

BILINGÜISMO ESPAÑOL-INGLÉS EN EE.UU.

Carmen Silva-Corvalán
University of Southern California
csilva@usc.edu

Tokio, noviembre de 2002.

1. INTRODUCCIÓN

Las situaciones de bilingüismo de sociedad son complejas y dan lugar al desarrollo de cuestiones lingüísticas también muy complejas, que han sido el foco de atención de disciplinas tales como la psicología, la educación, la sociología, la política y, obviamente, la lingüística. Para el lingüista, la preocupación central la constituye la relación estructural entre las lenguas en contacto y la forma y extensión del impacto que este contacto puede tener en las lenguas en cuestión, sin dejar de lado el estudio de factores extra-lingüísticos que contribuyen a determinar el mantenimiento de una lengua o su reemplazo paulatino por la lengua de contacto.

En este trabajo presento primero algunos datos demográficos y sociales necesarios para comprender el contexto en el que se desarrolla el bilingüismo español-inglés en EE.UU. En segundo lugar, examino algunas hipótesis sobre los efectos lingüísticos que este tipo de bilingüismo ha tenido sobre el español oral.

2. ASPECTOS HISTORICO-DEMOGRAFICOS

El "español" ha tenido una larga historia en lo que es hoy los Estados Unidos. Fue llevado primero a La Florida en 1513 y paulatinamente se extendió a toda la faja meridional y occidental de los futuros Estados Unidos. Estas tierras incluían tres regiones, La Florida, Luisiana y el Suroeste, en las que el predominio español duró más de trescientos años.

Pero como resultado de las condiciones sociopolíticas e históricas imperantes a mediados del siglo XIX, el español se convirtió en idioma subordinado al inglés, lengua ésta que por razones prácticas ha ido reemplazando al español tanto en zonas urbanas como rurales. Sin embargo, el español ha dejado y sigue dejando huellas importantes en el inglés. Incorporados ya a esta lengua y de uso corriente, por ejemplo, son tales hispanismos como: canyon, mesa, sierra, adobe, chaparral, patio, plaza, fiesta, adios, ranch, lariat, sombrero, rodeo, burro, bronco, y muchas otras que pasaron a formar parte del léxico inglés. Los nombres de muchos estados, ciudades, pueblos, ríos y montañas son también de origen español, junto a numerosos alimentos: enchilada, tortilla, tostada, guacamole, etc., etc.

La situación del español en Estados Unidos está estrechamente ligada a los movimientos migratorios desde países hispanohablantes en el siglo XX y así como en este país se han debatido desde los comienzos de su historia las ventajas y desventajas de la inmigración, también la presencia del español y otras lenguas además del inglés ha causado ásperos debates.

Según el censo del 2000 (vean el Cuadro 1), la población hispana de los Estados Unidos constituye el 12,5% de la población total, lo que equivale a poco más de 35 millones de hispanos. La proyección oficial para el año 2050 es que los

hispanos serán el grupo étnico minoritario más grande ya que constituirán el veinticinco por ciento de la población total, estimada para entonces en unos cuatrocientos millones de habitantes en EE.UU. (Day 1996).

	Población total	Hispanos
Estados Unidos	281,421,906	35,305,818 (12.5%)
California	33,871,648	10,966,556 (32.4%)
Florida	15,982,378	2,682,715 (16.8%)
New York	18,976,457	2,867,583 (15.1%)
Texas	20,851,820	6,669,666 (32.0%)

Cuadro 1. Porcentaje de población hispana en EE.UU. y en los cuatro estados con el más alto número de hispanos (2000 USA Census).

Hoy en día, más de la mitad de los hispanos reside en lo que se conoce como el "Suroeste", los estados de California, Arizona, Colorado, Nuevo México y Texas. Además del suroeste, hay concentraciones altas de población hispana en los estados de Nueva York y Florida, como se puede ver en el Cuadro 1.

La representación que tendrán los individuos de origen hispano en el conjunto de EE.UU. no se corresponde necesariamente con un crecimiento paralelo de los hablantes de español. En el contexto demográfico descrito, la utilización del español como instrumento habitual de comunicación y, por tanto, su importancia social, dependen en gran medida del uso que de esta lengua haga la población hispana y, en este sentido, se observa un desplazamiento masivo hacia el inglés a partir del establecimiento permanente en los Estados Unidos. El Censo de 1990 indica que un porcentaje sustancial de los hispanos nacidos fuera de los EE.UU. aprende el inglés lo suficientemente bien como para participar de manera apropiada en la sociedad estadounidense y es bastante probable que no transmita a su descendencia una variedad de español completamente funcional. En el condado de Los Angeles, por ejemplo, sólo un 35% declara no saber inglés bien o no saberlo en absoluto y este porcentaje es posible que corresponda casi exclusivamente a hispanos no nacidos en los EE.UU.

