

Percepciones de los estudiantes de herencia de español sobre la escritura en una universidad en la
costa central de California

Clara Luz Sánchez Sulca
Asesora: Dra. Rebecca Pozzi

California State University Monterey Bay
Primavera - 20

Contenido

Abstracto	3
Reseña histórica	
Estudiantes de herencia. ¿Quiénes son?	3
Escritura de los estudiantes de herencia	5
Método	
Marco institucional y participantes	8
Instrumento y procedimiento	8
Análisis de la encuesta y entrevista	9
Análisis cuantitativo	11
Análisis cualitativo	14
El caso de Ruti	18
Discusión	21
Conclusión	22
Referencias bibliográficas	23
Apéndices	25
Encuesta en Google Form	
Preguntas de la entrevista	

Abstracto

Puesto que en los Estados Unidos cada vez hay más estudiantes de herencia del idioma español, el área de la pedagogía de lenguas extranjeras no solo trata de reconocer las numerosas habilidades que estos estudiantes traen al aula, sino también cómo abordar sus necesidades lingüísticas específicas. Todavía se necesitan materiales didácticos que mejor se dirijan a esas necesidades, especialmente en áreas como la escritura. El presente estudio busca analizar las percepciones de diez estudiantes de herencia en una universidad en la costa central de California acerca de sus experiencias aprendiendo el español, desarrollando sus habilidades escritas y reflexionando sobre el papel de la retroalimentación escrita. Los resultados subrayan la importancia de reconocer la diversidad de los estudiantes de herencia, y de tomar en cuenta sus reflexiones en el desarrollo de materiales. Estos hallazgos nos recuerdan de la importancia de escuchar a las voces de esta población no solo sobre quiénes son (Leeman, 2015; Parra, 2016), sino también sobre las técnicas pedagógicas que mejor fomentan su desarrollo lingüístico.

Palabras claves: Estudiante de herencia, Lengua de herencia, Necesidades lingüísticas, Material didáctico, Percepciones, Habilidades escritas.

Esta situación de **Reseña literaria**

I. Estudiantes de Herencia. ¿Quiénes son?

Actualmente, los Estados Unidos cuenta con una numerosa y creciente población de inmigrantes latinoamericanos que hablan español. Los hijos de dichos inmigrantes normalmente son bilingües hasta cierto punto en español e inglés, seguidos por los nietos y bisnietos, quienes suelen hablar poco español (Potowski, 2005). La presencia de estos hijos, nietos y bisnietos de

inmigrantes en las escuelas ha dado lugar al campo denominado español para hablantes de herencia, quienes son personas bilingües que han sido expuestos al español de manera prolongada y son un grupo sumamente diverso en sus experiencias y en sus habilidades.

La mayoría de estas personas no recibe instrucción formal académica en español porque se usa el inglés en la escuela en los Estados Unidos. De hecho, hoy en día, 31 estados y cientos de ciudades en Estados Unidos aún tienen legislaciones locales de solo inglés o “inglés oficial” (Carter, 2018). Además, en muchos casos, los estudiantes han sido criticados por su uso del español en la escuela o se les pide que hablen en inglés. De esta manera, muchas veces los estudiantes de herencia han interiorizado ideas negativas sobre su idioma y por lo tanto su identidad. Es más, considerando que estos estudiantes han crecido en situaciones en que el español está en contacto con el inglés, el español que hablan es estigmatizado por ser una variedad rural y/o una variedad que exhibe evidencia de la influencia del inglés. contacto y de estigmatización puede resultar en un fenómeno denominado la inseguridad lingüística entre los estudiantes de herencia, quienes suelen demostrar dudas acerca de sus habilidades en español.

Dichas habilidades de los estudiantes de herencia varían de las de los estudiantes de lengua extranjera en una variedad de maneras. Primero, las habilidades orales de los estudiantes de herencia suelen ser avanzadas tanto en la comprensión como en la producción. Además, muchas veces tienen un vocabulario amplio, especialmente para situaciones informales en la vida diaria a las cuales han sido expuestas en casa con sus familias hispanohablantes. Asimismo, su pronunciación es nativa y generalmente demuestran alta competencia sociolingüística, por ejemplo en su uso apropiado de tú y usted. Sin embargo, considerando que la mayoría de los estudiantes de herencia han asistido a la escuela en Estados Unidos en inglés, muchas veces no

han recibido instrucción explícita acerca de la alfabetización en español y por eso las clases para esta población suelen enfocarse en la lectura y la escritura en el idioma. En esta última área, se ha encontrado que a veces los estudiantes suelen escribir como hablan (Schleppegrell y Colombi, 1997) y por eso les hace falta la instrucción explícita sobre las características de la escritura formal. No obstante, actualmente existen pocos estudios acerca de cómo ayudarles a los estudiantes de herencia a mejorar sus habilidades de escritura.

II. Escritura de los estudiantes de herencia.

En muchos casos hoy en día, a los hablantes del español como lengua heredada en Estados Unidos se les coloca en cursos de español como segunda lengua (Alarcón, 2010). Sin embargo, dichas clases muchas veces no le ayudan a esta población porque las clases para estudiantes de lengua extranjera suelen enfocarse en habilidades que ya poseen los estudiantes de herencia, como por ejemplo habilidades orales (Potowski, 2005). De hecho, incorporar a los estudiantes de herencia en clases para estudiantes de lengua extranjera no solo puede intimidar a los estudiantes de lengua extranjera sino también a los estudiantes de herencia, especialmente si los estudiantes de herencia no reciben una “A” fácil como esperaban. Entonces, los estudiantes de herencia no deberían estar en una clase para estudiantes de lengua extranjera por la misma razón que los hablantes nativos de inglés no deberían tomar clases de inglés como segunda lengua, ya que estarían aburridos porque ya saben de manera intuitiva la información gramatical que se cubre. En cambio, les sirve más a los hablantes nativos de inglés tomar una clase de lengua que se enfoca en la lectura y la escritura en su lengua materna. Lo mismo pasa con los estudiantes de herencia de español: les hace falta una clase que se enfoca en sus necesidades específicas, las cuales suelen tener que ver con la alfabetización en español (Potowski, 2005).

