

"El español de los Estados Unidos y los estándares nacionales para el aprendizaje de lenguas"

JORGE E. PORRAS P.*

* Licenciado en Filología e Idiomas, UPTC. Profesor Sonoma State University. Ph.D. en Lingüística, University of Nebraska, USA Associate profesor of Spanish Department of Foreign Languages Sonoma State University.

Resumen

En este artículo se discuten algunas de las implicaciones sociolingüísticas que se desprenden de la publicación definitiva de los Estándares Nacionales para la Enseñanza de Lenguas (ENAL). A partir del desarrollo e implementación de estas guías en los medios académicos de los Estados Unidos se produce un impacto multifacético respecto del proceso y los logros de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Este proyecto, pues, representa un avance tanto a nivel individual, para el estudiante en relación con su mundo micro-social, inmediato y local, como a nivel universal, en relación con el mundo macro-social, educativo y profesional. Por lo tanto, se intenta aquí hacer un análisis lingüístico de adentro hacia afuera, donde los rasgos variacionales de la lengua juegan un papel funcional importante en la identidad y el desarrollo integral del individuo dentro de la sociedad. Se discute, pues, el papel que van a jugar los estándares del español en cuanto a la forma y función lingüísticas en su contexto comunicativo y polifacético. La discusión se basa en los cinco componentes instruccionales de las guías, mejor conocidos como las cinco Ces, a saber, comunicación, conexiones, comparaciones, culturas y comunidades. El presente ensayo fue presentado en varios foros profesionales, nacionales e internacionales, durante los años 2000-2003.

Abstract

This paper discusses some of the sociolinguistic implications attached to the final publication of The Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century. From the development and implementation of these guidelines in US school settings, a multifacetic difference is made on the process and achievements of foreign language teaching and learning. Thus, this project constitutes an advancement not only, at the individual level, to the Students immediate micro-social world, but also, at the universal level, to the educational and professional macro-social worlds. Therefore, an inside-out linguistic analysis is here made, where language variational features play a functionally relevant role for the individuals integral identity and development, inside the society. An analysis is presented of the role Standards will play for the Spanish language, in regard with its linguistic form and function in a multifacetic communicative context. Discussion is based in the five instructional components of the guidelines, better known as the Five Cs: Communication, Connections, Comparisons, Cultures, and Communities. This essay has been delivered at various national and international conferences during 2000-2003.

1. Introducción

Con la publicación de la versión definitiva de *Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century. National Standards in Foreign Language Education Project*. Lawrence, KS: Allen Press, 1999 (citado aquí como "Estándares nacionales para el aprendizaje de lenguas" – ENAL), se abre una nueva era para la enseñanza y la adquisición de lenguas en los EEUU. Los cinco componentes del documento, conocidos como las cinco Ces (Comunicación, Culturas, Comparaciones, Conexiones y Comunidades), aplican eficientemente la fórmula general de los métodos comunicativistas, o sea, saber cómo, cuándo y por qué hablar o escribir qué a quién.

Dicho documento comprende los fundamentos teórico-prácticos de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras en los Estados Unidos, con base en los "estándares nacionales". Las lenguas sobre las cuales se basa el estudio son el francés, el alemán, el italiano, el japonés, el portugués, el ruso y el español. En lo concerniente al español, uno de los aspectos del documento que merece consideración a la luz de sus postulados programáticos y de sus derroteros didácticos, utilizando la mencionada fórmula comunicativista, es el relativo a la competencia comunicativa de los estudiantes hispanos que reciben instrucción formal en esta lengua, así como de las amplias implicaciones sociolingüísticas que pueden derivarse de dicha competencia.