Aun con todo, la relevancia del español es innegable. Al menos en el Suroeste, el 82,6% de los hispanos mayores de cinco años utiliza el español en la vida cotidiana. Este alto porcentaje es un indicador de la espléndida realidad que tiene el idioma español en la sociedad norteamericana a principios del tercer milenio.

Además, la tendencia a mantener contacto frecuente con el país de origen se mantiene viva, especialmente en el caso de México, Puerto Rico, e incluso algunos países centroamericanos. Los inmigrantes buscan, además, establecerse en regiones y barrios donde existen ya grupos de paisanos, lo que conduce al establecimiento de comunidades en las que es posible desarrollar las actividades diarias (e.g. laborales, comerciales, sociales, domésticas) en español, sin que resulte necesario el uso del inglés. El contacto regular con los países de origen y el alto porcentaje de población hispanohablante en extensos sectores urbanos ciertamente contribuyen a la consolidación y expansión del español en EE.UU. El visitante hispanohablante a ciudades tales como Miami, Los Angeles, San Antonio, Chicago, Nueva York,

sentirá la presencia del español en la prensa, la televisión y la radio; en los anuncios que se leen en las calles; en conversaciones que se oyen en parques y calles; en los comercios, restaurantes y hoteles; en fin, en la vida cotidiana de muchas ciudades de los EE.UU.

En el siglo XX, entonces, masivas olas de inmigración desde México, así como un número significativo de inmigrantes de Centro y Suramérica han rehispanizado el Suroeste. La inmigración desde Cuba y Puerto Rico ha tenido un efecto similar en Florida y el Noreste (García & Otheguy 1988; Zentella 1988). Hoy día, está claro que los hispanos han extendido su lengua y cultura a todos los estados de los Estados Unidos.

Los dialectos coloniales hablados en Florida, Luisiana y el Suroeste han dado paso a las variedades traídas por los que han llegado durante el siglo XX. Estos inmigrantes han traído consigo muchos dialectos diferentes del español, pero las variedades dominantes siguen siendo sin duda las mexicanas, que representan formas variadas de hablar el español, que abarcan desde lo rural a lo urbano, del Norte de México a lugares tan al Sur de la frontera como Puebla y Oaxaca, y de dialectos no estándares a estándares. A lo largo de la costa Atlántica, por otra parte, predominan los dialectos caribeños y allí también el español abarca desde formas de estándar culto a estándar coloquial y variedades no estándar, a caló, y a español reducido drásticamente entre hispanos nacidos en los EE.UU. (Zentella 1997).

Esta situación debe dejar claro que hablar del español en EE.UU. no es fácil dada la gran variación existente. Por ejemplo, al menos en Los Angeles, el constante flujo de centroamericanos con su característico voseo, aspiración de -s en final de sílaba ('costa' se pronuncia 'cohta') y también frecuentemente en inicial de sílaba ('sopa' se pronuncia 'hopa'), rasgos desconocidos en la mayor parte de los dialectos mexicanos, además de numerosas diferencias de vocabulario, debe ser tenido en cuenta a la hora de identificar las variedades del español en California.

Todas estas variedades del español tienen en común una acusada influencia del inglés, la que se manifiesta en mayor o menor grado según la longitud del tiempo de residencia en EE.UU. Se han acuñado varios términos peyorativos para referirse a estos dialectos "anglizados" del español: "Tex-Mex", "border lingo", "pocho", "Spanglish", junto al más neutral "US Spanish" 'español de EE.UU.', término obviamente preferible. La pregunta que surge es si sería posible caracterizar esta variedad dada no sólo su heterogeneidad sino también los diversos niveles de dominio del idioma que muestran sus hablantes.

3. ASPECTOS LINGÜÍSTICOS DEL ESPAÑOL

3.1. La situación social y lingüística que caracteriza a las comunidades hispanas bilingües español-inglés en EE.UU. es de gran complejidad, complejidad que refleja la intrincada situación demográfica y social propia de estas comunidades. Frecuentes movimientos migratorios de otros estados y continuas olas de inmigrantes de zonas rurales y urbanas, ya sea por motivos políticos o económicos, son causa de cambios demográficos que remecen la estructura familiar y comunal a la vez que renuevan el contacto con variedades funcionalmente completas del idioma español. En lo lingüístico, esta situación conduce al desarrollo del típico continuo de competencia bilingüe.