Con esto en mente, las clases para esta población muchas veces incorporan información cultural además de lecturas auténticas del mundo hispano y actividades de escritura relacionadas. Dichas actividades deberían tomar en cuenta que la escritura es un proceso. De esta manera, se puede leer un texto de un cierto género en clase e identificar el género además de los diferentes aspectos y patrones que se encuentran en el género. Luego, se puede hacer un esquema de dichos patrones y hacer una lluvia de ideas sobre palabras e ideas relacionadas con el tema. Después, se puede hablar en clase de cómo incorporar dichas ideas en los patrones del género. Las actividades de escritura deben de tener un propósito relevante al estudiante y una audiencia real fuera de la clase con un propósito significativo (no solo sacar una buena nota en la clase). Es importante que el docente use una rúbrica detallada y bien pensada además de tener cuidado al momento de proveer retroalimentación para evitar exacerbar la inseguridad lingüística de los estudiantes. Por eso, se recomienda enfocarse en ciertos errores o desafíos al momento de proveer retroalimentación en vez de marcar todos los errores en rojo. Además, se sugiere asignar menos composiciones en el curso y proveer más oportunidades de revisarlas (Potowski, 2005). Es muy importante que el instructor conduzca al estudiante hasta conseguir que él mismo supere las dificultades que tenía y que construya de manera autónoma su propio aprendizaje.

A pesar de las necesidades en el área de escritura de los estudiantes de herencia de español, existen escasos estudios sobre las mejores prácticas pedagógicas que se pueden usar para fomentar el desarrollo de la escritura de esta población. Este desafío no se limita a la pedagogía para estudiantes de herencia, sino también a la enseñanza de los estudiantes de una lengua extranjera. La retroalimentación es una estrategia en que el instructor de alguna manera corrige los errores del estudiante para que mejore su competencia, ya sea oral o escrita.

Brandl (2008) propone la retroalimentación y corrección de error en el aprendizaje de un idioma extranjero que podrían ser adaptadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español para los estudiantes de herencia. Él dice que hay dos tipos de retroalimentación: la positiva y la negativa. La positiva confirma la exactitud de la respuesta de un estudiante de lengua extranjera “Eres un buen estudiante”. Este tipo de retroalimentación podría ser ventajoso para los estudiantes de herencia también, especialmente los que ya exhiben cierta inseguridad lingüística. Por otro lado, la retroalimentación negativa generalmente se conoce como corrección de errores, pero hay que evitar que esta retroalimentación negativa sea una barrera para el aprendizaje.

En cuanto a la retroalimentación escrita, Brandl (2008) explica que el uso de un código de errores por parte del docente puede ser eficaz para que el alumno de lengua extranjera corrija sus propios errores en varias versiones de sus ensayos. Las ventajas de esta técnica son mayores que el peligro que presenta el abrumar o confundir a los alumnos de lengua extranjera. Esta técnica podría enfocarse en la corrección de todos los errores del trabajo escrito o en la de ciertos errores sobre estructuras enseñadas en clase además de la petición de explicaciones metalingüísticas acerca de dichos errores. Estas ideas de Brandl (2008) sobre la retroalimentación para estudiantes de lengua extranjera concuerdan con las de Potowski (2005) para estudiantes de herencia en cuanto a proveer retroalimentación escrita sobre ciertos errores (no todos) y pedir múltiples versiones del trabajo escrito; sin embargo, todavía no existen estudios acerca del uso de un código de errores ni la petición de explicaciones metalingüísticas en múltiples versiones de la escritura de estudiantes de herencia. Este proyecto de investigación busca examinar las percepciones de los estudiantes de herencia acerca de sus experiencias al

aprender el español, desarrollar sus habilidades escritas y reflexionar sobre el papel de la retroalimentación escrita. Busca contestar las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuáles son las percepciones de 10 estudiantes de herencia de español en una universidad en la costa central de California acerca de sus habilidades en español y su escritura en particular?

Método

Marco institucional y participantes

Este proyecto se enfocó en un grupo de estudiantes de herencia en una universidad en la costa central de California. En otoño 2019, esta universidad contó con una población de más de 6,889 estudiantes, de los cuales un 44% son de origen latino. Por eso, la universidad se considera una institución que educa a hispanos (Hispanic Serving Institution, HSI) bajo la ley federal de Estados Unidos. Aunque esta universidad ha ofrecido un curso intermedio diseñado para estudiantes de herencia de español desde el año 2012 y mi plan original era examinar las percepciones de alumnos en ese curso, debido a la pandemia de COVID-19, tuve que cambiar mi enfoque para investigar las perspectivas de un grupo de diez estudiantes de herencia (6 mujeres y 4 hombres), quienes están en su último semestre de la concentración en español.

Instrumentos y procedimiento

Para obtener información de estos participantes sobre sus experiencias aprendiendo el español, desarrollando sus habilidades escritas y reflexionando sobre el papel de la retroalimentación escrita, hice una encuesta en Google Forms (Vease el apendice 1). Esta encuesta estaba formada de 11 preguntas de selección múltiple y 6 preguntas abiertas. Cuatro de las preguntas de selección múltiple piden una explicación. Las primeras diez preguntas se refieren a las experiencias de los estudiantes con el aprendizaje del idioma español (por ejemplo, lugar del

aprendizaje, personas con quienes lo hablaban, edad de adquisición del idioma, y propósitos de usar y hablar el español). Las preguntas desde la 11 a la 15, indagan en torno a las percepciones del alumno con relación al aprendizaje del español. Al final de la encuesta hay un pedido opcional sobre las composiciones redactadas en clase; sin embargo, no me enfoqué en esta pregunta ya que se reservará el análisis del desarrollo de la escritura para otra investigación.