El objetivo central de este artículo es, pues, analizar los alcances e implicaciones de las metas y

estrategias pedagógicas del documento ENAL, en cuanto a la instrucción sociolingüística de los estudiantes de español, en especial la de los nativos (conocidos en el medio académico norteamericano como "estudiantes de heredad hispánica"). Se plantean y se discuten, pues, interrogantes de la siguiente tónica: ¿Existe una relación (interna y/o funcional) entre variedad lingüística y competencia comunicativa? ¿Se debe enseñar la lengua española con base en una variedad dialectal determinada? ¿Cuáles serían los criterios lingüísticos, pedagógicos, sociales, etc., por considerar, en cualquier caso, tomando como modelo los postulados del ENAL? ¿Qué importancia tendría esta problemática dentro del cuadro general del proceso enseñanza-aprendizaje de las lenguas naturales?

2. El estandar lingüístico en una nueva óptica

Primero que todo, conviene sentar criterios sobre o que se entiende en este contexto por 'estándar'. Parece razonable afirmar que no se puede hablar en forma coherente de variedad lingüística estándar si con ello se hace referencia a una forma dialectal única y homogénea con atributos de mayor prestigio y propiedad. Si así fuera, no habría comunidad lingüística que pudiera reclamar patria potestad. De igual modo, pocos estarían dispuestos a aceptar que todas las variedades lingüísticas del español disfrutaran de igual privilegio y popularidad dentro del mundo hispánico. Tampoco parece existir total acuerdo entre los tratadistas respecto de los rasgos lingüísticos que se cuentan dentro de un uso estándar, así como los que no se cuentan como tales, al menos en lo concerniente a la semántica y al léxico (Véase, por

ejemplo, Hidalgo, 1996:53-57; Custrad, 1990:32-39; Díaz Plaja:73; Valdés, 1997:24).

Sin embargo, es menos debatible la observación empírica de que todas las variedades lingüísticas satisfacen las necesidades comunicativas de sus hablantes dentro de su propia comunidad de habla. Por lo tanto, dejando de lado los prejuicios puristas, variedades de la lengua española tienen en principio su valor propio, el cual está determinado por circunstancias históricas, sociales, culturales y educativas, así como por necesidades especiales de comunicación. En esencia, pues, cada variedad está circunscrita a una comunidad de habla peculiar. En este sentido, en nuestro modo de ver, el estándar no existe en concreto como una variedad lingüística particular, sino más bien en abstracto, como un punto de referencia de cierta norma lingüística, oral o escrita, según el caso. Lo anterior nos lleva a apoyar en parte la reciente propuesta de Wolfram et al (1999:14-17), en el sentido de establecer para el inglés norteamericano dos tipos de estándares, uno formal y otro informal. Esto equivale a proponer para el español de los EE. UU. un estándar informal, (léase "oral"), cuyo punto de referencia sería la norma oral establecida en cada comunidad de habla urbana. Un ejemplo de esta modalidad "informal" es el Proyecto de estudio del habla culta de las principales ciudades de Latinoamérica y España (véase esp. Lope Blanch, 1986). Igualmente se propone un estándar formal, cuyo punto de referencia sería la norma escrita establecida en forma transdialectal por las gramáticas y las asociaciones normativas y fijada como meta por escritores, educadores, medios de comunicación urbana y grupos afines de prominencia cultural, social y profesional.

A diferencia de los autores mencionados arriba, quienes incluyen solamente el estándar informal (es decir, el oral) en su programa bidialectal, en el presente artículo se propone la tesis de que tanto el estándar informal como el formal pueden convivir en un curriculum

de enseñanza del español a manera de programa bidialectal que se puede implementar, previa observación de ciertos principios generales (que se especifican abajo), en distritos escolares y universidades de densa población hispana, a lo largo y ancho del país.