Mientras que en el ámbito social el mantenimiento del español es incuestionable, en el ámbito individual o familiar, por otro lado, es muy común el cambio hacia el inglés. Los hijos de inmigrantes de la primera generación pueden adquirir el español en casa, pero la gran mayoría se hace gradualmente dominante en inglés al pasar bien por un programa bilingüe de transición o por un programa de inmersión en inglés.

En lo que sigue, basaré la discusión de algunos aspectos lingüísticos en los estudios que he realizado en Los Angeles, en los que he incluido solamente hablantes México-americanos, que he clasificado en tres grupos: el grupo 1 incluye a los que han inmigrado a Los Angeles después de los 11 años de edad; el grupo 2 a aquéllos que han llegado a los 12 años o antes, o que han nacido en Los Angeles; y el grupo 3 incorpora a aquéllos cuyo padre o madre ha nacido en Los Angeles.

Grupo 1 o *primera generación*: inmigrantes nacidos en México y llegados a EEUU después de los 11 años.

Grupo 2 o *segunda generación*: inmigrado a los 12 años o antes.

Grupo 3 o *tercera generación*: padre y/o madre nacidos en Los Angeles.

Cuadro 2. Clasificación de los hablantes.

En la situación familiar típica, el hijo o la hija mayor adquiere en casa solamente el español, y mantiene un buen nivel de competencia comunicativa en esta lengua durante toda su vida, con mayores o menores limitaciones dependiendo de un número de factores extralingüísticos, mientras que los hijos menores adquieren ambos español e inglés en casa. Estos hijos menores tienen una mayor tendencia a desarrollar y mantener una variedad de español en contacto caracterizada por tener diferencias más acusadas con respecto a la norma lingüística de los del grupo 1.

Los fenómenos lingüísticos que conducen a estas diferencias incluyen: la simplificación gramatical y léxica, el préstamo masivo del inglés, la hipergeneralización de formas lingüísticas y el intercambio de códigos (Silva-Corvalán 1996, Zentella 1997). Todos estos son fenómenos que reflejan diferentes grados de pérdida de competencia en español como consecuencia del proceso de desplazamiento hacia el inglés. La pérdida de elementos lingüísticos y la incorporación de elementos de una lengua de contacto no se producen de forma aleatoria. Por el contrario, los datos del español de Los Angeles apoyan al menos dos hipótesis:

3.1.1. En el proceso gradual de pérdida hay un cambio en dirección a reglas categóricas que resultan en la desaparición de una o más variantes semánticamente cercanas; y

3.1.2. Lo que se transfiere (o se toma prestado) de una lengua a otra no es sintaxis, sino léxico y pragmática discursiva, de tal manera que los aspectos sistemáticos del español no calcan los del inglés.

3.2. La categoricidad de las reglas.

Veamos algunos de los fenómenos que apoyan el cambio en dirección a reglas categóricas que resultan en la desaparición de una o más variantes semánticamente cercanas.

Examinemos primero la posición de los pronombres clíticos o átonos en perífrasis verbales, posición variable en español, como muestra el ejemplo

- (1) a. Lo puedo hacer mañana b. Puedo hacerlo mañana

En esta situación, esperaríamos que los bilingües prefirieran la posición postverbal (si establecen paralelismos superficiales con el inglés). Sin embargo, una comparación de los hablantes México-americanos con hablantes de la norma culta de cuatro países (Chile, España, México, Venezuela) indica que los México-americanos tienen porcentajes más altos de clíticos preverbiales. Como muestran los resultados en el Cuadro 3, los grupos 2 y 3 usan clíticos preverbiales más frecuentemente con los diferentes tipos de verbos matrices o semi-auxiliares, con solo una excepción, el verbo querer. Con los verbos ir a, estar y poder la posición preverbal del pronombre clítico es casi categórica en el grupo 2.

	<i>Gr. 1</i>	<i>Gr. 2</i>	<i>Gr. 3</i>	<i>Chile+Esp.+Mex.+Venez.</i>	<i>Español escrito</i>
Verbo Matriz					
Ir a	92%	97%	92%	89%	136/181 75%
Estar	91%	95%	89%	83%	75/84 89%
Poder	60%	95%	83%	76%	33/178 19%
Tener que	57%	75%	65%	45%	7/46 15%
Querer	32%	55%	52%	61%	12/90 13%
Empezar a	73%	-	-	46%	3/32 9%
Deber (de)	17%	60%	-	34%	7/62 11%

Cuadro 3. Porcentaje de clíticos preverbiales según el verbo matriz.