El segundo instrumento usado fue una entrevista semi-estructurada de aproximadamente 25 minutos hecha y grabada vía zoom a una alumna, Ruti¹, quien había completado la encuesta y estaba dispuesta a hablar conmigo en más detalle sobre estos temas. Esta entrevista incluyó preguntas en torno a la identidad, el cambio de código, el spanglish, la discriminación por el uso de un idioma no dominante, el nivel lingüístico, las habilidades y dificultades en la escritura, las técnicas pedagógicas que ayudaron en el aprendizaje y la escritura, y su calificación en un examen estandarizado sobre su competencia lingüística (Véase el apéndice 2 para la lista de preguntas en que me basé durante esta entrevista). Sin embargo, como era una entrevista semi-estructurada, algunas veces nos desviamos hacia otros temas relevantes que no estaban en la lista de preguntas.

Análisis de la encuesta y entrevista

Al tener las respuestas de la encuesta, opté por hacer el análisis e interpretación de los datos en dos partes: cuantitativo y cualitativo. Para el análisis cuantitativo, me enfoqué en seis de las preguntas de selección múltiple, las cuales indagaban sobre el lugar de aprendizaje, personas con quien hablaban el español, aprendizaje de la lectura y escritura, frecuencia del uso actual, propósitos de hablarlo y habilidad de la escritura según los participantes. Para el análisis

¹ Todos los nombres mencionados en este estudio son pseudónimos.

cuantitativo, me enfoqué en cinco preguntas abiertas más tres preguntas de selección múltiple que piden una explicación. Para estas preguntas, los participantes reflexionaron acerca de los aspectos difíciles de la escritura, las actividades en clase que ayudan con el español, las redacciones de composiciones y cómo el instructor podría ayudar a mejorar el nivel de la escritura. Todas estas preguntas rindieron las respuestas más relevantes a mi pregunta de investigación y más interesantes para el análisis.

Para el análisis cuantitativo, sumé los resultados de dichas preguntas, calculé los porcentajes y usé gráficas para demostrar los resultados. Para el análisis cualitativo, resumí las respuestas de los participantes y describí las respuestas más llamativas según mi conocimiento de la literatura previa. Además, después de completar la entrevista con Ruti, analicé los datos de la entrevista de manera cualitativa usando la técnica de análisis deductivo (LeCompte & Schensul, 1999). Para lograr esto, primero, tomé notas durante la entrevista y luego escuché con detalle la grabación para encontrar instancias relacionadas con temas que había visto en la literatura previa relacionada. Con estas ideas en mente, noté ciertas categorías en que había visto ejemplos en la literatura que escuché en la entrevista también (por ejemplo, la identidad, el cambio de código y la inseguridad lingüística). Al hacer esto, escribí las citas directas de la información más llamativa que compartió Ruti conmigo al respecto. Estas categorías, respaldadas con dichas citas, forman parte del estudio de caso sobre Ruti, quien amablemente me explicó sus experiencias con el español, el inglés y el spanglish, su aprendizaje de dichas lenguas a lo largo de su vida, y sus perspectivas sobre el desarrollo escrito en español en particular.

Análisis y resultados

Análisis cuantitativo

Para el análisis cuantitativo, me enfoqué en seis preguntas de selección múltiple más una pregunta de selección múltiple que pide una explicación. Se pueden ver los resultados de las preguntas 1A y 1C en las Figuras 1 y 2 sobre el lugar de aprendizaje y el uso del español en la infancia.

Figura 1. Lugar del aprendizaje del español.

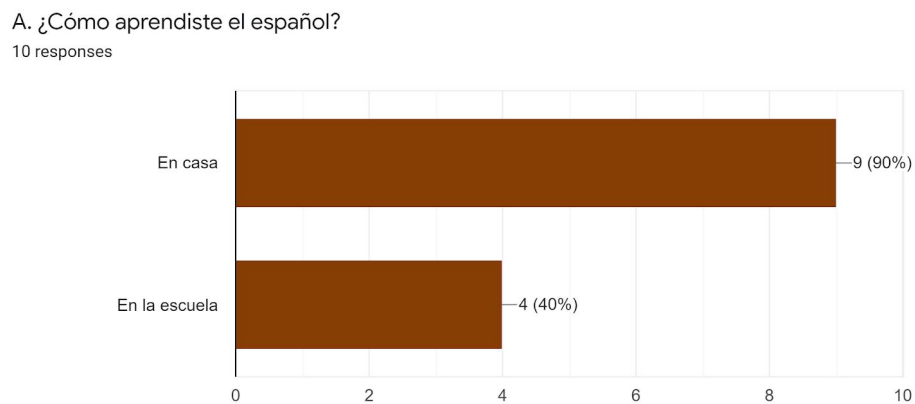
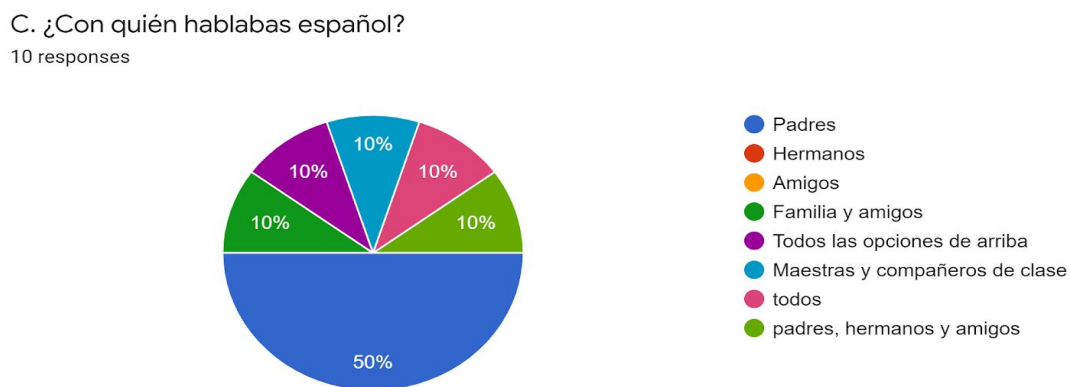


Figura 2. Las personas con quienes hablaban el español.



