

Ideologías y actitudes lingüísticas de la juventud cubana hacia el inglés

DANIEL PINTO PAJARES
Universidad de Vigo
danielpinto@uvigo.es

RESUMEN: Las ideologías lingüísticas moldean los sentimientos de los hablantes hacia las lenguas y son incorporadas mediante un proceso de socialización con el entorno. Por su parte, las actitudes lingüísticas generan comportamientos concretos orientados hacia las lenguas y sus hablantes. En este sentido, esta investigación analiza las ideologías y actitudes lingüísticas de la juventud cubana hacia el inglés. Considerando la influencia que ejerce EE.UU. sobre otros países y la apertura política y económica que vive actualmente Cuba, la relación entre ambos países puede definir las opiniones de la sociedad hacia el inglés. La juventud cubana, que por cuestiones de edad va a marcar el rumbo de Cuba en los próximos tiempos, es el objeto de esta investigación sociolingüística. El trabajo de campo se ha realizado en La Habana y cuenta con una metodología cualitativa que toma la entrevista semidirigida como herramienta para extraer los datos.

Palabras clave: ideología lingüística, actitud lingüística, lengua franca, percepción, promoción lingüística.

ABSTRACT: Linguistic ideologies shape the speakers' feelings towards languages and are incorporated through a process of socialization with the environment. On the other hand, linguistic attitudes generate specific behaviours directed to languages and their speakers. In this respect, this study analyses the linguistic ideologies and attitudes of Cuban youth towards English. Taking into account the influence that the US exerts on other countries and the political and economic opening that Cuba is currently experiencing, the relationship between these two countries can define Cuban society's views of the English language. Cuban youth, who, for age reasons, will set the course of Cuba in the coming years, is the object of this sociolinguistic study. The fieldwork was conducted in Havana and has a qualitative methodology that utilizes a semi-structured interview as the data collection tool.

Keywords: linguistic ideology, linguistic attitude, lingua franca, perception, linguistic promotion.

0. INTRODUCCIÓN

Los recientes acontecimientos que se están desarrollando en Cuba en materia política, económica y diplomática pueden abrir un marco de posibilidades que no pasan desapercibidas para los analistas políticos y estudiosos relacionados con numerosas disciplinas. Hay quienes advierten del peligro que esta reciente apertura del Gobierno cubano podría suponer para las conquistas sociales emprendidas a partir de la década de 1960 (Borón, 2015; Peláez, 2015). Otros manifiestan su simpatía ante los cambios que se están produciendo en tanto que permiten el progreso socioeconómico del archipiélago (Crespo, 2015; De Llano, 2016). La apertura que está desarrollando Cuba cuenta con un punto de inflexión remarcable en el restablecimiento de las relaciones diplomáticas con EE.UU. El inicio de los diálogos llevados a cabo entre ambos países pone de manifiesto la voluntad de normalizar las relaciones bilaterales para alcanzar un entendimiento que ponga fin a más de medio siglo de distanciamiento.

En este sentido, la influencia que ejercerá el país norteamericano sobre Cuba en los próximos meses y años puede medirse mediante diversos índices, como en esta ocasión es la lengua inglesa. La penetración y la presencia del inglés en Cuba, con todo el poder político y económico que portan los estados en los que se habla como lengua materna, pueden ser indicadores importantes para entender los nuevos pasos que dará la sociedad cubana.

En este trabajo se presentan los resultados de una investigación llevada a cabo en la ciudad de La Habana durante los meses de julio y agosto de 2016. A través de entrevistas semidirigidas a una muestra de informantes, a lo largo de la investigación se analizan las ideologías y actitudes lingüísticas de la juventud cubana hacia el inglés. Este estudio tiene como objetivos (i) conocer cómo valora la juventud cubana el inglés como herramienta de progreso socioeconómico, (ii) averiguar qué agentes sociales tienen interés en aprender inglés en Cuba y qué motivación les guía, y (iii) detectar si la juventud cubana percibe rechazo a la penetración del inglés en determinados grupos sociales.

En primer lugar, se exponen los conceptos teóricos indispensables en esta investigación (ideologías y actitudes lingüísticas) y se presenta el estado de la cuestión para identificar los trabajos precedentes que guardan relación con este estudio. En segundo lugar, se formulan las hipótesis de partida con el objetivo de corroborarlas o refutarlas a partir de la discusión de los resultados. En tercer lugar, se detallan los aspectos metodológicos necesarios para conocer las propiedades sociográficas de la muestra de informantes y para entender cómo se ha desarrollado el trabajo de campo. Posteriormente, se procede a analizar los datos extraídos de las personas participantes para explicar sus ideologías y actitudes lingüísticas. En este apartado, se abordan aspectos relativos a la potencialidad que desprende el inglés en las personas entrevistadas para averiguar hasta qué punto lo asumen como una herramienta imprescindible; se tratan las percepciones que poseen los informantes sobre la estima o el rechazo que la sociedad cubana le da al inglés; y por último, se investigan las impresiones que detentan los participantes en relación con el uso que hace del inglés la sociedad cubana y la promoción social de la que goza esta lengua. Finalmente, las conclusiones ayudan a recopilar los aspectos más relevantes del análisis y su relación con las hipótesis de partida.

1. MARCO TEÓRICO Y ANTECEDENTES

El concepto de ideologías lingüísticas se ha posicionado en un lugar central en la investigación sociolingüística para identificar y estudiar las creencias sobre las lenguas. Uno de sus teóricos más relevantes, Silverstein (1979: 193), aseguró que se tratan de “any sets of beliefs about language articulated by the users as a rationalization or justification of perceived language structure and use¹”. Esta definición hace hincapié en la estructura lingüística pero en este caso interesa más una conceptualización desde un punto de vista social. En este sentido, Irvine (1989: 255) define la ideología lingüística como “the cultural system of ideas about social and linguistic relationships, together with their loading of moral and politics interests²”. A su vez, Woolard (1998: 3) asegura que las ideologías lingüísticas no se refieren únicamente al lenguaje sino que muestran vínculos de las lenguas con la identidad, la estética o la moralidad.

Algunos autores más recientes aplican a este concepto un enfoque crítico para observar la capacidad que tienen las ideologías lingüísticas a la hora de mantener y generar relaciones de poder

¹ Traducción del autor: “un conjunto de creencias sobre el lenguaje que los usuarios articulan como una racionalización o justificación del uso y de la estructura lingüística que perciben”.

² Traducción del autor: “el sistema cultural de ideas sobre las relaciones sociales y lingüísticas, junto con su carga de intereses morales y políticos”.

social. Para Mertz (2010: 150-151), existe un puente entre la teoría lingüística y la social porque la acción comunicativa se relaciona con las consideraciones político económicas del poder y de la desigualdad social. Así, Kroskrity (2010: 195) afirma que las ideologías lingüísticas “represent the perception of language and discourse that is constructed in the interest of a specific social or cultural group³”.

Para aportar una definición recapituladora de esta noción, se puede recurrir a Rumsey (1990: 346) cuando asegura que las ideologías lingüísticas son “shared bodies of commonsense notions about the nature of language in the world⁴”.

El vínculo entre las interacciones y las ideologías provoca comportamientos determinados que se han conceptualizado como actitudes lingüísticas. Estas actitudes se han teorizado como el resultado de dos procesos cognitivos correlacionados: la identificación y la estereotipación (Lambert, 1967). Por un lado, los oyentes identifican trazos lingüísticos en la prosodia o el léxico para inferir el grupo de pertenencia del hablante, sea étnico o social, entre otros. A continuación, ese vínculo se generaliza como característica exclusiva de todos los miembros de dicho grupo.

Cabe destacar que, incluso en el ámbito de la lingüística, se reconocen dificultades para definir este concepto. Esta controversia ha dado lugar a dos corrientes contrapuestas. Por un lado, la escuela conductista equipara las actitudes a los comportamientos, de manera que se subordina el término impidiendo que sirva como una herramienta explicativa (Iglesias Álvarez, 1999). Por otro lado, la escuela mentalista entiende las actitudes como constructos mentales que conducen a responder favorable o desfavorablemente a un objeto. Asumiendo esta última visión, se encuentra una dificultad metodológica, pues solo se puede acceder a las actitudes a través de la respuesta de los hablantes y no mediante una observación directa. Por su parte, la escuela conductista sí cuenta con la ventaja de permitir la experimentación empírica a través de las respuestas de los hablantes (Iglesias Álvarez, 1999).

Sin embargo, y contrariamente a lo que se pueda inferir del razonamiento anterior, el enfoque mentalista es el más generalizado porque las actitudes entendidas como introspecciones permiten elaborar patrones sistemáticos. Esta escuela cuenta con representantes como Katz (1960), quien evalúa las condiciones necesarias para despertar o modificar una actitud. La base de este reordenamiento se encuentra en las motivaciones, de modo que, por ejemplo, la necesidad de reafirmarse a sí mismo motiva una actitud expresiva determinada.

Para Baker (1992), las actitudes constan de los siguientes tres elementos:

- a. Componente cognoscitivo: compuesto por creencias y conocimientos sobre un objeto determinado.
- b. Componente afectivo: conjunto de vivencias, emociones y sentimientos que condicionan la actitud hacia dicho objeto.
- c. Componente comportamental: representa la manifestación de la acción. A menudo es la verbalización de una conducta y no pasa de ser una tendencia.

