



Ingrid Petkova
*Universidad Pedagógica
Cracovia, Pologne*

Los contactos lingüísticos en Hispanoamérica y en los EEUU: desde el bilingüismo hasta el translingüismo

**Language contacts in Spanish America and in the USA:
from bilingualism to translanguaging**

Abstract

In this article I talk about two types of language contacts: the Hispanic-Indigenous bilingualism in Spanish America and Spanglish in the USA, including different attitudes towards them. Then I introduce the theory of translanguaging, which considers the problems of bilingualism in a quite innovative way that can contribute to the increase in the prestige of bilingualism and code switching.

Keywords

Bilingualism, code switching, translanguaging, prestige of languages

El bilingüismo es un fenómeno extendido por todo el mundo y también en el continente americano. En este artículo me gustaría hablar sobre dos casos de bilingüismo que caracterizan la situación lingüística de América: el bilingüismo hispano-indígena en Hispanoamérica y el así llamado *spanglish* en los EEUU y los diferentes puntos de vista en relación a estos fenómenos. A continuación quiero presentar una propuesta que puede dar solución a estas situaciones lingüísticas a veces conflictivas. El translingüismo (del inglés *translanguaging*) es una teoría presentada por Ofelia García y Li Wei (*Translanguaging. Language, Bilingualism and Education*, 2014) que muestra un enfoque innovador hacia el bilingüismo comparándolo con las visiones tradicionales y estáticas hasta hoy difundidas sobre el tema.

Como es bien sabido el español llegó al continente americano en períodos diferentes: primero a las Antillas en 1492 y en los años siguientes. Desde mediados del siglo XVI empezó a difundirse en el continente y la última etapa se desarrolló en los siglos XVII y XVIII cuando arribó a las zonas marginales, por ejemplo al territorio del actual Uruguay. La llegada de los conquistadores y los colonizadores hispanohablantes al *Nuevo Mundo* —donde se hablaban distintas lenguas indígenas (náhuatl, quechua, aymara, etc.)— no necesariamente significó el principio del bilingüismo en términos generales (Ramírez Luengo, 2014: 10—11).

Los conquistadores españoles al llegar al continente americano primero usaron la comunicación no verbal, los gestos. Evidentemente esta forma de comunicación tenía sus límites, sin embargo, fue muy útil y eficaz para establecer los primeros contactos entre dos grupos culturales tan distintos (Mango de Carriquiry, 2000: 82).

Otro manera que tuvieron para comunicarse con los aborígenes fue tomar prisioneros a algunos indígenas a los que les enseñaron el castellano para después usarlos como intérpretes. Los mismos conquistadores intentaban aprender hasta cierto punto las lenguas indígenas con las que entraban en contacto, o al menos ciertas palabras, porque sobre todo en los primeros tiempos de la conquista el uso de palabras indígenas, por ejemplo taínas, demostraba su experiencia y su participación en las primeras conquistas, lo que generaba respeto (Zamora Munné, 1982: 165).

Durante los primeros siglos de la colonización la hispanización de la población indígena fue escasa, el español era la lengua de la minoría social dominante europea. Las distintas capas sociales y grupos étnicos vivían aislados. Los indígenas habitaban y trabajaban en sus aldeas, se dedicaban a trabajos agrícolas y de artesanía y no tenían ni necesidad, ni posibilidad de aprender el español. Los mismos misioneros preferían catequizarlos en su propia lengua aborígen o —por falta de conocimiento— utilizaban alguna *lingua franca* para este fin, como por ejemplo el náhuatl en Nuevo México o el quechua en el sur del continente (Moreno de Alba, 2000: 49—50).

Desde este punto de vista se produjo un gran cambio entre el siglo XVII y el XVIII. Menciono solo dos hechos importantes. En 1686 Carlos II emitió una real cédula que imponía la lengua española como la lengua obligatoria del imperio español. En 1767 fueron expulsados tres mil jesuitas de América. Este hecho afectó de gran manera el destino de las lenguas indígenas porque fueron ellos primordialmente quienes las usaban en la enseñanza y en la catequización de los aborígenes (Moreno de Alba, 2000: 55).

Al mismo tiempo es importante resaltar que los conquistadores y colonizadores españoles desde el principio se mezclaron racialmente con los conquistados y este mestizaje biológico contribuyó en gran medida a la hispanización del territorio.

