

LA NARRATIVA COMO SITIO DE INTERCAMBIO
ENTRE EL NÁHUATL Y EL ESPAÑOL:
UN ANÁLISIS DE LA ALTERNANCIA LINGÜÍSTICA

NORBERT FRANCIS
PABLO ROGELIO NAVARRETE GÓMEZ*

El náhuatl y el español están próximos a cumplir quinientos años de contacto, relación que merece un amplio examen desde varias perspectivas. Tomando en cuenta la variante del español que se implantó en México y Centro América, los dos idiomas han evolucionado en estrecha e ininterrumpida interacción desde el siglo XVI. Entre las características que sobresalen en esta particular evolución de mutuas influencias entre la lengua europea y la lengua americana podemos mencionar: 1) el peso demográfico de ambas, en especial la larga recuperación histórica de la segunda; 2) en el momento del inicio del contacto, un alto nivel de desarrollo en el ámbito de los géneros y los discursos formales en los dos casos, que en los primeros años imprimió un equilibrio en ciertos ámbitos altamente visibles de la relación idiomática entre conquistadores y vencidos, balance, no obstante, que se inclinó rápidamente.

El propósito del presente estudio nos lleva a examinar uno de los aspectos del contacto entre las lenguas: la influencia del español en el discurso en náhuatl enfocándose en las alternancias intra-oracionales registrados en una muestra de narraciones recopilada en una comunidad bilingüe donde tanto la tradición oral como la lengua náhuatl han mantenido una importante presencia. Por cierto, es el náhuatl, mucho más que cualquier otra lengua de origen americano, que los investigadores han privilegiado en el estudio de la alternancia. El vasto registro de textos históricos, y la actual extensión demográfica de la lengua, con uno de los más favorables pronósticos de pervivencia entre las lenguas autóctonas, seguramente cuentan entre los factores que explican el interés de lingüistas y filólogos.

* Agradecemos al Fideicomiso para la Cultura México/US, la Oficina de Investigación y Contratos de la Northern Arizona University por su apoyo al proyecto.

En las comunidades de habla, el tema de la alternancia ocupa un lugar también privilegiado, junto al del desplazamiento y la pérdida de la lengua; refleja una amplia conciencia de su centralidad en la evolución de un bilingüismo desequilibrado e inestable. En efecto, la discusión y resolución de las cuestiones teóricas relacionadas con la alternancia repercutirán en toda una serie de propósitos aplicados. Entre éstos nos ocupará en el presente estudio el de informar la práctica de la enseñanza del náhuatl y como se insertan las consideraciones pedagógicas en una política del lenguaje más general cuyo fin contempla el desarrollo de la lengua (en el sentido de su revitalización y mantenimiento). No nos aventuráramos mucho en aseverar que (efectuado un balance entre los factores propicios y adversos) si el desarrollo lingüístico a largo plazo está fuera del alcance en el caso del náhuatl, también lo está respecto al conjunto de las lenguas autóctonas de las Américas.

LA COMUNIDAD DE HABLA

Se escogió como sitio de la investigación una situación de contacto entre las lenguas que reúne rasgos óptimos para el objeto de estudio: 1) rápido crecimiento de una población en la cual más de un 90% de los informantes indican el conocimiento del náhuatl (INEGI 1990; 2) dentro de la región geográfica/cultural de la cual forma parte, sin embargo, queda entre menos de 5 localidades donde la mayoría es hablante, y la única donde todavía no ha surgido un sector importante de monolingües hispanohablantes; así que se combina una vitalidad lingüística local con el rápido desplazamiento del náhuatl en la región de la cual forma parte; 3) la comunidad de San Isidro Buensuceso/San Miguel Canoa, dividida arbitrariamente en el siglo pasado entre los estados de Tlaxcala y Puebla, además de haber conservado la lengua autóctona y sus tradiciones orales, muestra altos niveles de bilingüismo; por su cercanía a la ciudad de Puebla, el dominio del español entre ciertos sectores (niños de edad escolar después del segundo año, egresados de la primaria en general, jóvenes y adultos que viajan diariamente a los centros industriales de la región, etc.) es completo. Por lo general, aparte de ciertos rasgos fonológicos marginales, no se distinguen del hispanohablante monolingüe respecto a los indicios de la competencia gramatical básica.

Las percepciones del bilingüismo reflejan la combinación peculiar de las fuerzas diglósicas: la apariencia de una estabilidad a nivel local da lugar a una ambivalencia que no obstante se inclina por una valoración positiva del náhuatl; las abiertas tensiones, producto de la precipi-

tada erosión en la región, ocasionan posturas más patentemente conflictivas. Pocos informantes adultos dudan que las tendencias desplazadoras regionales no se manifestarán, a corto o mediano plazo en la comunidad más conservadora de la Malintzin. Prediciblemente, la alternancia se evidencia con alta frecuencia, de manera universal (hasta el uso común de los préstamos establecidos entre hablantes monolingües de náhuatl), y respecto a la capacidad de generar nuevas estructuras, lo que se denomina “creatividad” gramatical. En términos lingüísticos, se puede afirmar que la alternancia de habla de esta comunidad es altamente productiva; ver & Hill (1986) para un panorama sociolingüístico que abarca las comunidades desde San Bernardino Contla, Tlaxcala, hasta La Resurrección en el estado de Puebla, y Nutini & Issac (1974) para un corte diacrónico respecto a las mismas, Hamel (1990) para el concepto del diglosia conflictiva, y Francis (1997) para datos recopilados a nivel local.

MARCO TEÓRICO PARA EL ESTUDIO DE LA ALTERNANCIA

Las investigaciones han abordado al fenómeno de la alternancia desde tres enfoques distintos; en verdad, esta división de trabajo y deslinde de la multifacética materia ha evitado en gran medida las confusas y estériles desestimaciones mutuas entre las subdisciplinas de la lingüística en otros campos. Repasamos brevemente el objeto de estudio de cada uno, a saber: el estructural/gramatical, el enfoque funcional/sociolingüístico, y el histórico. Nuestros fines nos llevaron a enfatizar el primero por la posibilidad que ofrece de conducirnos a una serie de conclusiones concretas relativas a las consideraciones pedagógicas mencionadas anteriormente, mas los dos últimos contribuirán a relativizar el alcance de los modelos y contextualizar la discusión de los propósitos aplicados.

En busca de restricciones constantes (dentro de los límites de la oración)

Los enfoques estructurales parten de una suposición: la competencia lingüística que corresponde a los principios de la Gramática Universal (GU) llega a la completitud en la lengua materna y descansa sobre un conocimiento abstracto, altamente estructurado, e implícito (Chomsky 1989, Garcés & Alvarez Palomeque 1997, Azevedo 1992). La operación sistemática de las reglas gramaticales se aplica por igual a monolingües y bilingües, y debe revelarse cuando el bilingüe “cambia de código” de una manera que no difiere, en lo fundamental, de la evidencia de que disponemos en los enunciados monolingües. En otros términos, la alternancia que se observa en el discurso del bilingüe, con dominio

equilibrado en las dos lenguas, no es azarosa e inestable, y no puede señalarse como evidencia de ninguna clase de revoltijo confuso respecto a los procesos cognoscitivos generales ni respecto a la competencia gramatical del hablante, como ha llegado a considerarse entre un gran número de los educadores. La misma evidencia que comprobó la tendencia por parte del hablante bilingüe de respetar las estructuras gramaticales de las dos lenguas al efectuar el cambio también implica que la alternancia en sí no representa un factor que contribuye a la pérdida de competencia en la primera lengua (L1), propiciando, por ejemplo, un desarrollo no equilibrado a favor de una segunda (L2).

Respecto a uno de los modelos más comentados, la *restricción de equivalencia* de Poplack (1980) predice que las respectivas estructuras de superficie tienden a coincidir en el punto de cambio; o sea, el hablante bilingüe lo evitaría donde los patrones sintácticos de L1 y L2 entrarían en conflicto, o donde se produciría una transición no gramatical. Así que poder respetar tan exigente restricción refleja, en el caso de un niño bilingüe, por ejemplo, no sólo el logro de una separación entre los sistemas de L1 y L2, sino también la adquisición completa de los dos. Mientras Poplack pudo registrar importantes divergencias entre bilingües equilibrados y no equilibrados (dato al que regresaremos más adelante), encontró que los segundos también tienden a evitar alternancias que resultaran en una secuencia no gramatical, en la misma proporción. Veamos a continuación cómo la restricción de equivalencia mantiene la integridad gramatical en una muestra de redacción:

1. ...*por cada can opanoaya omocaquia de que campana osilinia cuando oktoaya que in tetl ocatca magica uan osilinia cuando oktoaya cada vez omo oia in sonido*

Anastasio (XY501), 5^o año de primaria, bilingüe equilibrado; muestra: narración escrita.

Pero como este ejemplo sugiere, el problema de distinguir entre diferentes aspectos de la alternancia relacionada con el contacto entre lenguas hace sumamente complejo el análisis de las restricciones estructurales, obstaculizando la elaboración de un modelo teórico general. ¿Es el segundo “cuando” un préstamo establecido (integrado morfológica y sintácticamente dentro de las estructuras de la lengua matriz), préstamo extemporáneo, o marca un cambio de código?

La restricción del *morfema libre* (Poplack 1980) intenta dar cuenta de la tendencia hacia la integración de morfemas provenientes de las dos lenguas, en efecto excluyendo esta clase de alternancia (asociada con elementos léxicos de una sola palabra) de la categoría, propiamente concebida, de cambios de código. En teoría, tal integración se manifes-

taría en [2]: “*oquimandaroh*” se calificaría como préstamo y no cambio de código.

2. Huan ompa ocpiaya *nirrancho*, *pero* *oquimandaroh* nimontahtzin huan nimonnantzin...

Citado en K. Hill (1988) p. 61; adulto, narración oral.