La tendencia histórica hacia la gramaticalización del semi-auxiliar y consecuente posición preverbal del clítico (Myhill 1988; Silva-Corvalán 1996) se ha llevado un paso más adelante en Los Angeles. A pesar de la existencia de una construcción paralela con un pronombre postverbal en inglés, la tendencia opuesta, motivada internamente, en dirección a la posición preverbal es más fuerte en Los Angeles.

Un segundo caso que apoya la existencia de cambios en dirección a reglas categóricas que resultan en la desaparición de una o más variantes semánticamente cercanas se constata en la simplificación de semi-auxiliares. Por ejemplo, en el grupo 1 se forman construcciones progresivas con diferentes semi-auxiliares: estar, ir, venir, mientras que en los grupos 2 y 3 el progresivo se construye casi exclusivamente con estar, como muestran los ej. (2a y b). En (2a), un hablante del grupo 1 habría usado el semi-auxiliar venir, "veníamos regresando" (o el imperfecto "regresábamos"), y en (2b) posiblemente el semi-auxiliar ir, "íbamos cruzando".

(2) H: ¿Y tu tortuga cómo la conseguiste?

R: (a) Un día yo y mi papá **estábamos regresando** de, de, de un parque con, con un troque de mi tío. (b) Y **estábamos cruzando** la calle. Y nos paramos porque estaba un *stop sign*. Y mi papá dijo, ... (G.2)

Grupo 1: (2 a): "veníamos regresando" o "regresábamos"
(2 b): "íbamos cruzando"

El mismo fenómeno de simplificación de una oposición léxica en dirección a un uso categórico se constata en **la extensión de la cópula verbal estar** a expensas de ser en predicados adjetivales. Es bien sabido que en el español medieval estar tenía una distribución más reducida de la que tiene en variedades estándares actuales. La expansión de estar parece mucho más avanzada en México, donde es posible decir una oración como la del ej. 3:

(3) --- y ahora vivimos allí en Prados Verdes en las casas de Infonavit, están chiquitas, pero están bonitas. (Gutiérrez 1994)

Así pues, no es sorprendente encontrar el mismo fenómeno de extensión de estar en el español de Los Angeles (al menos en las comunidades México-americanas). El efecto que parece tener la situación de bilingüismo en este caso parece ser simplemente el de acelerar la extensión a un número cada vez mayor de adjetivos. Esto lo podemos ver claramente ilustrado al comparar ejemplos de tres hablantes: el ej. 4 de primera generación de inmigrantes, los ej. 5 y 6 del grupo 2 y el ej. 7 del tercer grupo.

(4) (Mi abuelita) es blanca. Ni es gorda ni es delgada. Está bien.
(G. 1)

(5) El es blanco y - no está, ni está gordo ni está flaco. Está en medio.
(G. 2)

(6) C: ¿Y sus colores [de la novia] así?

R: (d) Está muy clara, como mi papá. (G. 2)

(7) 'Todos los Campas son altos --como me dijo mi tío-- menos usted, Daniel.' ¡El cabrón! Y yo le dije p'atrás: 'Pero yo estoy inteligente y muy guapo y no te puedo tener todo.' (G. 3)

De manera algo similar a lo de la posición de los clíticos, observamos a través de la historia del español una tendencia a eliminar tiempos de Subjuntivo. La situación hoy en día en el español no reducido es en general como mostramos en los ej. 8 al 11: 8 y 9 ilustran contextos categóricos de Indicativo y Subjuntivo, respectivamente, mientras que 10 y 11 muestran contextos donde los dos modos son posibles.

En variedades del Cono Sur de América, sin embargo, se constatan usos de Indicativo que corresponderían a Subjuntivo en variedades más conservadoras (ej. 12).

- (8) Te aseguro que lo lee (I) (*lea (S)) bien. INDIC .CATEGÓRICO
- (9) Quiero que lo lea (S) (*lee (I)) bien. SUBJUN. CATEGÓRICO
- (10) Quizá lo lee (I) / lea (S) bien. VARIABLE
- (11) No sé de qué religión es (I) / sea (S) VARIABLE
'I don't know what religion he has (I) / may have (S)'
- (12) Mañana me voy a Buenos Aires, pero te llamo cuando regreso (I por S).

En el español de Los Angeles la tendencia ilustrada en 12 se acentúa y se manifiesta una clara preferencia por el uso de formas de Indicativo por Subjuntivo. Se trata de un proceso de cambio en dirección a reglas categóricas ya que el Subjuntivo tiende a mantenerse en los contextos obligatorios (ej. 13) y a no usarse en aquéllos contextos en los que es posible la variación, pragmáticamente determinada, con formas de Indicativo (ej. 14).

