sociales básicos, aunque la comprensión es a menudo irregular. En el subnivel Intermedio Bajo, los oyentes muestran poca o ninguna comprensión de los textos orales típicamente entendidos por los oyentes del nivel Avanzado.

PRINCIPIANTE

En el nivel Principiante, los oyentes pueden entender palabras claves, verdaderos cognados auditivos, y expresiones formularias que son altamente contextualizadas y predecibles, tales como las encontradas en introducciones y cortesías básicas.

Los oyentes del nivel Principiante entienden palabras y frases en preguntas sencillas, oraciones declarativas y mandatos de alta frecuencia. Ellos típicamente requieren repetición, reformulación y/o una velocidad más lenta en el habla para poder comprender. Dependen mucho del apoyo extralingüístico para deducir el significado.

Los oyentes del nivel Principiante son más acertados al reconocer lenguaje que ellos pueden anticipar. De esta manera, los oyentes tienden más a reconocer en vez de comprender verdaderamente. La comprensión auditiva depende mucho más de otros factores que del mensaje mismo.

PRINCIPIANTE ALTO

En el subnivel Principiante Alto, los oyentes a menudo, pero no siempre, pueden entender información del discurso de extensión de oración, las frases sólo una por una, en contextos básicos personales y sociales en los cuales hay ayuda contextual o extralingüística, aunque la comprensión puede ser muchas veces muy irregular. Pueden entender mensajes sobre necesidades prácticas y altamente estandarizados, frases o instrucciones, si el vocabulario ha sido aprendido.

PRINCIPIANTE MEDIO

En el subnivel Principiante Medio, los oyentes pueden reconocer y comenzar a entender un número de palabras y frases de alta frecuencia, altamente contextualizadas incluyendo cognados auditivos y préstamos. Típicamente, ellos entienden poco más de una frase en un momento dado, y la repetición puede ser requerida.

PRINCIPIANTE BAJO

En el subnivel Principiante Bajo, los oyentes pueden reconocer de vez en cuando palabras aisladas o frases de muy alta frecuencia fuertemente respaldadas por el contexto. Estos oyentes no muestran ninguna comprensión de ninguna clase del mensaje hablado, ni siquiera dentro de los contextos personales y sociales más básicos.

- See more at: <http://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012/spanish/compreensi%C3%B3n-auditiva#sthash.uMdg2awz.dpuf>

Bibliografía

- Anderson-Mejías, P. L. (2005). Generation and Spanish language use in the Lower Rio Grande Valley of Texas. *Southwest Journal of Linguistics*, 24, 1-12.
- Báez, B. (2002). Learning to forget: Reflections on identity and language. *Journal of Latinos and Education*, 1(2), 123-132.
- Baker, C. (2000). *A Parents' and Teachers' Guide to Bilingualism*. Multilingual Matters.
- Baker, C. (2003). Education as a site of language contact. *Annual Review of Applied Linguistics*, 23, 95-112.
- Barron-Hauwaert, S. (2004). *Language Strategies for Bilingual Families: The One-Parent-One-Language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bauer, B. A. (2006). *El desafío del bilingüismo*. Madrid, Spain: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Beaudrie, S. (2009). Spanish Receptive Bilinguals, Understanding the cultural and linguistic profile of learners from three different generations. *Spanish in Context*, 6, 1, 85-104.
- Beaudrie, S. y Ducar, C. (2005). Beginning Level University Heritage Programs: Creating a Space for All Heritage Language Learners. *Heritage Language Journal*, 3, 1, 1-26.
- Beckstead, K. y Almeida, T. (2003). Minority Perspectives on Language: Mexican and Mexican-American Adolescents' Attitudes toward Spanish and English. En Roca, A. y Colombi, C. (eds.), *Mi lengua: Spanish as a heritage language in the United States* (pp.154-170). Washington DC: Georgetown University Press.
- Burgess, S. R., Hecht, S. A., y Lonigan, C. J. (2002). Relations of the home literacy environment (HLE) to the development of reading-related abilities: A one-year longitudinal study. *Reading Research Quarterly*, 37, 4, 408-426.
- Bills, G. D. (2005). Las comunidades lingüísticas y el mantenimiento del español en Estados Unidos. En Ortiz-López, L. y Lacorte, M. (eds), *Contactos y contextos lingüísticos: El español en los Estados Unidos y en contacto con otras lenguas* (pp. 55-83). Frankfurt / Madrid: Vervuert / Iberoamericana.
- Bills, G.D., Hernández-Chávez, E. y Hudson, A. (1995). The geography of language shift: distance from the Mexican border and Spanish language claiming in the Southwestern U.S. *International Journal of the Sociology of Language*, 114, 1, 9-28.

