



## Las polémicas del español en los Estados Unidos

### Descripción

Más de cinco millones de escolares del sistema público norteamericano tienen padre o madre indocumentados y en riesgo de deportación. Así se puso de manifiesto el pasado 23 de febrero de 2017 en la plenaria inaugural del congreso de NABE, National Association for Bilingual Education, celebrado en Dallas, Tejas. También se hizo notar que, por primera vez en la historia, la mayoría de los estudiantes de las escuelas pertenece a lo que aquí se llama *color students*, es decir, no son blancos caucásicos (*whites* en la terminología del censo norteamericano). Los dos grupos más representativos de esos estudiantes «de color» son los hispanos y los negros, por ese orden. Eso significa también que a finales de la década de 2020 la mayoría de votantes jóvenes no será angloamericana (*white*). **Estos sencillos datos pueden ayudar a comprender lo que ocurre en los Estados Unidos en este momento.** NABE es una asociación que engloba a maestros bilingües de muchas lenguas; pero la mayoritaria como lengua segunda en el sistema de enseñanza es el español. Sin embargo, hay que tener cuidado y evitar la confusión de *hispano* con «hablante de español», porque millones de hispanos son incapaces de mantener una conversación en español. En el mejor de los casos, pero ni siquiera en todos, esos hispanos, que generalmente se consideran *chicanos*, conmutan los códigos del inglés y el español de modo variable e individual en lo que se llama *tex-mex*, *spanglish*, *pocho* y de otras formas.

hay que tener cuidado y evitar la confusión de *hispano* con «hablante de español»

El español de los Estados Unidos es el centro de buen número de controversias, que empiezan efectivamente por la discusión sobre si se trata de un español *de* o *en* los Estados Unidos. Es innegable que los hablantes de español en los Estados Unidos no tienen el mismo origen ni hablan una variante uniforme; pero lo mismo puede decirse de los habitantes de España o del Perú. La lengua se expresa en variantes, que corresponden a distintas situaciones, geográficas, efectivamente; pero también temporales y sociales. La movilidad marcó desde el inicio el español de América, marca hoy el español de todo el mundo y, especialmente, quizá, el de los Estados Unidos. En las vísperas del Descubrimiento, el español estaba en un proceso de reforma, lejos de la unificación. El español de América no es una continuación del español rural peninsular. En 1508 ya existía América como organización, con un porcentaje tan enorme de hidalgos que los primeros informes reflejan «una escasez increíble de granjeros». La proporción de abogados, secretarios y funcionarios entre los primeros hispanoamericanos fue alta. Los soldados y los caballeros tampoco eran de condición social o cultural baja. Sí es cierto que Pizarro, Almagro y Belalcázar eran analfabetos, Cortés, en cambio, era

un escritor prolijo y lo mismo hay que decir de Álgvar Núñez Cabeza de Vaca, entre otros muchos, que constituían la mayoría. Los marineros ejercieron también una influencia notable. El cuadro es complejo. Según uno de los más destacados estudiosos tradicionales, Ángel Rosenblat, se puede situar el término *popular*, aplicado a este español, en su contexto real: este adjetivo, para el español de América, no equivale a 'rural' o 'rústico', como tampoco a 'vulgar' o a 'argot' o 'jerga de criminales'.

### Los marineros ejercieron también una influencia notable

Cuando estas reflexiones se aplican a los Estados Unidos, siguen teniendo valor, con nuevos matices. **El español de la época virreinal se conservó solo en pequeños enclaves, desaparecidos recientemente o a punto de desaparecer.** El habla hispana actual de los Estados Unidos procede de la inmigración posterior al siglo XIX, incluso en territorios tan tradicionales como el norte de Nuevo México. En esa zona, en los años en torno a 1920, la lengua escolar seguía siendo el español, sencillamente porque era la lengua que hablaban todos los niños, ninguno hablaba inglés. En el resto de los Estados Unidos la escuela lo prohibía. El español norteamericano se encuentra en unas condiciones peculiares, que proceden de un desarrollo histórico parcialmente distinto del de los otros países hispanohablantes. Aunque se lee con frecuencia que se trata de un país en el que no es lengua oficial (tampoco lo es en México), eso, en realidad, no significa nada, porque las enmiendas a la Constitución y las leyes generales garantizan a los residentes legales hablantes de otras lenguas unos derechos que muchas organizaciones ciudadanas activas defienden y mantienen. El español es, cronológicamente, la primera lengua indoeuropea en Norteamérica. Las organizaciones hispanas reflejan ese sentimiento cuando dicen que fue la frontera la que se movió, no ellos. En realidad, se movieron la frontera y las gentes.

