

CREACIONES LÉXICAS: PROCESOS DE PRODUCCIÓN Y FORMACIÓN EN
EL REGISTRO ORAL Y ESCRITO DE ESTUDIANTES DE ESPAÑOL COMO
LENGUA DE HERENCIA

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

Rossy Evelin Lima Valdez

Mayo, 2018

CREACIONES LÉXICAS: PROCESOS DE PRODUCCIÓN Y FORMACIÓN EN EL
REGISTRO ORAL Y ESCRITO DE ESTUDIANTES DE ESPAÑOL COMO LENGUA DE
HERENCIA

Rossy Evelin Lima

APPROVED:

Marta Fairclough Ph.D.
Committee Chair

Manuel Gutiérrez, Ph.D.

C. Elizabeth Goodin-Mayeda, Ph.D.

Glenn A. Martínez, Ph.D.
The Ohio State University

Antonio D. Tillis, Ph.D.
Dean, College of Liberal Arts and Social Sciences
Department of Hispanic Studies

CREACIONES LÉXICAS: PROCESOS DE PRODUCCIÓN Y FORMACIÓN EN
EL REGISTRO ORAL Y ESCRITO DE ESTUDIANTES DE ESPAÑOL COMO
LENGUA DE HERENCIA

An Abstract of 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
Rossy Evelin Lima Padilla

Mayo 2018

ABSTRACTO

Este trabajo de investigación presenta los resultados acotados mediante el estudio de los procesos de formación y producción de las creaciones léxicas en el discurso oral y escrito de un total de 60 jóvenes matriculados en tres cursos de español como lengua de herencia de la escuela técnica South Texas Community College. Para este trabajo se emplean los marcos de investigación cuantitativo y cualitativo, con la finalidad de examinar el volumen de producción de este fenómeno de transferencia lingüística y además indagar en los procesos que estos hablantes emplean para la formación de una creación léxica.

Los instrumentos utilizados incluyen un cuestionario sociolingüístico, una presentación oral y tres traducciones. Los índices de producción que son observados se organizaron cuantitativamente en relación a la densidad léxica de los textos de traducción, las variables lingüísticas como el idioma preferencial, juicios de aceptabilidad, exposición al idioma de herencia y la frecuencia de uso del idioma, y el género de los participantes. Para el estudio cualitativo sobre los procesos de producción se analizan las creaciones léxicas realizadas en los textos de traducción para lo cual se ofrece el análisis pormenorizado de cada mecanismo de formación.

Los resultados obtenidos sugieren la prevalencia de procesos específicos en la fabricación de las creaciones léxicas, así como una correlación entre la producción de creaciones léxicas en relación a las variables lingüísticas como la exposición a la lengua de herencia y su dominancia lingüística, entre otras.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi amigo, compañero y esposo, Gerald Padilla, ya que su apoyo constante es piedra angular en mi camino. A mis amados padres Arturo Lima y Yolanda Valdez, su ejemplo de sacrificio y perseverancia ha sido mi motor, esto es para decirles que sí valió la pena. A mis hermanos Nena y Arturito, desde que llegaron a mi vida he luchado para que se sientan orgullosos de llamarme hermana. Querida familia, son lo más grande que tengo y es un privilegio dedicarles todo mi trabajo.

También dedico este sueño logrado a todos los jóvenes DACA, quienes, como yo, han hecho a este país su casa y han dado lo mejor de sí para realizar sus sueños.

RECONOCIMIENTOS

Ha sido un privilegio para mi desarrollo académico contar con sinodales y profesores, en especial los que forman parte de mi comité: Dra. Marta Fairclough, Dr. Manuel Gutiérrez, Dr. Glenn Martínez y Dra. Elizabeth Goodin-Mayeda. Cada una de sus clases sació mi sed de conocimiento y gracias a ustedes descubrí el noble propósito de la lingüística para el desarrollo social de nuestras comunidades bilingües.

Gracias inmensas al Dr. Manuel Gutiérrez y al Dr. Glenn Martínez por confiar en que mi situación como indocumentada no me impediría llegar a este momento.

Agradezco infinitamente a mis compañeras, Ana Peña, Kenny Montgomery, Dolores Montiel y Eréndira Santillana ya que su apoyo constante me nutrió abundantemente. A mi padrino Wally D. Thompson, por llevarme a una Universidad a los 16 años y por hablarme del mundo de la Academia.

© Copyright by
Rossy Evelin Lima
May, 2018

ÍNDICE

Capítulo 1: Introducción.....	1
1.1 Introducción.....	1
1.2 Delimitación del objetivo y motivaciones.....	2
1.3 Estructura del trabajo.....	3
Capítulo 2: Marco teórico y reseña bibliográfica.....	6
2.1 Introducción.....	6
2.2 Modelo teórico de transferencia lingüística.....	6
2.2.1 Las creaciones léxicas dentro de la transferencia lingüística.....	8
2.3 Teorías sobre la creación léxica.....	9
2.3.1 La estrategia comunicativa.....	9
2.3.2 La compensación.....	10
2.3.3 Transferencia lexémica.....	11
2.4 Tipos de creación léxica.....	12
2.4.1 Creaciones léxicas por homofonía.....	13
2.4.2 Creaciones léxicas por relexificación.....	14
2.4.3 Creaciones léxicas por derivación.....	14
2.5 Reseña bibliográfica de estudios empíricos.....	17
2.6 Aproximación sociopragmática de las creaciones léxicas.....	23
Capítulo 3: Los hablantes de herencia.....	26
3.1 Introducción.....	26
3.2 Panorama actual del área geográfica.....	26
3.2.1 Implicaciones de la realidad geográfica.....	31

3.3 Versatilidad del término hablantes de herencia.....	34
3.3.1 Características de los estudiantes de lengua de herencia.....	36
3.4 Generación lingüística.....	38
3.5 Definición usada en esta investigación.....	39
Capítulo 4: Metodología.....	41
4.1 Introducción.....	41
4.2 Diseño de la investigación.....	42
4.3 Métodos de selección.....	44
4.4 Cuestionario.....	45
4.5 Descripción de instrumentos.....	48
4.5.1 Traducciones.....	48
4.5.2 Presentaciones orales.....	50
4.6 Identificación de creaciones léxicas.....	52
4.7 Aspectos metodológicos.....	54
Capítulo 5: Resultados cuantitativos.....	56
5.1 Introducción.....	56
5.2 Traducciones.....	56
5.2.1 Presentaciones orales.....	58
5.3 Categorización de las creaciones léxicas.....	60
5.4 Estadística descriptiva de variables.....	65
5.4.1 Escolarización.....	65
5.4.2 Español en el hogar.....	67
5.4.3 Nivel de competencia en inglés y español.....	69

5.4.4 Variable de idioma preferencial.....	73
5.5 Conclusión.....	74
Capitulo 6: Exploración morfológica de creaciones léxicas.....	75
6.1 Introducción.....	75
6.2 Organización.....	77
6.3 Lengua fuente y lengua meta.....	77
6.4 Índice de creaciones léxicas.....	81
6.5 Familia léxica.....	83
6.6 Terminación consonántica.....	87
6.7 Sufijos comunes.....	89
6.8 Análisis de morfemas flexivos.....	95
6.9 Conclusión.....	101
Capítulo 7: Conclusión.....	103
7.1 Conclusiones del estudio.....	103
7.2 Preguntas de investigación.....	104
7.3 Observaciones sociopragmáticas.....	109
7.4 Implicaciones pedagógicas.....	111
7.5 Ventajas y oportunidades.....	112
Lista de tablas y gráficas	114
Abreviaturas.....	117
Anexo 1.....	118
Anexo 2.....	123
Anexo 3.....	124

Anexo 4.....	125
Referencias bibliográficas.....	126

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

*El lenguaje es la ciudad para cuya edificación
cada ser humano ha aportado una piedra.*

-Ralph Waldo Emerson

1.1 Introducción

En los últimos diez años el campo de la lingüística ha desarrollado extraordinarias investigaciones que nos permiten observar la gran variación de los hablantes de herencia con respecto a sus habilidades lingüísticas (Carreira, 2003; Fairclough, 2005; Leeman, 2008; Sanchez-Muñoz, 2006; Valdés, 1995, 1997). El Valle del Sur de Texas es un campo fértil para la exploración de fenómenos de transferencia lingüística debido al constante contacto, influjo y revitalización del español y sus variedades, el cual se da por la proximidad con México. Es esta proximidad la causa de que el 91.3 % de la población se considere hispana, exponiendo la herencia étnica de los habitantes de esta área. Tomando en consideración el contacto diario que tienen los residentes con el español y el inglés, la presente investigación se propone identificar las ocurrencias de creaciones léxicas para ahondar en su estudio y detallar sus patrones de producción y formación en hablantes de español como lengua de herencia.

El propósito de este estudio es el de entender dichos mecanismos involucrados en las creaciones léxicas realizadas por hablantes de herencia dentro de las tareas de traducción y presentaciones orales. Estos mecanismos de producción, así como los índices, proveen características esclarecedoras que nos permiten entender este fenómeno de transferencia lingüística. Dichas condiciones dentro de la formación de nuevas palabras deben de ser estudiadas

de manera individual ya que, aunque forman parte del proceso de transferencia léxica, afectan de manera distinta el acto elocutivo.

1.2 Delimitación del objetivo y motivaciones

Los estudios sobre la transferencia lingüística de los hablantes de español como lengua de herencia han relegado el papel de las creaciones léxicas, dirigiendo su enfoque principalmente al cambio de código, los préstamos y calcos. Es esta razón lo que motivó el acercamiento hacia este fenómeno.

El término “creación léxica” (CL) es estudiado bajo la siguiente definición: palabras que los hablantes de dos o más idiomas crean durante interacciones en las cuales utilizan la lengua en la que tienen menor competencia lingüística. Al realizar una creación léxica, el hablante extiende las dimensiones del vocabulario que poseen (Kumaravadivelus 1988; Sánchez- Muños 2007; Fernández Dobao & Palacios Martínez 2007). Se tiene como objetivo estudiar las demarcaciones de este fenómeno lingüístico con un grupo seleccionado de hablantes de español como lengua de herencia. La diferencia entre las creaciones léxicas y otras formas de transferencia lingüística más estudiadas como lo son los préstamos y los cognados, es que las primeras poseen menor frecuencia y grado de integración social. Como señala Nation (2013), se requiere el conocimiento de diversos aspectos asociados con una palabra para conocerla, un tipo de interfaz en donde la memoria, el procesamiento, el conocimiento previo, la forma morfológica y la forma fonética, así como factores excéntricos se encuentran en conexión funcional para permitir el intercambio de información asociados con ella.

Se explorará el uso de las creaciones léxicas realizadas por estudiantes de español como lengua de herencia tomando como guía tres temas desarrollados a partir de tres preguntas de investigación.

La primera pregunta ¿qué influencia tiene la lengua de herencia en la producción de creaciones léxicas? examina la influencia que tiene la lengua de herencia en la producción de creaciones léxicas mediante la correlación entre la producción y el cuestionario inicial. Por medio de este cuestionario se estudiaron las variables lingüísticas más sobresalientes en el grupo de estudio. La segunda pregunta, ¿qué categorías gramaticales sobresalen dentro de las creaciones léxicas?, busca encontrar qué categorías gramaticales se presentan en las creaciones léxicas, para lo cual se realizó un conteo manual. La tercera pregunta de investigación, ¿las creaciones léxicas siguen un proceso de formación? buscó indagar en los métodos más prominentes, utilizados en el proceso de elaboración de las creaciones.

Por medio de este trabajo se pretende realizar una aportación que contribuya a esclarecer los aspectos más sobresalientes en la creación de nuevas palabras, y que de cierta manera y al identificarse, puedan generar herramientas para la comprensión del léxico mental y su desarrollo en este grupo. Reyes señala que, en la enseñanza del vocabulario, debe conocerse de antemano el léxico que los estudiantes poseen (Reyes, 2010). Con esta investigación se busca aportar observaciones prácticas sobre las relaciones entre la lengua de herencia y la lengua dominante a nivel léxico.

Asimismo, la importancia de esta investigación reside en que busca determinar el efecto de factores externos al alumno como la autoevaluación de su competencia en ambos idiomas, la edad y orden en el que adquirió los lenguajes en cuestión, la elección de uso, entre otros.

1.3 Estructura del trabajo

El presente estudio se lleva a cabo con un grupo de 60 jóvenes estudiantes de español como lengua de herencia en el área conocida como el Valle del Río Grande, en el Sur de Texas y se

adscribe a la línea de investigación de la transferencia lingüística. Respondiendo a la complejidad de este tema, la investigación se centra en las creaciones léxicas, su producción y procesos de formación.

La organización de este trabajo es la siguiente: el capítulo 2 presenta el marco teórico y define los términos que resultan relevantes para nuestro estudio sobre las creaciones léxicas, como los principales estudios de la transferencia lingüística, los distintos tipos de creaciones léxicas, algunos estudios empíricos que ejemplifican este fenómeno y un análisis sobre la aproximación pragmática a este fenómeno. Los participantes son hispanos que residen en una comunidad bilingüe dentro del condado de Hidalgo, el cual cuenta con un 98.7% de personas que indican hablar español y de quienes se proporciona información más detallada en el capítulo 3, ofreciendo un trasfondo demográfico y socio-histórico de los hablantes de herencia en el condado de Hidalgo, área concreta a la que pertenecen los participantes. En este capítulo también se abordan las interrogantes y acercamientos que tratan la versatilidad y complejidad del término hablante de herencia y la definición que será usada para motivos de esta investigación.

El capítulo 4 expone los instrumentos utilizados, la metodología que sirvió como base para responder las interrogantes mencionadas. En el capítulo 5 se listan los resultados cuantitativos, con los cuales se analiza el índice de creaciones léxicas en referencia con la densidad léxica de los textos de traducción, para después conectarlos al cuestionario de trasfondo lingüístico seccionado por variables sociolingüísticas. Es en este capítulo que se presenta la organización de las palabras producidas por categorías gramaticales. El capítulo 6 se compone de una exploración morfológica de las creaciones léxicas, incluyendo la exploración sobre la lengua fuente de las creaciones y la familia léxica, el comportamiento de las creaciones con terminación consonántica y pluralización de palabras singulares en la palabra base. El capítulo seis estudia las creaciones más productivas,

los sufijos más sobresalientes y los morfemas de flexión que se vieron presentes en el proceso de formación.

En el capítulo de conclusión se encuentran los apartados de observaciones pragmáticas, la cual presenta a las creaciones léxicas dentro del sistema comunicativo compartido por un grupo específico de habla. También se presentan los aportes pedagógicos que parten del análisis de los procesos de producción encontrados en las CL, concluyendo con una sección que presenta las ventajas de este estudio y las oportunidades para futuras investigaciones.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO, TIPOLOGÍAS Y RESEÑA BIBLIOGRÁFICA

2.1 Introducción

El capítulo dos tiene como objetivo explicar los fundamentos principales en los estudios de la transferencia lingüística que se enfocan en las creaciones léxicas. El capítulo inicia con el modelo teórico de transferencia léxica (2.2), continuando con las teorías más relevantes sobre el tema (2.3), los tipos de creaciones léxicas (2.4), una reseña bibliográfica de estudios empíricos (2.5) y un análisis de la aproximación pragmática sobre este tema (2.6).

Los marcos que se presentan en este capítulo ofrecen diferentes aproximaciones a la influencia del contacto lingüístico en la creación de nuevas palabras. Se han seleccionado trabajos que traten las creaciones léxicas como las palabras que los hablantes de dos o más idiomas crean durante interacciones en las cuales utilizan la lengua en la que tienen menor competencia lingüística. Al realizar una creación léxica, el hablante extiende las dimensiones del vocabulario que posee (Kumaravadivelus 1988; Sánchez- Muños 2007; Fernández Dobao & Palacios Martínez 2007).

2.2 Modelo teórico de transferencia léxica

Silva-Corvalán (1994: 4-5) utiliza el termino “transferencia” y lo define, siguiendo a Weinreich, como la incorporación de características lingüísticas de una lengua en otra, con la consiguiente re-estructuración de los sistemas afectados. Silva-Corvalán describe los siguientes fenómenos:

1. La sustitución de una forma B por una forma de la lengua A o la incorporación de una forma de A inexistente en B. Este fenómeno corresponde a lo que tradicionalmente se ha llamado *préstamo*. A este fenómeno Silva-Corvalán le llama *transferencia directa*.
2. La incorporación del significado de una forma de la lengua A al de una forma B, fenómeno conocido como *transferencia directa*.
3. El aumento de la frecuencia de una forma B por corresponderse con una forma categórica o mayoritaria en la lengua A, se trataría de una *transferencia indirecta*.
4. La pérdida de una categoría o una forma de la lengua B que no existe en la lengua A. También sería una *transferencia indirecta*, (por ejemplo, la pérdida de la marca de género en adjetivos del español hablado en Los Ángeles).

Bajo las exploraciones iniciales que postuló Weinreich en 1938, el término “interferencias,” que se utiliza para describir los elementos que se manifiestan en el habla de un individuo bilingüe, cobró un carácter negativo. Autores como Mereiro (1978) definieron las interferencias como una perturbación dentro de un sistema de habla y errores que no son cometidos por un monolingüe. Al considerar la interferencia lingüística como errores en el aprendizaje o desarrollo de los idiomas en contacto, se estaban forjando acercamientos perniciosos hacia los actos de habla de los individuos bilingües, lo cual no tomaba en cuenta uno de los preceptos principales dentro del estudio sociolingüístico: el apego emocional de los hablantes hacia su lengua. De este modo, Klee y Lynch (2009) utilizaron la hipótesis de Jakobson (1962) para agregar que las lenguas pueden incorporar “elementos estructurales ajenos sólo cuando corresponden a sus propias tendencias de desarrollo”. Por esta razón, el bilingüismo no debe estudiarse desde un punto de interferencia, sino observando cómo es que los elementos gramaticales de una lengua pueden

transferirse a otra. De aquí que los investigadores del contacto lingüístico y la adquisición de un segundo idioma utilicen el término *transferencia lingüística* cuando se refieren a los procesos y resultados del contacto lingüístico, relegando el uso del término interferencia a un plano “pasajero, inestable, ocasional” (Silva-Corvalán, 2006).

2.2.1 Las creaciones léxicas dentro de la transferencia lingüística

En los fenómenos de transferencia encontramos la transferencia léxica en forma de préstamos, “la transferencia de un ítem léxico al lexema de una lengua A a una lengua B”, cognados o “la extensión semántica de un ítem en B de acuerdo con el valor semántico de un lexema casi homónimo en A” y las creaciones léxicas, similares a los préstamos pero que varían en la frecuencia y el nivel de integración social entre los hablantes bilingües (Silva-Corvalán, 2006; Sánchez-Muñoz, 2007). La categorización que los investigadores Broeder, Extra & van Hout (1989) hicieron del lexicón que recolectaron resultó en un análisis de varias técnicas usadas por los participantes para ampliar su vocabulario durante el acto de habla. Las pertinentes a las creaciones léxicas son: 1) creación de nuevas raíces de palabras, 2) composición: combinación de dos o más lexemas existentes, 3) derivación: combinación de lexemas y uno o más afijos, y 4) conversión de lexemas existentes con cero derivación.

Por su parte, Sánchez-Muñoz (2007) define las creaciones léxicas, conocidas en inglés como *Word coinage* o *nonce words*, como aquellas palabras que los hablantes bilingües crean durante las interacciones en las que utilizan la lengua con menor competencia lingüística y la lengua dominante. Al respecto, Fernández Dobao & Palacios Martínez (2007) observan que las creaciones utilizan las reglas de derivación y composición de la lengua meta.

La siguiente reseña bibliográfica aporta un panorama de las investigaciones concernientes a las creaciones léxicas con respecto a las teorías elaboradas y los trabajos empíricos realizados.

2.3 Teorías sobre la creación léxica

En la siguiente sección se presentan las teorías más relevantes sobre las creaciones léxicas: la teoría de la estrategia comunicativa, la teoría de la compensación y la teoría de transferencia léxica. Estas teorías ofrecen un trasfondo al proceso cognitivo que se lleva a cabo en la elaboración de la creación en concreto. Aunque se pueden encontrar significativas similitudes en las teorías presentadas, cada una representa un acercamiento a la función, propiedades y desarrollo de las creaciones léxicas en hablantes bilingües y necesitan ser aproximadas de forma individual. Cada teoría cuenta con diversas estrategias que se desarrollan en torno a factores específicos abordados en cada teoría.

2.3.1 La estrategia comunicativa

Bajo la teoría de la estrategia comunicativa o *Communicative Strategy (CS)* encontramos que las personas que están aprendiendo un nuevo idioma tienen una serie de técnicas que utilizan cuando se comunican en el segundo idioma con un sistema reducido de interlenguaje (Fernández Dobao & Palacios Martínez, 2007). Dentro de la teoría de la estrategia comunicativa, Tarone sugiere cinco clasificaciones presentadas como: “avoidance (topic avoidance and memory abandonment); paraphrase (approximation, word coinage, and circumlocution); conscious transfer (literal translation and language shift); appeal for assistance, and mime (use of nonverbal language).” (Tarone, 1980: p.146)

La tipología presentada por Tarone (1980) incluye las creaciones léxicas dentro del parafraseo. La creación léxica, por su parte, es el proceso en el que los hablantes se dan cuenta que los ítems lingüísticos que buscan para comunicar su mensaje no se encuentran disponibles en su competencia del idioma meta y, por lo tanto, recurren a la creación de una nueva palabra. Esto se debe a que los emisores van a tratar de que su mensaje mantenga el contenido original. Con este fin, los hablantes acuden a estrategias comunicativas como las creaciones léxicas. La teoría de estrategias comunicativas se enfoca en la comunicación como un acto que busca compartir un significado determinado de una manera colaborativa entre los participantes de dicha interacción, es decir, un acuerdo mutuo en la construcción del significado de mensajes (Tarone, 1981).

Dentro de la teoría de estrategias comunicativas, las creaciones léxicas forman parte de la competencia comunicativa de los hablantes que consiste en el dominio de estrategias verbales y no verbales que el hablante pueda utilizar en situaciones en las que tenga que compensar una ruptura en la comunicación debido a una situación limitante como lo es la competencia lingüística insuficiente y para mejorar la efectividad comunicativa (Canale, 1983). Los principales investigadores en el área de estrategias comunicativas, Clennell (1995), Faerch y Kasper (1984) y Tarone (1980), clasifican a las creaciones léxicas como estrategia de improvisación, lo cual explica que sean consideradas como palabras que ocurren raramente y pertenecen al idiolecto del emisor, principalmente con una carga idiosincrática.

2.3.2 La compensación

Otra teoría que trata las creaciones léxicas pertinentes al habla de personas bilingües es la compensación. La estrategia de reconceptualización que ocurre dentro de la teoría de la compensación se lleva a cabo cuando sucede un cambio en el mensaje preverbal en el que el

hablante puede elegir codificar las características del ítem lingüístico destinado por medio de una lista descriptiva, por ejemplo: “son largas y color naranja, las comen los conejos” para referirse a las zanahorias. La reconceptualización también se define como la decisión del hablante de seleccionar dos ítems léxicos que se combinan para formar una palabra nueva, por ejemplo, un lugar en donde venden bicicletas por la palabra ‘bicicletería’ (Paulisse, 1993). Algo muy similar ocurre con otra estrategia en la teoría de la compensación mediante la estrategia de sustitución. En dicha estrategia el hablante suple u omite una palabra en el mensaje preverbal del L2 por una palabra en el L1 o por una creación léxica influenciado, primordialmente, por su conocimiento sobre el interlocutor y el conocimiento de las similitudes entre ambos idiomas. Por último, la estrategia de “sustitución plus”, la cual siempre es usada con la estrategia de sustitución, indica que cuando un hablante escoge un ítem léxico en su L1 en lugar de un ítem léxico en su L2, éste va a aplicar la morfología y la fonología del L2 (Poulisse, 1987). Esta acción ha sido referida por Poulisse (1987) como creatividad morfológica y por Faerch y Kasper (1984) como *foreignizing*. A continuación, se tratará el caso de la teoría de la transferencia lexémica, la cual ahonda en la creación léxica y los hablantes bilingües de dos idiomas similares entre sí.

2.3.3 Transferencia lexémica

Siguiendo el marco de la distinción que hace Ringbom (1990) sobre las transferencias léxicas formales y semánticas se encuentran las creaciones léxicas definidas como palabras nuevas creadas por la mezcla de las propiedades formales de palabras de distintos idiomas. Jarvis (2009) nos presenta la transferencia lexémica o *Lexemic Transfer* como un fenómeno positivo sobre todo cuando dos lenguas en contacto comparten similitudes y para la comprensión durante los actos del habla. Jarvis (2009) hace la diferenciación de la transferencia entre un lemma (la transferencia

léxica de una palabra inapropiada en cuanto a su significado) y un lexema (transferencia léxica debido a la similitud representativa como los cognados falsos). De acuerdo con Jarvis (2009), la transferencia lexémica involucra tanto la mezcla de dos palabras en diferentes idiomas como el uso de una palabra empleando la morfología de otra y la modificación de las palabras para hacerlas parecer como propias del idioma meta. Jarvis (2009) apoya los resultados de Ringbom (1990) en los que las mezclas de estas creaciones léxicas suelen ser más comunes entre idiomas parecidos como lo son el sueco y el inglés.

Dewaele (1998) considera que la transferencia lexémica debe ser considerada como un indicador del nivel de activación del lenguaje en la mente del emisor, siguiendo el marco de Green (1986) en la que los cerebros bilingües se organizan en subsistemas distintos y pueden ser activados en diferentes extensiones. Por ejemplo, un lenguaje está activado cuando es seleccionado, es decir, cuando se está utilizando dicho lenguaje; está menos activado pero aún activo cuando el lenguaje se usa regularmente aunque no esté siendo usado en un momento específico; un lenguaje es inactivo cuando no se usa regularmente y no afecta el proceso de elocución. Este uso del lenguaje rige la transferencia lexémica, ya sea en el L1 o el L2, ya que a menudo sucede la transferencia debido al proceso de interferencia de lexemas activados que están compitiendo en el proceso preverbal del hablante (Jarvis, 2009; Dewaele, 1998).

2.4 Tipos de creación léxica

El estudio del lenguaje no debe de ser aproximado desde una perspectiva de entidades definidas, ya que hacerlo no permitiría describir las estrategias emergentes en cuanto a la creatividad de los hablantes (Li Wei, 1998; Backus, 1999; Muysken, 2000; Auer, 1998; Verschik, 2005). Las estrategias utilizadas, como se ha presentado, explican las creaciones léxicas como

procesos dentro del acto comunicativo. En el caso de las creaciones léxicas en zonas de contacto lingüístico, Verschik (2005) y Broeder, Extra y van Hout (1989) ofrecen los patrones principales que serán el marco explicativo de formación de las creaciones, entre los que se encuentran: la formación de nuevas palabras utilizando sufijos derivacionales, la creación deliberada de nuevas palabras utilizando homófonos bilingües y la relexificación juvenil.

