

Español, Spanglish y Portunhol: Una Aproximación Interpretativa*

Francisco Romo Simón**

Hankuk University of Foreign Studies, Korea

Romo Simón, Francisco (2015) "Spanish, Spanglish and Portunhol: An Interpretative Approach"

ABSTRACT

In the northern and southern limits of the Latin-American territory, the Spanish language is rapidly and uncontrolledly expanding, causing two linguistic hybridization phenomena: the well-known Spanglish (Spanish-English) and the incipient Portunhol (Spanish-Portuguese). Due to these regions' actual relevance in the teaching of Spanish as a foreign language -which can be assumed to be greater in the future- these phenomena require attention in order to increase our comprehension of them and to decide whether they deserve to be included in the Spanish language classroom. Given the fact that the academic discussion concerning these phenomena seems to be focused on linguistic and macro-social issues, this research aims to offer a new ethnographic micro-subjective perspective of the topic based on the interpretative analysis of two interviews made with two natives of the regions where Spanglish and Portunhol exist. The analysis of such interviews reveals that the two phenomena are quite different, such that each demands a different approach in the Spanish as a foreign language classroom. While Portunhol is considered mainly to be an accident arisen from the contact of two languages in borderland regions, Spanglish is understood to be a symbolical linguistic identity device, with the range of its use going far beyond the border between the USA and México.

Key Words: Spanglish, Portunhol, languages in contact, hybridization, linguistic ethnography

* This work was supported by Hankuk University of Foreign Studies Research Fund of 2014.

** Francisco Romo Simón is assistant professor at Hankuk University of Foreign Studies, Korea (Email: romosf@outlook.com).

INTRODUCCIÓN

La rápida expansión del español en territorio americano está generando unos fenómenos lingüísticos difíciles de etiquetar: en el norte encontramos el conocido *spanglish*, combinación de español con inglés, mientras que en el sur las fronteras entre el español y el portugués se difuminan, dando lugar a un incipiente *portumbol*.

Sin embargo, el debate académico en torno a estos fenómenos lingüísticos en ocasiones parece algo alejado de las realidades sociales de las que emergieron y en las que están evolucionando. La lingüística y las ciencias sociales han abordado el fenómeno desde diferentes perspectivas llegando a pocos acuerdos, pero mientras el debate académico permanece inconcluso, *spanglish* y *portumbol* continúan su crecimiento descontrolado hacia un rumbo incierto.

Este trabajo parte de la premisa de que, sea cual sea el destino de estos fenómenos lingüísticos, su magnitud actual hace que no puedan ser obviados en la enseñanza de español como lengua extranjera puesto que, tanto a nivel estructural como simbólico, presentan diferencias notables con cualquier otra variante del español. Sin embargo, estos dos fenómenos de hibridación ni siquiera son parecidos entre ellos, sino que, de hecho, presentan divergencias notables en los dos niveles mencionados.

Dada la cantidad existente de bibliografía sobre las características estructurales de estas mezclas idiomáticas, el presente documento pretende aportar una visión comparativa de estos fenómenos que explique las diferencias que entre ellos presentan a través de la antropología interpretativa. Es, pues, un intento de llevar el debate académico de la esfera lingüística y macro-sociológica a una realidad sociocultural más concreta; atendiendo a qué percepción de estos fenómenos tienen sus propios protagonistas –los hablantes– con la intención de valorar la eventual integración de estas variantes en el aula de E/LE.¹

1 Este análisis representa una revisión, actualización y triangulación de las conclusiones de la investigación original, de la que parte este artículo, y que constituyó un 2012 una tesis de máster en la Universidad de Barcelona (Romo 2012).

ESTADO DE LA CUESTIÓN

Español, Spanglish y Portunhol

El *spanglish* y el *portunhol* son fenómenos lingüísticos amorfos difíciles de etiquetar, como lo demuestra el hecho de que, a día de hoy, no sea posible encontrar acuerdo entre los académicos que se han dedicado a estudiar esos temas. De hecho, las discrepancias llegan a ser tan profundas que catedráticos como Ilan Stavans se refieren al *spanglish* como una “nueva lengua” (Stavans 2003b) mientras que estudiosos como Ricardo Otheguy directamente se niegan a reconocer la existencia diferenciada de tales fenómenos (Otheguy y Zentella 2009, 1), equiparándolos con cualquier otra variante o acento de la lengua de la que ambos derivan. Rosa-Triantafilian Nginios (2011, 120-123) recoge en un texto reciente algunas de las etiquetas que se han propuesto para etiquetar el *spanglish*. Así, aparecen términos como “nueva lengua”, “pidgin”, “lengua criolla”, “mestizaje lingüístico”, “un cambio de código”, “un dialecto del español ‘anglicizado’” o “dialecto del inglés ‘españolizado’”.

En el caso del *portunhol*, se puede percibir un grado sensiblemente menor de polarización de las posiciones académicas, pero aun así tampoco hay un acuerdo total en la comunidad científica a la hora de discernir si el *portunhol* es “una lengua”, “un dialecto del español”, “un dialecto del portugués”, “una interlengua”, “un bilingüismo abierto”, una serie de préstamos lingüísticos o simplemente un conjunto de interferencias negativas derivado de la proximidad entre dos lenguas que debe ser erradicado (Faulstich 1997, 1-9). Sin embargo, en el caso del *portunhol* existen dos constantes en todos los textos consultados. La primera es que el término *interferencia* prima sobre cualquier otro, y la segunda es que, en general, la posibilidad de que el *portunhol* se convierta en una nueva lengua, aunque en algunos casos se considere factible (Faulstich 1997, 2), se contempla como una posibilidad remota. Sin embargo, como veremos más adelante, autoridades alejadas del campo de la investigación educativa pero de gran peso en la vida cultural brasileña hablan sin tapujos del *portunhol* como una nueva lengua.

A continuación se presenta un resumen de las posturas más representativas que se han encontrado en la bibliografía consultada a modo de panorámica sobre el estado de la cuestión.

Spanglish

Un breve análisis sobre la concepción actual del concepto *spanglish*

rápida­mente revela dos formas diferenciadas de abordar el concepto: el punto de vista lingüístico y el punto de vista social.

Víctor García de la Concha, en su papel de director de la Real Academia Española de la lengua, descartó siquiera crear una etiqueta diferencial para este fenómeno identificándolo técnicamente como un cambio de código constante que surgiría de la ignorancia de los hispanos sobre el inglés, y como un fenómeno desestructurado y variable (Santana 2006). Una opinión prácticamente idéntica es la del académico jalisciense José G. Moreno de Alba, director de la Academia Mexicana de la Lengua hasta febrero de 2011. “El ‘spanglish’, como se conoce popularmente a la mezcla de inglés y español, no es una lengua porque no existe [...] es una ‘interferencia de códigos’” (EFE 2008). Lo interesante de esta aportación es que Moreno de Alba no está hablando únicamente del español (*spanglish*) hablado por la comunidad latina en Estados Unidos, sino por el idioma que se habla en territorio nacional mexicano; luego puede apreciarse que el fenómeno del *spanglish* no es algo que atañe únicamente a la comunidad chicana. Sin embargo, el literato resta importancia a este fenómeno puesto que, aunque exista, “no es la manera estándar de llamar a las cosas” (EFE 2008).

En lo referente a esta controversia, es especialmente interesante un documento que recoge la transcripción de un debate sobre el *spanglish* entre el ya citado Ricardo Otheguy, profesor de lingüística en Nueva York y su colega Ana Celia Zentella (Otheguy y Zentella 2009). En este breve documento se recogen algunas de las opiniones y argumentos más socorridos en la bibliografía consultada. En dicho debate, Otheguy se propone “simplemente reafirmar en el uso simple del término español, español coloquial de los Estados Unidos o español popular de los Estados Unidos y rechazo el uso de la palabra ‘spanglish’” (Otheguy y Zentella 2009, 1). Una vez más, los argumentos esgrimidos aluden a la norma —en este caso, a través de la comparación con otras variantes ya existentes del español— encontrando en estos otros fenómenos lingüísticos una equivalencia estructural a dichas otras variantes reconocidas y preocupado por la posibilidad de que el término *spanglish* signifique que aquello que se habla en Estados Unidos no sea considerado español (Otheguy y Zentella 2009, 3).

Este breve pero representativo resumen de las opiniones de intelectuales afincados en diferentes partes del mundo (España, México y Estados Unidos) encuentra un punto común a la hora de demostrar que el *spanglish* es un fenómeno de segunda orden en la norma lingüística. Los argumentos más recurrentes son que el *spanglish* es, técnicamente, solo un *cambio de*

código y/o un fenómeno de *préstamo*, y de que carece de peso estructural para ser tomado en cuenta como algo más que eso.