- Blanton, C.K. (2004). *The strange career of bilingual education in Texas, 1836-1981*. College Station: Texas A&M University Press.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. New York: Henry Holt.
- Castillo, J. (2004). Spanish in the United States: Demographic changes, language attitudes and pedagogical implications. *Geolinguistics*, 30, 71-83.
- Colletta, S. P., Clément, R. y Edwards, H. P. (1983). *Community and parental influence: Effects on student motivation and French second language proficiency*. Québec, Canada: International Center for Research on Bilingualism.
- Combs, S. (2009). Combs says Hispanics help propel economy. Recuperado de <http://www.susancombs.com/media/combs-says-hispanics-help-propel-economy>
- Cramer, H. (1999). *Mathematical Methods of Statistics*. Princeton University Press.
- Csizér, K., Dörnyei, Z. (2005). The Internal Structure of Language Learning Motivation and Its Relationship with Language Choice and Learning Effort Source. *The Modern Language Journal*, Vol. 89, No. 1, 19-36
- Cummins J. (2005). A Proposal for Action: Strategies for Recognizing Heritage Language Competence as a Learning Resource within the Mainstream Classroom. *The Modern Language Journal*, 89, 585-892.
- Dörnyei, Z. (1994). Understanding L2 Motivation: On with the Challenge! *The Modern Language Journal*, Vol. 78, No. 4, 515-523.
- Ducar, C. M. (2008). Student Voices: The Missing Link in the Spanish Heritage Language Debate. *Foreign Language Annals*, 41, 3, 415-433.
- Ducar, C. M. (2012). SHL Learners' Attitudes and Motivations: Reconciling Opposing Forces. En Beaudrie, S y Fairclough, M. (Eds.), *Spanish as a Heritage Language in the United States. The State of the Field* (pp. 161-178). Washington D.C: Georgetown University Press.
- Ek, L. D. (2005). Staying on God's path: Socializing Latino immigrant youth to a Christian Pentecostal identity in Southern California. En Zentella, A.C. (Ed.) *Building on Strength: Language and Literacy in Latino Families and Communities* (pp. 77-92). New York: Teachers College Press and California Association for Bilingual Education.
- Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis*. London: Longman.
- Fairclough, M., Mrak, A. (2003). La Enseñanza del Español a los Hispanohablantes Bilingües y su Efecto en la Producción Oral. En Roca, A. y Colombi, C (Eds.) *Mi lengua: Spanish as a Heritage Language in the United States* (pp. 198-221). Washington D.C: Georgetown University Press.

- Fantini, A. E. (1974). *Language Acquisition of a Bilingual Child*. Vermont, U.S.A. The Experiment Press.
- Fantini, A. E. (1985). *Language acquisition of a bilingual child: A sociolinguistic perspective (to age ten)*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Fernández Leost, J.A. (2008). El español en los Estados Unidos. Reseña del libro *Enciclopedia del español en los Estados Unidos*. Humberto López Morales (coord.) Santillana-Instituto Cervantes, Madrid 2008.
- Ferguson, C. A. (1991). Currents between second language acquisition and linguistic theory. En Huebner, T. y Ferguson, C.A. (Eds.), *Cross Currents in Second Language Acquisition and Linguistic Theory* (pp. 425-435). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Pub. Co.
- Fishman, J. A. (1991). *Reversing Language Shift. Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Fishman, J.A. (1996). What do you lose when you lose your language? En Cantoni, G. (Ed.) *Stabilizing Indigenous Languages* (pp.80-91). Flagstaff: Center for Excellence in Education, Northern Arizona University.
- Fishman, J. A. (1999). *Handbook of Language and Ethnicity*. New York, Oxford University Press.
- Fishman, J. A. (2000). Reversing language shift: RLS theory and practice revisited. En Kindell, G. y M. P. Lewis (Eds.), *Assessing ethnolinguistic vitality. Theory and practice* (pp. 1-26). Dallas: SIL International.
- Fishman, J. A. (2001). *Can Threatened Languages be Saved? Reversing Language Shift Revisited: A 21st Century Perspective*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Fishman, J.A. (2006). *Do not leave your language alone: The hidden status agendas within corpus planning in language policy*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Fishman, J. A., Cooper, R. L., & Conrad, A. W. (1977). *The Spread of English: The sociology of English as an additional language*. Rowley, Mass: Newbury House Publishers.
- Fishman, J. A. (1999). *Handbook of Language and Ethnicity*. New York, Oxford University Press.
- Ford, D. Y., Grantham, T. C. y Whiting, G. W. (2008). Culturally and Linguistically Diverse Students in Gifted Education: Recruitment and Retention Issues. *Exceptional Children*, 74, 3, 289-306.