- (13) Subjuntivo se retiene en contexto causativo obligatorio:
El profesor hacía que yo hiciera (S) *the problem*.(H22,m21,2,ELA11)
- (14) Indic. en contexto en que el Gr. 1 prefiere Subjuntivo:
No creo que estoy (I) de acuerdo. (H22,m21,2,ELA11)

Cuadro 4. Uso del Subjuntivo en tres grupos de hablantes. (p * .000)

Grupo 1	376/886	42.4%
Grupo 2	225/849	26.5%
Grupo 3	171/986	17.3%

Estos y otros fenómenos muestran que la pérdida de estructuras no es aleatoria sino que condicionada al menos por la distribución más amplia de una variante en competencia, lo que determina que ésta se retenga y se extienda a un número cada vez mayor de contextos lingüísticos en detrimento de la variante menos frecuente.

Nos preguntamos qué justificaría este tipo de pérdida: ¿Por qué en el español reducido se prefieren estar, el Indicativo y el clítico preverbal? Nos parece que la respuesta se encuentra en las condiciones en que se adquiere una lengua: los niños adquieren en el hogar las formas que se usan con mayor frecuencia. Si el proceso de adquisición del español se interrumpe entre los 5 y los 6 años, al iniciarse la escolarización en inglés, los niños no tendrán la oportunidad de adquirir, entre otros, los tiempos verbales del modo Subjuntivo, poco frecuentes en los temas de conversación dirigidos a ellos, ni una gama más completa de semi-auxiliares, ni los

usos menos concretizantes de la cópula ser. Así pues, el resultado sería el sistema más reducido que caracteriza a los adultos bilingües de los grupos 2 y 3.

3.3 La transferencia

Examinemos ahora la segunda hipótesis, según la cual lo que se transfiere (o se toma prestado) de una lengua a otra no es sintaxis, sino léxico y pragmática discursiva. Es generalmente aceptado que los hablantes de español transfieren ítemes léxicos y funciones pragmáticas del inglés, pero ha resultado más controvertida mi propuesta de que la sintaxis no se transfiere, aunque sí he notado que es posible que la transferencia de vocabulario llegue a tener consecuencias sobre la sintaxis y pueda llegar a modificarla. Quisiera clarificar aquí algunos aspectos de esta hipótesis.

Afirmar que el contacto tiene o no tiene efectos sobre la sintaxis de una lengua requiere una definición de préstamo sintáctico y de lo que se entiende por 'sintaxis', tarea no fácil pues su definición varía según la escuela lingüística. En mis estudios he asumido una definición puramente estructural funcionalista, según la cual se distinguen dos niveles (Gutiérrez Ordóñez 1997): un nivel de estructura sintáctica abstracta en el que las funciones son simplemente como casillas vacías; no se toman en consideración las palabras que puedan ocuparlas, como en (15). Y un nivel de funciones sintácticas concretas en las que intervienen factores semánticos, como en (16).

Estructura sintáctica abstracta:

- (15) **sujeto verbo implemento/complemento directo**
 FN V FN

Estructura sintáctica concreta:

- (16) La hamburguesa ensució el plato.
 *La hamburguesa compró mayonesa.

Algo similar es el concepto generativista de sintaxis, reflejado muy bien por Ellen Prince (1995) en una discusión de un posible préstamo sintáctico que el inglés habría tomado del gaélico irlandés. Para Prince, la sintaxis es "forma pura", sin tomar en consideración los lexemas o palabras que podrían insertarse en esas estructuras.

Así pues, la construcción supuestamente transferida del gaélico, en el ej. 17, no ha introducido una estructura nueva, según Prince, pues la "forma pura" [Sujeto 'ser' Prep. Gerundio FN] ya existía (ej. 18), sino que ha introducido solamente una nueva manera de comunicar aspecto terminativo, algo así como "acabo de".

- (17) I am after buying a car = 'Acabo de comprar un auto'
 Sujeto 'ser' Prep. Gerundio FN

- (18) I am against watching TV
 'Estoy en contra de mirar tele'
 Sujeto 'ser' Prep. Gerundio FN

Por otra parte, el préstamo sintáctico ha sido definido como "actos de recepción o incorporación sintáctica". (cf. Campbell & Muntzel 1989). Además, en un libro reciente, Harris & Campbell (1995:33) han afirmado que: 'there can no longer be any serious doubt concerning the existence or the possible extent of syntactic borrowing.'