2.4.1 Creaciones léxicas por homofonía

Bajo este término, la creatividad lingüística utiliza palabras homófonas, es decir, palabras que son similares fonéticamente en dos idiomas o más. Conforme a Clyne (2003), la creación léxica por medio de homófonos tienen un papel importante en la facilitación de la transferencia en el cambio de código y cognados. El ejemplo ofrecido por Külmoja (1999) nos brinda un modelo claro con la creación léxica *isik* ‘padre’. En ruso, el sufijo *-ik* se emplea para el diminutivo, mientras que en estoniano los sustantivos que terminan en *-ik* designan palabras encadenadas por medio de la raíz como en el ejemplo de *kand-ik* referente a una charola, encadenado al significado de cargar. La palabra *isa* ‘padre’ en estoniano comparte también una relación con el ruso ya que *is-a* posee la primera declinación de los sustantivos en dicho idioma la cual se encuentra en los masculinos de ‘padre’ *pap-a* y ‘tío’ *djadja*. La palabra *isik*, entonces, resulta del re-análisis de la palabra ‘padre’ en estoniano y el sufijo diminutivo en ruso. En estos casos, los hablantes bilingües utilizan estos métodos de sufijación por medio de la homofonía para crear una nueva palabra que no ha sido incorporada al habla y que los monolingües de ruso o estoniano no podrían reconocer.

2.4.2 Creaciones léxicas por relexificación

La relexificación es un proceso que se ha utilizado para explicar la creación de las palabras en las lenguas pidgin. Sin embargo, Verschik (2005) emplea el término relexificación juvenil para referirse a las creaciones léxicas que los jóvenes hacen en las diversas situaciones de contacto. La autora señala que este tema no ha sido investigado sistemáticamente y que no deben de descartarse como anecdotaes o irregulares ya que no es la frecuencia en la que ocurren lo que les da importancia, sino el hecho de que estén llevándose a cabo. La relexificación juvenil se pudo observar en jóvenes que tenían cierto nivel de competencia lingüística en ambos idiomas. Estas creaciones léxicas siguen los patrones de sufijación y homofonía. El uso de estas palabras no representa un acto aislado ya que como menciona Thomason (1997: 183) cualquier rasgo en el habla de un individuo puede convertirse en un rasgo permanente en un grupo o una comunidad de habla.

2.4.3 Creaciones léxicas por derivación

Como parte de la derivación léxica, encontramos que los hablantes tienen la habilidad de crear oraciones que no han sido escuchadas antes y, además, también cuentan con la habilidad de crear y entender palabras nuevas, a esto se le denomina creatividad lingüística (Vizmuller-Zocco, 1985). Las derivaciones léxicas encontradas en los individuos que adquirieron o están adquiriendo una lengua extranjera se llevan a cabo por medio de la sufijación y prefijación de palabras que ya conocen (Vizmuller-Zocco, 1983, 1985). Bajo este marco, los hablantes que reciben una palabra no conocida o nueva para ellos utilizan técnicas derivativas al tener que producir la palabra. Por ejemplo, en su estudio acerca de los estudiantes italianos que estaban aprendiendo inglés, Vizmuller-Zocco (1985) indica que cuando a los alumnos se les presentaba la palabra

agredire=agression reproducían la creaciones *aggressio* aggedizione** y *agressoo**, entre otras. Halmoy (1984) comprueba con alumnos suecos que están aprendiendo francés, que los estudiantes de un segundo idioma acuden al mismo proceso de derivación para formar nuevas palabras, utilizando las palabras que ya conocen y las posibles derivaciones que se le añaden a la palabra.

Cuando los hablantes utilizan el método de derivación en la formación de nuevas palabras, muchas veces podemos encontrar hipercorrección, fenómeno en el que los hablantes añaden sufijos donde no se necesitan u omiten sufijos donde deben de colocarse (Vizmuller-Zocco, 1985). El punto principal dentro de la creación léxica por medio de la derivación es que observa que los estudiantes de un idioma son constantemente creativos. Un ejemplo es que los aprendices de esta segunda lengua utilizan su competencia derivacional durante y después del proceso de adquisición del L2, a pesar de desconocer la aceptabilidad convencional de la palabra. La creatividad lingüística, como señala Vizmuller- Zocco (1985), tiene un papel primordial en el aprendizaje y adquisición del sistema lingüístico.

Las palabras que son creadas por medio de la derivación se dan mediante el uso de la raíz de una palabra en la L2 y la aplicación de sufijos derivacionales pertenecientes a la L1. Obsérvese el siguiente ejemplo:

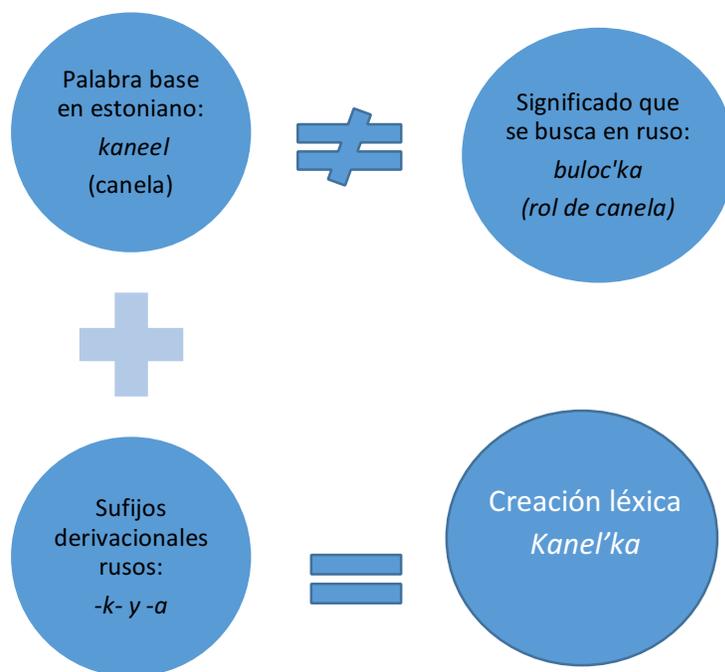


Figura 2.4.3a. Hablante rusa con competencia limitada en estoniano utiliza un sustantivo en estoniano con el sistema derivativo del ruso para formar una nueva palabra.

En casos como éste ocurre una creación léxica por medio de la derivación. En el ejemplo anterior, se observa que, a pesar de la falta del sustantivo en ruso, la hablante no desea introducir el ítem léxico de su L1 cuando se está teniendo una interacción en el L2. Las razones que ofrece Vershcik (2005) para la creación lingüística por medio de la derivación en casos similares encontrados en inglés, alemán, holandés y yiddish es que la versión creada por la hablante es más corta que la versión en la lengua meta. En estos casos, la palabra puede incorporarse al idioma basándose en la facilidad elocutiva y el uso frecuente. Otra razón que intenta explicar este tipo de creaciones es que la combinación de los elementos léxicos en dos idiomas captura la atención para hacer el acto de habla más expresivo.

2.5 Reseña bibliográfica de estudios empíricos

Además de la importante aportación de los estudios realizados por Verschik (2005) sobre las creaciones léxicas entre los rusos y los estonianos, existen pocos estudios que traten el tema de las creaciones léxicas en zonas de contacto entre el inglés y el español o cualquier otro par o grupo de idiomas. A continuación, revisaremos los estudios que han abordado el tema de la creación léxica en el habla de personas bilingües o, en ciertos casos, multilingües. Omitimos casos de creación lingüística en niños y personas afásicas para mantener el enfoque de este fenómeno dentro de la transferencia lingüística en zonas de contacto.

Los investigadores Ting y Lau (2008) hicieron un estudio para examinar las estrategias comunicativas de los estudiantes de inglés como segundo idioma en Malasia. Un total de 28 estudiantes entre los 20 y 40 años realizaron conversaciones telefónicas simuladas en donde se involucraba conversación y preguntas sobre diferentes productos o servicios. Uno de los objetivos principales del estudio era identificar las funciones léxicas y de discurso para encontrar hasta qué punto se utilizaban estrategias comunicativas para resolver problemas en la comunicación del mensaje o para mejorar dicho mensaje dentro del acto de habla. Los autores toman como base la tipología de Tarone (1980) y la de Faerch y Kasper (1984) sobre las estrategias de comunicación para explicar que las creaciones léxicas son además de una estrategia comunicativa, una interacción de negociación en el acto comunicativo.

Los participantes en este estudio contaban con diferentes niveles de competencia lingüística en inglés. Las interacciones ficticias en las que participaron tenían que ver con paquetes de viaje y reservaciones en restaurantes. Estas interacciones eran parte de una clase de inglés con propósitos profesionales en una universidad pública. A pesar de que los participantes indicaron haber estado aprendiendo inglés durante los últimos 20 a 30 años, consideraban el inglés como su

segundo o tercer lenguaje ya que lo hablaban muy esporádicamente o exclusivamente cuando tenían necesidad de hacerlo. Si bien este estudio ocurre en Malasia, los participantes pertenecían a diversos grupos étnicos: malayos, chinos, kenianos. Las interacciones de los participantes tuvieron una duración de por lo menos diez minutos por cada actividad. Para este estudio solamente se tomó en consideración la grabación de cada participante, prescindiendo de las expresiones faciales y corporales. Los resultados pertinentes a la creación léxica fueron los siguientes: dentro de las estrategias basadas en la L2, los participantes utilizaron la reestructuración sintáctica de la oración y la aproximación (recalcar las palabras y el tema del que se está hablando) pero no se encontraron casos de creaciones léxicas. Estos resultados se pueden deber a la prolongada exposición a la escolarización en la L2 que señalaron haber recibido los participantes y también al tomar en consideración que la actividad en la que se llevó a cabo el estudio era de índole formal, supervisada y grabada por el maestro/instructor de la clase. De esta forma, podemos inferir que los hablantes logran realizar juicios cognitivos en donde eligen hacer creaciones léxicas o cambio de código dependiendo en la situación y el receptor.

Con respecto al contexto en el que se dan las creaciones léxicas, Sánchez-Muñoz (2007) nos muestra un estudio sobre las mismas en el registro formal de hablantes de español como lengua de herencia y hablantes de español como segunda lengua. Los dieciséis participantes llenaron un cuestionario con información referente al idioma que utilizaban en casa para garantizar la homogeneidad del grupo. El grupo de participantes seleccionado estaba inscrito en cursos avanzados de español en una escuela técnica. La mitad del grupo, HLS (*Heritage Language Speakers*), hablaban español en el hogar, es decir, fueron expuestos a la lengua española desde una edad temprana y la utilizaban para comunicarse con su familia y amigos cercanos, la otra mitad del grupo, categorizados como SLS (*Second Language Speakers*), adquirieron el español por

medio de la escolarización en instituciones públicas de Estados Unidos. La diferencia entre estos grupos los hace tener espectros estilísticos diferentes en cuanto al registro en el discurso. Por ejemplo, los HLS debido a sus interacciones en el hogar, poseen un mayor dominio del registro casual. Los SLS, cuya exposición a la lengua se restringe al aula, poseen un registro lingüístico limitado a interacciones características del registro académico en el salón de clases. El propósito de este trabajo era poder determinar si los dos grupos tenían variación en su desempeño lingüístico a través de los registros. Se examinaron tres situaciones comunicativas diferentes: una presentación formal, una entrevista semi-formal y una conversación casual. Los dieciséis participantes llenaron un cuestionario con información referente al idioma que utilizaban en casa.

Los resultados enfocados en las creaciones léxicas fueron los siguientes: los participantes pertenecientes al grupo HLS realizaron más creaciones léxicas durante las presentaciones que en las entrevistas y las conversaciones. Los SLS produjeron creaciones léxicas de una manera uniforme a través de los registros estudiados, pero no con un número amplio de ocurrencias. Una explicación que ofrece Sánchez-Muñoz (2007) sobre el uso de las creaciones léxicas utilizadas en las presentaciones por los HLS es que están intentando no recurrir al inglés cuando no saben la palabra apropiada. Una razón para esto es que la autora encontró vacilación antes de articular la creación léxica. Sin embargo, los SLS producen las creaciones léxicas sin vacilación, lo cual, como señala la investigadora, puede significar que los SLS no se están dando cuenta que la palabra que están empleando es una creación léxica. En su estudio, Sánchez-Muñoz (2007) también encontró que los HLS producen un menor número de creaciones léxicas durante la conversación, lo cual sugiere que éstas se producen para evitar el cambio hacia el inglés cuando la situación presiona hacia el uso del español. Para los SLS, el uso reducido de las creaciones léxicas indica que la escolarización en español los ha hecho ser más conscientes del uso del inglés cuando se habla en

español, es decir, desean ser considerados buenos hablantes del español en todas las situaciones y por eso recurren a las creaciones léxicas sin darse cuenta o sin vacilar en la producción.

En comparación, los estudios de Ting & Lau (2008) y de Sánchez-Muñoz (2007) realizan valiosas aportaciones sobre la influencia del contacto lingüístico. El grupo analizado por Ting & Lau (2008) tenía contacto con el inglés solamente mediante la escolarización, al igual que el grupo de SLS de Sánchez-Muñoz (2007). No obstante, ambos grupos mostraron una producción de creaciones léxicas de no significativa a nula. En contraste, el grupo de HLS no solamente produjo creaciones léxicas en todos los registros, sino que se puede distinguir un patrón de uso dentro de las situaciones que estimularon la producción.

Por su parte, Broeder, Extra y van Hout (1989) encontraron que, en efecto, la producción léxica debía estudiarse en cuanto al tipo de actividad en donde se producía el acto de habla. En su estudio, la situación fue el factor más influyente ya que los participantes tuvieron mayor variación léxica en la actividad conversacional que daba más libertad en cuanto a las palabras que podían utilizar. Estos resultados son diferentes a los encontrados por Sánchez-Muñoz (2007), quien relaciona las creaciones léxicas con el registro formal. En 1982, la Fundación Europea de Ciencia patrocinó el estudio sobre la adquisición del segundo idioma de adultos inmigrantes en el Reino Unido. La investigación incluía un selecto grupo de 20 informantes de entre 18 y 30 años de edad con los cuales se realizó un estudio longitudinal de dos años y medio. Durante este tiempo, los informantes participaron en actividades de habla como entrevistas pre-estructuradas, el recuento o comentario sobre una película, dramatizaciones y pláticas frente a frente. El propósito del estudio fue investigar seis áreas enfocadas en el léxico. La tercer área trata los procesos en el desarrollo del léxico e incluye un recuento sobre las creaciones léxicas. El estudio cuenta con un acercamiento cuantitativo sobre el capital léxico del hablante también catalogado en este estudio como la

variedad del hablante. Las ocurrencias de las palabras fueron organizadas en base a la clase de palabra, la representación o forma, el significado hipotético sobre el significado que el hablante quiso dar, la frecuencia y el lugar de ocurrencia basado en las actividades mencionadas.

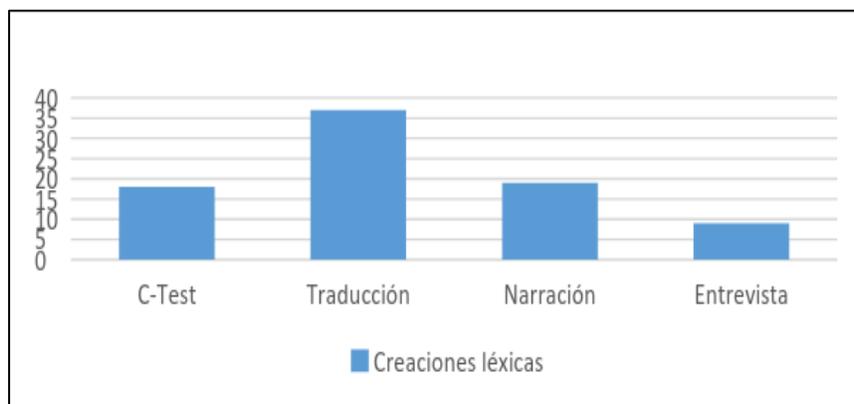
Las observaciones que formalizaron los investigadores muestran que los participantes, estudiantes adultos de un segundo idioma, hacen un uso creativo e innovador de varios recursos de composición y derivación de nuevas palabras y las ocurrencias se dieron durante actividades informales. La formación de nuevas palabras posee una clara relación con el primer idioma del hablante. Por ejemplo, los hablantes de turco tendían a crear palabras uniendo dos sustantivos, mientras que los de habla árabe creaban compuestos con sustantivo + preposición + sustantivo. Los autores omiten información considerable sobre la importancia de la competencia lingüística con referencia al aumento o disminución de las creaciones o innovaciones léxicas, reservándose a decir que la actividad juega un papel importante en la distribución de las clases de palabras, eclipsando (*overshadowing*) patrones de desarrollo cognitivo a través del tiempo.

Por medio de los artículos que se han presentado podemos ver que no hay una uniformidad en cuanto a la situación en donde ocurren las creaciones léxicas con mayor frecuencia, y no se ha tratado a fondo el papel que juega la competencia lingüística del hablante. Para inclinar la báscula hacia el uso de creaciones léxicas en situaciones formales y con vocabulario técnico, se presentará, por último, el estudio de Ridley y Singleton (1995), en el cual se analizaron las creaciones léxicas de una estudiante en un curso intensivo de alemán para principiantes. Si bien la investigación se basa en el estudio de caso una sola participante, los resultados fueron sólidos y pueden servir de muestra para su repetición con un corpus más amplio. Durante dos años consecutivos las producciones léxicas de la estudiante identificada como C se documentaron mediante un examen llamado C-Test, el cual provee oraciones y narrativas a las que les faltan palabras que los

participantes deben proporcionar, traducciones escritas, narración informal y entrevistas. Los autores describen la creatividad léxica como una estrategia para resolver problemas léxicos y como una palabra creada con base en la lengua meta (*target language*) que no puede ser identificada por hablantes nativos de la lengua en cuestión. Los autores tienen un estudio previo en el que incluyen a cuatro participantes (Singleton y Little, 1991), pero decidieron enfocar su segundo estudio solamente en los resultados de la participante C al encontrar que acudía a las creaciones léxicas como estrategia de compensación considerablemente más a menudo que el resto de los participantes. En la primera investigación, los autores trataron el tema de las creaciones léxicas simplemente como un error, por esto el enfoque del estudio de 1995 aborda de manera explicativa el porqué del uso de las creaciones léxicas. Los resultados confirman que la participante C utiliza las creaciones léxicas como una estrategia para compensar un déficit en el lexicón de la L2 y para aprender nuevo vocabulario. La participante está consciente del uso de creaciones léxicas, un método que ella confirma que le ha servido para comunicarse y para adquirir vocabulario, ya que en muchas ocasiones la gente la corrige. La regularidad con la que C utiliza creaciones léxicas se ejemplifica en la siguiente gráfica 2.5a:

Gráfica 2.5a:

Número de creaciones léxicas realizadas por la participante C



Como se observa, la participante realiza el mayor número de creaciones léxicas en la actividad de traducción, que comprende el vocabulario más formal/técnico al compararlo con el del resto de las actividades. Los resultados nos permiten concluir que la participante recurre a las creaciones léxicas cuando tiene la necesidad de generar una palabra específica, es decir, que no cuenta con la libertad para buscar palabras equivalentes o para recurrir a otras estrategias comunicativas.

Para adentrarse en el estudio de lenguas en contacto, Weinreich (1938) observó que era necesario tomar en consideración, además del comportamiento y el repertorio lingüístico del individuo, los factores extralingüísticos. Los factores como el tamaño de la sociedad bilingüe, las actitudes hacia las lenguas y la cultura correspondiente a cada comunidad lingüística tienen un efecto que debe de analizarse para tratar de comprender los alcances de los fenómenos de interferencia lingüística. Estos factores, entre otros, se estudiarán a fondo en el capítulo 3 sobre los hablantes de español como lengua de herencia.

2.6. Aproximación socio-pragmática de las creaciones léxicas

La aproximación socio-pragmática al estudio de las creaciones léxicas se ofrece para observar el rol que cumple este recurso léxico en los hablantes de herencia, señalando que la prevalencia de las creaciones no solamente debe de ser tratada como un fenómeno individual, sino como parte de la identidad recursiva de este grupo. Sornig (1981) señala que los datos lingüísticos considerados por los lingüistas generales son aquellos que han alcanzado cierto punto de fosilización y convencionalización. Al respecto, menciona que la etimología es el estudio de los cambios cuando estos ya tomaron lugar, es decir, “cuando ya es demasiado tarde”. Sornig (1981) argumenta que los lingüistas deben intentar acercarse a la realidad, a la observación y a la

descripción de los fenómenos que se dan en el momento y, con ello, a la innovación. La convencionalización a nivel léxico ocurre debido a que la mayor libertad de un hablante se da en el lexicón. De acuerdo con Schlieben-Lange (1975), el lenguaje es susceptible al cambio, un cambio que incluye formas que se consideraban fosilizadas por los lingüistas y que los hablantes revitalizan, como en el caso de las creaciones léxicas.

Las creaciones léxicas, al ser parte de la estrategia comunicativa de los hablantes, entran en el proceso de la convencionalización. Dicho proceso empieza con la producción y continúa con la aceptación por parte del receptor que incluye el entendimiento de lo que se quiso decir con dicha articulación, y la popularización, es decir, que los receptores de dicha producción sigan utilizando la palabra o frase en otros contextos, incorporándose a su propio lexicón. Para que pueda ocurrir la popularización, se debe poseer lo que Gauger (Gloy, 1977) plantea como transparencia o “Durchsichtigkeit” que es el trasfondo personal comunicativo entendido mutuamente por el hablante y el receptor. Visto de esta forma, la convencionalización es un proceso, no un producto.

La transparencia de la que habla Gauger también es tratada por Grundy (2008) como la comunicación intracultural. Grundy (2008) afirma que la naturaleza pragmática del significado es sensible al contexto en el que se da y, por lo tanto, está ubicado dentro de la cultura de los participantes en el acto de habla. La comunicación intracultural involucra a personas que comparten una cultura, como es el caso de los hablantes de español como lengua de herencia (Sornig, 1981).

Como menciona Carreira (2004), el trasfondo cultural de los participantes se encuentra regido por la identidad, el lenguaje (nivel de competencia, exposición, etc.) y el trasfondo familiar o social. Pearson (2002) ahonda en esta percepción, agregando que la exposición al lenguaje de herencia durante los años formativos es el factor que influye en la diversificación del término. De

manera más específica, Carreira (2004) ofrece tres categorías principales para la evaluación de los hablantes de español como lengua de herencia en el salón de clases. La primera categoría es el lugar del hablante dentro de la comunidad de habla, en este caso en la comunidad que habla la lengua de herencia. Con respecto a los participantes en el estudio piloto que se presentará en detalle más adelante, el cien por ciento son parte de la comunidad que habla español y han estado expuestos directamente al idioma tanto dentro como fuera del salón de clases. Los investigadores que consideran esta categoría la más importante (Cho et al., 1997; McCarthy et al., 1997; Yamacuchi et al., 2000) se enfocan en la percepción inclusiva o exclusiva del hablante con respecto a la comunidad de habla, argumentando que el concepto del hablante moldea la experiencia que tiene con el idioma de herencia.

En conclusión, los hablantes de herencia adultos no mantienen formas fosilizadas del idioma infantil (Polinsky y Kagan 2007), sino que están en constante re-análisis, adoptando y modificando el lenguaje para suplir sus necesidades comunicativas.

CAPÍTULO 3

LOS ESTUDIANTES DE HERENCIA

3.1 Introducción

En el este capítulo se presenta una descripción del grupo de habla identificado como hablantes de lengua de herencia. El análisis se enfoca en los estudios realizados con hispanos que radican en Estados Unidos y cuya lengua de herencia es el español. La sección 3.2 incluye un análisis de los hispanos en Texas, en específico en el condado de Hidalgo, seguido por la sección 3.3 en la cual se abordan las interrogantes y los acercamientos que se han derivado en respuesta a la versatilidad y complejidad del término hablante de herencia. La sección 3.3 compila estudios pertinentes a las características de los estudiantes de lengua de herencia. Posteriormente, la sección 3.4 ahonda en las características del término generación lingüística en relación con los hablantes de herencia. Por último, en la sección 3.5 se presenta la definición que fue usada en concreto en este estudio.

3.2 Panorama actual del área geográfica

El español en el estado de Texas se caracteriza por estar subordinado tanto por el trasfondo histórico de la región como por las políticas del lenguaje que favorecen el uso del inglés. En la frontera del Sur de Texas existen tres condados que conforman la zona denominada “Valle del Sur de Texas” y la frontera con México: Hidalgo, Starr y Cameron. Los participantes de este estudio pertenecen al condado de Hidalgo, el octavo más grande del estado con una población de 842, 304 habitantes. El siguiente mapa muestra la relación del condado de Hidalgo con los condados

circunvecinos, la proximidad eminente con Reynosa, Tamaulipas México y su relación en proporción en el estado de Texas.

Figura 3.2:

Mapa del Sur de Texas, delimitando el condado de Hidalgo y condados aledaños



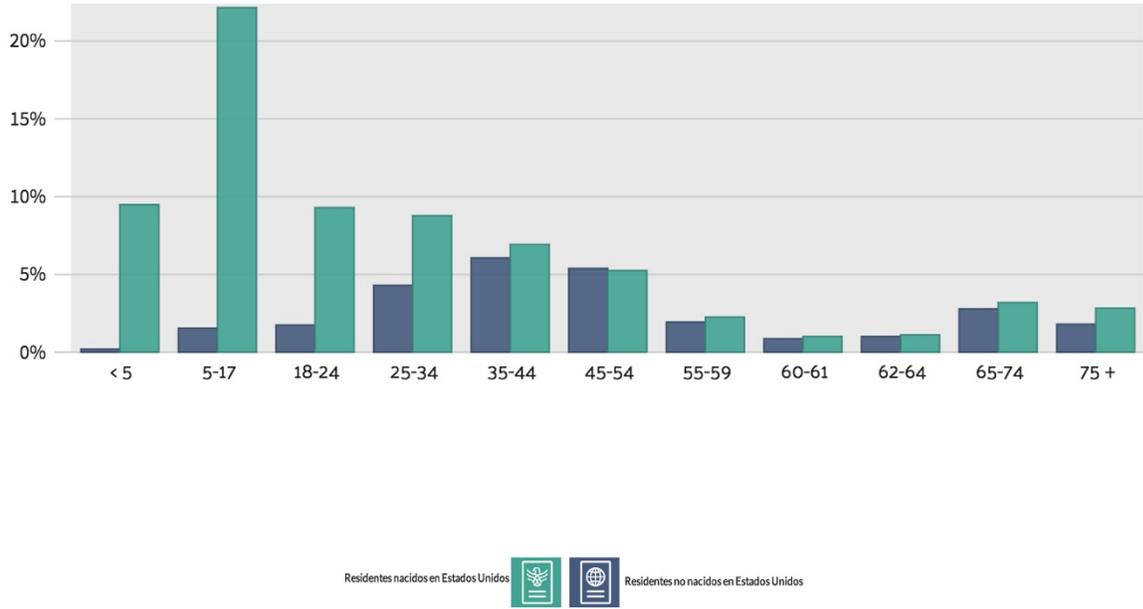
De acuerdo con los datos aportados por el US Census Bureau del 2015, la población del Valle del Sur de Texas nos ofrece una ventana a los fenómenos lingüísticos que atañen a los hablantes de herencia. (<https://datausa.io/profile/geo/hidalgo-county-tx/#demographics>). Por ejemplo, la edad promedio de las personas nacidas en este territorio, jóvenes que recibieron su escolarización en inglés, la lengua dominante, es de 21.1 años, mientras que la edad promedio de las personas nacidas en otro país y que en su mayor parte llegan a los Estados Unidos a una edad adulta, es de 44.9 años, como se puede observar en la gráfica 3.2a.

Gráfica 3.2a:

Edad promedio de los residentes nacidos en el área (verde), y nacidos fuera del área (azul).

Gráfica adaptada de www.dataus.org

Edad por natividad en el condado Hidalgo



El lugar de procedencia de la mayoría de las personas que no nacieron en territorio estadounidense es México, con 2.58 millones de inmigrantes provenientes de este lugar, casi tres veces más que en todo el estado de Texas. Por ello, no es de extrañar que solamente el 79.7% de los residentes del condado de Hidalgo sean ciudadanos norteamericanos, una notable diferencia al 93% de ciudadanos norteamericanos en promedio que viven en el resto del país. Como se muestra en la gráfica 3.2b, debido a la herencia étnica de los residentes, el 91.3% de la población se considera hispana, sobrepasando a todas las demás razas y etnias.

Gráfica 3.2b:

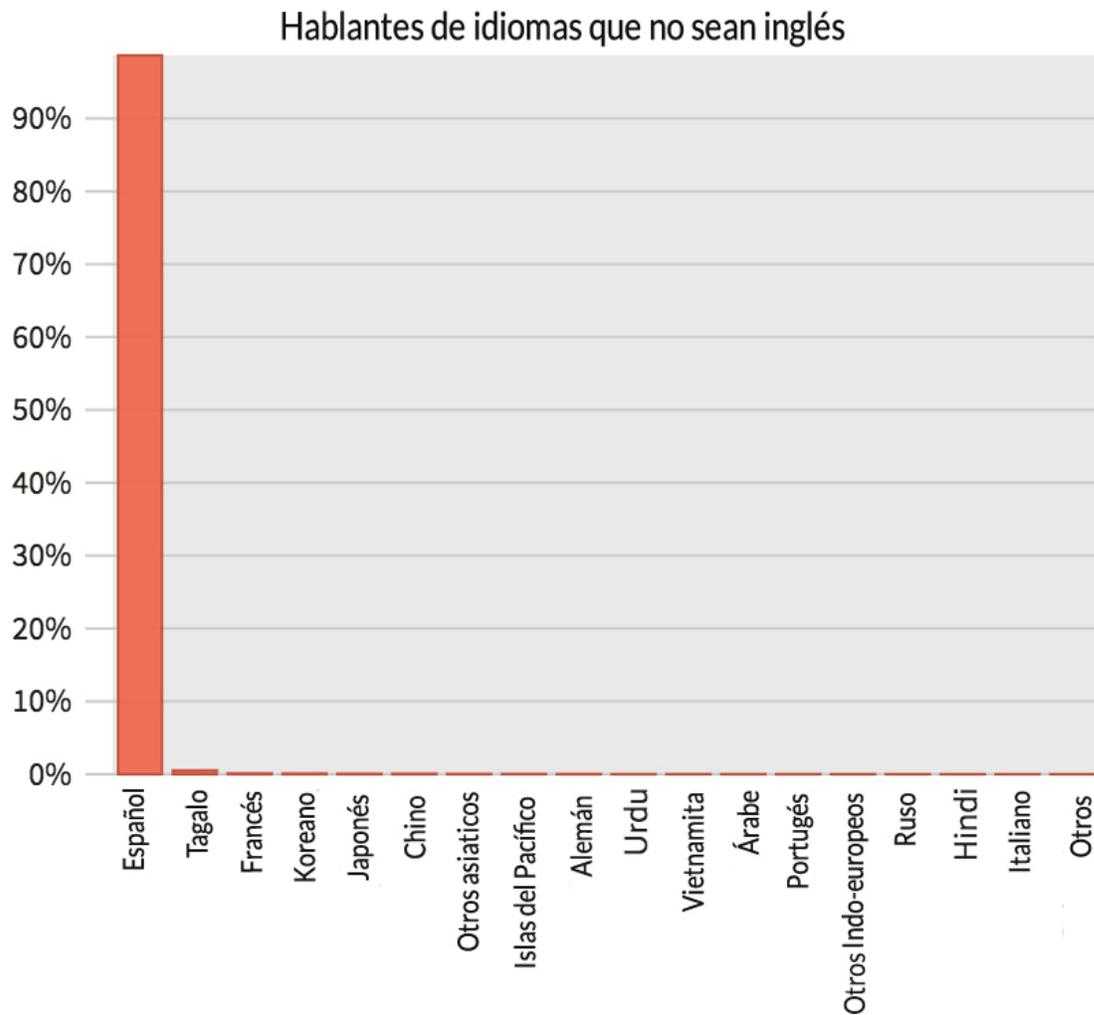
Porcentaje de la identificación étnica de los residentes del condado de Hidalgo



La gráfica 3.2c se basa en los datos del Census Bureau que revelan que el 98.7% de su población indica hablar español, siendo un 73.4% nativo-hablantes de dicho idioma.

Gráfica3.2c:

98.7% de la población en el condado de Hidalgo indican hablar español



A pesar de la innegable prevalencia del español en el ámbito social del Valle del Río Grande, la escolarización en ambos idiomas de estas generaciones bilingües no se lleva a cabo de manera general, teniendo solamente un distrito escolar en el condado de Hidalgo que ofrece programas a nivel primaria, secundaria y preparatoria con enfoque bilingüe. El distrito escolar de Pharr San Juan-Alamo (PSJA) es el único en esta área que permite a sus alumnos la oportunidad de obtener un diploma de preparatoria con certificación bilingüe, el cual avala sus competencias en inglés-español. (Dato: página de PSJA www.psjaisd.us). La tendencia por ofrecer cursos bilingües y no solamente clases de español como idioma extranjero, está recibiendo considerable

aceptación por parte de otros distritos escolares; sin embargo, los resultados aún no han alcanzado a los del distrito de PSJA.

3.2.1 Implicaciones de la realidad demográfica

El término lengua de herencia se encuentra enriquecido por realidades individuales y demográficas, como menciona Carreira (2004), incluyendo los niveles de competencia de los hablantes y el ámbito social en el que se desarrollan. En el caso del condado de Hidalgo que cuenta con una alta densidad de hablantes de español, apreciamos la necesidad de ligar algunas de las definiciones sobre los hablantes con la realidad demográfica de este condado.

De acuerdo con Polinski (2007), conocer los patrones demográficos del área de donde provienen los hablantes de herencia es uno de los pasos para establecer la base para identificar la lengua de herencia y categorizar a sus hablantes. En el caso del condado de Hidalgo, la proximidad con México y las constantes migraciones de este país aportan al amplio espectro de contacto con el español. El hablante de herencia, al no adquirir la lengua de herencia mediante la escolarización, cuenta con una competencia que suele ser interrumpida por factores externos y que está ligada a la variedad que se habla en su hogar y comunidad, la variedad a la que son expuestos y que por lo general es la variedad informal de dicho idioma (Polinski, 2007). Este contacto delimita sus habilidades ya que influye fuertemente el grado de *input* al que son expuestos (Montrul, 2008a, 2012a, 2012b; Silva-Corvalán, 2003, 2014). Para los habitantes del condado de Hidalgo, la adquisición de la lengua de herencia se ve interrumpida por dos factores: la escolarización, como en la mayoría de los casos en los hablantes de herencia, y las actitudes hacia este idioma.

Según el estudio de Mejías y Anderson (2003), la población del Valle del Río Grande sigue los patrones generacionales de pérdida del lenguaje, a pesar de las constantes migraciones:

However, generations that are longer established in the LRGV, such as the third, the fourth and the fifth, consider Spanish less important to express emotion among family and friends while they do indicate that it is useful as an instrument to complete their basic education requirements. Both sentimental and instrumental reasons for using a language belong to the private domain. When both are subscribed to as the sole reasons for using a language, a shift toward another language that is used in the public domain might possibly be taking place (p. 1848).

La actitud hacia el español en esta área se ve ejemplificada en un estudio sobre actitudes lingüísticas en el condado aledaño a Hidalgo. Binder (1989) encontró que los docentes y personas de negocios se referían al español utilizado comúnmente en el área de Brownsville como “border slang,” o sea caló fronterizo, y los ciudadanos se referían a este como español informal del diario. Binder concluye que los docentes y personas de negocios tienen una percepción negativa hacia la variedad de esta región debido a que poseen conocimiento de la variedad de prestigio. Gardner (1985) identifica la evaluación que el hablante lleva a cabo hacia el idioma de prestigio, o en este caso la lengua de herencia, teniendo como factores la educación, nivel socioeconómico, edad, nacionalidad, etc. del referente.

El 31.5 por ciento de los residentes del condado de Hidalgo viven por debajo de los índices de pobreza, sobrepasando el índice nacional de 14.7%. Los inmigrantes recientes son los que se ven más fuertemente afectados ya que al no conocer el idioma, la movilización social se vuelve un reto muy severo. Esta realidad, señalada por Gardner, causa que la actitud o la evaluación de los hablantes se transforme en falta de motivación “integrativa” , es decir, no se sienten parte de la comunidad de habla y no pueden participar y/o asociarse con las personas que hablan este idioma

(Gardner, 1985 p. 12), lo que provoca que muchos de ellos no transmitan el español a sus hijos, o no sea adquirido por las nuevas generaciones al ser relacionado con una variedad de bajo prestigio, falta de movilidad social y con trabajos realizados por inmigrantes recientes o que no han adquirido la lengua de prestigio, como señala Fillmore (2003). En estos casos en los que el entorno familiar no provee una oportunidad para que se practique la lengua de herencia, ésta sufre del proceso de erosión (Montrul, 2008). La motivación instrumental puede verse realizada, en algunos casos, como parte las necesidades laborales de personas que trabajan en ventas, gerencia o educación, las ocupaciones más comunes según el Census Bureau del 2015 (Gardner, 1985). Este fenómeno es abordado también por Fishman (1991), en donde una comunidad de habla deja de utilizar el lenguaje X y favorece el idioma dominante Y al experimentar un proceso de dislocación social, físico y cultural debido a que la comunidad de habla de la lengua de herencia es marginalizada económica, social y políticamente.

La observación que hace Fishman (2001) al referirse a los idiomas de herencia en Estados Unidos como lenguajes inmigrantes, indígenas y de colonia resuena especialmente en el condado de Hidalgo ya que, en dado momento en la historia, el español fue un lenguaje de colonia, fue tratado con las mismas políticas que los idiomas indígenas y es considerado un idioma de inmigrantes. El condado de Hidalgo fue parte de la colonia española con el establecimiento de Nuevo Santander (1528), desde el Río Nueces hasta el Río Bravo; pasó a ser parte del territorio mexicano en 1821 hasta el tratado de Guadalupe Hidalgo en 1848 cuando se incorpora a la Unión Estadounidense y los ciudadanos mexicanos son forzados a aceptar la ciudadanía americana o dejar sus tierras para reubicarse en territorio mexicano. No fue hasta 1948 cuando *Delgado vs Bastrop ISD* hace inconstitucional la segregación de los mexicanos en las escuelas, lo que propulsa una situación que ya existía formalmente desde 1918 y que repercute hasta el día de hoy, el castigo

corporal a niños que usaban el español en la escuela, de acuerdo con la página web oficial del Texas State Historical Association. La regla “no Spanish” y los castigos por el uso del mismo fueron justificados como medidas pedagógicas para que los estudiantes se incorporaran al sistema social.

En el 2012, un estudio realizado por Wally Thompson en la frontera del Sur de Texas reveló que la normalización de la violencia hacia la cultura y el lenguaje siguen teniendo efectos directos en la educación, comunidad y la familia de ascendencia mexicana y México-Americana, aunque estas políticas ya no se encuentren vigentes. Debido a las realidades que enfrentan los hablantes de herencia de la región, podemos observar una actitud renuente hacia la transmisión de la lengua de herencia. La investigación de Thompson incluye charlas, entrevistas y cuestionarios que permiten observar las diversas actitudes de dos generaciones de estudiantes graduados de preparatoria en 1975 y el 2005, en las que vemos cómo visualizan el papel del español y su transmisión, entre otros factores pertinentes al ámbito escolar. Como señalado por Bills (2010) el mantenimiento de un lenguaje se debe a la transmisión de los padres de una generación a la siguiente, si no hay transmisión hay pérdida del lenguaje. Barron-Hauwaert (2004) concuerda con esta posición señalando dos factores que influyen en el mantenimiento del idioma de herencia y son la actitud de los padres y las oportunidades que tenga el hablante de herencia para usarlo.

3.3 Versatilidad del término hablantes de herencia

De acuerdo con Valdés (2000) los hablantes de herencia son individuos criados en hogares en los que se habla un lenguaje que no es el inglés, o la lengua dominante en el caso de otros países, y que tengan cierto grado de bilingüismo en inglés y la lengua de herencia. Valdés (2001) también señala el lazo personal del hablante de herencia con la lengua de herencia. Montrul (2008)

describe al hablante de herencia como una persona con una adquisición incompleta del idioma de herencia en los primeros años previos al inicio de la escolarización, o quienes han perdido algunas habilidades comunicativas a través de los años, atrición.

Las necesidades del grupo de hablantes de herencia se han propulsado en las últimas décadas debido al asombroso crecimiento de la población latina en los Estados Unidos. Se estima que los hispanos constituyen un 32% de la población estudiantil en los 100 distritos escolares más grandes de la nación y el 27% en los distritos escolares de educación pública (Steams & Watanabe, 2002). El crecimiento exponencial de la población de habla hispana presenta un reto mayor para los programas de enseñanza de español para hablantes de herencia. Con el ascenso del índice de hispanos en Estados Unidos se incrementa el número de aspectos a considerar que permitan suplir sus necesidades educativas ya que la población se diversifica.

Para señalar las condiciones que rodean envuelven a los grupos de hablantes de español como lengua de herencia y las dinámicas de contacto, contamos con estudios diacrónicos que ejemplifican la atmósfera social como el de Silva-Corvalán sobre el español mexicano de Los Ángeles, así como el estudio de Zentella (1997), en cuyo tercer capítulo se pueden observar las características lingüísticas en las variedades habladas por los participantes, tales como el español puertorriqueño popular, el español puertorriqueño estándar, el español con inglés dominante, el inglés puertorriqueño, el inglés vernáculo afroamericano, el inglés hispanizado y el inglés neoyorquino estándar.

Otro estudio con cualidades altamente descriptivas para el entendimiento de las variedades dialectales de los hispanos en Estados Unidos es el de Otheguy & Zentella (2011), en el que los investigadores analizan el habla de los hispanos de Nueva York agrupándolos en tres categorías:

“Latin American newcomers, Latin American established, NY raised”, éstas a su vez evaluadas por dos factores: edad de llegada a Nueva York y la exposición al idioma.

Es por esto que resulta necesario para los investigadores ofrecer definiciones enfocadas en los estudiantes de lengua de herencia, ya que como menciona Wiley (2001) “they help to shape the status of the learners and the languages they are learning.” (p. 35). Estas necesidades educativas, como indica Potowski (2014), se encuentran desalineadas con la realidad demográfica de la que hablamos. Algunos de los efectos negativos observados en el salón de clases son enumerados por Potowski, “There is: (a) disorientation and frustration on the part of teachers and learners (Potowski, 2002; Rodríguez Pino, 1997; Scalera, 2000); (b) a lack of correspondence between teaching methods/materials/goals and student needs (Aparicio, 1997, Draper Q Hicks, 2000; Valdés, 2002); and (c) a call for new paradigms of instruction and teacher education (Valdés, 2002).” (Potowski, 2004).

3.3.1 Características de los estudiantes de lengua de herencia (HLL)

Son precisamente los diversos niveles de bilingüismo lo que ha atraído a los investigadores hacia este grupo. Valdés (2001) aborda la competencia lingüística de los hablantes con tres sub-categorías. Los HLL deben de: a) haber sido criados en una casa en donde se hablara un idioma distinto al inglés, b) hablar o entender el lenguaje, c) poseer algún grado de bilingüismo en inglés y el idioma de herencia. Otras valoraciones para el término estudiantes de lengua se enfoca los estudios de esta comunidad de habla es la conexión personal del hablante con la lengua de herencia. Van Deusen-Scholl lo explica de la siguiente forma ““heritage language learners comprise a heterogeneous group ranging from fluent native speaker to nonspeakers who may be generations removed but who may feel culturally connected to a language” (p. 221).

La riqueza interpretativa del término HLL y la forma en la que se aplica, como indica Carreira (2004), se encuentra regida por la identidad, el lenguaje (nivel de competencia, exposición, etc.) y el trasfondo familiar o social. Pearson (2002) ahonda en esta percepción, añadiendo que la exposición al lenguaje de herencia durante los años formativos es el factor que influye en la diversificación del término. De manera más específica, Carreira (2004) ofrece tres categorías principales para la evaluación de los HLL en el salón de clases. La primera categoría es el lugar del hablante dentro de la comunidad de habla, en este caso en la comunidad que habla la lengua de herencia. La segunda categoría en la que se enfocan los estudios realizados sobre este grupo corresponde a la conexión que el hablante tiene con su lengua de herencia, esto en referencia al aspecto cultural y su trasfondo familiar. Por último, la tercera es la competencia lingüística del hablante de herencia. Estas características son independientes, es decir, un estudiante de herencia puede ser un hablante de lengua de herencia o en otros casos un estudiante de herencia puede no hablar la lengua de herencia y, por consiguiente, busca establecer esa reconexión. Dentro de estas características, la pertenencia a una comunidad de habla de la lengua de herencia es un factor clave en muchos estudios (Carreira, 2004; Cho et al., 1997; Cho, 2000; McCarthy et al. 1997; Yanauchi et al. 2000). Con respecto a nuestros participantes, el cien por ciento son parte de la comunidad que habla español y han estado expuestos directamente al idioma.

Los investigadores que consideran la primera categoría, el lugar del hablante en la comunidad, como la más importante (Cho et al., 1997; McCarthy et al., 1997; Yamacuchi et al., 2000) se enfocan en la percepción inclusiva o exclusiva del hablante con respecto a la comunidad de habla, argumentando que la enseñanza del idioma de herencia moldea la experiencia didáctica del idioma de herencia, convirtiendo a la docencia en una forma de transmitir los valores culturales. La segunda categoría, enfocada en la conexión que tienen los hablantes con el trasfondo familiar

(Van Deusen-Scholl, 2003; Ghambir, 2001; Smitherman, 1991) cuenta con dos grupos identificables como hablantes con pertenencia primaria y pertenencia secundaria, de acuerdo con las categorías propuestas por Erickson y Schultz (1982).

3.4 Generación lingüística

El término generación, una variable extralingüística, se refiere a la edad de inmigración y generaciones familiares que hablan una lengua para agruparlos y poder realizar un análisis. La generación lingüística dentro de los estudiantes de herencia se desarrolla a partir del marco teórico elaborado por Fishman (1964), en el cual tenemos un modelo que toma como base tres generaciones. Este modelo propone que la primera generación cuenta con un bilingüismo funcional ya que adquirió la lengua dominante como segundo idioma, la segunda generación tiene un nivel elevado de bilingüismo y el resultado de la tercera generación es el monolingüismo en inglés. La generación constituye un factor determinante en la conservación de la lengua de herencia y el desplazamiento hacia la lengua dominante, en este caso el inglés. Las aportaciones de Fishman nos permiten expandir los procesos de cambio en el lenguaje por medio de la identificación de variables que pueden medirse, a pesar de ser dinámicas en su aspecto individual, como podemos verlo en investigaciones realizadas por Otheguy, Zentella y Livert (2007) y Silva-Corvalán (1994).

Estas variables incluyen el uso del lenguaje en dominios específicos como lo son el registro formal e informal, e influyen en la interacción lingüística al momento en el que el hablante toma la decisión de utilizar el idioma dominante o la lengua de herencia. En estos casos, la permeabilidad y los fenómenos de transferencia lingüística pueden cuantificarse y correlacionarse con la generación a la que pertenecen. Este modelo se ha ido modificando con los estudios más recientes en los que investigadores como Bills (2005) y Lynch (2003), argumentan que la realidad de los

hablantes de lenguas de herencia es mucho más compleja y debe de tener en cuenta factores como el crecimiento de la población, (Beaudrie y Fairclough, 2012).

La generación lingüística también puede definirse por medio de factores que han logrado el mantenimiento de la lengua de herencia, uno de ellos es la estabilidad intergeneracional, en cuyo caso puede fluctuar si hay más de una generación viviendo en el mismo techo (Ramírez, 1992). Otro factor de mantenimiento es el aislamiento en la población o comunidad hispana dado que hay una inmigración constante que revitaliza la lengua y, con ello, la aceptación de la diversidad cultural dentro de la comunidad de habla (Beaudrie y Fairclough, 2012).

Los cambios principales se llevan a cabo dentro de la primera generación, ya que esta experimenta un cambio cultural y lingüístico que favorece la asimilación al idioma dominante. En el estudio realizado por Silva-Corvalán (1994), la autora señala la aceleración del cambio lingüístico causado por el contacto con otra lengua lo cual permite observar los procesos de transferencia e innovación usados por un hablante de primera generación en comparación con uno de tercera generación pertenecientes a la misma comunidad de habla. En su estudio sobre la simplificación lingüística a través de las tres generaciones, Silva-Corvalán (1994) observa que este fenómeno se produce de manera paulatina y regular.

3.5 Definición usada en esta investigación

Para esta investigación se define al estudiante de español como lengua de herencia (HLL) a aquel que ha sido criado en un hogar en el que se habla español, un idioma que no es el dominante dentro del ambiente político-social y que se desarrolla en los aspectos públicos de manera no oficial, constituyendo una lengua compartida que se obtiene primordialmente en el núcleo familiar. El estudiante de herencia, bajo estos parámetros, puede tener algún nivel variado de bilingüismo

en español y el idioma dominante (Valdés, 2005, p.412). La heterogeneidad de los estudiantes de español como lengua de herencia tienen múltiples niveles de competencia en la lengua de herencia (Carreira, 2003; Fairclough, 2006; Beaudrie y Fairclough, 2012). Este hecho coloca a los HLL en un continuo que va desde los estudiantes que solamente comprenden la lengua de herencia hasta aquellos que han adquirido una variedad de prestigio, siendo capaces de utilizar diversos registros y estilos en el habla y la escritura (Leeman, 2008; Valdés 1995, 1997).

CAPÍTULO 4

METODOLOGÍA

4.1 Introducción

En el presente capítulo se ofrece una descripción de la metodología que se utilizó en este estudio. El capítulo empieza con una descripción del diseño de la investigación con datos sobre los participantes y las características de su entorno (4.2), seguido por las propiedades de los métodos de selección empleados (4.3), el apartado 4.4 describe el cuestionario que se utilizó para escoger a los participantes y su trasfondo lingüístico, la descripción de los instrumentos tales como las traducciones y las presentaciones orales se encuentra en el apartado 4.5, continuando con la descripción del proceso de selección de las creaciones léxicas (4.6) y concluyendo con los aspectos metodológicos del estudio (4.7).

Este estudio está bajo el marco de un diseño de investigación cuantitativo ya que estudia el índice de producción de las creaciones léxicas en relación con la generación a la que pertenece el participante y la tarea en la que se produce la creación léxica, y cualitativo por el análisis morfológico de las creaciones léxicas. El objetivo principal de este trabajo es el de analizar las creaciones léxicas realizadas por hablantes de español como lengua de herencia. Este capítulo ofrece una introducción al proceso de selección que permite la recopilación de las palabras consideradas como creaciones léxicas dentro del contexto formal y la traducción.

Esta investigación profundiza en el estudio de la transferencia lingüística examinando las creaciones léxicas en su contexto de producción, frecuencia y formación basándose en la hipótesis que puntea la influencia que tiene el contacto lingüístico en la creación de nuevas palabras (Ting & Lau, 2008; Sánchez-Muñoz, 2007). Por medio de este estudio se espera

interpretar el uso de las creaciones léxicas como más que un recurso “usado para evitar el uso del inglés cuando una situación crea la necesidad o la presión de hablar español” (Sánchez- Muñoz, 2007), y más como una herramienta de formación de palabras inherente en el léxico mental de los hablantes bilingües.

4.2 Diseño de la investigación

Como se indica en el apartado introductorio, el objetivo principal del presente estudio es explorar los procesos de creación léxica en hablantes de español como lengua de herencia. Para ello, se seleccionaron tres clases de español para hablantes de lengua de herencia ofrecidas como parte del currículo de humanidades en la institución educativa South Texas College, ubicada en McAllen, Texas. Las tres clases seleccionadas, impartidas por la investigadora en el semestre de otoño de 2015, produjeron el corpus total que forma parte del estudio. De un corpus de 86 participantes que entregaron el cuestionario inicial, se recopilaron 760 traducciones del inglés al español, 742 traducciones del español al inglés, así como 171 presentaciones orales de 10 minutos mínimo.

El protocolo de almacenamiento de los datos consistió en una clave adquirida con la primera letra del nombre, la primer letra del apellido y la sección de la clase a la que pertenecía cada participante. Se creó un documento Excel con los resultados de las creaciones léxicas para cada traducción, y un documento Excel con el banco de creaciones léxicas producidas oralmente durante las presentaciones. El tercer documento Excel fue elaborado con los resultados del cuestionario. El cuestionario se encuentra en el anexo 1, seguido por las traducciones en el anexo 2 al 4.