La tabla siguiente resume la estructura de la población hispana. Estos datos no implican que sean hablantes de español. El porcentaje total se refiere al total de la población de los Estados Unidos, mientras que el de hispanos es solo dentro de la comunidad. Algunos pueden estar en dos grupos (afrocubanos, por ejemplo). Puesto que Homeland Security estima que había más de diez millones de trabajadores hispanos indocumentados en 2010, es muy difícil determinar su incidencia lingüística, aunque hay que esperar que se distribuyan de acuerdo con las líneas generales de distribución de la población hispana. **Las cifras totales pueden estar por encima de los cincuenta y un millones de personas.** Más hombres que mujeres, en casi todos los grupos.

| Origen externo de la población | Fecha inicial de desplazamientos a los EEUU | % total (mínimo aproximado) | % hispanos (mínimo aproximado) |
|--------------------------------|---------------------------------------------|-----------------------------|--------------------------------|
| <i>España</i>                  | 1513                                        | 0,1                         | 0,1                            |
| <i>Nueva España</i>            | 1525                                        | 0,1                         | 0,1                            |
| <i>África</i>                  | 1513 (Estebanico)                           | 0,5                         | 2,8                            |
| <i>Cuba</i>                    | 1513                                        | 0,43                        | 2,56                           |
| <i>México</i>                  | 1810                                        | 27,3                        | 66                             |
| <i>Puerto Rico</i>             | 1898                                        | 1,1                         | 9,6                            |
| <i>Nicaragua</i>               | 1856                                        | 0,1                         | 0,51                           |
| <i>El Salvador</i>             | 1932                                        | 0,41                        | 2,48                           |
| <i>Guatemala</i>               | 1954                                        | 0,1                         | 1,01                           |
| <i>República Dominicana</i>    | 1960                                        | 0,52                        | 2,94                           |
| <i>Panamá</i>                  | 1840                                        | 0,1                         | 0,24                           |
| <i>Costa Rica</i>              | 1931                                        | 0,1                         | 0,16                           |
| <i>Honduras</i>                | 1810                                        | 0,1                         | 0,64                           |
| <i>Colombia</i>                | 1840                                        | 0,19                        | 1,18                           |
| <i>Venezuela</i>               | 1910                                        | 0,1                         | 0,26                           |
| <i>Ecuador</i>                 | 1910                                        | 0,11                        | 0,69                           |
| <i>Perú</i>                    | 1945                                        | 0,1                         | 0,56                           |
| <i>Bolivia</i>                 | 1945                                        | 0,1                         | 0,12                           |
| <i>Paraguay</i>                | 1841                                        | 0,1                         | 0,1                            |
| <i>Chile</i>                   | 1798                                        | 0,1                         | 0,18                           |
| <i>Uruguay</i>                 | 1952                                        | 0,1                         | 0,1                            |
| <i>Argentina</i>               | 1955                                        | 0,1                         | 0,29                           |
| <i>Guinea Ecuatorial</i>       | 1968                                        | 0,1                         | 0,1                            |

**Los datos demográficos, sin duda, son interesantes; pero no corresponden a la presencia de las variantes en los medios de comunicación ni se distribuyen por igual en todo el territorio.** La perspectiva de la inmigración es diferente cuando se trata de la inmigración histórica o cuando se trata de una inmigración continua. Un 4,4% de sudamericanos tendría muy poca incidencia en una distribución cultural equilibrada. Sin embargo, su presencia dominante en ciertos sectores de la televisión en español o en los servicios de noticias y agencias de prensa hace que la percepción de estas variantes sea mucho mayor. Lo mismo cabe decir del grupo centroamericano, con un 4,3% y, desde luego, de las islas del Caribe (Cuba, Puerto Rico, Santo Domingo), con un 15% aproximado de la población hispana (aunque no tantos hispanohablantes en este grupo). La distribución de ese aproximado 25% de hispanohablantes no mexicanos ni chicanos o de otra procedencia en áreas de mayor incidencia lingüístico-cultural (Este y Florida, Chicago, Tejas y California), donde se concentran las grandes industrias del espectáculo y las comunicaciones, facilita un mayor influjo de otras variantes del español en los medios públicos de los Estados Unidos, sobre todo en las grandes cadenas de televisión, las editoriales, la industria del espectáculo y en las agencias de noticias, así como en la traducción. Por ello, independientemente de que sea lícito plantearse qué confluye y qué

diverge en el español usado por tan diversos hablantes, hay un interés cultural y económico porque haya un español de los Estados Unidos que sea exportable al resto de los países, sin someterse a la norma de ninguno de ellos. Esta tendencia está muy marcada en un medio de gran importancia por su uso en toda la población: las traducciones, especialmente las de servicios públicos. En este sentido, los traductores e intérpretes son los grandes interesados en que se defina una norma basada en la comprensión lectora de los hispanos. Por ello se han creado instituciones, como el Research Institute of United States Spanish, que tienen el lenguaje llano como centro de su propuesta.

Desde 1990, especialmente, se aceleró el proceso de la enseñanza bilingüe, cuando los distritos con mayoría anglo empezaron a darse cuenta del interés que tenía el español como lengua internacional y de las ventajas económicas que el bilingüismo conlleva en los sectores sociales en los que sus hijos tenían mayores posibilidades (medicina y derecho, particularmente). Aunque existe una Secretaría de Educación federal (que equivale a un ministerio), **lo que importa de esta institución es su capacidad para gestionar la macrofinanciación, porque las cuestiones financieras más inmediatas no dependen del gobierno federal, sino del estatal e incluso de los distritos escolares.** En Tejas, por ejemplo, el control general, es decir, la autorización para abrir o la decisión de cerrar las escuelas, depende de la *Texas Education Agency*, con sede en la capital, Austin. La agencia administra también las pruebas de *Evaluación de Conocimiento y Habilidades (taks* en inglés). El estado se divide en distritos escolares independientes, que son varios en una ciudad grande. San Antonio cuenta con siete distritos.

El modelo educativo vigente, que el gobierno actual se propone sustituir, se basa en el plan federal de educación de 2002, *No Child Left Behind*, que responsabiliza a las escuelas de los resultados de las pruebas estatales y el índice de abandono escolar de acuerdo con un baremo que se basa en cuatro grupos de estudiantes: *Whites*, *Hispanics*, *African-American* y *Económicamente desfavorecidos*. Un complejo sistema de financiación garantiza un relativo equilibrio básico entre los distritos de los barrios ricos y los de las zonas pobres. Las dificultades no se originan principalmente como consecuencia de las diferencias económicas, sino como consecuencia de la calidad de los gestores educativos, en último término elegidos por los ciudadanos. **También ha ido influyendo, de manera progresiva, la creciente inmigración mexicana** de un nuevo tipo, la de los profesionales e industriales o comerciantes de las capas medias y altas de la sociedad de México, que han ido tratando de sacar a sus familias de la situación de terror que ha caracterizado al México del norte, sobre todo, en el siglo XX y primeras décadas del XXI. Eso conduce a una inmigración mexicana del norte, más rica, y otra del sur, más pobre, diferentes incluso en su apariencia física, y crea una nueva fractura dentro de la sociedad, *fresitas y pelados*.