- Galindo Villoria, F. (2001). La música: la gran oportunidad para el español en Estados Unidos. *II Congreso Internacional de la Lengua Española. El activo del español*. Congreso de Valladolid. Valladolid, España.
- Galper, A., Wigfield, A., y Seefeldt, C. (1997). Head Start parents' beliefs about their children's abilities, task values, and performances on different activities. *Child Development*, 68 (5), 897-907.
- Garcia, M. (2003). Recent research on language maintenance. *Annual Review of Applied Linguistics*, 23, 22-43.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. (1999). Correlation, causation, motivation and second language acquisition. (Address at The Canadian Psychological Association annual meeting, Halifax, May 21, 1999.) *Canadian Psychology*, 40-73.
- Gardner, R. C. (2010). *Motivation and second language acquisition: The socio-educational model*. New York: Peter Lang.
- Gardner, R.C. y Lambert, W.E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second –Language Learning*. Rowley: Newbury House.
- Gardner, R.C.y Tremblay, P.F. (1994). On Motivation, Research Agendas, and Theoretical Frameworks. *The Modern Language Journal*, Vol. 78, No. 3, 359-368.
- Gardner, R.C., Tremblay, P.F., Masgoret, A. M. (1997). Towards a Full Model of Second Language Learning: An Empirical Investigation. *The Modern Language Journal*, Vol. 81, No. 3, 344-362.
- Gardner, R. C., Masgoret, A.-M., y Tremblay, P. F. (1999). Home background characteristics and second language learning. *Journal of Language and Social Psychology*, 18, 419–437.
- Gibbons, J. y Ramirez, E. (2004). *Maintaining a Minority Language: A Case Study of Hispanic Teenagers*. Clevedon, England: Multilingual Matters, Ltd.
- Giles, H., Bourhis, R.Y., y Taylor, D.M. (1977). Towards a Theory of Language in Ethnic Group Relations. En Giles, H. (Ed.), *Language, Ethnicity and Intergroup Relations* (pp. 307–348). London: Academic Press.
- Gogonas, N. (2011). Religion as a Core Value in Language Maintenance: Arabic Speakers in Greece. *International Migration*, 50, 2, 113-129.

- Gollnick, D. M., y Chinn, P. C. (2012). *Multicultural Education in a Pluralistic Society*: Allyn y Bacon.
- Grieshaber, S., Shield, P., Luke, A., y Macdonald, S. (2012). Family Literacy Practices and Home Literacy Resources: An Australian Pilot Study. *Journal of Early Childhood Literacy*, 12, 2, 113-138.
- Guardado, M. (2002). Loss and maintenance of first language skills: Case studies of Hispanic families in Vancouver. *Canadian Modern Language Review*, 58 (3), 341-63.
- Hakuta, K. y D'Andrea, D. (1992). Some properties of bilingual maintenance and loss in Mexican background high school students. *Applied Linguistics*, 13(1), 72-99.
- Harding, E. y Riley, P. (1998). *La familia Bilingüe. España*: Cambridge University Press.
- Hawe, P., C. Webster y A. Shiell. (2004). A glossary of terms for navigating the field of social network analysis. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 58, 971-975.
- Hernández-Chávez, E. (1993). Native language loss and its implications for revitalization of Spanish in Chicano communities. En Merino, B. J., H. T. Trueba y F. A. Samaniego (Eds.), *Language and culture in learning: Teaching Spanish to native speakers of Spanish* (pp. 58-74). Washington, D.C: Falmer Press.
- Hifearnáin, T. Ó. (2013). Family language policy, first language Irish speaker attitudes and community-based response to language shift, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 34, 4, 348-365.
- Hinton, L. (1999). Involuntary language loss among immigrants: Asian-American Linguistic Autobiographies. *ERIC Digest*. Recuperado de <http://www.ericdigests.org/2000-3/loss.htm>
- Hofman, J. (1977). Language Attitudes in Rhodesia. En Fishman, J., Cooper, R., y Conrad, A. (Eds.), *The spread of English: The sociology of English as an additional language* (277-301). Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers, Inc.
- Holmes, J. (1992). *An introduction to sociolinguistics*. London: Longman.
- Instituto Cervantes (2015). El español: una lengua viva. Informe 2015. Recuperado de http://eldiae.es/wp-content/uploads/2015/06/espanol_lengua-viva_20151.pdf
- Juan-Garau, M. (2014). Heritage language use and maintenance in multilingual communities. *Applied Linguistics Review*, 5(2), 425- 440.