Se distribuyó el cuestionario a todos los alumnos de cada uno de los grupos para evitar los efectos de la selección orientada y asegurar un muestreo al azar. La metodología comprende un acercamiento cuantificador pertinente a la relación entre la producción de creaciones léxicas y la competencia lingüística de los hablantes, medida a través del cuestionario con las variables lingüísticas, así como un acercamiento cualitativo al realizar un análisis morfológico de las palabras recopiladas. El marco del diseño investigativo contiene instrumentos que examinan las producciones orales y escritas de cada estudiante con el propósito de cuantificar la realización de palabras que cumplan con las características de la creación léxica.

La siguiente tabla presenta la cantidad de estudiantes por curso que participaron en la investigación. Las clases se dividen en tres secciones correspondientes al mismo curso en distinto horario, impartidas durante el mismo semestre.

Tabla 4.2a:

Distribución de los participantes por sección de clase

Clase	Número de participantes
SHLL (Spanish for Heritage Language Learners) 01	17
SHLL(Spanish for Heritage Language Learners) 02	22
SHLL(Spanish for Heritage Language Learners) 03	21

La clase sigue un currículo de literatura y cultura sin contener un componente de enseñanza gramatical. Los participantes realizaron tres tareas de traducción escrita y una presentación oral al inicio del semestre. Las tareas de traducción se realizaron en clase, sin el uso de diccionarios o herramientas de traducción. Las producciones orales que los estudiantes realizaron durante sus

ponencias tuvieron una duración mínima de 10 minutos. Los participantes escogieron el tema y tuvieron tres semanas: desde que se les dieron a conocer las instrucciones de la tarea, hasta el momento de presentarla. Se les brindó dicho lapso de tiempo para que pudieran recopilar información sobre el tema a presentar. Para realizar las presentaciones, los alumnos tenían la opción de seleccionar un tema de su interés incluso si no poseían nociones previas del mismo. Se ahonda en la descripción de instrucciones para las ponencias orales en el apartado 4.5.4.

4.3 Métodos de selección

Las clases de español como lengua de herencia en South Texas College les ofrecen a los estudiantes la oportunidad de satisfacer los requisitos de humanidades y lenguaje de esta institución. La descripción de la clase al momento de seleccionarla en línea, estipula que ésta es impartida íntegramente en español, incluyendo exámenes, presentaciones y material didáctico. Debido a que los estudiantes no reciben una examinación para evaluar su capacidad lingüística antes de matricularse, lo cual causa que aquellos cuya competencia lingüística en español es limitada tiendan a dar de baja la clase durante los primeros días. Por consiguiente, el nivel de español de los participantes tiende a ser variado; este aspecto se detalla en la tabla de resultados del cuestionario. Demográficamente, hay un mayor número de mujeres que de hombres inscritos en estas clases, hecho que se refleja en el muestreo final de participantes. El 100% de los participantes son hispanos y radican en el área oeste del Valle del Río Grande, la cual incluye a las ciudades de McAllen, Pharr, San Juan, Álamo, Mission y Edinburg y forman parte del condado de Hidalgo.

La selección de los participantes tuvo como base que fueran hablantes de español como lengua de herencia, lo cual se estipuló en el cuestionario inicial. El segundo parámetro de selección

fue que hubieran entregado las dos presentaciones orales y las seis traducciones. La muestra quedó constituida por 60 participantes, 24 hombres y 36 mujeres, cuyas aportaciones, en conjunto, constituyen 360 traducciones y 60 presentaciones orales de un mínimo de 10 minutos cada una.

4.4. Cuestionario

Cada estudiante respondió un cuestionario con preguntas sobre su trasfondo lingüístico. Los antecedentes lingüísticos considerados para su evaluación contribuyeron a la categorización de los participantes. El cuestionario recopila información personal de los hablantes tales como el género, la nacionalidad y los hábitos lingüísticos con el fin de seleccionar a los participantes que estén dentro de los parámetros de hablantes de español de la lengua de herencia. La pregunta inicial y clave para el resto del cuestionario fue si el primer idioma hablado en casa era el español. Los participantes que respondieron “no” a esta pregunta, automáticamente quedaron exentos de contestar el resto del cuestionario y, por lo tanto, de continuar en el estudio. Una característica básica de los hablantes de herencia es la influencia del español como idioma hablado en casa; al asegurarnos de que la respuesta a la pregunta reflejara esta realidad, se mantuvo homogeneidad en el mapeo. Los participantes que respondieron que el español había sido su idioma primario en el hogar continuaron con el cuestionario, el cual contaba con los siguientes criterios:

1. **Nacionalidad:** Se preguntó a los estudiantes sobre su lugar de nacimiento y si empezaron la escolarización (jardín de niños o kínder) en Estados Unidos con el fin de establecer en dónde habían adquirido el sistema lingüístico de la primera lengua. Las respuestas a esta pregunta son de suma importancia para el estudio ya que, de acuerdo con Jean Piaget, el

lenguaje se adquiere en la etapa preoperacional, entre los 2 y 6 años y se fortalece mediante la escolarización.

2. **Aprendizaje de la lengua dominante:** Los participantes señalaron si habían aprendido inglés al entrar a la escuela y si sus padres hablaban español en el hogar. A pesar de que la segunda pregunta puede parecer redundante ya que, para poder continuar con el cuestionario, la respuesta a la interrogante inicial debía ser que “el español fue su primer idioma en el hogar”, ésta tiene como objetivo indagar en los patrones lingüísticos del núcleo familiar. Esta pregunta permitió observar aspectos de exposición al lenguaje de herencia e identificar si los estudiantes habían formado parte de un programa de aprendizaje del inglés como LEP-Limited English Proficiency, cuya inclusión es muy común en el área donde se produce el estudio. El programa LEP está orientado a los individuos cuya lengua materna no es el inglés o que poseen una habilidad limitada para hablarlo, leerlo o escribirlo. Este programa para el aprendizaje y regularización de los estudiantes que no hablan inglés como idioma primario no establece un límite de años ni prerequisites. Los estudiantes en este programa reciben una atención especializada, como lo son exámenes anuales Texas English Language Proficiency Assessment System (TELPAS), tutorías obligatorias y clases de regularización, así como cursos y exámenes anuales en los que se evalúa sus competencias orales y de lectoescritura en inglés. Esta clasificación se les otorga comúnmente a los estudiantes que entran a la escuela a nivel primario e indican que utilizan el español en el hogar. Los estudiantes que entran a la escuela y provienen de un país hispanohablante son remitidos a la categorización ESL (English as a Second Language). <http://tea.texas.gov/bilingual/esl/education/>

3. **Nivel de español e inglés que hablan los padres:** Las dos preguntas contaban con una respuesta para cada idioma y cada padre en forma de espectro desde 1. Muy débil, 2. Débil, 3. Bien/ Suficiente, 4. Bien o 5. Muy bien. Se les pidió a los participantes que señalaran si la figura paterna o materna era otro miembro de la familia tales como padres adoptivos, padrastro/madrastra, abuelos, entre otros.
4. **Nivel de español e inglés de los participantes:** Se les pidió a los participantes que evaluaran su conocimiento y uso de ambas lenguas. Por medio de la pregunta *En una escala del 1 al 5, ¿cómo calificaría su nivel de fluidez en el idioma inglés/español?* los participantes seleccionaron, un idioma a la vez, si su nivel de fluidez en inglés/español era 1. Muy malo/muy débil, 2. Débil, 3. Bueno/suficiente, 4. Bueno o 5. Muy bueno. Esta pregunta buscaba conocer el aspecto socio-afectivo de ambos idiomas. Las respuestas recogidas no señalan la competencia lingüística sino la seguridad lingüística de los participantes.
5. **Idioma en el que prefiere comunicarse:** La última pregunta del cuestionario tiene como respuestas posibles “inglés”, “español”, “más inglés” y “más español”. Se les pidió a los estudiantes que consideraran los patrones lingüísticos que utilizaban con sus amigos como una muestra del idioma con el que se sienten más cómodos al comunicarse. Se les explicó que la diferencia entre “inglés” y “más inglés” debe de basarse en la percepción del uso en dicho idioma, absoluta (inglés) o parcial (más inglés). Si el estudiante solamente hablaba inglés con sus amigos debía de escoger “inglés”, pero si escogía “más inglés” significaba que también utilizaba el español incluso si dentro de este uso había coloquialismos o cambios de código con el español. Dicha explicación, volcada al uso del español, funcionó para explicar a los estudiantes si debían señalar el uso de “español” o de “más español” en

sus patrones lingüísticos. Los participantes tuvieron la oportunidad de seleccionar ambos en caso de que no pudieran decidir qué idioma hablaban con mayor frecuencia con sus amigos.

4.5 Descripción de instrumentos

4.5.1 Traducciones

Los textos en inglés seleccionados para ser traducidos por los estudiantes se obtuvieron de los sitios web www.myenglishpages.com y www.donquijote.org, ambos enfocados en el aprendizaje del inglés. Los textos, incluidos como anexo 2, 3 y 4, fueron seleccionados por poseer uniformidad considerable en cuanto a la densidad léxica que es la relación entre la extensión del texto y el número de palabras distintas que contiene, así como por sus aportaciones a temas de interés general. La tabla #3 contiene la información de los textos en inglés analizados por medio del sistema *Textalyser*, el cual provee un análisis de la densidad léxica y un análisis de legibilidad utilizando los índices Gunning-Fog, en los cuales se analizan las construcciones gramaticales del texto como lo son el tamaño de las oraciones, su formación sintáctica, etc. En la tabla 4.5a se observa la lista de las traducciones del inglés al español, acompañadas por el número de palabras de cada una, el número de palabras únicas, la densidad léxica analizada en cada texto, la legibilidad analizada bajo los sistemas mencionados y el promedio de sílabas que contiene cada palabra. La inclusión del conteo silábico es un recurso importante en el estudio morfológico, ya que se observó un alto número de creaciones léxicas con más de dos sílabas.

Tabla 4.5a:

Análisis de densidad léxica y legibilidad de los textos en inglés utilizados para las traducciones

Título	Número de palabras	Número de palabras diferentes	Densidad Léxica	Legibilidad	Sílabas promedio por palabra
The Importance of Laughter	132	107	81.10%	10.5	1.87
Juvenile Crime	133	108	81.20%	14.4	2.05
Latin American Influence	107	94	83.90%	10.3	1.97

La variedad de los temas también permite la diversificación del vocabulario empleado por los estudiantes, lo que proporciona un muestreo amplio. De acuerdo con el índice Gunning-Fog para medir la legibilidad de las palabras, los textos seleccionados están orientados para la lectura de personas que han recibido escolarización de 10 a 14 años. En el caso de nuestros participantes, las clases están compuestas por estudiantes de diversas preparatorias considerados adultos por la institución y que no poseen menos de 17 años, y adultos entre 20 y 22. Aunque la edad no fue un factor utilizado con fines de exploración en este estudio, el nivel de escolarización sí constituye un componente clave. Una vez recaudadas las traducciones, se procedió a aislar las creaciones léxicas realizadas en un banco de creaciones organizado en relación con el participante y título del texto traducido en dónde se produjo la creación léxica.

4.5.2 Presentaciones orales

Como parte de los elementos evaluados en la clase, cada estudiante realizó una presentación de 10 minutos, tiempo mínimo establecido. Como mencionado anteriormente, las presentaciones podían ser de tema libre conocido por el estudiante o desconocido con el fin de expandir su conocimiento. Los estudiantes debían preparar su ponencia y entregar una estructura por escrito. En lo que concierne a la preparación de dicha tarea, no hubo restricciones en cuanto al tema que los alumnos podían escoger, pero se especificó que las presentaciones debían ser informativas y que, asimismo, los ponentes debían utilizar vocabulario pertinente al tópico seleccionado. Las instrucciones para presentar fueron: los estudiantes no debían leer durante la presentación, el único apoyo visual permitido para las presentaciones de PowerPoint eran fotografías y si los alumnos querían utilizar fichas, no podían incluir más de una palabra por punto a tratar.

Las presentaciones orales fueron categorizadas siguiendo el mismo patrón de los cuestionarios, se guardaron en un disco y fueron archivadas en concordancia con el protocolo. Después de haber sido escuchadas, se identificaron las creaciones léxicas y se transcribieron en un documento Excel incluyendo el número de identificación del participante y la categorización “presentación oral”.

Como indica Finegan (2004), las variaciones en el lenguaje son características de situaciones sociales. Este hecho es también conocido como registro y varía de acuerdo al nivel de formalidad en la situación en la cual se expresa el acto de habla. Los parámetros situacionales incluyen el medio ambiente, los interlocutores, el grado de formalidad al que se exponga el hablante, el tema y el propósito del acto de habla (Finegan & Biber, 2001).

La recopilación inicial contaba con dos presentaciones por cada estudiante, una que representaría el registro informal y la segunda que representaría el registro formal. En la presentación informal, los estudiantes no debían entregar una estructura, tema o apoyo visual. La investigadora descartó el uso de la primera grabación ya que no arrojaron un resultado cuantificablemente considerable en cuanto a la realización de creaciones léxicas, esto debido a que los participantes realizaban muchas pausas que causaban confusiones sintácticas e impedían el análisis de las creaciones léxicas que se realizaron en contexto con la oración, resultando en palabras que no se sabía si eran errores de pronunciación aislados o creaciones léxicas.

Las presentaciones en clase, como nos informan Potowski y Cameron (2007), son un buen método en la recolección de datos sobre el registro académico. El conocimiento del registro en el idioma español se aprende por medio de la interacción con los miembros de la comunidad de habla, la restricción que pueda haber en el espectro situacional puede deberse a las actividades lingüísticas limitadas del hablante (Finegan & Biber 2001). Mientras que los participantes de este estudio, como la mayoría de los hablantes de español como lengua de herencia, restringen el uso y muchas veces el contacto con el español a dominios funcionales en el hogar, el uso del inglés por medio de la escolarización formal se apodera de los registros en donde el hablante realiza la mayor parte de las interacciones sociales. Además, el inglés se convierte en el lenguaje que los hablantes de español como lengua de herencia utilizan para pensar y aprender nueva información (Silva-Corvalán, 1994; Valdés, 1995). En lo que respecta a la pérdida de registros situacionales para los hablantes de español como lengua de herencia, Dressler (1991) indica que el español de los bilingües en Estados Unidos sufre situaciones de estrés lingüístico, como lo son las situaciones de pérdida o desgaste de un idioma, y que esto provoca que los hablantes se vuelvan mono-estilísticos en la manera de que su repertorio lingüístico esté restringido a un estilo casual y familiar.

Para la presente investigación, se consideró el término de registro propuesto por Finegan (2004), es decir, las variedades del lenguaje asociadas con una situación social particular.

4.6 Identificación de creaciones léxicas

La selección inicial de las creaciones léxicas en las presentaciones grabadas y las tareas de traducción, fue un proceso de análisis dividido en dos partes: la identificación de la palabra y la categorización de ésta en dos apartados: creación o error ortográfico. Para realizar este análisis se observaron las palabras como definidas por Butrón (1999) “el material gráfico que se encuentra limitado por espacios en blanco. Esta unidad se puede identificar, aislar y contar fácilmente, y favorece la explicación de las propiedades distribucionales de sus constituyentes” (Butrón, 1991 en Cuba Vega, 2007). Basándonos en la palabra como unidad léxica la cual representa una unidad de significado en el léxico mental de estos hablantes bilingües, se adapta el término usado por Bogaards (2001:326) como la unión de una forma léxica con un sentido simple, único en la que los hablantes organizan y procesan la información categorizando y almacenando estos signos lingüísticos en su léxico mental.

Los ítems léxicos fueron identificados por la investigadora siguiendo un criterio de adyacencia, en el que se reconocía un lexema en inglés o en español el cual se agrupaba con un afijo considerado flexivo por modificar la palabra en cuanto a su representación gramatical. Estos afijos no estaban sujetos al idioma del lexema, es decir, se identificaron lexemas en inglés con sufijos en español y lexemas en español con sufijos en español. Cabe destacar que la afijación se dio mediante los sufijos, no se encontraron casos de prefijos o infijos. Se emplea la palabra lexema en lugar del término raíz debido a que las creaciones léxicas no siempre están restringidas a la utilización de la raíz de la palabra en inglés o en español como base de la

creación.

A continuación, se presenta el ejemplo de una de las creaciones léxicas realizada con mayor frecuencia, compuesta por la palabra en inglés *amused*. La proximidad gramatical o adyacencia de la palabra con un lexema identificado en inglés o en español proveen el primer paso de la selección.

Tabla 4.6a:

Ejemplo de criterio de selección utilizando la creación léxica compuesta por el lexema de la palabra en inglés *amused*

Amused	
Jalvarez02	Amuso
Rgarcia02	Amusolados
Egarcía03	Amusado
Rlopez03	Amusado
Ovillarreal03	Amustado
Agarcía01	Amusado

El segundo paso de la selección se dio al identificar un lexema y distinguir si se trataba de un error ortográfico. Este proceso se llevó a cabo concisamente en las traducciones gracias a que se pudo comparar directamente la palabra en inglés, en cambio, en las producciones orales se recopilaban todas las palabras que contaban con un lexema concreto y un sufijo flexivo considerado no correspondiente.

Tabla 4.6b:

Ejemplos de palabras descartadas como creaciones léxicas y considerados errores ortográficos extraídos de las traducciones

Palabra considerada error gramatical	Palabra en inglés
Grasosio	Funny
Mayoriya	Majority
Reisa	Laughter

En concreto, la selección de las creaciones léxicas responde a la observación de un patrón delimitado por un lexema o lexema de creación léxica en la lengua fuente o en la lengua meta que en algunos casos es modificado para asemejarse a la lengua meta y el cual precede a un sufijo o morfema identificable, percibido como válido en la lengua meta.

4.7 Aspectos metodológicos

Apegándonos a la hipótesis mencionada, la presente investigación se enfoca en la identificación de creaciones léxicas realizadas por hablantes de español como lengua de herencia (HLL). Estudios previos sobre las creaciones léxicas concuerdan que este fenómeno es parte de las estrategias lingüísticas empleadas por hablantes bilingües y forman parte de los fenómenos de transferencia lingüística.

Por medio del análisis de los datos seleccionados en las presentaciones orales y las tareas de traducción, el siguiente estudio busca indagar de qué forma se manifiesta la transferencia lingüística indagando en la disminución o frecuencia de producción de creaciones léxicas en el habla de HLLs siguiendo las variables lingüísticas delimitadas por medio del cuestionario inicial.

El estudio cuantitativo de las creaciones léxicas permitirá establecer las categorías gramaticales más frecuentes dentro de este fenómeno.

Del mismo modo, se espera analizar la morfología de las creaciones léxicas producidas en las tareas de traducción mediante la categorización derivacional de cada palabra.

CAPÍTULO 5

RESULTADOS

5.1 Introducción

Este capítulo ofrece un análisis cuantitativo de la producción de creaciones léxicas realizadas por los participantes durante la tarea de traducción y la presentación oral. La sección 5.2 analiza la producción en relación con la densidad léxica de las traducciones, y analiza la producción con respecto al género de los participantes. La sección 5.3 continúa con el estudio de los datos obtenidos de las mismas en conexión con los resultados de las respuestas al cuestionario de trasfondo lingüístico. La sección 5.4 organiza las palabras producidas en las traducciones en categorías gramaticales. Por último, la sección 5.5 ofrece unas observaciones de conclusión sobre los resultados.

El número de las creaciones léxicas encontradas en la tarea de traducción y la presentación oral proporciona una considerable oportunidad para correlacionar su producción con las variables obtenidas mediante el cuestionario de trasfondo lingüístico. A partir de este cuestionario, se corroboró la presencia del español en el hogar y el idioma con el que se comunican los estudiantes. La percepción sobre la competencia lingüística del inglés/español de los participantes también permite establecer hipótesis sobre la seguridad lingüística de los hablantes.

5.2 Traducciones

La tarea de traducción compuesta por tres traducciones del inglés al español arrojó en conjunto un total de 768 palabras evaluadas como creaciones léxicas. Para corroborar la inexistencia de estas palabras se confirmó que no aparecieran en el diccionario de la Real

Academia Española (RAE). La producción de creaciones por traducción se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 5.2a

Producción de creaciones léxicas por traducción.

Título de traducción	Producción cuantificada de creaciones
1. The Importance of Laughter	336
2. Juvenile Crime	268
3. Latin American Influence	182

Como se indicó en el capítulo de la metodología, la selección de las traducciones se hizo buscando que tuvieran uniformidad en cuanto a la riqueza léxica empleando diversos recursos empíricos. La densidad léxica se obtuvo al dividir las palabras nominales con el total de palabras en el texto utilizando el programa *Textalizer* y la legibilidad, utilizando los índices Gunning-Fog, se obtuvo al analizar las construcciones gramaticales del texto como lo son el tamaño de las oraciones, su formación sintáctica, etc. La uniformidad entre los textos buscó obtener una producción semejante de los participantes.

Como se puede observar en la tabla 5.2a, hay una diferencia de 154 creaciones léxicas en total entre las producciones realizadas para la traducción 1 y la traducción 3. Esta cantidad considerable no corresponde a contrastes en la densidad léxica ya que esta diferencia solamente comprende un 2.8 %. Para este caso específico se prosiguió a observar el tema que trata cada traducción. La traducción 1, con 107 palabras y una densidad léxica de 81.10%, la cual tuvo el incremento de 154 creaciones en total, en comparación con la traducción 3, aborda un tema con el

cual los estudiantes no están familiarizados, la respuesta conductual y los efectos de la risa. Por otro lado, la traducción 3, a pesar de contar con un incremento del 2.8% con 83.90% de densidad léxica, trata sobre la influencia de los hispanos en Estados Unidos, tema del que los participantes poseen nociones previas debido a la exposición a la temática en medios sociales y académicos. Por lo tanto, se infiere que en casos de incremento en la densidad léxica, los estudiantes emplean herramientas como la inferencia y el contexto.

La producción promedio por estudiante resultó ser uniforme a través de los textos, con la mayoría de los participantes realizando cinco o menos creaciones léxicas en promedio por texto. La tabla 5.2b muestra los patrones de producción de creaciones léxicas en promedio por traducción. Como puede observarse, 40 participantes realizaron de cero a cinco creaciones, y solamente cuatro participantes realizaron de 11-20 creaciones en la traducción 1, lo que muestra que es más común realizar de cero a cinco creaciones léxicas.

Tabla 5.2b

Patrones de realización de creaciones léxicas organizados por traducción.

	0 - 5	6 - 10	11 - 20
Traducción 1	40	16	4
Traducción 2	43	13	4
Traducción 3	47	13	0

5.2.1 Presentación oral

La incidencia de las creaciones léxicas también fue estudiada por medio de la producción oral mediante una presentación académica durante la clase. Las particularidades de la presentación

académica se componen del desarrollo del tema seleccionado por los participantes y la presentación de este ante un público. En concordancia con el espectro de registro del hablante (Sánchez-Muñoz, 2007; Biber 1989, 1995, Valdés y Geoffrion-Vinci, 1998), las presentaciones orales ofrecen la posibilidad de llevar a cabo una elocución planeada con el propósito de informar y de exhibir su competencia en el idioma.

Se recopilaron 60 presentaciones grabadas con un total de 600 minutos y el número total de creaciones léxicas fue de 189. Las CL fueron seleccionadas manualmente por medio de la revisión de las grabaciones. El análisis de estas creaciones se presenta de manera subsiguiente al análisis de las traducciones. Dado que este estudio contó con 36 mujeres y 24 hombres, en la tabla 5.2c se presentan los resultados cuantitativos de la producción comparada de las realizaciones léxicas en las tres traducciones y la presentación oral.

Tabla 5.2.1a

Número promedio de creaciones realizadas por hombres y por mujeres.

	Creaciones léxicas en promedio en traducción	Creaciones léxicas en promedio en presentación
Mujeres participantes	11	2
Hombres participantes	15	4

De la contabilización de creaciones léxicas realizadas por cada participante se sacó el promedio de producción y se encontró que las mujeres realizaron un menor número de creaciones

con una diferencia de tres creaciones léxicas en promedio en las traducciones, y de dos creaciones en las presentaciones orales. En su investigación con estudiantes universitarios pertenecientes a la misma área geográfica, el Valle del Río Grande, Zamora (2013) encontró que el sexo tiene correlación con la riqueza léxica, e identificó que las mujeres consiguieron cifras más altas que los hombres. Esta diferencia entre la riqueza léxica puede explicar que las mujeres hayan realizado un menor número de creaciones léxicas, ya que, de acuerdo con Ávila, en estos casos una mayor riqueza léxica apunta hacia el número de vocablos disponibles en la lengua de herencia. Por otro lado, Leticia Galindo en su estudio con mujeres de la frontera de Laredo, Texas, aporta otra conclusión que explica la diferencia en producción de creaciones léxicas por mujeres: la actitud hacia la transferencia lingüística. Galindo (1996) concluyó que “The innovativeness and pragmatic value of codeswitching, the creation of new lexical forms borrowed from English and created through Spanish morphology... were not recognized as such by the majority of women.” (Galindo, 1996, p.16). De tal modo, las mujeres, aunque no siempre pueden evitarlo, muestran una tendencia hacia la omisión de estos recursos del habla.

5.3 Categorización de las creaciones léxicas

Esta sección consta de dos segmentos principales: el análisis de las categorías gramaticales dentro de los textos correspondientes a la tarea de traducción y la medición de emisiones de creaciones léxicas en relación con cada categoría. Este estudio encontró que los participantes utilizaron palabras pertenecientes a tres categorías gramaticales: sustantivos, verbos y adjetivos. Se identificaron ocurrencias aisladas del uso de palabras de función para realizar creaciones léxicas (n=15) pero no constituyeron una producción importante. Este hecho apunta a lo señalado por Montrul (2012) con respecto a las brechas lingüísticas en la competencia de los hablantes de

herencia y su similitud a la competencia de los hablantes de segunda lengua con respecto a la adquisición de pronombres y preposiciones. Las categorías gramaticales presentadas no han sido estudiadas extensamente en conjunto en hablantes de español como lengua de herencia y en esta investigación aportan un acercamiento substancial al léxico de dichos hablantes. Como señala Polinsky (2005), puede ser que los hablantes de herencia difieran en el conocimiento de ítems léxicos como consecuencia de la frecuencia de exposición a estos, o bien tener un control selectivo de ciertas categorías como las palabras de contenido vs. las palabras de función.

Las traducciones contaron con un total de 372 palabras de las cuales se contabilizó y clasificó manualmente 241 palabras pertenecientes a las categorías gramaticales sustantivos, verbos y adjetivos. Debido a que solamente 157 palabras de las 241 fueron seleccionadas por los participantes para realizar creaciones léxicas, se diferenciaron dos categorías, las palabras de contenido y las palabras originales. En la tabla 5.3a se presenta la cuantificación de:

1) Palabras de contenido – todas aquellas palabras encontradas de los textos proporcionados para la tarea de traducción que correspondían a las categorías sustantivos, verbos, adjetivos; y

2) Palabras originales – denominadas de esta forma por ser las palabras de contenido encontradas en la tarea de traducción que fueron seleccionadas por los participantes para realizar creaciones léxicas.