El 17 de mayo de 1954, en el juicio de *Brown contra el Consejo de Educación de Topeka*, el Tribunal Supremo de los Estados Unidos, presidido por Earl Warren, declaró que la segregación racial en las escuelas violaba la cláusula sobre Protección Igualitaria de la Decimocuarta Enmienda a la Constitución de los Estados Unidos. Se basó para ello en que la separación por escuelas de estudiantes blancos y negros negaba la igualdad de oportunidades en educación. Conseguida la igualdad de acceso a las escuelas, sin distinción de raza, el paso siguiente, esencial para el movimiento chicano, fue la lucha por la enseñanza bilingüe y bicultural. Lo realmente importante de ese binomio adjetivo es el segundo, *bicultural*. Dentro de lo políticamente correcto nadie se debe sentir discriminado por razón de su origen. Si tiene que haber clases en español, hay clases en español, aunque, en muchos casos, la relación entre maestros y alumnos sea en inglés, dentro de esas clases. **La preocupación lingüística es muy desigual, los estándares pueden ser muy bajos, puede haber un rechazo decidido a la norma, reflejado en una ignorancia palmaria de la ortografía**

y, en general, es el nivel de un tipo de español de los Estados Unidos, el de la *raza*, no el español en el mundo. La polémica escolar, por lo tanto, incide en la polémica sobre el español de los Estados Unidos. Las grandes asociaciones, como nabe, son conscientes de la situación y apoyan decididamente los programas llamados de *Dual Language*. Se caracterizan porque cada curso cuenta con dos maestros y dos aulas. En los Estados Unidos es general que los estudiantes se muevan y los maestros tengan su aula. Cada uno de los dos maestros enseña una serie de materias en una lengua y, a medio semestre, se alternan en el uso de la lengua y las materias impartidas. Los resultados son impresionantes: los escolares hispanos de este sistema registran, en distritos de clase media baja y baja, hasta un 82% de éxito en los exámenes estatales de Matemáticas y Ciencias, frente a un 53% de los que siguen el sistema normal y algo más en los sistemas bilingües tradicionales.

Cinco supuestos, según Paulston, en 1978, **habrían guiado el desarrollo de la educación bilingüe tradicional**: el primero de ellos la conciencia de sus ventajas en la igualdad de oportunidades. El segundo de ellos se refiere a su importancia en el desarrollo del conocimiento de la cultura de la «lengua madre», para lograr así un equilibrio entre las dos culturas. En tercer lugar, se menciona su importancia metodológica: las ventajas de la educación en la «lengua madre». El cuarto supuesto es que la destreza en el manejo de las dos lenguas a partir de la primera incrementa las habilidades para el aprendizaje, lo que redundaría en el éxito educativo del alumno. Finalmente, la quinta es la conciencia de una relación entre el lenguaje y la cognición, lo que incluye el desarrollo cognoscitivo. Para Paulston, el cambio de lengua es un parámetro de integración en la nueva sociedad. Esa educación bilingüe, en consecuencia, se dirige a la mejor integración del alumno en la sociedad a la que pertenece, la norteamericana.

Sesenta años después del caso Brown, un estudio de la Universidad de California en Los Ángeles, con el sugestivo título de «Brown at 60», apunta a la pervivencia de la segregación en las escuelas de Tejas, de una forma más sutil. En los barrios de mayor concentración de latinos, sureste, sur y oeste de San Antonio, más de la mitad de todos los latinos asisten a escuelas en las que al menos el 90% de los alumnos proceden de las minorías desfavorecidas (hispanos, indios y negros). **El estudio destaca que los latinos son más segregados que los negros en el sistema escolar** y que California es el estado con mayor segregación de latinos. Erica Frankenberg, una de las coautoras, observa que las escuelas en las que se practica la segregación «suelen ser escuelas con gran concentración de pobreza y acumulan diversas desventajas educativas para esos alumnos».

En 1968 se aprobó la ley de educación bilingüe (*Bilingual Education Act*). El artículo VII de la ley autorizaba la cesión de financiación federal a los distritos interesados en el desarrollo de la educación bilingüe y también a los investigadores de las distintas cuestiones implicadas. El cambio era notable, aunque la financiación, tras el correspondiente concurso, solo llegó a un número limitado de distritos. Entre 1880 y 1968, puede decirse, lo esencial era la política lingüística asimiladora, a partir de 1968 se abre una época más cercana al espíritu de la Constitución y se favorece, a veces muy tímidamente, una educación que respete los rasgos de las minorías, especialmente la minoría mayoritaria y ya mayoría en bastantes distritos, la hispana.