Sin embargo existen otras perspectivas que toman como punto de partida precisamente estos mismos argumentos para llegar a conclusiones diametralmente opuestas. Es el caso, por ejemplo, del doctorando Erman Boztepe. En su estudio sobre el *cambio de código* podemos encontrar un análisis de qué es exactamente un *cambio de código* en contraste con el término *préstamo* –otro término también bastante recurrente en la literatura académica sobre el *spanglish* y el *portunhol*– llegando a la siguiente conclusión:

I have to agree with Eastman (1992) who states that “efforts to distinguish codeswitching, codemixing and borrowing are doomed” (p. 1), and that it is crucial that we “free ourselves of the need to categorize any instance of seemingly non-native material in language as a borrowing or a switch” (p. 1) if we want to understand the social and cultural processes involved in CS (Boztepe 2003, 8).

Con esta aportación, aparecen en la discusión aquí presentada dos nuevos términos: social y cultural. Unos conceptos que podrían explicar estos fenómenos (el cambio de código primero, y el *spanglish* después) atendiendo a otras variables además de las meramente lingüísticas. De hecho, el propio Boztepe, analiza el significado social del cambio de código y las funciones discursivas que éste puede tener a través de tres perspectivas diferentes: la gramática, la sociológica (nivel *macro*) y la antropológica (nivel *micro*) (Boztepe 2003, 8-16). El mismo autor concluye, también, que aunque una comprensión global de estos fenómenos de cambio de código solo puede conseguirse mediante la conjunción de las tres disciplinas, existe una mayor necesidad –carencia– de estudios etnográficos sobre el fenómeno (Boztepe 2003, 20).

Esta necesidad es advertida también por Ana Celia Zentella, quien entiende que la pugna intelectual sobre qué es o no es formalmente el *spanglish* no es muy fructífera, y reclama el abordaje del tema desde una perspectiva “antro-política de la lingüística” (Otheguy y Zentella 2009, 5).

Siguiendo en la línea de lo expuesto hasta ahora, María Duñas Vinuesa también percibe que la eventual legitimidad del *spanglish* va más allá de los aspectos meramente lingüísticos. Después de analizar los fenómenos que lo conforman –de nuevo, los cambios de código y los préstamos– concluye que “la función del *spanglish*, sin embargo, no es solo comunicadora a nivel lingüístico, sino que también conlleva connotaciones sociales y culturales: mediante su uso, sus hablantes expresan identidad colectiva y reafirman su sentido de pertenencia a un grupo” (Vinuesa 2001, 128).

Este aspecto social y afectivo del *spanglish* podría ser especialmente importante si tomamos en cuenta que, aunque para algunos autores el *spanglish* tiene múltiples variantes diferenciadas –como el *mayamero*, el *nyuyorican*, o el *chicano*, que incluye sus propias subdivisiones dialectales–, según Vinuesa “las actitudes de los usuarios son similares” en todas ellas (2001, 128). En referencia a esto, tanto Boztepe (2003, 12) como Geoffrion-Vinci y Valdés (1998, 495) rescatan un concepto de Le Page and Tabouret-Keller que viene a colación de lo expuesto anteriormente: la lengua como *acto de identidad* (Geoffrion-Vinci y Valdés 1998, 495).

Pero, sin duda, en la actualidad el autor más conocido en la defensa del *spanglish* es Ilan Stavans. En su vehemente defensa del *spanglish* y su intento de integrar este fenómeno lingüístico en el ámbito académico ha esgrimido unos argumentos, en realidad, similares a los aportados por los autores citados en los últimos párrafos. De tal forma, este intelectual también relativiza la importancia de que el *spanglish* se ajuste o no a la norma –“*And in any case, it's not dictionaries that tell people how to speak. Rather, it's the other way around*”– y enfatiza la importancia de los factores socioculturales y afectivos de esta hibridación lingüística: “*For many Latinos, myself included, Spanglish is more than a tongue and a marketing tool—it's a political stand and an ID card*” (Stavans 2003a).

Portunhol

Aunque el *portunhol* es un fenómeno más reciente que el *spanglish* y, como veremos más adelante, hasta el día de hoy tiene una repercusión sensiblemente menor, el *portunhol*, al igual que el *spanglish*, también es abordado en términos generales desde dos perspectivas: la lingüística y la social.

La palabra más recurrente al hablar del *portunhol* es sin duda *interferencia* (Azevedo 1978, 18). Y, a diferencia del caso norteamericano, en la gran mayoría de los textos consultados esta preocupación sobre las interferencias surge desde una perspectiva de la lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas, que, a su vez, se deriva de una necesidad imperiosa de enseñar una lengua que, en un intervalo de tiempo relativamente breve, ha ganado mucho peso en la sociedad brasileña. Son varios los autores que se preguntan cómo lidiar con esa mezcla “imperfecta” de español y portugués que se ha generado en la actualidad.

Una de estas autoras es la catedrática en Brasilia Enilde Faulstich, quien aborda la cuestión de “*se há estrutura lingüística autónoma que já configure o portunhol como uma variante que poderá vir a ser uma língua*” (Faulstich 1997, 2). Para la autora, el *portunhol*² es un fenómeno localizado y estanco

en un espacio geográfico muy concreto, producto natural de la convivencia entre dos lenguas (Faulstich 1997, 3). En esta intensa convivencia la autora advierte la existencia de algo que no es ni español ni portugués, sino que es una especie de eterna *interlengua* que se sitúa en un lugar inestable dentro de un continuum portugués-español, con capacidad de alterar los sistemas base de los que proviene, pero sin posibilidad de convertirse en una nueva lengua, pues las interferencias que dan forma a esta *interlengua* son consideradas por sus propios hablantes como algo negativo (Faulstich 1997, 15).

Aunque el estudio de Faulstich se cierne a una región muy acotada, lo cierto es que sus conclusiones parecen ser extrapolables a nivel nacional (en Brasil). En resumidas cuentas, las interferencias entre español y portugués se conciben como tales – y por tanto, como algo negativo (Faulstich 1997, 7), aunque se asumen como un mal menor que no impide la comunicación, llegando a un estado de cierto conformismo lingüístico que impide que esta *interlengua* se desarrolle plenamente hasta estadios próximos a la lengua meta.

Contreras (1998, 6) también señala este estatus de *interlengua* en la enseñanza formal del español, donde la no adquisición de una mayor competencia en la lengua meta se deriva, además de la falta de motivación, de la escasez de profesorado con formación específica para la enseñanza del español como E/LE. Además de esta falta de personal preparado para la docencia del español, Brasil encuentra otro obstáculo a la hora de implementar con éxito un sistema formal de enseñanza del español, y es que, en general, existe en Brasil la creencia de que el español es “muy fácil” (Andrade 2003; Contreras 1998, 21). Tanto es así, que “muitas pessoas não acreditam que haja a necessidade de se aprender formalmente o espanhol em um curso de línguas ou em disciplinas instrumentais de cursos de graduação” (Fialho 2005, 1). De hecho, es muy frecuente que el español y las interferencias que ocasiona en el portugués –el *portunhol*, entonces– sean motivo de chanza y se hagan juegos de palabras que mezclan el portugués con el español (Faulstich 1997, 1).

Sin embargo, aunque no exista una tendencia natural de los brasileños a tomar en serio el aprendizaje del español, la coyuntura económica del cono sur creada después de la firma del *Tratado de Assunção* está cambiando eso en los últimos años (Fialho 2005, 1). Es especialmente clara la aportación

2 El *portunhol* también recibe el nombre de *fronterizo*, principalmente por parte de los hispanohablantes uruguayos. Sin embargo este término tiene una proyección mucho menor que el de *portunhol*, pues se aplica solo en un sentido local para hacer referencia a los “DPU” (dialectos portugueses uruguayos).

que a este respecto hacen Patricia Escobar y María Josefina Semino cuando afirman –en referencia a un contexto de investigación sobre el aprendizaje formal del español por parte de alumnos brasileños– que las interferencias eran percibidas como resultado de un “aprendizaje deficiente” y se intenta erradicar, puesto que “saben que cuanto menos interferido sea su español, más éxito lograrán en rentables ocupaciones laborales” (Semino y Mussi 2008, 4).