La difusión del español por el continente americano se vincula estrechamente con la aparición de los mestizos como clase social, ya que ellos serían quienes utilizaron y difundieron a nivel nacional este tipo de variante lingüística: “los mestizos constituyeron un puente entre las dos culturas y facilitaron las transferencias lingüísticas y el desarrollo de una interlengua étnica estable” (Moreno de Alba, 2000: 82).

John Lipski describe el proceso de la formación de ‘interlenguas’ de la siguiente manera (1996: 83):

“En la medida que las fronteras raciales y culturales separan rígidamente a las comunidades indígenas y europeas, el español indígena, convertido en lengua materna existió como sociolecto pero cerrado. El uso puede ser fluido, pero el contacto entre el español indígena y el europeo se produce sólo en la periferia de cada grupo, y el primero no puede trascender aún los límites impuestos por la administración colonial. Conforme va surgiendo una clase mestiza, caracterizada por un abanico de posibilidades socioeconómicas de las que carece, en términos generales, la comunidad indígena, el indio-español entra en contacto más íntimo con el español europeo. Cuando pasa a definirse el mestizaje a partir de patrones de conducta y por el poder económico más que por simples criterios raciales, comienzan a entrar más y más miembros de la comunidad indígena en la esfera lingüística mestiza, lo que crea un espectro sociolingüístico fluido, cuyos polos extremos son todavía ‘el blanco’ y ‘el indio’, pero donde la mayoría de los hablantes emplean las variedades intermedias. En este modo el antiguo sociolecto ‘indígena’ se convierte en no marcado desde el punto de vista lingüístico, pasa a ser aceptado como nuevo estándar”.

Al mismo tiempo Lidice Gómez Mango de Carriquiry (2000: 107) nos llama la atención al hecho de que en ninguna parte de Hispanoamérica se ha formado una lengua criolla o *patois* como se ha producido en el Caribe y en las Antillas como consecuencia del contacto con el francés o el inglés. Incluso en los territorios fuertemente bilingües este tipo de lengua “mixta” sólo ha existido como fenómeno transitorio y después ha desaparecido.

En cuanto a la divulgación del español, otro factor que resalta Lipski es la importancia de las mujeres indígenas, que en su rol de sirvientas domésticas criaban a los hijos de los más acomodados o eran madres de hijos mestizos (Lipski, 1996: 84).

Otro hecho que debo mencionar y que contribuye a la hispanización y formación del bilingüismo es la fundación de las escuelas para los niños indios nobles, por ejemplo en México o en Perú, donde ellos aprendían la lengua española. Quizá gracias a esto también surgieron escritores como Hernando de Alvarado de Tezozómoc de México o Garcilaso Inca de la Vega de Perú (Alatorre, 2003: 215—216).

El español se usaba en la administración y en la educación pero en otros ámbitos los indígenas podían utilizar su lengua nativa. Esta situación de diglosia

se matuvo por varios siglos. Sin embargo después de la independencia —cuando el objetivo principal era la formación de un nuevo estado con ideología y cultura propias— los indígenas eran vistos más bien como un obstáculo que dificultaba la realización de estos objetivos y las poblaciones indígenas quedaron marginadas “para dignificar al indio no se pretendía fomentar el cultivo del nahua, del otomí o del maya: el lema era ‘castellanizar’ y calzar al indio” (Lapesa Melgar, 1992: 269).

En los siglos XIX y XX con los planes generales de escolarización (en los que la alfabetización casi sin excepción se confundía con la castellanización), con la migración indígena masiva a las ciudades y con la influencia de las nuevas capitales la hispanización se hizo más rápida y más intensa y “el bilingüismo [se convirtió en] la primera etapa en la extinción de una lengua indígena” (Alvar, 1986: 66).

En cuanto a los fenómenos del bilingüismo Klaus Zimmermann resalta varios factores sociolingüísticos que demuestran las dificultades que las lenguas indígenas debían combatir para poder sobrevivir. “El castellano tenía, ya en el momento de la conquista, una protección normativa que se reforzaba sucesivamente. La lengua ya se había definido como instrumento de estrategias políticas y como un ‘cuerpo’ con una identidad digna de protección. Los pueblos amerindios no conocían aún esta visión estratégica de la lengua. Además, de nada hubiera servido, ya que la decapitación cultural había destruido o subordinado las élites de los pueblos indígenas como potenciales portadoras de tal concepción” (Zimmermann, 1995: 28—29).