Dicho programa consiste esencialmente en desarrollar las habilidades lingüísticas del aprendiz hispano a partir de la competencia lingüística y cognoscitiva que ya posee, sin tratar de erradicarla ni reemplazarla. Se trata, pues, respecto de esta propuesta "biestándar" (es decir, el estándar formal y el informal), de una operación de adición, no de substracción (Véase esp. Porras, 1997:193). Desde una perspectiva semejante, en enfoque, más bien que en alcance, se propone aquí que, así como el hablante bilingüe posee un campo de acción global más amplio en una de las dos lenguas, el cual se puede tratar de nivelar en términos de "habilidades lingüísticas integrales" (interpretación personal de la expresión "bilingual range", empleada por Valdés, 1997:30), el hablante bidialectal tiene la opción de funcionar diglósicamente en una u otra modalidad dialectal, según sus circunstancias y necesidades. En sentido sociolingüístico general, pues, el estándar formal se halla circunscrito a discursos escritos tales como el lenguaje literario, los grupos intelectuales, científicos y educativos y los medios de comunicación urbana escrita de mayor difusión. Paralelamente, el estándar informal se usa en círculos profesionales urbanos, grupos y tertulias culturales, especialmente, pero no en forma exclusiva, en ceremonias, discursos, la radio y la televisión estatal y similares. Esta interpretación del concepto de 'estándar' se ve apoyada por los contenidos programáticos del ENAL, como puede comprobarse en los párrafos que siguen.

3. El ENAL como medio de unificación lingüístico-cultural

3.1. Los objetivos instruccionales del español y el curriculum bidialectal dentro de los cinco

componentes mencionados en el ENAL (comunicación, culturas, conexiones, comparaciones y comunidades), la competencia comunicativa ocupa un lugar primordial. Es ya lugar común el aserto de que la facultad cognoscitiva del lenguaje humano comprende tanto principios lingüísticos formales como principios de función comunicativa. Además, el documento ENAL establece de antemano que, siendo el lenguaje humano el medio exclusivo de transmisión cultural, el estudiante no podrá adquirir completamente una lengua sin antes manejar adecuadamente los contextos culturales de su entorno (véase ENAL, p. 31). Este postulado básico y general se puede apreciar mejor después de revisar los objetivos programáticos enunciados por el documento, los cuales han sido adaptados aquí a propósito, en la forma siguiente, teniendo en cuenta las necesidades del curriculum bidialectal y la propuesta biestándar esbozada arriba.

Primer objetivo: comunicación

Comunicarse bidialectalmente en español

Estándar 1.1: los estudiantes realizan conversaciones, proveen y reciben información, expresan sentimientos y emociones e intercambian opiniones.

Estándar 1.2: los estudiantes entienden e interpretan el español oral y escrito sobre una serie de temas.

Estándar 1.3: los estudiantes presentan información, conceptos e ideas en español ante un público oyente o lector sobre una serie de temas.

Segundo objetivo: culturas

Adquirir conocimiento y entendimiento de las diversas manifestaciones de la cultura hispánica. (Se usa aquí la frase "diversas manifestaciones de la cultura hispánica", en lugar de la denominación "culturas hispánicas", que se lee en el ENAL).

Estándar 2.1: los estudiantes demuestran entendimiento de la relación entre las prácticas y las perspectivas de las diversas manifestaciones de la cultura hispánica.

Estándar 2.2: los estudiantes demuestran entendimiento de la relación entre los productos y las perspectivas de las diversas manifestaciones de la cultura hispánica.

Tercer objetivo: conexiones

Hacer conexiones con otras disciplinas y adquirir información.

Estándar 3.1: los estudiantes reafirman e incrementan sus conocimientos sobre otras disciplinas a través del estándar formal.

Estándar 3.2: los estudiantes adquieren información e identifican los diferentes puntos de vista respecto de la diversidad lingüística y cultural del mundo hispánico.

Cuarto objetivo: comparaciones

Reflexionar sobre la naturaleza del lenguaje y la cultura en general.

Estándar 4.1: los estudiantes demuestran entendimiento acerca de la naturaleza del lenguaje a través de comparaciones entre su lengua nativa y su segunda lengua, cualquiera que ésta sea.