De todo esto se puede deducir que, en la actualidad, el aprendizaje formal del español en Brasil es concebido como una necesidad derivada de la situación socioeconómica del país y sus naciones colindantes, y no de un contacto “natural” entre las sociedades a las que sendas lenguas, español y portugués, pertenecen. O, como mínimo, parece haber un cierto grado de consenso sobre este punto en la bibliografía consultada. No sorprende, entonces, la posición adoptada por Gilberto Gil, connotado artista brasileño, quien, como ministro de cultura en funciones en el V Fórum Social Mundial de Porto Alegre, hizo las siguientes declaraciones:

Minha defesa do portunhol não é bem uma defesa: é uma advertência para sua existência. Ela existe e seu uso não deve ser necessariamente inibido. Ao contrário, precisa ser estimulado. Porque se o turismo entre o Brasil e a Argentina passa pelo fato que o argentino fala um pouco de português e o brasileiro fala um pouco de espanhol, então o portunhol é uma língua que é benéfica para o turismo de ambos países (Melo y Silva 2005).

En resumidas cuentas, vemos como, actualmente, el *portunbol* se considera un conjunto de interferencias que pueden ser más o menos aceptables, dependiendo del autor. Un fenómeno, el *portunbol*, cuyo origen puede entenderse como una conjunción de tres factores: la situación socioeconómica del cono sur, la falta de profesorado cualificado para la enseñanza de idiomas y las creencias de los brasileños sobre el español (Lima 2007).

Lenguas en Contacto: Convivencia y Conflicto

Como se ha comprobado hasta ahora, aunque un análisis a nivel puramente lingüístico es vital para la comprensión global de estas mezclas idiomáticas, intentar entender estos fenómenos lingüísticos añadiendo una perspectiva que abarque aspectos culturales y socioeconómicos revela nuevas aristas en el estudio de los mismos. Es importante tener esto en cuenta para no olvidar que, cuando hablamos de lenguas en contacto, estamos hablando de culturas en contacto (Candau 2000).

De hecho, ya se ha podido comprobar cómo, en el caso del *spanglish* primero –y más intensamente– y en el del *portunhol* después, las voces dan más relevancia a estos fenómenos, se proyectan desde razonamientos principalmente sociológicos. El argumento que Zentella utiliza para rebatir el supuesto de que el *spanglish* es una herramienta de exclusión hace clara referencia a este conflicto subyacente al fenómeno de hibridación:

Yo creo que nosotros no le estamos cerrando las puertas, que eso es también tergiversar las cosas, que lo que hay que ver es que las puertas están cerradas por unas prácticas, y presiones y relaciones económicas, socio-políticas y culturales. Escribir esa palabra de spanglish es lo que puede resaltar la necesidad de combatir eso y pelear por eso (OtheGuy y Zentella 2003, 7).

Y, precisamente, uno de los mecanismos más poderosos para llevar a cabo esta pugna invisible es el simbolismo del lenguaje (Bourdieu 1991). Si aceptamos que el lenguaje no es un mero vehículo de transmisión de información, sino que su uso comporta un posicionamiento político –no necesariamente consciente– y determina una cosmovisión específica, puede ser de gran interés para este trabajo intentar esbozar cuáles son los papeles que estos nuevos lenguajes (*spanglish* y *portunhol*) tienen en los entornos sociales donde existen.

Spanglish: resistencia

Desde los primeros compases de su historia, la relación entre la inmigración mexicana y el pueblo estadounidense ha sido, dicho en términos asépticos, asimétrica. Ya desde el comienzo³ lengua y cultura chicana se vieron alienadas por una población anglo que creó y reforzó multitud de estereotipos destinados a mantener a la población inmigrante de origen hispano oprimida (Aguirre 1972, 9-11) a través de los medios de comunicación y la literatura (Ángel Sánchez Escobar 1991-1992, 562).

En este clima hostil apareció, lo que algunos denominaron *literatura chicana*. Una literatura que, entre otras características, mezclaba insistente e intencionalmente el español con el inglés (Sánchez 1991-1992, 562-564). En una realidad social en la que el mero hecho de hablar un idioma se convertía en un acto de resistencia y reafirmación que servía “*to maintain and emphasize satisfying close human relationships that have helped to provide emotional*

3 Ilan Stavans señala el año 1848 como el inicio de la intensificación de las relaciones de convivencia entre los dos pueblos – y por ende, de sus lenguas (Stavans 2003a). Sin embargo, dado que no se pretende realizar aquí un panorama histórico de los orígenes del tema, este trabajo centrará su atención en un período temporal más acotado y próximo a la actualidad.

stability for many Mexican Americans” (Sánchez 1991-1992, 568), la exposición pública de esta mezcla de español con inglés (podríamos atisbar aquí una incipiente institucionalización del *spanglish*) supuso el fin del confinamiento del español en *los barrios* y su integración, como pudo –a través del inglés– en la sociedad dominante, lo que podría haber constituido un verdadero “ataque simbólico” (Bourdieu 1991, 51) a la cultura dominante.

Durante los años setenta, ochenta y noventa, artistas e intelectuales chicanos continuaron produciendo obras fieles a la esencia del “despertar chicano: “*Chicano artists therefore attacked stereotypes, insisted not only on the use of Spanish but also on the validity of ‘interlingualism’*” (Goldman 1990, 170). Como vemos, según estos autores, esta mezcla difusa entre español e inglés fue y es un elemento nuclear en esta resistencia y esta conciencia cultural chicana.

Según lo expuesto hasta aquí, podríamos concluir que la esencia del *spanglish* y el éxito de su aceptación en las innumerables formas que toma hoy –más que nunca– a través de los medios en todo el mundo (Stavans 2003a) radica en el mantenimiento de esta identidad colectiva que es, intrínsecamente, un acto de resistencia simbólica.

Portunhol: necesidad

El caso del *portunhol* es muy diferente al del *spanglish*, expuesto en las páginas anteriores. El principal motivo es que, mientras que el contacto entre México y Estados Unidos fue desde sus inicios muy intenso, Brasil ha estado –y está– aislado del resto de

Latinoamérica, manteniendo hacia el resto de sus vecinos sudamericanos “una actitud de indiferencia” (Melo y Silva 2005) más allá de los inevitables casos locales de contacto fronterizo, que de cualquier forma no superan de forma significativa los límites de las propias localidades donde se lleva a cabo este intercambio, como sí ocurre con el *spanglish* (Faulstich 1997, 6).

El hecho de que el contacto entre español y portugués suja de una *necesidad* económica (MERCOSUL) o de comunicación en lugares fronterizos y no de una elección consciente o simbólica hace que, a día de hoy, este fenómeno tenga un arraigo mucho menor que el *spanglish* y las producciones culturales en *portunhol* sean prácticamente inexistentes. De hecho, las –pocas– voces que se alzan en defensa del *portunhol* actual como las que le vaticinan una presencia importante en la sociedad futura aluden principalmente a factores socioeconómicos.

OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

Objetivos y Pregunta de Investigación

El estado de la cuestión expuesto anteriormente revela un desacuerdo en el ámbito académico que se refleja en el tratamiento que estos fenómenos tienen en el aula de E/LE (Frances 1997, 230; Geoffrion-Vinci y Valdés 1998, 492; Faulstich 2005, 8). Ante tal situación surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué percepción tienen de estos fenómenos los propios nativos de los entornos sociales donde estos existen?

De tal modo, esta investigación intenta comprender ambos fenómenos a través las interpretaciones que hacen de los mismos los propios protagonistas, con el objetivo enfocar la problemática desde un ángulo poco explorado, de forma que el docente que así lo requiera pueda tener un punto de referencia más a la hora de sopesar la eventual inclusión y el tratamiento de estos fenómenos lingüísticos en su práctica docente en el aula de E/LE.

Metodología

Justificación

La metodología escogida para la consecución del objetivo planteado en el apartado anterior se circunscribe dentro del paradigma interpretativo-cualitativo, tomando como base algunas de las premisas de la *descripción densa* (Geertz 2001, 19-40). Esto es, optando por un enfoque *micro* del fenómeno abordado que permita construir una interpretación incluyendo el punto de vista del informante⁴ (Watson-Gegeo 1988, 579) a través de la elaboración y análisis comparativo de entrevistas a dos sujetos.⁵

4 Puede ser oportuno remarcar aquí que lo que se pretende *no* es presentar el pensamiento de los informantes en bruto, de forma objetiva, puesto que esto seguramente es imposible. Lo que se intenta con esta metodología es, por lo menos, dar un papel protagonista a los informantes en esta construcción de las interpretaciones (Álvarez 2008), manteniendo como válido el concepto de cultura (Geertz 2001, 20) en el que estas interpretaciones son construidas.