Otro factor que Zimmermann menciona es “la prohibición eclesiástica de las formas de vida autóctonas” que pudieron sobrevivir solo en la clandestinidad. Por esta prohibición y por la imposición de las estructuras españolas las culturas indígenas perdieron sus raíces lo que también afectó al uso de las lenguas autóctonas (Zimmermann, 1995: 28).

Miguel Alberto Bartolomé (2004: 82) resalta —hablando sobre las lenguas nativas de México pero su afirmación tiene validez prácticamente en toda Iberoamérica— su situación subordinada, inferiorizada e incluso reprimida. El uso de las lenguas indígenas está restringido “a los ámbitos comunales y circunscritos a los límites trazados por la oralidad” y desgraciadamente la educación bilingüe y bicultural no parece haber ayudado en la revitalización lingüística. “[...] los idiomas nativos son popularmente considerados ‘dialectos’ arcaicos y por lo tanto condenados a desaparición.” Aunque también menciona el ejemplo de algunos grupos, como los nahuas, mayas o zapotecos en los que gracias al aumento del número de sus hablantes y a la presencia literaria, se evidencia cierta vitalidad lingüística.

Otro ejemplo positivo que se podría mencionar es el guaraní. Entre los países hispanoamericanos en Paraguay podemos encontrar el bilingüismo hispano-indígena más equilibrado, es decir donde en mayor proporción se habla la lengua autóctona (85%) y el castellano (73%). La mayoría de los paraguayos habla el gua-

raní, sobre todo en el campo, aunque la población indígena no sobrepasa el 2%. Se supone que esta situación especial de la lengua autóctona se debe al mestizaje temprano y al aislamiento centenario del país (Buchet, 2015).

En Paraguay el español se usa con los extranjeros, en asuntos de administración pública o en el comercio. Mientras que el guaraní se usa en el confesionario, o para contar chistes o declarar amor. Los padres en la presencia de sus hijos hablan en español porque es la lengua de la enseñanza pero si están solos usan el guaraní. En los estratos sociales altos los hombres usan el guaraní entre sí como señal de amistad, mientras que en la misma situación las mujeres prefieren el español. Cuando beben, los hombres usan el guaraní pero ya borrachos pasan al español porque es la lengua del “poder”. El cortejo en primera instancia comienza en castellano y si es bien acogido continúa en guaraní. Como se puede ver la elección de la lengua depende de una serie de circunstancias (geográficas, sociales, situacionales) (Wardhaugh, 1995: 87).

Entonces se puede decir que en muchos casos el bilingüismo es mal visto en Iberoamérica porque las mismas lenguas indígenas son mal vistas y carecen de prestigio (aunque en la actualidad va cambiando esta actitud poco a poco). Esto promueve un proceso de abandono masivo de las lenguas autóctonas por razones económicas, culturales o de prestigio. Por ejemplo los padres indígenas quieren que sus hijos aprendan el español y que lo aprendan bien porque así pueden tener más y mejores oportunidades de trabajo.

En la mayoría de estos casos la transición al bilingüismo inevitablemente conlleva al monolingüismo, es decir, a la pérdida de la lengua indígena nativa y su sustitución por el castellano.

En la parte norte del continente, en los EEUU específicamente, el inglés es el que se considera la lengua de prestigio, aunque el uso del español también es aceptado y normal en algunos estados. Allí el uso mezclado de estas dos lenguas, el *spanglish* es el que no tiene prestigio.

Muchos —sean expertos o no— desprecian el modo mixto de hablar (frangol: español y francés en Argentina, spanglish: español e inglés en EEUU, tex-mex: inglés y español mexicano en Tejas), aunque esta actitud —como lo dice Wardhaugh y estoy de acuerdo con él—, se basa en un malentendido. El cambio de código en general no se aplica por pereza o por ignorancia, sino todo lo contrario. Esta mezcla de códigos exige —por parte de los interlocutores— el conocimiento profundo de las dos lenguas y de las normas sociales y otorga a la conversación un valor añadido, metafórico que tal vez no estaría presente en una conversación entre dos monolingües (Wardhaugh, 1995: 94).