Así demarcadas las categorías, el cambio de código ocurre donde se desplaza de un sistema gramatical al otro, con cada secuencia respectiva conservando su propia integridad e identidad (independientemente de la extensión del constituyente); y valga la redundancia, en el caso del cambio de código fluido y no marcado, de una manera para no quebrantar las estructuras gramaticales ni de la L1 o la L2.

Sin embargo, tanto la propia Poplack (1988) como otros especialistas advierten contra una categorización “sencilla y determinista”. Hill & Hill (1986) y Myers-Scotton (1993) señalan una serie de trabas para determinar el grado de asimilación de elementos intercalados; en primer lugar el hecho de que el grado de asimilación no sea categórico sino relativo, algo que se revela más visiblemente en las lenguas aglutinantes. Hill & Hill (1986: 347) ofrece un ejemplo similar a [2]: integración al nivel morfológico pero no al nivel fonológico.

3. *ocimalpensaroh*

En principio, la distinción conceptual entre préstamo y cambio de código es de vital importancia. En [4], [5], [6] y [7] “*tomin*”, “*gracia*”, “*pan(tzin)*” y “*fandango*” probablemente son de atestación temprana y efectivamente forman parte integral del léxico del náhuatl moderno de la misma manera como “*alcalde*”, “*futbol*”, y “*chocolate*” son voces españolas.

4. ¿tleca, matis neca nen miec *tomin*?

Marco Antonio

5. ¿Tien mo *gracia*?

Adulto, conversación

6. ce conetl yoquicuic ce *pantzin*

Álvaro, 4º de primaria, narración oral

7. yaxque in *fandango* in occe ye mope’petla

Francisca, 4º de primaria, narración oral

El mismo criterio se aplica a innovaciones más recientes como en [8]:

8. umpa yeca yoyaque ce *día de campo* huan umpa quintlamacaque

Alfredo, 6º de primaria, narración oral

Si para [4]-[8] su plena integración descarta toda ambigüedad respecto a su calidad de *préstamo*, la determinación se hace menos transparente en el caso de los llamados *préstamos extemporáneos* (véase la discusión en De Fina 1992, Poplack *et al.* 1989, y Myers-Scotton 1993, y los casos ambiguos en [1], [2] y [3]),

En efecto, la investigación sobre los determinantes gramaticales no ha llegado a elaborar un modelo universal, sin poner al mismo tiempo en duda la premisa fundamental de la sistematicidad general de la alternancia. En varios estudios, la restricción de equivalencia ha tropezado con evidencia negativa: informantes bilingües juzgan aceptables enunciados que contravienen la restricción y vice versa, que aprecian como mal formadas secuencias donde aparentemente no se han generado ningún conflicto sintáctico. Consúltense MacSwan (1999), Myers-Scotton (1993) y De Fina (1992) para una evaluación de los contraejemplos y una discusión de los modelos teóricos alternos dentro del enfoque estructural.

En una retrospectiva sobre las divergencias entre hispanohablantes y francófonos respecto a los patrones de préstamo y cambio de código (al inglés, Nueva York y Quebec, respectivamente), Poplack (1988) también llama la atención de las imprecisiones; y señala la necesidad de tomar en cuenta factores contextuales: usos y costumbres a nivel de la comunidad de habla, consideraciones de ámbito del discurso, identidad etnolingüística, y las percepciones de los hablantes bilingües. En otro orden, el factor de la competencia diferencial entre L1 y L2, característica de situaciones de rápido desplazamiento de la primera y/o aprendizaje incipiente de la L2, afectarán sensiblemente tanto los patrones de alternancia como las percepciones de la misma; otro factor relacionado con lo anterior es la variabilidad inherente en el discurso natural con todo y sus errores de desempeño, interferencias mutuas entre L1 y L2, problemas generales de procesamiento, etc. En resumen advierte: “los notables contrastes entre los patrones de influencia del inglés sólo en dos comunidades no tan disímiles no sugiere ninguna perspectiva sencilla y determinista sobre el comportamiento bilingüe; ni son alentadores en cuanto a la posibilidad de imponer restricciones globales al nivel

puramente lingüístico." Poplack (1988: 237).

Funciones de la alternación en contexto (ampliar los límites al nivel del discurso)

La anterior advertencia nos lleva a la consideración de los modelos de orientación sociolingüística donde el discurso, el contexto, y el significado entran en juego. Retomando el hilo de investigación trazado por Gumperz (1982), se resaltan sus funciones comunicativas, primero situacionales (ligadas a las relaciones diglósicas), pero de manera más interesante de categoría "metafórica": cómo la alternancia desempeña el papel de clave de contextualización en la conversación, por ejemplo. Hill & Hill aplican el modelo en su estudio de la alternancia en las comunidades de la Malintzin (1986: 356-387); también véase evaluaciones y aplicaciones en Olshtain & Blum-Kulka (1989), Heller (1988) y Silva-Corvalán (1989). No es nuestra intención abordar detalladamente este importante aspecto del contacto interlingüístico, sino aprovechar sus observaciones para enfatizar el problema de la interactividad de los diversos ámbitos cognoscitivos en el estudio del bilingüismo en general, reflejado a su vez en la amplia variación de resultados de los estudios sobre la gramática de la alternancia (el enfoque estructural).

Respecto a una posible salida, las hipótesis medulares del lenguaje, asociadas con las propuestas teóricas de la Gramática Universal, plantean una heterogeneidad general que implica una compartimentalización de las facultades dedicadas a la competencia gramatical; o sea el conocimiento que rige la estructura de enunciados que goza de cierta autonomía de las competencias relacionadas con el discurso, el conocimiento pragmático, etc. Para el bilingüe existe evidencia para suponer que incluso dentro del ámbito del conocimiento gramatical las representaciones mentales que corresponden a la sintaxis, la morfología, etc., logran, con el desarrollo, grados importantes de modularidad, o compartimentalización (Paivio 1991, Grosjean 1995, Sharwood-Smith 1994). Así, por los "desequilibrios internos", producto de las trayectorias divergentes de desarrollo de L1 y L2 (condición que no se observa en el caso del bilingüismo temprano simultáneo), y los "externos" (relacionados con la diglosia, factores sociales y culturales en general), la alternancia se condiciona por una heterogeneidad más compleja e internamente más diferenciada del bilingüe — en contraste con el monolingüismo. En otros términos, el perfil de participación de las facultades cognoscitivas no lingüísticas sería más alto en el caso del bilingüe, el único, por cierto, capaz de manipular dos sistemas

lingüísticos, y contemplar su interacción. Son precisamente la manera peculiar como se representa mentalmente el conocimiento lingüístico bilingüe, cómo se logra el acceso a ello en contextos específicos de uso, y los límites de procesamiento en el desempeño (sin mencionar siquiera la intervención de los factores sociolingüísticos) que tal vez frustrarán la búsqueda de las restricciones universales puramente lingüísticas.

La evolución de los patrones de contacto a través del tiempo

Regresaremos al aporte del enfoque histórico sobre la alternancia después de examinar los resultados del presente estudio. En particular, tomaremos en cuenta el modelo de las tres etapas de la influencia del español elaborado por Kartunnen y Lockhart: 1) el corto periodo inicial (1519 a 1540-50) cuando la influencia se sintió exclusivamente en la introducción de nombres propios de origen cristiano y la extensión y adaptación del léxico náhuatl para nombrar los nuevos artefactos y prácticas culturales (p. ej., *qaatequia* por el acto de bautismo); 2) 1540/50 a 1640/50: amplia introducción de sustantivos; su integración morfológica y fonológica y la nominalización de verbos deja, no obstante, completamente intactas las estructuras gramaticales; 3) de 1640/50 al presente: la expansión del bilingüismo abre la posibilidad de una convergencia estructural hacia patrones gramaticales españoles; los préstamos incluyen el sistema de verbos, y se adaptan las estructuras sintácticas para incorporar las preposiciones y conjunciones. Además, la incursión de sustantivos se amplía de manera cualitativa, sustituyendo, por ejemplo, términos de parentesco ya existentes (Lockhart 1990, 1991, 1992). El extenso análisis de textos por parte de Kartunnen y Lockhart ofrece un trasfondo indispensable para el examen de una serie de cuestiones actuales; la principal que nos tocará es la relación entre la alternancia y los procesos de desplazamiento de la lengua.

EL ESTUDIO

La mayoría de los estudios no históricos sobre la alternancia se han enfocado en el discurso conversacional y espontánea; así que nuestra elección de la narrativa en su variante de discurso formal y planeado podría ofrecer contrastes predecibles. Al mismo tiempo, hipotéticamente, ciertos rasgos no varían en función de la elección de género.

Un propósito secundario, relacionado con las características de la narrativa oral, motivó su elección: la posibilidad de una comparación

con previos análisis de la alternancia en una muestra de narrativas orales y escritas, producidas por un grupo de niños de primaria provenientes de la misma comunidad. ¿Se evidenciarían las mismas tendencias entre narradores más maduros: adultos y adolescentes? Además, los géneros orales tradicionales guardan una continuidad fundamental con la expresión escrita: en sus respectivos niveles de formalidad y estructuración, aspectos no conversacionales de discurso "autónomo," y el papel que desempeña la atención consciente a la forma por parte del narrador; ver Schneuwley (1988), Alvarez *et al.* (1992), Painchaud (1992) y Montemayor (1993), y en particular otros estudios de la alternancia cuyo objeto de análisis ha sido la narrativa (K. Hill 1988, J. Hill 1995, Álvarez 1989). Y como Campos (1982) ha indicado en su examen del cuento náhuatl desde el punto de vista temático, la narrativa llegó a ser uno de los importantes sitios de intercambio con el español y la tradición oral europea en general (junto con el teatro, la escritura legal, la confesional, y la historiografía).