5 Este análisis comparativo no debe entenderse en términos positivistas o universalistas; es decir, no busca la abstracción para generar leyes universales. El análisis comparativo en este caso se hace en el sentido más literal posible: entendiendo el contraste entre

Cabe destacar que, aunque disfruta todavía de una gran vigencia en las ciencias sociales y ha recibido –y recibe– multitud de alabanzas, la *descripción densa* (etnografía interpretativa) tiene también muchos detractores, cuyas críticas han sido estudiadas y tenidas en cuenta a la hora de definir la metodología de este trabajo. Carlos Reynoso (2000) hace una excelente compilación de argumentos en contra de la forma de etnografía interpretativa, pero podríamos resumir esas críticas en tres grandes acusaciones: opacidad de los métodos de obtención (construcción) de datos y los criterios de calidad, desatención de los puntos de vista individuales y ausencia de participación de los informantes en el proceso de interpretación, donde el etnógrafo tenía todo el control (Reynoso 2000).

Sin embargo, hoy en día estas críticas parecen estar –por lo menos potencialmente– en disposición de ser superadas o, cuanto menos, atenuadas. Propuestas más recientes han hecho aportaciones sobre los criterios de calidad aplicables a las investigaciones cualitativas (Dörney 2007, 54-62), mientras que la transcripción de entrevistas debería servir como base para todo aquel que quisiera comprobar la lógica de las conclusiones aquí humildemente presentadas o extraer las suyas propias. Además, el hecho de que el trabajo se fundamente en la realización y análisis de estas entrevistas garantiza intrínsecamente la inclusión de la perspectiva *emic* en esta investigación (Álvarez 2008); exponiendo las interpretaciones culturales “in terms of its own poetics – its metaphors, tropes, and other forms of representation” (Atkinson y Hammersley 1994, 258).

Los informantes

Dos son los informantes que han participado en la elaboración de este trabajo:

Macario: Hombre, 28 años, natural de Sayula (Jalisco, México), vive actualmente en Guadalajara (Jalisco, México). Se encuentra en el último año de la licenciatura de antropología en la Universidad de Guadalajara, aunque, en el tiempo que le sobra, trabaja a tiempo parcial en un negocio familiar y como profesor de lenguas (dando aulas particulares, enseñanza no formal). Tiene un nivel avanzado de alemán (estudió un año lectivo en Alemania), y nociones básicas de portugués e inglés.

Tulio: Hombre, 33 años, natural de Rio Grande do Sul (Brasil), vive actualmente en Curitiba (Paraná, Brasil). Se encuentra en el último

dos fenómenos –ambos relevantes en la docencia de E/LE– como una forma de hacer más visibles las características de ambos, ya sea por convergencia o divergencia.

año de la post-graduación de letras de la Universidade Federal do Paraná. Trabaja como profesor de lenguas (también en el ámbito no formal). Tiene un nivel avanzado de inglés y francés (también realizó un intercambio de un año, en Francia), y un nivel medio de español.

La cualificación principal de estos informantes es, precisamente, no tener ninguna vinculación específica con el estudio o enseñanza del español ya que, como se ha expuesto, lo que se pretende es conocer la interpretación del fenómeno de una persona local ajena – y esto es muy importante– al debate académico: para eso sí hay mucha bibliografía al respecto. Además, en ambos casos, la relación personal del investigador con los informantes es de una estrecha amistad derivada de años de relacionamiento durante las respectivas estancias realizadas en ambos países. Esta relación personal fue también analizada frente a la posibilidad de escoger informantes más alejados del investigador. La conclusión, finalmente, fue la de que esta relación de proximidad solo podía beneficiar una investigación de este tipo; tanto en lo referente a aspectos éticos y técnicos –disponibilidad de los informantes– como a nivel puramente académico; por ejemplo facilitando la creación del *rappport*, algo que parece ser uno de los principales problemas a la hora de realizar entrevistas (Spradley 1979, 44-48) y minimiza los efectos negativos de la denominada *blitzkrieg ethnography* (Rist 1980, 8).

Instrumento de generación de datos: la entrevista

Dado que el objetivo del trabajo es conocer la percepción subjetiva de los informantes sobre un fenómeno circunscrito en un contexto social más amplio –enfoque microscópico-subjetivo (Andréu 2001)– la entrevista semiestructurada se presenta como la herramienta más idónea para la constitución de las unidades de análisis. Esta elección se debe a la posibilidad de lanzar preguntas que acoten el ámbito temático –las *categorías* (Faundes 2011)– sin sesgar las posibilidades de respuesta de los informantes.

El guion de estas entrevistas está compuesto principalmente por preguntas descriptivas del tipo *mini-tour questions* y *experience questions* (Spradley 1979, 51). Una batería de preguntas de corte *estructural* y *de contraste* se prevé para aclarar conceptos que puedan aparecer en las respuestas dadas (Spradley 1979, 466).

Como modelo de transcripción se ha optado por una *transcripción interpretativa artesanal*: “[no como] un traslado pasivo de signos, sino como parte decisiva de la ‘construcción’ de los datos, o como una verdadera y compleja traducción –es decir, como un momento genuinamente interpretativo” (Fariás y Montero 2005, 5). A efectos de este trabajo,

esto significa que, en aras de una interpretación más fidedigna, la transcripción se hará manualmente y por la misma persona que realizó las entrevistas. El acceso al guion, al conteo de unidades de registro y a la transcripción íntegra de las entrevistas⁶ permite asegurar uno de los objetivos principales de esta investigación: los datos etnográficos aquí presentados quedarán, como humilde contribución a la comunidad científica, a disposición de cualquier investigador interesado en el tema que pudiera considerar oportuna su eventual consulta.

Análisis

El análisis de las entrevistas se hará mediante un estudio distributivo inductivo de los contextos –identificación y correlación de las unidades de registro (Andréu 2001; Faundes 2011)–, que servirá como apoyo a los análisis comparativos de tipo discursivo y textual de las referencias creadas (Ballesteros 1999; 2000) y su contraste interpretativo con el marco teórico expuesto.

DISCUSIÓN

En una investigación de este tipo, ubicada dentro del paradigma cualitativo interpretativo, la propia construcción de las interpretaciones derivadas de las referencias que vertebran este proyecto constituye la aportación principal de la investigación; recordando, de nuevo, que se parte de la premisa de que el principal objetivo de una investigación etnográfica es, precisamente, la obtención de datos etnográficos (Andréu 2001). Por tanto, las conclusiones aquí mostradas son, primeramente, una compilación de las interpretaciones presentadas con anterioridad que servirá para, después, realizar un breve ejercicio comparativo y una valoración sobre las implicaciones didácticas de lo que se ha concluido en este documento. Sin embargo, ni las afirmaciones aquí presentadas ni las repercusiones pedagógicas que de ellas se derivan son planteadas en términos absolutos. Es decir; dichas conclusiones –al igual que la investigación en su totalidad– se conciben como un aporte más a un debate académico superior, irresoluto durante décadas, y que este documento no pretende solventar. Se trata, en cambio, de intentar ofrecer un nuevo punto de vista sobre el que enfocar la problemática y sobre el cual poder afianzar de forma más sólida cualquier decisión pedagógica que se quiera tomar al respecto.

6 disponibles en: <http://1drv.ms/1G98M2N>

Dado el carácter dual de esta investigación, las conclusiones deben hacerse, por lo menos en primer momento, por separado. Así, primeramente –respetando el orden de los análisis previos– puede concluirse⁷ que el *portunhol* es interpretado como un fenómeno con pocas expectativas de futuro, que ocurre solo porque no queda otro remedio.

Portunhol

Resumen de la referencia

El conteo de unidades de registro de las entrevistas revela que los conceptos más utilizados son los que utiliza para describir su naturaleza como fenómeno accidental (41), un error (23) y un “intento de comunicación” (22). Efectivamente, el *portunhol* se identifica principalmente como “un fenómeno natural” (81-84).⁸ La palabra *natural* cobra una importancia capital en la construcción del discurso del informante. Sin embargo, es importante entender la palabra *natural* dentro de la constelación de significados que genera en referencia al *portunhol*, ya que en torno a ella orbitan la gran mayoría de términos utilizados para definir y catalogar este fenómeno lingüístico y sus implicaciones sociales.