Como se puede ver en la Figura 1, los resultados de la pregunta 1A indican que la mayoría de los estudiantes (90%) adquirieron el idioma en su casa, lo cual indica que la mayoría de ellos

desarrolló sus habilidades en el idioma español en un contexto informal y familiar. Además, el hecho de que solo 40% de dichos participantes adquirieron el español en la escuela confirma lo que sabemos sobre los estudiantes de herencia que muchas veces no tienen la oportunidad de desarrollar sus habilidades formales en la lengua de herencia en un contexto académico. Como se ve en la Figura 2, los resultados de la pregunta 1C indican que un total de 50% de los estudiantes hablaban el español sólo con sus padres, el 10% con familia y amigos; 10%, con padres, hermanos, amigos y familia; 10%, con maestras y compañeros de clase y otro 10%, con los padres, familia, amigos, hermanos, maestras y compañeros de clase. El hecho de que la mitad de los participantes hablaban el español solo con sus padres también sugiere que muchos de ellos no tuvieron la oportunidad de desarrollar sus habilidades en la lengua fuera de casa con otros interlocutores en contextos académicos o formales.

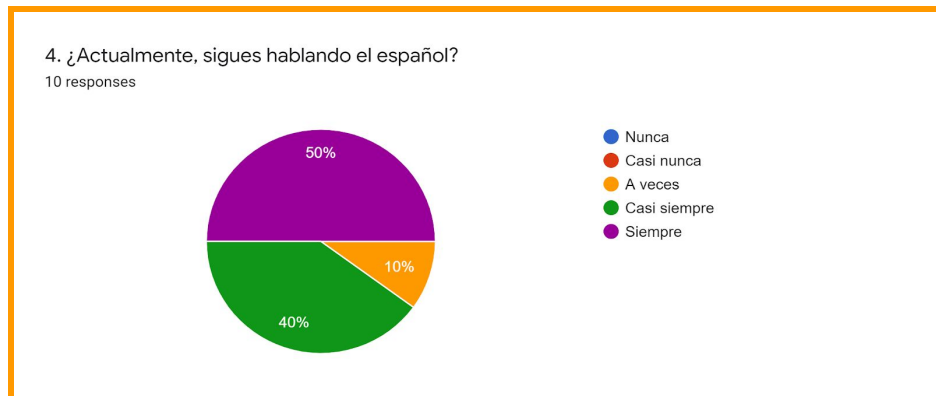
Figura 3. El aprendizaje de la lectura y la escritura en la niñez.



La Figura 3 sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura en el español en la niñez demuestra que el 80 % de los entrevistados aprendieron a leer y a escribir cuando eran niños, En futuros estudios, sería interesante investigar más sobre dicho aprendizaje en la infancia,

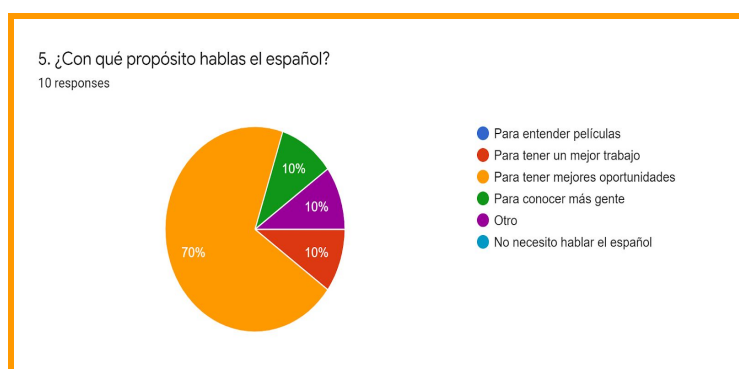
incluyendo quién se encargó de enseñarles y las técnicas y los acercamientos que emplearon para fomentar el alfabetismo.

Figura 4. Frecuencia del uso reportado actual del español.



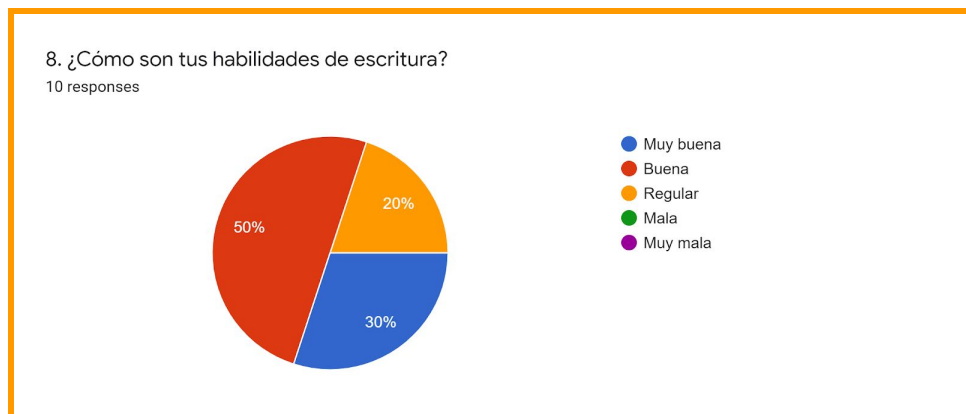
Como se ve en la Figura 4, actualmente, el 50% de los estudiantes tienen como lengua principal de comunicación el español; el 40% lo usa casi siempre y el 10% lo usa a veces. Esto demuestra que a pesar de que el español es la lengua minoritaria donde residen, la mayoría de los participantes usa el español siempre o casi siempre.