Procedimiento y muestra de lenguaje

La muestra principal que sometimos al análisis consistió en once cuentos tradicionales que forman parte de la tradición oral de la región de la Malintzin, narrados por seis hablantes bilingües, residentes nativos de San Isidro/Canoa: *In mimincueo*, *In dalia*, *In tlacuatl huan in coyotl*, *In tomin*, *Ica ce cualli cecchihua*, *ica ce amocual-li ceclaxtlahuia*, *In ixpopoyotl huan in coatl*, *In pillo*, *In maxacoatl huan coyotl*, *In axno*, *in cuahuitl*, *huan in ahcopechtli*, *In piltontli tlen opoli huan ocuel onez umpa Covadonga*, y *In tlacatzintli tlen amo oquinequia tlamanaz*. La muestra narrativa consta de aproximadamente 2 horas, y 15 minutos, de una extensión total de 10,789 palabras.

Todos los narradores son hablantes del náhuatl desde la infancia, y hoy en día lo dominan sin ninguna evidencia de erosión en su competencia gramatical; asimismo, los seis hablan el español con fluidez (aunque uno muestra evidencia de un dominio notablemente no nativo), y cinco saben leer y escribir. Todos varones, sus edades abarcan un rango de 16 a 70 años edad.

Cada narración, registrada en videocasete, estuvo precedida por una entrevista en la cual se le solicitó al narrador su participación; los narradores eligieron un cuento, y tuvieron la oportunidad de prepararlo mentalmente para la sesión de grabación al día siguiente, o unas horas más tarde. Los narradores infantiles (total de 45) son estudiantes de una de las escuelas primarias de la comunidad, de tres salones: 15 del segundo año, 15 del cuarto, y 15 del sexto. Tres de los más jóvenes

no eran capaces de producir narraciones escritas u orales en náhuatl, así que no figuran en el análisis. Los 42 bilingües produjeron una corta narración con base en una serie de ilustraciones, y un escrito, basado en el cuento *Konemaj iuan molok*, que redactaron de memoria, después de haberlo escuchado.

Ejes de análisis

Una contabilización preliminar catalogó el material en español según la categoría gramatical para permitir una comparación con las tendencias que se revelaron en las narraciones infantiles; dos categorías principales se perfilaron: 1) los términos léxicos “de contenido” (sustantivos, verbos, modificadores); 2) los conectores de discurso, y aparte, otras partículas de función estrictamente gramatical. Lo anterior proporcionó, a grosso modo, una estimación de frecuencias, facilitada por el hecho de que la mayor parte de las inserciones consiste en elementos léxicos de una sola palabra, la mayoría, a su vez, préstamos (entre establecidos y extemporáneos).

Posteriormente, se efectuó un análisis de compatibilidad gramatical dividido en dos partes:

1) una calificación de las alternancias según el grado de integración dentro de la estructura matriz (el náhuatl en todos los casos menos cuatro).

i) aceptable y *bien formada*; la alternancia se inserta de manera compatible dentro de la frase y genera una estructura bien formada; similar a la restricción de equivalencia, se respetan las reglas gramaticales del náhuatl y del español,

ii) aceptable y bien formada gramaticalmente, pero la frase resulta *discursiva o pragmáticamente anómala*, un bilingüe hablante nativo del náhuatl la juzgaría como posible pero inapropiada, forzada, o inusual. Ver la discusión de esta categoría en MacSwan(1999: 55-99, 101-106), siguiendo a Hill&Hill (1986). Por ejemplo, ofrece la comparación entre un calco [9] y la forma estándar [10]:

9. nicpia apiztli

en vez de

10. nimayana

Mientras [10] representa la norma, y [9] refleja la influencia del español (“yo tengo hambre”), la sintaxis náhuatl es capaz de aceptar,

por decirlo así, “nicpia apiztli” aunque suene impropio o excepcional. O sea, un bilingüe nativo hablante del náhuatl puede imaginar que otro nativo hablante como él o ella (quien dispone del mismo nivel de competencia gramatical) podría producir la frase.

iii) En contraste con una secuencia estilísticamente desaconsejable pero sintácticamente aceptable (ii), esta categoría se reserva para una estructura no aceptable y *mal formada*; la alternancia genera una estructura que patentemente transgrede la sintaxis del náhuatl.

Por su calidad de préstamo, se puede confiar de antemano en que la mayoría de las alternancias de la muestra se calificaría dentro de la primera categoría. Pero en principio, no descartamos la posibilidad de secuencias mixtas, que sólo contienen préstamos, que corresponderían a (ii) o incluso a (iii), por ejemplo, por la influencia de medio-hablantes del náhuatl, bilingües que dominan en mayor grado el español.

2) Seleccionamos de cada nivel de compatibilidad una muestra representativa de alternancias, y las presentamos a un grupo de informantes bilingües, hablantes nativos de la misma variante del náhuatl, para registrar sus observaciones, en efecto, para averiguar hasta qué grado coincidirían con la misma calificación asignada a los ejemplos en #1. En total participaron 15 informantes que reunieron las mismas características que los narradores respecto a su competencia lingüística. Se ofrecieron 21 informantes potenciales, abordados al azar entre hablantes conocidos como bilingües equilibrados, de San Isidro y Canoa. Para acercarnos a un criterio común, o más bien, seleccionar a los informantes que mejor lo entendieran, presentamos a cada uno con una prueba de cuatro enunciados mixtos, dos con alternancias al español que produjeron frases aceptables (categoría “i”), y dos en las cuales la alternancia generó secuencias claramente mal formadas (categoría “iii”). Sólo los sujetos que acertaron en todas las frases de prueba participaron como informantes (seis no coincidieron en los criterios de aceptabilidad en uno o dos de los reactivos, ver Apéndice).

RESULTADOS

Para poner el fenómeno de la alternancia en su justa dimensión, cuantitativamente hablando, es necesario señalar que el material en español presenta una fracción menor del total.

Independientemente del criterio que se aplicara para diferenciar cambio de código de préstamo (en sus dos variantes) la mayor parte de todas las alternancias¹ corresponde a la categoría de préstamos. Tomando como base el corpus de 10,789 palabras, se registró un total de 1248 palabras

(ejemplares) de origen castellano, 11.6% (algunas integradas morfológicamente dentro de una estructura léxica náhuatl, e incluyendo a los préstamos establecidos de temprana atestación); dicho total de 1248 ejemplares representa una muestra de 215 tipos. Al contabilizar las alternancias ([A] elementos léxicos de una sola palabra o morfema, más [B] secuencias de dos o más palabras), de un total de 1050, 913 corresponden a [A], y sólo 137 a [B]. Según un criterio amplio, entre un total de 1056 alternancias, 116 (9.3%) se calificarían como cambios de código; según criterios más estrechos, 82 (6.6%). Respecto a la producción verbal total en español, la variación entre narradores es relativamente amplia: de una frecuencia de 21.7% (ejemplares/total de palabras) a 0%: respectivamente, Marco Antonio en *In tomín* y Luis Fernando en *In tlacatzintli tlen amo oquinequia tlamanaz*

Al categorizar las alternancias, llaman la atención la preponderancia de préstamos, y considerando que un gran porcentaje de los préstamos pertenece a la categoría de los establecidos, completamente integrados al léxico náhuatl, la relación entre las dos lenguas respecto a la producción verbal total, 88.4% a 11.6%, indica que la estructura gramatical de las oraciones corresponderá casi exclusivamente al náhuatl; de hecho, aparte de las pocas alternancias inter-oracionales (“¡Diántre!”, “ya ni modo”, “¡pa’ su mecha!”) se detectó sólo cuatro excepciones, por ejemplo:

11. Así es que amo ticpia derecho

Marco Antonio

12. Quilia: ¡quemal! Pues oc recibiro

Miguel Ángel

Entre las posibles explicaciones por el peso relativo de los préstamos, la elección de género (monólogo/narrativa no espontánea) parece aventajar a los demás candidatos; no obstante, tal interpretación depende de una comprobación empírica. Mientras observaciones de la conversación cotidiana sugieren otra relación entre préstamo y cambio de código, sólo un análisis contrastivo, sistemático y controlado, lo confirmaría. A propósito, ver

¹ En este trabajo, *alternancia* se refiere a todas las instancias de una inserción de una palabra (o morfema), o una secuencia de palabras de origen español, *cambio de código* a una secuencia en la cual se desplaza al sistema lingüístico del español (o sea, la secuencia española mantiene su propia identidad estructural —N.B. que los cambios de código, en principio, pueden consistir de elementos léxicos de una sola palabra). Para la escabrosa diferenciación entre *préstamos establecidos*, *préstamos extemporáneos*, y *cambios de código*, véase la discusión en la sección: “En busca de restricciones constantes”. *Ejemplares*: en un discurso, el total de palabras corridas, *tipos*: el total de diferentes palabras en todo el discurso, o dentro de una categoría léxica o gramatical determinada.

los resultados del estudio de Poplack *et al.* (1988). En una amplia y representativa muestra de discurso conversacional, los préstamos de origen inglés representan sólo un 0.83% de la producción verbal total (aunque otra fracción corresponde a los cambios de código). Contaron 2183 tipos que equivale al 3.3% del vocabulario total; y en marcado contraste con los patrones que se evidencian en el presente estudio, la incidencia de préstamos de la categoría “palabras de función” resultó sumamente baja. Por ejemplo, el porcentaje global de los préstamos sustantivos + verbos + adjetivos en el estudio de la alternancia francés/inglés, llega a 86%, superior por un factor de entre 4 y 5 a la fracción que le corresponde en el habla monolingüe cotidiana, mientras la categoría de conjunciones llega a 1.5% y las preposiciones, menos del 1%, muy por debajo del nivel monolingüe (Poplack *et al.*, 1988: 57-65).