Una de estas connotaciones es la que se ha interpretado en este trabajo como *inevitabilidad*, ya que cuando Tulio habla de que el *portunhol* es un fenómeno *natural*, se está refiriendo en realidad a la naturaleza *accidental* del fenómeno, vinculando su aparición a factores importantes: la proximidad (contacto) con hispanohablantes, la proximidad lingüística y el éxito comunicativo (15-26). Más adelante comprobamos que tanto en zonas fronterizas (84-89) como lejos de ellas (73) el *portunhol* es, eminentemente, un “medio”; un instrumento que sirve para suplir una “necesidad” derivada de un contacto inevitable entre dos pueblos que hablan dos “lenguas muy próximas” (las palabras entre comillas son palabras que el propio informante utiliza). Llegamos así a otra de las categorías creadas para el análisis de esta entrevista: el error. El *portunhol*, como herramienta para

7 Una vez más, puede ser conveniente recordar que estas afirmaciones -como todas las anteriores y todas las que proseguirán- no tienen ninguna aspiración positivista u ontológica, sino que reflejan la visión global que de estos fenómenos tienen los informantes; puesto que ellos, como etnógrafos privilegiados de sus propias realidades, no emiten solo valoraciones a nivel puramente subjetivo sino que opinan de lo que creen ‘interpretar’ que ocurre en dichas realidades a nivel general.

8 Los números entre paréntesis muestran las líneas de las referencias que están siendo citadas. Las referencias completas no se incluyen en este artículo por razones de espacio, pero se pueden encontrar en el anexo accesible en el apartado ‘Instrumento de generación de datos: la entrevista’.

salvar un obstáculo comunicativo y como herramienta de comunicación entre dos culturas es valorado positivamente por el informante; sin embargo, él mismo parece establecer una dicotomía entre lo social y lo lingüístico que, sin condenar el *portunbol* en ningún momento, delimita estrictamente su naturaleza como fenómeno lingüístico a un mero *intento* de hablar una de las dos lenguas de las que un hablante no es nativo (127, 373).

Por lo tanto, aunque el *portunbol* es algo positivo y es en sí mismo un *éxito* comunicativo según el hablante (puesto que cumple con su misión que facilitar la comunicación entre dos personas que desconocen los idiomas de sus respectivos interlocutores), en el ámbito lingüístico es en realidad un *fracaso*; el sentido de que no deja de ser un intento fallido de hablar una de las dos lenguas “español o portugués” con propiedad (208-218). Este rechazo “por lo menos formal” del *portunbol* no está presente solo en la subjetividad del informante (quien, por otra parte, parece hacer extensible su percepción al resto sus coterráneos), sino que se manifiesta también en ámbitos sociales donde se requiera un uso formal de la lengua y se exija una “calidad” del idioma. En tales ámbitos (como el académico o el laboral), el uso del *portunbol* no es aceptable.

Interpretación de la referencia

Según lo interpretado aquí, el *portunbol* es básicamente de un accidente lingüístico, cuya mera etiquetación con pretensiones de diferenciarlo de cualquier otro fenómeno lingüístico es considerada de dudosa utilidad. Efectivamente, dentro del ámbito puramente lingüístico, el *portunbol* se concibe apenas como un conjunto indefinido y en parte imprevisible de interferencias entre lenguas muy próximas, como son el portugués y el español. Un fenómeno espontáneo que no obedece a reglas ni puede hacerlo, puesto que, aunque el análisis contrastivo de las lenguas haga posible la predicción de cierto tipo de errores, el *portunbol* se manifestará de una forma distinta cada vez que una persona lo hable; es decir, utilice la lengua meta con alguna interferencia⁹; es decir: se equivoque.

Esta naturaleza *accidental*, derivada del contacto entre dos pueblos con lenguas diferentes solo se da, por tanto, en los territorios donde esta colisión “casi física” es posible, y es allí únicamente donde dicho fenómeno existe y es aceptado “a veces inconscientemente” de forma natural. Sin

9 Y, de hecho, las interferencias entre portugués y español podrían considerarse “de bajo impacto”, según Tulio. Para él, un indicador de hasta qué punto estos fenómenos de hibridación pueden ser tenidos en cuenta es precisamente el nivel de profundidad en el que una lengua llega a afectar a la otra estructuralmente. Sin embargo, las formas de *portunbol* que identifica son básicamente interferencias lexicales y fonéticas.

embargo, el hecho de que el fenómeno se acepte, no significa necesariamente que sea valorado positivamente. De hecho, la interpretación aquí presente muestra más bien lo contrario: el *portunbol* es un “mal menor” que se considera útil como puente comunicativo entre dos lenguas diferentes, pero próximas, aunque el deseo de cada uno de los hablantes del *portunbol* sería utilizar correctamente el idioma de su interlocutor extranjero (portugués o español). Podría decirse, por tanto, que si alguien utiliza el *portunbol*, es sin querer o, incluso, contra su propia voluntad. El *portunbol* es, a fin de cuentas, un error.

Esta valoración negativa, esta percepción del fenómeno como *error*, imposibilita intrínsecamente cualquier atisbo de valoración positiva (prestigio social) o expansión del fenómeno más allá de los territorios fronterizos donde ocurre y, de hecho, la ausencia absoluta de manifestaciones culturales en *portunbol* en territorio brasileño parece ser un indicio innegable de esto; una muestra más de que el *portunbol* no parece tener futuro en ningún lugar más allá de donde es inevitable.

La noción de *inevitabilidad* parece también especialmente importante en este aspecto, puesto que incluso este contacto entre pueblos que se produce únicamente en las zonas fronterizas es debido básicamente a necesidades impuestas por el marco socioeconómico generado en los últimos tiempos (básicamente, a partir de la creación del MERCOSUL), más que a afinidades culturales o tradiciones históricas de convivencia entre los pueblos.

De hecho, Brasil es un país que ha estado –y está– culturalmente aislado del resto de América Latina en general, e incluso de los países vecinos con los que ahora integra este organismo económico del cono sur. La ausencia de manifestaciones culturales hispanas en territorio brasileño, el desconocimiento de referentes (de nuevo, culturales) latinoamericanos por parte de la población en general o el desprestigio generalizado del español parecen ser indicadores claros de esto. Por tanto, lo latinoamericano se observa, a pesar de la proximidad, con indiferencia.

Spanglish

Resumen de la referencia

En este caso, los términos (UR) más recurrentes fueron: identidad (23), moda (13) y Estados Unidos (11), empatado con “colonización” (11). El informante contraponen “identidad” a “moda” desde un primer momento de una forma que resulta relevante para comprender su interpretación del fenómeno, ya que en la primera pregunta sobre qué es el *spanglish*

–abierta– decide diferenciar la existencia de *dos spanglish*: un *spanglish de identidad* y un *spanglish de moda* (15-21).

Esta primera distinción ya resulta de gran valor para esta investigación puesto que es algo que parece no estar presente en la bibliografía consultada y, por tanto, tampoco en el debate académico sobre la esencia y el tratamiento del *spanglish*. Esta dicotomía entre “migrantes” y “jóvenes” es vital para entender los dos conceptos centrales que conforman el eje de la visión del fenómeno del entrevistado: *identidad* (aplicable principalmente al “*spanglish* migrante”) y *moda* (relativo exclusivamente al “*spanglish* de los jóvenes”) (22-33).

El hecho constatado en el marco teórico de que esta no-integración del colectivo mexicano/chicano en la sociedad estadounidense sea un rasgo característico particular de dicha comunidad no compartido –o compartido en un grado menor– con otros colectivos migrantes, exige una respuesta a una pregunta clara: ¿Por qué el colectivo mexicano parece no integrarse –al menos no con la misma facilidad que otros colectivos migrantes– a la sociedad estadounidense? La respuesta a esta pregunta –según lo que se puede desprender del discurso del informante– requiere un salto temático hacia otra de las UR destacadas en el conteo previo: *colonización*. Esta palabra, usada por el propio entrevistado en reiteradas ocasiones, revela la valoración afectiva altamente negativa que el informante tiene sobre su país vecino (165).

Lo relevante para esta investigación es que el informante ve la adopción del inglés y de este *spanglish* como una “pérdida” causada por esta asimetría de poder entre las dos culturas (258-263); no una pérdida en términos puramente lingüísticos –que parecen no preocupar al informante en este caso– si no que, más allá de eso, se trata de una básicamente *pérdida de identidad* ocasionada por una “colonización” llevada a cabo por Estados Unidos. Sin embargo, el hablante parece aceptar este hecho –tal vez como inevitable– y lo respeta como parte de la identidad de sus otrora compatriotas. Cuando se le pregunta sobre el estatus de lengua que algunos autores atribuyen al *spanglish*, el informante se muestra, en efecto, comprensivo cuando se trata del *spanglish de identidad* (224-229) aunque su valoración personal es rotundamente negativa, sobre todo en lo referente al *spanglish de moda* (235-243), un fenómeno del que excluye totalmente, ya que “su identidad está en el español” (279-284).