Sin embargo, si la sintaxis es "forma pura" y el préstamo es "incorporación sintáctica", entonces no podemos aceptar la afirmación de Harris y Campbell. Ciertos rasgos gramaticales son transferidos de una lengua a otra de manera pasajera en el habla de un bilingüe, pero **sólo parecen ser transferidos a nuevas generaciones, en un estadio dado, aquellos elementos que son compatibles con la estructura de la lengua que los recibe**. Esto no es nada nuevo. Ya defendieron esta hipótesis Weinreich (1974), Jakobson (1938) y Meillet, entre otros, y más recientemente Landa (1995, 1998), Nadkarni (1975) y Prince (1992).

Mi investigación indica que los planteamientos de Weinreich (1974) en este sentido son en parte correctos. Pero, a diferencia de Weinreich, yo sostengo que la permeabilidad de una gramática a influencias foráneas no depende de **debilidades estructurales**, sino de debilidades pragmáticas relacionadas con la existencia de estructuras de superficie paralelas en las lenguas en contacto, estructuras que comparten al menos una función pragmática/discursiva.

Mis estudios han mostrado que las lenguas no toman prestadas estructuras sintácticas abstractas, sino léxico y pragmática discursiva, pero los préstamos y calcos léxicos pueden afectar el nivel de estructura concreta, de tal manera que los patrones de distribución o coocurrencia sintagmática de sustantivos, verbos y otras clases de palabras resultan alterados. Estos son los que en trabajos anteriores (Silva-Corvalán 1996) he llamado calcos léxico-sintácticos.

Veamos los ejemplos 19 y 20, en los que cómo calca el uso inglés.

- (19) A. Y tu carro que compraste, ¿cómo te gusta? (G. 2)
inglés: 'and the car you bought, how do you like it?'
B. Mi carro me encanta. (G. 2)
- (20) A. ¿Cómo te gustó [la película]? (G. 2)
inglés: 'how did you like it [the movie]?'
B. Estuvo buena.

En español, la palabra interrogativa de modo *cómo* no tiene el significado de 'hasta qué punto, cantidad o grado', como lo puede tener *how* en inglés en contexto interrogativo. La estructura *cómo X gustar Y* existe en español, sin embargo, como muestra el ej. 21, pero 'como' en 21 tiene el sentido de 'manera'. Así pues, ejemplos como 19 y 20 presentan una innovación semántica y no sintáctica, ya que la respuesta dada en 22 no es aceptable en el español general, aunque sí lo es en inglés.

- (21) A: ¿Cómo te gusta el bistec?
B: Me gusta bien cocido.
*Me encanta

- (22) A: ¿Cómo te gusta el bistec? 'How do you like the steak?'
 B: *Me encanta 'I love it.'

Veamos los ejemplos 23 y 24, en los que el verbo ser calca el uso inglés con predicados que indican algún tipo de medida.

- (23) Mi padre es seis pies [de altura]. (G. 2)
 inglés: My dad is six feet [tall]
 español general: Mi padre mide seis pies.

- (24) [la casa] ahora es cien mil o ciento veinte mil dólares. (G. 2)
 inglés: 'Now it [the house] is one hundred or one hundred and
 twenty
 thousand dollars'
 español general: Ahora [la casa] cuesta cien mil ...

- (25) El precio ahora es cien mil dólares.

En los ejemplos 23 y 24 los verbos en el español del grupo 1 serían mide y cuesta, que corresponden a uno solo en inglés, is 'es'. Nótese que aunque en estos ejemplos no cambia el significado del verbo ser, la estructura sintáctica concreta ha cambiado: en el español del grupo 1 los predicados de "medidas" pueden unirse con el verbo ser solamente a un sujeto que represente la categoría medida, como en (25). En el español de los grupos 2 y 3 esta restricción no existe; la lengua permite que las frases que intervienen en una estructura con ser tengan relaciones semánticas que antes no se permitían. Se trata, pues, de un fenómeno de contacto que tiene consecuencias lingüísticas, gramaticales. Los ejemplos 23 y 24 no son extensiones metafóricas calcadas del inglés, como podría serlo el uso de atrás en Se lo dio p'atrás, sino nuevos esquemas sintácticos concretos.