Estándar 4.2: los estudiantes demuestran entendimiento acerca del concepto de cultura mediante comparaciones entre la cultura de su lengua nativa y la de su segunda lengua, cualquiera que ésta sea.

Quinto objetivo: comunidades

Participar en diferentes comunidades hispánicas dentro y fuera del país.

Estándar 5.1: los estudiantes utilizan su lengua dentro y fuera del ámbito escolar (El

concepto de lengua se debe entender aquí con base en tres niveles diferentes de proficiencia: el estándar formal, el informal y la modalidad vernácula).

Estándar 5.2: los estudiantes dan testimonio de su sólida formación lingüística usando el español como medio de enaltecimiento y satisfacción personales.

Como se ve, los postulados del ENAL implican, entre otras cosas, la necesidad de dotar al aprendiz de lenguas no solamente del conocimiento del sistema lingüístico, sino también del de su entorno cultural, en sentido amplio. Esto se puede lograr, por ejemplo, formando en el educando una conciencia ecuménica respecto de su lengua y su cultura, haciéndole ver la conveniencia de aceptar y adquirir otras variedades lingüísticas, aquéllas de mayor difusión y alcance cultural, que le permitan irradiarse interactivamente a otras comunidades y a la vez que le enseñen a apreciar y a mantener su propia variedad lingüística, es decir la modalidad vernácula, haciendo comparaciones y conexiones acerca de su lengua y su cultura. Una de las estrategias instruccionales que se pueden aplicar al respecto es mediante la exposición gradual e interactiva del estudiante de lengua a un aprendizaje de servicios comunitarios, a una integración con su mundo circundante. Al mismo tiempo, se le debe exponer a una serie de ciclos de lecturas, audiciones, foros y prácticas escritas, tanto en el aula de clase como con los medios electrónicos múltiples a través del Internet. Se les expone a estilos y contenidos auténticos, a varios niveles de lengua formal e informal, informativa y técnica expositiva y artística, etc., siguiendo en lo posible sus intereses propios. Un programa de tal naturaleza podría establecer una cadena instruccional funcional al permitirle al estudiante formar conexiones cultural y profesionalmente panhispánicas, haciendo a su vez comparaciones dentro y fuera de su entorno lingüístico-cultural. Por último, le permitirá proyectarse a diversas comunidades e interactuar eficientemente en forma oral y escrita. En suma, se

formará así una persona abierta a la diversidad y dispuesta integrativamente a la convivencia lingüístico-cultural, diversa.

Estas habilidades se vinculan a procesos cognoscitivos que, aunque pre-existentes en algunos hablantes, contribuyen al desarrollo y fortalecimiento de las habilidades cognoscitivas del estudiante común. Tales procesos comprenden, por ejemplo, la habilidad para interpretar contextos, sacar conclusiones inteligentes, utilizar paráfrasis y circunloquios, interrumpir, ilustrar, producir gestos y señas significativos, solicitar y proveer información evaluando e hipotetizando, utilizando y manipulando eficazmente el contexto comunicativo, etc.

El ENAL, pues, formula sus postulados instruccionales de acuerdo a tres formas del proceso comunicativo: Interpersonal, interpretativo y expositivo. Este modelo se ilustra gráficamente en el siguiente marco de formas comunicativas:

La forma interpersonal se define a partir de la negociación de significados entre los participantes en un acto contextual comunicativo. Los participantes en un acto comunicativo intercambian mensajes (orales o escritos), evaluándolos y adaptándolos para lograr un entendimiento mutuo más eficiente. La forma interpretativa se realiza cuando se analizan mensajes culturales de manera unilateral, oralmente o por escrito. Aquí no se produce negociación activa entre hablante o escritor, pero tampoco se trata de una simple comprensión oral o de lectura. La interpretación supone la habilidad de "leer (o escuchar) entre líneas".