Este reconocimiento y esta aceptación del fenómeno del *spanglish* como acto de identidad aparecen en múltiples ocasiones a lo largo de la referencia, y, aunque el informante asegure no compartirla, es precisamente esta naturaleza como herramienta de identificación colectiva lo que da valor

al fenómeno para él y lo que lo diferencia radicalmente del segundo tipo de *spanglish*: el *spanglish* de “moda” (168-172). Este segundo tipo de *spanglish* es el *spanglish* con el que el hablante convive día a día —a su pesar— y es el que menos atención ha recibido en los trabajos académicos a pesar de que la magnitud del fenómeno y su alcance social son enormes, “pues es que la mayoría habla así” (42), la aceptación del *spanglish* influye en la aceptación de un sujeto en determinados grupos sociales (209-215) e incluso tiene un valor de prestigio académico (107, 110, 126). Este alcance del *spanglish* dentro de las fronteras nacionales mexicanas que Macario nos revela es algo que no aparece en la bibliografía consultada. Además, es interesante la identificación causal que establece para el hecho de que el *spanglish* haya llegado hasta esos pináculos del prestigio académico: una “colonización” por parte de Estados Unidos a través del inglés (152-157).

Un idioma, el inglés, que está también muy presente en la sociedad mexicana ya sea como idioma independiente y portador, según Macario, de conceptualizaciones e ideologías, o “invadiendo” el español a través de un *spanglish* potenciado en medios de comunicación masivos (radio, televisión, cine e internet) (143-148).

En definitiva, la descripción del participante dibuja un panorama en el que, debido a factores sociopolíticos principalmente, el *spanglish* ostenta una presencia social innegable, **incluso dentro de México**, aunque eso no sea del agrado de Macario, que lo considera “una idiotez” (128-137).

Interpretación de la referencia

En segundo lugar, tenemos el caso del *spanglish*. Macario nos presenta esta mezcla entre el español y el inglés como un fenómeno bífido, pero que en cualquiera de sus dos manifestaciones responde principalmente a cuestiones de identificación.

Uno de estos dos sub-tipos de es el “*spanglish* de los migrantes”, un *spanglish* gestado en territorios allende las fronteras de Estados Unidos que, en la visión del informante, se caracteriza por la inclusión de formas anglo en el uso del español; una inclusión que se debe principalmente a una búsqueda de identificación de una comunidad (la *chicana*) que, sin poder sentirse mexicana ni querer sentirse completamente estadounidense, busca en el idioma una forma de diferenciarse de ambos colectivos. Al menos, en un primer momento, porque para Macario esta adopción de anglicismos es debida también a una “colonización” por parte de Estados Unidos, algo que automáticamente reviste la interpretación del fenómeno como una pérdida de identidad hispana (o una “ganancia” de identidad estadounidense, si se quiere enfocar desde el otro ángulo).

Cualquiera de las dos hipótesis lleva a pensar que este *spanglish* de los migrantes no es accidental –en el mismo sentido usado en el caso del *portunhol*–, aunque esto tampoco significa que sea siempre voluntario, ya que todo parece indicar que las circunstancias derivadas de la migración y las presiones (“invasión cultural”) recibidas, podrían integrar este uso del *spanglish* en el *habitus lingüístico* de las personas (Bourdieu 1991). Es posible concluir, en todo caso, que el *spanglish* es un fenómeno eminentemente simbólico.

Esto es también porque el *spanglish* no es, en absoluto, un instrumento comunicativo surgido de un intento de aproximación entre dos culturas. Muy lejos de eso, el *spanglish* parece, de hecho, ser una herramienta de *diferenciación*, dado el hecho de que *no* se usa en la comunicación con extranjeros, si no, principalmente, entre miembros de la misma comunidad: la *chicana*.

Aunque el participante no menciona explícitamente esta cuestión, cabría preguntarse –teniendo en cuenta lo expuesto en el marco teórico– por qué o de dónde surge esta voluntad de no integrarse, especialmente lingüísticamente, en la sociedad estadounidense (lo que nos estaría remitiendo automáticamente a la visión de *resistencia* expuesta en el segundo apartado de este trabajo). Según el propio Macario esto podría deberse a una relación asimétrica entre los países –de “colonización”, “de imperio y de lugar bajo el yugo imperial”– que desemboca en una valoración claramente negativa de la cultura vecina por parte del colectivo chicano, que se vería como un grupo oprimido y marginado y del que no quiere formar parte.

Sin embargo, parece de vital importancia remarcar que esta valoración negativa que el informante manifiesta de forma meridianamente clara, y que podría ser atribuible al colectivo chicano, *no* se corresponde con la de sus coterráneos; quienes, como él mismo explica, perciben el fenómeno de forma diferente. Sea cual sea la valoración, lo que parece claro es que la situación entre los dos países es claramente asimétrica y queda lejos de la indiferencia.

Efectivamente, esta “invasión cultural” llega a territorio nacional mexicano, generando el segundo tipo de *spanglish*: el “*spanglish* de moda” o “de los jóvenes”. A través de los medios de comunicación, toda suerte de manifestaciones del *spanglish* llega masivamente a la población, entrelazada con una omnipresencia de referentes culturales estadounidenses. Esta combinación mediática alimenta el *spanglish* y potencia su crecimiento hasta el punto de que el *spanglish* llega a servir también como instrumento de identificación entre comunidades mexicanas y naturaliza su uso hasta

el punto de que llega a considerarse una lengua de prestigio e identificación en determinados círculos –principalmente entre la población de menos de treinta años– entre los que se incluye el ámbito académico.

Resulta particularmente interesante para esta investigación el hecho de que el informante mexicano revele una faceta del fenómeno –este último *spanglish* de moda– que parece no existir en el debate académico y cuya mera existencia hipotética es incluso puesta en duda por algunos estudiosos del tema. Sin embargo, si hay alguna conclusión que puede extraerse de la entrevista con Macario –y seguramente sea una de las más rotundas a nivel de la investigación en general– es que el *spanglish* en México existe, y su magnitud parece ser innegable.

Resumen Comparativo¹⁰

Es interesante el hecho de que, en ambos casos, aunque su uso “ajeno” (es decir, por parte de otros) se tolere, se acepte e incluso se valore positivamente – como en el caso del *portunhol*, cuando se usa como puente comunicativo entre idiomas), ninguno de los dos informantes se incluye dentro de cualquiera de los dos fenómenos, cuya valoración es, en lo personal, negativa en ambos casos.

También en las dos referencias, el análisis a nivel micro-subjetivo ha revelado algunas facetas que no se han contemplado hasta ahora en el debate académico –o, por lo menos, no en el marco teórico consultado–, ocupado básicamente con cuestiones lingüísticas –aunque dichas cuestiones carecen de gran relevancia en ambas referencias– y en cuestiones macrosociales¹¹. De hecho, la dimensión lingüística del problema parece carecer de relevancia para ambos informantes. Por tanto, podría ser interesante, para futuras investigaciones, profundizar en los factores afectivos y paralingüísticos que hacen que estos fenómenos sean percibidos e interpretados de una u otra forma y que, al parecer, son los que determinan su viabilidad como posible nueva lengua –o, al menos, como variación idiomática que pueda merecer ser estudiada– más allá de la proximidad de las lenguas (que parece no ser determinante, a menos que sea de forma inversamente proporcional) o la categoría lingüística de las formas

10 En el anexo anteriormente citado se encuentra un cuadro comparativo más detallado al respecto.

11 En la cuestión específica del *spanglish*, como se ha comprobado, aparece también la problemática del fenómeno en terreno mexicano (mientras que en los estudios consultados siempre se hace referencia al *spanglish* que se habla en Estados Unidos, o a problemáticas concernientes a los *heritage speakers*).

que toman estas hibridaciones (préstamos, interferencias, transferencias, cambios de código, etc.).

De cualquier modo, este análisis comparativo parece revelar que *portunbol* y *spanglish* son fenómenos muy diferentes y que, por tanto, sería sensato aproximarse a ellos de forma diferenciada, también en el aula de E/LE.

CONCLUSIONES E IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS

Ambos informantes rechazan la integración de estos fenómenos –es decir, su enseñanza– en el aula de E/LE, aunque por motivos diferentes. En el caso del *portunbol*, la naturaleza *salvaje* y errática del fenómeno, entendido según la interpretación aquí presentada, imposibilitaría, implícitamente, su inclusión en el aula de español. Su carencia de cualquier tipo de valor social tampoco aboga a favor de esto, y sí en pro de la insistencia de un aprendizaje formal del español que minimice la aparición de estos errores comunes en el aprendizaje del español por parte de los brasileños, prestando especial atención a sus necesidades específicas. Esta necesidad ya fue denunciada por otros autores antes –por ejemplo, Contreras (1998, 109)– y, aunque es posible encontrar en el mercado diferentes materiales específicos para la enseñanza de E/LE a alumnos brasileños (Di Lullo 2004; V.V.A.A. 2005; Moreno y Fernández 2007), parece que no atajan el problema según lo denunciado tanto en el marco teórico, como por el informante brasileño.

