

## Muestras de lexicalización en estudiantes hispanos bilingües en los Estados Unidos: un estudio exploratorio

Marta Fairclough<sup>1</sup>

**Resumen:** La presente investigación intenta verificar que una serie de calcos correspondientes a ítems léxicos de uso frecuente se encuentra en proceso de lexificación en la variante del español de los E.E.U.U., aún cuando las formas más generales se enseñaron en el aula. Este objetivo se logra a partir de la comparación de más de 100 traducciones al español de 3 párrafos, hechas por estudiantes universitarios hispanos en distintos niveles de enseñanza: bilingües receptivos, iniciales, intermedios y avanzados. Los resultados sugieren que ciertos calcos están sufriendo un proceso de lexicalización al ser adoptados por un número significativo de los participantes de la muestra y están desplazando los ítems léxicos pertenecientes a una variedad más general del español.

**Palabras clave:** lexicalización, español de los Estados Unidos, traducción

**Abstract:** The purpose of this research is to verify that several calques that correspond to high frequency lexical items, are in the process of lexicalization in the U.S Spanish variety, even though more widely used equivalent forms were previously taught in the classroom. The objective is accomplished by comparing over 100 English-Spanish translations of three brief paragraphs completed by university students of Hispanic background from different levels: receptive, beginner, intermediate and advanced heritage language learners. The results suggest that a number of calques are undergoing a process of lexicalization by being adopted by a considerable number of the participants in the sample, while replacing the lexical items that correspond to a more general variety of Spanish.

**Key words:** lexicon, Spanish in USA, translation

### 1. Introducción

El número de hispanos en los Estados Unidos sigue en aumento. El censo nacional del año 2010 (*US Census Bureau*) registró una población hispana de más de 50,5 millones en el país (un 16,3% del total) de los cuales, casi dos terceras partes eran de origen mexicano (66%), aproximadamente un 9% de origen puertorriqueño, 3,6% y 3,5% de origen salvadoreño y cubano, respectivamente, y el 18% restante distribuido entre los demás países de habla hispana. Estas cifras no incluyen los 4 millones de residentes de Puerto Rico y los hispanos indocumentados, cuyo número es considerable. Después de California, el número más alto de hispanos en el país habita en Texas. En el 2010, Texas contaba con 9,5 millones de hispanos, de los cuales casi un millón vivía en Houston. Se calcula que la presencia hispana en los Estados Unidos llegará a los 132,8 millones de habitantes en 2050; en cuyo caso, casi 1 de cada 3 residentes estadounidenses sería de origen hispano.

Si bien la fuerte inmigración hispana sumada a la alta tasa de nacimientos dentro del grupo hispano dan cuenta del continuo aumento demográfico del grupo minoritario más numeroso en los Estados Unidos, el conocimiento de la lengua castellana va deteriorándose de una generación a otra, en gran parte debido al contacto lingüístico con el inglés (Fishman 1991, Hernández-Chávez 1993, Veltman 2000, entre otros). Numerosos estudios del español en los Estados Unidos (Roca y Lipski 1993, Silva-Corvalán 1994, Zentella 1997, Fairclough 2003, Roca y Colombi 2003, López Morales 2009, por citar algunos.) hacen referencia a la transferencia lingüística, fenómeno frecuente en las situaciones de lenguas en contacto, que incluye las denominadas 'extensiones semánticas' o 'calcos'. Silva-Corvalán define al calco como:

Transferencia de significado a significantes ya existentes en español:  
*moverse* incorpora el significado del inglés 'to move' (mudarse de

---

<sup>1</sup>. Marta Fairclough es profesora titular de lingüística española en la Universidad de Houston, en Texas. Su especialidad se centra principalmente en estudios sociolingüísticos del español en EE.UU.

casa), *atender* de ‘to attend’ (asistir), *aplicación* de ‘application’ (solicitud), *colectar* de ‘to collect’ (coleccionar), *cartón* (de leche) de ‘carton (of milk)’, (caja—de leche--), *carpeta* de ‘carpet’ (moqueta/alfombra), *grados* de ‘grades’ (calificaciones/notas), etc. (2001: 262).