Figura 5. Propósitos principales de hablar el español.



La Figura 5 indica que los participantes usan el español con tanta frecuencia debido a su deseo de obtener un mejor trabajo (70%). Además, algunos lo usan para tener mejores oportunidades (10%), para conocer más gente (10%) y para tener un mejor trabajo (10%).

Figura 6. Habilidades de escritura según los participantes.



La Figura 6 muestra que el 50% de los encuestados cree que tiene buenas habilidades en la escritura del español mientras el 30% piensa que sus habilidades son muy buenas y el otro 20% percibe sus habilidades como regulares. Sin embargo, ningún participante indica que sus habilidades son malas o muy malas.

Análisis cualitativo

Mi trabajo de investigación busca saber qué reciben y qué quieren los estudiantes de herencia para mejorar el español, específicamente en la escritura. Las respuestas a tres preguntas de selección múltiple que piden una explicación y a cinco preguntas abiertas me permitieron conocer cómo aprendieron el español, aspectos difíciles y fáciles de la escritura, actividades en clase que ayudaron a mejorar su español y sus composiciones en la lengua, el nivel de sus

habilidades en la escritura y cómo el instructor podría ayudar a mejorar el nivel de la escritura de los estudiantes de herencia.

La primera pregunta en la que me enfoqué para el análisis cualitativa fue “¿Aprendiste a leer y escribir el español en tu niñez?” Según las respuestas de los estudiantes, la mayoría creció hablando el español desde la niñez recibiendo los primeros conocimientos del español de sus padres: “*Mi madre me enseñó a leer...*”. Es decir, ellos usaban el español con su familia hasta que fueron a la escuela y aprendieron el idioma dominante, el inglés. Además, aunque varios de los participantes (80%) mencionaron que aprendieron a leer y a escribir en casa, este aprendizaje no necesariamente incorporaba las reglas gramaticales del idioma: “*Se me enseñó el español desde niño, pero las reglas gramaticales no fueron parte de esa enseñanza.*”² Este dato también concuerda con lo que sabemos sobre esta población, que muchas veces no han recibido enseñanza explícita sobre la gramática ni los aspectos formales del idioma.

Otra pregunta que analicé de manera cualitativa fue “¿Alguna vez estudiaste español en la escuela?” En sus respuestas, todos los entrevistados indicaron que tomaron clases de español, pero en diferentes niveles de estudio. En futuros estudios, sería buena idea investigar más sobre dicho aprendizaje, si tomaron clases de español para estudiantes de herencia, clases para estudiantes de segunda lengua o clases de educación bilingüe en una escuela de inmersión. Esta información nos podría brindar una mejor comprensión sobre sus experiencias educativas y cómo influyeron en sus trayectorias al largo plazo. Algunos participantes proveyeron esta información en sus respuestas; por ejemplo, uno dijo, “*Estudí la lengua cuando asistí a la preparatoria. Curse dos años una clase de español*”, pero no mencionó si la clase era para

² Las citas directas reflejan las elecciones gramaticales y ortográficas de los participantes.

estudiantes de herencia o estudiantes de lengua extranjera. Otro participante indicó: *“En kinder estuve en una clase bilingüe pero no fue hasta en el primer año de la secundaria donde estudié el español.”* Más información sobre este tema permitirá una examinación más profunda de las diversas experiencias de los participantes con el desarrollo de su lengua de herencia.

Con respecto a la pregunta *“¿Cómo son tus habilidades de escritura?”*, en el análisis cuantitativo, 50 por ciento de los encuestados respondieron que tienen buen nivel de escritura, pero al explicar sobre esta habilidad se ve que no todos tienen las mismas habilidades lingüísticas, especialmente en la escritura. Por ejemplo, algunos indican que les gustaría seguir mejorando su español, diciendo, *“Me falta practica para escribir mejor.”* *“Ya he mejorado más en el estudio de la universidad”*, mientras otros tienen confianza en sus habilidades de escritura: *“Yo no tengo mucha dificultad en escribir un algo en español”*.

La próxima pregunta que analicé fue *“¿Cuáles son los aspectos de la escritura del español que te parecen difíciles?”* La mayoría de los estudiantes respondieron que las reglas ortográficas son los aspectos difíciles de la escritura del español para ellos. Este aspecto de la ortografía es casi un tema generalizado en los estudiantes de herencia, ya que la instrucción formal solo la reciben en inglés (Potowski, 2005; Valdés, 2005). Por ejemplo, muchas veces el estudiante de herencia sabe poner el énfasis de la sílaba en una palabra mientras está hablando, pero desconoce las reglas de acentuación ortográfica. Varios participantes indicaron esto, y uno lo explicó de manera detallada: *“Lo más difícil es indicar los tipos de acento que ciertas palabras contienen. A veces me confundo al tratar de identificar si las palabras tienen acento prosódico o escrito.”*

Al preguntarles *“¿Cuáles son los aspectos de la escritura del español que te parecen fáciles?”*, muchos de los participantes indican que es fácil reconocer el tiempo de una oración en

el modo indicativo. Les parece sencillo “*Reconocer el tiempo de la frase u oración en la que se escribe*” y “*Los tiempos (pasado, presente, futuro)*” no les resultan problemáticos. Dado que en las clases de español como lengua extranjera muchas veces se pasa mucho tiempo enseñando estos tiempos de manera explícita, es importante que los estudiantes de herencia tomen clases específicamente para ellos en las que pueden aprender sobre los aspectos que les resultan difíciles en lugar de los que ya saben, como el tema de los tiempos verbales.