Para indagar en la naturaleza de las actitudes lingüísticas, a menudo se desglosan sus elementos constitutivos como se acaba de hacer o, en otras ocasiones, se apunta la distinción entre actitudes y creencias. Por un lado, López Morales (1989) considera que las creencias surgen a partir de la conciencia lingüística y el estímulo que las produce y son caracterizadas principalmente por su componente afectivo. Por otro lado, las actitudes se fundamentan en un rasgo conativo que las hace

³ Traducción del autor: “representan la percepción del lenguaje y del discurso que se construye para el interés de un grupo social o cultural específico”.

⁴ Traducción del autor: “cuerpos compartidos de las nociones de sentido común sobre la naturaleza del lenguaje en el mundo”.

ser positivas o negativas. Para este mismo autor, las creencias anteceden a las actitudes pero aquellas no siempre proporcionan actitudes.

Por lo tanto, las actitudes son las disposiciones de los individuos hacia objetos, en este caso las lenguas o el uso que se hace de ellas. Estos estudios resultan imprescindibles para proporcionar datos sobre el estado de las lenguas, el posible éxito de ciertas políticas lingüísticas y las valoraciones individuales (Baker, 1992), además de manifestar la lealtad lingüística o el autoodio a partir de la atracción o el rechazo a determinadas formas (Boyer, 2003).

El mecanismo que interviene entre un estímulo y una respuesta en forma de práctica lingüística comienza a estudiarlo la psicología social, por lo que no es de extrañar que algunas de las investigaciones canónicas en este respecto provengan de la psicología. Este es el caso de Gardner y Lambert (1959), que investigaron las propiedades que llevan a unos estudiantes a aprender satisfactoriamente una lengua extranjera mientras que otros estudiantes no lo consiguen. Además de valorar aspectos intelectivos, los autores identificaron una relación entre el aprendizaje de una segunda lengua y el factor actitudinal. Así, la orientación de los estudiantes en el aprendizaje y uso de una segunda lengua están vinculados no solo con los deseos para aprenderla sino también con las actitudes que se proyectan hacia los miembros de esa comunidad lingüística. Por consiguiente, los autores demuestran que una percepción óptima de la comunidad lingüística aumenta el deseo de aprender su lengua.

Dado que esta investigación tiene como referente el inglés, cabe señalar algunos estudios representativos que indagan en las actitudes hacia esta lengua. Cooper y Fishman (1974) analizan cómo afecta el estado interno de las actitudes lingüísticas a las prácticas concretas de alumnos de secundaria de Jerusalén. Los resultados obtenidos demostraron que los estudiantes asumían unas actitudes positivas hacia el inglés en detrimento del hebreo. Por su parte, Romaine (1999) lleva a cabo una investigación sobre las actitudes lingüísticas hacia el inglés criollo de Hawai a partir de las entrevistas que realizan algunos estudiantes a personas que no conocen pero que se han escolarizado en Hawai. Los resultados arrojan unas actitudes generales positivas hacia el inglés criollo hablado pero negativas hacia el escrito. El origen de esa negatividad está en las carencias competenciales en el criollo escrito y en sus limitaciones económicas y sociales frente al inglés estándar. La autora apunta que esa desconfianza hacia el criollo escrito es consecuencia de una idea general que equipara la no estandarización del criollo con la imposibilidad de que esta lengua cuente con un estándar escrito.

Ya entrados en el siglo XXI, los temas actitudinales siguen siendo un objeto muy consolidado en la sociolingüística actual. Por ejemplo, Garrett, Coupland y Williams (2003) centran el estudio en Gales y analiza las posiciones que ocupan sus dos idiomas oficiales (galés e inglés) y el entorno sociolingüístico en el que operan. En esta obra, se propone que las variedades del inglés en Gales no han de tratarse como meras diferencias dialectales sino como base de sus distintas posiciones sociales. Asimismo, Grillo (2009) compara el orden jerárquico de las lenguas dominantes en Francia y Reino Unido, y concreta algunas categorías como “útiles”, “modernas” o “civilizadas” que se manifiestan en los hablantes según la percepción del endogrupo.

También en relación con el inglés, los cambios actitudinales se han estudiado atendiendo fundamentalmente a dos factores: externos, tales como los cambios producidos en el endogrupo debido a la influencia de las políticas lingüísticas (Genesee y Holobow, 1989), o más dinámicos como el proceso de categorización social del propio endogrupo (Hewstone, Rubin y Willis, 2002). Respecto a este último factor, un estudio reciente de Dragojevic y Giles (2014) investiga cómo las actitudes lingüísticas de 175 estudiantes de California hacia el inglés del sur de EE.UU. pueden alterarse si se modifican los marcos de referencia de los informantes. El investigador varió la ronda

de acentos que escuchaban los oyentes, de modo que aparecían el acento del inglés californiano (marco de referencia interregional) y del inglés de hablantes de punjabi (marco de referencia internacional). Los participantes valoraron de una manera más positiva el inglés sureño en términos de solidaridad. Asimismo, revelaron mayor conexión con el inglés sureño cuando el acento con el que se comparaba era el inglés punjabi que cuando era su propia variedad. En consecuencia, se demuestran mejores actitudes hacia el endogrupo cuando el marco de referencia es internacional, mientras que no hay una valoración tan positiva cuando el marco de referencia es interregional.

En los últimos años ha aumentado la atención en las relaciones entre las actitudes lingüísticas y otros componentes como el multilingüismo o la personalidad. En este sentido, destacan Dewaele y Li (2014) o Van Compernelle (2016). Este último lleva a cabo una investigación basada en cuestionarios a un total de 379 personas de su entorno laboral y personal en el que evalúa los vínculos entre diversas variables sociográficas, distintas marcas de la personalidad y las actitudes lingüísticas. El autor identifica correlaciones entre una alta tendencia a percibir como deseables distintas situaciones ambiguas y unas actitudes positivas hacia la variedad lingüística, nexos que explica atendiendo a la alta curiosidad por el multilingüismo que puede dominar en personas con una ratio alto de tendencia a la ambigüedad. Asimismo, no se percibe conexión entre las actitudes hacia la variación lingüística y la edad, sino más bien entre las primeras y los efectos de residir fuera del propio país, dado que la necesidad de adaptación a otro lugar genera actitudes más sensibles con la diferencia.

En el ámbito de la sociolingüística hispánica, no fue hasta la obra de Rona (1974) cuando se empezó a señalar la importancia de atender específicamente a las percepciones subjetivas del hablante. En los últimos años destacan algunas investigaciones como la de Bretxa y Vila (2012), que analizan los cambios actitudinales que se producen en estudiantes de Mataró al pasar de un ciclo educativo a otro y demuestran un retroceso en los usos lingüísticos en catalán. A pesar de que la lengua inicial de los informantes determina en buena medida la lengua en interacciones coloquiales, se percibe una disminución importante del consumo de cultura en catalán. Asimismo, se han investigado las actitudes hacia lenguas extranjeras en trabajos como los de González-Riaño, Hevia y Fernández (2013), Newman y Trench-Parera (2015) o Madariaga, Huguet y Janés (2016).

El interés por las actitudes lingüísticas en América Latina cuenta con su pionero en Borello (1964), que analizó las actitudes de los argentinos hacia el castellano, aunque este interés se expandió rápidamente y dio lugar a aportaciones de gran calidad como las de Carranza (1982) o Umaña (1990). En relación con el objeto de esta investigación, la juventud cubana, el trabajo de Amparo (1988) es quizás el primer antecedente más importante, que analizó las actitudes lingüísticas de estudiantes bolivianos hacia sus primeras lenguas y hacia las lenguas de su entorno.

Un referente primordial en la investigación de actitudes lingüísticas en el contexto hispanoamericano es el resultado del Proyecto LIAS (*Linguistic Identity and Attitudes in Spanish-speaking Latin America*) (Chiquito y Quesada Pacheco, 2014), un libro en el que se analiza el componente actitudinal en 8.000 personas de numerosos países de América Latina y España a partir de cuestionarios. A pesar de la idiosincrasia de cada estudio, se pueden resaltar algunos patrones actitudinales comunes. Por un lado, existe una tendencia generalizada a asumir la lengua española como la herramienta lingüística común a todos estos países, lo cual genera un sentimiento de pertenencia a una misma comunidad lingüística que, sin embargo, se subdivide en numerosas comunidades nacionales, cada una de ellas con sus respectivas particularidades. Por otro lado, se percibe una actitud extendida entre todas las muestras de informantes por la que la variedad

nacional es la preferida en los organismos oficiales de cada uno de los Estados. Asimismo, la sociolingüística hispanoamericana ha tratado las actitudes lingüísticas desde la perspectiva de las lenguas indígenas, como en Oquendo y Domínguez (2006), Sima Lozano, Perales Escudero y Be Ramírez (2013) o Gundermann (2014).