Por último, la forma expositiva se refiere a la creación de mensajes de manera que facilite la interpretación de los mismos por parte de los hablantes de otra cultura y, en el caso intralingüístico hispanico, añadimos nosotros, por parte de miembros de las diversas comunidades nacionales e internacionales, cuando se carece del contacto directo para la negociación activa de significados. Es el caso, por ejemplo,

MARCO DE FORMAS COMUNICATIVAS

(Adaptado de ENAL, p. 37)

MÓDULOS	INTERPERSONAL	INTERPRETATIVA	REPRESENTATIVA
DEFINICIÓN	Oral directa Escrita directa	Receptiva Mediada Actuada	Productiva Realización directa Realización indirecta
CONDUCTO	Habilidades productivas Habilidades receptivas	Habilidades principalmente receptivas	Habilidades principalmente productivas
CONOCIMIENTO CULTURAL	Conocimiento de perspectivas culturales Habilidad de reconocimiento lingüístico Habilidad de reconocimiento cultural	Conocimiento cultural modal Conocimiento semántico Habilidad lingüística analítica Habilidad cultural analítica	Conocimiento de perspectiva cultural interactiva Habilidad para presentar información intercultural Habilidad de reconocimiento intercultural

de la publicación de material impreso (informes, artículos) o de la alocución de discursos, presentación de conferencias, etc. (Véase ENAL, pp. 38ss).

3.2 Bilingüismo y bidialectalismo

Aunque el ENAL no invoca específicamente el tema de la variación dialectal como elemento determinante de adquisición e interacción lingüísticas, las referencias al tema son obvias y reiteradas (ver esp. pp. 38, 40, 48, 58, 439 y 455). Tales referencias giran alrededor de la negociación de significados, lo cual abarca una amplia gama de aspectos sociolingüísticos, perceptivo-productivos y cognoscitivos. Aquí se destaca principalmente el rol sociolingüístico de la variación. En sentido interlingüístico, la convivencia del español con una lengua dominante como el inglés, en los Estados Unidos, produce procesos tales como la diglosia, la alternancia de códigos y la mezcla. De este último proceso nace, por ejemplo, el "Spanglish",

que lucha por salir de su estado jergal para convertirse en dialecto de transición (ver el diccionario recientemente publicado por Ilan Stavans).

En sentido intralingüístico, existen en los Estados Unidos muchos dialectos tanto diatópicos o geográficos como diastráticos o socioculturales, que representan las distintas modalidades lingüísticas del español latinoamericano. Dentro de la primera categoría, la diatópica, se pueden mencionar variedades regionales como la de Los Ángeles, representante del español mexicano; la de Nuevo México, representante de un tipo de español más arcaico; la de Miami, reproducción del español cubano; o la de Nueva York, más mezclada que las anteriores, pero con dominio puertorriqueño. Cada uno de estos grupos, claro está, exhibe a su vez diferencias subregionales propias. Probablemente se encuentre mayor homogeneidad trans-dialectal, a nivel nacional, entre las variantes diastráticas, ya que se relacionan más directamente con el nivel

educativo y generacional de los hablantes. De todas maneras, es difícil concebir una separación entre estas dos categorías variacionales en un contexto comunicativo, sobretodo si se tienen en cuenta las interferencias interlingüísticas en situación de contacto (por ejemplo, los préstamos y calcos de base inglesa).

Desde luego, todos y cada uno de estos dialectos tiene, como ya se dijo, su valor intrínseco inalienable a nivel sociolingüístico. Pero lo más importante, creemos nosotros, es el rol funcional que juega cada dialecto dentro de su entorno geográfico-social y el grado de concientización del hablante respecto de dicho rol funcional. Mientras que para unos hablantes lo único que cuenta es su habla local, ya sea por razones pragmáticas o por razones afectivas, para otros es más importante adquirir y usar nuevas formas de expresión para poder escalar en el concurso social o profesional de una comunidad o un país; determinados. Sea como fuere, adquirir otro dialecto que posea amplia difusión y funcionalidad es siempre una ventaja y debería ser un objetivo profesional de todo estudiante.