El conformismo, el escaso prestigio social del español y la comodidad inicial que ofrece la proximidad lingüística son –descartados, según el informante, el problema de la formación docente¹² y el acceso a la enseñanza formal de E/LE– los principales problemas de la enseñanza del español en Brasil y que se pueden resumir en una palabra: *portunbol*.

En definitiva, la visión subjetiva del fenómeno hispano-brasileño presentada en este trabajo no parece aportar al debate académico muchos argumentos a favor de la inclusión del *portunbol* en el aula de E/LE. Al contrario, parece reforzar la tendencia general que considera el *portunbol* un conjunto más o menos predecible de interferencias que, deseablemente, deben ser erradicadas en la medida de lo posible.

En cuanto al *spanglish*, en cambio, si aceptamos que esta hibridación

12 Esta afirmación clara del informante contrasta de manera no menos rotunda con la realidad social que describe Contreras (1998, 6).

tiene una repercusión social enorme y un valor de identificación (social o incluso étnico) también innegable, tal como señalan tanto el marco teórico como el propio Macario, deberíamos considerar su importancia, cuanto menos, como variante no-geográfica del español cargada –como cualquier otra, o incluso más– de valores simbólicos y sociales. Y por tanto, para integrar estos elementos sociales y políticos inherentes a cualquier idioma de una forma coherente y verdaderamente efectiva en la docencia de E/LE, deberíamos desechar la concepción de que la diversidad lingüística responde meramente a la procedencia geográfica de un individuo, y aceptar que “la diversidad cultural debe también incluir diversidad racial¹³ y de clase y ello apenas se está comenzando a reconocer en dichos departamentos [de lenguas modernas]” (Frances 1997, 230).

No actuando así, deberíamos hacerlo sabiendo que estamos dando la espalda a una realidad social (Stavans 2003a) que existe, independientemente de alineamientos políticos y que, guste o no, forma parte de la sociedad mexicana. Sabiendo esto, no incluir el *spanglish* en el aula de E/LE –en zonas geográficas pertinentes, como México, obviamente– significaría una profunda contradicción entre los paradigmas comunicativos actuales y la práctica docente.

Esta contradicción no es solo pedagógica, sino política y cultural. [...] continuamos invalidando el español híbrido en los Estados Unidos como deficiencia y desviación de la norma [...] perpetuamos la teoría de la deficiencia cultural durante estos procesos si no nos obligamos a nosotros mismos y a nuestros estudiantes a problematizar la política del lenguaje que subyace bajo todas estas normas (Frances 1997, 223-225).

La no inclusión del *spanglish* en un aula de E/LE circunscrita en un entorno social donde el *spanglish* se encuentre presente o sea relevante significaría considerarlo un error – como mínimo a nivel lingüístico. De ahí se derivaría la paradoja de que estaríamos corrigiendo en el aula los usos del español que, de hecho, más se acercan a las producciones de los nativos (a los “nativos del *spanglish*”), que ellos mismos consideran correctas incluso en ámbitos universitarios, y enseñando un español distinto

13 Consideramos desafortunado el uso del término “racial” (ya cuestionado y desechado por las ciencias sociales desde hace décadas). Sin embargo, respetando la obra original, mantengo el uso de la palabra entendiendo que se refiere a las diferencias fenotípicas que pueden caracterizar al colectivo hispano. De cualquier forma, quiero resaltar que, en concordancia con el resto de aportaciones teóricas que sustentan este trabajo, las condiciones de clase social han sido tomadas como las más relevantes a todos los efectos que atañen a esta investigación.

al que los alumnos se van a encontrar. Y, por lo que nos ha revelado Macario, se lo van encontrar a toda hora, con toda seguridad. Teniendo en cuenta esta realidad, aun no aceptando los argumentos del peso socio-político y del valor de identificación del *spanglish* como válidos para su inclusión en el aula, sería una irresponsabilidad ignorar un fenómeno omnipresente en la cultura de la lengua meta, y por tanto:

El considerar la lengua verbal como una manifestación, entre otras, del desarrollo de una identidad (bi)cultural sería más productivo en una época en la que las imágenes visuales, el cine, los vídeos y la música constituyen los textos culturales de nuestro momento contemporáneo (Frances 1997, 226).

Por todos estos motivos, no parece osado afirmar que la visión interpretativa del fenómeno del *spanglish* parece exigir una atención del fenómeno que dé respuesta a la realidad del español en México; póngase el nombre que se quiera.

Después de la triangulación de los datos –cuando Macario leyó esta conclusión– el informante mexicano se sintió algo confuso e incluso indignado. Para él, y para cualquier otro lector que pueda sentir algo parecido, cabe aclarar que esto no significa –o al menos, no es eso lo que este investigador está afirmando– que el profesor de español deba adoptar la variante *spanglish* para dar aula¹⁴; esto sería tan ridículo como pedirle a un docente de cualquier lengua que adopte otra variante del idioma que no sea la suya propia. Ni siquiera significa que deba a enseñar a sus alumnos a “hablar en *spanglish*”, pues habría que sopesar hasta qué punto es posible –o conveniente, incluso– que un extranjero aprenda a manejar estos códigos de identificación (que, además, son diferentes a un lado y al otro de la frontera entre Estados Unidos y México).

Significa únicamente –y no es poco– que esta problemática sobre el *spanglish* existe –al menos, según el panorama que describe un nativo– y que una enseñanza responsable del español en dichos contextos exige, por lo menos, plantearse estas cuestiones. Este trabajo no puede –ni pretende– dar cuenta de toda esta problemática: cuáles serían los efectos de incluir el *spanglish* en el aula de E/LE, cómo abordar estos factores “antro-políticos de la lingüística” (Otheguy y Zentella 2009, 5) en un contexto tan específico como el mexicano o qué metodología de estudio

14 Cabe recordar una vez más que, por supuesto, estas afirmaciones solo serían válidas para contextos de enseñanza de E/LE que tuvieran vinculación con las áreas donde se ha identificado la existencia del *spanglish* (básicamente Estados Unidos y México).

y/o enseñanza habría que aplicar son cuestiones que quedarán pendientes para futuras investigaciones; unos interrogantes, en todo caso, aún más difíciles de resolver para los profesores de español extranjeros – como sería el caso de un servidor. En esta dirección, podría ser especialmente interesante y productivo continuar con la poco explotada línea cualitativa interpretativa, construyendo nuevas interpretaciones sobre el fenómeno con profesores nativos de las “zonas de *spanglish*”.

Hasta entonces, queda aquí esta investigación como un pequeño aporte a una gran cuestión todavía irresuelta, cuya importancia probablemente será aún mayor en el futuro. Queda también, para consulta de quien tenga interés en ello, un material etnográfico que recoge unas voces que, paradójicamente, a menudo se encuentran excluidas del debate sobre estos fenómenos: las de sus propios protagonistas.

La vocación esencial de la antropología interpretativa no es dar respuesta a nuestra preguntas más profundas, sino darnos acceso a respuestas dadas por otros, que guardaban ovejas en otros valles, y así permitirnos incluirlas en el registro consultable de lo que ha dicho el hombre (Geertz 2001, 40).

REFERENCIAS

- Aguirre, Lauro(1972), "Chicano Movement," en M.M. Mangold(ed.), *La Causa Chicana: The Movement for Justice*, New York: Family Service Association of America, pp. 1-16.
- Andrade Floresta Nate, Nair(2003), "Aprender español es fácil porque hablo portugués: ventajas y desventajas de los brasileños para aprender español," Cuadernos Cervantes, Madrid: Centro Virtual Cervantes, [consultada 29 octubre 2011], http://www.cuadernoscervantes.com/lc_portugues.html
- Andréu Abela, Jaime(2001), "Las técnicas de análisis de contenido. Una revisión actualizada," Universidad de Salamanca, [consultada 28 octubre 2011], <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>
- Anzaldúa, Gloria Evangelina(1999)(1987), *Borderlands/La frontera: The New Mestiza*, San Francisco: Aunt Lute.
- Atkinson, Paul y Martyn Hammersley(1994), "Ethnography and Participant Observation," en N.K. Denzin and Y.S. Lincoln(coords.), *Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks, C.A.: Sage Publications, pp. 248-261.
- Azevedo Milton, Mariano(1978), "Identifying Spanish Interference in the Speech of Learners of Portuguese," *The Modern Language Journal*, Vol. 62, pp. 18-23.
- Ballesteros, Cristina(2000), *Percepciones, creencias y actuaciones de los profesores de lenguas propias durante los dos primeros años de la enseñanza secundaria obligatoria*, Tesis doctoral no publicada, Barcelona, UB.
- Ballesteros, Cristina et al.(1999), "Creencias y actitudes de los profesores en torno a la enseñanza de la lengua oral," Comunicación presentada en el III Simposio Internacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura L1 y L2, Universidad de Córdoba.
- Bourdieu, Pierre-Félix(1991), *Language and Symbolic Power*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Boztepe, Erman(2003), "Issues on Code-switching: Competition of Therioes and Models," Working papers in Tesol & Applied Linguistics, Vol. 3, No. 2, [consultada 5 octubre 2011], <http://journals.tc-library.org/index.php/tesol/article/download/32/37ISSN1936-7384>
- Bueno, Wilson(1992), *Mar Paraguayo*, São Paulo: Iluminuras.
- Candau, Vera Maria(2000), "Interculturalidade e educação escolar. Reinventar a escola," *Revista de cultura Vozes*, [consultada 25 octubre 2011], http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/veracandau/candau_interculturalidad_e.htmlISSN0100-7076
- Contreras, Matilde(1998), *As armadilhas que podem ser oferecidas pela proximidade dos idiomas - A interlíngua oferecida como insumo nas aulas de Língua Espanhola como Le*, Memoria de máster, Pelotas: Universidade Católica de Pelotas.
- Corder, Stephen Pit(1981), *Error Analysis and Interlanguage*, Oxford: Oxford University Press.

- Di Lullo, Sandra(2004), *Guia de espanhol para quem só fala portunhol*, Rio de Janeiro: Campus.
- Dörney, Zoltán(2007), *Research Methods in Applied Linguistics*, Oxford: Oxford University Press.
- EFE(2008), “El ‘spanglish’ no es ninguna lengua,” [consultada 20 de octubre de 2011], <http://www.20minutos.es/noticia/382142/1/spanglish/lengua/mexico>
- Escandell, María Victoria(1998), “Los fenómenos de interferencia pragmática,” *Marzo ELE*, Vol. 9, pp. 95-109.
- Farias, Levy y Maritza Montero(2005), “De la transcripción y otros aspectos artesanales de la investigación cualitativa,” *International Journal of Qualitative Methods*, marzo, Vol. 4, No. 1, [consultada 29 octubre de 2011], http://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/4_1/pdf/fariasmontero.pdfISSN 1609-4069
- Faulstich, Enilde(1997), “O portunhol é uma interlíngua? Seminario apresentado no Institut Universitari de Lingüística Aplicada,” Universidade de Brasília, [consultada 24 octubre 2011], <http://vsites.unb.br/il/liv/enilde/documentos/interlingua.pdf>
- Faundes Merino, Juan Jorges(2011), “Manual de periodismo interpretativo,” *La Voz Libre*, Santiago de Chile: publicación libre, [consultada 29 octubre 2011], http://www.lavozlibre.cl/publicaciones/manual_periodismo_interpretativo/manualperinterpretJuanJorgeFaundesMerino.pdf
- Fialho, Vanessa(2005), “Proximidade entre línguas: algumas considerações sobre a aquisição do espanhol por falantes nativos de português brasileiro,” *Espéculo. Revista de estudos literarios*, Vol. 31, [consultada 11 octubre 2011], <http://www.ucm.es/info/especulo/numero31/falantes.html> ISSN1139-3637
- Frances, R. Aparicio(1997), “La enseñanza del español para hispanohablantes y la pedagogía multicultural,” en M.C. Colombi, F.X. Alarcón, Boston(eds.), *La enseñanza del español a hispanohablantes: praxis y teoría*, NuevaYork: Houghton Mifflin, pp. 222-232.
- Geertz, Clifford(2001)(1973), *La interpretación de las culturas*, Barcelona: Gedisa.
- Goldman, Shifra M.(1990), “The Iconography of Chicano Self-Determination: Race, Ethnicity and Class,” *Art Journal – Depictions of the Dispossessed*, Vol. 49, No. 2, pp. 167-173.
- Harris, Marvin(2001)(1968), *The Rise of Anthropological Theory: A History of Theories of Culture. Updated Edition*, London: Rowman AltaMira.
- Lima, Gilberto Barros(2007), “Portunhol: interlíngua ou idioma inaceitável?” [consultada 18 de octubre de 2011], <http://telecentros.wordpress.com/2007/07/26/portunhol-interlingua-ou-idioma-inaceitavel/>
- Melo, Alfredo César y Valeria Costa Silva(2005), “E Gil falou (O que outro Gil já havia falado há muito tempo,” [consultada 22 octubre 2011], http://donquijote.blogspot.com/2005_05_01_archive.html
- Moreno, Concha y Gretel Fernández(2007), *Gramática contrastiva del español para*

- brasileños*, Madrid: SGEL.
- Ngninios, Rosa-Triantafilian(2011), "Sobre el spanglish en los Estados Unidos," *Section d'études hispaniques*, Montreal: Université de Montreal, [consultada 19 octubre 2011], http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=3415421&orden=0
- Otheguy, Ricardo y Ana Celia Zentella(2009), "Debate sobre el término 'spanglish' entre los profesores Ricardo Otheguy y Ana Celia Zentella," Conference on Spanish in the U.S., febrero, Miami, Chicago: Universidad de Illinois.
- Reynoso, Carlos(2000), "El lado oscuro de la descripción densa," *Revista de Psicoanálisis y Cultura*, diciembre, Vol. 12, [consultada 2 octubre 2011], <http://www.unc.edu/~restrepo/simbolica/reynoso.doc>ISSN0329-9147
- Rist, Ray C.(1980), "Blitzkrieg Ethnography: On the Transformation of a Method into a Movement," *Educational Researcher*, Vol. 9, pp. 8-10.
- Romo, Francisco(2012), "Lenguas en contacto. Una aproximación interpretativa," Universidad de Barcelona [memoria de final de máster].
- Sánchez, Ángel(1991-1992), "Chicanos: Stereotypes and Search for Self-identity as seen through Literature," *Cauce - Extraordinario dedicado a América, Canarias y Andalucía*, Vol. 1415, pp. 561-570.
- Santana, Claridad(2006), "An Interview with Victor Garcia de la Concha, Director of the Real Academia Española," *Spanish Teaching*, [consultada 22 octubre 2011], <http://www.spanish-teaching.com/2006/12/an-interview-with-victor-garcia-de-laconcha-director-of-the-real-academia-espanola>
- Semino, Maria Josefina y Patricia Escobar(2008), *Haverá restrições absolutas nas interferências?*, Instituto de letras e artes (Anais do CELSUL), Rio Grande do Sul: UFRG, [consultada 28 septiembre 2011], http://www.celsul.org.br/Encontros/08/hay_restricciones.pdf
- Spradley, J.P.(1979), *The Ethnographic Interview*, Orlando: Harcourt.
- Stavans, Ilan(2003a), "Spanglish is Everywhere Now, Which is No Problema for Some, but a Pain in the Cuello for Purists," *The Boston Globe*, 14 de Septiembre, [consultada 3 octubre 2011], http://www.boston.com/news/globe/ideas/articles/2003/09/14/latin_lingo/ISSN0743-1791
- _____(2003b), *Spanglish: The Making of a New American Language*, New York: HarperCollins.
- Valdés, Guadalupe y Michelle Geoffrion-Vinci(1998), "The Problem of the 'Underdeveloped' Code in Bilingual Repertoires," *The Modern Language Journal*, Vol. 82, pp. 473-501.
- Vinuesa, María Dueñas(2001), "El Debate del *Spanglish*: Argumentos lingüísticos, Sociales y Culturales entorno a su legitimidad," *Cuadernos de filología inglesa*, Vol. 9, No. 2, pp. 125-135.
- V.V.A.A.(2005), *Gramática y práctica del español para brasileños*, São Paulo: Santillana/Moderna.
- Watson-Gegeo, Karen(1988), "Ethnography in ESL: Defining the Essentials,"

Tesol quarterly, Vol. 22, No. 4, pp. 575-592.

Article Received: 2014. 12. 09

Revised: 2015. 01. 29

Accepted: 2015. 02. 02