Es difícil calcular el número exacto de los hispanos en EEUU porque muchos entran ilegalmente y luego también evitan documentarse porque tienen miedo de que los envíen de regreso a sus países de origen. Se supone que la cifra supera los 40 millones y que constituyen 13,3% del total de la población estadounidense (Moreno Fernández, Otero Roth, 2007: 82).

Los hispanos se encuentran mayormente en ciertos estados del suroeste del país: Nuevo México (48%), Tejas (39%), Arizona (31%), Nevada, Florida (27%) (BBC Mundo, 2016).

Estos hispanos provienen de todos los países hispanohablantes, incluso de España, aunque la mayoría de ellos —por razones geográficas, históricas, políticas o económicas— provienen de México (63%), de Puerto Rico (10%) y de Cuba (3,7%) (BBC Mundo, 2016).

La población hispana, como el español que habla, es muy heterogénea. Los hispanohablantes son de diferentes generaciones, de diferente nivel de estudios, de diferentes situaciones laborales, recursos económicos y también de diferentes niveles de conocimiento del idioma (Roca, 2000: 196).

La presencia de la lengua española en los EEUU remonta al siglo XVI que Francisco Moreno Fernández y Jaime Otero Roth (2007: 78—79) llaman “período de exploraciones” y que empieza con la expedición de Cabeza de Vaca y termina con los primeros asentamientos en Nuevo México. A esta fase le siguen tres más: “el período de asentamientos” entre 1597 y 1848, cuyo fin marca la firma del tratado de Guadalupe Hidalgo, en el que se fijó el río Grande como frontera entre los dos países y que significó el paso de territorios de sudeste de México a los EEUU. En este período fue muy importante la presencia de los misioneros (también desde el punto de vista lingüístico) que establecieron misiones por la costa del Pacífico y en Florida y la apertura de rutas comerciales por las que circulaban mercancías y personas hispanohablantes. Durante “el período de anglización” entre 1848 y 1912 se empieza a formar el perfil lingüístico actual. En el siglo XX se pueden observar dos tendencias contrapuestas: la expansión de la lengua inglesa por todo el territorio de los EEUU apoyada por las instituciones oficiales también y la intensa rehispanización por la creciente inmigración.

Generalmente, el español se habla por dos generaciones en los EEUU y estas dos generaciones no logran a traspasarlo a sus nietos que —en su mayoría— ya tienen sólo conocimiento pasivo de la lengua pero se identifican fuertemente con la cultura hispana. A veces intencionadamente insertan palabras y frases españolas en su habla inglesa y lo consideran muy importante desde el punto de vista personal e identitario (Roca, 2000: 224).

En Miami el español tiene un estatus especial debido a dos factores. Primero los hispanos que viven allí tienen mayor poder socioeconómico y esto le otorga un prestigio al idioma. Segundo, los cubano-americanos de segunda y tercera generación viven aislados de los monolingües, por ende en esta ciudad “el español es un idioma de poder económico cuando va junto con el inglés (cuando existe bilingüismo) y los jóvenes se dan cuenta de que saber los dos idiomas en Miami les proporciona una gran ventaja económica. [...] Ser bilingüe, para esta generación, se ha convertido en la norma común” (Roca, 2000: 198).

En cuanto al futuro del español en los EEUU se puede suponer una tendencia hacia el bilingüismo y biculturalidad, aunque esta hipótesis depende de la influen-

cia de muchos factores (alta tasa de natalidad de la población hispana y baja media de edad, la tasa de la inmigración sujeta a factores políticos y económicos, etc.).

Como el bilingüismo es un fenómeno muy extendido entre los hispanos de los EEUU, también lo es el cambio de código, el *spanglish*.

Ricardo Otheguy —como varios otros lingüistas— rechaza el uso del término *spanglish* por varias razones. Uno de sus argumentos es que el uso de esta palabra sugiere que no es como las otras variedades del español habladas en la península o en América y que sus peculiaridades se deben exclusivamente a la mezcla con el inglés y sugiere también una separación entre los hispanos de los EEUU y el resto de los hispanos. Él propone sustituirlo con el nombre de “español popular de los EEUU” (Otheguy, 2008: 224).

Es verdad que este término lleva connotaciones muy negativas como “feo”, “malo”, “bad”, “mata”, “mocho, quebrado”, “una lengua empobrecida”, “de hablantes medias”, “semi-speakers”, “invención” etc. pero también hay quien lo ve como un fenómeno positivo “puede que moleste a los puristas de hoy [...] pero no necesariamente a los de mañana” (Garrido, 2008: 27).