**Si en la polémica sobre la enseñanza bilingüe parece claramente preferible la opción dual**, aunque su implantación tropezará todavía con reticencias en ciertos estados y distritos, la polémica que puede afectar gravemente al español es la de la financiación, desde la normativa federal. Se trata de la contraposición del actual sistema, basado en los impuestos municipales y las ayudas estatales y federales, al sistema de cheque escolar. La oposición es tan clara que en la votación en el Senado

para aceptar a la secretaria de Educación propuesta fue necesario el voto de desempate del vicepresidente de los Estados Unidos, lo cual es excepcional. La presión en contra realizada por las asociaciones escolares y profesionales fue muy intensa. El cheque escolar, tal como se plantea en los Estados Unidos, supone que cada escolar recibiría un vale (un *voucher* en inglés), que le permitiría elegir a qué escuela quiera ir. En teoría supone un avance de la igualdad, en la práctica es todo lo contrario. Las escuelas mejores tienen una serie de actividades y de exigencias que no serían asumibles por todos los escolares con el vale correspondiente, lo que abriría una brecha en el interior de cada escuela. Para la lengua, sería necesario implementar planes de enseñanza que consideraran las opciones duales, así como la necesidad o no de tener en cuenta a los *hablantes de herencia*, es decir a aquellos alumnos que se han criado en un medio donde se hablaba español, aunque ellos no lo hablen. La necesidad de financiación de los vales obligaría a la supresión de programas destinados a los hablantes de lenguas distintas del inglés y afectaría gravemente a los estudios de español y de otras materias en español en la escuela. La pretendida igualdad conduce a una desigualdad efectiva.

**Se han presentado tres de las principales polémicas que afectan a las lenguas y, en concreto, al español, en los Estados Unidos.** La primera se refiere a su condición de lengua de los Estados Unidos, frente a la idea de que se trata de una acumulación de variantes de distintos orígenes. Para resolverla no basta con la estructura demográfica de la población, también hay que contar con su estructura funcional, con las repercusiones que tiene cada grupo de hablantes y, además, con el problema de relacionarse con la población a través de textos traducidos a un lenguaje llano, que comunique efectivamente. La segunda polémica afecta a la elección de un modelo educativo que incluya el bilingüismo y, también, a la preferencia por la enseñanza dual, todo ello dentro del marco complejo, pero armónico, de las disposiciones educativas. La tercera polémica se refiere al modelo de financiación escolar; pero afecta a las posibilidades de desarrollar modelos educativos adaptados a los diversos tipos de escolares, en lugar de meter a todos en un *totum revolutum* justificado por una aparente igualdad de financiación que solo favorece a los que ya disponen de mayores recursos.

NOTA Pueden encontrarse mayores precisiones y las referencias a la bibliografía necesaria en otros trabajos del autor, especialmente en: *Los retos del español*, Frankfurt am Main (Vervuert) – Madrid (Iberoamericana), 2006; «XIV. Los servicios públicos en español», *Enciclopedia del español en los Estados Unidos*, Humberto López Morales, coord., Madrid: Instituto Cervantes y Editorial Santillana, 2008, 973-1001: «Los servicios religiosos», 975-977; «Servicios médicos y hospitalarios» (con Domingo Gómez): fmm: «Red de asistencia sanitaria», 978-981; «Atención al ciudadano», 987-1001; «Confluencia, divergencia y definición de la norma hispana en los eua», *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 19, 2012, 55-82; «Para la Etnolingüística del español de San Antonio, Tejas», *Revista Iberoamericana de Lingüística*, 9, 2014, 97-132; «riuss y el Papel de la Traducción en el Español de los eua», en F. Ramos (ed.), *Proceedings from the II International Colloquium on Languages, Cultures, Identity, in Schools and Society* 2016, 110-119. Retrieved from <http://digitalcommons.lmu.edu/internationalcolloquium/1/>.

## Fecha de creación

07/02/2018

## Autor

Francisco A. Marcos Martín