Tabla 5.3a

Cuantificación de las palabras de contenido y las palabras originales en las tareas de traducción

Palabras de contenido	Palabras originales	Palabras en total
-----------------------	---------------------	-------------------

241 / 64.7%	157 / 42.20%	372 /100%
-------------	--------------	-----------

Ninguna palabra de contenido u original fue contada más de una ocasión. La diferencia entre una palabra de contenido y una palabra original radica en la selección por parte de un participante para realizar una creación léxica. Después de la contabilización se prosiguió con la clasificación pormenorizada de las palabras. La siguiente tabla 5.3b muestra el porcentaje de selección dentro de las palabras de contenido y las palabras originales.

Tabla 5.3b

Categorización de las palabras de contenido y las palabras originales en la tarea de traducción

Categoría	Palabras de contenido	Palabras originales
Sustantivo	127 / 52%	80 / 51%
Verbo	60 / 25%	39 / 25%
Adjetivo	54 / 22%	38 / 24%
Total	241 / 100%	157 / 100%

En su estudio con hablantes de herencia del ruso, Polinsky encontró por medio de tareas de reconocimiento y traducción, que hay una retención selectiva de las palabras basada en categorías léxicas. Polinsky (2005) señala que los hablantes de herencia poseen mayor retención de verbos, más que sustantivos y adjetivos; dichos hablantes de herencia reconocieron y tradujeron con mayor precisión y rapidez los verbos en comparación con los sustantivos y adjetivos, representado por la investigadora como **verbos > sustantivos > adjetivos** (Polinsky, 2005 p. 426).

En nuestro estudio, la categoría gramatical con mayor número de ítems léxicos fue el sustantivo con un 51% de palabras de contenido; en esta categoría los participantes utilizaron 80 palabras originales para realizar 423 creaciones léxicas. Esto se llevó a cabo de la siguiente manera: los participantes seleccionaron una palabra de contenido, la cual pasó de ser una palabra de contenido a ser una palabra original por haber sido seleccionada. Con esta palabra original, los participantes realizaron diversas creaciones léxicas. Un ejemplo de esta producción se da con la palabra Equality (CL= 20), la cual fue seleccionada por los participantes quienes realizaron un total de 20 creaciones léxicas derivadas de esta palabra. La siguiente categoría gramatical, el verbo, compone un 25% de las palabras de contenido y obtuvo una selección de 39 palabras originales para producir 199 CL. La categoría que obtuvo la menor cantidad de ítems fue el adjetivo con el 22% de palabras de contenido de las cuales los participantes utilizaron 38 palabras originales para hacer 146 CL. A continuación, la tabla 5.3c procede a analizar la producción de creaciones léxicas derivadas de palabras originales y organizadas de acuerdo a la categoría gramatical en orden descendiente.

Tabla 5.3c

Porcentaje de creaciones léxicas realizadas de palabras originales organizadas por categoría gramatical

Categoría Gramatical	Palabras originales	Creaciones léxicas elaboradas
Sustantivo	80 / 51%	423 / 55%
Verbo	39 / 25%	199 / 26%
Adjetivo	38 / 24%	146 / 19%
Total	157 / 100%	768 /100%

El total de las palabras originales fue de 157 y el conjunto total de las emisiones fue de 768 creaciones léxicas. Según estos resultados se observa que el rango, la diferencia entre el valor máximo y el mínimo, es de 277, indicando que los valores encontrados en estas tres categorías se hallan distribuidos entre sí. Observamos que los sustantivos constituyen el 48% de las palabras originales utilizadas y el 54% de las creaciones léxicas, este tipo de ocurrencia es similar a la encontrada por Moreno (2016). La investigadora, utilizando el término “invenciones léxicas” concluyó que éstas afectaban a sustantivos principalmente. Este indicio también sigue el patrón de la transferencia léxica encontrado por Poplack (1981) y otros estudios relacionados con los préstamos, calcos y cambios de código intraoracionales (De Angelis, 2005; Poplack, 1981). Se realiza la observación de que, en cuanto a las categorías gramaticales, las creaciones léxicas se comportan de la misma forma que los préstamos, los cuales utilizan sustantivos, verbos y adjetivos. De acuerdo con Weinrich (1954), esto se debe a que las palabras de contenido son elementos lingüísticos más “prestables” o propensos a este fenómeno de transferencia (Haugen, 1950, p. 223).

La tabla 5.3d presenta empíricamente la incidencia general de las creaciones léxicas en referencia con las categorías gramaticales encontrando que por cada sustantivo y verbo se crean cinco creaciones léxicas en promedio, mientras que por cada adjetivo se llevan a cabo tres creaciones léxicas en promedio.

Tabla 5.3d

Tasa de creaciones léxicas por categoría gramatical

	Sustantivo	Verbo	Adjetivo
Tasa de creaciones por palabra	5	5	3

La tasa de creaciones léxicas por categoría muestra que los sustantivos y los verbos originan el mismo número de creaciones léxicas en promedio. Esta proporción de ocurrencias puede verse influenciada por la naturaleza de las tareas de traducción, las cuales poseían un número establecido de sustantivos, verbos y adjetivos.

5.4 Estadística descriptiva de variables

Esta sección analiza la producción de creaciones realizadas en las tareas de traducción y presentaciones orales en relación con las variables recaudadas por medio del cuestionario que los participantes respondieron. Dichas variables son escolarización, nivel percibido de inglés, percepción de la competencia lingüística de los padres, idioma que se habla en el hogar y, por último, el idioma con el que prefieren comunicarse. Cada cifra de creaciones realizadas se obtuvo mediante el promedio de creaciones elaboradas en total en las tareas de traducción y presentaciones orales respectivamente

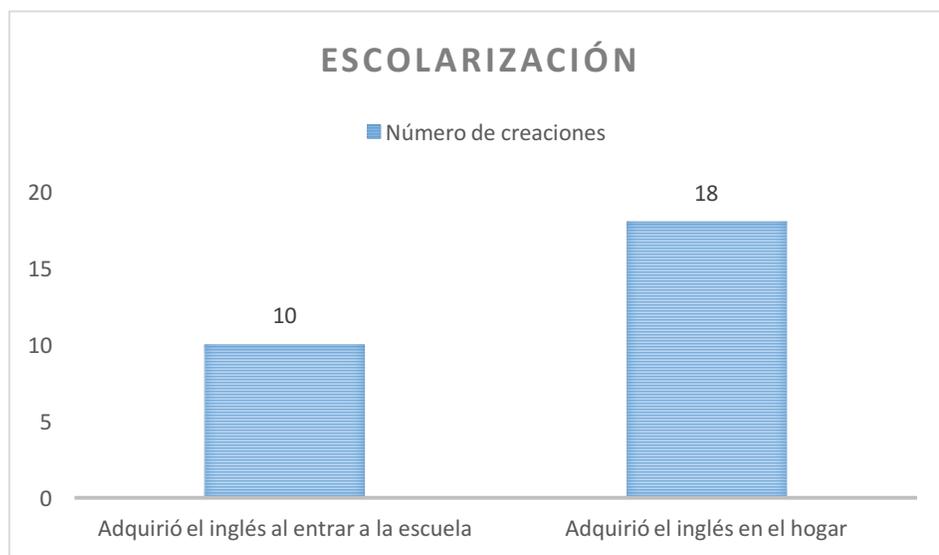
5.4.1 Escolarización

La edad de adquisición del segundo idioma (L2), el inglés en el caso de los estudiantes de lengua de herencia, tiene una fuerte influencia en el desarrollo de su competencia lingüística, mientras más temprana es la adquisición del L2, mayor será la pérdida en el L1. (Beaudrie y Fairclough, 2012). Es por esta razón que la segunda pregunta del cuestionario fue, “¿Adquirió el inglés al entrar a la escuela?” Los resultados del cuestionario arrojaron que 71.6% de los estudiantes aprendieron inglés al iniciar su escolarización. Esto implica que fueron incluidos en algún programa de enseñanza del inglés como segundo idioma o fueron categorizados como estudiantes con competencia lingüística en la lengua inglesa, LEP (*Limited English Proficiency*)

por sus siglas en inglés. Esta clasificación indica que la lengua materna de los estudiantes no es el inglés, y, por lo tanto, la vasta mayoría de ellos había formado parte de programas de regularización lingüística. Los participantes que señalaron no haber aprendido inglés al entrar a la escuela sino en el hogar constituyeron el 28.3%. Lo anterior explica por qué dichos participantes no estuvieron inscritos en un programa de regularización para adquirir el idioma inglés. En ambos casos, el inglés se convierte en el idioma dominante debido a la escolarización exclusiva en inglés (Gándara y Hopkins, 2010; Silva-Corvalán, 1994; Pascual y Cabo, 2016). La gráfica 5.4.1a muestra la producción de creaciones léxicas promedio en relación a la escolaridad recibida por los participantes. Las respuestas posibles a la pregunta señalada fueron “Sí” y “No: adquirí el inglés en el hogar”.

Gráfica 5.4.1a

Producción de creaciones léxicas promedio en relación a la adquisición del inglés en la escuela o en el hogar



Como se puede observar, la variable de escolarización afecta la producción de creaciones léxicas, teniendo como resultado que los participantes que adquirieron el inglés al entrar a la escuela realicen 10 creaciones léxicas en promedio (2.68% de las 372 palabras en total en las tareas de traducción), contrastando con las 18 creaciones léxicas (4.83% de las palabras en total en dichas tareas) realizadas por los participantes que señalaron haber aprendido inglés en el hogar. En la presentación oral los participantes que adquirieron el inglés al entrar a la escuela efectuaron dos creaciones léxicas en promedio, y aquellos que adquirieron el inglés en el hogar realizaron cinco creaciones en promedio. Como se menciona en la introducción de este capítulo, no se llevó a cabo la contabilización de las palabras en total producidas durante las presentaciones orales debido a la falta de uniformidad dentro de las presentaciones orales en cuanto a número de palabras realizadas por participante. Los cambios que se observan en la gramática de hablantes de herencia se ven impactados por la edad de adquisición y desarrollo del idioma de herencia. Esta adquisición incompleta se puede percibir en los niveles de fonología, morfología, sintaxis, entre otros. (Beaudrie y Fairclough, 2012). Aquellos participantes que adquirieron el inglés hasta el momento de entrar a la escuela tuvieron de cuatro a cinco años de exposición a la lengua materna, lo que investigadores reconocen como el periodo circunstancial y oscila entre los tres años de edad, antes de que comience la escolarización, en el cual el individuo desarrolla el o los lenguajes, de forma secuencial o también simultánea (McLaughlin 1978; Genesse, 2003; Patterson y Pearson, 2004).

5.4.2 Español en el hogar

Los valores de la variable de español en el hogar responden a la pregunta: ¿Sus papás hablan español en el hogar? Los participantes contaban con tres opciones 1. “Sí”, 2. “Más español”, 3. “Más inglés”. La respuesta “Sí”, de acuerdo a la explicación que dio la investigadora,

correspondía al uso exclusivo del español, mientras que “Más español” o “Más inglés” respondía a la evaluación del idioma que se usaba más en el hogar bilingüe. La tabla 5.4.2a presenta los resultados a esta pregunta y el número de creaciones léxicas realizadas para el valor correspondiente.

Tabla 5.4.2a

Número de participantes y número de creaciones léxicas promedio en la variable idioma de herencia en el hogar en la tarea de traducción y presentación oral.

	Número de participantes	Número de creaciones léxicas promedio en traducción	Número de creaciones léxicas promedio en presentación
Sí	35	13 (3.49%)	5
Más español	20	10 (2.68%)	6
Más inglés	5	21 (5.64%)	13

Los resultados del cuestionario muestran que 58% (n=35) de los participantes provenían de hogares en los que se habla solamente español y 33% (n=20) de los participantes provenían de hogares bilingües con una fuerte influencia del español. Solamente el 8% (n=5) de los participantes señalaron pertenecer a hogares en los que se habla más inglés, este fue el caso de los hogares con padres que son hablantes de segunda o tercera generación en Estados Unidos.

Estos resultados indican que el uso exclusivo del español en casa por parte de los padres no tiene una influencia fundamental en la producción de creaciones léxicas que hacen los alumnos

que viven en este entorno lingüístico, en correspondencia con el caso de los estudiantes que señalan contar con un hogar en donde los padres hablan inglés y español. En cambio, los estudiantes que seleccionaron que el inglés era el idioma principal en el hogar sí mostraron una diferencia considerable con el doble de producción de creaciones léxicas: en el caso de las traducciones (n=21) y en el caso de las presentaciones orales (n=13). Esto se debe a que los estudiantes de herencia tienen competencias que difieren entre sí debido al nivel de exposición en la lengua de herencia (Polinsky, 2005), lo cual también ocurre, debido a la diferencia en alfabetización y educación formal que poseen los hablantes de herencia (Rothman, 2009).

En resumen, aunque no se recopiló información sobre el conocimiento o desconocimiento de las palabras que fueron utilizadas para realizar creaciones, los resultados arrojados del estudio de estas variables parecen indicar que el factor de la adquisición del lenguaje antes de la escolarización en el idioma dominante y el grado de uso del idioma de herencia en el hogar tienen cierto efecto en la ocurrencia de las creaciones. En concordancia con otros estudios de transferencia léxica, parece haber una relación entre el grado de exposición al L1 y la producción de creaciones léxicas. Este hecho también puede verse en la autoevaluación de la competencia lingüística por los participantes, la cual se presenta en la siguiente sección. (Moreno, 2016).

5.4.3 Nivel de competencia en inglés y español

La competencia lingüística en ambos idiomas es un aspecto importante dentro de este estudio ya que como menciona Pascual y Cabo (2016), los estudiantes de lengua de herencia cuentan con un amplio espectro lingüístico debido a la heterogeneidad que tienen en cuanto al dominio de la lengua de herencia (Carreira, 2003; Fairclough, 2005). Se decidió pedirles a los estudiantes que evaluaran su competencia en español, su lengua de herencia, así como en inglés

por medio de las preguntas “¿Cómo calificaría su fluidez en el idioma inglés?” y “¿Cómo calificaría su fluidez en el idioma español?”, las cuales tenían cinco respuestas posibles: “Muy bien”, “Bien”, “Suficiente”, “Débil”, “Muy débil”. Ningún estudiante calificó alguno de los idiomas como “Muy débil”. En la tabla 5.4.3a podemos observar el número de estudiantes que evaluaron su competencia en cada idioma basándose en las categorías señaladas.

Tabla 5.4.3a

Autoevaluación de la competencia lingüística de los participantes

	Muy bien	Bien	Suficiente	Débil	Muy débil
Inglés	55%	26.6%	13.0%	5%	0%
Español	23%	31.6%	31.6%	13%	0%

La tabla 5.4.3a muestra que el 23 % (n = 14) de los estudiantes calificaron su fluidez en el idioma español como “Muy bien”, a diferencia del 55 % (n = 33) que seleccionaron esta categoría para describir su fluidez en inglés. La categoría “Bien” recibió un porcentaje similar en ambos idiomas con 26.6% (n=16) en inglés y 31.6% (n=19) en español, seguido por la categoría “Suficiente” que fue elegida por 13% (n=8) de los participantes en inglés y 31.6 % (n=19) en español. La última categoría que fue seleccionada, “Débil”, incluye al 5% (n=3) de participantes en inglés y 13% (n=8) en español, ningún participante seleccionó “Muy débil” para alguno de los idiomas.

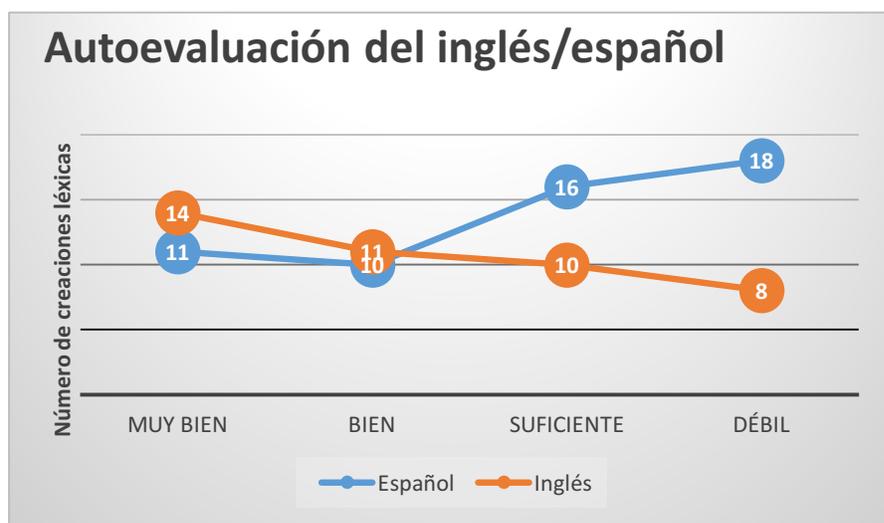
En relación a la autoevaluación de los participantes en ambos idiomas se aisló la producción de creaciones léxicas en cada categoría para observar el número de creaciones realizadas. Podemos observar en la gráfica 5.3.3b que, que los participantes que evaluaron su

inglés como “Muy bien” efectuaron 15 creaciones (4.03%), mientras que aquellos que evaluaron el español en esta categoría realizaron 11 creaciones (2.95%). En el caso de los que seleccionaron la segunda categoría “Bien” para el inglés realizaron 12 creaciones (3.22%) y para el español realizaron 10 creaciones (2.68%). La tercer y cuarta categoría muestran similitud en resultados ya que entre más débil resultaba su evaluación del español, mayor era la incidencia de creaciones léxicas, y entre más débil era su evaluación del inglés, menor era su producción de creaciones.

La comparación de los valores de la variable de competencia en el idioma, respectivamente, muestra que la debilidad percibida en español presenta índices de aumento en el número de creaciones, mientras que la debilidad en inglés presenta índices de descenso en el número de creaciones. En la gráfica 5.4.3b se pueden observar los resultados de las creaciones producidas conforme a los valores mencionados.

Gráfica 5.4.3b

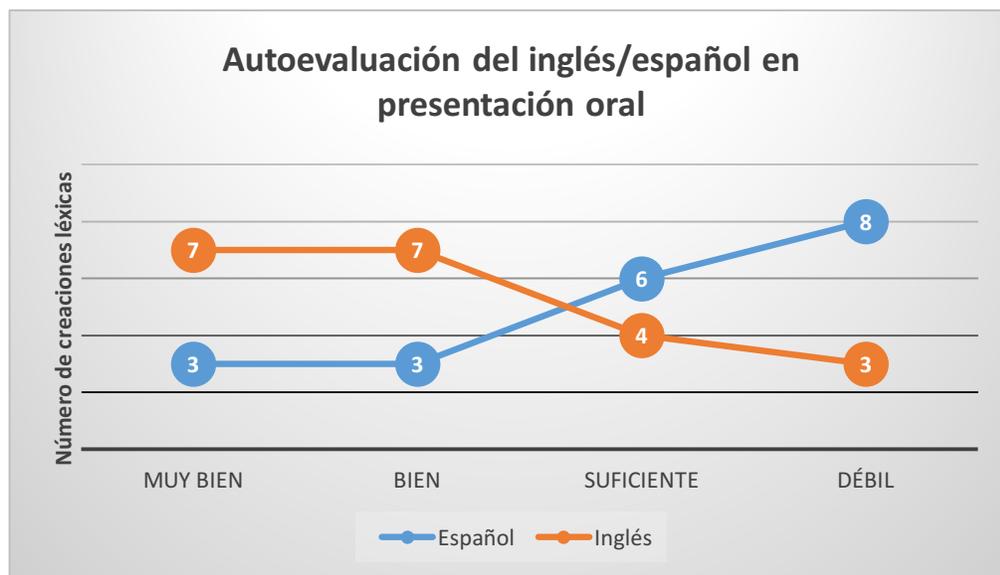
Creaciones léxicas producidas en relación con las categorías de autoevaluación de la competencia lingüística en inglés y en español



Los resultados de las presentaciones orales mantuvieron que entre mejor sea la evaluación del español, menor será el índice de creaciones. La relación entre estos dos idiomas posee una relación inversa en la que entre mejor sea evaluado el español, menor será la producción y entre mejor sea el inglés mayor será la producción. En el otro lado del continuum tenemos que entre más débil sea el español, mayor será la producción de creaciones léxicas, y entre más débil sea el inglés menor será la producción de éstas. La tabla 5.4.3d muestra esta relación entre el idioma y la autoevaluación del idioma en la presentación oral, en donde se observa que cuando los participantes evalúan el inglés como “Muy bien” y “Bien” realizan un promedio de (n=7) y cuando colocan esta valoración al español realizan (n=3) creaciones en promedio. En el caso de la evaluación “Suficiente” en inglés, los participantes realizan (n=4) creaciones, mientras que en español realizan (n=6) creaciones en promedio. En última evaluación, “Débil”, en inglés los participantes realizaron (n=3) creaciones y en español realizaron (n=8) creaciones.

Gráfica 5.4.3c

Autoevaluación del inglés/español por los participantes en relación a las creaciones léxicas realizadas durante la presentación oral.

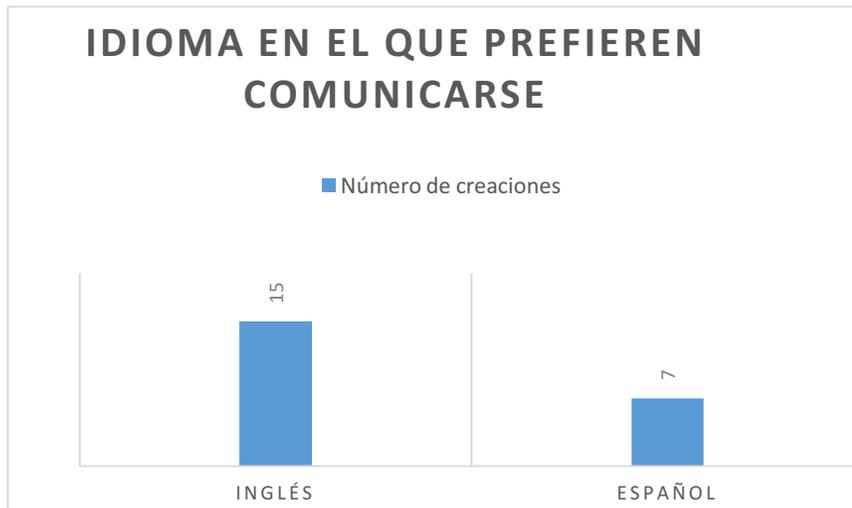


5.4.4 Variable de idioma preferencial

En lo que respecta al idioma que los participantes prefieren emplear para su comunicación, es de sumo interés observar que éste muestra una diferencia considerable entre los participantes que seleccionaron al inglés con 15 creaciones léxicas en promedio (4.03%) en comparación con los participantes que escogieron el español como el idioma que escogen para comunicarse, los cuales realizaron un promedio de siete creaciones léxicas (1.8%). Esta marcada diferencia en la producción se ejemplifica en la gráfica 5.4.4a.

Gráfica 5.4.4a

Número de creaciones léxicas promedio la variable de idioma en el que prefieren comunicarse.



Los resultados de esta variable son coherentes con respecto a la exposición que estos participantes tienen en español, la comunicación en este idioma implica que la elocución cuenta con un receptor que por lo menos comprende el código de habla y en otros casos tiene la misma competencia lingüística o mayor. Los índices de producción que expuso la variable de idioma

preferencial en las presentaciones orales concuerdan con las traducciones, mostrando que los participantes que señalan usar el español para comunicarse realizaron tres creaciones léxicas en promedio, en contraste con las ocho creaciones léxicas realizadas por los participantes que señalan comunicarse en inglés. Al utilizar el español para comunicarse, los participantes indican que están expuestos constantemente a procesos de regularización del idioma. En todos los casos, la dominancia lingüística es un factor determinante para la ocurrencia de creaciones léxicas. La siguiente sección se enfoca en cuantificar las características gramaticales de las creaciones léxicas elaboradas y presenta los hallazgos encontrados en cuanto a categorías empleadas en este proceso creativo.

5.5 Conclusión

En conclusión, la realización oral de creaciones léxicas siguió los patrones de las traducciones, con índices de producción más bajos. Se ve como constante que la competencia en español es un factor determinante para la disminución de creaciones en la presentación oral como en la tarea de traducción.

El estudio cuantitativo de las creaciones léxicas es un acercamiento innovador a este fenómeno lingüístico, mostrando la prevalencia de este recurso lingüístico y sus patrones de producción tanto en la escritura (por medio de herramientas de traducción) como en la oralidad. Para entender el proceso de formación de las creaciones léxicas realizadas por los participantes, el capítulo cinco presenta un estudio cualitativo que se espera pueda ofrecer herramientas para entender las relaciones del lenguaje y su impacto en el proceso creativo.

CAPÍTULO 6

EXPLORACIÓN MORFOLÓGICA DE CREACIONES LÉXICAS

6.1 Introducción

Al ser analizadas bajo una aproximación morfológica, las creaciones léxicas pueden revelar una organización interna no aleatoria, sino sujeta a sistemas que responden a las necesidades comunicativas del hablante de herencia. Son precisamente estos sistemas de formación los que nos permiten entender y manejar las series de palabras, observar el nacimiento de neologismos como “*troca*” y “*parquear*” y comprender que su normalización dentro de la comunidad de habla responde no solamente a la comprensión de esta creación léxica sino a la validación del sistema empleado para crearla. Para analizar las particularidades gramaticales de las creaciones léxicas, se realizó un estudio de las creaciones producidas en la tarea de traducción ya es más asequible abordar el criterio de separabilidad de sus componentes internos porque se puede comparar con la palabra de la cual ha derivado, lo cual hace posible adjudicarle el significado y estudiar sus constituyentes.

Si bien hay diversos estudios que tratan el análisis pormenorizado de la transferencia léxica en los hablantes de herencia, los cuales abordan los préstamos, cognados y cambios de código, son escasos aquellos que tratan de las creaciones léxicas. Por consiguiente, la presente investigación pretende realizar un acercamiento a los procesos de formación de las creaciones léxicas, qué morfemas flexivos se emplean, la delimitación del lexema como unidad morfológica central, entre otros. El método que se utilizará en esta sección es el de tipificación de las creaciones léxicas que mostraron patrones observables. Algunos de estos patrones resaltan la concordancia de género, el

índice de replicación por más de seis participantes, el uso común de morfemas flexivos y derivativos y el nivel de aislamiento que retienen las creaciones léxicas.

Los ejemplos de creación léxica que serán presentados a continuación apoyan las interpretaciones de estudios que sugieren que la interferencia interlingüística del hablante bilingüe se lleva a cabo durante la codificación gramatical y causa la mezcla de información de sistemas morfosintácticos (De Angelis y Selinker, 2001; Dewaele, 1998; Sánchez, 2015; Moreno, 2016). Esto ocurre cuando dos lenguas diferentes son procesadas por el hablante y surge una co-activación o activación simultánea (Green, 1986; Moreno, 2016).

Como planteado en el capítulo 2, sección 2.3, se utilizará la taxonomía de Ringbom (2001, 2007): el híbrido o formas híbridas entre el idioma fuente y la lengua meta, la mezcla (*Blend*), en el cual se combinan un lexema en inglés y un morfema en español, en este caso la lengua meta, y la adaptación morfológica (*relexification*), en donde la palabra en la lengua fuente es relexificada para adquirir una similitud más próxima a la lengua meta, un ejemplo es el citado por Ringbom (1987), con la palabra *allthing*, en donde la palabra sueca *alltin-* everything se relexifica a una palabra más parecida al inglés.

La diferenciación entre una creación léxica y un error ortográfico, como mencionado en el capítulo 4, se llevó a cabo por medio de la observación del lexema. En los casos en los que la palabra estaba compuesta por un lexema formal definido en la lengua fuente y presentaba la inclusión de un morfema o más, se consideró a la palabra como creación léxica debido a que presentaba un patrón de formación observable. Se incluyeron como creaciones léxicas algunos casos en los que, debido a la similitud del lexema proveniente de una raíz latina, la diferencia entre la CL y la palabra base era muy poca, como en el caso de la creación léxica *minimalístico*, con la lengua de influencia siendo el sueco *minimalistik* y la lengua meta siendo el español *minimalista*,

o *corvo*, con la lengua de influencia siendo el sueco *korv* y la lengua meta siendo el español salchicha, en el estudio de Moreno (2016).

6.2 Organización

Los criterios de asociación con los que se analizaron las creaciones léxicas fueron seleccionados por ser los más sobresalientes y aparentes. La sección 6.3 analiza las CL de acuerdo con la lengua fuente y la lengua meta, continuando con la sección de análisis de la familia léxica (6.5). Después se estudian las CL más productivas, es decir, tanto aquellas que comparten significado como aquellas que comparten forma (6.4). La siguiente sección (6.6) la cual cuenta con dos subapartados que exploran el comportamiento de las CL con terminación consonántica y la pluralización de palabras singulares en la lengua fuente, presenta los sufijos más comunes mientras que la sección 6.7 explora los morfemas de flexión más utilizados. La sección 6.8 presenta una continuación del análisis de morfemas de flexión, pero se enfoca en la transferencia de morfemas de flexión verbal a sustantivos, fenómeno observado con frecuencia en la producción de CL. La última sección es la concordancia de género entre la palabra de la lengua fuente y la creación léxica.

6.3 Lengua fuente y lengua meta

La lengua fuente (LF) es la que se encuentra activada en la mente del participante por medio de estímulos receptivos o de uso. Los factores que figuran en la selección de una lengua fuente, también denominada lengua proveniente, pueden ser la distancia tipológica, la frecuencia de uso y competencia como señalado por Moreno (2016) y William & Hammarber (1998). Para motivos de esta investigación se plantea el uso de los términos lengua fuente (LF), lengua meta

(LM), y lengua de influencia (LI) utilizados por Moreno (2016). En todos los casos, la lengua fuente fue el inglés, dado que el estímulo se llevó a cabo por medio de un texto en inglés que debía ser traducido al español. El español es la lengua meta en esta tarea de traducción, mientras que la lengua de influencia es aquel idioma que ejerció el mayor dominio morfológico dentro de la creación léxica. En la vasta mayoría de los casos, la lengua de influencia es aquella que aporta el lexema a la palabra creada. En los casos en los que las palabras en inglés comparten una raíz latina en español, la palabra base se considera como proveniente del inglés por ser la lengua fuente.

Dentro del análisis de las creaciones léxicas, no se puede hablar de lexemas en un sentido absoluto, ya que muchas de las CL se derivan del lexema en inglés o en español, pero no necesariamente respetan sus delimitaciones formales, por ejemplo, en la creación, *icualidad*>*equality* se observa el empleo de un lexema que responde más a la interpretación fonética que a la estructura del lexema. Esto se lleva a cabo, como menciona Levelt (1989) ya que el procesamiento de un mensaje tiene lugar a través de la codificación gramatical y fonológica. Adoptar un lexema de la lengua fuente, por ejemplo, correspondería a tener creaciones léxicas como *igualdad*>*equality*, la cual toma el lexema y añade un sufijo. De esta manera, lo que puede percibirse como el lexema de la palabra puede ser expresado fonológicamente en la CL. Por esta razón, emplearemos la especificación Lexema de Creación Léxica (LCL) para referirnos a la unidad morfológica con propiedades léxicas, y Palabra Base (PB) para referirnos a la palabra de la cual surge la creación. Se utilizan estos términos de diferenciación ya que, como indica Cook (1999), la separación de dos sistemas lingüísticos en el léxico mental del hablante bilingüe es imposible, puesto que los dos idiomas coexisten en una sola mente. Asimismo, la integración total tampoco es viable debido a que los hablantes mantienen los idiomas separados por factores extrínsecos. Esta diferenciación también es necesaria debido a que, contrario a lo que se ha

expresado en otros estudios sobre creaciones léxicas (Moreno, 2016; Sánchez-Muñoz, 2006), éstas no solamente son formadas por lexemas de la lengua dominante, a pesar de ser la lengua fuente en la tarea de traducción, como se ilustra en la tabla 6.3a.

Tabla 6.3a:

Creaciones léxicas que provienen de la misma palabra en inglés y fueron creadas por la lengua fuente o la lengua de influencia.

Palabra en inglés	CL por lengua fuente	CL por Lengua de influencia	Palabra de influencia
Behavior	-Behador	-Portecimiento -Portamento	Portarse Comportamiento
Equality	-Equalidad -Icualidad	-Iigualidad	Igualdad
Poverty	-Povertad -Povertidad	-Pobresidad -Pobredad	Pobreza

Las creaciones léxicas presentadas en la tabla 6.3a reflejan la versatilidad de las CL y corroboran que su producción no está constreñida a la lengua fuente. Es importante señalar que no se encontraron creaciones léxicas que se comporten como cognados, ya que éstas se encuentran en concordancia semántica con la lengua fuente y la lengua de influencia, por lo que no hubo transferencia de significado. De este modo, la mayoría de las CL se asemejan a la conceptualización de préstamos con gran posibilidad de naturalización, en los que sucede el cruce léxico debido a la familiaridad, semejanza morfológica y/o ignorancia de la traducción adecuada

En la siguiente sección se exponen las creaciones léxicas con el mayor índice de producción.

6.4 Índice de creaciones léxicas

En el corpus acotado se encontró que la mayoría de las palabras base (PB) tenían más de una creación léxica, y también que había creaciones léxicas que eran producidas por varios participantes. En algunos casos había CL que compartían por lo menos seis hablantes y se consideró pertinente para este estudio profundizar en los esquemas que intervenían. La producción de una CL por varios participantes muestra la conectividad que estas palabras comparten en la comunidad de habla.

El proceso número uno para estas CL fue la adaptación fonética por medio de la adición de una vocal abierta al LCL. Este proceso de construcción de palabras incluye creaciones léxicas como las mostradas a continuación.

Tabla 6.4a:

Índice de creaciones léxicas repetidas y con adición de vocal abierta

Palabra base	Creación léxica	Número de repeticiones
Sense	Senso	14
Extent	Extento	17

Estos resultados corroboran lo señalado por Cook (1999), Cristoffanini et al. (1986) y Odlin (1989) al indicar que las similitudes morfológicas entre dos idiomas ejercen una influencia en la

traducción. Cook (1999) especifica que cuando un hablante bilingüe procesa un homógrafo, accede a su significado en ambos lenguajes y no solamente en el lenguaje que está usando; esto se debe a los altos niveles de conectividad entre el léxico mental de la L1 y la L2. Gabry's-Barker (2002) apoya lo planteado por Cook (1999) al señalar que el lenguaje en el que se administra el input no es la única variable para determinar el procesamiento del lenguaje en el léxico mental y el resultado final.

Este fenómeno constituye el primer indicio presentado para ejemplificar la conexión entre los dos idiomas en el léxico mental de los participantes. Los participantes acceden a estas nuevas formas basados en similitudes ortográficas y fonológicas, ya que el lexicón está organizado por características lingüísticas y no por compartimentos etiquetados “inglés” y “español” (Beard, 2006). Como se observa, la repetición de las CL responde a un proceso de producción identificable. Este recurso resulta del reconocimiento del lexema de creación léxica y la adición de la vocal abierta para producir una CL que se aproxime fonéticamente a la palabra en la lengua meta. Observando los datos recopilados y en consistencia con la producción general de creaciones léxicas, el lexema de creación léxica proviene de la lengua fuente pero comparte el origen con una raíz latina.

El segundo proceso de producción encontrado en las creaciones léxicas más repetidas en este corpus se derivó de palabras, que al igual que en el primer caso, cuentan con una raíz latina que los participantes identifican por su similitud a la palabra en la lengua meta. Estas palabras reciben un sufijo derivativo del sustantivo *-dad*, como en el caso de *equality > igualdad* ($n=15$), o una flexión del infinitivo *-ar*, como en los casos de *experience > experimentar* ($n=6$), *prevent > prevenir* ($n=8$).

La siguiente sección se adentra en el análisis de la familia léxica de las palabras y la influencia que éstas ejercen en la creación léxica. Se ahonda en esta categoría debido a la prevalencia de este proceso en las CL.

6.5 Familia léxica

El proceso morfológico más frecuente en las producciones de los participantes fue la extensión análoga de las palabras por la reinterpretación de la raíz de la palabra original. Los hablantes tienden a percibir por lo menos dos morfemas en las palabras multisilábicas, y, por lo tanto, les adjudican dos elementos de significado (Coates, 1987; Konieczna, 2012). Esto se vio claramente en el bajo índice de CL provenientes de morfemas libres ($n=9$) ya que solamente se encontraron nueve palabras con una sílaba que fueron empleadas para hacer creaciones léxicas, en contraste podemos observar la palabra *poor* (CL=1) y la palabra *poverty* (CL=9). Además de contar con un bajo número de palabras con morfemas libres que indujeron la CL, cada palabra solamente produjo una creación léxica, lo que también apoyó lo establecido por Coates (1987) sobre la extensión análoga.

Por otro lado, las PB más productivas en cuestión de CL fueron aquellas que poseen por lo menos dos sílabas (palabras complejas), como podemos observar en los ejemplos presentados en la tabla 6.5a.

Tabla 6.5a:

Palabras multisilábicas y el número de creaciones léxicas producidas

	Número de CL
Palabras con dos o más sílabas	producidas

PRE-VENT	19
RE-FERS	11
EX-POSED	14
AP-PROACH-ES	11
DE-CADE	10
CEN-TU-RY	16
IN-FLU-ENCE	20
AT-MOS-PHERE	8
MI-NO-RI-TY	18
E-QUAL-I-TY	20

Las palabras que se presentan en esta lista fueron seleccionadas por el elevado número de CL que produjeron. En el corpus total, se observó que todas las palabras multisilábicas incurrieron en la producción de por lo menos una CL derivada del lexema de la PB. La palabra *equality*, por ejemplo, obtuvo una producción de ($n=20$) CL y ofrece un modelo para observar la relación intraestructural de las CL elaboradas.

Tabla 6.5b:

Análisis de la PB *equality* y las creaciones léxicas derivadas

Palabra Base	Creaciones léxicas
E-QUAL-I-TY	I-gual-i-dad (n=3)
	E-qual-i-dad (n=15)
	Qual-i-tud (n=1)

I-cual-i-dad (n=1)

Las palabras base de las creaciones léxicas comparten la tipología lingüística de donde surgen similitudes gramaticales. El idioma lexificador, en estos casos, es el inglés y por lo tanto las CL se derivan de este idioma. La relación entre la PB *equality* y la traducción en la lengua meta *igualdad* pertenece a la familia léxica derivada del latín *aecualitas*. Dentro de esta familia léxica se encuentran las palabras: *igual*, *igualmente* en español, y *equally* y *equality* en inglés. Al realizar la conceptualización de la palabra adecuada, la observación intraestructural identifica el lexema *igual* en (n=3) casos y *equal* en (n=15) casos de creaciones léxicas.

En los casos en los que el lexema no pertenece a la familia léxica de la lengua meta, los hablantes de herencia que tomaron parte en este estudio, conceptualizaron el lexema en la lengua fuente alterando y normalizando las palabras de acuerdo a los principios asumidos en la lengua de herencia, produciendo híbridos que no existen en ninguna de las dos lenguas. Esta transferencia de forma puede identificarse como un extranjerismo naturalizado, un fenómeno observado en los préstamos con estructuras foráneas (Vinay y Dalbernet, 1995). Después de identificar los lexemas, los participantes alteran la PB morfológica y fonéticamente, como podemos observar en los siguientes ejemplos.

Tabla 6.5c:

Palabras base con estructura foránea en la lengua meta y las creaciones léxicas conceptualizadas

AP-PROACH-ES (n=11)

CEN-TU-RY (n=16)

Approchan (n=2)

Centuario (n=3)

Aprochis (n=1)	Centura (n=4)
Aprocha (n=4)	Centurio (n=2)
Approcha (n=1)	Centurario (=1)
Aprochando (n=1)	Centria (=1)
Approchas (n=1)	Centuro (=1)
Aprobeches (n=1)	Centra (=1)
	Centario (=1)
	Centario (=1)
	Centrio (=1)
	Sersenios (1)

Se distingue que la producción morfológica concebida con estas palabras mantiene el lexema de la palabra en la lengua fuente y, además de normalizarlo a la fonética y morfología asumidos de la lengua meta, lo combinan con sufijos y morfemas flexivos. A este mecanismo se le denomina *blending* o mezcla (Ringbom, 2001, 2007; Moreno 2016). No se encontraron casos de CL derivadas con afijos.

Cabe mencionar que no se encontró un consenso de limitación entre los lexemas de creación, lo que muestra subjetividad para seleccionar el lexema. Se observa, no obstante, que la mayoría de las palabras cuya terminación no tiene una similitud ortográfica con una palabra relacionada en significado o forma en la lengua meta tienden a reemplazar este morfema final por uno reconocible en la LM como evidencian los ejemplos provistos: -vent, -ed, -cade, -ry, -phere, -ty, -tion. Todas las terminaciones/última sílaba de estas palabras fueron reemplazadas; esta

constante puede indicar que un mecanismo para identificar el lexema es la valoración de las concordancias morfológicas de derecha a izquierda.

6.6. Terminación consonántica

Otro mecanismo para la producción de creaciones léxicas fue el agregar un morfema cuando la palabra base termina en consonante. Este mecanismo se encuentra presente en todas las palabras salvo en aquellas que terminan en *-s*; esto se debe a que los participantes identifican cuando este morfema indica número y cuando indica tercera persona del singular como en los siguientes casos. Como mencionado, cuando una palabra base comparte la raíz latina con una palabra meta, se establece que la palabra base proviene del inglés, la lengua fuente, pues es la lengua activada en el momento de hacer la tarea de traducción.

Tabla 6.6a:

Palabras con terminación consonántica *-s*

Palabra base plural	Creación Léxica	Palabra base 3 ^a persona plural	Creación Léxica
Films	Filmaderas Filmas Filmos Filmatos	Refers	Refere Refera Referidia Refre
Figures	Figurales Figueras	Depends	Depiendo Depiende
Factors	Factoros		

	Factoras		
--	----------	--	--

Es remarcable la valoración que los participantes le otorgan a las palabras en plural, subrayando el patrón de inserción vocálica entre consonantes finales como en los casos de *channels* > *chanales*, *actions* > *acciones*, y *films* > *filmos*, entre otros. Estos ejemplos también se encuentran en correspondencia con los mecanismos ya mencionados dado que: 1) identifican el lexema o familia léxica modificándolo para que se asemeje a la lengua meta, 2) identifican el morfema final y lo sustituyen por una terminación percibida como válida en la lengua meta, 3) mantienen el morfema de número insertando una vocal en los casos de poseer una terminación doble consonántica en la PB.

Sin embargo, a pesar de que los participantes lograron identificar efectivamente la diferencia entre el morfema de número y el morfema verbal de tercera persona singular, se distinguió en las creaciones léxicas una sobregeneralización del morfema de número en sustantivos singulares. Esto ocurre dado que los hablantes modifican las palabras para que éstas se semejen a las de la lengua. Algunos ejemplos de esta alteración son las palabras: *Criminal* > *Criminaldes*, *Environment* > *Enviromentes*, *Influential* > *Influentiales*. La sobregeneralización es un fenómeno también observado por Rokita (2006) con un hablante de polaco e inglés. La investigadora señala que el uso del morfema plural en inglés en palabras de origen polaco se realiza por la sobregeneralización de la regla percibida como “regular y predecible” de pluralización en inglés. Este fenómeno se deriva del criterio de simplicidad también presente en otros tipos de transferencia léxica, como el cambio de código.

Se identificó que en situaciones en las que la PB termina con una consonante *t*, *l*, *d* o *m*, los participantes emplean el patrón de añadir una vocal abierta después de la consonante final.

Tabla 6.6b

Palabras base con terminación consonántica *t, l, o m* reciben una vocal abierta final.

Palabra base	Creación léxica	Vocal abierta
Influenzial	Influenciales	E
Enviroment	Enviromento	O
	Enviramento	O
	Enviromentes	E
	Enviromente	E
Esteem	Estema	A
	Estemo	O
Government	Governmento	O

Agregar una vocal abierta a las palabras con las terminaciones consonánticas señaladas identifica una clase de unidades con propiedades que permiten la reflexión sobre los patrones de formación de las CL en relación a la percepción fonética que le adjudican los hablantes de herencia a estas palabras.

Como se muestra en las secciones anteriores, las terminaciones de las CL tienen como lengua de influencia el español y siguen procesos que serán observados en los constituyentes que manifiestan principios más generales de organización de significado, como lo son los sufijos y los morfemas flexivos.

6.7 Sufijos comunes

Por medio del análisis del corpus recolectado, se organizaron las CL por terminación, pudiendo así concentrar las terminaciones similares en grupos. Se procedió a examinar los sufijos que mostraron ocurrencias de más de cinco creaciones léxicas para evaluar su producción.

Se encontraron cinco sufijos utilizados en la formación de CL: *-able*, *-mente*, *-nte*, *-miento*, *-dad* e *-ido*.

- 1) **-able**: Sufijo para formar adjetivos deverbales, añadiéndoles una posibilidad pasiva de aptitud, capacidad o posibilidad. Las CL en las que se incluyó este sufijo se crearon a partir de palabras base que también lo, lo cual señala una respuesta análoga al estímulo que ejerce el input en la generalización para crear una nueva palabra.

Tabla 6.7a:

Creaciones léxicas con sufijo -able

Palabra base	Creación léxica
Inexplicable	Inexatable
	Inexpensable
	Inexplicicable
Irrational	Irasonable
	Irrunisable
	Irrationable
Considerable	Consideridable

La palabra *Irrational* tuvo cuatro creaciones con el sufijo –able; esta adición del sufijo se encuentra en concordancia con los valores que aporta al adjetivo dentro del contexto de la oración en donde se localiza la palabra base:

“The hypothetical person lacking a sense of humor would likely find the behavior induced by humor to be inexplicable, strange, or even irrational.”

- 2) **–mente:** Utilizado para formar adverbios a partir de adjetivos. Las CL producidas con este sufijo provienen de PB con el sufijo equivalente en inglés: *-ly*. Esto significa que los estudiantes logran reconocer la conexión entre *-ly* y *–mente* en ambas lenguas de competencia.

Tabla 6.7b:

Creaciones léxicas con el sufijo –mente

Palabra Base	Creación léxica
Steadely	Estativamente
Ultimately	Ultimanmente
	Ultimalmente
	Ultimablemente
	Ultimente
Preferably	Prefiriamente

- 3) **–nte:** Los verbos a los que se añade este sufijo se convierten en adjetivos con características de cualidad. También se utiliza para transformar los verbos en sustantivos y significa persona que realiza una acción. No se encontró un patrón en el uso de este sufijo, así que

se asume que las creaciones léxicas originadas son aproximaciones fonéticas a la palabra en el lexicón mental del hablante o una sobregeneralización de este sufijo.

Tabla 6.7c

Creaciones léxicas con sufijo -nte

Palabra base	Creación léxica	Aproximación fonética
Surprising	Sorpiente	Sorprendente
Response	Respondente	<i>Sobregeneralización</i>
Apparent	Appariente	Aparente
Preventive	Prevente Preventen	Aproximación fonológica a la palabra en inglés

- 4) **-miento:** Este sufijo forma nombres verbales que significan proceso, acción o resultado. Este sufijo fue utilizado adecuadamente en cada una de las ocurrencias con respecto a la palabra base, excepto en la palabra *government* > *governmiento* en donde se observa la adición de la vocal abierta en palabras base con terminación consonántica, como se analizó en la tabla 6.6b.

Tabla 6.7d

Creaciones léxicas con sufijo -miento

Palabra base	Creación léxica
Growth	Crecamiento Cresedimiento
Behavior	Rempertamiento

	Portecimiento
	Portamiento
Behavioral	Recimiento

5) **–dad:** El último sufijo que se analizará se agrega a sustantivos derivados de adjetivos y significa cualidad. Como se ve en la siguiente tabla, ocho de las 11 palabras base tienen el sufijo equivalente en inglés *–ly*, que como en sufijos abordados anteriormente, se encuentra en concordancia de significado a través de los dos idiomas. Otra característica que comparten las palabras base es que nueve de 11 son sustantivos, lo cual también está en correspondencia con los valores de este sufijo. Lo que se busca resaltar en esta muestra no es el conocimiento del sufijo *–dad*, sino la activación de éste mediante el sufijo de la palabra base *–ly*.

Tabla 6.7e:

Creaciones léxicas con sufijo –dad

Palabra base	Creación léxica	Categoría Nominal
Ultimately	Ultimidad	Adverbio
Caused	Causidad	Verbo
Dignity	Dignitiosidad	Sustantivo
Equality	Igualdad	Sustantivo
	Equalidad	
	Icualidad	
Majority	Mayoridad	Sustantivo

	Majoridad	
Poverty	Pobresidad	Sustantivo
Society	Socialidad	Sustantivo
Maturity	Maturidad	Sustantivo
Minority	Minoridad	Sustantivo
Population	Populidad	Sustantivo

En palabras de más de dos sílabas, el sufijo *-dad* toma la forma de *-idad*, lo cual fue incorporado en cada una de las palabras, con excepción de *caused*, la cual cuenta con una sílaba; sin embargo, esta palabra no se encuentra dentro de las especificaciones de aplicación del sufijo en cuestión. Las palabras *ultimately* y *caused*, aunque no son sustantivos, pueden haber recibido este sufijo por sobregeneralización. Se aprecia que los LCL provienen de lexemas de origen latino con delimitaciones claras, como en los casos de *majority* > *majoridad*, *equality* > *igualdad*, *maturity* > *maturidad*.

El uso apropiado de los sufijos derivacionales presentados en esta sección evidencia que éstos son un recurso significativo en la creación de nuevas palabras. Debido a que los hablantes de herencia adquieren formas “regulares y predecibles” en su LH, generalizan y transfieren estos patrones a creaciones léxicas por medio de la mezcla o *Blending* –tomar un lexema en inglés y agregarle un morfema en español– o la aproximación fonética (Ratika, 2006; Ringbom, 2001). Los ejemplos presentados también forman una base de creaciones léxicas con componentes claramente diferenciables: un sufijo precedido por un lexema en la lengua fuente o en la lengua meta. En la siguiente sección se analizará la flexión de las CL, el segundo mecanismo identificado con mayor productividad.

6.8 Análisis de morfemas flexivos

En la siguiente sección se presentarán los principios más notorios en la combinación de las unidades mínimas para observar las pautas productivas en relación a las creaciones léxicas y los morfemas flexivos. La tipología morfológica utilizada, al igual que con los sufijos, consistió en seleccionar aquellas unidades que presentan una producción cuantificable, y, por lo tanto, se descartaron los morfemas de flexión que solamente fueron utilizados en tres ocasiones o menos.

Entre los morfemas de flexión que se mostrarán se encuentran: la terminación verbal del infinitivo, gerundio y participio, y el morfema de número.

- 1) **Infinitivo:** el rasgo infinitivo no exhibe las características verbales de persona o modo, por lo que es una forma verbal usada para enunciar el verbo ya que no tiene los límites de otras formas verbales. En el caso de las CL, se encontraron las tres terminaciones del infinitivo, pero con diferentes índices de aparición, como se puede ver en la siguiente tabla.

Tabla 6.8a:

Creaciones léxicas con terminación *ar, er, ir*

Palabra base	-ar	-er	-ir
Considerable	Considublar		
Dealing	Deliar		
Amused	Amusar		
Maturity	Maturirar		
Instill	Instillar		Instilir
	Instelar		

Prevent	Preventar	Preventer	Preventir
	Preventiar	Prevener	
Policies	Policiar		
Laugh		Reyer	Reirir
		Raicier	Racir
Have		Tenaer	

En la tabla 6.8 a observamos que el uso del morfema infinitivo añadido a 5 verbos, un adjetivo, y dos sustantivos. En estos ejemplos se distingue que las palabras base que no cuentan con un lexema de raíz latina produjeron una creación léxica con una aproximación al morfema en la lengua meta, español, como en los casos de *have* > *tenaer* (*LM=tener*), *laugh* > *reyer*, *raicier*, *reirir*, *racir*, (*LM= reir*). Hubo una prevalencia en el uso de la terminación infinitiva *-ar*, en comparación con las otras dos terminaciones; esta prevalencia responde a la relación entre los verbos cuyas terminaciones en la lengua meta tienen *-ar* ya que no se encontró un verbo que terminara en *-ar* en la lengua meta que no produjera una creación léxica con esta terminación. Por otro lado, hubo un índice mínimo de verbos con terminación *-er/ -ir* que produjeron creaciones léxicas con terminación *-ar*, siendo el único caso el de *prevent*. De los 11 verbos de palabra base, siete se encuentran en infinitivo, lo cual refleja cierto grado de activación por reconocimiento de la equivalencia verbal.

2) **Participio:** esta forma verbal, al igual que el infinitivo, es una forma no personal del verbo. En específico, el participio funciona como adjetivo sin perder su naturaleza verbal. En inglés, el pasado y el pasado participio de los verbos regulares tienen la terminación *-ed* pero cuentan con una clara diferencia, el pasado participio va acompañado de un verbo auxiliar, como “*have*”, ya que si se encuentra sin el verbo auxiliar pierde su calidad verbal y se convierte en adjetivo. La terminación en español del participio generó un alto número de creaciones léxicas, y la siguiente tabla presenta las relaciones entre las palabras base de donde surgieron.

Tabla 6.8b:

Creaciones léxicas con terminación *-ado, -ido*

Palabra Base	Creación Léxica
Considered	Considreidos
	Considido
	Concerido
	Consarisados
	Considado
Amused	Asombridos
	Amocionados
	Amusados
	Asombridos
	Amustados

Marginalized	Marginalizados
Apparent	Apparecido
Preventive	Preventidos
Decided	Decido
Induced	Indigido
	Indusado
Caused	Causidos
Exposed	Exposidos
	Exposados
	Exponidos
	Expostados

Los casos presentados han ocurrido en su gran mayoría con verbos en presente y pasado participio en la palabra base, excepto por *marginalized*, que tiene valor adjetival bajo el contexto en el que se encuentra en la traducción. Otras palabras base que recibieron el morfema del participio fueron *behavior* > *comportumido*, *preventive* > *preventido*, *procedures* > *procidos*.

- 3) **Gerundio:** El tercer tiempo verbal estudiado en este corpus corresponde también a una forma no personal del verbo, y expresa una acción que no está definida por tiempo, modo o persona. El equivalente en inglés se expresa por medio de la terminación *-ing*. En esta agrupación también se encontró una fuerte relación entre las CR que utilizan el gerundio en español y las palabras base que tienen el gerundio en inglés como se evidencia en la siguiente tabla.

Tabla 6.8c:

Creaciones léxicas formadas por la terminación verbal *-ando, -endo*

Palabra Base	Creación léxica
Approaching	Approchando
Including	Includendo
	Inludendo
	Includiendo
	Incluendo
	Inclusando
Lacking	Missando
	Lackando
Exerting	Exirtiando
	Exertando
	Exgiendo
Surprising	Sorprendo
	Suprendo

Se encontró el uso del morfema gerundio en CL que provenían de PB que no contenían esta terminación, como en los casos de *delinquent* > *delincuando*, *preventive* > *preventando*, *depends* > *dependo* y *laughter* > *rellendo*. Esta sobregeneralización del gerundio se entrelaza con la aproximación fonética en el caso de *dependo* (LM= *depende*).

- 4) **Morfema de número:** el número gramatical en español se expresa por medio de la realización morfológica *-s* cuando sigue una terminación con vocal y *-es* cuando sigue una

terminación con consonante. En inglés, la realización morfológica se lleva a cabo agregando *-s* o *-en*, como en los casos de *ox > oxen*. Los participantes identificaron acertadamente el morfema de número y aplicaron la regla *-s* después de vocal, *-es* después de consonante, en todas las instancias en las que el morfema *s* en la palabra base estaba precedido por una consonante, por ejemplo, *actions > acciones*, *centers > centros*. En la interpretación del morfema de número se distinguió el uso de la terminación *-as* en CL procedentes de las PB *procedures > proceduras*, *sectors > secturas*, *measures > medidas* y *priorities > prioterias*. No se identificó que el morfema *-a* en estos casos fungiera como morfema de género, ya que de estas cuatro palabras dos responden al género femenino y dos al masculino en la lengua meta. Continuando con el género de estas palabras en la lengua meta, los participantes tuvieron un nivel muy bajo de aciertos con respecto a la concordancia de género, evadiendo la inclusión del morfema de género en la lengua meta (*-a*, *-o* y *-e*) y generalizando el uso del morfema de número *-es* como en las palabras *figures > figurales* (LM= *figuras*). La tabla 6.8 d incluye los datos usados para estas observaciones.

Tabla 6.8d:

Creaciones léxicas con morfema de número *-s/-es*

Palabra base	Creación léxica
Actions	Acciones
Centers	Centros
Delinquents	Delinquentes
Procedures	Proceduras

Policies	Poleces
Sectors	Secturas
Measures	Mesuras
Priorities	Prioterias
Films	Filmatos Filmos
Figures	Figurales
Channels	Chanales

Dentro del uso del morfema de número también se encontraron ocurrencias en donde el morfema se evidencia en la creación léxica proveniente de una PB singular, como en los casos de *juvenile* > *juvinales*, *environment* > *enviromentes*, *influential* > *influentiales*.

La construcción hecha al añadir el morfema de número a una palabra en inglés ha sido productiva también en otros estudios como los de Moreno (2016) y Rokita (2006).

6.9 Conclusión

En conclusión, observamos que los participantes que producen creaciones léxicas dentro del contexto de traducción realizan una configuración de forma – modificación de lexema por LCL, sobregeneralización y adaptación fonológica – pero no hacen un cambio de significado en la palabra meta. Este estudio espera aportar al debate sobre la creatividad morfológica vs productividad morfológica, en la que la creatividad apunta a procesos no predecibles, mientras que la productividad apunta hacia emisiones predecibles (Baver, 2001). La generatividad y predictibilidad que definen los principios de productividad morfológica se encontraron presentes

en los patrones de innovación que realizaron los participantes en este estudio. Los patrones morfológicos presentados sirven también de guía para el desarrollo de técnicas pedagógicas que ayuden a expandir el uso de estos procesos, como la identificación de la raíz de la palabra, y las reglas de derivación de palabras nominales. Este capítulo respondió al estudio de los tipos de creaciones léxicas planteados en el capítulo 2, sección 2.4: creaciones léxicas por homofonía, por relexificación y por derivación, añadiendo una detallada exploración morfológica.

Concretamente, el objetivo de este capítulo consistió en observar patrones y proporciona información detallada sobre las relaciones establecidas por los participantes. A la luz de los resultados obtenidos, es empíricamente relevante replicar la presente investigación en otros contextos con el objetivo de comparar e identificar los patrones que puedan surgir con respecto a hablantes de distintas edades, localidad y comunidad de habla. Por último, los procesos de derivación que se estudiaron son importantes dado que constituyen un segmento de la competencia lingüística de los hablantes.

CONCLUSIÓN

7.1 Introducción

El estudio realizado por la presente investigación partió del interés por un fenómeno lingüístico escasamente abordado en los hablantes de español como lengua de herencia, con el propósito de proveer observaciones que permitieran la expansión del entendimiento sobre las creaciones léxicas en cuanto a su producción y composición. El estudio cuantitativo de las creaciones léxicas es un acercamiento innovador a este fenómeno lingüístico, mostrando la prevalencia de este recurso y sus patrones de producción tanto en la escritura (por medio de herramientas de traducción) como en la oralidad (por medio de presentaciones orales). Estos avances se llevaron a cabo mediante de la recolección de las creaciones léxicas realizadas por 60 estudiantes de español como lengua de herencia en las dos tareas mencionadas, con una recaudación total de 768 palabras evaluadas como creaciones léxicas en las tareas de traducción y 189 en la presentación oral.

El marco teórico de este trabajo se desarrolló a partir del planteamiento de Paulisse (1987, 1993) acerca de la estrategia de reconceptualización dentro de la teoría de compensación, en la cual los hablantes seleccionan los ítems léxicos y los combinan para crear una palabra nueva. Dentro de este marco sucede la relexificación, por medio de la transferencia lexémica, observada principalmente por Ringbom (1990) y Jarvis (2009). La aparente arbitrariedad dentro de la selección de los ítems que serán combinados, así como los parámetros que definen dicha combinación fueron observados dentro de las preguntas de investigación que se responderán en esta sección a modo de conclusión (7.2), seguida por las observaciones sociopragmáticas (7.3), las

implicaciones pedagógicas (7.4) y por último y a modo de discusión, las ventajas y las oportunidades para mejorar en futuros estudios (7.5).

7.2. Preguntas de la investigación

La transferencia lingüística que se lleva cabo en el habla de los HLL examina el impacto que tiene la lengua de herencia en el proceso comunicativo, la incorporación de características que pertenecen a una lengua A y se insertan o combinan con la lengua B (Silva-Corvalán, 1994). Esta transferencia entre la lengua de herencia y la lengua dominante se estudió mediante la correlación de las preguntas del cuestionario inicial y la producción en las tareas de traducción y presentación oral y lograron responder la primera pregunta de investigación: ¿qué influencia tiene la lengua de herencia en la producción de creaciones léxicas?

En base a las preguntas del cuestionario se encontró que adquirir el inglés en el hogar tiene una alta influencia en la elevada producción de creaciones léxicas en la tarea de traducción (n=18), en contraste con aquellos participantes que adquirieron el inglés al entrar a la escuela (n=10). Aquellos participantes que adquirieron el inglés al iniciar su escolarización contaron con alrededor de cuatro años de exposición a la lengua de herencia, un periodo que también ha sido reconocido como el periodo crítico para que el individuo desarrolle el lenguaje (McLaughlin 1978; Genesse, 2003; Patterson y Pearson, 2004). Por lo consiguiente, la exposición a la lengua de herencia, como estudiado por Beaudrie y Fairclough (2012) tiene un impacto notorio en la adquisición de los sistemas de fonología, morfología y sintaxis, entre otros, que están lindados a la realización de creaciones léxicas.

Estos resultados se encuentran en concordancia con otros estudios sobre la transferencia lingüística que apuntan hacia el efecto que tiene el idioma de herencia en el hogar, en concreto se

observa por medio de estos resultados que el factor de adquisición de la lengua de herencia antes de la escolarización en el idioma dominante y el grado de uso del idioma de herencia en el hogar tienen un efecto en la ocurrencia de las creaciones.

Otro aspecto que mostró resultados contundentes fue la autoevaluación que realizaron los participantes sobre su competencia en español y en inglés. Se encontró que dicha evaluación refleja una relación inversa en cuanto a la producción de creaciones léxicas en la que, entre mejor sea la autoevaluación del español menor será la producción de creaciones, mientras que entre mejor sea la autoevaluación del inglés mayor será la producción de creaciones. Esta relación se vio ejemplificada en ambas tareas.

Los hablantes de herencia que participaron en este estudio también especificaron cual era el idioma que preferían usar para comunicarse. Esta selección del idioma preferencial fue importante ya que las respuestas difirieron a las de la pregunta sobre la fluidez en el idioma. El hecho de que los participantes evaluaran su español como "Muy bien" no significó de forma absoluta que el idioma en el que prefieren comunicarse es el español y vice versa. Por ejemplo, tenemos el caso de la participante IRReyes01, quien a pesar de evaluar su español como "Muy bien" seleccionó el inglés como el idioma con el que prefiere comunicarse. Otro caso es el de SValdez 02, quien a pesar de evaluar su español solamente como "Bien" señaló preferir usarlo. En concordancia con los resultados anteriores, el uso preferencial del inglés tuvo una diferencia considerable de (n=15) creaciones, en comparación con los participantes que seleccionaron el español como el idioma en el que prefieren comunicarse (n=7). Los índices de producción en las presentaciones orales arrojaron resultados similares, pero con un número de ocurrencias mucho más bajo, contando con tres creaciones léxicas si señalaban usar el español preferencialmente y ocho creaciones si preferían usar el inglés.

Como pudimos observar, la exposición a la lengua de herencia y los procesos de regularización del idioma que los participantes llevan a cabo, y la dominancia lingüística fueron factores determinantes para la ocurrencia de creaciones léxicas. Este componente se encuentra dentro de los más estudiados, al grado de que varios investigadores han señalado que el nivel de competencia y la similitud tipológica entre las lenguas están tan altamente relacionados que resulta difícil saber exactamente cuál de ellos ejerce la mayor influencia en la realización de este fenómeno lingüístico (Cenuz et al, 2001, 2003; Herdina & Jessner, 2002).

Con la segunda pregunta de investigación, ¿qué categorías gramaticales sobresalen dentro de las creaciones léxicas?, se exploró el proceso de formación de las creaciones léxicas realizadas por los participantes para lo cual, y de manera inicial, se realizó un estudio cuantitativo que subrayó la prevalencia de tres categorías gramaticales: verbos, sustantivos y adjetivos. Estas tres categorías sobresalieron, como menciona Weinrich (1954), ya que son elementos lingüísticos más “prestables” o propensos este fenómeno de transferencia. De las 241 palabras de contenido, aquellas palabras ubicadas en los textos proporcionados para la tarea de traducción y que correspondían a las categorías mencionadas, los participantes seleccionaron 157 palabras clasificadas como originales por no repetirse y por haber sido escogidas por los participantes para realizar creaciones léxicas. La presente investigación arrojó que los sustantivos componen el 54% de las creaciones léxicas, seguido por los verbos, que componen el 25% de las creaciones léxicas, y por último los adjetivos con el 22% de creaciones. Los resultados de esta investigación señalan que, en una tarea de traducción, con textos que comparten características como la densidad léxica, los hablantes de herencia realizarán un promedio de (n=5) creaciones léxicas en las categorías gramaticales verbo y sustantivo, y (n=3) en la categoría gramatical adjetivo. Como se hizo evidente en este estudio, los participantes mostraron mayor uso de mecanismos de compensación con

verbos y sustantivos, sugiriendo que los adjetivos se mantienen como la categoría de más bajo conocimiento/retención para este grupo de habla.

La tercera pregunta de investigación buscaba indagar en la composición de estas creaciones léxicas cuestionando: ¿Las creaciones léxicas siguen un proceso de formación?

En efecto, se encontraron varios procesos de formación observables en el corpus acotado, los cuales respondían mayormente a la mezcla (*Blend*), relexificación y derivación (Moreno, 2006, Ringbom, 2001, 2007). La evaluación pormenorizada de las creaciones léxicas recogidas observó que, en primera instancia, no se puede establecer un lexema en el sentido formal del término, por lo que se estableció la demarcación lexema de creación léxica (LCL). Este término se instauró al observar que en algunos casos las creaciones léxicas contaban con un núcleo representado por una aproximación fonológica del lexema en inglés, y en otros incluso con un lexema en la lengua meta (español), hecho que no ha sido estudiado ya que los investigadores concuerdan que las creaciones léxicas son formadas con un lexema en la lengua dominante, en este caso el inglés (Moreno, 2016; Sánchez-Muñoz, 2006, Fernández Dobao y Palacios Martínez, 2007).

Delimitar el origen del lexema utilizado para formar la creación léxica como proveniente de la lengua dominante nos llevó a establecer una diferenciación entre Lengua Fuente (en todos los casos el inglés, al ser la lengua en la que los participantes recibían el estímulo inicial), y la Lengua de Influencia (aquella de donde se toma el lexema para formar la creación léxica). Inicialmente este aspecto de proveniencia del lexema se exploró buscando corroborar lo establecido por otros estudios que reportan uniformemente que los participantes realizan una creación basándose en un lexema de la lengua dominante (Hammarberg, 2001), la cual cuenta con mayor grado de activación (Poullisse & Bongaerts, 1994; Sanchez, 2014). La cuantificación manual arrojó que éste no era el caso, y que el empleo de una creación léxica con un lexema de la lengua

meta se daba incluso en instancias en las que no había homofonía ya que la palabra base no contaba con una raíz latina. No se encontró una relación entre la competencia reportada por los participantes que efectuaron creaciones cuya lengua de influencia era la lengua meta. Esta investigación notó que en ciertos casos en los que la palabra base no compartía una raíz latina con una palabra en la lengua meta, los participantes creaban una palabra con un lexema en la lengua meta. Como patrón observable, los resultados de esta investigación también encontraron que los participantes emplean el lexema de la lengua dominante cuando éste se encuentra ligado a la lengua meta al compartir una raíz latina.

La familia léxica fue el proceso morfológico más frecuente observado en los datos recogidos. Este factor se encuentra en concordancia con el modelo presentado por Rothman Typological Primacy Model (TPM), el cual observó que en el caso de las creaciones léxicas elaboradas por participantes trilingües, la lengua fuente de la creación léxica es la tipológicamente más cercana a la lengua meta (Rothman, 2011; Ringbom 1987, 2001, 2007). Estudios como Carvalho y Silva (2006), con participantes trilingües de inglés, portugués y español, también encontraron la similitud tipológica entre los idiomas como clave para la delimitación del lexema de creación léxica (Carvalho y Silva, 2006; Dietrich, 2015). Sin embargo, estas investigaciones no exponen cuales son las limitaciones observadas para el reconocimiento de la raíz de la palabra original. La presente investigación enfocó sus esfuerzos en indagar en este aspecto, y observó que los participantes tienden a percibir por lo menos dos morfemas en las palabras multisilábicas y proceden a seleccionar los primeros dos morfemas como la raíz de ésta. De forma más específica, se estableció que los patrones de derivación observados tienen una constante influencia ya que los participantes identifican y seccionan el sufijo derivativo de las palabras base, proveyendo un sufijo que perciben como equivalente en la lengua meta y el cual añaden a la representación del lexema

de creación léxica. No se encontraron casos en los que el sufijo derivativo de la palabra base fuera reestructurado como parte del lexema de creación léxica.

El índice de repetición de las creaciones léxicas ofrecen una relación más con la ejecución de los patrones de formación, ya que se examinó que las creaciones realizadas por más de seis participantes compartían atributos. Dentro de estas CL repetidas, se observó que el proceso de formación predominante fue la adaptación fonética por medio de la adición de una vocal abierta, manteniendo el lexema de la lengua fuente, el cual en todos estos casos se encontraba ligado a la lengua meta al provenir de una raíz latina. Otro proceso observado en las creaciones repetidas fue la transferencia de forma, conceptualizando el lexema de la palabra base, alterando y normalizándolo de acuerdo a los principios asumidos en la lengua meta; este fenómeno puede interpretarse como un extranjerismo naturalizado observado en los préstamos con estructuras foráneas (Vinay y Dalbernet, 1995).

7.3 Observaciones sociopragmáticas

La producción de una CL por más de tres participantes muestra la conectividad que estas palabras comparten con la comunidad de habla. El estudio de las repeticiones en las creaciones léxicas es un dato innovador ya que no se han encontrado otros estudios que hayan realizado una evaluación o análisis de esta índole. Este hecho es también un indicio que ejemplifica la conexión entre los dos idiomas en el léxico mental de los participantes. La investigadora Sánchez-Muñoz (2007) señala que las creaciones léxicas son raras en producción y se encuentran ligadas exclusivamente al idiolecto del individuo, sin embargo, se encontró en este estudio que las creaciones léxicas no se encuentran restringidas a un emisor y que en los casos en los que la CL

cuenta con por lo menos seis repeticiones, se reflejan patrones que se ven influenciados por el contexto cultural compartido por los participantes.

La convencionalización de las creaciones léxicas es un fenómeno que tiene la posibilidad de estudiarse al expandir el entendimiento de los procesos que facilitan su desarrollo. De acuerdo con Schlieben-Lange (1975), el lenguaje es susceptible al cambio, este cambio incluye formas que se consideraban fosilizadas por los lingüistas y que los hablantes revitalizan, como las creaciones léxicas, como describe Sornig en el caso del *folk etymology*: la adaptación de un patrón de sonidos foráneos que han pasado por la reinterpretación semántica, como el caso del italiano *capella* (ing. *chapel*). Esto se debe a que los patrones fonéticamente extraños son una “provocación para la familiarización” lo cual ocurre “to items from the speakers own language systems, be it from older historical strata or from unfamiliar stylistic registers” (Sornig, 1981, p. 12)

El proceso de convencionalización se ve reflejado en las creaciones léxicas y forman parte de las estrategias comunicativas de los hablantes. Esta convencionalización da inicio con la producción de éstas y continúa con la aceptación por parte del receptor. Cuando una creación léxica es aceptada, la relación con esta palabra incluye el entendimiento del significado de dicha articulación. Después de la aceptación sigue la popularización, que se da cuando se sigue utilizando la palabra o frase en otros contextos haciéndola parte de su lexicón (Gloy, 1977). Sin embargo, la popularización se da por medio de la “Transparencia”, la cual se basa en el trasfondo personal comunicativo que es entendido por el hablante y por el receptor. Esta transparencia se puede ver reflejada en las palabras repetidas por los participantes, mismas que, no por coincidencia, comparten patrones de formación que fueron identificados en este estudio (Gloy, 1977; Sornig, 1981).

La transparencia, también tratada por Grundy (2008), es parte de la comunicación intra-cultural que en este caso es compartida por los hablantes de herencia (Sornig, 1981). Las creaciones léxicas que son producidas por varios participantes, puede decirse, que se encuentran ya en el proceso de convencionalización, futuras investigaciones podrían ahondar en la adaptación y popularización de éstas por medio de exámenes de reconocimiento a lo largo del espectro bilingüe de los hablantes de herencia.

7.4 Implicaciones pedagógicas

Las implicaciones pedagógicas que surgen de la observación de los resultados de esta investigación son solamente puntos de sugerencia para la enseñanza del español como lengua de herencia. Los aportes que ofrece esta investigación y que contribuyen a la rama de la enseñanza del español como lengua de herencia se enfocan en el desarrollo del léxico mental, en específico los procedimientos de formación de las palabras. Como se distinguió en este estudio, los participantes entienden la equivalencia de los sufijos en inglés y español y son capaces de usarlos apropiadamente en la formación de nuevas palabras. En determinados casos, véase la sección 6.7, los participantes escribían incorrectamente el lexema de la palabra, pero colocaban el sufijo correspondiente de la palabra meta. Es de esta forma que se propone que procedimientos de formación como la composición deben de ofrecerse como base para el desarrollo del léxico dentro del currículo en la enseñanza del español como lengua de herencia. Este tipo de herramientas ayudarían a los estudiantes a expandir las conexiones existentes e incrementaría su capital comunicativo a partir de un conocimiento base, ya que como menciona Beard (2006) la LH y la L2 del hablante bilingüe no se encuentran separadas, sino intrínsecamente ligadas.

7.5 Ventajas y limitaciones

Algunas limitaciones de este estudio se dieron en relación con el cuestionario, el cual pudo haber incorporado preguntas más específicas en cuanto a la frecuencia de uso del español. Este cuestionario también pudo haber incluido una pregunta sobre el estatus percibido por los hablantes, que de acuerdo con Ringbom, es otro de los factores en la producción de creaciones léxicas. Otra pregunta que pudo haberse incluido en el cuestionario es la percepción de los participantes sobre la similitud tipológica de las palabras en ambos idiomas.

Esta investigación contó con varias ventajas, por ejemplo, un factor que resultó positivo para la recogida de datos fue el tener la tarea de traducción con la cual se obtuvo evidencia gráfica y concreta, lo que permite tener una medida objetiva sobre la proximidad o distancia tipológica entre los idiomas y con los morfemas. Esta modalidad del acopio de datos, a diferencia de con los datos orales, permitió desambiguar casos poco transparentes. Otro aspecto favorable en este estudio fue que los dos idiomas que sirvieron como enfoque comparten una familia léxica, lo cual se vio reflejado en los resultados que mostraron que es éste factor un delimitante importante en la formación de creaciones.

Como conclusión, esta investigación propone las siguientes observaciones en el proceso de creaciones léxicas, obtenidas del meticuloso análisis de los mecanismos presentados: 1) identificación del lexema o familia léxica, seguido de una modificación para que se asemeje a la lengua meta, 2) identificación del morfema final y posterior sustitución por una terminación percibida como válida en la lengua meta, 3) retención del morfema de número insertando una vocal en los casos de poseer una terminación doble consonántica en la PB, 4) en los casos de las palabras

que cuenten con sufijos derivativos, reemplazo del sufijo por uno percibido como aceptable en la lengua meta, previo a la modificación del lexema de creación léxica .

Sornig (1981) apunta que los lingüistas deben acercarse a la realidad actual, a observar y describir fenómenos que estén ocurriendo en la comunidad de habla ya que de este modo estaremos acercándonos a la innovación. De esta manera, se buscó presentar la profundidad dentro de un mecanismo de transferencia lingüística que posee las posibilidades de revitalizar el habla de comunidades de lengua de herencia.

LISTA DE TABLAS Y GRÁFICAS

Tabla 4.2a: Distribución de los participantes por sección de clase

Tabla 4.5a: Análisis de densidad léxica y legibilidad de los textos en inglés utilizados para las traducciones

Tabla 4.6a: Ejemplo de criterio de selección utilizando la creación léxica compuesta por el lexema de la palabra en inglés *amused*

Tabla 4.6b: Ejemplos de palabras descartadas como creaciones léxicas y considerados errores ortográficos extraídos de las traducciones

Tabla 5.2a: Producción de creaciones léxicas por traducción

Tabla 5.2b: Patrones de realización de creaciones léxicas organizados por traducción

Tabla 5.2.1a: Número promedio de creaciones realizadas por hombres y mujeres

Tabla 5.3.2a: Número de participantes y número de creaciones léxicas promedio en la variable de idioma de herencia en el hogar.

Tabla 5.3.3a: Autoevaluación de la competencia lingüística de los participantes

Tabla 5.4a: Categorización de las palabras de contenido y las palabras originales en la tarea de traducción

Tabla 5.4b: Tasa de creaciones léxicas por categoría gramatical

Tabla 6.3a: Creaciones léxicas que provienen de la misma palabra en inglés y fueron creadas por la lengua fuente o la lengua de influencia

Tabla 6.3b: Lista de creaciones léxicas con LCL en español que no poseen raíz latina en la lengua fuente

Tabla 6.4a: Índice de creaciones léxicas repetidas y con adición de vocal abierta

Tabla 6.5a: Palabras multisilábicas y el número de creaciones léxicas producidas

Tabla 6.5b: Análisis de la PB *equality* y las creaciones léxicas derivadas

Tabla 6.5c: Palabras base con estructura foránea en la lengua meta y las creaciones léxicas conceptualizadas

Tabla 6.6a: Palabras con terminación consonántica –s

Tabla 6.6b: Palabras base con terminación consonántica –t, –l, o –m reciben una vocal abierta final.

Tabla 6.7a: Creaciones léxicas con sufijo –able

Tabla 6.7b: Creaciones léxicas con sufijo –mente

Tabla 6.7c: Creaciones léxicas con sufijo –nte

Tabla 6.7d: Creaciones léxicas con sufijo –miento

Tabla 6.7e: Creaciones léxicas con sufijo –dad

Tabla 6.8a: Creaciones léxicas con terminación –ar, –er, –ir

Tabla 6.8b: Creaciones léxicas con terminación –ado, –ido

Tabla 6.8c: Creaciones léxicas formadas por la terminación verbal –ando, –iendo

Tabla 6.8d: Creaciones léxicas con morfema de número

Figura 2.4.3a: Hablante Rusa con competencia limitada en estoniano

Gráfica 2.5a: Número de creaciones léxicas realizadas por la participante C

Gráfica 3.2a: Edad promedio de los residentes nacidos en el área y nacidos fuera del área

Gráfica 3.2b: Porcentaje de la identificación étnica de los residentes del condado de Hidalgo

Gráfica 3.2c: 98.7% de la población del condado de Hidalgo indican hablar español

Gráfica 5.3.1a: Producción de creaciones léxicas promedio en relación a la adquisición del inglés en la escuela o en el hogar.