Centrando el foco en el ámbito de estudio en Cuba, las investigaciones sociolingüísticas más destacadas abordan temas relacionados con los sociolectos (Alzola, 1981; Figueroa, 1989; Domínguez, 1989-1990), la variedad sociolingüística (Blanco Botta, 1982; Darias Concepción, 1999) o el análisis del discurso (Bestard Revilla, 2012). Sin embargo, pocas referencias se pueden encontrar respecto a las ideologías y actitudes lingüísticas de la sociedad cubana. En relación con lo que se investiga en este trabajo, destacan algunos estudios actitudinales y perceptivos previos. A continuación se muestran algunos de ellos y otras investigaciones sociolingüísticas que toman como objeto de análisis a sectores juveniles.

Gregori Torada (1993-1994) explora la depreciación que sufre el castellano de Cuba por parte de sus propios hablantes, lo cual conduce a un autoodio y una discriminación para la que la autora propone ciertas medidas de combate.

Una propuesta de estudio actitudinal diacrónico aparece en Canals Fleitas (1999), donde se indaga en las actitudes lingüísticas de los habaneros hacia grupos estigmatizados social e históricamente en Cuba, como los negros, las mujeres o los homosexuales. La autora cuestiona la efectividad de la política lingüística, si es que esta se da, en las etapas colonial, pseudorepublicana y revolucionaria como arma contra los prejuicios lingüísticos y culturales percibidos.

En la investigación de Alfaraz (2002) no se realiza el trabajo de campo en Cuba sino que se toma como objeto de estudio a cubanos residentes en Miami para analizar sus percepciones hacia distintas variedades del castellano así como hacia el castellano de Cuba anterior y posterior a la Revolución. Los resultados mostraron unas percepciones y actitudes más positivas hacia las variedades lingüísticas del castellano provenientes de países con mayor nivel socioeconómico. Además, el castellano de la Cuba prerrevolucionaria también obtuvo altos índices de prestigio para la muestra de informantes. En los resultados se detecta un componente racial en la medida en que las percepciones negativas hacia el castellano habanero posrevolucionario derivan de su africanización tras el aumento de la población negra en La Habana después de la Revolución. Según la autora, este tinte racial se debe a la influencia de los ideales políticos de las personas entrevistadas.

Otra investigación actitudinal interesante procede de Watson (2006), que analiza las actitudes lingüísticas de cubano-estadounidenses y habaneros blancos con un alto nivel educativo hacia las variedades del castellano de ambos grupos. El autor parte de la hipótesis de que los cambios políticos que se instauraron en Cuba en 1959 marcaron variaciones destacables en cuanto al léxico coloquial empleado por personas con un nivel educativo alto. También se investigan las actitudes de esa muestra de informantes hacia la geminación y la lateralización, detectando que este último trazo lingüístico está altamente estigmatizado.

Asimismo, Fuster (2012) analiza las percepciones y actitudes lingüísticas de 72 habaneros y santiagueros para detectar si diferentes variables sociales, como la edad, el nivel educativo o el origen geográfico, influyen en los resultados. Después de la recogida de datos mediante un cuestionario, la autora concluye que el estatus social se encuentra en la base de las percepciones y actitudes lingüísticas en los informantes. La variedad santiaguera del castellano de Cuba resultó ser la más estigmatizada, independientemente del origen de los informantes, porque sus hablantes son objeto de prejuicios culturales. Contrariamente a lo que cabría esperar, la variedad habanera tampoco goza de un alto estatus en cuanto a prestigio y la autora lo asocia a un rechazo simbólico a las propuestas del Gobierno, asentado en La Habana, y a los escasos espacios de expresión. Se

establece así una estratificación de rechazo a ciertas variedades lingüísticas basada en razones étnicas y socioeconómicas, de manera que Fuster (2012: 148) afirma que “parece formarse una escala de prestigio lingüístico a nivel nacional con indicios raciales en Cuba”.

Una investigación reciente muy relevante se encuentra en Sobrino Triana, Montero Bernal y Menéndez Pryce (2014), estudio que forma parte del Proyecto LIAS. El trabajo explora las actitudes lingüísticas hacia distintas variedades del castellano y otros aspectos, como la denominación de la lengua, presentes en 400 personas cubanas. Si bien una minoría de los informantes rechaza las categorías de *superior* e *inferior* para calificar unas lenguas por encima de otras, la investigación señala el peligro de que esta opinión no sea la mayoritaria. Más bien, aparecen ciertos prejuicios como la superioridad del castellano habanero, la mala pronunciación de los cubanos orientales o el modelo de lengua en el castellano de España, entre otros.

Por otro lado, existe una carencia de trabajos sociolingüísticos que tomen como objeto de estudio a la juventud cubana. En este sentido destacan especialmente las investigaciones de Dohotaru (1998-1999, 2000, 2002), que analiza el habla coloquial de universitarios cubanos y establece porcentajes respecto a la aparición u omisión de ciertos rasgos fonéticos.

Como se observa, la sociolingüística cubana ha abordado las percepciones sobre las lenguas desde una arista mayoritariamente actitudinal, no ideológica. Asimismo, no existen trabajos que traten las ideologías lingüísticas de la juventud cubana hacia el inglés. Más bien, este grupo poblacional ha sido sujeto de investigación desde otras perspectivas lingüísticas, pero no se ha abordado suficientemente desde el foco ideológico y actitudinal hacia el inglés. Es necesario ahondar en este tema dado que la lengua inglesa se ha manifestado en Cuba de diferentes maneras y actualmente cobra un rol primordial debido al restablecimiento de las relaciones entre el país caribeño y EE.UU. Por lo tanto, esta investigación contribuye a ocupar un espacio vacío dentro de la sociolingüística cubana porque aúna los componentes ideológicos y actitudinales con un grupo poblacional que será el responsable de completar un proceso histórico de entendimiento entre dos Estados.

2. HIPÓTESIS

Esta investigación parte de las siguientes hipótesis:

- H1. En Cuba, las personas originarias de ciudades consideran en mayor medida que las personas procedentes de núcleos rurales que el inglés es importante como lengua que posibilita el progreso socioeconómico. En trabajos como los de Fuster (2012) y Sobrino Triana, Montero Bernal y Menéndez Pryce (2014) se averiguó que los hablantes de zonas rurales de Cuba son objeto de prejuicios sociolingüísticos por parte de hablantes urbanos. Presumiblemente, esta oposición genera diferencias entre hablantes urbanos y hablantes rurales con respecto a las ideologías y actitudes lingüísticas hacia el inglés.
- H2. Las motivaciones principales por las que la juventud cubana aprende o quiere aprender inglés son de carácter utilitarista, no cultural. La preferencia de los jóvenes por lenguas como el inglés en detrimento de sus lenguas propias fue señalada en estudios como el de Cooper y Fishman (1974). Este tipo de predilección genera un marco de referencia en el que, como apuntó Grillo (2009), unas lenguas son percibidas como más útiles que otras. Si bien nuestra investigación no entra en las valoraciones hacia el castellano, se considera que la juventud cubana tiene una buena predisposición hacia el inglés. Dicha tendencia lo es en tanto que los países anglófonos son percibidos como oportunidades de ascenso socioeconómico, evaluación atestiguada por Alfaraz (2002) en un contexto cercano: las actitudes de cubanos residentes en Miami con respecto al castellano y a los países hispanohablantes.

H3. La oposición ideológica con respecto a los EE.UU. motiva la falta de promoción gubernamental del inglés y el desinterés generalizado en su aprendizaje, salvo en los casos en los que se contempla como forma de progreso laboral a corto plazo. Alfaraz (2002) detectó la influencia de la ideología política en las percepciones de un grupo de informantes cubanos, influencia que presumiblemente se da en nuestras personas entrevistadas.

Como se observa, estas hipótesis tienen conexión con algunos de los trabajos señalados en los antecedentes, por lo que derivan de tendencias indicadas en investigaciones previas.

3. METODOLOGÍA

Para describir cómo se ha desarrollado esta investigación, a continuación se detallan los apuntes metodológicos. Ha de quedar claro que se trata de una investigación de carácter cualitativo, por lo que no se busca representar a la juventud cubana en su totalidad. Al contrario, los datos extraídos a partir de las entrevistas se han analizado mediante una interpretación personal por parte del investigador y los resultados pueden servir para marcar tendencias en un sentido u otro. Pese a que la subjetividad pueda connotar falta de precisión, muchos investigadores cualitativos han señalado su idoneidad en tanto que las conclusiones derivan de las cualidades particulares del analista y de los datos de los que dispone (Peshkin, 1988). Naturalmente, esta subjetividad implica que el investigador está condicionado por su configuración cultural e individual, de modo que la juventud cubana a la que investiga es una realidad epistémica, el verdadero foco del constructivismo, ya que la realidad ontológica es externa a las personas y debe pasar unos filtros para aprehenderla (Putman, 1987).

3.1. Perfil de las personas entrevistadas. En este trabajo, el objeto de estudio es la juventud cubana, entendiendo como tal a personas comprendidas entre los 18 y los 30 años de edad. Si bien el término *juventud* puede abarcar un tramo de edad más amplio, no se ha considerado conveniente investigar a las personas menores de edad por cuestiones legales ni a los mayores de 30 años, dado que estos aportarían unos resultados más dispares de lo que se pretende en este trabajo. La franja de edad señalada es relevante puesto que supone un grupo poblacional que, más temprano que tarde, marcará las nuevas dinámicas sociopolíticas en Cuba. Es por ello que el tramo de edad comprendido entre los 18 y los 30 años se ajusta, por un lado, a las limitaciones de tiempo de las que se disponía y, por otro lado, a las necesidades para proporcionar datos relevantes.

Para seleccionar la muestra de informantes, se ha establecido previamente una serie de criterios para dar variedad al estudio:

1. Número de informantes: la muestra cuenta con 10 personas entrevistadas. Tanto el tiempo de duración de estancia en La Habana como las características de la entrevista semidirigida, que se describen en el siguiente apartado, han impedido aumentar la muestra de informantes.
2. Paridad de sexos: se ha seleccionado a 5 hombres y a 5 mujeres.
3. Diversidad etaria: la edad de las personas entrevistadas fluctúa entre los 18 y los 30 años.
4. Diversidad geográfica: pese a que las entrevistas se han realizado en La Habana, se ha tenido en cuenta la variedad geográfica de la muestra.
5. Formación académica: la muestra de informantes posee diferentes niveles de instrucción.

A partir de estos criterios, se ha buscado una cierta diversidad que se muestra a continuación en una tabla con los rasgos particulares de cada uno de los informantes:

Pseudónimo	Sexo	Edad	Origen	Nivel de estudios
Natalia	M	18	Pinar del Río	Preuniversitario
Roberto	H	19	Guanabacoa (La Habana)	Carrera universitaria
Carla	M	21	Camagüey	Carrera universitaria
Emma	M	22	La Habana	Carrera universitaria
Lorena	M	23	Matanzas	Carrera universitaria
Yoel	H	25	Bayamo (Granma)	Educación Técnica Profesional
Diana	M	26	Santiago de Cuba	Carrera universitaria
Lucas	H	27	Holguín	Preuniversitario
Alejandro	H	28	La Habana	Educación Técnica Profesional
Mario	H	30	Cienfuegos	Secundaria

Tabla 1 - Perfil de las personas entrevistadas.

Como se percibe en la tabla, se ha decidido sustituir los nombres verdaderos de las personas entrevistadas por pseudónimos con el objetivo de preservar su anonimato. Asimismo, en el origen geográfico se indica entre paréntesis la provincia de Cuba a la que pertenece la ciudad que la acompaña siempre y cuando no coincida el nombre de la ciudad con el de su correspondiente provincia. Respecto al nivel de estudios, se han elegido las denominaciones propias que se les da en Cuba.

Puntualizados estos detalles, en el siguiente apartado se describe el tipo de herramienta con la que se ha extraído la información para ser analizada posteriormente.

3.2. Trabajo de campo. El acceso a personas dispuestas a colaborar con esta investigación ha sido relativamente sencillo. Se han buscado informantes en escuelas de Secundaria, en la Universidad de La Habana y en diferentes centros de trabajo frecuentados por personas jóvenes, como tiendas de moda y de música. Pese a la buena predisposición de las personas, se ha necesitado priorizar criterios como la diversidad en el origen geográfico dado que buena parte de los colaboradores eran oriundos de La Habana. A continuación se detalla cómo se ha desarrollado el contacto y la conversación con las personas participantes.

3.2.1. Cuestionario. El cuestionario incluye datos como el nombre y apellidos, la edad, el origen geográfico y el nivel de estudios. De esta manera, se ha podido descartar aquellas personas con perfiles muy similares para proporcionar un compendio de informantes lo más variado posible. Tanto en el apartado del nombre y los apellidos como en el de la edad y el origen geográfico, los participantes han rellenado el hueco sin opciones preestablecidas. Sin embargo, se ofrecían siete etiquetas para la formación académica (sin formación, secundaria, educación técnica profesional, preuniversitario, carrera universitaria, maestría y doctorado).

3.2.2. Entrevista semidirigida. La segunda etapa del estudio corresponde con la entrevista cualitativa o semidirigida como herramienta de obtención del discurso de la muestra de informantes. Este tipo de entrevista da cierta libertad a la persona entrevistada, de modo que tome

un camino alternativo a cada pregunta y sea él o ella quien vaya haciéndonos descubrir sus propias experiencias (Edley y Litosseliti, 2010). De esta manera, se evita una rigidez discursiva que convertiría una entrevista en algo similar a un interrogatorio. Para Bourdieu (1999: 83), los resultados de ciertas herramientas como los cuestionarios son completamente inverosímiles en tanto que, a menudo, las preguntas que se dirigen a los entrevistados no se las han planteado nunca. Si bien esos cuestionarios facilitan una muestra de informantes más amplia, en este caso se ha decidido privilegiar el acceso a estructuras ideológicas profundas a través de una entrevista semidirigida.

La entrevista, que dura alrededor de 20 y 30 minutos, se ha grabado en lugares propuestos por los propios participantes para asegurar que sus discursos se vieran asegurados por un entorno conocido y tranquilo, lejos de los nervios que supondría una ubicación preestablecida o impuesta por el investigador. Concretamente, se han escogido parques públicos de La Habana o las propias viviendas de las personas entrevistadas. En este último caso, aunque no todos los individuos son oriundos de la capital cubana, todos ellos residen en esta, por lo que no ha sido necesario un desplazamiento a otras ciudades. Asimismo, la entrevista cuenta con diferentes bloques de preguntas para facilitar la ordenación de las mismas atendiendo al tema que tratan. Así, la entrevista se divide en los siguientes cinco bloques temáticos:

1. Preguntas encaminadas a conocer qué lenguas se impartían en la escuela cuando los informantes eran pequeños y las categorizaciones que recibía el inglés por parte del profesorado y de la sociedad en general. Este grupo de cuestiones permiten aliviar la tensión de los primeros momentos que se pueda generar en la muestra de informantes. De hecho, para Labov (2001: 92-94) las entrevistas que mejores resultados proporcionan son aquellas en las que el participante se retrotrae al pasado y narra eventos y vivencias personales.
2. Cuestiones que revelan el grado de integración que tiene el inglés en el habla cotidiana de las personas entrevistadas. Estas preguntas resultan esenciales en la medida en que permiten conocer qué afinidad personal une a los informantes con el inglés, lo cual puede guardar relación con las respuestas posteriores sobre sus percepciones ideológicas.
3. Preguntas que pretenden averiguar las percepciones lingüísticas ante hechos concretos en los que el inglés juega un rol en diferentes situaciones comunicativas en Cuba, como en los medios de comunicación, en el ámbito laboral o en la comunicación con los turistas, entre otras.
4. Preguntas destinadas a que los informantes opinen sobre las ventajas e inconvenientes de la penetración del inglés en Cuba y cómo observan el panorama político cubano en cuanto a la promoción del inglés en el país.
5. Por último, se presenta un breve cuestionario en el que la muestra de informantes tiene que valorar una serie de afirmaciones en una escala del 1 al 5 en la que 1 es *totalmente de acuerdo* y 5 es *totalmente en desacuerdo*. Aunque este quinto bloque pueda corresponder con una metodología cuantitativa, el objetivo no es elaborar una tabla estadística sino que se persigue una doble funcionalidad de índole cualitativo: (i) conocer el grado de aprobación ante enunciados comunes y (ii) obtener datos que ayuden a suplir posibles carencias de información ante una entrevista guiada, en buena medida, por los propios informantes.

Todas las entrevistas han sido sometidas a un proceso de transcripción analógica para facilitar su análisis. Se han evitado los programas informáticos porque la lectura y la repetición a la hora de

transcribir manualmente favorecen que broten ideas y conexiones que no aparecen tan claramente cuando se emplean procesadores de palabra.

A partir de todos los testimonios, se ha realizado una codificación manual para localizar temas y subtemas que aparecen sistemáticamente en los discursos. A partir de ellos, se han elaborado tres ítems que corresponden con los nombres de los subapartados que se encuentran en el análisis de los datos. El primero se manifiesta atendiendo a las diversas utilidades prácticas para las que el inglés es relevante en Cuba, de manera que la funcionalidad de esta lengua es un patrón discursivo primordial para la muestra. El segundo ítem se ha localizado a raíz de una clasificación por parte de las personas participantes respecto a la aceptación o rechazo que genera el inglés en diferentes grupos sociales de Cuba. Por último, el tercer ítem resalta a partir de que la muestra de informantes identificase tipos de grupos con el uso y la promoción del inglés en Cuba; se han identificado dos tipos de grupos en cuanto al uso (laborales y culturales) y tres respecto a la promoción (familia, escuela y Estado).

3.2.3. Código ético. Todas las personas entrevistadas han firmado un código ético donde se plasma el compromiso de confidencialidad y anonimato por parte del investigador. Los datos recogidos tienen una finalidad exclusivamente académica y las personas entrevistadas son libres de rechazar a posteriori su participación en el estudio.

4. ANÁLISIS Y RESULTADOS

4.1. Posibilidades que ofrece el inglés. A las personas entrevistadas se les ha realizado una serie de preguntas con el fin de averiguar qué opinan respecto a las oportunidades que les ofrece el inglés de cara a un futuro inmediato. Contrariamente a lo que cabría esperarse, el factor de progreso socioeconómico ligado al inglés no es un elemento que destaque fuertemente. Más bien, se puede percibir un equilibrio entre dicho factor y un componente más cultural y personal que desliga la importancia de saber inglés del simple progreso económico. De esta manera, ambos factores, el económico y el cultural, aparecen en proporción similar entre la muestra de informantes.

Por un lado, el inglés se concibe como una puerta que permite acceder a puestos de trabajo relacionados con el turismo y con las empresas extranjeras que están asentándose en Cuba. Emma asegura que el inglés es útil “si quieres trabajar en una agencia de viajes o de cara al público en sitios visitados por turistas” y Lucas identifica la potencialidad del inglés en “los hoteles, el turismo, en alguna compañía cubana que tiene contratos y convenios con Inglaterra, Canadá”.

No obstante, dos de los informantes no observan todavía grandes cambios en la estructura económica de Cuba que posibiliten la entrada de empresas extranjeras en el país. Por lo tanto, se muestran reticentes a asumir que el inglés sea tan importante en Cuba como comúnmente se puede pensar. Roberto considera que “si el inglés empieza a ser necesario para obtener trabajo y para aumento de sueldos, yo creo que sí motivaría a la gente y sí lo aprenderían”. La misma predicción defiende Mario al afirmar que “si el cubano viera que se están abriendo cada vez más negocios de empresas americanas que piden personal, el cubano ya desde los diez años estaría estudiando inglés”. La tesis sostenida por ambos informantes supone la irrelevancia del inglés a la hora de acceder a puestos de trabajo en Cuba porque las empresas extranjeras que demandan esa competencia no se han instalado todavía en el país.

Curiosamente, se trata de dos personas con edades muy diferentes, por lo que no se percibe una predisposición a desconfiar de la importancia del inglés cuanto más mayor se es ni, como se sostenía en la primera hipótesis, dependiendo del lugar de origen. En este sentido, la tendencia se

inclina del lado del sexo, dado que todas las mujeres entrevistadas han valorado muy positivamente la relevancia que implica el conocimiento de inglés en Cuba a la hora de buscar trabajos.

Tanto en los entrevistados que destacan la importancia del inglés en el ámbito laboral como en aquellos que afirman que todavía no se han creado las condiciones estructurales necesarias para que resulte una herramienta indispensable, se detecta un componente instrumental como nexo entre el inglés y su potencialidad. Todas las personas entrevistadas han señalado, en mayor o menor medida, que uno de los estímulos por los que los jóvenes cubanos aprenden o aprenderían inglés es la oportunidad de abrirse puertas en el mercado laboral y, por tanto, de acceder a un progreso económico. De esta manera, el inglés es visto como un recurso que abre puertas a un estándar de vida mejor, aunque autores como Pennycook (2007) desmienten esa correlación.

Por otro lado, para la muestra de informantes, el inglés también es un recurso cultural que aumenta el grado de formación del individuo. Mario resume esta idea aludiendo a un refrán: “yo siempre pienso que el saber no ocupa espacio”. Esta concepción del mundo configura a la juventud cubana como un colectivo preocupado por alcanzar ambiciones que van más allá de aspiraciones utilitaristas. Concretamente, en las respuestas vertidas por los informantes se pueden detectar cuatro razones que guían una ideología a favor del inglés desde una perspectiva cultural.

En primer lugar, la interacción con personas extranjeras se plantea como una justificación poderosa que anima a los jóvenes cubanos a aprender inglés. Las dificultades en materia de telecomunicaciones por las que atraviesa Cuba generan en los informantes unas emociones de ansiedad ante las trabas para acceder a la red de contactos que proporciona la sociedad de la información. Carla afirma que acceder a esas personas “no es tan fácil porque la comunicación aquí no está tan avanzada”. Como mecanismo de evasión de estos problemas, la mayoría de los informantes ven en el inglés una puerta que les conecta con esa red internacional que les permite mantener intercambios orales y escritos con personas extranjeras. Por lo tanto, existe una transversalidad respecto a los rasgos sociobiográficos puesto que la falta de recursos comunicativos y tecnológicos afecta a toda la sociedad por igual.

Esta motivación no está exenta de problemática en tanto que implica prejuzgar que los extranjeros con los que puedan comunicarse son competentes en inglés. En un nivel subconsciente, las personas entrevistadas construyen al inglés como lengua franca que posibilita la interacción con personas de cualquier lugar del mundo. Phillipson (1992: 42) asegura que una lengua franca es la que utilizan dos personas cuando cada una habla una lengua diferente, existiendo una tendencia a asumir el inglés como la única lengua franca. En este sentido, los informantes se sitúan en esta tendencia puesto que interpretan que la lengua común entre ellos y un extranjero será el inglés.

En segundo lugar, algunos informantes declaran que el inglés ayuda a entender disciplinas artísticas provenientes de otros países como la música, el cine o la literatura y, por ende, proporciona comprensión de otras culturas. La mayor parte de ellos reconoce la emisión de películas en inglés en los cines cubanos y la presencia de libros en inglés en las bibliotecas. Así, Alejandro asegura que “como oímos muchas canciones en inglés y no sabemos lo que están diciendo, entonces al saber inglés ya sabes lo que están diciendo”. Paralelamente, Mario también enfoca ese apoyo que da el inglés en el ámbito musical. Se trata de los dos informantes con los menores niveles de formación académica regulada, por lo que sus necesidades laborales asociadas a la instrucción conllevan que sus experiencias con el inglés se restrinjan a ciertos ámbitos de ocio, como en este caso es la música, y no lo requieran para situaciones con las que se pueden encontrar personas con otro perfil académico.

Esta idea señalada por ambos participantes implica, no obstante, asumir que un entrenamiento consciente en inglés conlleva entender sin más esa lengua. Lo que no se tiene en cuenta en esa afirmación es que la lengua impartida en instituciones escolares es generalmente una lengua estándar que ningún hablante nativo utiliza. Moreno Cabrera (2004: 52) señala que “en ningún lugar se habla naturalmente, en la comunicación diaria de la gente, el inglés estándar que aprendemos en las gramáticas pedagógicas”. Asimismo, tratándose de una lengua con tal extensión demográfica como es el inglés, una avanzada competencia lingüística, al menos pasiva, no conduce necesariamente a un entendimiento óptimo del producto cultural.

En tercer lugar, algunos informantes señalan que el inglés les proporciona un recurso útil para viajar al exterior; no solo a países anglófonos sino a otros cuyos ciudadanos puedan emplear el inglés como segunda lengua. En este sentido, Diana afirma que “el inglés es muy importante cuando vas a viajar, y no solo a países de habla inglesa sino a otros como Francia, países que no hablen inglés pero que se puedan comunicar”. Nuevamente, se percibe una tendencia a asumir el inglés como lengua franca internacional que ejercería la función de puente interlingüístico entre personas que no hablan ni entienden la lengua de sus interlocutores. Del mismo modo, cabe subrayar que sean dos de los informantes con mayor edad los que han indicado esta consideración. Ante las dificultades económicas y administrativas para que una persona cubana viaje fuera de su país, el hecho de tener como un marco de referencia principal el deseo por viajar es más visible en personas más mayores, ya que el tiempo de espera para cumplir ese objetivo es mayor.

Por último, llama la atención un aspecto que se ha de asociar con la edad de algunos informantes: la función del inglés en el ámbito académico. Concretamente, se trata de los entrevistados comprendidos entre los 18 y los 22 años que, o bien se encuentran cursando estudios universitarios o están próximos a ello. Emma comenta una experiencia personal en la que una profesora de la universidad exigía “haber consultado mínimo un libro en inglés y citárselo en la bibliografía” a la hora de entregar trabajos. Por su parte, Natalia es la informante que más preocupada se muestra ante la obligación de tener conocimientos de inglés en la universidad. Señala la “imposición de que, para poder tener un título en la universidad, tienes que hablar inglés porque, si no, no te lo otorgan”. Si bien se percibe un estímulo de índole académico para aprender inglés, cabe subrayar que ese capital cultural que se adquiere en la universidad es enfocado por la informante al ámbito laboral. Natalia percibe que lo que en esencia es una forma de capital cultural contiene la potencialidad de derivar en capital económico (Bourdieu, 1986: 252). En consecuencia, su inquietud se sitúa en los dos criterios que se están comentando en este apartado, el instrumental y el cultural.

Así pues, se puede confirmar parcialmente la hipótesis que Bisong (1995: 126) aplica a Nigeria y que afirma que se aprende inglés por razones deliberadamente funcionales. En el caso de la juventud de Cuba, es cierto que en todos los informantes se detecta un criterio instrumental por el cual reconocen que saber inglés ayuda a abrir puertas en el mundo laboral. Sin embargo, también destaca un criterio cultural que motiva a los informantes a aprender inglés con fines más personales como interactuar con extranjeros, entender la música de otros países, viajar o aplicarlo en sus carreras universitarias. Este último hecho se relaciona directamente con el aislamiento que lleva viviendo Cuba varias décadas, por lo que los jóvenes ven en el inglés la opción de salir al exterior, bien simbólicamente a través de contactos con personas extranjeras, bien realmente viajando fuera de Cuba.

4.2. Percepciones que genera el inglés en la sociedad cubana. En este apartado se analizan las ideas que tiene la juventud cubana en relación a las percepciones y actitudes que genera el inglés en el conjunto de la sociedad.

En primer lugar, las personas entrevistadas coinciden en que la actitud general de la sociedad cubana hacia el inglés es positiva en la actualidad. Incluso algunos de los informantes no detectan ningún grupo social reacio a esta lengua. Sin embargo, cabe destacar que el factor etario genera opiniones diversas, y en ocasiones contradictorias, cuando se trata de averiguar qué piensan respecto a las actitudes de las personas mayores y de la juventud.

Por un lado, destaca la línea divisoria que establecen varios informantes entre las relaciones políticas de EE.UU. y Cuba hasta finales del siglo XX y principios del XXI. Para las personas entrevistadas, esa frontera temporal marca un cambio en las percepciones hacia el inglés por parte de la sociedad cubana. Se ha de tener en cuenta que varios informantes han adquirido la socialización primaria y secundaria prácticamente a partir del siglo XXI, por lo que sus manifestaciones respecto a momentos anteriores reflejan la influencia ideológica de sus progenitores.

Al hilo de esta cuestión, se plantea una ideología negativa generalizada hacia el inglés que los informantes identifican en las personas que han desarrollado la mayor parte de sus vidas en el siglo pasado. Todas las personas entrevistadas coinciden en que el inglés recibió una actitud adversa hace varias décadas por parte de las personas cubanas. Lorena afirma que el inglés “en los años 60 y 70 pudo tener un sentido ofensivo, pero del 2000 hacia acá, saber inglés es un lujo” y Lucas declara que “hace veinte años sí se percibía negativamente. Las personas que crecieron en ese entorno han creado un rechazo completo al inglés”.

No es de extrañar que los informantes consideren que en la actualidad es precisamente la generación más mayor la que guarda sentimientos negativos hacia el inglés. Alejandro señala que “los mayores son generalmente la generación más reacia”. Además de este grupo demográfico, Emma considera que “hay militares y mayores que rechazan el inglés pero por enemistad política con EE.UU.”, por lo que relaciona la actitud adversa hacia esta lengua no con una cuestión generacional sino ideológica. Esta inferencia se refuerza con el testimonio de Roberto cuando afirma que “la gran mayoría de las personas mayores me han dicho siempre «aprende inglés»”. Por consiguiente, los entrevistados detectan que el rechazo hacia el inglés proviene de las personas mayores pero solo a partir de dos informantes se puede interpretar que esa actitud de repudio no es fruto de la edad sino de la ideología política, puesto que no todas las personas mayores muestran ese comportamiento que sí se detecta en militares y personas mayores en enemistad con EE.UU.

Esta presunción puede ser matizada en tanto que Yoel afirma que “hasta las personas revolucionarias [...] les dicen a sus hijos que aprendan inglés, que eso es bueno para un futuro”. Es decir, las personas revolucionarias, a las que se les presupone un componente ideológico fuerte y activo, alientan a sus hijos a aprender inglés como una herramienta positiva. Por lo tanto, mientras que unos participantes detectan la actitud negativa hacia el inglés en el factor etario y otros en el factor ideológico, esta última suposición se ve debilitada ante la declaración de Yoel.

Por otro lado, se ha pedido a la muestra de informantes que valore cómo interpretan la lengua inglesa sus coetáneos. Estas evaluaciones son interesantes en la medida en que han de separarse simbólicamente de ese endogrupo al que pertenecen por motivos etarios para interpretar, como lo haría un observador externo, las opiniones de los miembros de ese grupo.

La opinión generalizada es que la juventud cubana valora positivamente el inglés como una lengua que da acceso a numerosos beneficios sociales y laborales. Sin embargo, tres informantes no están de acuerdo con esa opinión y señalan la despreocupación de los jóvenes cubanos para aprender inglés. La razón a la que aluden es de carácter utilitarista, de manera que a los jóvenes no les interesa aprender inglés porque no lo perciben como un recurso socioeconómico relevante en Cuba. Roberto señala que la juventud cubana no está motivada a aprender inglés porque “no se les

hace importante. Si lo vieran necesario, los jóvenes lo aprenderían”. Tal y como se mostraba en el apartado anterior, hay varios informantes que perciben que la juventud cubana en general no tiene intención de aprender inglés en tanto que no presiente posibilidades de progreso. En consecuencia, estos informantes construyen su ideología lingüística propia hacia el inglés como la excepción, como la corriente discordante ante una supuesta opinión mayoritaria.

4.3. Uso y promoción del inglés en la sociedad cubana. Esta investigación también se propone averiguar las apreciaciones de la muestra de informantes sobre el uso social del inglés en Cuba y la promoción que se le da en las diferentes esferas sociales.

Por un lado, las personas participantes han identificado ciertos grupos sociales que, según ellas, son más propensos a utilizar el inglés en Cuba. Según las respuestas que han aportado, se pueden diferenciar dos criterios seguidos: el laboral y el cultural.

El criterio seguido en la mayoría de los casos es el laboral, de modo que la ocupación profesional influye poderosamente en el hecho de emplear cotidianamente el inglés. En este aspecto, la diplomacia, la hostelería y los trabajos de cara al público en lugares turísticos son las profesiones más destacadas por los informantes. Como se observa, enfocan directamente el sector turístico con el hecho de ser competente en inglés, por lo que estos jóvenes cubanos asumen la relación con los extranjeros como una interacción codificada en inglés. Otras ocupaciones que aparecen reflejadas en las respuestas, aunque en menor proporción, son los artistas y los estudiantes. Asimismo, existe un grupo social identificado en la mayoría de los casos que genera discrepancias: los políticos. Para algunos, como Alejandro, los políticos cubanos “hablan inglés para relacionarse con otros mandatarios de otros países”. Para otros, como Emma, hay dirigentes cubanos que sí saben inglés y otros que no: “sí sé que Fidel sabía hablar inglés, pero Raúl usa a su traductora”. Además, esta informante considera que “los altos mandatarios de los países tenían que saber idiomas, [así que] aquí sí deberían saber”. Por su parte, Lorena asegura que el inglés se habla “en el ámbito diplomático nada más; en la dirección del país no”. La posible causa por la que no exista un consenso en cuanto a la utilización del inglés por parte de los políticos cubanos la señala Carla: “como no dan ruedas de prensa ni nada, no te sé decir”.

Un criterio minoritario, aunque importante de señalar, es el cultural, por medio del cual se afirma que solo las personas con un capital cultural elevado son quienes hablan inglés en Cuba. Roberto afirma que lo hablan “personas de alto nivel cultural y monetario”, por lo que el informante configura una estructura social de clases en la que las clases altas, que lo son por motivos económicos y culturales, disponen de una mayor facilidad de acceso a recursos socioculturales como en este caso lo es el inglés. Esta aserción junto con la afirmación de Carla de que “el inglés se enseña mejor en academias particulares” encaja con la tesis de Pennycook (1994: 255) respecto al inglés como distribuidor de la desigualdad. De esta manera, el acceso al inglés genera desigualdades en la sociedad cubana, siendo un recurso solo al alcance de ciertos grupos sociales. Por su parte, Diana también sigue este criterio cultural al asegurar que el hecho de hablar inglés en Cuba no lo asociaría con ningún grupo social en particular sino que “depende del nivel de importancia que le hayan dado tus padres, del nivel de cultura que tengan las personas para poder inculcar el inglés a sus hijos”.

Por otro lado, la promoción que se haga del inglés en Cuba puede resultar reveladora para entender las ideologías lingüísticas de la juventud hacia esa lengua. A partir de las respuestas de las personas entrevistadas, se han detectado tres instituciones sociales que juegan un rol primordial en el fomento del aprendizaje de inglés en Cuba: la familia, la escuela y el Estado.

En primer lugar, la familia es el agente de socialización primaria fundamental con el que el niño apprehende los acontecimientos objetivos accesibles a su alrededor y se vuelven subjetivos para

él mediante un proceso de interiorización (Berger y Luckmann, 1991: 150). De esta forma, los sentimientos de simpatía o de aversión hacia el inglés que se muestran en los informantes pueden ser consecuencia de las configuraciones ideológicas aprehendidas de sus familias a una edad temprana. Por ello, se les ha preguntado qué valoración daban sus progenitores al aprendizaje de inglés por parte de sus hijos.

Contrariamente a lo que cabría esperar, existe un equilibrio entre quienes opinan que sus padres sí le daban importancia a que aprendiesen inglés y los que encuentran más bien una indiferencia en el núcleo familiar. Respecto al primer grupo, Diana afirma que “por lo menos en mi familia, siempre fue algo muy positivo y me alentaron mucho” y Natalia recuerda que “mis padres lo han visto siempre como algo positivo que me iba a abrir puertas en un futuro”. Con respecto al segundo grupo, Lucas asegura que sus padres “nunca le dieron demasiada importancia” y Mario declara que “a esa edad [la adolescencia] no se le daba tanta importancia en mi casa”. La carga emocional que transfieren los padres a los hijos es reconocida por la totalidad de la muestra, enfocándose en sentimientos positivos hacia el inglés en unos casos y en una indiferencia en otros.

En segundo lugar, la escuela es la institución social en la que los individuos adquieren la socialización secundaria y, por tanto, las concepciones sobre la realidad que construyen, en este caso las ideologías lingüísticas hacia el inglés, se configuran en buena medida a través de la instrucción consciente en la escuela (Berger y Luckmann, 1991: 159). La tendencia predominante entre la muestra de informantes sitúa a la escuela cubana como un agente que no valora positivamente el inglés. Yoel asegura que “el problema es que en la escuela, los profesores no le dan la importancia que tiene el inglés” y Roberto ilustra ese desdén con una experiencia pasada: “los profesores decían «atiende ahí», pero ellos se sentaban. Era más para tenernos controlados, no que les importara realmente el inglés”.

En tercer lugar, el Estado, encarnado en múltiples instituciones y facetas, es un agente con gran presencia en la vida de las personas cubanas en la medida en que, por motivos políticos e históricos, Cuba ha labrado un Estado que abarca prácticamente todos los aspectos políticos, económicos y culturales del país (Espina Prieto, 2008: 124). En este sentido, se ha querido saber la opinión de la juventud cubana respecto a la promoción del inglés por parte del Estado cubano. Todas las personas entrevistadas han afirmado que el Estado no fomenta ni el acceso a productos culturales en inglés ni el aprendizaje de la lengua. Este consenso que se percibe puede contradecir que la mayoría de los informantes hayan reconocido que en los cines y en la televisión se emiten películas en inglés con subtítulos en castellano. Sin embargo, Carla apunta la clave para entender este fenómeno: “aquí ponen por televisión muchas películas americanas que están en inglés, pero no creo que sea con la intención de promover el idioma sino porque es lo que hay”. La emisión de productos culturales en inglés no es percibida como un intento de dar espacio a esta lengua por parte del Estado, sino que es la consecuencia de una escasez de recursos para producir materiales autóctonos.

5. CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo se han expuesto las ideologías y actitudes lingüísticas hacia el inglés detectadas en una muestra de informantes cubanos de entre 18 y 30 años. El objetivo del estudio no pretende generalizar los resultados al conjunto de la juventud cubana sino averiguar cuáles son las tendencias a las que se inclinan las ideologías y actitudes lingüísticas de este grupo de personas.

A partir de este análisis, cabe matizar la primera hipótesis de las que parte la investigación. Contrariamente a lo que se presumía, la variable del origen geográfico no influye en la asunción del inglés como herramienta de progreso socioeconómico. Más bien, la vinculación se encuentra con el

sexo de los informantes, siendo las mujeres quienes valoran de una manera más positiva el inglés en este respecto.

Por otro lado, las prácticas sociales cotidianas en ámbitos como el laboral determinan las percepciones de necesidad de aprender inglés, de modo que las personas con niveles de instrucción académica inferiores recurren al inglés para entender medios culturales como la música, mientras que las prácticas universitarias de otros participantes son las que configuran el deseo de aprender esta lengua. Asimismo, aunque la mayoría de los informantes percibe una ideología positiva hacia el inglés entre sus coetáneos, llama la atención que varios de ellos observen desmotivación entre la juventud cubana a la hora de aprenderlo en tanto que no consideran utilidades prácticas en la Cuba actual. Así pues, se perciben motivaciones instrumentales y culturales en proporciones similares.

En este sentido, una opinión mayoritaria sostiene que la sociedad cubana en su conjunto valora positivamente el inglés. Si bien se ha demostrado la veracidad de esta proposición, es pertinente subrayar que las personas mayores y aquellas con una ideología política revolucionaria se contraponen ideológica y actitudinalmente a las primeras. Sin embargo, las personas enemistadas ideológicamente con los EE.UU. rechazan el inglés según una entrevistada mientras que, para otro informante, este grupo lo asume como un recurso útil, por lo que existen discrepancias en este punto.

Los grupos poblacionales a los que la muestra de informantes asocia con un dominio óptimo del inglés son principalmente de carácter laboral. Así, se ha identificado esta lengua con sectores económicos como el turismo, aunque también se menciona el mundo diplomático como una esfera en la que el inglés es operativo. No obstante, se ha reconocido un criterio cultural por el cual las personas con un nivel socioeconómico alto son quienes saben inglés en Cuba según varios informantes, generando un espacio de prestigio representado por esta lengua y al que solo pueden acceder determinados estratos sociales.

Respecto a la promoción del inglés por parte de las instituciones sociales de Cuba, se podría presumir que la familia fuese la más interesada en este recurso atendiendo a las posibilidades socioeconómicas que ofrecería a sus hijos e hijas en un futuro. Sin embargo, se ha demostrado que una buena parte de las personas entrevistadas confirman que en sus núcleos familiares no hubo una preocupación relevante en que el inglés fuera adquirido por los descendientes. Paralelamente, la institución escolar se dibuja como una de las menos interesadas en promover el aprendizaje de esta lengua debido a la dejadez por parte del profesorado.

Por último, se corrobora un déficit en la promoción del inglés en Cuba por parte del Estado. Según la muestra de informantes, la oferta cultural en inglés que promueve el Estado no se debe a una voluntad proactiva por su parte sino a que los recursos culturales a los que tiene acceso Cuba pasan inevitablemente por la cultura anglosajona.

En definitiva, en esta investigación se han destacado las ideologías y actitudes lingüísticas que presenta la juventud cubana en relación con el inglés. Dada la progresiva penetración de compañías extranjeras en el archipiélago y su apertura política y cultural, el inglés se perfila como una herramienta sociolingüística clave para entender los fenómenos venideros que acontezcan en Cuba. Este estudio enumera algunos patrones ideológicos y actitudinales detectados en los jóvenes cubanos, por lo que las futuras investigaciones habrán de considerar este grupo poblacional que tomará las riendas del país en un futuro inmediato. Por consiguiente, serán necesarios análisis cuantitativos que valoren estadísticamente correlaciones entre variables y patrones de comportamiento, así como análisis cualitativos que ahonden en las estructuras ideológicas de este grupo poblacional.

BIBLIOGRAFÍA

- ALFARAZ, G. (2002), "Miami Cuban perceptions of varieties of Spanish", D. R. Preston y D. Long (eds.): *Handbook of perceptual dialectology*, Vol. 2, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, 1-11.
- ALZOLA, C. T. (1981), "El léxico de la marinería en el habla de Cuba", en *Asociación de Hispanistas de las Américas*, 1/1, 1-16.
- AMPARO, R. (1988), *Actitudes sociolingüísticas de estudiantes de último año de colegio*, tesis de grado para optar al título de Licenciatura, La Paz, Universidad Mayor de San Andrés.
- BAKER, C. (1992), *Attitudes and Language*, Clevedon, Multilingual Matters.
- BERGER, P. L., LUCKMANN, T. (1991), *The Social Construction of Reality. A Treatise in the Sociology of Knowledge*, Londres, Penguin Books.
- BESTARD REVILLA, A. (2012), "Estudio sociolingüístico de las formas de tratamiento del habla coloquial de Santiago de Cuba", en *Boletín de lingüística*, 24/37-38, 28-53.
- BISONG, J. (1995), "Language choice and cultural imperialism: A Nigerian perspective", en *English Language Teaching Journal*, 49/2, 122-132.
- BLANCO BOTTA, I. (1982), "El voseo en Cuba: estudio sociolingüístico de una zona de la isla", en *Beiträge zur romanischen Philologie*, 21/2, 291-304.
- BORELLO, R. (1964), "Actitud del argentino medio frente a la lengua", en *Presente y Futuro de la Lengua Española*, 1, 191-198.
- BORÓN, A. (2015), "EEUU y Cuba: un denso diálogo". Disponible en: <<http://www.rebellion.org/noticia.php?id=194621&titular=eeuu-y-cuba:-un-denso-di%El%logo->>[Consultado, 04/11/2016].
- BOURDIEU, P. (1986), "The forms of capital", J. G. Richardson (ed.): *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, Nueva York/Westport (CO)/Londres, Greenwood Press, 241-258.
- (1999), *Meditaciones pascalianas*, Barcelona, Anagrama.
- BOYER, H. (2003), *De l'autre côté du discours. Recherches sur les représentations communautaires*, París, L'Harmattan.
- BRETXA, V. y VILA I MORENO, F. X. (2012), "Els canvis sociolingüístics en el pas de primària a secundària: el projecte RESOL a la ciutat de Mataró", en *Treballs de Sociolingüística Catalana*, 22, 93-118.
- CANALS FLEITAS, W. (1999), *Marginalidad: Un acercamiento al tema a partir de las actitudes lingüísticas manifiestas por el hablante desde los lustros coloniales hasta la actualidad*, tesis de Licenciatura, Universidad de La Habana.
- CARRANZA, M.A. (1982), "Attitudinal research on Hispanic language varieties", E.B. Ryan y H. Giles (eds.): *Attitudes towards Language Variation. Social and Applied Contexts*, Londres, Edward Arnold Publishers, 20-33.
- CHIQUITO, A. B. y QUESADA PACHECO, M. A. (eds.) (2014), *Actitudes lingüísticas de los hispanohablantes hacia el idioma español y sus variantes*, Bergen, Bergen Language and Linguistic Studies.
- COOPER, R. L. y FISHMAN, J. A. (1974), "The study of language attitudes", en *International Journal of the Sociology of Language*, 3, 5-19.
- CRESPO, R. (2015), "El acercamiento entre Cuba y EEUU: reflexión en torno a sus causas y consecuencias". Disponible en <<http://www.rebellion.org/noticia.php?id=194046&titular=el-acercamiento-entre-cuba-y-ee.-uu.:-%reflexi%F3n-en-torno-a-sus-causas-y-consecuencias->> [Consultado, 04/11/2016].

- DARIAS CONCEPCIÓN, J. L. (1999), “Algunas consideraciones sociolingüísticas sobre /r/ distensiva en la variante pinareña del español en Cuba”, en *Romanistisches Jahrbuch*, 50/3, 51-63.
- DE LLANO, P. (2016), “Estados Unidos reabre los cruceros a Cuba”. Disponible en <http://internacional.elpais.com/internacional/2016/05/02/america/1462215796_832618.html> [Consultado, 04/11/2016].
- DEWAELE, J. M. y LI, W. (2014), “Attitudes towards code-switching among adult mono- and multilingual language users”, en *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 35/3, 235-251.
- DOHOTARU, P. (1998-1999), “Condicionamiento lingüístico y social de la variación de -/R/ en el habla de habaneros universitarios”, en *Anuario de Literatura y Lingüística*, 29/30, 51-76.
- (2000), *Variación sociolingüística de /s/, /R/ y /l/ en el habla de universitarios habaneros*, tesis de Doctorado, La Habana, Instituto de Literatura y Lingüística.
- (2002), “La variación de -/l/ en el habla espontánea de habaneros universitarios”, M. Aleza Izquierdo y N. Gregori Torada (coords.): *Estudios lingüísticos cubanos: II. Homenaje a Leandro Caballero Díaz*, Valencia, Universitat de València, 67-86.
- DOMÍNGUEZ, M. A. (1989-1990), “Léxico del habla culta de Ciudad de La Habana”, en *Anuario de Literatura y Lingüística*, 30, 104-110.
- DRAGOJEVIC, M., GILES, H. (2014), “The reference frame effect: an intergroup perspective on language attitudes”, en *Human Communication Research*, 40, 91-111.
- EDLEY, N. y LITOSSELITI, L. (2010), “Contemplating Interviews and Focus Groups”, L. Litosseliti (ed.): *Research Methods in Linguistics*, Londres/Nueva York, Continuum, 155-179.
- ESPINA PRIETO, M. P. (2008), *Políticas de atención a la pobreza y la desigualdad. Examinando el rol del Estado en la experiencia cubana*, Buenos Aires, CLACSO.
- FIGUEROA, M. (1989), “Caracterización fónica del habla urbana actual de Cuba: enfoque sociolingüístico”, en *El español en Cuba*, 1, 99-124.
- FUSTER, N. N. (2012), *Percepciones y actitudes lingüísticas de habaneros y santiagueros en Cuba*, tesis de maestría, San Juan, Universidad de Puerto Rico.
- GARDNER, R. C. y LAMBERT, W. E. (1959), “Motivational variables in second-language acquisition”, en *Canadian Journal of Psychology*, 13, 266-272.
- GARRET, P., COUPLAND, N. y WILLIAMS, A. (2003), *Investigating Language Attitudes: Social Meanings of Dialect, Ethnicity and Performance*, Cardiff, University of Wales Press.
- GENESE, F. y HOLOBOW, N. E. (1989), “Change and stability in intergroup perceptions”, en *Journal of Language and Social Psychology*, 8, 17-38.
- GONZÁLEZ-RIAÑO, X., HEVIA, I. y FERNÁNDEZ, A. (2013), “Language attitudes of Asturian students in the area of Navia-Eo (Spain)”, en *Language and Intercultural Communication*, 13/4, 450-469.
- GREGORI TORADA, N. (1993-1994), “Identidad, prestigio y estigmatización lingüísticas en el Caribe Hispánico”, en *Anuario de Literatura y Lingüística*, 24/25, 28-39.
- GRILLO, R. D. (2009), *Dominant Languages: Language and Hierarchy in Britain and France*, Cambridge, Cambridge University Press.
- GUNDERMANN K. H. (2014), “Orgullo cultural y ambivalencia: actitudes ante la lengua originaria en la sociedad mapuche contemporánea”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 52/1, 105-132.
- HEWSTONE, M., RUBIN, M. y WILLIS, H. (2002), “Intergroup bias”, en *Annual Review of Psychology*, 53, 575-604.

- IGLESIAS ÁLVAREZ, A. (1999), "O poder explicativo e predictive das actitudes lingüísticas", en *Verba*, 26, 273-307.
- IRVINE, J. (1989), "When talk isn't cheap: language and political economy", en *American Ethnologist*, 16/2, 248-267.
- KATZ, D. (1960), "The functional approach to the study of attitudes", D. Potter y P. Sarre (eds.): *Dimension of Society*, Londres, The Open University, 360-379.
- KROSKRITY, P. V. (2010), "Language ideologies – Evolving Perspectives", J. Jaspers, J. O. Östman y J. Verschueren (eds.): *Society and Language Use*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, 192-211.
- LABOV, W. (2001), *Principles of Linguistic Change. Vol. 2: Social Factors*, Malden MA/Oxford, Blackwell.
- LAMBERT, W. E. (1967), "A social psychology of bilingualism", en *Journal of Social Issues*, 23, 91-109.
- LÓPEZ MORALES, H. (1989), *Sociolingüística*, Madrid, Gredos.
- MADARIAGA, J. M., HUGUET, A. y JANÉS, J. (2016), "Language attitudes in Catalan multilingual classrooms: educational implications", en *Language and Intercultural Communication*, 16/2, 216-234.
- MERTZ, E. (2010), "Linguistic Ideology and Praxis in U.S. Law School Classrooms", B. B. Schieffelin, K. A. Woolard y P. V. Kroskrity (eds.): *Language Ideologies. Practice and Theory*, Oxford, Oxford University Press, 149-162.
- MORENO CABRERA, J. C. (2004), *La dignidad e igualdad de las lenguas. Crítica de la discriminación lingüística*, Madrid, Alianza.
- NEWMAN, M. y TRENCHS-PARERA, M. (2015), "Language policies, ideologies and attitudes in Catalonia. Part 1: Reversing language shift in the twentieth century", en *Language and Linguistics Compass*, 9/7, 285-294.
- OQUENDO, L., DOMÍNGUEZ, M. (2006), "Género, etnia y actitudes lingüísticas en hablantes bilingües wayuu", en *ALED*, 6/1, 5-20.
- PELÁEZ, V. (2015), "Cuba en la encrucijada de aliarse con Estados Unidos". Disponible en <<https://mundo.sputniknews.com/firmas/201503261035729519/>> [Consultado, 04/11/2016].
- PENNYCOOK, A. (1994), *The Cultural Politics of English as an International Language*, Londres, Longman.
- (2007), *Global Englishes and Transcultural Flows*, Londres, Routledge.
- PESHKIN, A. (1988), "In search of subjectivity – one's own", en *Educational Researcher*, 17/7, 17-22.
- PHILLIPSON, R. (1992), *Linguistic Imperialism*, Oxford, Oxford University Press.
- PUTMAN, H. (1987), *The Many Faces of Realism: The Paul Carus Lectures*, LaSalle, IL, Open Court.
- ROMAINE, S. (1999), "Changing attitudes to Hawai'i Creole English. Fo'find one good job, you gotta know how fo'falk like one haole", J. R. Rickford y S. Romaine (eds.): *Creole Genesis, Attitude and Discourse: Studies Celebrating Charlene J. Sato*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, 287-301.
- RONA, J. P. (1974), "A structural view of sociolinguistics", P. Garvin y Y. Lastra (eds.): *Antología de estudios de etnolingüística*, México, UNAM, 13-25.
- RUMSEY, A. (1990), "Wording, meaning and linguistic ideology", en *American Anthropology*, 92/2, 346-361.

- SILVERSTEIN, M. (1979), "Language structure and linguistic ideology", R. Cline, W. Hanks y C. Hofbauer (eds.): *The Elements: A Parasession on Linguistic Units and Levels*, Chicago, Chicago Linguistic Society, 193-247.
- SIMA LOZANO, E. G., PERALES ESCUDERO, M. D. y BE RAMÍREZ, P.A. (2013), "Actitudes de yucatecos bilingües de maya y español hacia la lengua maya y hacia sus hablantes en Mérida, Yucatán", en *Estudios de Cultura Maya*, 43, 157-179.
- SOBRINO TRIANA, R., MONTERO BERNAL, L. E. y MENÉNDEZ PRYCE, A. J. (2014), "Actitudes lingüísticas en Cuba. Cambios positivos hacia la variante nacional de la lengua", A. B. Chiquito y M. A. Quesada Pacheco (eds.): *Actitudes lingüísticas de los hispanohablantes hacia el idioma español y sus variantes*, Bergen: Bergen Language and Linguistic Studies, 290-408.
- UMAÑA, J. (1990), "Grupos portadores de actitudes lingüísticas", en *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*, 10/1, 169-178.
- VAN COMPERNOLLE, R. A. (2016), "Are multilingualism, tolerance of ambiguity, and attitudes toward linguistic variation related?", en *International Journal of Multilingualism*, 13/1, 61-73.
- WATSON, M. S. (2006), *Post-revolutionary Cuban Spanish: Changes in the lexicon and language attitudes motivated by socio-political reforms*, tesis doctoral, Georgetown (WA), Georgetown University.
- WOOLARD, K. A. (1998), "Language Ideology as a Field of Inquiry", B. B. Schieffelin, K. A. Woolard y P. V. Kroskrity (eds.): *Language Ideologies. Practice and Theory*, Oxford, Oxford University Press, 3-47.