Con el fin de mantener el dominio del castellano y fomentar el aprendizaje de la variedad académica, principalmente en aquellos hispanos nacidos en los EEUU, un importante número de universidades ofrecen programas de español para estudiantes bilingües cuyas habilidades en la lengua minoritaria van desde el conocimiento receptivo a un dominio avanzado del idioma. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos educativos, en algunos casos la presencia prolongada y el uso generalizado de una forma innovadora conducen a la “lexicalización,” proceso de cambio lingüístico que en su acepción amplia, incluye todos aquellos procesos que conducen a la formación de un nuevo ítem léxico o al desarrollo de un nuevo significado (Auer 1998, Lehmann 1989, Himmelmann 2004, Brinton y Closs Traugott 2005).

Un estudio previo (Fairclough 2006) sugiere que hay algunos términos tales como ‘yarda’ y ‘carpeta’ (utilizados para referirse a ‘jardín’ y ‘alfombra’) que están sufriendo un proceso de lexicalización al ser adoptados por un gran número de hablantes de español en los Estados Unidos. Sin embargo, no se han llevado a cabo estudios de tipo cuantitativo que intenten medir hasta qué punto dichas formas se están imponiendo en esta modalidad del español. La presente investigación intenta verificar que una serie de calcos simples (n = 12) correspondientes a lexemas de uso frecuente se encuentra en proceso de lexificación en la variante del español de los Estados Unidos, aún cuando las formas más generales se enseñaron en el aula. Todos los vocablos estudiados aparecen en *Conozcámonos* (Mrak y Padilla 2007), el libro de texto utilizado durante los primeros dos semestres en los cursos de español para bilingües hispanos en la Universidad de Houston y la mayoría se enseña como parte del programa durante el nivel inicial<sup>1</sup>.

## **2. Metodología**

### **2.1. Los participantes**

La muestra de este estudio constó de 101 estudiantes universitarios: 74 mujeres y 27 hombres, distribuidos en cuatro niveles diferentes: bilingües receptivos, principiantes, intermedios y avanzados. 76 de los participantes nacieron en los Estados Unidos y los restantes 25 en los siguientes países de habla hispana: 12 en México, 4 en Colombia, 4 en Venezuela, 2 en El Salvador, y 1 en Panamá, en la República Dominicana, y en Perú. Algunos de los padres de los nacidos en Los Estados Unidos también habían nacido en Los Estados Unidos, pero los abuelos provenían, además de los países ya mencionados, de Bolivia, Costa Rica, España, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Puerto Rico. Todos los participantes ingresaron al programa como bilingües receptivos o se los ubicó en el nivel inicial (bilingües principiantes) por medio de un examen. Los resultados se compararon con los de un grupo de control compuesto por 5 hablantes nativos de español que completaron por lo menos sus estudios secundarios en el país de origen: 2 mexicanos, y los tres restantes provenientes de Argentina, Colombia y Venezuela. Todos eran bilingües español-inglés, residentes de Houston, e instructores de español a nivel universitario.

### **2.2. El instrumento**

El instrumento consistía en tres breves textos escritos en inglés de unas 150 palabras cada uno. Como actividad de clase, se les pidió a los participantes que los tradujeran al español (ver apéndice 1). El procedimiento consistió en la traducción

individual de los párrafos sin ayuda de un diccionario, el instructor o los compañeros. Los estudiantes contaron con 45 minutos para realizar la tarea y la consigna fue que trataran de traducir la mayor cantidad de texto posible y que si tenían alguna duda o desconocían la palabra dejaran un espacio en blanco o transcribieran en inglés el fragmento y continuaran. Los participantes también completaron un cuestionario con datos personales tales como país de origen, primer idioma o idiomas, cursos previos de español, etc. (ver apéndice 2).

### 2.3. El proceso

En los párrafos se identificaron 12 ítems léxicos que con frecuencia aparecen en forma de calcos del inglés o extensiones semánticas en la variedad del español de Los Estados Unidos (ver Tabla 1).

Tabla 1. Lexemas estudiados: forma esperada y su correspondiente extensión semántica

Ítem #	Inglés	Forma esperada	Extensión semántica
1	<i>attend</i>	asistir	atender
2	<i>support</i>	apoyar	soportar
3	<i>realize</i>	darse cuenta	realizar
4	<i>school / university</i>	universidad	escuela
5	<i>college</i>	universidad	colegio
6	<i>registration</i>	inscripción	registración
7	<i>application</i>	solicitud/formulario de inscripción	aplicación
8	<i>move</i>	mudarse	moverse
9	<i>letter</i>	carta	letra
10	<i>make a decision</i>	tomar una decisión	hacer una decisión
11	<i>have fun</i>	divertirse/pasarla bien	tener diversión
12	<i>get involved</i>	involucrarse	envolverse

A las formas traducidas se les asignó diferentes valores según lo que produjo el estudiante: 1, si era la forma esperada; 2, si se trataba de un calco; y 3, para otras formas. Esta última categoría incluía paráfrasis, como por ejemplo “escuela de comunidad” como la traducción de *college* o “venir” en vez de “mudarse”, espacios en blanco o la forma en inglés, sin traducir. No se tuvo en cuenta la ortografía para asignar el valor correspondiente; es decir, se ignoró los casos de transferencia como la duplicación de ‘p’ en “aplicación” o la ausencia de ‘h’ en las formas de ‘hacer’. Una vez codificados los datos, se los ingresó a una matriz en SPSS y se procedió al análisis.

### 3. Análisis de los datos y resultados

Las estadísticas descriptivas indican que la distribución de frecuencias de las formas esperadas de los 12 ítems producidos por los cuatro grupos en cuestión cabe dentro de los parámetros considerados normales (asimetría = 0,430, error típico de la asimetría = 0,240; curtosis = -0,399, error típico de la curtosis = 0,476). Las distancias entre la media, la mediana y la moda (4,5 – 4 y 5 respectivamente) son relativamente pequeñas.

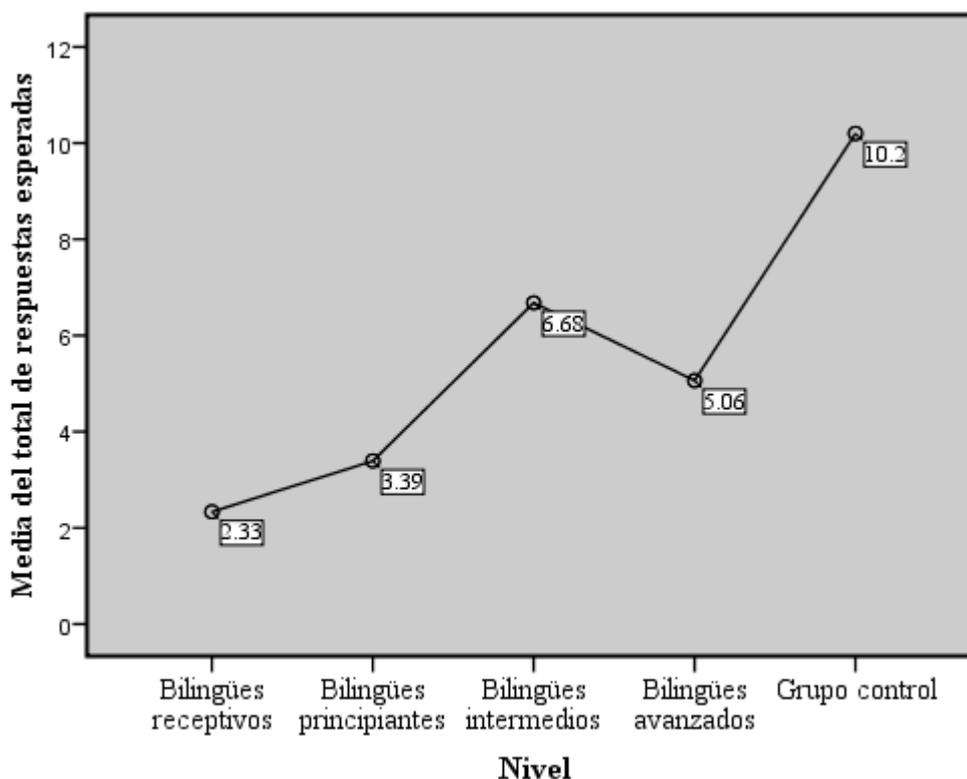
Los principales resultados obtenidos del análisis de los datos aparecen en la Tabla 2.

Tabla 2. Formas léxicas esperadas por nivel: estadísticas descriptivas

Nivel	N	Media	DE	Mínimo	Máximo
<b>Bilingüe</b>					
Receptivos	9	2,33	1,732	0	5
Principiantes	51	3,39	2,001	0	8
Intermedios	25	6,68	2,897	0	12
Avanzados	16	5,06	2,175	1	9
<b>Total</b>	<b>101</b>	<b>4,48</b>	<b>2,741</b>	<b>0</b>	<b>12</b>
<b>Control</b>	<b>5</b>	<b>10,20</b>	<b>0,837</b>	<b>9</b>	<b>11</b>

Se observa un aumento gradual de las medias de un grupo al siguiente salvo en los bilingües avanzados, donde la media de las formas esperadas baja de 6,68 a 5,06. Esto indicaría que si bien los estudiantes aprenden las formas que se les enseña, con el paso del tiempo retoman el uso de las formas más populares. El grupo intermedio es el menos homogéneo ya que se desvía, en promedio, 2,897. La media del total de formas esperadas de todos los participantes es de 4,48 de un total de 12 (que solamente obtiene un participante del grupo intermedio) con una desviación típica de 2,741, mientras que la media del grupo de control, que es mucho más homogéneo (DE = 0,837), es de 10,20. Es interesante notar que el rango de formas esperadas del grupo de control oscila entre 9 y 11. Las medias de las respuestas esperadas por nivel aparecen ilustradas en la Figura 1.

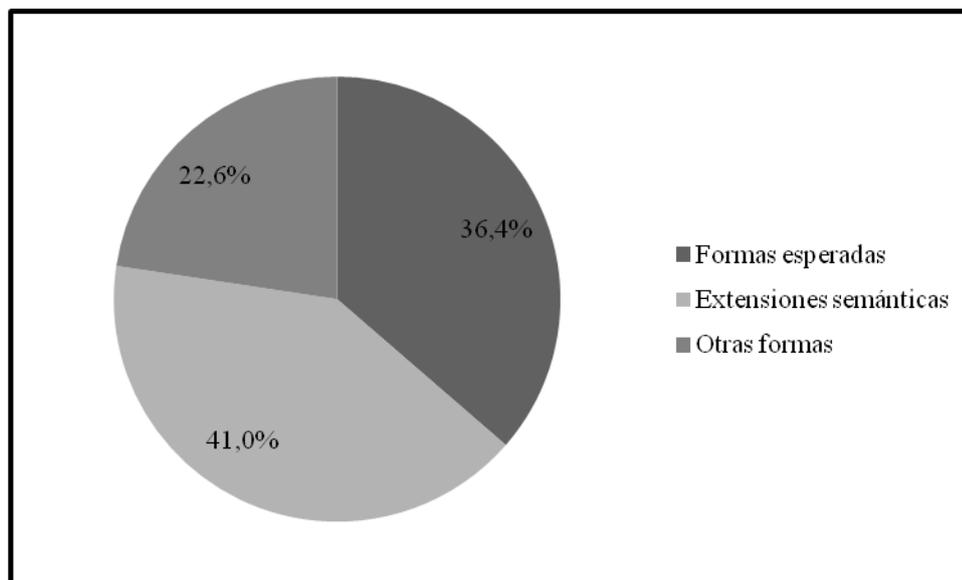
Figura 1. Medias de las respuestas esperadas por nivel



Un análisis de varianza (ANOVA) entre los cuatro grupos de participantes indica que la diferencia entre los grupos es significativa:  $F(3,97) = 15,759 (0,000)$ . Una prueba *Post hoc* (Bonferroni,  $p < 0,05$ ) señala que la diferencia entre las medias es significativa entre todos los niveles salvo entre los bilingües receptivos y los principiantes, lo cual es de esperarse ya que las formas esperadas recién se enseñan durante el nivel intermedio.

Al analizar todas las respuestas de los participantes se observó la distribución que aparece en la figura 2.

Figura 2. Distribución del total de las traducciones de los ítems ( $n = 12$ )



Si bien las formas esperadas aparecieron en 36,4% de todas las traducciones, se observó un 41% de extensiones semánticas. Los ejemplos 1- 5 ilustran dicho fenómeno en contexto. La presencia de un porcentaje tan alto parecería indicar que estas formas compiten con las formas léxicas correspondientes pertenecientes al español general. Un ejemplo del 22,6 % correspondiente a “Otras” formas aparece en el número 6, en el cual el participante deja en inglés la palabra ‘*fun*’ y reemplaza ‘mudarse’ con el verbo ‘venir’. Ejemplos:

- (1) ¡Estoy tan feliz **atendiendo** una **escuela** fuera de estado! Aunque mis papas no me **soportaban** mi decisión, yo **realicé** que necesitaba ir a una escuela mejor de a universidad local. (M/2/#45)<sup>2</sup>
- (2) Este certificado me ayudara a prepararme para cualquier decisión que **haga** en mi carrera. (M/2/#51)
- (3) No te preocupes con los gastos de la **registración**, que nosotros te **registramos** y te ayudamos con la **aplicación**. (M/4/#2)
- (4) Ellos **tenían mucha diversion** antes que **se movieran** para los EE. UU. (M/3/#15)
- (5) Siguiendo los consejos de sus amigos en Colombia María decidió **envolverse** mas en la comunidad de hispanos para que su familia se adaptara mejor a los cambios culturales. (M/4/#7)
- (6) Ellos habían ténido tanto **fun** antes de **venir** a los Estados Unidos. (H/2/#1)

La siguiente tabla muestra la distribución de formas esperadas, extensiones semánticas y otras formas para cada ítem.

Tabla 3. Distribución de formas esperadas, extensiones semánticas y otras formas para cada ítem: número de casos y porcentajes

Ítem	Forma esperada		Extensión semántica		Otras formas	
	N	(%)	N	(%)	N	(%)
1 <i>attend</i>	54	(53,5)	34	(33,7)	13	(12,9)
2 <i>support</i>	49	(48,5)	28	(27,7)	24	(23,8)
3 <i>realize</i>	50	(49,5)	28	(27,7)	23	(22,8)
4 <i>school</i>	18	(17,8)	83	(82,2)	0	( 0,0)
5 <i>college</i>	25	(24,8)	53	(52,5)	23	(22,8)
6 <i>registration</i>	17	(16,8)	78	(77,2)	6	( 5,9)
7 <i>application</i>	16	(15,8)	76	(75,2)	9	( 8,9)
8 <i>move</i>	39	(38,6)	31	(30,7)	31	(30,7)
9 <i>letter</i>	73	(72,3)	10	( 9,9)	18	(17,8)
10 <i>make a decision</i>	14	(13,9)	47	(46,5)	40	(39,6)
11 <i>have fun</i>	51	(50,5)	16	(15,8)	34	(33,7)
12 <i>get involved</i>	36	(35,6)	12	(11,9)	53	(52,5)

Los porcentajes de extensiones semánticas oscilan entre casi un 10% en el ítem 9 “carta / letra” (*letter*) hasta un 82,2% en el número 4 “universidad / escuela” (*school*). En la Tabla 3 en gris se pueden observar las formas en que la extensión semántica supera considerablemente la forma esperada: ítem 7 “solicitud / aplicación” (*application*), “inscribirse / registrarse” (*register*), “universidad / colegio” (*college*), “tomar una decisión / hacer una decisión” (*make a decision*), además del ítem 4 ya mencionado.

#### 4. Conclusión

El propósito de este breve estudio era tratar de medir un fenómeno léxico propio del español de los Estados Unidos. Si bien es importante recalcar que se trata de un estudio exploratorio que posee varias limitaciones (solamente se analizó 12 ítems y la muestra está formada por un número relativamente bajo de participantes, todos ellos estudiantes universitarios de una sola área geográfica), los resultados que se desprenden del análisis resultan sumamente interesantes:

- Se verificó un aumento gradual de las medias de las formas esperadas de un grupo al siguiente salvo en los bilingües avanzados, donde la media baja de 6,68 a 5,06. Estos resultados parecen indicar que si bien los estudiantes aprenden las formas esperadas, después de un tiempo algunos de ellos dejan de usarlas.
- El rango en el grupo de control oscila entre 9 y 11; es decir, ninguno de los cinco participantes produce un 100% de las formas esperadas, lo cual confirma que el proceso de lexicalización se observa también (aunque es mínimo) en aquellas personas que nacieron y se educaron en países latinoamericanos.
- La diferencia entre las medias resulta significativa entre todos los niveles, salvo entre los bilingües receptivos y los principiantes, lo cual es de esperarse ya que a ninguno de los dos grupos se le había enseñado las formas esperadas en el momento de llevarse a cabo la traducción.
- Se observó un porcentaje mayor de extensiones semánticas que de formas esperadas (41 y 36,4%, respectivamente).
- El uso de las extensiones semánticas de algunos de los ítems estudiados (#4, 5, 6, 7 y 10) está superando de manera considerable al uso de las formas

esperadas; por otro lado, otros calcos (#1, 2, 3 y 8), si bien no son tan frecuentes, están compitiendo con las formas esperadas.

A pesar de que en algunos casos los autores de los libros de texto utilizados en clase indican que el uso de calcos conduce a situaciones vergonzosas y falta de comunicación, es obvio que muchos de esos términos ya están tan establecidos que forman parte del léxico del típico hispanohablante bilingüe en los Estados Unidos. Otheguy (2001) explica que por mucho que se critique la modalidad anglicada, la realidad es que “este discurso goza de una aceptación social casi total dentro de las comunidades en las que opera la mayoría de los hispanohablantes...” (15). Silva-Corvalán (2001), por su parte, atribuye el mantenimiento de dichos rasgos lingüísticos a la consolidación de una fuerte identidad grupal. En muchos casos, afirma Otheguy (2009) estos calcos adquieren significados diferentes a los del español general porque se trata de darle nombre a una realidad diferente a la que existe en otros lugares de habla hispana., con lo cual surge la necesidad de crear un término nuevo.

Resumiendo, los resultados del presente estudio sugieren que ciertos calcos están sufriendo un proceso de lexicalización al ser adoptados por un número significativo de los participantes de la muestra y están desplazando los ítems léxicos pertenecientes a la variante más general del español. El cambio lingüístico, en este caso en forma de lexicalización, constituye un fenómeno típico de las situaciones de contacto lingüístico, y es un proceso natural que forma parte de la evolución de una lengua a través del tiempo y que se evidencia claramente en el español de los Estados Unidos.

### **Referencias bibliográficas**

- Auer, Peter. (Ed.). (1998). *Code-switching in conversation: Language, interaction and identity*. London: Routledge.
- Brinton, Laurel J. y Closs Traugott, Elizabeth. (2005). *Lexicalization and Language Change*. Cambridge, UK: Cambridge UP.
- Enciclopedia del español en los Estados Unidos: Anuario del Instituto Cervantes 2008*. (2009). Madrid, España: Santillana.
- Fairclough, Marta (2006). Spanish / English Interaction in U.S. Hispanic Heritage Learners' Writing. En Mar-Molinero, Clare y Steward, Miranda (Eds.). *Globalization and language in the Spanish-speaking world: Macro and micro perspectives* (76-93). London: Palgrave Macmillan.
- (2003). “El (denominado) *Spanglish* en Estados Unidos: polémicas y realidades”. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana* 2, 185-204.
- Fishman, Joshua A. (1991). *Reversing language shift*. Clevedon, UK.: Multilingual Matters.
- Hernández-Chávez, Eduardo. (1993). Native language loss and its implications for revitalization of Spanish in Chicano communities. En Merino, Barbara J., Trueba, Henry T. y Samaniego, Fabián A. (Eds.). *Language and Culture in Learning: Teaching Spanish to Native Speakers of Spanish* (45-57). London: The Falmer Press.
- Himmelmann, Nikolaus P. (2004). Lexicalization and grammaticization: opposite or orthogonal? En Bisang, Walter, Himmelmann Nikolaus y Wiemer, Bjorg. (Eds.). *What makes grammaticalization – a look from its components and its fringes* (21-42). Berlin: Mouton de Gruyter.

- Lehmann, Christian. (1989). Grammatikalisierung und Lexikalisierung. *ZPSK* 42, 11-19.
- Silva-Corvalán, Carmen. (2001). *Sociolingüística y pragmática del español*. Washington DC: Georgetown UP.
- (1994). *Language contact and change: Spanish in Los Angeles*. New York: Oxford UP.
- Otheguy, Ricardo. (2009). El llamado ‘espanglish.’ En *Enciclopedia del español en los Estados Unidos: Anuario del Instituto Cervantes 2008*. (222-246). Madrid: Santillana.
- Otheguy, Ricardo. (2001). Simplificación y adaptación en el español de Nueva York”. II Congreso Internacional de la lengua española. Recuperado de: [http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidad\\_diversidad\\_del\\_espanol/3\\_el\\_espanol\\_en\\_los\\_EEUU/otheguy\\_r.htm](http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/3_el_espanol_en_los_EEUU/otheguy_r.htm) . (11 de mayo de 2009).
- Roca, Ana y Colombi, M. Cecilia. (Eds.). (2003). *Mi lengua: Spanish as a heritage language in the United States*. Washington, DC: Georgetown UP.
- Roca, Ana. y Lipski, John. (Eds.). (1993). *Spanish in the United States: Linguistic contact and diversity*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- US Census Bureau. (2010). “American FactFinder”. Recuperado: <http://factfinder2.census.gov/faces/nav/jsf/pages/index.xhtml>
- Veltman, Calvin. (2000). The American linguistic mosaic: Understanding language shift in the United States. En McKay, Sandra L. y Wong, Sau-ling. *New Immigrants in the United States* (58-93). Cambridge, UK: Cambridge UP.
- Zentella, Ana Celia. (1997). *Growing up bilingual: Puerto Rican children in New York*. Malden, MA: Blackwell.

### Notas

1. Los libros de texto diseñados para hispanohablantes de mayor distribución en los Estados Unidos incluyen listas de los calcos más frecuentes, a los cuales, por lo general se los denomina ‘cognados falsos’. Estos libros le ofrecen al estudiante un buen número de actividades para que se familiarice con las formas más generales del español. Entre los textos más conocidos, cabe mencionar: *Mundo 21 hispano* de Samaniego et al (2005), *Español escrito* de Valdés y Teschner (2003), *La lengua que heredamos* de Marqués (2005), *Conozcámonos* de Mrak y Padilla (2007), y *¡Sí se puede!* De Carreira y Geoffrion-Vinci (2008).
2. La información que aparece después de cada ejemplo indica el sexo (M = mujer, H = hombre), el grupo (1 = receptivo, 2 = principiante, 3 = intermedio, 4 = avanzado, 5 = control) y el número del participante dentro del grupo (#). Los ejemplos aparecen como los escribieron los participantes; sin ningún tipo de corrección.

### Apéndice 1

Name \_\_\_\_\_ Class \_\_\_\_\_

#### Please translate the following paragraphs into Spanish:

1. I'm so happy that I am attending an out-of-state university! Even though my parents didn't support my decision, I realized I needed to go to a better school than the local

college. I went through a long research process trying to find the right school that would help me get a better job. I knew that graduating from a good university was important for my success in the future.

I used to get bored in my classes and get very low grades but now I take classes that require a lot of hard work and dedication. I learn new information every day that will help me reach my goals. I hope these classes will prepare me for my future job. This degree will help me prepare for whatever career decision I make. I know that one day, when I reach my goals, I'll return home and celebrate my success. I have so much to be grateful for.

\*\*\*

2.

January 2<sup>nd</sup>, 2009

Dear Uncle,

How are you?

I am writing you this letter because when I got home yesterday I was thinking that you should come with us to the technology seminars that the university offers. I know you like writing and also the world of technology so this would be a great opportunity for you! What do you say? It would be fun if you could go with us. If you went by yourself it would be boring. Don't worry about the expenses or the registration because we can take care of registering you and helping you with the application.

My friend Miguel has a laptop that he does not use; he said we could borrow it. Why don't you call me when you get a chance? Having you come would be really great. Besides, we could spend more time together. If you can't do it, let me know.

See you soon,

Steve

\*\*\*

3. In the past few months Ramón's problems have worried his mother, María. He constantly tells her that he doesn't want to go to school and that he misses his old friends. They had had so much fun before moving to the United States. He would have liked to stay in Colombia.

A few days ago Ramón's teacher sent a note home to María. In the letter, the teacher recommended that he consult a psychologist immediately. Worried, María took him to a specialist, Dr. Brown. The doctor said that Ramón suffered from depression. The doctor also explained that if she would have waited longer, the problem would have gotten worse. The doctor prescribed antidepressants for Ramón. Following the advice of her friends in Columbia María decided to get more involved in the Hispanic community so that her family could better adapt to the cultural changes.

## Apéndice 2

**Please complete the following student questionnaire**

### **I. Check all the ones that apply:**

1.  When I was a child, Spanish was spoken in my home
2.  I lived in a Spanish-speaking country for two years or longer
3.  My first language was Spanish
4.  I speak Spanish, or both Spanish and English with my family and friends

5. \_\_\_ My parents and/or grandparents often speak to me in Spanish
6. \_\_\_ I only speak English with the people around me.

## II. Background Questionnaire

1. Last name, first name \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_
  2. Email \_\_\_\_\_
  3. I am currently taking SPAN \_\_\_\_\_
  4. I was born in \_\_\_\_\_ (name of country)
  5. My mother was born in \_\_\_\_\_ (name of country)
  6. My father was born in \_\_\_\_\_ (name of country)
  7. My grandparents were born in \_\_\_\_\_ (names of countries)
  8. I studied Spanish in middle school for \_\_\_\_\_ [0 - 3] years in \_\_\_\_\_ (name of country)
  9. I studied Spanish in high school for \_\_\_\_\_ [0- 4] years in \_\_\_\_\_ (name of country)
  10. I took the Heritage Placement Exam and placed into \_\_\_\_\_
  11. In college, I took the following Spanish courses (check all that apply):
    - \_\_\_\_\_ SPAN 1505
    - \_\_\_\_\_ SPAN 2307
    - \_\_\_\_\_ SPAN 2308
    - \_\_\_\_\_ SPAN 3305
    - \_\_\_\_\_ SPAN 3308
- OTHER: \_\_\_\_\_

Recebido para publicação em 25-09-12; aceito em 28-10-12