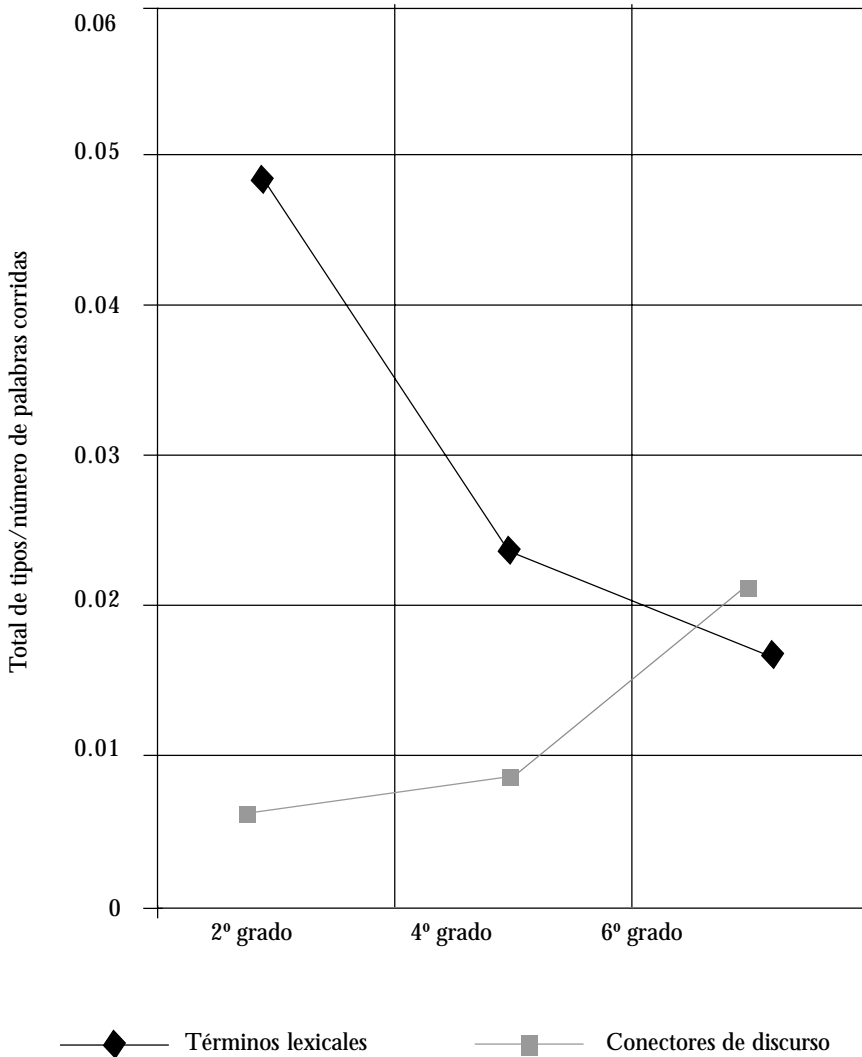
Un análisis de la categoría gramatical de las alternancias sugiere una interesante línea de investigación. Como se aprecia en la Gráfica 1, los narradores infantiles de más edad (4o y 6o año) empiezan a recurrir al español con más frecuencia en la categoría de *conectores de discurso*, pero con menos frecuencia en la categoría de *términos léxicos de contenido*. La diferencia resulta significativa entre 2o y 6o año en las dos categorías; el Análisis de la Varianza (ANOVA) produce los siguientes niveles: $F(2,39)=.0097$, $p<.05$, $F(2,39)=.0285$, $p<.05$, respectivamente.² Las mismas tendencias, reflejadas en curvas similares a las de la Gráfica 1, se revelaron en la muestra de las narrativas escritas infantiles, *Konemej iuan molok*: con la edad, una baja en la frecuencia de préstamos de la categoría léxica de contenido, alza en la frecuencia de préstamos de la categoría conectores de discurso (ver Francis 1998, 2000).

Calculando el índice de las mismas frecuencias para los narradores adultos/adolescentes, encontramos en 6 de las 11 narraciones, (contadas por el Mtro. Porfirio y Luis Fernando) una clara continuidad con los resultados del estudio de las narraciones infantiles, de hecho una significativa baja en la fre-

² El inventario de los préstamos en las narraciones infantiles refleja la tendencia general por parte de niños de más avanzado nivel académico de utilizar de manera más consciente los conectores de discurso en la construcción de la coherencia narrativa: 2º año, entre los 12 cuentos aparecen *hasta*, *porque*, y *para*, en el 4º año se suman *luego* y *primero*, y en el 6º, *entonces* (o *tos*), *después*, *pero*, *cuando*, *luego*, *primero*, *porque*, y *para*. Como Lockhart (1991) ha registrado, los náhuas hablantes recurren a estos recursos discursivos desde el siglo XVII (principios del tercer periodo); también véase el análisis de Suárez (1977). En contraste, en 2º grado, entre 12 cuentos, aparecen 16 préstamos de términos léxicos de contenido: tipos/número de cuentos = 1.33, relación que baja a 0.47 en 6º grado (7 entre 15).

El lector tomará nota que no calculamos la frecuencia de los préstamos conectores de discurso para los narradores adultos/adolescentes. Puesto que el monto total de esta categoría léxica representa un conjunto cerrado (a diferencia de los términos léxicos de contenido, y de hecho un número muy reducido); la frecuencia de los tipos de narraciones largas (de hasta 1700 palabras) no es comparable con la de las narraciones infantiles cortas (máxima extensión: 141).

PRÉSTAMOS EN LA NARRACIÓN ORAL



Gráfica 1

cuencia de préstamos que son términos léxicos de contenido: 0.003 contra 0.015 (número de tipos/total de palabras) para el grupo de sexto año. Por otro lado, para las 5 exposiciones producidas por los 4 narradores restantes, podemos apreciar un marcado contraste en el uso de términos léxicos de contenido provenientes del español, una frecuencia relativamente alta: índice promedio -0.037 , en apariencia evidenciando una diferenciación importante entre dos estilos discursivos. Desde el punto de vista metodológico, las narraciones infantiles y las adultas no son directamente comparables; y también por el bajo número de sujetos entre adultos y adolescentes, no podemos sacar conclusiones definitivas. Sin embargo, los datos sugieren la siguiente hipótesis que futuras investigaciones exploraría: si tomáramos una muestra similar entre adultos a la que se registró entre los narradores infantiles (de más corta duración, en condiciones controladas, y con un amplio número de sujetos) los índices de préstamos de términos léxicos de contenido saldrían dentro de la misma distribución que los del sexto año, significativamente más bajos que los de los niños más jóvenes (ver Gráfica 1). Subrayamos, los datos parciales disponibles del presente estudio todavía no apoyan la hipótesis de una progresiva disminución en el uso de préstamos de la categoría “términos léxicos de contenido”, no obstante, los indicadores tentativos apuntan hacia una línea de investigación potencialmente provechoso.

Retomando el tema del efecto del género, si futuros estudios revelan que efectivamente la narrativa oral genera una mayor proporción de préstamos contra cambios de código (respecto a la conversación) este dato se relacionaría con la alta compatibilidad de todas las clases de alternancia hacia el español que registramos en la muestra de los once cuentos.

Como otros investigadores han señalado, el efecto estructurador del andamiaje discursivo (en este caso un esquema narrativo) permite al narrador “mejorar” aspectos de su presentación, minimizar los errores, o deslices, de desempeño que tienden a salir con más frecuencia cuando los patrones de discurso son menos predecibles por ejemplo. Un efecto similar al de la falta de predecibilidad ocurre cuando el hablante no domina el género o patrón discursivo, o se encuentra en una situación en la cual está obligado a tratar temas fuera de su alcance. Sin embargo, tomando como referencia los dos estudios de la alternancia en narrativa náhuatl de que disponemos, el contraste con nuestros datos salta a la vista: en las “Penurias de doña María” (K. Hill 1988), y la narración “Las voces de don Gabriel” (J. Hill 1997) la alternancia en forma de cambio de código muestra un mayor perfil. Ciertamente, un análisis contrastivo descubriría importantes divergencias con los once cuentos, por ejemplo, el recurso de habla reportada que doña María y don Gabriel despliegan ampliamente, a diferencia de nuestros cuentistas de San Isidro/Canoa. Señalamos además el carácter

menos espontáneo de los cuentos del presente estudio: son más “fijos” y ensayados, como reconocidos ejemplares, con título e identidad propia de la tradición oral.

En efecto, al analizar la compatibilidad sintáctica de todos y cada uno de los préstamos y cambios de código, se registró una mínima incidencia de violaciones de la estructura de la lengua matriz. Entre un total de 1050 alternancias (préstamos + cambios de código),³ sólo podríamos identificar dos secuencias que correspondieron a la categoría (iii) – inaceptable y mal formada, y tres de la categoría (ii).

Notablemente, la mayoría de los ejemplos calificados de (ii) y (iii) provienen del narrador que recientemente había pasado una larga temporada fuera de la comunidad. En [13] y [14] se notan los desajustes gramaticales en las secuencias de alternancia aunque no se puede descartar que se tratan de errores de desempeño que pasaron desapercibidos por el narrador:

13. Antes de ohualmoquixtizquia in tonaltzin, *mero* tla *cerca* yo hualmonecuilo in tonaltzin.

14. In tlacame huehca yoyahque tla *hasta* ocachi onenenque *que todo mero*.

Miguel Ángel

En [13] la secuencia problemática se encuentra en “mero tla cerca yo hualmonecuilo in tonaltzin”, incluso si desglosamos “mero” como “ahí precisamente [coma]” o algo por el estilo; y en [14] aun si tomamos “tla hasta” en sentido de “pero hasta”, la frase parece quebrantar-se con la alternancia final “que todo mero”. En [15] el desajuste no es sintáctico (todas las frases son gramaticalmente aceptables), sino discursivo.

15. In tlacatzintli nencualani. Quitoa: yonic-cuihco in nomeca, huan ye nicnequi *de ahorita*. Ye nech*necesitara*.

Marco Antonio

³ Como el lector notará, no intentamos en este estudio diferenciar entre préstamos y cambios de código. En primer lugar, dicho recurso metodológico no se debe interpretar como una desestimación de la importancia teórica de tal distinción por sutil que parezca a primera vista. Por cierto, en otras circunstancias, incluir a los préstamos en el análisis probablemente inflaría el índice de compatibilidad, por la asimilación de los préstamos establecidos; por otro lado, no se puede descartar de antemano una falta de compatibilidad gramatical producto de la inserción de los extemporáneos, por ejemplo en situaciones de pérdida de competencia en náhuatl. De todas maneras, como los resultados lo demuestran, el juntar las tres categorías de alternancia no contribuyó a ocultar tendencias hacia la falta de integridad gramatical en ninguna categoría.