- Kanellos, N. y Martell, H. (2000). *Hispanic periodicals in the United States, origins to 1960: A brief history and comprehensive bibliography*. Houston, Tex: Arte Público Press.
- Kerlinger, F. N. (1982). *Investigación del Comportamiento*. México DF. McGraw Hill.4ª edición.
- Kondo, K. (1998). *Japanese language learning, academic achievement and identity: voices of new second generation Japanese American university students in Hawaii*. (Doctoral Dissertation). University of Hawaii.
- Kondo-Brown, K. (2003). Heritage Language Instruction for Post-secondary Students from Immigrant Backgrounds. *Heritage Language Journal*, 1 (1), 1-25.
- Lagos, C. (2005). La vitalidad lingüística del mapudungun en Santiago de Chile, sus factores determinantes y consecuencias socioculturales: estudio exploratorio desde una perspectiva socio y etnolingüística. *Werken*, 6, 32-37.
- Lambert, W. E. y Taylor, D. M. (1996). Language in the lives of ethnic minorities: Cuban–American families in Miami. *Applied Linguistics*, 17, 477-500.
- Leopold, W.F. (1939-49). *Speech Development of a Bilingual Child*. Vols. 1-4. Evanston, Illinois: University of Illinois Press.
- Leopold, W.F. (1957). *Ein Kind lernt zwei Sprachen*. *Sprachforum* 2 (3-4). 248-252.
- Lynch, A. (2003). The Relationship between Second and Heritage Language Acquisition: Notes on Research and Theory Building. *Heritage Language Journal*, Vol. 1, Recuperado de <http://www.heritagelanguages.org>
- López-Roldán, P. y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de https://ddd.uab.cat/pub/lilibres/2015/129382/metinvsocuan_presentacioa2015.pdf
- Lutz, A. (2008). *Negotiating Home Language: Spanish Maintenance and Loss in Latino Families*. SURFACE.
- Martínez, G. A. (2006). *Mexican Americans and language: del dicho al hecho*. Tucson: University of Arizona Press.
- Martínez, G.A. (2009). Hacia una sociolingüística de la esperanza. El mantenimiento inter-generacional del español y el desarrollo de comunidades hispanohablantes en el sudoeste de los Estados Unidos. *Spanish in Context*, 6, 1, 127–137.
- Martínez, G.A. (2012). Policy and planning research for Spanish as a heritage language: from language rights to linguistic resource. En Beaudrie, S. y Fairclough, M. (Eds.), *Spanish as a Heritage Language in the United States. The State of the Field* (pp. 61-77). Washington D.C: Georgetown University Press.

- McNamara, J. (1976). The bilingual linguistic performance: A psychological overview. *Journal of Social Issues*, 23, 58-77.
- Mejías, H.A., Anderson, P. L. y Carlson, R. (2002). Attitudes toward Spanish Language Maintenance or Shift (LMLS) in the Lower Rio Grande Valley of South Texas. *International Journal of the Sociology of Language*, 158, 121-140.
- Mejías, H.A., Anderson, P.L. y Carlson, R. (2003). Attitude Update: Spanish on the South Texas Border. *Hispania*, Vol. 86, No. 1, 138-150
- Miller, C. P. (2000). Modifying language beliefs: A role for mother-tongue advocates. En Kjuiddell, G. y Lewis, V (Eds.), *Assessing ethnolinguistic vitality. Theory and practice* (pp. 167-188). Dallas: IL International.
- Milroy, L. (2002). Social networks. En Chambers, J.K., Trudgill, P. y Schilling-Estes, N. (Eds.), *The handbook of variation and change* (pp. 549-549-572). Maiden, MA: Blackwell.
- Myers-Scotton, C. (2006). *Multiple voices: An introduction to bilingualism*. Malden, Massachusetts: Blackwell Publishing.
- Parada, M. (2013). Sibling Variation and Family Language Policy: The Role of Birth Order in the Spanish Proficiency and First Names of Second-Generation Latinos, *Journal of Language, Identity & Education*, 12,5, 299-320
- Park, E. (2008). Intergenerational Transmission of Cultural Values in Korean American Families: An Analysis of the Verb Suffix –ta. *Heritage Language Journal*, 6 (2), 21–53.
- PEW Research Center (2013). What is the future of Spanish in the United States? <http://www.pewresearch.org/fact-tank/2013/09/05/what-is-the-future-of-spanish-in-the-united-states/>
- Piñeyro Nelson, C. (2014). Migración, lucha por la vivienda y transnacionalismo socio-político: El caso de Movimiento por Justicia del Barrio. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 59(220), 317-348. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-19182014000100011&lng=es&tlng=es.
- Portes, A. y Hao, L. (1998). E Pluribus Unum: Bilingualism and loss of language in the second generation. *Sociology of Education* 71 (October), 269-94.
- Potowski, K. y Carreira, M. (2004). Towards teacher development and national standards for Spanish as a heritage language. *Foreign Language Annals*, 37(3), 427-437.
- Potowski, K. y Carreira, M. (2010). Spanish in the United States. In Potowski, K. (Ed.), *Language diversity in the USA* (pp. 66-80). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

- Reyhner, J. y Tennant, E. (1995). Maintaining and renewing native languages. *The Bilingual Research Journal*, 19(2), 279-304.
- Richards, J. C., Platt, J. y Platt, H. (1997). *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas*. Barcelona: Ariel.
- Rivera-Mills, S. (2009). Spanish Maintenance and Loss in the U.S. Southwest. History in the making. *Spanish in Context*, 6, 1, 1-5.
- Ruiz Zambrana, J. (2009). La situación actual de la lengua española en el mundo. En *Contribuciones a las Ciencias Sociales* www.eumed.net/rev/cccss/05/jrz.htm
- Ronjat, J. (1913). *Le développement du langage observé chez un enfant bilingue*. Paris: Librairie Ancienne H. Champion.
- Saunders, G. (1988). *Bilingual children: From birth to teens*. Clevedon, Avon, England: Multilingual Matters Ltd.
- Sarnoff, I. (1970). *Social Attitudes and the Resolution of Motivational Conflict*. Harmondsworth: Penguin.
- Schechter, S.R., Sharken-Taboada, D. y Bayley, R. (1997). Bilingual by choice: Latino parents' rationales and strategies for raising children with two languages. *Bilingual Research Journal*, 20, 2, 261-81.
- Schieffelin, B. y Ochs, E. (1986). Language Socialization. *Annual Review of Anthropology* 15 (1): 163–191. doi:10.1146/annurev.an.15.100186.001115.
- Schwarzer, D. y Petró, M. (2005). Heritage Language Instruction at the College Level: Reality and Possibilities. *Foreign Language Annals*, 38(4), 568-578.
- Silva-Corvalán, C. (2001). *Sociolingüística y pragmática del español*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- Silva-Corvalán, C. (2002). *Language Contact and change: Spanish in Los Angeles*. Oxford: Clarendon Press.
- Spolsky, B. (2004). *Language Policy: Key Topics in Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Spolsky, B. (2009). *Language Management*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Spolsky, B. (2012). *The Cambridge handbook of language policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Suárez, D. (2002). The Paradox of Linguistic Hegemony and the Maintenance of Spanish as a Heritage Language in the United States. *Journal of Multilingual and multicultural Development*, Vol.23, No 6, 512-530.