Una postura un tanto diferente ha sido defendida por Otheguy (1995: 215), quien plantea que los calcos o traducciones literales ('loan translations') 'son simplemente casos curiosos de uso y explotación de una estructura lingüística intacta' (mi trad.), afirmación con la que yo estaría de acuerdo si 'estructura lingüística' corresponde a 'estructura sintáctica abstracta', pero Otheguy agrega que 'los calcos no constituyen ningún tipo de contacto de lengua, ni tampoco son en absoluto un tipo de fenómeno lingüístico'. Esta afirmación sólo sería sostenible si los aspectos semánticos de una lengua se consideraran no lingüísticos, lo que parece claramente equivocado. No queda claro, además, a partir de la discusión de Otheguy, qué es 'lingüístico' o sistémico. Para este autor, la construcción en 26, por ejemplo, es un calco del inglés y no representa un cambio en el sistema del español; en cambio, el ej. 27, en el que jugar incorpora el significado de 'tocar un instrumento', sí ilustra un cambio que afecta a la semántica y la distribución del signo español jugar.

- (26) Tengo dos hamburgers trabajando. (Otheguy, ej. 3 f)
 [Mensaje: Tengo dos hamburguesas cocinándose en este momento]

(27) Cuando no tengo nada que hacer juego música ... (Otheguy, ej. 2)

Es cierto que en español no podemos 'jugar música', así es que concordamos con Otheguy en que jugar ha cambiado su significado y posibilidades combinatorias en (27). ¿Pero por qué considera este autor que solo jugar ha cambiado, pero no trabajar? ¿Es que en español los hamburgers pueden trabajar? Me parece a mí que un análisis consistente debería proponer que trabajar también ha cambiado y que este cambio ha tenido consecuencias sobre la lengua, que ahora permite que una entidad no animada, un alimento, pueda ser el sujeto gramatical (la entidad en foco) de un verbo que antes solo aceptaba como sujetos entidades con energía propia.

En todo caso, vuelvo a insistir en que lo que se transfiere de una lengua a otra no es sintaxis abstracta, sino palabras y estructuras concretas que alteran el estrato semántico. Se transfieren, además, fenómenos pragmático-discursivos. Permítanme terminar con la discusión de un ejemplo de este tipo.

Se trata de la extensión de las funciones discursivo-pragmáticas del demostrativo este/estos en el habla de algunos bilingües, que parece calcar la función del new-this 'nuevo-este' en inglés. En inglés, los demostrativos 'this/these' introducen al discurso referentes indefinidos pero específicos que se colocan en un primer plano de atención, como en (28). Este tipo de construcción con 'nuevo-este' ocurre en el español de algunos México-americanos y, que yo sepa, no ha sido constatado en otras variedades. Los ejemplos 29 y 30 son ilustrativos:

(28) We were in the school yard when **this boy** came up to me and started bugging me, so I pushed him and ...

'Estábamos en el patio cuando **'este' niño** se me acercó y me empezó a molestar, así que yo lo empujé y ...'

(29) Yo ahorita, yo terminé un caso que, **este negrito** mató a cuatro hombres y a una mujer. Y vivían muy, - como animales. (G. 3)

(30) ... había dejado mi papá el carro ahí y había dejado las mulas, ah, irse, ¿ves? Pero **esta mula** tenía la, la idea de que si no comía algo en la casa, no se iba. (G. 3)

En el ej. 29 se introduce un referente nuevo, 'negrito', como sujeto gramatical, modificado por el demostrativo este. El ej. 30 ilustra un caso similar: el referente mulas ha sido introducido, pero la primera mención de una mula específica exige el uso del determinante una. El hablante usa, sin embargo, el demostrativo esta (esta mula), aparentemente extendiendo la función de los demostrativos según el modelo del inglés. La semántica del demostrativo no parece haber cambiado; su valor pragmático sí, pues marca al sustantivo que modifica como centro de atención o alto en topicalidad.

4. CONCLUSION

Resumiendo, entonces, en el caso del español en Estados Unidos, la primera generación de inmigrantes mantiene su lengua y enriquece el léxico con préstamos del inglés. Entre los hispanos nacidos en los EE.UU., en cambio, se observa avanzada reducción de los dominios de uso del español y falta de escolaridad en esta lengua. Esto conduce al desarrollo de una variedad en la que se constatan procesos de simplificación y pérdida de marcas gramaticales, la aceleración de fenómenos de cambio ya presentes en la variedad ancestral, la incorporación de préstamos y calcos léxicos del inglés y la alternancia más o menos frecuente entre esta lengua y el español (fenómeno que aquí no hemos discutido).

Espero haber demostrado que los cambios constatados específicamente en el español de Los Angeles han pasado por el 'filtro' de la estructura del español. Observaciones similares de otras situaciones de contacto pueden haber sido lo que ha motivado la afirmación de que sólo parecen poder transferirse elementos que son compatibles con la estructura de la lengua que los recibe. Puede haber sido también lo que ha llevado a Thomason (1986: 245) a plantear que 'the innovated structure and the source-language structure need NOT be identical...non-identical interference features are common.' Nos preguntamos por qué sería frecuente la interferencia de rasgos no-idénticos. Me parece que la respuesta se encuentra precisamente en el hecho de que lo que se toma prestado NO es una estructura sintáctica, sino la semántica o la pragmática de una construcción, que luego se liga (se une) a una estructura muy similar en la lengua receptora.

Todo esto me lleva a sugerir que en el nivel sintáctico también se puede plantear que existe un "espacio estructural" (à la Weinreich) que promueve el cambio bajo la presión de una lengua dominante. Este espacio es, sin embargo, de naturaleza pragmático-discursiva y, por tanto, lo denominamos "espacio pragmático". En consecuencia, proponemos que una estructura A en una lengua secundaria S contiene un espacio pragmático cuando la estructura superficial correspondiente B en una lengua dominante/primaria F no tiene funciones discursivo-pragmáticas equivalentes. En tal situación, la estructura A en la lengua S es susceptible a la influencia foránea, es decir, puede perder o agregar una función pragmática bajo la influencia de B en F.

REFERENCIAS

- Campbell, Lyle, & M.C. Muntzel. 1989. The structural consequences of language death. *Investigating obsolescence*, ed. N. Dorian. Cambridge: CUP, 181-196.
- Day, Jennifer Cheeseman. 1996. *Population projections of the United States by age, sex, race, and Hispanic origin: 1995 to 2050*. U.S. Bureau of the Census, Current Population Reports, P25-1130. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.
- García, Ofelia, & R. Otheguy. 1988. "The language situation of Cuban Americans". *Language diversity: Problem or resource?*, ed. por Sandra L. McKay & S.C. Wong. New York: Newbury House, págs. 166-92.
- Gutiérrez, Manuel J. 1994. *Ser y estar en el habla de Michoacán*, México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gutiérrez Ordóñez, Salvador. 1997. *Temas, remas, focos, tópicos y comentarios*. Madrid: Arco/Libros.
- Harris, Alice & Lyle Campbell. 1995. *Historical syntax in cross-linguistic perspective*. Cambridge: University Press.
- Jakobson, Roman. 1938. Sur la théorie des affinités phonologiques entre des langues. *Actes du Quatrième Congrès Internationale de Linguistes*. Copenhagen: Einar Munksgaard, 48-59.
- Landa, Alazne. 1995. *Conditions on null objects in Basque Spanish and their relation to leísmo and clitic doubling*. Ph.D. dissertation, U.S.C.
- Landa, Alazne. 1998. Del paralelismo estructural a la convergencia gramatical: contacto español-vasco. *Actes du XXIIe Congrès International de Linguistique et Philologie Romanes*, Université Libre de Bruxelles, junio, 1998.
- Myhill, John. 1988. The grammaticalization of auxiliaries: Spanish clitic climbing. *Proceedings of the Fourteenth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*, ed. by S. Axmaker, A. Jaisser, & H. Singmaster, 352-363. University of California Berkeley: Berkeley Linguistics Society.
- Nadkarni, Mangesh V. 1975. Bilingualism and syntactic change in Konkani. *Language* 51.672-83.
- Otheguy, Ricardo. 1995. When contact speakers talk, linguistic theory listens. *Meaning as explanation: Advances in linguistic sign theory*, ed. by E. Contini-Morava, & B. Sussman, 213-242. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Prince, Ellen. 1992. On syntax in discourse, in language contact situations. *Text and context: Cross-disciplinary perspectives on language study*, ed. by Claire Kramsch, & S. McConnell-Ginet, 98-112. Boston: D.C. Heath.
- Prince, Ellen. 1995. Notes on syntactic borrowing in *Funknet* list, March 2.
- Silva-Corvalán, Carmen. 1996. *Language contact and change: Spanish in Los Angeles*. Oxford: Clarendon.
- Thomason, Sarah G. 1986. On establishing external causes of language change. *Proceedings of the Second Eastern States Conference on Linguistics*, ed. by Soonja Choi et al., Columbus: Dept. of Ling., Ohio S. Univ., 243-251.
- U.S. Bureau of the Census. 1993. *1990 census of population*. Vol. 1. *Characteristics of the population*. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.
- Weinreich, U. 1974. *Languages in contact*, eighth printing. The Hague: Mouton.

- Zentella, Ana Celia. 1988. "The language situation of Puerto Ricans". *Language diversity: Problem or resource?*, ed. por Sandra L. McKay & S.C. Wong, págs. 140-165. New York: Newbury House.
- Zentella, Ana Celia. 1997. *Growing Up Bilingual*. Oxford: Blackwell.