En la última frase, notamos una especie de simplificación que tal vez ocasionó la alternancia “necesitar”, generando la frase aceptable “ye nechnecesitaroa” pero no compatible a nivel del discurso, (una falta de coherencia con el texto inmediatamente anterior)-calificación: (ii).

Previsiblemente, en todos los casos los ubicuos conectores de discurso (pero, siempre, pero después, para, entonces, luego, hasta ahorita, etc.) siempre se insertan entre constituyentes sin la más mínima perturbación, de la misma manera como las interjecciones y muletillas: “¡tarre!”, “bueno”, “¡Dios mío!”, “¡Ay Dios!”, “pues”, “este.” Asimismo, el sustantivo y el verbo, con su inflexión apropiada, difícilmente no se acomodan dentro de las estructuras del náhuatl.

Las alternancias que integran la partícula “de” a primera vista aparecen problemáticas; mas su alta incidencia en el discurso náhuatl sugiere cierta productividad, tratándose de una ampliación de sus funciones, algo así como en “vamos a ir de *camping*” (donde, en apariencia, no se respetan los patrones de superficie de ambas lenguas). Examinamos los siguientes ejemplos:

16. umpa ca tomin tla *de gana* nenneque.

17. Ni hermano ocacic ce cocontzin *de puro* cuitlatl.

Marco Antonio

18. De chochocotzin octecaya ihtec in cozol-li.

19. ...oquicuc in *campana*. Ocmotlalli *de isombrero*.

20. Ocalaquia *den* teopantzintli.

21. Huan *ocrepartiroque de* hueca.

22. Ocaliquia can quinnamaca pipiloltin *de* patioque.

Juan Carlos

23. ...oquitac in cuahuil *de* no cualzacacac.

Luis Fernando

En [16] “de” forma parte de una frase hecha, un aumentativo al estilo de “de veras”. En [17] se trata de un cambio de código; aquí se apeg a las convenciones españolas en la secuencia “de puro cuitlatl”. “De chochocotzin” en [18] equivaldría a “cuando era chiquito”, “de isombrero” [19] “como sombrero”, en [20] y [21] “por allá” en “de patioque” [22] “de esos” y en [23] “como esa”.

Juicios de gramaticalidad: informantes

Quince de los veintiún bilingües seleccionados para participar en la entrevista

aprobaron la prueba de calificación gramatical.⁴ En la tabla 1, resumimos sus respuestas a las frases representativas de las categorías (i), (ii) y (iii).

Tabla 1

Número de calificaciones asignadas aceptables y no aceptables por parte de los 15 informantes a las frases representativas (2 frases para cada categoría)

	<i>Aceptable</i>	<i>No aceptable</i>
Categoría (i) - la alternancia produce Una secuencia bien formada.	29	1
Categoría (ii) - bien formada pero Discursiva o pragmáticamente anómala	25	5
Categoría (iii) - mal formada	18	12

~~Como se puede apreciar, a pesar de una evidente tendencia en las respuestas que coincide con la calificación asignada por los investigadores, llama la atención la mayoría de juicios *aceptables* para las dos frases representativas de la categoría (iii). Como la investigación sobre este procedimiento de elicitación ha indicado, persiste una serie de obstáculos metodológicos por superar. Entre las posibles consideraciones que debemos tomar en cuenta, figuran las siguientes: 1) la dificultad en general de abstraer los rasgos pertinentes, de estructura gramatical, del componente semántico y contextual. En todas las frases, se llega a entender el significado global (requisito básico del procedimiento); 2) interpretaciones variables por parte de los informantes: percibir una secuencia mal formada como simple error de desempeño, o forma inmadura producida por un nativo hablante, la omisión de un elemento que se sobreentiende, etc.; 3) la renuencia de calificar como inaceptable un enunciado de otro miembro de la misma comunidad de habla. Las instrucciones especificaron que las frases representativas~~

⁴ Cabe señalar que el propósito de la prueba de selección no era el de determinar niveles de competencia en náhuatl o grado de bilingüismo, sino lograr un acercamiento entre informantes e investigadores respecto a los criterios de la calificación; se trataba de por sí de una serie de juicios estrechamente definidos por objetivos de estudio lejos del uso del lenguaje cotidiano y usual. Por ejemplo, el comentario de uno de los entrevistados, que no pudo formar parte del grupo de informantes, no obstante, es emblemático de una corriente importante dentro de la comunidad. Al rechazar como inaceptables todas las frases-prueba, a pesar de haber aceptado ("en teoría") que algunas de las frases que contienen alternancias son gramaticales y "bien dichas", afirmó: "está mal, no es nuestro idioma".

fueron pronunciadas por personas que son residentes de San Isidro/Canoa, localidad en donde es poco probable que un narrador de cuentos posea una competencia parcial en náhuatl.

Lo anterior subraya, en primera instancia, los desafíos persistentes de método respecto a la confiabilidad: por ejemplo aunque se puede contrastar estadísticamente entre las respuestas a las frases (i) y (iii), la diferencia, en principio, debe lucir de manera más categórica. En segundo plano, confirma el alto grado de compatibilidad de las alternancias del corpus. Habíamos seleccionado los ejemplares potencialmente más problemáticos que, a su vez, sólo reunieron 12 (entre 30) descalificaciones. Por otro lado refleja la continua convergencia por parte del náhuatl hacia el español, una convergencia (en el ámbito gramatical) que ha seguido su curso desde el inicio de la etapa III (1640/50 en adelante).

Aun considerando las limitaciones de nuestro banco de datos (discurso planeado, no conversacional) los resultados concuerdan con la amplia línea de investigación que apoya la tesis de la sistematicidad de la alternancia, la fuerte tendencia por parte del bilingüe de imponer una estructura sintáctica a los enunciados que contienen material proveniente de dos sistemas lingüísticos. Se trataría de una imposición estructural (un mecanismo que la efectúa) que parte de una especie de homologación de las gramáticas de L1 y L2, un dispositivo, a modo de una red de “interruptores”, sumamente eficiente y veloz, o la operación de principios gramaticales aún más abstractos, por encima (o por “debajo”) de las reglas de superficie que corresponden a los idiomas. Los resultados confirman la capacidad del bilingüe, o más bien, la disposición natural de las facultades mentales correspondientes, de mantener una separación entre L1 y L2. Entre algunos módulos la separación se manifiesta de una manera netamente encapsulada, entre otros, se evidencia un mayor grado de interactividad. De lo contrario, una falta de separación resultaría en niveles mucho más altos de alternancia no gramatical que la investigación, hasta la fecha, ha podido registrar.

Respecto al mantenimiento del náhuatl, la primera conclusión que podemos desprender de lo anterior se relaciona con la causalidad: que la alternancia en sí, e incluso sucesivos grados de frecuencia no representa un factor que contribuye al desplazamiento de la lengua. Cualquiera que sea el mecanismo que restrinja las elecciones gramaticales y léxicas, se trata de un procesamiento altamente complejo, reflejo a su vez de un alto grado de competencia en por lo menos una de las lenguas, en nuestro caso del náhuatl, dentro de cuyas estructuras se insertan las alternancias al español. En la medida en que las alternancias de categoría (ii), las discursivas o pragmáticamente anómalas, mantienen la integridad sintáctica de las estructuras en que se insertan, esta clase

de procesamiento sintáctico íntegro también cuenta como evidencia a favor del modelo de la sistematicidad producto de la separación. Incluso podríamos argumentar que representa una prueba más contundente porque restricciones de orden más abstracto entran en juego para conservar los patrones subyacentes del náhuatl a pesar de la “interferencia” que ejerce la anomalía a nivel discursivo. Como ya mencionamos, esta tendencia opera también (no obstante ciertas variaciones) en bilingües que cuentan con una competencia parcial en una de las lenguas.

2) En el caso del bilingüismo desequilibrado, aunque Poplack (1980) comprobó la tendencia hacia el respeto de la restricción de equivalencia, también notó que los bilingües con competencia parcial en una de las lenguas evitan en mayor grado la clase de la alternancia que requiere un dominio completo de los sistemas gramaticales de L1 y L2: el cambio de código *intra*-oracional. Silva-Corvalán (1989) enfocó, precisamente, los patrones de alternancia por parte de bilingües no equilibrados y también registró una diferencia, en su caso, mayores índices de la violación de la restricción de equivalencia. Tal vez se puede especular que sus informantes contaban con niveles de competencia cada vez más débiles en la lengua en la cual poseían un conocimiento parcial.

Así que mientras la alternancia no causa el desplazamiento, lo puede reflejar, pero sólo en casos de un sistemático desajuste, en un principio, contra los patrones de la lengua en vías de erosión. Es importante enfatizar que, incluso en esta circunstancia, patrones de alternancia no gramaticales sólo *refleja* la erosión; no promueven la pérdida o directamente degrada la competencia en la lengua más débil. Subrayamos que esta hipótesis, aunque parezca teóricamente plausible, requiere una comprobación empírica más completa, y el lector notará que los datos del presente estudio tampoco ofrecen evidencia pertinente (por falta de datos de ejemplares no compatibles con las sintaxis náhuatl).

Asimismo no se manifestó ninguna correlación entre la frecuencia de alternancia y la edad del narrador, tampoco entre frecuencia de alternancia y nivel de competencia gramatical en las dos lenguas; por ejemplo el narrador con escasa incidencia de alternancia al español (Luis Fernando) evidencia dominio completo del español, en contraste con don Severino (el único con claro conocimiento parcial del español), quien está entre los tres narradores que aprovechan de la alternancia con más frecuencia; Suárez (1977) hace la misma observación.

No obstante, retomando la comparación con las tendencias de alternancia entre los narradores infantiles (Gráfica 1), si podemos ofrecer la siguiente hipótesis: que la aparente preferencia, que se evidencia en algunas narraciones, como función de la edad (madurez), por empezar a sustituir préstamos de la categoría léxica de contenido con su

término equivalente en náhuatl se relaciona con avances en el desarrollo de la conciencia metalingüística, junto con incrementos en la disponibilidad léxica en náhuatl. En una comunidad como San Isidro/Canoa, suponemos que el desarrollo de los sistemas lingüísticos en náhuatl sigue su curso normal, a diferencia de las localidades donde la lengua se encuentra en franco estado de erosión. Así que la combinación de una ampliación del vocabulario náhuatl (un aspecto del conocimiento de la lengua que sigue creciendo a lo largo tanto de la niñez como durante los años de adolescencia, e incluso entre adultos), y un crecimiento en la capacidad de reflexión sobre el propio uso del lenguaje, promueve estilos de discurso que empiezan a desfavorecer ciertas clases de préstamos, hasta el punto, en el caso del narrador de *In tlacatzintli tlen amo oquinequia tlamanz*, a donde algunos lo calificarían de “purista”. El desempeño de Luis Fernando y el Mtro. Porfirio no sólo es manifestación de un estilo, sino la capacidad de evitar la alternancia que representa la evidencia de un conocimiento, uno por cierto que no se evidencia en el discurso de ninguno de los narradores infantiles. Se puede debatir si el uso de tal conocimiento resulta sociolingüísticamente apropiado o marcado, o si sirve algún propósito importante; pero desde el punto de vista cognoscitivo, sí podemos plantear que refleja la combinación de las competencias y los conocimientos mencionados arriba: una lingüística, y otro, metalingüístico.

CONTRA UNA DESCALIFICACIÓN GENERAL DEL “PURISMO”

Para reiterar, tomamos como marco para nuestra discusión de la alternancia, y sus consecuencias, la práctica de la enseñanza del náhuatl y una política de lenguaje que favorecería su desarrollo y mantenimiento. Desde esta perspectiva el anterior acercamiento psicolingüístico a los resultados ofrece evidencia claramente desfavorable para las teorías puristas fuertes —las posturas explícitas que descalifican toda influencia del español como amenaza a la vitalidad del náhuatl. Más bien vimos que son los rasgos particulares del procesamiento bilingüe que dan cuenta de las diferentes clases de alternancia. Como tal adjudicaríamos al *bilingüismo* el papel del factor causal del desplazamiento, pero así sólo de manera indirecta — una interpretación pertinente sólo en un mundo hipotético donde el contacto entre el náhuatl y el español se podría evitar. Hasta ahí el enfoque gramatical/estructural concuerda con los enfoques sociolingüísticos que privilegian la variabilidad y las funciones comunicativas (Romaine 1994, Hill&Hill 1986, Smead 1998). Como muchos investigadores han señalado, el modelo del purismo en

sus planteamientos más elaborados niega la capacidad de las lenguas de renovarse y evolucionarse creativamente por medio de los procesos sincréticos, producto del bilingüismo. En su variante más consciente y sistemática el purismo se convierte en arma retórica contra todos los usos auténticos en la comunidad de habla real y actual; a menudo, paradójicamente, enfrenta hablantes no nativos (estudiantes y conocedores del náhuatl) contra los hablantes nativos.

Partiendo de lo anterior, proponemos una distinción entre esta postura teórica/ideológica, por cierto fácil de desacreditar, y lo que preferimos catalogar como *inquietud por la integridad del idioma*. La segunda, que constataríamos aun a través de un registro etnográfico preliminar, goza de una amplia aceptación entre hablantes de la lengua en las comunidades (ver nota 4); hasta cierto punto representa una respuesta espontánea, no analítica, de “sentido común popular”. También sería un error el de trazar una equivalencia entre las corrientes puristas surgidas de las lenguas europeas que han cedido espacios al inglés (por ejemplo, el francés y el español) dentro de sus propios territorios nacionales, coloniales y ex-coloniales, y la respuesta “integracionista” de hablantes de una lengua, *de hecho* en vías de desplazamiento. Si esta posibilidad se vislumbra como lejano en el caso del náhuatl, tampoco se trata de un desenlace puramente hipotético.

Aquí retomamos el análisis del enfoque histórico para precisar nuestro intento de relativizar la afirmación de que la alternancia tampoco refleja la pérdida del idioma. Repasamos los argumentos: 1) existe un amplio consenso en cuanto a la relación de no causalidad, 2) en términos gramaticales/estructurales la frecuencia, en sí, de alternancia no revela (o refleja) necesariamente, una pérdida de competencia náhuatl, 3) sólo una degradación sistemática respecto a las compatibilidades entre L1 y L2 (producto de un patente conocimiento parcial del náhuatl) reflejaría, materialmente, el desplazamiento.

El modelo de las tres etapas de Kartunnen y Lockhart sugiere una elaboración sobre (2). Mientras lo examinamos ahora con más detalle, hacemos memoria de la advertencia de Poplack de que los bilingües no equilibrados (siempre en nuestro caso, náhuatl hablantes dominantes en español que han perdido competencia o se encuentran en una etapa de adquisición o aprendizaje incompleto) también se inclinan hacia el respeto de las restricciones estructurales.

Aquí, nuestro examen se centra en la etapa III, de 1640/50 en adelante; Lockhart caracteriza la transición de la etapa II con la analogía del vencimiento de una presa. Mientras la influencia española durante la etapa II se limitó a los cómodamente asimilables sustantivos, la inundación de la etapa III afectó sensiblemente a los patrones gramaticales, en

el sistema de verbos y de manera más estructural por la introducción de partículas y palabras de función, de más trabajosa asimilación (como en el caso de las preposiciones). Así como los elementos gramaticales prestados reemplazaron patrones nativos que ya desempeñaron las mismas funciones, los préstamos de la etapa III en materia de sustantivos, con más frecuencia, correspondieron a términos equivalentes en náhuatl.

Suponemos que los índices de préstamos citados en Lockhart (1992) correspondieran al sector bilingüe, letrado (escribanos y otros escritores), y tardaron hasta un siglo para generalizarse entre la creciente población bilingüe, e incluso entre muchos monolingües trasladándonos, hipotéticamente, a la segunda mitad del siglo XVIII. También en este caso, difícilmente se podría sugerir una correlación entre la frecuencia del préstamo y convergencia gramatical por un lado, y un desplazamiento del náhuatl en las comunidades de habla. Hasta un siglo más tarde (finales de XIX) la tesis de la influencia lingüística española como reflejo de una erosión o degradación del náhuatl resultaría difícil de sostener, mucho menos como factor causante. Así, podemos trazar una analogía entre los procesos históricos y psicolingüísticos en los dos casos: 1) ninguna relación de causalidad; y 2) respecto tanto a la competencia individual (conocimiento interno), como a la evolución del idioma como tal a través del tiempo, la influencia estructural (incluso tan “unilateral”) de la lengua colonial-luego-nacional no refleja llana y directamente el desplazamiento.⁵

Desde la perspectiva histórica, sí podemos aceptar la falta de una relación directa, es sobre la cuestión de los vínculos *indirectos* donde nos encontraríamos en un terreno más incierto.

Al abrir nuestra discusión sobre el contacto intercultural e interlingüístico entre el náhuatl y el español hicimos alusión al excepcional equilibrio (aunque sumamente circunscrito) que se estableció en el ámbito de la escritura, la producción literaria, y la enseñanza formal, fugaz en la misma medida en que resultó ser excepcional; ver el estudio de Heath (1986) con su enfoque sobre la política del lenguaje en la educación entre la Conquista y los finales del siglo XVI. De haber sido otro el desenlace (por ejemplo, una continuación y desarrollo de los programas e instituciones de enseñanza del náhuatl), factiblemente imaginaríamos un balance diglósico actual muy distinto del que vislumbra una

⁵ En el mismo sentido, J. Hill (1993) ofrece evidencia de que la “resistencia” por parte de una comunidad de habla hacia la influencia de la lengua dominante tampoco refleja necesariamente niveles superiores de mantenimiento. En el caso del hopi, en contacto con el español desde el siglo XVI y después con el inglés, el número de préstamos atestados es reducido. No obstante su empeño “purista”, esta postura no se ha traducido en una mayor vitalidad etnolingüística en comparación con otras lenguas autóctonas de la región (por ejemplo, el navajo) percibidas como más “abiertas” al intercambio cultural.

nueva crisis demográfica de la lengua en el futuro.

Si los inicios de la etapa III coinciden con el crepúsculo de la Edad de Oro en la escritura en la lengua náhuatl, tal vez no es casualidad que el cambio en los patrones de influencia del español resulten ser *cualitativamente diferentes* y no sólo de cantidad o incremental. Los grandes institutos de enseñanza que forjaron la singular generación de escritores indígenas ya habían caído en un virtual abandono para los fines del siglo anterior. La Santa Inquisición en México (1571) y la nueva política “castellanizadora”⁶ garantizaron en efecto que la generación de Alvarado Tezozómoc, Chimalpahin Cuauhtlehuanitzin, y de Alva Ixtlixóchitl fuera la última (Gonzalbo 1984, León-Portilla 1992). El uso del náhuatl pervivió en los géneros de más bajo nivel, actas, libros de devoción, catecismos, etc., para un período que se extendió hasta el siglo XVII; y para mediados de este siglo el náhuatl empieza a perder autoría de las únicas escrituras de origen comunitario/propio, las actas (ver Lockhart 1991).

Así que si la progresiva incorporación de elementos léxicos y la adaptación a los patrones gramaticales del español no refleja directamente la erosión de la lengua en las comunidades de habla, cabe la hipótesis de que sí refleja el desplazamiento del náhuatl de los *ámbitos formales* (los discursos académicos, el desarrollo de géneros a través de los cuales surgieron obras propias, y la escritura en general). Repasando los tiempos y momentos, tomando 1640/50 como inicio de la transición hacia la presente etapa III: podemos fijar el comienzo de la marginación y exclusión del náhuatl de los ámbitos superiores, simbólicamente, en el declive del Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco, 70-80 años antes, y la transición hacia el uso exclusivo del español en las actas, 100 años después. También tomamos nota de que Lockhart (1992) coloca el fenómeno de *la reducción estilística*, revelada en las peticiones y las cartas, dentro de este periodo. Reflejo, a su vez, del creciente desequilibrio en la distribución de recursos culturales entre las dos sociedades, indígena y española, la exclusión del náhuatl de las esferas que ocupó por cierto tiempo después del año de 1521 reforzó una distribución funcional entre las lenguas que hizo inevitable, tarde o temprano, el surgimiento de un *bilingüismo reemplazante*.

En la región de la Malintzin, ya desde principios del siglo XX una glosia inestable (en la cual el náhuatl, además de haber perdido to-

⁶ Cabe mencionar que la nueva política “castellanizadora” tuvo poco que ver con la enseñanza del español a la población indígena, objetivo que no se emprendió seriamente hasta muchos años después de la Independencia. Coincide, más bien, con la marginación de las lenguas indígenas (no su supresión como las lenguas habladas, sino su desplazamiento de los ámbitos asociados con la escritura y las instituciones culturales de la enseñanza formal).

das las funciones en los ámbitos escritos, le cede progresivamente al español los discursos formales orales) es evidencia en un rápido crecimiento del sector monolingüe hispanohablante (Nutini & Issac 1974)

Así que a largo plazo e indirectamente, los procesos de incorporación léxica y adaptación sintáctica representan manifestaciones de una temprana pérdida de equilibrio que evolucionó hacia una amplia y profunda desigualdad 400 años después. Mientras el término “convergencia” capta algebraicamente las mutuas influencias entre las dos lenguas, de preferencia las debemos caracterizar de una manera más precisa: por un lado influencias, básicamente en el campo léxico (por cierto con una cantidad de entradas numerosas), propias de una lengua indígena sobre la lengua colonial, por otro, la asimilación y adaptación propias de la subordinación (entradas léxicas que corresponden a *campos semánticos no secundarios*, y en la estructura gramatical).

POLÍTICA DEL LENGUAJE PARA LA ENSEÑANZA DEL NÁHUATL

En un intento de cerrar la presente discusión, nos remitimos a los resultados con el fin de ofrecer un marco para un esquema pedagógico que contempla el desarrollo de la lengua en las comunidades de habla.

Como punto de partida, cualquier programa de enseñanza tomaría la actual variante del náhuatl que se habla en la comunidad como base, expresión legítima del idioma. En efecto, tanto la variación dialectal (“interna” a la lengua) y la influencia léxica y gramatical del español, varían de una región a la otra, volviendo inoperante cualquier noción de “estándar”. Sería difícil concebir incluso la posibilidad de suprimir patrones establecidos de alternancia entre estudiantes que son hablantes nativos. Los presentes resultados, así como el amplio consenso entre investigadores en el campo, enfatizan la alta compatibilidad de la alternancia entre bilingües de tal modo que la posibilidad de efectos negativos sobre el desarrollo lingüístico queda descartada. Nuestros datos sugieren por ejemplo que no existe ninguna correlación entre la frecuencia de alternancia, por un lado, y la expresividad, por otro. El narrador que marcó el más alto índice de hispanismos, por casualidad, cuenta entre los que desplegaron los más altos grados de competencia discursivo, estilo narrativo, coherencia, y organización textual. También es de notar que en los dos cuentos narrados por Marco Antonio, en promedio los dos más largos en extensión, no se pudo registrar ninguna anomalía gramatical producto de la alternancia categoría (iii).

En otro orden, las dificultades metodológicas que experimentamos en nuestro análisis sirven de advertencia para el maestro de náhuatl. El poder identifi-

car, sin ambigüedad, patrones estructuralmente mal formados ha eludido tanto a otros investigadores como a nuestros informantes de San Isidro/Canoa. Tal vez la aplicación de criterios más cerrados por nuestra parte hubiera permitido la identificación de una mayor cantidad de posibles anomalías; pero previsiblemente se habría logrado a costo de la confiabilidad y el consenso entre los informantes nativos hablantes.

En general, el intento de “corregir” la alternancia conlleva dos riesgos: 1) al suprimir (aun si fuera posible) este recurso interlingüístico, y negarle al hablante acceso a una importante reserva léxica, y los indispensables mecanismos discursivos de conexión, provocaríamos un sensible empobrecimiento en su capacidad de expresión. Por parte del estudiante, la opción más común y sensata a la incoherencia resultante sería el silencio; 2) en el caso de patrones de alternancia no gramaticales (lo que hemos establecido como reflejo de un desequilibrio en la competencia entre L1 y L2), el intento de corregirlos probablemente daría en el blanco sólo en algunas ocasiones: la corrección resultaría no confiable y confusa (verdaderos errores pasarían inadvertidos, y alternancias compatibles recibirían observaciones lingüísticas y pedagógicamente erróneas. Como señalamos, en el ámbito de la conducta bilingüe (en efecto, respecto a la alternancia, el objeto de estudio radica sobre aspectos del desempeño, el uso del lenguaje en contextos específicos más que un análisis del conocimiento subyacente), la participación de los factores no lingüísticos psicolingüísticos de procesamiento y de la interacción entre L1 y L2, pragmáticos relacionados con la distribución social de las lenguas, hasta socio-políticos e ideológicos, pone fuera del alcance la elaboración de un modelo basado en criterios puramente estructurales. Intentos de integrar los diversos enfoques dentro de una teoría global de la alternancia encontrarán obstáculos aún mayores.

Regresando a las implicaciones pedagógicas, respecto al caso #2, incluso la alternancia no gramatical revela una etapa de aprendizaje (o erosión que se procura revertir) que no es posible alterar arbitrariamente (por ejemplo, al estilo conductista de “debilitar hábitos” incorrectos y nociones gramaticales erróneas). Igual como en la enseñanza de segundas lenguas en general, resulta contraproducente corregir todos los errores del aprendiz; las alternancias no compatibles forman parte de un sistema de conocimiento en desarrollo sobre el cual el maestro sólo puede ejercer una influencia positiva de una manera selectiva y sistemática, siempre respetando las etapas de desarrollo y aprendizaje que en gran medida marcan su propia trayectoria. De manera similar, como en el caso #1, la respuesta natural por parte de alumnos con conocimiento parcial del náhuatl a la desaprobación de la alternancia se inclinaría por el uso exclusivo del español (evadir el riesgo de usar la lengua más débil, en la cual le llaman la atención por la aplicación de estrategias necesarias de alternancia, que a veces salen no gramaticales —rasgo inevitable

del desempeño en tales circunstancias de aprendizaje).

Reiteramos que los patrones no gramaticales de la alternancia son poco usuales en contextos de alta vitalidad lingüística como el del presente estudio. Al respecto, planteamos la siguiente hipótesis: patrones de alternancia no compatibles se manifiestan con más frecuencia en el discurso náhuatl en comunidades donde la lengua está en pleno y acelerado retroceso frente al español. En todo caso, los patrones de alternancia se contrastarían de la situación de alta vitalidad; por ejemplo siguiendo la observación de Poplack, bilingües no equilibrados probablemente mostrarían una preferencia por la alternancia inter-oracional que no requiere altos niveles de conocimiento en las dos lenguas, así como el préstamo extemporáneo. Una investigación que examinaría tales circunstancias de contacto interlingüístico (que por cierto corresponde a la mayoría de las localidades de habla náhuatl en la región de la Malintzin) procuraría diferenciar entre dos clases de alternancia: 1) las que no reflejan la erosión de la lengua, 2) las que efectivamente reflejan el desplazamiento del náhuatl en la región en general, que concretamente y localmente lo reflejan en una amplia erosión de competencia individual en un creciente sector de bilingües cuyo idioma principal ahora es el español.

Es precisamente dentro del último escenario donde la postura *integracionista* surge; en comunidades de habla cuya alta vitalidad lingüística hace posible el desarrollo de una competencia gramatical de alto grado en un sector importante (lo que posibilita estilos de discursos que pueden prescindir de los recursos léxicos y gramaticales del español); al mismo tiempo el conflicto interlingüístico e intercultural, y la misma erosión del náhuatl, cuando se contempla desde una distancia, promueve una conciencia más reflexiva. Para reiterar, la inquietud por la integridad del idioma consiste en dos componentes fundamentales: 1) un conocimiento lingüístico completo más una habilidad discursiva, y 2) la conciencia metalingüística. En el contexto de un amplio movimiento cultural reivindicador de la lengua, y una generalización de su enseñanza en instituciones comunitarias, probablemente la única condición bajo la cual se revertiría su sustitución, la revitalización tomaría dos formas: demográfica/sociolingüística (inclinarse el balance a favor de un mayor número de individuos capaces de reproducir la lengua en la próxima generación) y lingüística/estructural.

Entre los once registrados, los seis narrados desde una postura integracionista sugieren tendencias revitalizadoras que por un lado conservarían algunos elementos provenientes del español (a diferencia de la perspectiva purista, no descalifica todas las adaptaciones o los patrones discursivos actuales propios de los hablantes bilingües —hoy en día la mayoría). Por su productividad y amplia utilidad para la or-

ganización del discurso, algunos de los conectores probablemente mantendrán su lugar en el léxico náhuatl — tal vez en el caso, por ejemplo, de “para” y “entonces”:

24. Tla axan connequi tzonchiuiliz ce mopetlatzin *para* ica tonmo-tlaquentiz *para* amo toncecmiquiz.
25. Iquin de huehueytzin. *Entonces* quilia: ihtec xoncalaqui huan nimitzonquechilpiz.

Mtro. Porfirio⁷

Otros elementos de origen español cederían su lugar a sus equivalentes autóctonos; en la categoría de los términos de parentesco, por ejemplo, así como partículas y conectores de asequible reintegración:

26. Umpa ocuahcuahua huan otlehcoc ipan ce ocotl *cuac* [sustituye “*cuando*”] oquitac in cuahuitl...
27. Tlachia, tlachia, *mach* [sustituye “*pero*”] ahca neci amaca neci
28. Huan *yeno* [sustituye “*por eso*”] in tlacatzintli quihtoa:...