- Tobón, F. R. (2004). *Estrategias comunicativas en la educación: Hacia un modelo semiótico-pedagógico*. Medellín: Ed. Univ. de Antioquia.
- Tett, L. (2000). Excluded Voices: Class, Culture, and Family Literacy in Scotland. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 44, 2, 122-28.
- Torres, L. (1997). *Puerto Rican discourse: A sociolinguistic study of a New York suburb*. Mahwah, N.J: L. Erlbaum Associates Publishers.
- Tse, L (2001). Resisting and reversing language shift: Heritage-language resilience among U.S. native biliterates *Harvard Educational Review*, 71(4), 676-708.
- Tsunoda, Tasaku. (2005). *Language Endangerment and Language Revitalization*. Berlin: Mouton De Gruyter.
- Tokuhama-Espinosa, T. (2001). *Raising Multilingual Children: foreign language acquisition and children*. Westport, CT: Greenwood Publishing Group.
- Tyrrel, N., Guijarro-Fuentes, P y Blandon, C. (2014). Intergenerational heritage language practices: A case study of Spanish-speaking families in Britain. *Applied Linguistics Review*, 5(2), 307-328.
- U.S. Census. (2009-2014). American Community Survey
http://factfinder2.census.gov/faces/tableservices/jsf/pages/productview.xhtml?pid=ACS_12_5YR_S1601
- Urzúa A, y Gómez E. (2008). Home Style Puerto Rican: A Study of Language Maintenance and Use in New England. *Journal of Multilingual & Multicultural Development*, 29(6), 449-466.
- Valdés, G. (2001). Heritage Language Students: Profiles and Possibilities. En Peyton, J. Ranard y McGinnis, S. (Eds.), *Heritage Languages in America: Preserving a National Resource* (pp. 37-80). McHenry, IL / Washington DC: Delta Systems / Center for Applied Linguistics.
- Valdés, G. (2005). Bilingualism, heritage language learners, and SLA research: Opportunities lost or seized? *Modern Language Journal*, 89, 410-426.
- Valdés, G., Fishman, J.A., Chávez, R. y Pérez, W. (2008). Spanish Language Teaching and Learning: Policy, Practice and Performance *Hispania*, Vol. 91, No. 1, 4-24
- Vargas Blanco, E. M. (2015). *Hispanic families' attitudes towards their heritage language in Houston and its suburbs* (Doctoral Dissertation Order No. 10035952). Recuperado de <http://search.proquest.com.ezproxy.lib.uh.edu/docview/1773953032?accountid=7107>
- Velázquez, M. I. (2008). *Intergenerational Spanish Language Transmission: Attitudes, motivations and linguistic practices in two Mexican-American communities*.

- (Doctoral Dissertation). University of Illinois at Urbana-Champaign. Recuperado de <http://search.proquest.com.ezproxy.lib.uh.edu/docview/304604606?accountid=7107>
- Velázquez, I. (2009). Intergenerational Spanish transmission in El Paso, Texas: Parental perceptions of cost/benefit. *Spanish in Context*, 6, 69-84.
- Velázquez, I. (2012). Individual discourse, language ideology and Spanish transmission in El Paso, Texas. Recuperado de <http://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1109&context=modlangspanish>
- Velázquez, I. (2013). Mother's Social Network and Family Language Maintenance. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 34(2), 189–202.
- Velázquez, I., Garrido, M. y Millán, M. (2014). Heritage speakers of Spanish in the US Midwest: reported interlocutors as a measure of family language relevance, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, Vol 36, 4, 386-403
- Veltman, C. (2000). The American Linguistic Mosaic: Understanding Language Shift in the United States. En McKay, S. y Wong, S. (Eds.), *New Immigrants in the United States* (pp. 58-94). Cambridge: Cambridge University Press.
- Villa, D. y Rivera-Mills, S. (2009). An integrated multi-generational model for language maintenance and shift: The case of Spanish in the Southwest. *Spanish in Context*, 6-1, 26-42.
- Webb, J. B. y Miller, B. L. (2000). *Teaching heritage language learners: Voices from the classroom*. Yonkers, N.Y: ACTFL.
- Weinreich, U. (1953). *Languages in contact*. The Hague: Mouton.
- Weiss, A. (1959). *Hauptprobleme der Zweisprachigkeit*. Eine Untersuchung auf Grund Deutsch/Estnischen Materials. Heidelberg: Carl Winter.
- Yanguas, Æ. (2010). A Quantitative Approach to Investigating Spanish HL Speakers' Characteristics and Motivation: A Preliminary Study. *Hispania*, 93(4), 650-670.
- Zentella, A. C. (1997). *Growing up bilingual*. Malden, MA: Blackwell Publishers.
- Zentella, A. C. (2005). Building on Strength con educación, respeto y confianza (with Education, Respect, and Trust). En Zentella, A. C. (ed.), *Building on Strength: Language and Literacy in Latino Families and Communities* (pp.175-181). New York: Teachers College Press.
- Zentella, A. C. (2006). Hablamos Spanish and English. En Luria, H., Seymour, D. M. y Smoke, T. (Eds.), *Language and linguistics in context: Readings and applications for teachers* (pp.85-88). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