Gráfica 5.3.3b: Creaciones léxicas producidas en relación con las categorías de autoevaluación de la competencia lingüística en inglés y en español

Gráfica 5.3.3c: Creaciones léxicas producidas en presentación oral

Gráfica 5.3.4a: Número de creaciones léxicas promedio en la variable idioma en el que prefieren comunicarse

ABREVIATURAS

L1 – Primera lengua

L2 – Segunda lengua

LH – Lengua de herencia

ELH – Español como lengua de herencia

CL – Creación léxica

PB – Palabra base

LF – Lengua fuente

LM – Lengua meta

LI – Lengua de influencia

LCL – Lexema de creación léxica

ANEXO 1

Questionnaire

It is important to understand that participation is voluntary and all the information provided will be kept confidential, as well as the participant's identity which will not be disclosed at any time during and after the study.

Before you decide to participate, please read all questions and answer to the best of your knowledge to decide if you can be part of this study.

1. Was Spanish your first language at home? (¿El español fue su primer idioma en el hogar?)

If you answered no to question number 1, you do not need to continue with the questionnaire

2. Where were you born? (¿En dónde nació?)

3. Did you start school (kindergarten/first grade) in the US? (¿Empezó la escuela (Kinder/ Primer grado) en Estados Unidos?)

4. Did you learn English when you started school? (¿Aprendió inglés al entrar a la escuela?)

5. Does your parents speak Spanish at home? (¿Sus papás hablan español en el hogar?)

Yes No More Spanish More English

6. In a scale from 1 to 5, how would you grade your English proficiency? (¿En una escala del 1 al 5 cómo calificaría su nivel de fluidez en el idioma inglés?)

1. very bad/very weak (muy mal/muy débil)

2. weak/ bad (weak/bad)

3. good enough/ sufficient (bien/ suficiente)

4. good (bien)

5. very good (muy bien)

7. In a scale from 1 to 5, how would you grade your Spanish proficiency? (¿En una escala del 1 al 5 cómo calificaría su nivel de fluidez en el idioma español?)

1. very bad/very weak (muy mal/muy débil)

2. weak/ bad (weak/bad)

3. good enough/ sufficient (bien/ suficiente)

4. good (bien)

5. very good (muy bien)

8. In a scale from 1 to 5, how would you grade your parent's English proficiency? (¿En una escala del 1 al 5 cómo calificaría su nivel de fluidez en el idioma inglés?)

Father:

Mother:

1. very bad/very weak (muy mal/muy débil)

1. very bad/very weak (muy mal/muy débil)

2. weak/ bad (weak/bad)

2. weak/ bad (weak/bad)

3. good enough/ sufficient (bien/ suficiente)

3. good enough/ sufficient (bien/ suficiente)

4. good (bien)

4. good (bien)

5. very good (muy bien)

5. very good (muy bien)

9. In a scale from 1 to 5, how would you grade your parent's Spanish proficiency? (¿En una escala del 1 al 5 cómo calificaría su nivel de fluidez en el idioma español?)

Father:

1. very bad/very weak (muy mal/muy débil)

2. weak/ bad (weak/bad)

3. good enough/ sufficient (bien/ suficiente)

4. good (bien)

5. very good (muy bien)

Mother:

1. very bad/very weak (muy mal/muy débil)

2. weak/ bad (weak/bad)

3. good enough/ sufficient (bien/ suficiente)

4. good (bien)

5. very good (muy bien)

10. What language do you prefer to communicate? (¿En qué idioma prefiere comunicarse?)

English

Spanish

More English

More Spanish

Thank you for taking the time to complete this questionnaire and for your participation.

Please provide a phone number and an email address where to reach you

Ph#: _____

email: _____

The researcher will only contact you regarding this research. Your information will be kept confidential.

ANEXO 2

The importance of laughter

The difference between humor and laughter is that humor is a perceptual process while laughter is a behavioral response. People of all ages and cultures respond to humor. The majority of people are able to experience humor, i.e., to be amused, to laugh or smile at something funny, and thus they are considered to have a sense of humor. The hypothetical person lacking a sense of humor would likely find the behavior induced by humor to be inexplicable, strange, or even irrational. Though ultimately decided by personal taste, the extent to which a person will find something humorous depends upon a host of variables, including geographical location, culture, maturity, level of education, intelligence and context.

ANEXO 3

Juvenile Crime

Juvenile delinquency refers to antisocial or illegal behavior by children or adolescents and is considered a serious problem all over the world. It is caused by social, economic and cultural factors. This juvenile criminality is apparent in marginal sectors of urban areas where children are exposed to violence in their immediate social environment, either as observers or as victims. Because delinquent's basic education, if they have any, is poor they have been marginalized from society and destitute of any dignity or self esteem. Although most legal systems prescribe specific procedures for dealing with young criminals, such as juvenile detention centers and suppression, approaches to prevent youth from becoming delinquent should also include measures to instill equality and justice, fight poverty and create an atmosphere of hope and peace among youth. These preventive policies should be given priorities over any coercive measures.

ANEXO 4

Latin American influence in the USA

During the first decade of the 21st century we have witnessed a considerable growth of the Hispanic culture in the United States. It is not surprising then that the Hispanics are exerting a strong influence on all areas, from politics to business, film, music and art. This minority group is the largest in the US and already represents 15.8% of the population, with more than 48 million people.

In Hispanic film there are also many great figures. *Time* magazine mentions Robert Rodriguez, a director and friend of Quentin Tarantino, who gave action films a new impulse filled with originality and fun. Among the many other influential Hispanic people in film are: Salma Hayek, Eva Longoria, Penelope Cruz, Javier Bardem, Antonio Banderas, Benicio del Toro, George Lopez and many more. The number of Spanish television channels in the US has also been growing steadily.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvar Ezquerro, M. (2007). El neologismo español actual. In *Luque Toro, L.(ed.), Léxico Español Actual, Actas del I Congreso Internacional de Léxico Español Actual, Venecia-Treviso, 14-15 de marzo de 2005, Venezia: Libreria Editrice Cafoscarina, 2007, pp. 11-35.* Venezia, Libreria Editrice Cafoscarina.
- Bauer, L. (1983). *English Word Formation*, Cambridge, Cambridge University Press.
- 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., and C. Ducar. (2005). Beginning Level University Heritage Programs: Creating a Space for All Heritage Language Learners. *Heritage Language Journal* 3 (1): 1–26.
- Beaudrie, S., & Fairclough, M. (2012). *Spanish as a Heritage Language in the US: State of the Science*. Washington, DC : Georgetown University Press.
- Beauvillain, C., & Grainger, J. (1987). Accessing interlexical homographs: Some limitations of a language-selective access. *Journal of memory and language*, 26(6), 658-672.
- Beard, D. (2015). *Taking a Closer Look at English-Spanish Cognates in Word Recognition among Second Language Learners and Bilinguals: Cognate Categorization and Individual Differences in Recognition*. University of California, Davis.
- Blake, R. J., & Zyzik, E. C. (2016). *El español y la lingüística aplicada*. Georgetown University Press.
- Blanco, E. M. V. (2015). *Hispanic families' attitudes towards their heritage language in Houston and its suburbs*. University of Houston.

- Broeder, P., G. Extra & R. van Hout. (1987). Measuring lexical richness and variety in second language use. *Polyglot* 8, 1-16.
- Buenafuentes de la Mata, C., & Sánchez Lancis, C. E. (2007). *Procesos de gramaticalización y lexicalización en la formación de compuestos en español*. Universitat Autònoma de Barcelona,.
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language. In Richard, J. and R. Schmidt (Eds.), *Language and communication*. London: Longman.
- Cañete González, P. I. (2016). Innovación léxica y género en textos periodísticos del español actual.
- Carvalho, A. & Silva, A. (2006). Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: The Case of Spanish-English Bilinguals' Acquisition of Portuguese. *Foreign Language Annals*, 39(2),185-202.
- Carreira, M. (2004). Seeking explanatory adequacy: A dual approach to understanding the term. *Heritage Language Journal*, 2(1), n1.
- Chavez, Y. (2017). *El léxico español de los estudiantes de herencia de secundaria en Houston*. University of Houston.
- Colombi, M. C. (2009). A Systemic Functional Approach to Teaching Spanish for Heritage Speakers in the United States. *Linguistics and Education* 20 (1): 39–49. doi:10.1016/j.linged.2009.01.004.
- Clennell, C. (1995). Communication strategies of adult ESL learners: A discourse perspective. *Prospect*, 10 (3), 17-28.
- Clyne, M. (2003). *Dynamics of Language Contact*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Cristoffanini, P., Kirsner, K., & Milech, D. (1986). Bilingual lexical representation: The status of Spanish-English cognates. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology Section A*, 38(3), 367-393.
- Crossley, S. A, T. Salsbury, D. S. McNamara, and S. Jarvis. (2010). Predicting Lexical Proficiency in Language Learner Texts Using Computational Indices. *Language Testing* 29 (2): 243–263.
- Crossley, S. A., T. Salsbury, D. S. McNamara, and S. Jarvis. (2011). What is Lexical Proficiency? Some Answers from Computational Models of Speech Data. *TESOL Quarterly* 45 (1): 182–193.
- Daller, M. (2010). Guiraud's Index of Lexical Richness. *British Association of Applied Linguistics*, September 2010. <http://eprints.uwe.ac.uk/11902/>.
- Davies, M. (2006). *A Frequency Dictionary of Spanish: Core Vocabulary for Learners*. New York: Routledge.
- De Angelis, G. (2005a) Interlanguage transfer of functions words. *Language Learning* 55, pp. 379-414.
- De Angelis, G. & Selinker, L. (2001). Interlanguage transfer and competing linguistic systems in the multilingual mind. In Cenoz, J. et al. (eds.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*, pp. 42-58. Clevedon: Multilingual Matters.
- De Bot, K. (2004). The multilingual lexicon: Modelling selection and control. *International Journal of Multilingualism*, 1(1), 17-32.
- Dewaele, J. M. (1998). Lexical Inventions: French interlanguage as L2 vs L3. *Applied linguistics* 19 (4), 471-490.

Dietrich, J. M. (2015). La influencia interlingüística en el aprendizaje de español como tercera lengua de aprendices brasileños.

Dobao, A. M. F., & Martínez, I. M. P. (2007). Negotiating meaning in interaction between English and Spanish speakers via communication strategies. *Atlantis*, 29 (1), 87-105.

Draper, J., & Hicks, J. (2000). Teaching heritage languages: The road traveled. *Teaching heritage language learners: Voices from the classroom*, 14-38.

Faerch, C. & Kasper, G. (1983). Plans and strategies in foreign language communication. In Faerch, C. & Kasper, G (Eds.), *Strategies in interlanguage communication*. London: Longman, 20-60.

Fairclough, M. (2009). Spanish/English Interaction in U.S. Hispanic Heritage Learners. In C. Mar-Molinero and M. Steward (Eds.), *Writing. Globalization and Language in the Spanish-speaking World: Macro and Micro Perspectives (76–93)*. 2nd paperback ed. London: Palgrave Macmillan.

Fairclough, M. (2015). Spanish as a Heritage Language. In *The Routledge Handbook of Hispanic Applied Linguistics*, edited by M. Lacorte, 134–149. New York: Routledge.

Fairclough, M. 2005. *Spanish and Heritage Language Education in the United States: Struggling with Hypotheticals*. Madrid: Iberoamericana Editorial Vervuert.

Fishman, J. A. (1964). Language maintenance and language shift as a field of inquiry: a definition of the field and suggestions for its further development. *Linguistics* 9, 32-70.

Fishman, J. (1991). Reversing language shift theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages. Philadelphia: Clevedon, Multilingual Matters.

- Fishman, J. (2001). Can threatened languages be saved? Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Fernández, C. (1996). La creación léxica en la interlengua de español. *ASELE*. Actas VII, 213-221.
- Finegan, E. and D. Biber. (2001). Register variation and social dialect variation: the Register Axiom. In *Style and Sociolinguistic Variation*, P. Eckert and J. Rickford (eds.). Cambridge: CUP, 235-268.
- Freitas, P. & Borges, M. (2014). Inglês como terceira língua no contexto brasileiro: uma investigação sobre a influência translingüística. *Signótica*, 26(2), 557-578.
- Galindo, D. L. (1996). Language use and language attitudes: A study of border women. *Bilingual Review/La Revista Bilingüe*, 21(1), 5-17.
- Gabryś-Barker, D. (2006). The interaction of languages in the lexical search of multilingual language users. In Arabski J. (ed.), *Cross-linguistic Influence in the Second Language Lexicon* (pp.144–166). Clevedon: Multilingual Matters.
- Gachelin, J. M. (1990). Is English a Romance. *English Today*.
- Gándara, P., & Hopkins, M. (2010). English learners and restrictive language policies. *New York, Columbia University, Teachers College*.
- Garcia, O., & Otheguy, R. (1988). The language situation of Cuban Americans. In S. L. McKay & S. C. & Wong (Eds.), *language diversity: problems or resources?* (pp. 166-192). New York: Newbury House.
- Gardner, R. C., & Clément, R. (1990). *Social psychological perspectives on second language acquisition*. John Wiley & Sons.

- Gibbons, J. 1999. Register Aspects of Literacy in Spanish. *Written Language and Literacy* 2 (1): 63–88.
- Gibbons, J., and E. Ramírez. 2004. *Maintaining a Minority Language: A Case Study of Hispanic Teenagers*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Grainger, J., & Beauvillain, C. (1987). Language blocking and lexical access in bilinguals. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology Section A*, 39(2), 295-319.
- Granger, S. (2003). The international corpus of learner English: a new resource for foreign language learning and teaching and second language acquisition research. *Tesol Quarterly*, 37(3), 538-546.
- Green, D. (1998) Mental control of the bilingual lexico-semantic system. *Bilingualism: Language and Cognition* 1, pp. 67-81.
- Grundy, Peter. 2008. *Doing Pragmatics*. Great Britain: Hodder Education.
- Halliday, M. A. K. 1989. *Spoken and Written Language*. 2nd ed. Oxford: Oxford University Press.
- Halmoy, O. (1984). A propos de l'adjectif en –ant, dit 'verbal'. *Revue Romane*, 19, 48-62.
- Herwig, A. (2001). Plurilingual Lexical Organisation: Evidence from Lexical Processing in L1-L2-L3-L4 Translation. In Cenoz, J. et al. (eds.), *Cross-linguistic Influence in Third Language*.
- Hormigo, M. T. D. (2011). Word formation processes and proposals for the classification of formal neologisms. *Spanish word formation and lexical creation*, 1, 347. *Acquisition: Psycholinguistic Perspectives* (pp. 115-137). Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

- Jarvis, S. (2009). Lexical Transfer. In Pavlenko, A. (Ed), *The Bilingual Mental Lexicon: Interdisciplinary Approaches*. Bristol, UK: Multilingual Matters
- Kellerman, E. (1979). Transfer and non-transfer: Where we are now. *Studies in second language acquisition*, 2(1), 37-57.
- Klee, C. and Lynch, A. (2009). *El español en contacto con otras lenguas*. Washington, D. C.: Georgetown University Press.
- Külmoja, I. (1999). Vene keel Eestis. In Viikberg, J. (Ed.), *Eesti Tahvate Raamat*. Tallinn: Eesti Entsuklopeedia.
- Labov, W. (1966). The social significance of speech in New York City. Washington DC: Centre for Applied Linguistics.
- Laufer, B. 1986. Possible changes in attitude towards vocabulary acquisition research. *International Review of Applied Linguistics* 24, 67-75.
- Laufer, B., and P. Nation. 1995. Vocabulary Size and Use: Lexical Richness in L2 Written Production. *Applied Linguistics* 16 (3): 307–322.
- Leeman, J. (2015). Identity and heritage language education in the United States. *Annual Review of Applied Linguistics*, 35, 100–119.
- Levenston, E. (1979). Second language acquisition: issues and problems. *Interlanguage Studies Bulletin* 4, 147-160.
- Levelt, W. J. (1992). Accessing words in speech production: Stages, processes and representations. *Cognition*, 42(1-3), 1-22.

Lynch, Andrew. The Relationship Between Second and Heritage Language Acquisition: Notes on Research and Theory Building. *Heritage Language Journal* (2003). 10 August 2004. <www.heritagelanguages.org>

Lynch, A. (2012). Key Concepts for Theorizing Spanish as a Heritage Language. En M. Fairclough y S. M. Beaudrie (Eds.), *Spanish as a Heritage Language in the United States* (pp. 79-100). Washington, DC: Georgetown University Press.

Lynch, A. Toward a theory of heritage language acquisition. En A. Roca y M. C. Colombi (Eds.), *Mi lengua: Spanish as a heritage language in the United States, research and practice* (pp. 25-50). Washington, DC: Georgetown University Press.

Lyons, J. (1977). Semantics.

Meara, P. (1996). The dimensions of lexical competence. *Performance and competence in second language acquisition*, 35.

Mejías, H. A., & Anderson, P. L. (1988). Attitude toward use of Spanish on the south Texas border. *Hispania*, 71(2), 401-407.

Montrul, S. (2006). On the bilingual competence of Spanish heritage speakers: Syntax, lexical-semantics and processing. *International Journal of Bilingualism* 10 (1), 37-69. Doi:10.1177/13670069060100010301.

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

Montrul, S. A. (2012). Is the heritage language like a second language?. *Eurosla Yearbook*, 12(1), 1-29.

Montrul, S. (2013) *El bilingüismo en el mundo hispanohablante*. Hoboken: John Wiley

& Sons.

- Moreno, R. (2016). La interferencia interlingüística en la producción oral de jóvenes suecos de ELH: " Después el perrito se comió un corvito".
- Nation, P. 2001. *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, P. 2006. How Large a Vocabulary Is Needed for Reading and Listening? *Canadian Modern Language Review/La Revue Canadienne des Langues Vivantes* 63 (1): 59–82.
- Nation, P. 2007. Fundamental Issues in Modeling and Assessing Vocabulary Knowledge. In *Modelling and Assessing Vocabulary Knowledge*, edited by H. Daller, J. Milton, and J. Treffers- Daller, 35–44. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, P., & Anthony, L. (2013). Mid-frequency readers. *Journal of Extensive Reading*, 1, 5–16.
- Nattinger, J. (1988). Some current trends in vocabulary teaching. In Carter, R. and McCarthy, M. (Eds.), *Vocabulary and Language Teaching*. London and New York: Longman.
- Polinsky, M. (1995). American Russian: Language loss meets language acquisition. In *Formal Approaches to Slavic Linguistics. Cornell Meeting*. Michigan Slavic Publications.
- Polinsky, M. (2005). Word class distinctions in an incomplete grammar. In *Perspectives on language and language development* (pp. 419-434). Springer, Boston, MA.
- Polinsky, M., & Kagan, O. (2007). Heritage languages: In the ‘wild’ and in the classroom. *Language and Linguistics Compass*, 1(5), 368-395.
- Poplack, S., D. Sankoff, and C. Miller. 1988. The Social Correlates and Linguistic Processes of Lexical Borrowing and Assimilation. *Linguistics* 26: 47–104.

- Paulisse, N. 1990. *The use of compensatory strategies by Dutch learners of English*.
Dordrecht: Foris.
- Poulisse, N. 1993 . A theoretical account of lexical communication strategies. In R. Schreuder & B. Weltens (eds.), *The Bilingual Llexicon*, 157-189. Amsterdam: John Benjamins.
- Poulisse, N. (1999). *Slips of the tongue: Speech errors in first and second language production* (Vol. 20). John Benjamins Publishing.
- Odlin, T. (1989). *Language transfer: Cross-linguistic influence in language learning*. Cambridge: University Press.
- Otheguy, R., O. García, and M. Fernández. 1989. Transferring, Switching, and Modelling in West New York Spanish: An Intergenerational Study. *International Journal of the Sociology of Language* 79: 41–52.
- Ridley, J. & Singleton, D. (1995). Strategic L2 lexical innovation: Case study of a university-level ab initio learner of German. *Second Language Research* 11 (2), 137-148.
- Ringbom, H. (1990). Effects of Transfer in Foreign Language Learning. In H.W. Dechert (Ed.), *Current Trends in European Second Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Ringbom, H. (1986). Crosslinguistic influence and the foreign language learning process in E Kellerman y M Sharwood Smith (eds) *Crosslinguistic influence in second language acquisition*. New York. Pergamon Press, pp. 150-62.
- Ringbom, H. (2001). Lexical transfer in L3 production. In Cenoz et al. (eds.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives* pp. 59-68. Clevedon: Multilingual Matters.

- Ringbom, H. (2007). Cross-linguistic similarity in foreign language learning (Vol. 21). Clevedon: Multilingual Matters.
- Rothman, J. (2011). L3 syntactic transfer selectivity and typological determinacy: The typological primacy model. *Second Language Research*, 27(1), 107-127.
- Rothman, J. & Cabrelli, Amaro, J. (2010). What variables condition syntactic transfer? A look at the L3 initial state. *Second Language Research*, 26. 189- 218.
- Rivera-Mills, S. V. (2012). Spanish heritage language maintenance. *Spanish as a heritage language in the United States: The state of the field*, 21-42.
- Saeed, J. 2009. *Semantics*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Sánchez Muñoz, A. 2007. *Register and Style Variation in Speakers of Spanish as a Heritage and as a Second Language*. PhD diss., University of Southern California. Available at ProQuest Dissertations and Theses. (AAT 3262717).
- Schlieben- Lange.1975. *Pragmática Lingüística*. trad. de E. Bombin. Madrid: Gredos. 1987.
- Scontras, G., Fuchs, Z., & Polinsky, M. (2015). Heritage language and linguistic theory. *Frontiers in psychology*, 6, 1545.
- Silva-Corvalán, C. (1994). *Language contact and change: Spanish in Los Angeles*. Oxford: Clarendon.
- Silva-Corvalán, C. 2001. *Sociolingüística y pragmática del español [Spanish Sociolinguistics and Pragmatics]*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Singleton, D. and Little, D. 1991. The second language lexicon: some evidence from university-level learners of French and German. *Second Language Research* 7, 61-82.

- Singleton, D. M., & Lengyel, Z. (Eds.). (1995). *The age factor in second language acquisition: A critical look at the critical period hypothesis*. Multilingual Matters.
- Spicer-Escalante, M. 2005. Writing in Two Languages/Living in Two Worlds: A Rhetorical Analysis of Mexican–American Written Discourse. In *Latino Language and Literacy in Ethnolinguistic Chicago*, edited by M. Farr, 217–244. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Stearns, C., & Watanabe, S. (2002). Hispanic Serving Institutions: Statistical Trends from 1990 to 1999.
- Sornig, Karl. 1981. *Lexical Innovation: A Study of Slang, Colloquialisms and Casual Speech*. Philadelphia, PA: John Benjamins.
- Polinsky, M. (1995). American Russian: Language loss meets language acquisition. In *Formal Approaches to Slavic Linguistics. Cornell Meeting*. Michigan Slavic Publications.
- Potowski, Kim. Spanish Language Shift in Chicago. *Southwest Journal of Linguistics* 23.1 (2004): 87-116.
- Tarone, E. (1977). Conscious communication strategies in interlanguage: a progress report. In Brown, H., Yorio, C and Crymes, R., (Eds.), *Teaching and learning English as a second language*. Washington, DC: TESOL.
- Ting, S. H. & Lau, L. Y. (2008). *Lexical and Discourse-Based Communication Strategies*.
- Ur, P. (1996). *A course in Language Teaching. Practice and Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Valdés, G. (1995). The teaching of minority languages as academic subjects: Pedagogical and theoretical challenges. *The Modern Language Journal*, 79(3), 299-328.

- Valdes, G. (1997). Dual-language immersion programs: A cautionary note concerning the education of language-minority students. *Harvard Educational Review*, 67(3), 391-430.
- Valdés, G., & Geoffrion-Vinci, Michelle. (1998). Chicano Spanish: The problem of the “underdeveloped” code in bilingual repertoires. *The Modern Language Journal*, 82(4), 473-501.
- Valdés, Guadalupe. 2001. Heritage Language Students: Profiles and Possibilities. *Heritage Languages in America*. Ed. Joy Kreeft Peyton, Donald Ranard, and Scott McGinnis. Delta Systems/CAL: McHenry, IL, 37-80.
- Valdés, G. (2005). Bilingualism, heritage language learners, and SLA research: Opportunities lost or seized?. *The Modern Language Journal*, 89(3), 410-426.
- Van Deusen-Scholl, Nelleke. Toward a Definition of Heritage Language: Sociopolitical and Pedagogical Considerations. *Journal of Language, Identity, and Education* 2.3 (2003): 211-30.
- Verschik, A. (2005). Russian- Estonian language contacts, linguistic creativity, and convergence: new rules in the making. *Multilingua* 24, 413-429.
- Vinay, J. P., & Darbelnet, J. (1995). *Comparative stylistics of French and English: a methodology for translation* (Vol. 11). John Benjamins Publishing.
- Vizmuller-Zocco, J. (1983). La derivazione nell'apprendimento dell'italiano come seconda lingua. *Revista italiana di linguistica applicata* 15, 67-78.
- Vizmuller-Zocco, J. (1985). Creativity and Word Formation. *American Association of Teachers of Italian* 62 (4), 305-310.
- Van Hout, R., and A. Vermeer. 2007. Comparing Measures of Lexical Richness. *In Modelling*

and Assessing Vocabulary Knowledge, edited by H. Daller, J. Milton, and J. Treffers-Daller, 93–115. Cambridge: Cambridge University Press.

Weinreich, U. (1953). *Languages in contact*. New York: Linguistic Circle of New York.

Wiley, Terrence. On Defining Heritage Language and Their Speakers. *Heritage Languages in America*. Ed. Joy Kreeft Peyton, Donald A. Ranard, and Scott McGinnis. Delta Systems/CAL: McHenry, IL, 2001. 29-36.

Williams, S., & Hammarberg, B. (1998). Language switches in L3 production: Implications for a polyglot speaking model. *Applied linguistics*, 19(3), 295-333.

y Cabo, D. P. (Ed.). (2016). *Advances in Spanish as a heritage language* (Vol. 49). John Benjamins Publishing Company.

Zamora, R. M. (2014). *Particularidades Lingüísticas en El Discurso Escrito De Estudiantes Bilingües Universitarios De Español De Herencia* (Doctoral dissertation).