Las respuestas a la pregunta “¿Qué actividades en la clase te han ayudado a mejorar tu español, específicamente en la escritura?” eran muy variadas. Uno de los alumnos de herencia escribió: “*Las actividades que me han ayudado a mejorar mi escritura en español han sido los ensayos expositivos y argumentativos, estructuras léxico-gramaticales, lecciones de la lingüística y análisis de géneros textuales tales como los cuentos.*” De esta manera, se ve que los alumnos necesitan fortalecer su español realizando actividades usando un enfoque funcional (Colombi 2005) es decir, que hay que usar diferentes géneros textuales como cartas formales, ensayos o composiciones expositivos o argumentativos y artículos. De esta manera, se puede involucrar al alumno en un proceso de reflexión y aprendizaje sobre las estructuras lexicales y gramaticales del texto sin la necesidad de enseñar las reglas gramaticales aisladas, sino en contexto.

Al preguntarles “¿Cómo se redactan las composiciones (ensayos) en la clase? ¿Completan varias versiones?”, aprendí que en la práctica de redacción de las composiciones los estudiantes no escriben muchas versiones después de las correcciones del instructor, pero que antes de entregar su redacción ellos hacen autocorrección del texto. Es bastante común que los instructores les encarguen a los estudiantes la realización de composiciones sobre un

determinado tema para una determinada fecha. Los alumnos muchas veces se sienten abrumados porque tienen que redactar tres o más páginas sobre el tema. Algunos de los alumnos escribieron: *“Normalmente entregamos solo la última versión”* y *“Yo suelo hacer primero un borrador y luego finalizar una versión final”*. Sin embargo, otros explicaron las estrategias que utilizan al momento de escribir, diciendo: *“Todavía pienso en inglés y formo las oraciones por mayor parte en inglés y las traduzco antes de escribirlas. Hago muchas correcciones y corrijo los errores.”* En futuros estudios, sería buena idea investigar las ventajas y desventajas de dichas estrategias para los alumnos.

Las respuestas a la pregunta *“¿Qué podría hacer el instructor para mejor ayudarte con tu español, en particular con tu escritura?”* indicaron la importancia del rol del instructor en mejorar la escritura de los estudiantes. Varios estudiantes se enfocaron en este tema, diciendo que les gustaría obtener más información sobre *“cómo [pueden] mejorar y aprender las reglas gramaticales”* y *“por qué no está correcto”*.

El caso de Ruti

Entrevistar a Ruti, una de las encuestadas a quienes quería entrevistar debido a su disponibilidad para ayudarme y sus historias interesantes en cuanto a sus experiencias como estudiante de herencia, me permitió obtener más información específica sobre sus experiencias con el español y su desarrollo de la escritura en el idioma. Ruti se siente parte de la comunidad de herencia y quiere estudiar el español para afirmar más su identidad. Me comentó que se identifica como chicana o mexicana-americana porque

[es] consciente de [su] raza europea y de [su] raza indígena y cuando se mixtea o

se mezcla se convierte en un mestizaje, y también porque [es] hija de padres mexicanos, entonces [es] mexicano-americano.

Además, ella indicó que expresa esta identidad a través de sus elecciones lingüísticas, diciendo con una sonrisa

uso [el espanglish] todos los días. Usar el espanglish o el cambio de código es parte de mi identidad. Los uso para ser aceptada e incluida con el grupo que hablo, y me gusta que me acepten tal como soy.

No solo indica que es parte de su identidad sino que también cree que se debe usar el spanglish en las clases de español además del español estándar. Hablando del espanglish y el español estándar, le pregunté si en algún momento ella ha internalizado algún mensaje negativo sobre su variedad del español. Ruti, por un momento se quedó callada, como que meditó y algo pensativa respondió:

Recuerdo que al ingresar a la universidad en una clase de lingüística, el profesor me corregía, pero pienso porque era un tema de lingüística y tenía que educarme.

Después, me contó lo que le sucedió un día en clase cuando dijo “*Oh! Professor, no hice mi homework*” y el profesor dijo: *¿qué? ¿Qué? No entiendo y le repetí “ no hice mi homework” pero, en ese instante reflexioné y pude decir “No hice mi tarea”.*

De esta manera, aunque le han corregido por emplear el cambio de código, lo ve de manera positiva ya que le ayuda a tratar de hablar solamente en el español en ciertas ocasiones,

especialmente en el contexto académico. Sin embargo, ha experimentado situaciones en que ha sentido discriminación por su uso del espanglish también. Lo explicó de la siguiente manera:

Por ejemplo, un día en una clase me preguntaron “en qué había trabajado” y cuando respondí “Yo era manejadora de una tienda”, el profesor dijo: oh! manejabas una tienda, la tienda tenía llantas? Y le explique que era manejadora porque tenía empleados, les daba cuotas, ... y el profesor replicó: Oh! eras gerente; en ese momento escuché muchas risas de mis compañeros, de manera burlesca y eso fue motivo para no participar más y quedarme callada en la clase.

Como se ve en este ejemplo, parece que de alguna manera esta situación en que el profesor y los compañeros se burlaron de la elección lingüística de Ruti debido al uso de una extensión semántica (una palabra que ya tiene un significado en español pero adquiere un nuevo significado debido a la influencia de otra lengua, en este caso, el inglés), la cual es un rasgo lingüístico común cuando hay lenguas en contacto, le hizo desarrollar la inseguridad lingüística, al menos en esa clase. Sin embargo, esta inseguridad no parece haberle afectado tanto fuera del aula ya que no solo dice que usa el espanglish, sino que también lo identifica como parte de su identidad.

En cuanto a la escritura, Ruti explicó que sus profesores a veces le han dado la opción de hacer múltiples versiones de sus trabajos escritos, pero que muchas veces ella eligió no hacerlas porque no tenía tiempo. Ella menciona que es consciente que su escritura necesita mejorar y siempre usa los diccionarios como Word Reference y Lingue.

Esto indica que quizás a veces a los docentes de los estudiantes de herencia les falta formación acerca de las mejores prácticas al enseñarle la escritura no solo a los estudiantes de segunda lengua, sino también a los estudiantes de herencia, ya que todos los estudiantes de lengua pueden beneficiarse de tal práctica (Brandl, 2007).