Luis Fernando

29. Ye *inic* [sustituye “*para que*”] mixtli yahui

Mtro. Porfirio

Como han señalado otros investigadores, la revitalización implica una refundación de las relaciones diglósicas y una “normalización” lingüística —respecto tanto al uso del lenguaje como al corpus mismo (Boyer 1991, Cerrón-Palomino 1993). Así como algunos aspectos de la influencia del español reflejan la erosión del náhuatl, su revitalización inevitablemente marcará tendencias hacia la *reintegración*, sin al mismo tiempo intentar, inútilmente, a restringir aquellos patrones de alternancia característicos de todo discurso bilingüe. Al concluir, enfatizamos lo anterior partiendo de un pronóstico sociolingüístico certero: que dentro de una o dos generaciones, por primera vez en su historia, el bilingüismo será universal entre los hablantes de la lengua.

Apéndice 1: Prueba para calificar como informante.

* *Yo axan la nictlazohtla mucho.*

Ye quichihua nin para amo ahco vergüenzaroz.

* *Nicneci compro totoca ropa.*

⁷ Según la costumbre y los requisitos de la investigación de campo, los narradores e informantes se identifican por su seudónimo.

Nechpactia nin ohtli, *porque* huehca yahui.

* Frases gramaticalmente malformadas, adaptadas de ejemplo examinados en Mac Swan (1999).

Apéndice 2: Muestra representativa de alternancias.

1. Oquitac in tomin; ce montón nican ca. 'Quit; *puro de platatzitzin, de orotzitzin*
2. * *Antes de* ohualmoquixtizquia in tonaltzin, *mero tal cerca* yo hualmonecuilo in tonaltzin.
3. In tlacatzintli nencualani. Quito: yonic-cuihco in *nomesa*, huan ye nicnequi *de ahorita*. Ye nech*necesitaroa*.
4. Yolcameh, huan *de ahora, ahora* oquimpix.
5. Huamantla nozo Puebla; *¿a ver* catlaye nanquesojera?
6. * In tlacame huehca yoyahque tla *hasta* ocachi onenenque *que todo mero*.

Calificados por los investigadores como categorías: (i) - #1 y #5
(ii) - #3 y #4
(iii) - #2 y #6

REFERENCIAS

ÁLVAREZ, Celia

1989 "Codeswitching in narrative performance; a Puerto Rican speech community in New York." En Ofelia García & Ricardo Otheguy, eds., *English across cultures, cultures across English*. Amsterdam: Mouton de Gruyter.

ÁLVAREZ, Gerardo, France Lemonnier & Lionel Guimont

1992 "Cohérence textuelle et didactique des langues." *Langues et linguistique*. 18: 3-17.

AZEVEDO, Milton

1992 *Introducción a la lingüística española*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

BOYER, Henri

1991 *Langues en conflit: etudes sociolinguistiques*. Paris: Editions l'Harmattan.

CAMPOS, Julieta

1982 *La herencia obstinada: análisis de cuentos nahuas*. México, Fondo de Cultura Económica.

CERRÓN-PALOMINO, Rodolfo

1993 "Normalización de lenguas andinas". En Wolfgang Küper, ed., *Pedagogía*

intercultural bilingüe: fundamentos de la educación bilingüe. Quito: Abya-yala.

CHOMSKY, Noam

1989 *El lenguaje y los problemas del conocimiento.* Madrid: Visor.

DE FINA, Anna

1992 "Tendencias en la investigación de la alternancia de códigos." *Discurso: teoría y análisis.* 13: 107-128.

FRANCIS, Norbert

1997 *Malintzin: bilingüismo y alfabetización en la Sierra de Tlaxcala.* Quito: Ediciones Abya-yala.

1998 "Bilingual children's reflections on writing and diglossia." *International journal of bilingual education and bilingualism.* 1: 18-46.

2000 "Bilingualism, writing, and metalinguistic awareness: oral-literate interactions with first and second language." *Applied psycholinguistics.* 20 (en prensa)

GARCÉS, Luis Fernando & Catalina Alvarez Palomeque

1997 *Lingüística aplicada a la educación intercultural bilingüe.* Quito: Ediciones Abya-yala.

GONZALBO, Pilar

1988 "La lectura de evangelización en la Nueva España." En Seminario de Historia de la Educación en México, *Historia de la lectura en México.* México, El Colegio de México.

GROSJEAN, François

1993 "A psycholinguistic approach to codeswitching: the recognition of guest words by bilinguals." En Lesley Milroy y Pieter Muysken, eds., *One speaker, Two languages: cross-disciplinary perspectives on code-switching.* Nueva York: Cambridge University Press.

GUMPERZ, John

1982 *Discourse strategies.* Nueva York: Cambridge University Press.

HAMEL, Rainer Enrique

1990 "Lengua nacional y lengua indígena en el proceso histórico de cambio: teoría y metodología en el análisis sociolingüístico de los procesos de desplazamiento y resistencia." *Anuario de antropología.* México, Universidad Autónoma Metropolitana.

HEATH, Shirley Brice

- 1986 *La política del lenguaje en México*. México, Instituto Nacional Indigenista.
- HELLER, Mónica
- 1988 "Introducción" en Mónica Heller, ed., *Codeswitching: anthropological and sociolinguistic perspectives*. Amsterdam: Mouton de Gruyter.
- HILL, Jane
- 1993 "Spanish in the indigeneous languages of Mesoamerica and the Southwest: beyond stage theory to the dynamic of incorporation and resistance." *Southwest journal of linguistics*. 12: 87-108.
- 1997 "The voices of don Gabriel: responsibility and self in a modern mexicano narrative." En Dennis Tedlock y Bruce Mannheim, eds., *The dialogic emergence of culture*. Chicago: University of Illinois Press.
- HILL, Kenneth
- 1998 "Las penurias de doña María: un análisis sociolingüístico de un relato del náhuatl moderno," en Rainer Enrique Hamel y Yolanda Lastra de Suárez, eds., *Sociolingüística latinoamericana*. México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- HILL, Jane y Kenneth Hill
- 1986 *Speaking mexicano: dynamics of syncretic language in central México*. Tucson: University of Arizona Press.
- Instituto Nacional de Estadística Geografía e Información (INEGI)
- 1990 *XI Censo General de Población y Vivienda*, México.
- LEÓN-PORTILLA, Miguel
- 1992 *Literaturas indígenas de México*. México, Fondo de Cultura Económica.
- LOCKHART, James
- 1990 "Postconquest nahua society and concepts viewed through nahuatl writing." *Estudios de Cultura Náhuatl*. 20: 91-115.
- 1991 *Nahuas and Spaniards: postconquest Central Mexican History and Philology*. Stanford CA; Stanford University Press.
- 1992 *The Nahuas after the conquest: a social and cultural history of the Indians of Central Mexico, Sixteenth through eighteenth centuries*, Stanford CA: Stanford University Press.
- MACSWAN, Jeff

- 1993 *A minimalist approach to intrasentential code switching* Nueva York, Garland Publishing
- MONTEMAYOR, Carlos
 1999 *Situación y perspectiva de la literatura en lenguas indígenas*. México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- MYERS-SCOTTON, Carol
 1993 *Duelling languages: grammatical structure in codeswitching* Oxford: Clarendon Press.
- NUTINI, Hugo & Barry Issac
 1974 *Los pueblos de habla náhuatl de la región de Tlaxcala y Puebla*. México, Instituto Nacional Indigenista.
- OLSHTAIN, Elite & Shoshana Blum -Kulka
 1989 "Happy hebrish: mixing and switching American-Israeli family interactions," en Susan Gass, Carolyn Madden, Dennis Preston & Larry Selinker, eds., *Variation in second language acquisition volume 1: discourse and pragmatics*. Clevedon: Multilingual Matters.
- PAINCHAUD, Gisèle
 1992 "Littéraire et didactique de l'écrit en L2." *Études de linguistique appliquée*. 88: 55-66.
- PAIVIO, Alan
 1991 "Mental representation in bilinguals." En Allan Reynolds, ed., *Bilingualism, multiculturalism, and second language learning*. Londres: Lawrence Erlbaum.
- POPLACK, Shana
 1980 "Sometimes I'll start a sentence in Spanish y termino en español: towards a typology of codeswitching." *Linguistics*. 18: 581-618.
 1988 "Contrasting patterns of code-switching in two communities." en Mónica Heller. ed., *Codeswitching: anthropological and sociolinguistic perspectives*. Amsterdam Mouton de Gruyter.
- POPLACK, Shana, David Sankoff y Christopher Miller
 1988 "The social correlates and linguistic processes of lexical borrowing and assimilation." *Linguistics*. 26: 47-104.
- POPLACK, Shana, Susan Wheeler & Anneli Westwood
 1989 "Distinguishing language contact phenomena: evidence from Finnish-English bilingualism." En Kenneth Hyltenstam & Loraine Obler, eds. *Bilingualism across the lifespan: aspects of acquisition, maturity and loss*. Nueva York: Cambridge University Press.

ROMAINE, Suzanne

1994 *Language in society*, Oxford, Oxford University Press.

SCHNEUWLY, Bernard

1992 La conception vygotkyenne du langage écrit. *Estudes de linguistique appliquée*. 73: 107-117.

SHARWOOD-SMITH, Michael

1994 *Second language learning: theoretical foundations*. Nueva York: Logman.

SILVA-CORVALÁN, Carmen

1989 *Sociolingüística, teoría y análisis*. Madrid: Editorial Alhambra.

SMEAD, Robert

1998 "English loanwords in Chicano Spanish: characterization and rationale." *The bilingual review*. 23: 113-123.

SUÁREZ, Jorge

1977 "La influencia del español en la estructura gramatical del náhuatl." *Anuario de letras*. 25: 115-164.