El término *spanglish* en realidad incluye un continuo de variedades comunicativas desde el español más castizo de los hispanos recién inmigrados que de vez en cuando usan préstamos ingleses o localismos (*sóbuey, lonch, bildin, trok*) hasta el inglés más característico de la zona que incluye unos hispanismos generales y conocidos por todo el mundo (*hola, amigo, hasta la vista*). En el centro se encuentra la alternancia de las lenguas con el dominio alto de las dos lenguas o una mezcla incorrecta si no hay tal dominio (Otheguy, 2008: 224).

Cuando los procesos de cambio de código ya tienen mayor intensidad y frecuencia se suele hablar de *spanglish* “una variedad de mezcla bilingüe, que, desde un punto de vista socio-histórico, surge principalmente en el seno de un grupo étnico que se resiste de algún modo a la completa asimilación al grupo dominante” (Moreno Fernández, Otero Roth, 2007: 86).

Como se puede ver según estos autores, el fenómeno de mezcla de códigos, bien sea denominado *spanglish* o “español popular de los EEUU”, se puede considerar positivo y muestra la vitalidad de la lengua minoritaria que en este caso es el español.

Es interesante el fenómeno de dobles por ejemplo: *bildin* “estructura de 8, 10 o más pisos en las ciudades” y *edificio* “construcción más modesta del pueblo”, *secundaria* “institución pedagógica en Hispanoamérica”, *jáiscul* “institución más grande y compleja en los EEUU”, *béisman* “clase de vivienda, tipo habitacional, modesto”, *sótano* “parte de un edificio” (Roca, 2000: 226).

Las palabras de origen inglés se usan menos en estos casos y responden a la necesidad de nombrar rasgos del entorno cultural donde se encuentran los inmigrantes sin que esto lleve a la sustitución del vocablo español que también muestra su vitalidad y evidencia la existencia de un bilingüismo intenso (Otheguy, 2008: 233).

Entonces podemos concluir que las situaciones “clásicas” de bilingüismo y también los fenómenos relacionados, el cambio de código, en este caso el *span-glish*, pueden generar reacciones contrarias y a veces negativas tanto por parte de los lingüistas como por parte de los hablantes monolingües. Sin embargo dos lingüistas, Ofelia García y Li Wei proponen otro enfoque que denominan *translingüismo* que puede contribuir a una mejor aceptación del bilingüismo tanto por parte de los mismos hablantes como por parte de su entorno sociolingüístico.

García y Wei sostienen que los biólogos chilenos Humberto Maturana y Francisco Varela fueron los primeros en usar el término *linguaging* en 1973. Su teoría se basa en que no podemos separar la historia biológica y social de nuestras acciones de la manera como percibimos el mundo (García, Wei, 2014: 7).

Otro experto que usó el término *linguaging* es A.L. Becker. Él sostiene que la lengua no es sólo un código o un sistema de reglas. Lo que él llama *linguaging* es un proceso que le da forma a nuestras experiencias, las almacena, las recupera y las comunica en un proceso con final abierto. Según Becker, la lengua nunca se puede “cumplir”, por eso *linguaging* es el mejor término para captar el proceso que se forma cuando interactuamos. Para aprender una nueva manera de *lingüismo* (es decir un idioma nuevo) no sólo tenemos que aprender un nuevo código, sino entrar en otra historia de interacciones y prácticas culturales y tenemos que aprender “una nueva manera de ser en el mundo” (traducción propia) (García, Wei, 2014: 8).

A su vez, el semiótico argentino Walter Mignolo (2000: 226) nos recuerda que *linguaging* es “escribir y pensar entre lenguas” y “hablar y escribir son estrategias para orientar y manipular el dominio social de las interacciones” (traducción propia). La referencia de Mignolo a la manipulación nos recuerda que “todo proceso de *linguaging* está involucrado en los sistemas de poder, y en consecuencia puede ser opresivo o liberador, dependiendo de la posición de los hablantes y su actitud” (traducción propia) (García, Wei, 2014: 8).

A consecuencia de estas teorías, varios sociolingüistas adoptaron el término de *translingüismo*, cuyo nacimiento se debe a las nuevas maneras de vivir lo que cambió el concepto de la lengua, que ya se considera como un medio capaz de adaptarse a distintos contextos sociales, culturales, políticos e históricos; es decir la lengua ya no es vista como una estructura sino más bien como una actividad. Todos somos *translingüistas* en el sentido de que usamos recursos semióticos de una manera estratégica para comunicarnos y actuar, pero en el caso de los bilingües este término es incluso más válido (García, Wei, 2014: 9).

La palabra proviene del galés *trawsieithu* y fue creada por Cen Williams en 1994. En su sentido original se usaba para referirse a la práctica pedagógica en la que los estudiantes alternaban dos lenguas con objetivos productivos y receptivos; por ejemplo los estudiantes leían en inglés y escribían en galés o viceversa (García, Kleifgen, 2010: 63).

Colin Baker fue el primero que tradujo este término al inglés, como *translanguaging* y lo definió como “el proceso de crear significados, moldear las experiencias, conocer y aprender a través del uso de dos lenguas” (traducción propia) (Baker, 2011: 288). Más tarde Gwyn Lewis, Bryn Jones y Colin Baker lo explican de la siguiente manera: “dos lenguas que se usan de una manera dinámica e integrada funcionalmente para organizar y mediar procesos mentales en la comprensión, en el habla, en la escritura y no por último en el aprendizaje. (El término) *translanguaging* se refiere a la comunicación eficaz, es una función más que solo una estructura, una actividad cognitiva y al mismo tiempo producción lingüística” (traducción propia) (García, Wei, 2014: 20, originalmente en Lewis, Jones, Baker, 2013: 1).

Para García y Wei el prefijo *trans-* está relacionado con el concepto de *transculturación* mencionado por primera vez en los 1940 por el antropólogo cubano Fernando Ortiz (García, Wei, 2014: 21).

Ortiz introduce la noción de la *transculturación*, que es el resultado de la convivencia de las distintas culturas en el sentido más amplio de la palabra, que forman el pueblo cubano. También sostiene que sin conocer estos fenómenos es imposible entender la formación de esta nación: “La verdadera historia de Cuba es la historia de sus intrincadísimas transculturaciones” (Ortiz, 1983: 1).

Ortiz al describir estos procesos empieza por la *transculturación* del indio paleolítico al neolítico, después sigue con la *transculturación* de los inmigrantes blancos españoles procedentes de una cultura muy diferente y además menciona la *transculturación* de los negros africanos de razas y culturas diferentes, “procedentes de todas las comarcas costeñas de África, desde el Senegal, por Guinea, Congo y Angola en el Atlántico, hasta las de Mozambique en la contracosta oriental de aquel continente” y la aportación de muchas otras naciones como judíos, lusitanos, anglosajones, franceses, norteamericanos, asiáticos (Ortiz, 1983: 1).

Según Ortiz el término *transculturación* denota mejor las distintas etapas del proceso transitivo de una cultura a otra porque contiene la noción de la pérdida de una cultura *desculturación*, la noción de la adquisición de la otra cultura *aculturación* y al mismo tiempo la creación de nuevos fenómenos culturales *neoculturación*. Como lo afirma la escuela de Malinowski, “en todo abrazo de culturas sucede lo que en la cópula genética de los individuos: la criatura siempre tiene algo de ambos progenitores, pero también siempre es distinta de cada uno de los dos” (Ortiz, 1983: 6).

Del mismo modo —para García y Wei— el *translingüismo* no se refiere a dos lenguas separadas, ni a la síntesis de la práctica de lenguas diferentes o a la mezcla híbrida. Más bien a una práctica lingüística nueva que hace visible la complejidad de los intercambios lingüísticos entre personas con historias diferentes y ofrece posibilidades que fueron bloqueadas por las ideologías de las identidades lingüísticas fijas formadas por las naciones-estado.

Como Suresh Canagarajah (2011: 401) lo explica: “la capacidad de *translingüismo* forma parte de la *multicompetencia* de los hablantes bilingües que difieren de los monolingües porque las dos lenguas conviven en su mente” (traducción propia).

A su vez García sostiene refiriéndose a sí misma en una publicación anterior (2012): “los hablantes bilingües tienen *un repertorio lingüístico* del cual ellos eligen los elementos estratégicamente para comunicarse eficazmente. Es decir, el punto de partida de *la norma del ‘translingüismo’ es la práctica lingüística de los bilingües* y no de los monolingües, como se hace en los manuales y gramáticas tradicionales” (traducción propia y énfasis en la original (García, Wei, 2014: 22)).

Existen partes en el mundo donde el *translingüismo* es un fenómeno completamente natural. Wardhaugh menciona el ejemplo de los tucanos que viven en Colombia y en Brasil y que son multilingües, porque los hombres deben buscarse esposa fuera de su grupo lingüístico, es decir no hay mujer que hable el idioma de su marido porque esto se considera incesto. Los hombres deben casarse con mujeres de otras comunidades lingüísticas. A consecuencia de esto en cada pueblo se hablan varias lenguas: la lengua de los maridos, las diferentes lenguas de las esposas y una lengua general para el comercio. El plurilingüismo es común y es completamente normal que una conversación se lleve a cabo en varios idiomas. Para los tucanos el plurilingüismo es tan usual que a veces ni se dan cuenta de que hablan varias lenguas y no saben cuántas hablan (Wardhaugh, 1995: 85—86).

El *translingüismo* —que también podemos considerar como un cierto tipo de cambio de código también— no sólo se usa oralmente sino también en la escritura, desde los tiempos antiguos tenemos pruebas de ello. Por ejemplo James N. Adams (2003: 69) nos recuerda que se puede observar este fenómeno en la Antigua Roma entre el latín y el griego como también con otras lenguas, un ejemplo de ello son los textos latinos con letras griegas, o viceversa. Adams cree que Cicerone probablemente usaba letras griegas cuando cambiaba al griego (García, Wei, 2014: 26).

Para dar ejemplos actuales se pueden nombrar a escritores bilingües que se autotraducen de una lengua a la otra. García y Wei mencionan el nombre de Rosario Ferré, escritora portorriqueña que primero escribió sus novelas en español y después las tradujo al inglés y en otros casos escribió en inglés y las tradujo al español.

También mencionan a otro escritor, el dominicano-americano Junot Díaz, en cuya novela “*The Brief Wondrous Life of Oscar Wao*” (2007) frecuentemente aparecen interjecciones españolas en las frases inglesas y no usa letras en cursiva, ni comillas y lo argumenta de la siguiente manera: “By keeping the Spanish as normative in a predominantly English text, I wanted to remind readers of the fluidity of languages, the mutability of languages. And to mark how steadily English is transforming Spanish and Spanish is transforming English” (citado originalmente en Ch’ien, 2005: 204; García, Wei, 2014: 27).

Los nuevos medios de comunicación digitales (emails, blogs) han favorecido el desarrollo del *translingüismo* como también muchos anuncios publicitarios que, por la globalización, están dirigidos a un público bilingüe. También el uso del translingüismo es cada vez más frecuente en la escritura, sobre todo en las zonas urbanas (García, Wei, 2014: 27).

El translingüismo se presenta aquí como una actitud nueva, cuya norma se basa en el punto de vista de los hablantes bilingües. También como un método que puede utilizarse en la enseñanza con el fin de que los estudiantes bilingües sean capaces de utilizar las dos lenguas con la misma seguridad y soltura y que se den cuenta de que poseen algo muy valioso: la capacidad de poder pensar, interpretar, expresarse, comunicarse, vivir en dos lenguas paralelamente. Este nivel de conciencia —junto al apoyo legal y cultural— podrá contribuir, en buena parte, al aumento del prestigio del bilingüismo y del cambio de código, este último como una manera de comunicación justificada y aceptada.

Bibliografía

- Alvar Manuel, 1986: *Hombre, etnia, Estado. Actitudes lingüísticas en Hispanoamérica*. Madrid: Gredos.
- Adams James N., 2003: *Bilingualism and the Latin Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Alatorre Antonio, 2003: *Los 1001 años de la lengua española*. Madrid: S.L. Fondo de Cultura Económica España.
- Baker Colin, 2011: *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Bristol: Multilingual Matters.
- Bartolomé Miguel Alberto, 2004: *Gente de Costumbre y Gente de Razón*. México: Siglo veintiuno Editores.
- BBC Mundo, 2016: *Mapa interactivo ¿cuántos son y dónde viven los latinos en EEUU?*, http://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/03/160304_poblacion_latinos_hispanos_estados_unidos_mapa_grafico_all, fecha de último acceso: 28.04.2017.
- Becker A.L., 1988: “Language in Particular: A Lecture”. In: Deborah Tannen, ed.: *Linguistics in Context*. Norwood, NJ: Ablex, 17—35.
- Buchet Juan, 2015: *Paraguay: el guaraní, la lengua de identidad nacional*, <http://es.rfi.fr/americas/20150401-paraguay-un-pais-bilinguee-espanol-guarani>, fecha de último acceso: 28.04.2017.
- Canagarajah Suresh, 2011: “Codemeshing in Academic Writing: Identifying Teachable Strategies of Translanguaging”. *The Modern Language Journal*, **95**, 401—417.
- Ch'ien Evelyn Nien-Ming, 2005: *Weird English*. Cambridge: Harvard University Press.
- García Ofelia, 2012: “Theorizing Translanguaging for Educators”. In: Christina Celic, Kate Seltzer: *Translanguaging: A CUNY-NYSIEB Guide for Educator*. <http://nys>

- ieb.ws.gc.cuny.edu/files/2013/03/Translanguaging-Guide-March-2013.pdf, fecha de último acceso: 28.04.2017.
- García Ofelia, Kleifgen Joanne, 2010: *Policies, Programmes and Practices for English Language Learners*. New York: Teachers College, Columbia University.
- García Ofelia, Wei Li, 2014: *Translanguaging. Language, Bilingualism and Education*. London: Palgrave Macmillan.
- Garrido Joaquín, 2008: «El español en los Estados Unidos». In: Azucena Palacios, ed.: *El español en América. Contactos lingüísticos en Hispanoamérica*. Barcelona: Ariel Letras, 17—32.
- Lapesa Melgar Rafael, 1992: «Nuestra lengua en España y en América». *Revista de Filología Española*, 72, 269—282.
- Lewis Gwyn, Jones Bryn, Baker Colin, 2012: “Translanguaging: Developing its Conceptualisation and Contextualisation”. *Educational Research and Evaluation*, 18(7), 655—670.
- Lipiski John M., 1996: *El español de América*. Madrid: Cátedra.
- Mango de Carriquiry Lidice Gómez, 2000: *El encuentro de lenguas en el «Nuevo Mundo»*. Córdoba: Publicaciones Obra Social y Cultural.
- Mendieta Eva, 1999: *El préstamo en el español de los Estados Unidos*. Nueva York: Peter Lang.
- Mignolo Walter, 2000: *Local Histories/Global Desings, Coloniality, Subaltern Knowledges and Border Thinking*. Princeton: Princeton University Press.
- Moreno de Alba José G., 2000: *El español de América*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Moreno Fernández Francisco, Otero Roth Jaime, 2007: *Atlas de la lengua española en el mundo*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Ortiz Fernando, 1983: *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar*. La Habana, Editorial de Ciencias Sociales. http://www.fundacionfernandoortiz.org/downloads/ortiz/Del_fenomeno_social_de_la_transculturacion.pdf. tomado de *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar* Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.
- Otheguy Ricardo, 2008: «El llamado spanglish». In: Humberto Lopez Morales, ed.: *Enciclopedia del español en los Estados Unidos*. Anuario del Insituto Cervantes, 222—243.
- Ramírez Luengo José Luis, 2014: *Breve historia del español de América*. Madrid: Arco/Libros.
- Roca Ana, 2000: «El español en los Estados Unidos a principios del siglo XXI: apuntes relativos a la investigación sobre la variedad de la lengua y la coexistencia con el inglés en las comunidades bilingües». In: Julio Calvo Pérez, ed.: *Teoría y práctica del contacto: el español de América en el candelero*. Madrid Vervuert: Iberoamericana, 193—211.
- Wardhaugh Ronald, 1995: *Szociolingvisztika*. Budapest: Osiris.
- Zamora Munné Juan Clemente, 1982: “Amerindian loanwords in general and local varietites of American Spanish”. *Word*, XXXIII, 159—172.
- Zimmermann Klaus, 1995: «Aspectos teóricos y metodológicos de la investigación sobre el contacto de lenguas en Hispanoamérica». In: Klaus Zimmermann, ed.: *Lenguas en contacto en Hispanoamérica*. Madrid Vervuert: Iberoamericana, 9—34.