4. Unidad dentro de la variación: Observaciones finales

Si bien es deseable, como se anotaba arriba, educar al estudiante de español sobre las bases de una diversidad lingüístico-cultural, particularmente de un bilingüismo natural, en sentido intralingüístico resulta contraproducente e impráctico promover la diversidad dialectal sin antes establecer propósitos afectivos y derroteros funcionales. Por lo tanto, el uso del estándar informal y formal en la enseñanza del español para nativos, debe ser tal que el estudiante mismo deduzca, con hechos y sin presiones, la conveniencia de adquirir una variedad lingüística general que le permita el acceso a los medios urbanos de comunicación oral y escrita, a los textos y corpus interdisciplinarios científicos, artísticos y culturales, así como al escalamiento social y profesional. La instrucción

biestándar (oral y escrita), en el curriculum bidialectal del español, debe andar parejas con la práctica y desarrollo de la modalidad vernácula y debe también coincidir con la zona geográfico-dialectal a que pertenecen los alumnos. De esta manera el desarrollo de las habilidades lingüísticas será realmente bidialectal y estará acorde con los programas implementados en varias partes del mundo.

En concordancia con lo anterior, antes de implementar un curriculum bidialectal-biestándar, es importante observar los principios generales siguientes (Cf. Wolfram et al. (Op. Cit., pp. 119-121):

- a) La enseñanza del estándar formal debe respetar el factor de referencia de grupo, es decir, debe ser una extensión natural y razonable de su conocimiento lingüístico y de sus expectativas propias;
- b) Este programa debe surgir de objetivos curriculares claros, mostrando el carácter aditivo, no erradicativo, del currículo bidialectal;
- c) La instrucción bidialectal debe estar acompañada por información sobre la naturaleza de la diversidad dialectal. Esto refuerza la integridad del dialecto vernáculo y la confianza en el dialecto adquirido;
- d) La enseñanza del estándar formal debe crear un entendimiento racional y desprejuiciado sobre las diferencias sistemáticas entre las formas estándar y las vernáculos;
- e) La instrucción debe empezar con un tratamiento instruccional tal que los rasgos más severamente estigmatizados no despierten en el alumno sentimientos de rechazo o envilecimiento psicológico. Pensamos en formas del tipo "haiga", "asina", "íbanos", "truje", etc., que se adquirieron desde la cuna materna;
- f) El dialecto formal impartido dentro de un programa bidialectal debe reflejar las normas lingüísticas de la comunidad; el tipo de estándar

formal que se imparta debe ser el que corresponde a la zona dialectal del estudiante (en Los Ángeles, la modalidad mexicana; en Miami, la modalidad caribeña, etc.);

g) La instrucción lingüística debe incorporar las normas interactivas del hablante común, respetando a su vez las diferencias culturales en sentido interactivo. Es decir, hablar una variedad de lengua general supone el uso de estrategias conversacionales particulares, así como las formas lingüísticas que distinguen a las variedades estándar de las vernáculos (Ver Wolfram et al, p. 121).

Conclusión

En este ensayo se han delineado algunas ideas que pueden servir como parte de una agenda de trabajo en el campo de la enseñanza del español en los Estados Unidos. En especial, estas sugerencias metodológicas se hacen a la luz de la reciente publicación del documento de los estándares de lenguas extranjeras, con perspectivas hacia el siglo veintiuno. Se hacen también estas sugerencias como un complemento a los estándares específicos de español y portugués incluidos al final del documento ENAL. A lo largo de este artículo se pone de relieve la

importancia del documento de los estándares como un programa educativo digno de desarrollarse e implementarse, sobretudo ante los venideros derroteros de globalización cultural y económica que se avizoran en la entrada del nuevo milenio. Básicamente se aboga por un enfoque multi-nivelar para la enseñanza de lenguas extranjeras, en este caso el español. Se hace hincapié en la conveniencia de enseñar la lengua a la par de la cultura, en forma tanto cognoscitiva como pragmática, de una manera bilingüe, bidialectal y bicultural, donde nada se reste y todo se agregue, con el fin de formar individuos integrales desde el punto de vista comunicativo.