Discusión

El análisis de las preguntas y la entrevista con Ruti me permitió dar respuestas específicas a la pregunta de mi investigación **¿Cuáles son las percepciones de 10 estudiantes de herencia de español en una universidad en la costa central de California acerca de sus habilidades en español, y su escritura en particular?**

Los resultados de la encuesta indican que los participantes de este estudio son conscientes de que hablan el español de manera elocuente, es decir, que tienen la capacidad de expresarse en público en forma elegante y persuasiva. También, comentan que escriben bastante, pero cometen errores gramaticales y por eso necesitan que los docentes no solo les corrijan más, sino que también les expliquen sus errores gramaticales. Dicen que quieren desarrollar las competencias del español, específicamente en la escritura, para que puedan tener éxito en esta sociedad estadounidense y en su entorno comunitario. Desean que los docentes conozcan sus necesidades lingüísticas. Además, a los participantes les gustaría obtener más retroalimentación en la corrección de su producción escrita. Además como manifestó Ruti, estudiante entrevistada, que le permitan reconocerlos tal como son usando el cambio de código o el espanglish en las clases de español, pero si saber usar el lenguaje estándar dependiendo en el contexto en que se encuentren.

Hasta donde tengo conocimiento, no existen estudios que exploren las percepciones de los estudiantes de herencia de español acerca de cómo se les podría ayudar a mejorar el español, específicamente en el área de la escritura. A través de este proyecto, espero inspirar futuros estudios acerca de este tema. Una limitación de este estudio es que no pude profundizar mi primer deseo de poder crear un código errores para usarlo en la evaluación de la producción escrita de los alumnos de herencia, ya que por causa de COVID-19 tuve que recurrir a un plan B con el cual pude ver las percepciones de este grupo tan heterogéneo. No obstante, el hecho de haber completado este proyecto de esta manera me anima a continuar investigando como futura profesora de lingüística en el campo de estudiantes de herencia.

Conclusión

A pesar de que pocos estudiantes de herencia de español hayan participado en este estudio, los resultados indican que es importante escuchar sus percepciones en cuanto a cómo ayudarles a mejorar el español que traen consigo, específicamente en el área de la escritura. Debido al hecho de que los participantes en general piensan que sus habilidades de la escritura no son tan fuertes como las de hablar, escuchar y leer, y que les gustaría conseguir más ayuda en esta área, es importante que los docentes no solo les den retroalimentación escrita en sus clases sino también que respeten las fortalezas culturales y las necesidades lingüísticas de estos estudiantes así como el valor de su variedad sociolingüística y por consiguiente su identidad. Burlarse de la manera en que hablan no les anima a seguir estudiando su lengua de herencia. En contraste, estas burlas contribuyen a los mensajes negativos que estos estudiantes interiorizan de la sociedad sobre su lengua y su identidad, además de contribuir a su inseguridad lingüística. Dicho esto, es la responsabilidad de los docentes de esta población no solo respetar la lengua que

traen al aula (lengua para “la playa”), sino también animarlos a expandir su repertorio lingüístico para poder usar la lengua de manera apropiada en una variedad de contextos formales también (ej., para “una boda”, Potowski, 2005; Valdés, 2001). Dicho esto, como señala Parra (2016),

“Los esfuerzos que se hagan para apoyar el crecimiento lingüístico de estos jóvenes no serán fructíferos si no se toma en cuenta la experiencia previa que tengan con el español y no se incluyen materiales de apoyo adecuados para este tipo de curso.”

Referencias bibliográficas

- Alarcón, I. (2010): “Advanced Heritage Learners of Spanish: A Sociolinguistic profile for pedagogical purposes”, *Foreign Language Annals*, 43 (2), 269-288.
- Brandl, K. (2008). *Communicative language teaching in action: putting principles to work*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Communicative language teaching in action : putting principles to work (Book, 2008)
- Carter, Ph.(2018). *El uso del español en EEUU no aumenta, pese a la inmigración latina*. En línea:
<http://theconversation.com/el-uso-del-espanol-en-eeuu-no-aumenta-pese-a-la-inmigracion-latina-100072> [consulta: [10/ 2/ 20020]
- Hymes, D. (1972). Acerca de la competencia comunicativa. Traducido por Juan Gómez Bernal. Departamento de Linguística: Universidad Nacional de Colombia. (artículos) 1-26
- Mir, M. (2013). Hablantes de herencia en los Estados Unidos: quiénes son, qué quieren, qué reciben. XXIII Congreso Internacional ASELE ISBN 978-84-616-5972-2, págs. 594-604
- Parra, M.L. (2016). Understanding identity among Spanish heritage learners: An interdisciplinary endeavor. In D. Pascual (Ed.), *Advances in Spanish as a Heritage Language*. John Benjamins.

Potowski, K. (2015). *Fundamentos de la enseñanza del español a hispanohablantes en los EE.UU.*, Madrid: Arco/ Libros.

Potowski, K., & Muñoz-Basols J. (2018). *The Routledge handbook of Spanish as a heritage language*. New York, N.Y 10017, pp.1

Scheppegrell & Colombi (1997). *Text organization by bilingual writers: Clause Structure as a Reflection of Discourse Structure*. 481-503

U.S. CENSUS BUREAU (2011): «The Hispanic Population: 2010 Census Brief». En línea: <https://www.census.gov/prod/cen2010/briefs/c2010br-04.pdf> [consulta: 22/2/2020].

Valdés G. (2014). *Developing minority language resources: the case of Spanish in California*. Bufalo: Multilingual Matters.

Valdes, G. (2001). Heritage Language students: Profiles and Possibilities. www.semanticscholar.org/paper/Heritage-Language-Students%3A

Valdés, G. (2000). Introduction. Spanish for heritage speakers. Volume I. AATSP Professional Development Series Handbook for Teachers K16. New York, NY: Harcourt College Publishers.

Apéndices

Apéndice 1: Encuesta en Google Forms (ejemplo de respuesta)

1. Cuéntame un poco sobre tu experiencia con el español

A. ¿Cómo aprendiste el español? *

En casa

En la escuela

Other:

B. ¿Cuántos años tenías cuando aprendiste el español?

C. ¿Con quién hablabas español? *

Padres

Hermanos

Amigos

Other: todos

2. ¿Aprendiste a leer y a escribir

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES

Mi nombre es Clara (csanchez-sulca@csumb.edu) y estoy trabajando en mi proyecto de Capstone sobre la escritura en clases de español para hispanohablantes.

A continuación, encontrarás preguntas sobre tu experiencia con el idioma español. No hay respuestas correctas ni incorrectas; no se trata de un examen con nota.

Responde a todas las alternativas de las preguntas, marcando con una equis (X) sobre las opciones que se presentan para cada pregunta. ES MUY IMPORTANTE QUE EXPLIQUES TUS RESPUESTAS CUANDO SEA POSIBLE. Muchas gracias por tu ayuda con mi proyecto.

1. Cuéntame un poco sobre tu experiencia con el español:

a) ¿Cómo aprendiste el español?

- En tu casa
- En la escuela
- En otro lugar

b) ¿Cuántos años tenías cuando aprendiste el español?

c) ¿Con quién hablabas español?

- Padres
- Hermanos
- Amigos
- Otros

2. ¿Aprendiste a leer y a escribir el español en tu niñez?

- Sí
- No

Explica

3. ¿Alguna vez estudiaste español en la escuela?

- Sí
- No

Explica:

4. ¿Actualmente, sigues hablando el español?

- Nunca
- Casi nunca
- Casi siempre
- Siempre

5. ¿Con qué propósito hablas el español?

- Para entender películas
- Para tener un mejor trabajo
- Para tener mejores oportunidades
- Para conocer más gente
- Otra:
- No necesito hablar el español

6. **Por favor, evalúa tu habilidad de lectura, escritura, conversación y escucha del idioma español.** De acuerdo con la siguiente escala (marca con una equis el número que corresponda en la tabla): (1)Muy malo, (2) Malo, (3) Satisfactorio, (4) Bueno, (5) Muy bueno, (6) Excelente

Habilidad	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
Lectura						
Escritura						
Conversación						
Escucha						

7. **De manera general, ¿cómo es tu nivel de español, ahora?**

- Muy buena
- Buena
- Regular
- Mala
- Muy mala

8. **¿Cómo son tus habilidades de escritura? Explica.**

- Excelente
- Muy buena
- Buena

- Regular
- Mala
- Muy mala

Explica:

- 9. **¿Cuáles son los aspectos de la escritura del español que te parecen difíciles?**
- 10. **¿Cuáles son los aspectos de la escritura del español que te parecen fáciles?**

Percepciones del estudiante:

- 11. **¿Estás tomando clases de español para hispanohablante?**

- Si
- No

- 12. **¿ Explica cómo te ayuda esa clase con el español, específicamente con tu escritura?**

- Completamente útil
- Útil
- No es demasiado útil
- No es para nada útil

- 13. **¿Qué actividades en clase te han ayudado a mejorar tu español, específicamente tu escritura?** Ejemplos: películas en español, cartas formales, ensayos expositivos y argumentativos, estructuras léxico-gramaticales, temas ideológicos, lingüísticos, videos en español, entrevistas, ejercicios de análisis de diferentes géneros textuales, etc.
Explica.

¿Cómo se redactan las composiciones (ensayos) en la clase? ¿Completas varias versiones? Explica.

- 14. **¿Qué podría hacer el instructor para mejor ayudarte con tu español, en particular con tu escritura?** Explica.

Nota: ¿Podrías compartirme algunas de tus composiciones, en sus diversas versiones de corrección?

Apéndice 2: Preguntas para la entrevista

Identidad

1. ¿Cómo te identificas? (estadounidense, mexicana, mexicana americana, etc.,
2. ¿ Por qué te identificas como? Explica.
3. ¿La manera en que te identificas se relaciona con la(s) lengua(s) que hablas y/o con tu cultura de herencia? Explica.

Cambio de código / spanglish:

4. ¿Qué opinas sobre el cambio de código? Y del espanglish?
5. ¿ Lo usas? Por qué ?
6. ¿Con quién usas el cambio de código o el espanglish?
7. ¿Piensas que se debe poder usar el cambio de código y el spanglish en clases de español para estudiantes de herencia? Por qué ? Te ayudaría?

Preguntas diversas:

8. ¿ Has internalizado algún mensaje sobre tu variedad del español?
9. ¿Alguna vez te han discriminado por la manera en que hablas el español? Explica.
10. ¿Sobre tus habilidades en la escritura del español en particular, alguna vez sentiste cierta inseguridad?
11. ¿Cómo fue el aprendizaje que has recibido del español hasta el momento actual, Puedes describirlo?
12. ¿Qué clases has tomado en la universidad?
13. ¿Durante tu aprendizaje del español tus instructores te han enseñado sobre género u otras estructuras del idioma que se usan para escribir en estos géneros? Por ejemplo, te han enseñado el “se” impersonal que se utiliza mucho en las recetas, (se mezcla)?
14. ¿Los instructores han usado un código de errores cuando han hecho la corrección de tus composiciones? Te ayudó de alguna manera? Explica.
15. ¿Los instructores te han pedido múltiples versiones de tus composiciones?
16. ¿Te has sentido abrumada por tener que hacer muchas correcciones en tus composiciones? Explica.
17. ¿Alguna vez has tomado el Stamp Test?
18. ¿Te gustaría compartir conmigo tus notas logradas en las diferentes áreas del examen?
19. ¿Por qué elegiste la carrera de español?