Esta propuesta implica un cambio profundo en el sistema de enseñanza de la lengua española, particularmente, donde tanto profesores, como administradores e instituciones educativas gubernamentales hagan conciencia de que la lengua no es una asignatura más que empieza y termina en el aula de clase, sino que la lengua es un ente integrativo y dinámico de la vida del estudiante y del ser humano en general. En resumen, que las lenguas son el pilar de nuestra identidad, de nuestras culturas y del mundo del futuro.

Referencias bibliográficas

- Custred, Glynn. 1990. "The Primacy of Standard Language in Modern Education." *American Behavioral Scientist*. 34.2: 32-39 Nov Dec UMI.
- Díaz Plaja, Guillermo. 1992. "La lengua escrita como norma fonética (The Written Language as Phonetic Norm)." *Yelmo*. 32.
- Fantini, Alvino E. 1997. "El desarrollo de la competencia intercultural: Una meta para todos". *La enseñanza del español a hispanohablantes. Praxis y teoría*. M. Cecilia Colombi; F. X. Alarcón, eds. Boston: Houghton Mifflin Co.: 206-21.
- Finke, Wayne H. 1993. *Standard Spanish and the Native Speaker Vernacular*. Amer. Soc. of Geoling. New York. *Language in Contemporary Society*. Levitt, Jesse; Ashley, Leonard R. N; Rogers, Kenneth H. (eds.). 192-97.
- Hidalgo, Margarita, 1996. "A Profile of Language Issues in Contemporary Mexico". In *Spanish in contact. Issues in bilingualism*, ed. by Ana Roca and John B. Jensen. Somerville: Cascadilla Press.
- Lewelling, V. W.; Payton, J. K. 1999. "Spanish for Native Speakers: Developing Dual Language Proficiency". *ERIC Digest* (May).
- Lope Blanch, Juan M., 1986. *El estudio del español hablado culto: Historia de un proyecto*. México, D. F.: UNAM.
- Lozano, Anthony. 1981. *Teaching Standard versus Non-Standard Spanish in a Study Abroad Program*. University Press of America. Washington, D.C. *Social and Educational Issues in Bilingualism and Biculturalism*. St. Clair, Robert; Valdes, Guadalupe; Ornstein- Galicia, Jacob (eds.). 93-101.
- Mijares, Jose (1999). "El Español como Idioma Universal (Spanish as a Universal Language)". *Yelmo*. 32; 19 21 AV: Reprint *Developing Dual Language Proficiency*". *ERIC Digest* (May).
- Porras, Jorge E. 1997. "Uso local y uso estándar: un enfoque bidialectal a la enseñanza del español para nativos". *La enseñanza del español a hispanohablantes. Praxis y teoría*. M. Cecilia Colombi; F. X. Alarcón, eds. Boston: Houghton Mifflin Co.: 190-97.
- Solé, Yolanda, 1990. "Bilingualism: stable or transitional? The case of Spanish in the United States". *International Journal of the sociology of language* 84:35-40.
- Valdés, Guadalupe. 1997. "The Teaching of Spanish to Bilingual Spanish-speaking Students: Outstanding Issues and Unanswered Questions". *La enseñanza del español a hispanohablantes. Praxis y teoría*. M. Cecilia Colombi; F. X. Alarcón, eds. Boston: Houghton Mifflin Co.: 8-44.
- Zale, Eric M. "The Case against Bidialectalism". (1972) Paper at the 6th Annual TESOL Convention, Washington, D.C., February 28, 1972 Exalumnos wrote: