Estudios del Observatorio/Observatorio Studies

072-09/2021

ISSN 2688-2930 (online)
ISSN 2688-2957 (impreso)

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years

Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021

Marta Mateo, Juan Manuel Arias, and María Bovea-Pascual (eds.)

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

Instituto Cervantes at FAS - Harvard University

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

How to cite this work:

Mateo, M., Arias, J., & Bovea-Pascual, M. (Eds.). (2021). New perspectives on Hispanic cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the last 20 years. Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021. *Estudios del Observatorio / Observatorio Studies,72,* 107 pp.
https://cervantesobservatorio.fas.harvard.edu/en/reports

ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP
© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

ÍNDICE/TABLE OF CONTENTS

Presentación/Presentation
Marta Mateo.....5

El español de Estados Unidos en la enseñanza del español para latinos
Eva Gómez García 11

Inmersos/Immersed: A Quest to Find Out How Many Spanish-Speaking Children Benefit from the Spanish Immersion Education Boom
Emily Hunsberger 25

Audiovisual Translation in FL Teaching:
Reverse Interlingual Dubbing and Subtitling to Improve Productive Skills
Esther Yáñez 41

The signs they are a-changin'.
Traducción inglés-español en museos de Massachusetts
Jorge Leiva Rojo 57

Sin acento: sentir en español, destacar en inglés
Félix Roberto Gómez Mostajo 75

When a Border is Not Just a Line: Crossing People, Objects and Feelings in Mexican-American Cinema about Migrations
Tijana Cupic 87

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos
Instituto Cervantes at FAS - Harvard University

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP
© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP
© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Presentación

A principios de junio de 2021 el Observatorio de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos consiguió concluir un curso académico repleto de actividades —todas ellas realizadas en modo remoto debido a la situación provocada por la pandemia de la COVID 19— con la celebración de su simposio anual, que cumplía su sexta edición, siendo esta la segunda que tenía lugar virtualmente y con la denominación *New Perspectives on Hispanic Cultures*. Este simposio de 2021 estuvo dedicado a conmemorar, desde la perspectiva del Observatorio, el trigésimo aniversario del Instituto Cervantes, por lo que el tema general elegido fue *Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years*, al objeto de que los trabajos presentados por los participantes reflejaran el estudio y la situación del español, lo hispánico y el hispanismo a lo largo de las tres últimas décadas en los Estados Unidos.

A lo largo de sus distintas ediciones, el simposio ha contado con especialistas en disciplinas tan variadas como Lengua y Lingüística, Literatura, Pedagogía y Didáctica, Traducción, Estudios Culturales, Arte, Historia, Sociología, Antropología, Política y Psicología, quienes han acudido a este encuentro académico anual para reflexionar, debatir y compartir sus trabajos sobre líneas de investigación, nuevas o consolidadas, en alguno de esos campos y siempre en relación con alguna de las áreas de estudio de este centro de investigación del Instituto Cervantes en Harvard University: *lengua española, lenguas y culturas en contacto, enseñanza del español, cultura y pensamiento en español,* y *traducción español-inglés,* abordadas todas ellas siempre desde la perspectiva del contexto estadounidense.

En esta edición de 2021 contamos, como en ocasiones anteriores, con la presencia de profesores e investigadores expertos o en los comienzos de su trayectoria académica y profesional, que presentaron trabajos también desde ámbitos diversos y dieron buena cuenta de la dimensión lingüística, social, cultural,

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

educativa y académica del español y lo hispano en el contexto estadounidense actual. Con el foco puesto en el tema especial elegido, los ponentes abordaron temas como: el bilingüismo y la biculturalidad —en la vida diaria, en la sociedad, en los programas educativos, o en la práctica docente—; migraciones y fronteras; el paisaje lingüístico de las comunidades hispanas; la relación entre lengua y diáspora; los hablantes de herencia; proyectos de innovación para la didáctica del español y programas de acreditación docente, como el DADIC que otorga el Instituto Cervantes; la traducción como mediación o como herramienta pedagógica innovadora en el aula de español, además de su papel y presencia en los espacios públicos. El programa completo, que contó con dos brillantes conferencias plenarias a cargo de los catedráticos James Fernández (New York University) y Luis Girón Negrón (Harvard University), puede verse en el Programa Simposio 2021. También está disponible un vídeo con todas las comunicaciones y ponencias en el Canal YouTube del Observatorio.

Este número 72 de los *Estudios del Observatorio/Observatorio Studies* recoge seis de las doce comunicaciones presentadas durante el simposio[1], cuyos autores proceden de instituciones académicas norteamericanas, españolas y latinoamericanas, y han centrado su atención en los siguientes temas: cómo se aborda la variedad del español estadounidense en el aula de español, con el foco puesto en los hablantes de herencia; los programas de inmersión lingüística en español en las escuelas estadounidenses, examinando hasta qué punto benefician a los destinatarios originales —los niños que tienen este idioma como lengua de herencia—; la traducción audiovisual como herramienta de aprendizaje, atractiva y eficaz, en el aula de español como lengua extranjera; la relevancia de la traducción al español en los museos de los Estados Unidos, observando qué tipos de textos y contenidos son los más traducidos; maneras diversas de convivir entre el inglés y el español en Estados Unidos a través del retrato de tres relevantes mujeres de origen hispano; y el poder del cine en español para visibilizar la dureza y la violencia de la migración, y redefinir el concepto de frontera.

Los trabajos son un buen reflejo de la interesante y compleja situación de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos de hoy, el país del mundo con mayor número de hispanohablantes donde el español no es lengua oficial y que constituye un contexto multilingüe y multicultural con notables

[1] Las presentaciones PowerPoint de algunas de las comunicaciones no incluidas en este volumen aparecen publicadas, como *Materiales del Observatorio*, en la sección de 'Recursos' del portal del Observatorio.

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP
© *Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University*

contradicciones respecto a lo hispano. La lengua española ha experimentado un fuerte crecimiento tanto en ámbitos públicos como privados, pero es percibida como lengua de inmigración y asociada frecuentemente, especialmente en el cine y los medios de comunicación, a la pobreza, a un bajo nivel educativo o a la criminalidad. A su vez, se puede hablar de cierta revalorización de nuestra lengua como objetivo de mercado, siendo la más demandada y estudiada en todos los niveles educativos; además, el bilingüismo inglés-español está cada vez más presente en la sociedad, muy especialmente en el ámbito educativo —donde los programas de educación bilingüe inglés-español han experimentado un notable incremento— y es objeto de la investigación académica en disciplinas diversas.

Esta compleja situación *se trasluce* en varios de los trabajos que conforman este volumen, el cual, como otros números dedicados a los simposios del Observatorio en esta publicación, recoge cada comunicación en la lengua en que se presentó en el encuentro, inglés o español, no habiendo, por tanto, dos versiones (inglesa y española) del mismo. En este número 72 hay tres trabajos en cada lengua; sí se ofrecen los resúmenes en ambos idiomas.

Deseo agradecer aquí muy sinceramente el trabajo profesional, meticuloso y eficiente de los otros dos editores de este volumen —Juan Manuel Arias y María Bovea Pascual, doctorandos de Harvard University y asistentes de investigación en el Observatorio—, así como la valiosa colaboración de Victoria Whitney —Coordinadora de Programas del Observatorio—, Carmen Enrique y Joseph Rager —estudiantes de grado de Harvard University y también asistentes de nuestro centro— en la organización y celebración del simposio.

Este homenaje que hemos querido brindar desde el Observatorio al Instituto Cervantes en su aniversario no habría sido posible, por supuesto, sin los autores, a quienes los editores deseamos expresar nuestra más profunda gratitud por compartir con nosotros sus investigaciones, que esperamos sigan contribuyendo a la buena salud del hispanismo norteamericano.

Dra. Marta Mateo
Executive Director of the *Observatory of the Spanish language and Hispanic cultures in the United States*
Instituto Cervantes at Harvard University

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP
© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Presentation

In early June 2021 the *Observatory of the Spanish language and Hispanic cultures in the United States* managed to conclude an academic year full of activities —all of them held remotely due to the situation provoked by the COVID-19 pandemic— with its annual Symposium, which reached its sixth edition, this one being the second one celebrated virtually and with the title *New Perspectives on Hispanic Cultures.* The 2021 Symposium was devoted to commemorating the 30th anniversary of the Instituto Cervantes from the Observatorio's perspective, so the general theme chosen for it was *Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years*, with the aim of hosting presentations which reflected the study and the situation of Spanish, the Hispanic and hispanism in North America throughout the last three decades.

In previous years, the symposium has welcomed researchers from a great variety of disciplines, such as Language and Linguistics, Literature, Education and Teaching Methodology, Translation, Cultural Studies, Art, History, Sociology, Anthropology, Politics and Psychology; they have attended this annual forum in order to exchange their knowledge and reflections, to debate and share their work on new or established lines of research in any of those fields, always connecting it to one of the areas of study of this Instituto Cervantes research center at Harvard University: *Spanish language, languages and cultures in contact, the teaching of Spanish, Hispanic culture and thought,* and *Spanish-English translation* —all of which are approached from the standpoint of the US context.

In the 2021 Symposium we had, as on previous occasions, lecturers and researchers who were either experts or starting their professional and academic careers and presented papers from various disciplines such as those above mentioned, giving a good account of the linguistic, social, cultural, educational and academic dimensions of Spanish and the Hispanic world in today's US environment. Focusing on the general theme chosen, the speakers dealt with topics such as the following: bilingualism and biculturalism —in everyday life, in society, in educational programs, or in teaching practice; migrations and borders; the linguistic landscape of

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Hispanic communities; the relationship between language and diaspora; heritage speakers; innovative projects for the teaching of Spanish, and teaching certification programs such as DADIC, granted by the Instituto Cervantes; translation as mediation or as an innovative teaching tool in the Spanish as a Second Language (SSL) classroom; or the role and presence of translation in public spaces. The full program, which included two excellent keynote lectures by full professors James Fernández (New York University) and Luis Girón Negrón (Harvard University), can be found at the 2021 Symposium Program. And a video with the recording of all papers and lectures is available at the Observario YouTube Channel.

This issue of *Estudios del Observatorio / Observatorio Studies,* n. 72, comprises six of the twelve papers presented at the Symposium[2], whose authors come from various North American, Latin American or Spanish institutions and have focused their attention on the following topics: how the variety of US Spanish is dealt with in the teaching of Spanish as a second language (SLL), paying special attention to heritage speakers; Spanish language immersion programs in US schools, examining to what extent they really benefit their original addressees –children with Spanish as a heritage language; audiovisual translation as an appealing and efficient learning tool in the SSL classroom; the presence of Spanish translation in US museums, observing which types of texts and contents are most commonly translated; various ways of living between English and Spanish in the US, illustrated with the portraits of three relevant Hispanic women; and the power of cinema in Spanish to raise awareness about the harshness and violence frequently present in migration, as well as to redefine the notion of border.

The papers clearly reflect the complex and interesting situation of the Spanish language and Hispanic cultures in the United States today, the country with the largest number of speakers of Spanish in which this language is not official, a multilingual and multicultural context presenting manifest contradictions relating to things Hispanic. The Spanish language has experienced a strong increase both in public and private environments, but it is perceived as a language of migrants and is often associated, especially in cinema and the mass media, with poverty, a low education level or crime. At the same time, a certain revaluation of Spanish can be observed, increasingly considered as a market goal and showing the highest demand in all educational levels; additionally, English-Spanish bilingualism is more and more

[2] The PowerPoint presentations of some of the papers not included in this volumen feature as *Observatorio* Materials in the 'Resources' section of the Observatorio's website.

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP
© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

present in US society, particularly in the education context —where English-Spanish bilingual education programs have become highly popular— and it is the object of research in various academic disciplines.

These complex situation can be perceived in some of the papers included in the present volume, in which, as is the case with other issues devoted to the Observatorio's symposiums in this publication, each paper appears only in the language in which it was originally delivered, so there are not two versions (English / Spanish) of the issue. This particular volume features three papers in each language, all of them with an abstract in both.

I would like to thank most sincerely the other two editors of this volume —Juan Manuel Arias and María Bovea Pascual, graduate students at Harvard University and Research Assistants at the Observatorio— for their professional, careful and efficient work; warm thanks also go to Victoria Whitney —Program Manager of the Observatorio, Carmen Enrique and Joseph Rager —undergraduates at Harvard University and Research Assistants in this center too— for their active and valuable collaboration in the organization of the symposium.

This tribute from the Observatorio to the Instituto Cervantes on its anniversary would certainly not have been possible without the authors. The editors of this volume would like to express our deepest gratitude to them for sharing with us their research work, which we hope will continue to contribute to the good health of North American hispanism.

Dra. Marta Mateo
Executive Director of the *Observatory of the Spanish language and Hispanic cultures in the United States*
Instituto Cervantes at Harvard University

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP
© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

El español de Estados Unidos en la enseñanza del español para latinos

Eva Gómez García
Universidad Nebrija / Brown University

Resumen

El español de Estados Unidos es una de las variedades del español, pero no goza del prestigio que tiene el español de otros países. Como consecuencia, se invisibiliza en los cursos de español para latinos en Estados Unidos. Sin embargo, en el contexto pedagógico de este país su exclusión tiene implicaciones en la percepción y actitudes hacia el español de los estudiantes, ya que suele ser una variedad con la que los hablantes de herencia se identifican. En este artículo se analizan las ideologías lingüísticas que determinan la presencia del español de Estados Unidos en los cursos de español como lengua de herencia. Asimismo, se comparten las reflexiones de 12 estudiantes universitarios obtenidas de un curso en el que se reconoce y se legitiman las palabras y usos propios del español hablado en los Estados Unidos. Estos resultados evidencian que la aplicación de una pedagogía crítica (Leeman, 2014) en la que se preste atención al desarrollo de una conciencia crítica de la lengua tiene efectos positivos en la autopercepción de los estudiantes de herencia como hablantes de español.

Palabras clave

Español de EE. UU., español de herencia, pedagogía crítica, estudiantes hispanos / latinos, pedagogía de lenguas de herencia

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

Instituto Cervantes at FAS - Harvard University

©Eva Gómez García
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP
© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Abstract

U.S. Spanish is one of the many varieties of Spanish, but it does not enjoy the prestige that Spanish varieties from other countries have. Consequently, it tends to be invisible in language courses designed for Latinos in the United States; however, in these teaching contexts, the exclusion of this variety has implications for its perception and attitudes towards the students' Spanish, given that it is a variety of Spanish that many heritage speakers identify with.

This article analyzes the linguistic ideologies that determine the presence of U.S. Spanish in Spanish-as-a-heritage-language classes. Additionally, reflections from twelve students obtained from a course where words and usages of U.S. Spanish are recognized and legitimized will be shared. These results show that the application of a critical pedagogy (Leeman, 2014), in which attention is paid to the development of a critical awareness of the language, has positive effects on students' self-perception as heritage Spanish speakers.

Key words

U. S. Spanish variants, heritage Spanish, critical pedagogy, Hispanic / Latino students, heritage language pedagogy

1. Introducción

Las migraciones de Latinoamérica a Estados Unidos del siglo XX son las que explican la importancia actual del español en Estados Unidos, aunque la presencia histórica del español en este país se remonta al siglo XVI con las primeras exploraciones. Desde 1990 se ha vivido un crecimiento generalizado de la población hispana hasta alcanzar en 2019 los 61 millones (Pew Research Center, 2019). Los grupos más numerosos siguen siendo los mexicanos, seguidos de los puertorriqueños y los cubanos (Pew Research Center, 2018), aunque más recientemente con la llegada de grupos de orígenes más diversos se ha producido el contacto con nuevas variedades del español. Esta situación sitúa a Estados Unidos en el quinto lugar a nivel mundial en cuanto al número de hablantes de español; sin embargo, por el estatus etnoracial

©Eva Gómez García
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

de sus hablantes y por su contacto con el inglés, a las variedades del español en EE. UU. se les considera menos prestigiosas con respecto a otras variedades como la peninsular.

El español de los EE. UU. está definido por el origen de los grupos de hispanos inmigrados, por la convergencia prolongada con diferentes grupos y el contacto con el inglés. Moreno-Fernández (2008) afirma que el conjunto de variedades que componen el español estadounidense reúne las condiciones necesarias para poder ofrecer una dialectología:

a. Existencia de una comunidad estable de hablantes;
b. Asociación de conjuntos de rasgos lingüísticos a determinados ámbitos geográficos;
c. Presencia pública y social de la lengua;
d. Configuración de unas actitudes lingüísticas propias de la comunidad.

Estas circunstancias de uso del español en los EE. UU. revelan elementos en común con las de otros países hispanohablantes. El único elemento diferenciador sería la convivencia con el inglés y la existencia de ideologías lingüísticas que subordinan el español al inglés y, a su vez, sitúan al español estadounidense por debajo de otras variedades del español tradicionalmente privilegiadas.

2. El lugar del español en Estados Unidos

El marco teórico de las *ideologías lingüísticas* resulta ser de utilidad para entender el lugar que ocupa el español en Estados Unidos en relación con el inglés y el español de otros países hispanohablantes. Leeman (2012) define las ideologías lingüísticas como "consisting of values and belief systems regarding language generally, specific language or language varieties, or particular language practices and ways of using

©Eva Gómez García
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

language" (p. 43). En definitiva, se trata de creencias implícitas o explícitas que todos los hablantes tienen sobre la superioridad/inferioridad de determinadas lenguas (Kroskrity, 2004). Estas creencias son inseparables de cuestiones de poder, ya que no se limitan exclusivamente a la lengua, sino que proporcionan información sobre sus hablantes, al conectar la lengua con la identidad. De esta manera, las diferencias lingüísticas se convierten en un mecanismo para producir y reproducir la desigualdad social (Fuller & Leeman, 2020).

Fuller y Leeman (2020) examinan las ideologías lingüísticas más prevalentes relacionadas con el español en Estados Unidos con las que se subordina a sus hablantes. Ideologías como *una nación – una lengua* convierten a Estados Unidos en una nación monolingüe y al inglés en un elemento clave para la identidad y unidad nacional. En consecuencia, a través del *monolingüismo normativo* se conceptualiza el monolingüismo como la norma. Por lo tanto, se ponen en marcha mecanismos que determinan el valor simbólico del inglés, que se vincula al éxito, y el español, a la pobreza.

En el ámbito del español como lengua de herencia, la *ideología de la lengua estándar* es una de las más investigadas. A través de ella, se promueve la adquisición de una variedad lingüística social considerada de prestigio al ser impuesta por los grupos en el poder. A pesar de la legitimidad lingüística del español estadounidense, esta ideología, junto con las *ideologías monoglósicas,* no reconoce las prácticas heteroglósicas de los latinos bilingües (como el *translengüeo*). En definitiva, el uso de variedades del español estadounidense y el bilingüismo de estos hablantes es visto como algo problemático.

En el contexto de Estados Unidos, la presencia de estas ideologías influye en las actitudes lingüísticas de sus hablantes y conduce a una situación diglósica en la que las comunidades bilingües usan el inglés en espacios públicos y el español fundamentalmente en espacios familiares o privados, convirtiendo a este idioma en

©Eva Gómez García
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

una lengua subordinada y también en un marcador racial de sus hablantes. Como consecuencia, se produce un abandono intergeneracional y, a medida que avanzan las generaciones, el inglés se acaba convirtiendo en la lengua dominante (Pew Research Center, 2015).

3. Español para latinos hablantes de herencia

Cuando hablamos de hablantes de herencia de español nos referimos a aquellos que han aprendido la lengua o han vivido la experiencia del español en su familia y comunidad. Estos hablantes presentan una amplia variación, pero suele haber rasgos recurrentes como los siguientes (Moreno-Fernández, 2019):

1. Pronunciación fluida con acento de sus respectivos orígenes hispánicos y con influencias del inglés;
2. Gramática simplificada (p.e. paradigmas verbales reducidos, especialmente en los tiempos de pasado);
3. Cambio del orden de palabras;
4. Uso de frases hechas o expresiones fosilizadas;
5. Uso frecuente de préstamos y de alternancia de lenguas, por limitaciones de léxico español;
6. Escaso o nulo dominio de la escritura académica.

Las realidades de la educación de herencia no se pueden separar de los contextos políticos e ideológicos descritos. Considerando este contexto más amplio, Valdés y Parra (2018) proponen un marco analítico para analizar los objetivos y enfoques pedagógicos en la enseñanza formal del español de herencia. En el desarrollo curricular es fundamental entender cómo los mecanismos teóricos e ideológicos existentes (ideologías sobre la lengua, raza, clase e identidad;

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Eva Gómez García
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© *Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University*

conceptualización de las lenguas; teorías de adquisición y bilingüismo) influyen en las políticas, contextos y tradiciones, y cómo estos aspectos, a su vez, impactan en los elementos más esenciales de un programa de lengua.

Los materiales de enseñanza del español son uno de los elementos que se ven influenciados por el contexto y las ideologías existentes. Por ejemplo, Martínez y Leeman (2007) llevan a cabo un análisis crítico de las ideologías lingüísticas en prefacios e introducciones de libros de texto en el que identifican un cambio desde la construcción del español como vinculado a la comunidad local e identidad de los estudiantes (1970-1990) a una construcción de esta lengua como producto para la competitividad económica en un mundo globalizado (1990-2000). Asimismo, Burns y Waugh (2018) afirman que los libros de texto de herencia privilegian las variedades peninsulares, marginalizan las variedades de los EE. UU., y revelan que a través de ellos se sigue reproduciendo la ideología de la lengua estándar.

Los enfoques pedagógicos adoptados tampoco están libres de estas influencias. En los años recientes se están ofreciendo cada vez más cursos dirigidos a hablantes de herencia; sin embargo, dada la legitimidad institucional de la que gozan las ideologías hegemónicas del estándar, estas ideas se siguen reproduciendo también en el aula. Las clases se convierten así en espacios en los que se socializa a los estudiantes sobre las variedades que se consideran estándar y neutras. Beaudrie (2015) estudia cómo se aborda la variación lingüística en los programas de herencia de 35 universidades. Concluye que la enseñanza de la forma estándar sigue siendo un objetivo central entre los enfoques tradicionales (*erradicación* y *expansión*) y contemporáneos (*apreciación de la variación* y *basados en la adecuación*). Sin embargo, el enfoque crítico que pone el foco en las variedades que traen los estudiantes y en que estos tomen conciencia de la función social y política de las lenguas, específicamente el español de los EE. UU., solo representa el 2%.

©Eva Gómez García
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© *Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University*

Los enfoques críticos buscan exponer a los estudiantes a las ideologías sociopolíticas que crean relaciones de poder entre los grupos dominantes y subordinados de hablantes de una lengua (Leeman, 2005). Martínez y Leeman realizan las primeras contribuciones al análisis crítico del campo del español de herencia (Martínez, 2003; Leeman, 2005; Leeman & Martínez, 2007) y a la aplicación de una pedagogía crítica. Los enfoques críticos acogen las variedades lingüísticas de los estudiantes, de manera que las experiencias de los estudiantes se sitúen en el centro, y fomentan su mantenimiento y desarrollo. El análisis de la variedad lingüística y de los mecanismos por los que determinadas variedades son estigmatizadas es un componente central de las propuestas pedagógicas que promueven la conciencia crítica de la lengua (*Critical Language Awareness*, en inglés) (Leeman, 2018). Recientemente se ha empleado la conciencia crítica de la lengua como marco para el diseño de propuestas pedagógicas en la educación de herencia, caracterizadas por quitar el foco de la adquisición del estándar y de los registros académicos. El objetivo principal es promover la capacidad de elección de los estudiantes para que tomen sus propias decisiones sobre cómo utilizar los recursos lingüísticos de los que disponen. Asimismo, la conciencia crítica de la lengua ayuda a que los estudiantes entiendan cómo el prejuicio lingüístico está interconectado con jerarquías sociales y relaciones de poder más amplias (Leeman, 2018).

En los últimos años se han realizado propuestas para incorporar el enfoque de la conciencia crítica de la lengua a la pedagogía de herencia (Leeman y Serafini, 2016; Holguín Mendoza, 2018). Beaudrie et al. (2021) desarrollan una propuesta curricular para promover y medir el desarrollo de la conciencia crítica de la lengua en la clase de español de herencia en el nivel universitario. Para ello, identifican los componentes temáticos de dicha conciencia crítica de la lengua y a partir de ellos elaboran cuatro módulos. Los resultados de la aplicación de esta intervención

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Eva Gómez García

ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

pedagógica en su estudio revelan que los estudiantes adquirieron una mayor conciencia crítica de su español. Propuestas como esta son fundamentales para llevar a la práctica el enfoque crítico de manera exitosa.

4. Aplicación de la perspectiva crítica de la lengua

Este estudio se interesa por las reflexiones de doce hablantes de herencia después de haber completado una unidad que busca desarrollar la conciencia crítica de la lengua. Los participantes son estudiantes en una universidad en el noreste de Estados Unidos en la que, dentro del programa de español, se ofrecía por primera vez un curso dirigido a hablantes de herencia. A partir del marco que nos proporcionan las pedagogías críticas y la conciencia crítica de la lengua, se desarrolló una unidad denominada "Prácticas lingüísticas y el lugar del español en EE. UU.". La unidad tenía una duración de 4 semanas con un total de 8 sesiones (10 horas en total). Para su diseño, se consideraron los componentes temáticos de la conciencia crítica de la lengua identificados por Beaudrie et al. (2021). Los temas que se abordaron fueron: (1) variación y diversidad lingüística; (2) hegemonía del inglés, ideologías lingüísticas y prejuicio lingüístico; (3) el español en los EE. UU.: bilingüismo y cambio de código; y (4) políticas lingüísticas y mantenimiento/pérdida de las lenguas.

Los temas seleccionados fueron fundamentales para que los estudiantes entendieran que su español es resultado de dinámicas de poder existentes. Con este fin, en el Tema 1 se trabajaron conceptos como *lengua* y *dialecto*, así como su gramaticalidad, que permiten entender que la variedad y la diversidad lingüística forman parte de todas las lenguas, incluyendo el español. Estos puntos sirvieron de base para comprender que, a través de la lengua, se ejerce poder y, en consecuencia, hay lenguas privilegiadas y otras que sufren discriminación. En el Tema 2, el monolingüismo (producto de ideologías nacionalistas), la existencia del

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos
Instituto Cervantes at FAS - Harvard University
©Eva Gómez García
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP
© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

estándar como una variedad privilegiada y la idea de corrección se presentaron como herramientas de las ideologías dominantes, a través de las que se configura el prestigio lingüístico y se ejerce la discriminación de determinados hablantes. Este trabajo previo fue esencial para que en el Tema 3 los estudiantes tomaran conciencia de que su español, y las variedades del español de los EE. UU., constituyen una variedad lingüística válida. Se partió también de las experiencias y el conocimiento lingüístico de los estudiantes para indagar sobre las características del español estadounidense. Asimismo, se reflexionó sobre la razón por la que existen fenómenos gramaticales estigmatizados en relación con esta variedad. Por último, en el Tema 4 los estudiantes investigaron sobre las políticas lingüísticas y establecieron conexiones con las ideologías lingüísticas existentes.

Al terminar la unidad se plantearon a los estudiantes las siguientes preguntas de reflexión sobre su experiencia de aprendizaje:

1. Reflexiona sobre las ideas y conceptos que no conocías antes de realizar esta unidad. ¿De qué manera te ayudan a entender el papel del español y el tema de la justicia lingüística en el contexto de Estados Unidos?
2. ¿Qué acciones puedes poner en práctica para asumir una actitud inclusiva en relación con el español?

Los estudiantes, haciendo uso de todos sus repertorios lingüísticos, podían responder en español o *Spanglish*. El análisis temático de las reflexiones apunta a que los estudiantes adquirieron una mayor conciencia crítica de la lengua. A continuación se presentan aquí las respuestas a la *Pregunta de reflexión 1*, indicando los temas que surgieron junto con un fragmento de la reflexión en cuestión (reproducido textualmente):

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Eva Gómez García
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© *Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University*

1. **[Dinámicas de poder]** *En esta unidad aprendí mucho sobre la justicia lingüística, y como se usa como una manera de mantener el poder en las manos de la que ya la tienen. No se porque nunca me cruzó la mente que la lengua era una tool de la colonización.*

2. **[La idea de corrección como herramienta de las ideologías dominantes]** *Otro concepto nuevo para mi fue el hecho que la definición del español "correcto" quizás no es tan rígida como pensaba. […] a mi mama no le gustaba que dijera "fuiste" o "viniste" con una "s" pero aprendí que esto es una forma de aplicar español prescriptivo.*

3. **[El estándar como herramienta de las ideologías dominantes]** *El "español estándar" funciona para antagonizar variaciones de la lengua, y nos da este percepción que todos los que no lo hablan somos inferior, y debemos mejorar nuestra forma de hablar. Me hace sentir más consciente de las variaciones, y poder apreciarlos más por sus diferentes formas y dejar mis pensamientos que he internalizado con los años de comparar las diferentes formas y sentir que existe una forma "correcta".*

4. **[Validación de la variedad lingüística]** *Quiero ser honesto y decir, que yo era una de las personas que pensaba que el dialecto no era una lengua legitima. Con la ayuda de esta clase, me di cuenta de que la lengua "estándar" solo es un dialecto que se escogió para todos, pero todas las variantes de un idioma llevan la misma importancia.*

5. **[Reconocimiento de la opresión internalizada]** *Se que por la mayor parte ya sabía que el español se percibía menos que las otras lenguas. […] En mi escuela de primaria, me daba vergüenza decir que era mexicano pero el español era lo único que conocía. […] para mí se sintió como que, si me*

©Eva Gómez García
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP
© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

estuviera moviendo de las tinieblas a la luz, porque conocía de los temas, pero no conocía sus implicaciones o sus efectos, y me di cuenta de que yo misma tenia un sentimiento negativo internalizado.

Estas reflexiones apuntan a la adquisición de una mayor conciencia crítica respecto a las dinámicas de poder que envuelven el español y la opresión lingüística ejercida (reflexiones 1 y 5). También muestran (reflexiones 2, 3 y 4) el manejo de conceptos como la *corrección*, el *estándar* y la *variación lingüística* con los que los estudiantes disponen del conocimiento necesario para defender las decisiones lingüísticas que determinen tomar como hablantes de español.

Se comparte a continuación una selección de algunas de las respuestas a la *Pregunta de reflexión 2*:

1. *En el futuro, cuando alguien me corrige por decir algo en "Spanglish" o por utilizar algo que es muy común en mi comunidad, le diré de pensar lo que dice un poco y de las dinámicas de poder que está estableciendo. No me voy a quedar silenciada.*

2. *Para ser más inclusivo, puedo ser más vocal si escucho a alguien corrigiendo a otra persona por hablar su dialecto del español. También, puedo compartir lo que he aprendido en nuestra clase para dar validación a otras formas de hablar el español/dialectos.*

3. *Me van a permitir a tomar una actitud justa por siempre tener éstos términos en mente para recordarme que yo soy parte de algo más grande que yo, una comunidad que todavía tiene mucho que resolver [...] siento como tengo suficiente información para defenderme y también dar información a mi familia y a otras personas en la comunidad sobre estos temas.*

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Eva Gómez García
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Estos comentarios ponen de relieve que el conocimiento crítico adquirido es fundamental para el ejercicio de la capacidad de acción de los estudiantes fuera de la clase y también para luchar contra las dinámicas de opresión lingüística establecidas.

5. Conclusiones

Las reflexiones de los estudiantes dan cuenta de que, cuando en el contexto educativo se reconocen y validan sus variedades y prácticas lingüísticas, su autopercepción como hablantes mejora. Este reconocimiento y validación deben proceder sobre todo de los propios estudiantes a medida que adquieren un conocimiento crítico sobre la realidad social y política que impacta en el uso de su español. En este proceso de toma de conciencia crítica, también es esencial que los estudiantes construyan el contenido de la clase a partir de sus experiencias y conocimiento de prácticas translingües. Esto es posible porque los estudiantes poseen ya un conocimiento de estas cuestiones, saben bien qué son las ideologías lingüísticas porque muy probablemente han experimentado sus consecuencias, también tienen conocimiento de las políticas lingüísticas a través del sistema educativo en el que han estudiado, y con seguridad han escuchado anteriormente conceptos como la corrección o el estándar. Por lo tanto, se plantea aquí como objetivo pedagógico el fortalecimiento de las identidades etnolingüísticas al situar a estas en el centro de la metodología del aula con el fin de cambiar el posicionamiento y la autopercepción de los estudiantes (Parra, 2021). Asimismo, como afirma Del Valle (2014), debe ponerse en el centro el desarrollo del conocimiento crítico –no solo la conciencia crítica– de las dimensiones culturales, políticas y sociales de la lengua. Solo entonces los estudiantes podrán adquirir la capacidad para decidir con qué recursos lingüísticos comunicarse, lo cual constituye una herramienta poderosa para garantizar el mantenimiento del español de Estados Unidos.

©Eva Gómez García
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Referencias bibliográficas

Beaudrie, S. (2015). Approaches to language variation: Goals and objectives of the Spanish heritage language syllabus. *Heritage Language Journal, 12*(1), 1-21.

Beaudrie, S., Amezcua, A., & Loza, S. (2021). Critical language awareness in the heritage language classroom: design, implementation, and evaluation of a curricular intervention. *International Multilingual Research Journal*, *15*(1), 61-81.

Burns, K. E., & Waugh, L. R. (2018). Mixed messages in the Spanish heritage language classroom: Insights from CDA of textbooks and instructor focus group discussions. *Heritage Language Journal*, *15*(1), 1-24.

Del Valle, J. (2014). The politics of normativity and globalization: Which Spanish in the classroom? *The Modern Language Journal*, *98*(1), 358-372.

Fuller, J. M., & Leeman, J. (2020). *Speaking Spanish in the US*. Bristol: Multilingual matters.

Holguín Mendoza, C. (2018). Critical language awareness (CLA) for Spanish heritage language programs: Implementing a complete curriculum. *International Multilingual Research Journal*, *12*(2), 65-79.

Kroskrity, P. V. (2004). Language ideologies. *A companion to linguistic anthropology*, *496*, 517.

Leeman, J. (2005). Engaging critical pedagogy: Spanish for native speakers. *Foreign Language Annals*, *38*(1), 35-45.

Leeman, J. (2012). Investigating language ideologies in Spanish as a heritage language. *Spanish as a heritage language in the United States: The state of the field*, 43-59.

Leeman, J. (2014). Critical approaches to teaching Spanish as a local/foreign language. In *The Routledge handbook of Hispanic applied linguistics* (pp. 291-308). London: Routledge.

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Eva Gómez García

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Leeman, J. (2018). Critical language awareness and Spanish as a heritage language: Challenging the linguistic subordination of US Latinxs. In *The Routledge handbook of Spanish as a heritage language* (pp. 345-358). London: Routledge.

Leeman, J., & Martínez, G. (2007). From identity to commodity: Ideologies of Spanish in heritage language textbooks. *Critical Inquiry in Language Studies*, *4*(1), 35-65.

Leeman, J., & Serafini, E. J. (2016). Sociolinguistics for heritage language educators and students. *Innovative strategies for heritage language teaching: A practical guide for the classroom*, 56-79.

Martínez, G. A. (2003). Classroom based dialect awareness in heritage language instruction: A critical applied linguistic approach. *Heritage Language Journal*, *1*(1), 44-57.

Moreno-Fernández, F. (2008). Dialectología hispánica de los Estados Unidos. *VV. AA., Enciclopedia del español en los Estados Unidos. Anuario del Instituto Cervantes*, 200-221.

Moreno-Fernández, F. (2019). *Variedades de la lengua española*. Londres: Routledge.

Parra Velasco, M. L. (2021). *Enseñanza del español y juventud latina*. Madrid: Arco Libros.

Pew Research Center. (2020). U.S. Hispanic population surpassed 60 million in 2019, but growth has slowed. *Pew Research Center* (July7). https://www.pewresearch.org/fact-tank/2020/07/07/u-s-hispanic-population-surpassed-60-million-in-2019-but-growth-has-slowed/

Valdés, G., & Parra Velasco, M. L. (2018). Towards the development of an analytical framework for examining goals and pedagogical approaches in teaching language to heritage speakers. In *The Routledge handbook of Spanish as a heritage language* (pp. 301-330). London: Routledge.

©Eva Gómez García

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Inmersos/Immersed: A Quest to Find Out How Many Spanish-Speaking Children Benefit from the Spanish Immersion Education Boom

Emily Hunsberger
Tertulia

Abstract

Decades ago, the first elementary school that Dr. José Medina attended ended up turning him away when he was struggling because he spoke only Spanish. Fast forward to 2021, and now bilingual education is not merely limited to legally mandated support for English language learners. Spanish-English dual language (commonly known as Spanish immersion) programs are growing in number all across the country. It's clear that the benefits of bilingualism appeal to English-speaking families, but a question lurks in the margins: today, kids like José have the right to additional support as they learn English in school, but how many have the opportunity to continue to develop their Spanish, too? I set out to answer this question in a region known as West Michigan. Over the course of eight months, I identified every program in the area, looked at student demographic data, and interviewed school staff and dual language education researchers. Ultimately, I was able to find the answer, but along the way I discovered that it's extremely difficult to address even basic questions about Spanish immersion programs – not just in West Michigan, but across the entire United.

Key Words

Dual language education, bilingual education, English learners, Spanish speakers, Hispanic/Latino students, equity

©Emily Hunsberger
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Resumen

Hace unas décadas, la primera escuela primaria a la que asistió el Dr. José Medina terminó rechazándolo pues tenía dificultades por hablar solo español. Ahora, en 2021, la educación bilingüe no se limita simplemente a proporcionar el apoyo legalmente obligatorio para los estudiantes del inglés. Los programas de español-inglés (comúnmente conocidos como inmersión en español) no hacen más que incrementarse por todo el país. Está claro que los beneficios del bilingüismo atraen a las familias de habla inglesa, pero sigue pendiente una pregunta: hoy en día, los niños como José tienen derecho a recibir apoyo adicional mientras aprenden inglés en la escuela, pero ¿cuántos tienen la oportunidad de continuar desarrollando también su español? Me propuse responder a esta pregunta en una región conocida como West Michigan. A lo largo de ocho meses, identifiqué todos los programas de la zona, consulté los datos demográficos de los estudiantes y entrevisté al personal de las escuelas así como a investigadores especializados en educación en dos idiomas. Al final, pude encontrar la respuesta, pero por el camino descubrí que es extremadamente difícil abordar incluso las preguntas más básicas sobre los programas de inmersión en español, no solo en el oeste de Michigan, sino en todo el país.

Palabras clave

Educación en dos idiomas, educación bilingüe, estudiantes del inglés, hispanohablantes, estudiantes hispanos / latinos, igualdad

1. Introduction

In 2014, I moved from Washington, DC to Grand Rapids, Michigan. That same year, I found out I was expecting my first child. I don't have a heritage connection to Spanish, but at that point the language had already been part of my daily life for 15 years. So, I decided that I would raise my children bilingual. In the early days of motherhood, people would ask me, "Have you heard about the Spanish immersion schools in Rockford?" or "Are you going to try to send him to Spanish immersion in Forest Hills?" I was a bit overwhelmed by the suggestion that I already start thinking about kindergarten, but as someone who is interested in ideologies about Spanish in the United States, language justice, and equity, these conversations certainly got my attention.

©Emily Hunsberger

ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

I was curious about what seemed to be a significant cluster of Spanish immersion programs —layman's terms for Spanish-English dual language (DL) education— in the area known as West Michigan. I understood that the local "boom" in dual language education was part of a wider national trend, as more and more parents like me wanted their children to enjoy the benefits of bilingualism.

Sin embargo, una de mis preguntas centrales era cuántos niños latinos que empiezan la vida 'inmersos' naturalmente en español tienen la oportunidad de seguir desarrollando el idioma de su hogar al mismo tiempo que aprenden el inglés.[1]

Contrary to persistent myths that speaking a non-English language at home can have negative effects on a child's cognitive development, research shows that outcomes are in fact more positive for children who are able to continue to develop their home language and add English, rather than subtract their home language in order to replace it with English (Baker & Wright, 2017). Over the long term, they develop better, not worse, English skills, their self-esteem is higher, and they see greater academic achievement overall. However, there are societal factors and structures that can push Spanish-speaking, English language learner kids toward eventual English monolingualism, while English-speaking kids find encouragement and support in their pursuit of bilingualism (Aparicio, 2000).

I speculated that most of the programs in West Michigan were designed for this latter group, but I needed to verify this hypothesis through research. Therefore, I decided to embark on a quest to find out how many Spanish-speaking children benefit from the Spanish immersion education boom, using West Michigan (see Figure 1) as a case study. I eventually turned my research into a bilingual, two-

[1] Translation: "Nevertheless, one of my central questions was how many Latino children who begin life naturally 'immersed' in Spanish have the opportunity to continue developing their home language while they learn English."

©Emily Hunsberger
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© *Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University*

episode series[2] for *Tertulia*, the podcast that I launched in 2017 to tell stories about how Spanish is used by real people in the United States to build community, transmit culture, reclaim identity, and exercise rights.

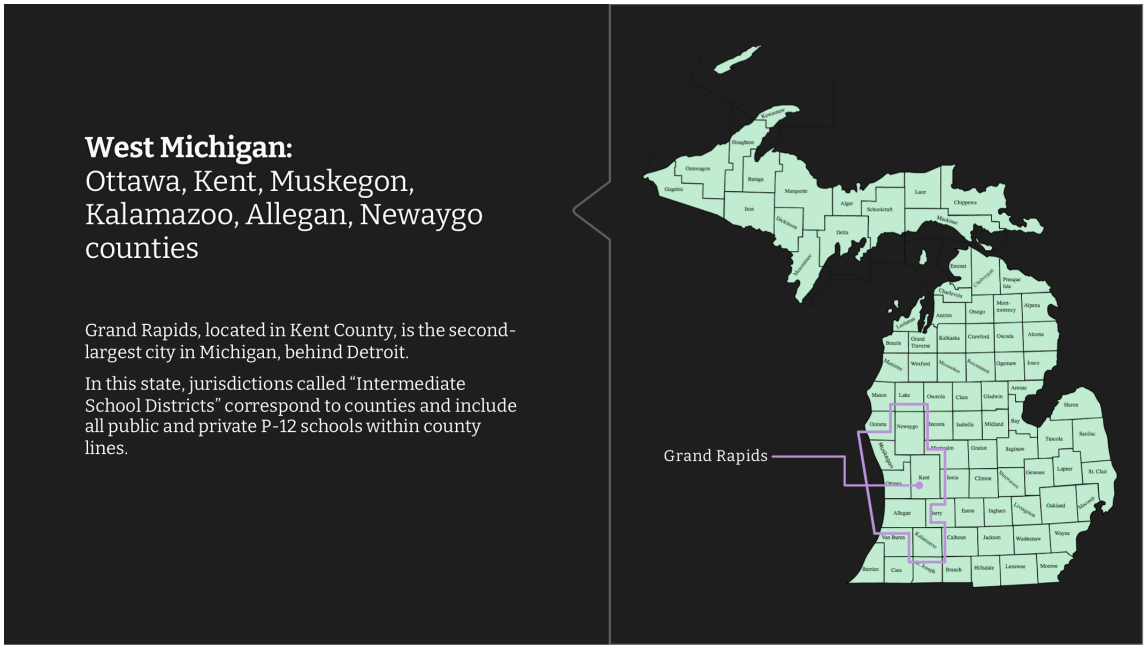

Figure 1. Map of West Michigan.

2. The Starting Point: A Nonstarter

The initial step would be to obtain a list of all the programs in the area, and then pull enrollment and demographic data on each program. This is where I hit my first obstacle: there was no vetted and verified data about Spanish-English dual language education programs available at the school district level. Or at the state level. I looked at the national database of DL programs that's maintained by the Center for

[2] The two-part series was published on July 9, 2018 and can be listened to here: https://tertuliapodcast.com/inmersos/

©Emily Hunsberger
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© *Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University*

Applied Linguistics (CAL), but the data was self-reported and incomplete. I wrote to Dr. José Medina, who at the time was the Director of Global Languages and Culture at CAL, and I asked if CAL had any studies or reports on enrollment numbers, demographics, geographic distribution, and other factors.

Medina shared with me that, unfortunately, CAL did not have the answers to any of my questions. He closed his reply by saying, "I wish you much luck with your research, because it is definitely an area of need in our field[3]." I decided to pivot and asked Medina if he'd be willing to let me interview him about this topic for the podcast. His personal story illustrates how disorienting and even harmful it can be for Spanish-speaking children to enter an all-English school system and be asked to leave their language, culture, and identity at the door:

> **José Medina:** Yo nací y crecí en El Paso, Tejas. Mi mamá tiene una educación de sexto grado en Ciudad Juárez, y mi papá una educación de quinto grado.
>
> **Emily Hunsberger:** José trabajó durante décadas como maestro de educación bilingüe y administrador de escuelas en Texas. Pero mucho antes de eso, fue un niño que sólo hablaba español, y el único adjetivo para describir su primera experiencia en la escuela en El Paso es "traumática".
>
> **JM:** Cuando me llevaron a la escuela de kínder, yo era un niño muy nervioso, más aparte obviamente no hablaba el inglés. Comencé a dar patadas, a llorar, me orinaba. Fue algo bastante difícil. La directora escolar les dijo a mi mamá y mi papá que no me podían apoyar, que tenía que madurar un poco. Así es que me botaron del kínder, que fue horroroso, porque era uno de los estudiantes que más lo necesitaba.
>
> **EH:** Desesperados, sus padres lo matricularon en una escuela católica.
>
> **JM:** El primer día del primer grado en esa escuela privada, hice lo mismo. La diferencia fue que la directora escolar, que era una monja, le dijo a la enfermera que trajera una de esas camas que tienen las llantas, y me llevaron a mi clase de primer grado atado, pues, a la cama. En ese momento me presentaron a mis nuevos compañeros de escuela y la maestra me presentó como "Joe". Así es que no solamente me llevaron atado a mi clase de primer grado, pero también me cambiaron el nombre. Después yo recuerdo preguntarle a mi mamá, "Vio que me cambiaron el nombre, ¿qué debería de hacer?" y mi mamá dijo, "Por favor, Junior, haz lo que te diga la maestra". Por efecto es lo que hice, hice lo que me dijo la maestra. Me estuve allí por dos años, así es que me comporté rápidamente, cambié mis acciones. Lo que me apoyó bastante es que mi mamá me había enseñado a escribir y a leer

[3] Email correspondence, December 6, 2017.

©Emily Hunsberger
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

> durante el año de kínder que falté. Así es que para el tercer grado, regresé a la escuela pública que me había botado y ya sabía escribir y leer en los dos idiomas.
>
> Al viajar alrededor de los Estados Unidos y alrededor del mundo, yo hablo de mi historia completamente abiertamente. Para mí, fue algo que tuve que vivir, así es que cuando yo lucho, pero lucho fuerte, porque sé lo que se siente ser un estudiante que está por las afueras[4].

3. Spanish Speakers, English Learners

English language learner students now enjoy the civil right to an equal opportunity education in the United States, based on the 1974 Supreme Court ruling in Lau vs. Nichols[5]. School districts must provide additional support to students who don't speak English well when they enter school, often categorized as English Learners or ELs.

While I continued to try to identify all the DL programs, I looked into how many Latino EL students there were in West Michigan. Based on available data, a combined total of approximately 13,000 students identified as Hispanic/Latino as well as ELs were enrolled in all the school districts in the region (see Figure 2). It's important to note that the Michigan State Board of Education requires public school districts to survey their populations to determine the native language of each student as well as the principal language spoken at home, but this data is not easily accessible nor is it cross-referenced with the Hispanic/Latino ethnic category. In West Michigan, there are children identified as Latino that speak indigenous languages, such as Guatemalan speakers of Mayan languages, but many are multilingual and also speak Spanish. Therefore, I consider it reasonable to assume that that the majority of Latino kids identified as ELs speak Spanish at home.

[4] Transcription of an excerpt from the *Tertulia* podcast episode "Inmersos - Parte 1."
[5] The Office for Civil Rights at the US Department of Education has a page dedicated to this ruling: https://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/ell/lau.html

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Emily Hunsberger

ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

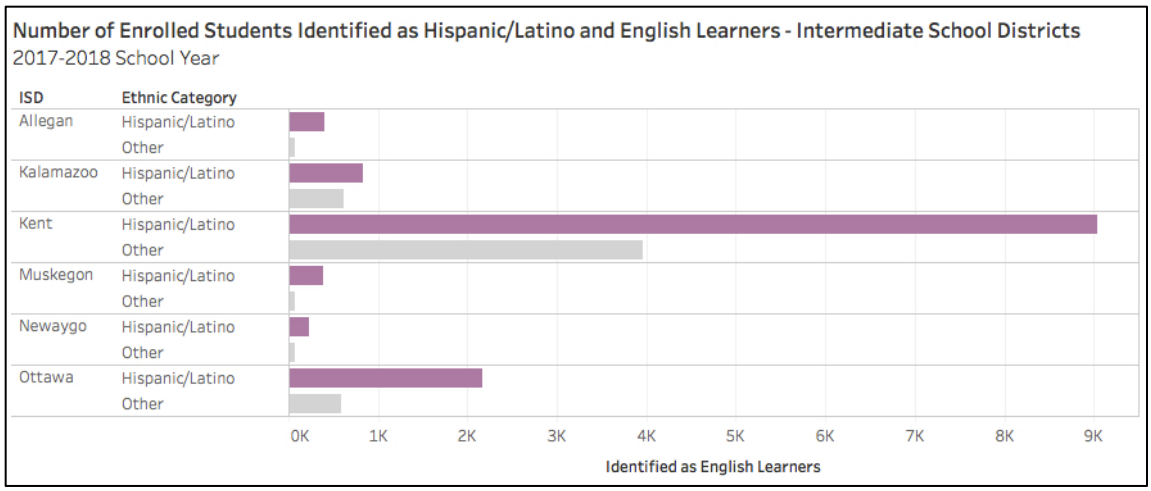

Figure 2. A table showing the number of students identified as Hispanic/Latino and English Learners in the 6 intermediate school districts in West Michigan.

Support for ELs is often referred to as bilingual education, even though the goal of programs like ESL or ESOL is not bilingualism. Its goal is to transition kids to becoming proficient in English *without maintaining proficiency in their home language*. In contrast to this type of instruction, in a dual language program, a child is "immersed" in two languages with enough time and instruction to develop or at least approach balanced bilingualism, which I'll define here as the ability to read, write, and deal with academic content in both English and another language. Consolidated information from the Department of Education (Boyle et al, 2015) suggests that Spanish is the most popular language to be paired with English in dual language programs nationwide.

There are also two basic categories of dual language programs:

One-way: The program enrolls one group of students with a shared home language that work to add a second language (e.g. Spanish adding English *or* English adding Spanish).

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Emily Hunsberger
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© *Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University*

Two-way: The program enrolls two groups of students with different home languages who work together to add the language of the other group (e.g. Spanish adding English *and* English adding Spanish).

Both types of programs share the same goal of achieving bilingualism and biliteracy, but the profile of the students for which the program is designed is different.

4. A Detour

Finding out the profile of the students enrolled in DL programs in West Michigan was crucial to answering my question, but I was stalled at the first step. Fortunately, I was able to move forward with my research because the West Michigan Alliance of Immersion Educators shared with me their internally compiled list of immersion programs, which was not publicly available. I updated and verified this list by personally contacting each school in the area with a Spanish-English dual language program. I was able to determine that, during the 2017-2018 school year, there were 31 Spanish immersion programs in West Michigan (see Figure 3).

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Emily Hunsberger
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Spanish Immersion Programs in West Michigan, 2017-2018 School Year (31 Total)

"West Michigan" defined as Allegan, Kalamazoo, Kent, Muskegon, Newaygo & Ottawa Counties

Type	School Name	Public/ Private	School District	ISD	Est. % of Building in Immersion	Est. Immersion Enrollment
One-Way	Ada Vista Elementary School	Public	Forest Hills	Kent	100%	481
	Bursley School	Public	Jenison	Ottawa	33%	173
	Fremont Christian School	Private	N/A	Newaygo	28%	48
	Grand Haven Christian School	Private	N/A	Ottawa	10%	20
	Grand Rapids Christian Elementary School	Private	N/A	Kent	40%	206
	Grandville Calvin Christian Elementary School	Private	N/A	Kent	53%	190
	Grandville Calvin Christian Middle School	Private	N/A	Kent	41%	67
	Innocademy	Public	Zeeland	Ottawa	34%	113
	Kalamazoo Christian Elementary School	Private	N/A	Kalamazoo	33%	106
	Kalamazoo Christian Middle School	Private	N/A	Kalamazoo	33%	67
	Lakeshore Elementary School	Public	West Ottawa	Ottawa	33%	132
	Legacy Christian School	Private	N/A	Kent	13%	44
	Lincoln Elementary School	Public	Zeeland	Ottawa	33%	138
	Muskegon Christian School	Private	N/A	Muskegon	45%	97
	New Groningen School	Public	Zeeland	Ottawa	20%	102
	North Rockford Middle School	Public	Rockford	Kent	25%	248
	Northern High School	Public	Forest Hills	Kent	10%	114
	Northern Hills Middle School	Public	Forest Hills	Kent	25%	148
	Northern Trails 5/6 School	Public	Forest Hills	Kent	37%	198
	Northpointe Christian Elementary School	Private	N/A	Kent	50%	101
	Northpointe Christian Middle School	Private	N/A	Kent	50%	66
	Rockford H.S. Freshman Center	Public	Rockford	Kent	5%	32
	Roguewood Elementary School	Public	Rockford	Kent	50%	170
	Rosewood School	Public	Jenison	Ottawa	33%	194
	Zeeland Christian School	Private	N/A	Ottawa	40%	315
Two-Way	Corpus Christi Catholic School	Private	N/A	Ottawa	17%	25
	El Sol Elementary	Public	Kalamazoo	Kalamazoo	100%	327
	Grant Primary Center	Public	Grant	Newaygo	40%	98
	Holland Language Academy at Van Raalte	Public	Holland City	Ottawa	100%	315
	Marquette Elementary School	Public	Muskegon City	Muskegon	40%	208
	Southwest Community Campus School	Public	Grand Rapids	Kent	100%	815

Figure 3. A list of the 31 Spanish immersion programs in West Michigan.

Typically, one-way programs are designed for EL children that speak a minoritized language, but all 25 one-way Spanish immersion programs in West Michigan were designed to help students who already speak English to acquire Spanish. 13 of the 25 one-way programs were located in public school districts, and 12 were housed in private, Christian schools.

Only 6 of the 31 programs were two-way programs, 5 of which were housed in public schools. In other words, less than one-fifth of the Spanish immersion programs in West Michigan were designed to help kids from both English-speaking and Spanish-speaking families achieve bilingualism.

©Emily Hunsberger

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

I then obtained detailed enrollment and demographic data on public schools via Michigan's Center for Educational Performance and Information. For private schools, I obtained general demographic data from the National Center for Education Statistics' Private School Universe Survey. Next, I analyzed each individual program, using information that I obtained directly from schools in combination with the other data I collected. I also took an in-depth look into three public school programs, doing a deep dive into their enrollment data, visiting their buildings, and interviewing school leadership. More of this quantitative and qualitative analysis can be heard in the podcast series, and the data I collected is available on my website, tertuliapodcast.com[6].

5. Conclusion and Implications

Overall, my analysis demonstrated, unsurprisingly, that Latino EL kids made up less than one-fifth of the estimated 5,000 students enrolled in all 31 Spanish immersion programs across the region. The rest were mainly white, native English-speaking kids.

In a region where 93% of Latino EL students are being educated in monolingual settings where the chances of them achieving advanced levels of bilingualism and biliteracy are quite low, four out of five seats in Spanish immersion classrooms are reserved for a group of kids that are solidly on their way to the elite class, as it is (see Figure 4):

[6] See https://tertuliapodcast.com/en/inmersos-datos/.

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Emily Hunsberger
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

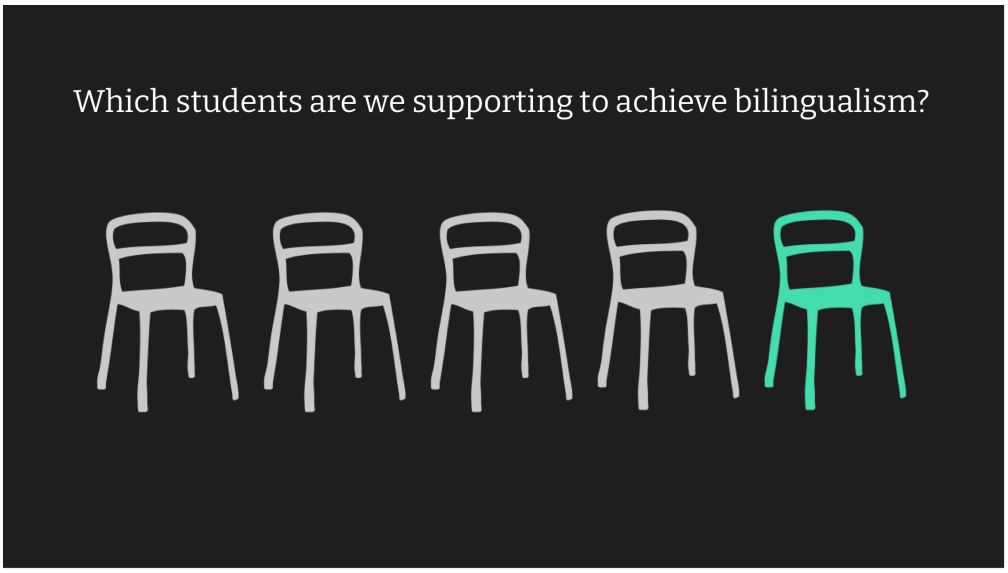

Figure 4. A graphic symbolizing that four out of five seats in Spanish immersion classrooms are reserved for mainly white, English-speaking students.

In West Michigan, are the majority of Spanish immersion programs a form of *disembodied bilingual education* that is leading to *language gentrification and displacement*? Is the same thing happening writ large across the United States? As of today, while there are some scattered district- and state-level DL program directories under development, there is still no central, rigorously vetted database of dual language programs that is available to researchers or journalists. The experts that I talked to told me that there simply is not funding on the national level to pay the staff of a government agency or a nonprofit organization to reach out to individual programs to collect and maintain this information.

It is also difficult to not only count the programs but also to parse out the differences among them. There are entire schools dedicated to immersion, while others have just a few DL classrooms (known as strand programs). The newest programs may only offer immersion in a handful of kindergarten and first grade classrooms; others may extend to middle school or all the way through high school. Contacting each program on an individual basis was the only way I was able to account for these complexities during my research.

©Emily Hunsberger
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP
© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Another complicating factor is that the use of terminology to classify immersion programs and instructional models differs from state to state. And to confound things even more, Michigan and some other states have started to identify English learner students from Spanish-speaking homes as "dual language learners," even if they are receiving a monolingual education in English at school, which is statistically the most likely scenario for the majority of these students.

The lack of thorough, up-to-date data using a common set of terms is a roadblock to further research into the issues that inspired this research in the first place. In other words, if we do not even have a list to begin with, we cannot find out what types of immersion programs are emerging, where they are located, and what type of students they are serving.

To quote Nelson Flores, a professor of educational linguistics at the University of Pennsylvania: "Support for bilingual education is stronger than it has been in decades. Yet, a disturbing element of this support is attempting to make bilingual education a privilege available only to certain students" (2015).

There are other concerns about dual language education that continue to be difficult to investigate as well, such as who is teaching DL, academic outcomes, sociolinguistic dynamics among students, and the impact of DL on attitudes and worldview.

For example, scholar Frances Aparicio has identified a phenomenon she calls "differential bilingualism" – or how mainstream society tends to value the bilingualism of whites whose first language is English more than it values the bilingualism of Latinos whose first language is Spanish (2000).

©Emily Hunsberger
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

It is not possible to extrapolate the data from West Michigan to the entire country. For example, school district leaders in El Paso, Texas have chosen dual language as the principal support for EL students and emergent bilinguals. In fact, José Medina and Elena Izquierdo recently embarked on a longitudinal study of the El Paso DL program (2021). But for the many districts where DL trends more closely resemble those of West Michigan, will kids from English-speaking homes enjoy the privileges and prestige associated with bilingualism, while their peers from Spanish-speaking homes will have been mostly stripped of their home language?

No tenemos una varita mágica[7], but it is within our power to advocate for kids from Spanish-speaking families to have greater access to dual language education in the geographic areas and institutions where we have influence.

Works Cited

Aparicio, F. (2000). Of Spanish dispossessed. In R. González, R. Dueñas, & I. Melis (Eds.) *Language ideologies: Critical perspectives on the Official English movement* (pp. 248-275). Urbana: National Council of Teachers of English.

Baker, C., & Wright, W. (2017). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Bristol: Multilingual Matters.

Boyle, A., August, D., Tabaku, L., Cole, S., & Simpson-Baird, A. (2015). *Dual language education programs: Current state policies and practices*. Washington, DC: Office of English Language Acquisition (OELA), Office of State Support (OSS), US Department of Education.

[7] Translation: "We don't have a magic wand, …"

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Emily Hunsberger

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Flores, N. (2015). Is dual language education exacerbating inequalities? *The Educational Linguist* (October 28). https://educationallinguist.wordpress.com/2015/10/28/is-dual-language-education-exacerbating-inequalities/

Medina, J., & Izquierdo, E. (2021). Equity commitment in large-scale dual language bilingual education. *Multilingual Educator*, *CABE 2021 Edition*, 6-10.

Data Sources

The list of 31 programs was compiled from a provisional list from the West Michigan Alliance of Immersion Educators, which I then verified and updated. I compiled the data about the type of program and the percentage of the building in immersion via individual contact with each school.

Data source for public schools, districts, and intermediate school districts:

Michigan's Center for Educational Performance and Information – Student Counts, School Year: 2017-2018, All Grades, Report Type: Race/Ethnicity, Student Type: English Learners. https://www.mischooldata.org/

Data source for private schools:

National Center for Education Statistics' Private School Universe Survey for 2015-2016 School Year. https://nces.ed.gov/surveys/pss/privateschoolsearch/index.asp

The student population data for Kalamazoo Christian Elementary and Middle Schools were extrapolated based on the average profile of similar schools and https://www.privateschoolreview.com/kalamazoo-christian-elementary-middle-schools-profile.

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Emily Hunsberger

ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© *Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University*

Special thanks to: Sheryl Dalman, West Michigan Alliance of Immersion Educators; Harriet McTigue and Alicia Guevara-Warren, Michigan League for Public Policy; and Peter Hunsberger.

Primary interviews:

Lilah Ambrosi, add.a.lingua

Esther Gómez, Kent ISD Bright Beginnings

José Medina, Dr. José Medina Educational Solutions, formerly of the Center for Applied Linguistics

Mandy Menke, Center for Advanced Research on Language Acquisition, University of Minnesota

Jesús Santillán, formerly of Ada Vista Elementary School

Diane Tedick, Department of Curriculum and Instruction, University of Minnesota

Stacey Vandenbosch, add.a.lingua

Iliana Vásquez Ochoa, Holland Language Academy

Link to original podcast series: https://tertuliapodcast.com/inmersos/

©Emily Hunsberger

ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

Instituto Cervantes at FAS - Harvard University

©Emily Hunsberger

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Audiovisual Translation in FL Teaching: Reverse Interlingual Dubbing and Subtitling to Improve Productive Skills

Esther Yáñez
The Pennsylvania State University / Universitat Jaume I

Abstract

In recent years, the explosion of technological advances is giving rise to new approaches in language teaching. Translation had been cast out from language classrooms for decades. New methodologies, however, are revaluing its pedagogical role. The use of audiovisual translation as an instructional tool is receiving increasing attention. This research explores the benefits of reverse dubbing and subtitling tasks in the foreign language classroom to enhance productive skills. A quasi-experimental study involved 84 undergraduate students of an advanced Spanish course at a US university. Participants, divided in two groups, worked on the translation of the same video clip. From the original script in L1 (English), one group created subtitles while the other wrote a dubbing script in L2 (Spanish). Pre-tests and post-tests were administered to assess the students' improvement in the following areas: vocabulary, grammar, and translation. Participants also completed a questionnaire to report on their engagement and motivation during the dubbing and subtitling tasks. Results showed that audiovisual translation can be an effective and engaging language learning tool. Following a task-based approach, revoicing and captioning can help foster vocabulary acquisition, grammar skills, and translation competence in an innovative and motivating manner.

Key words

Audiovisual translation, subtitling, dubbing, foreign language, language teaching, productive skills

©Esther Yáñez
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP
© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Resumen

En los últimos años, la explosión de avances tecnológicos ha dado lugar a nuevos enfoques en la enseñanza de idiomas. La traducción había sido ignorada en las aulas de idiomas durante décadas; sin embargo, las nuevas metodologías están revalorizando su papel pedagógico. El uso de la traducción audiovisual como herramienta de enseñanza recibe cada vez más atención. Esta investigación estudia los beneficios de las tareas basadas en doblaje y subtitulado inverso en las clases de lengua extranjera para mejorar las habilidades productivas. Se realizó un estudio cuasi-experimental contando con 84 estudiantes de grado de una asignatura de español avanzado en una universidad estadounidense. Los participantes, divididos en dos grupos, trabajaron en la traducción de un mismo videoclip. A partir del guion original en su L1 (inglés), un grupo creó subtítulos mientras el otro escribió un guion de doblaje en la L2 (español). Se les administraron pruebas previas y posteriores para evaluar la mejora de los estudiantes en las siguientes áreas: vocabulario, gramática y traducción. Los participantes también completaron un cuestionario para informar sobre su grado de compromiso y motivación durante las tareas de doblaje y subtitulado. Los resultados mostraron que la traducción audiovisual puede ser una herramienta de aprendizaje de idiomas eficaz y atractiva. Con un enfoque metodológico basado en tareas, el doblaje y el subtitulado pueden ayudar a mejorar la adquisición de vocabulario, las habilidades gramaticales y la competencia traductora de una manera innovadora y motivadora.

Palabras clave

Traducción audiovisual, subtitulado, doblaje, lengua extranjera, enseñanza de idiomas, habilidades productivas

1. Introduction

The exponential growth of information and entertainment technology is giving rise to new approaches in foreign language (FL) teaching. In the past two decades, the use of Audiovisual Translation (AVT) as a pedagogical tool in language learning environments has gained increasing attention. Despite the fact there is a variety of AVT modes (dubbing, subtitling, voice-over, audio description, and surtitling, among others), these modes can be classified into two main types: subtitling or captioning

©Esther Yáñez
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

(written transfer) and dubbing or revoicing (oral transfer). These can involve only one language (intralingual) or two languages (interlingual), and the language transfer can be standard (from the learner's second language or L2 into their first language or L1) or reverse (from L1 into L2).

Standard interlingual subtitling is the most extensively studied AVT mode in terms of foreign language teaching. Research suggests active subtitling tasks (in which learners translate and create the subtitles) can be beneficial for a variety of language skills: it can lead to significant incidental vocabulary acquisition in L2 (Lertola, 2012); it may enhance listening comprehension skills (Talaván and Rodríguez-Arancón, 2014); and it can help raise pragmatic awareness (Lopriore and Ceruti, 2015), to name a few.

While less explored than subtitling, the use of revoicing as a language learning tool is gradually receiving scholars' attention. The majority of experimental research has been on intralingual dubbing (voice repetition of the original language), with positive results to improve pronunciation, intonation and speed (Sánchez Requena, 2018). However, empirical studies on reverse interlingual dubbing (translation of the original L1 dialog into L2) seem to be more limited. A study carried out by Danan (2010) suggests dubbing can enhance vocabulary acquisition, speaking production, and motivation in L2 learning.

A limited number of significant experimental studies have confirmed the benefits of the integration of combined subtitling and dubbing in FL teaching, with a focus on different aspects, such as speaking and writing skills (Talaván and Ávila-Cabrera, 2015), pragmatic awareness (Lertola and Mariotti, 2017), or collaborative language learning (Talaván, Bárcena and Villarroel, 2014).

©Esther Yáñez
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

The advantages of incorporating AVT in language classrooms have also been acknowledged by European institutions, which funded projects like Learning via Subtitling (LeViS) (2006-2008) and ClipFlair (2011-2014), which aimed at promoting language learning through interactive clip captioning and revoicing (Sokoli, 2015).

1.1. Current study

The literature review exposed above reveals that few experimental studies have been conducted on the potential of reverse interlingual dubbing in language learning. The current study seeks to contribute to filling this gap by investigating the benefits of active dubbing as a useful didactic tool to enhance productive skills in the students' L2 and translation competence. Additionally, a comparison between reverse interlingual dubbing and subtitling will be established.

The main research question behind this study was whether reverse interlingual dubbing would enhance productive skills in learners of Spanish as a Foreign Language (SFL). Another sub-question entailed how reverse interlingual dubbing compared to subtitling.

A quasi-experimental design was used, mixing quantitative and qualitative data collection and analysis. In the interest of increasing the reliability and validity of the research findings, different types of triangulation were followed: data triangulation (using a variety of data sources collected at different times: pre-tests / post-tests and initial / final questionnaires), methodological triangulation (quantitative and qualitative data collection methods), and theory triangulation (Denzin, 1973).

©Esther Yáñez
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

2. Methods

2.1. Participants

The present study was conducted at a US university with SFL learners. Participants were three groups of undergraduate students, pursuing either a major or a minor in Spanish, and with language levels ranging from intermediate low to high (B1-B2). Two of the groups, with a total number of 84 students, were enrolled in an introductory translation course. These participants composed the experimental group (EG), which was divided into two subgroups: a subtitling group (SG), formed by 49 students, who translated a clip from English and created the subtitles in Spanish; and a dubbing group (DG), involving 35 students, who translated the English spoken dialog and produced a dubbing script in Spanish. The third group, formed by 14 students taking a Spanish culture course, conformed the control group (CG). These students watched the same clip professionally dubbed in Spanish and performed a series of activities that did not comprise subtitling or dubbing.

An initial questionnaire was administered to identify the participants' sample. As for their country of origin, most of the students were from the United States (97%) with only two students from China and one from South Korea. Most participants (84%) were pursuing a minor in Spanish, while only 16% were majoring in Spanish. Some students (9%) identified themselves as heritage speakers, which means they were exposed to the target language since a very young age, and Spanish was the first language spoken by their parents or grandparents.

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Esther Yáñez
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

2.2. Materials

In this experimental study, the following materials were used: A video clip from the animated film *Ferdinand* (Carlos Saldanha, 2017); specialized software for subtitling and dubbing; online pre-tests, post-tests, and questionnaires; and the students' own computers.

An animated film was chosen since lip synchronizing is more forgiving with animated characters than with real actors. The clip used was selected according to the following criteria: first, the linguistic complexity was appropriate to the presumed level of the students enrolled in the course; second, the scene showed an independent communicative situation; third, it contained humorous elements to make the activity more engaging; and fourth, the duration did not exceed three minutes. Using a longer clip was avoided since it could lead to a loss of motivation and attention (Cornaire, 1998).

As for the specific software, the following programs were selected for the different tasks: Aegisub to subtitle, and VideoPad Video Editor to dub. These were chosen on account of their free access (for both Mac and Windows), an intuitive and user-friendly interface, and easy download and installation. Prior to the completion of the tasks, step-by-step guides were created for each of the programs and distributed to the students in an effort to reduce technical problems.

2.3. Procedure

The experimental study followed a pre-test / post-test design, and it took place in six one-hour sessions over two weeks. Participants absent from one of the sessions and those who did not complete either the pre-test or the post-test were not included in the study. Data from the control group (CG) and the subtitling group (SG) were

©Esther Yáñez

ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

collected during October-November 2020; in March-April 2021 data were gathered from the dubbing group (DG).

Data were collected through Canvas, a Web-based learning management system developed by Instructure, Inc., and group tasks and discussions were completed via Zoom. The procedure followed by the experimental groups consisted in the following stages: (1) the participants completed the pre-tests and the initial questionnaire (these will be described below); (2) they were introduced to basic notions of AVT; (3) they worked on the translation tasks; (4) they completed a final questionnaire and the post-tests; and (5) they participated in a brief discussion to share their experience with the class.

During the first session, participants were asked to take the pre-test, consisting in three exercises: vocabulary, grammar, and translation, as well as the initial questionnaire. All participants performed a pre-viewing activity. The students exchanged ideas about the possible plot and main characters of the film, based on the movie poster and title. An extended preview of the original movie (in L1 for the EG and in L2 for the CG) was shown to the students to ensure they had a clear understanding of the AV input. Afterwards, all groups briefly discussed the content of the clip.

In the second session, all groups received instructions for performing each of the assigned tasks. Participants in the EG were required to translate the first scene from the clip shown in the previous session. The SG created subtitles in L2 (Spanish) from the dialog transcript in L1 (English), while the DG wrote a dubbing script in L2, and revoiced the clip.

In the next three sessions, EG participants worked on the subtitling and dubbing tasks. First, during class hours, the students worked in small groups to draft a translation for subtitling and dubbing. Then, each student prepared the subtitles or

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Esther Yáñez
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

dubbing script individually as a homework assignment. Last, the whole class held a brief discussion guided by the instructor via Zoom to comment on difficulties encountered and to solve linguistic or translation problems.

Meanwhile, the CG re-watched the extended clip in L2 (Spanish) and were asked to perform a series of listening, speaking and writing activities. Considering the subtitling and dubbing tasks involved watching the clip multiple times, the tasks performed by CG participants also required watching the video, in an attempt to expose all groups to a comparable quantity of AV input. In spite of that, controlling the exact number of times each participant watched the clip was unachievable.

The last session was dedicated to the post-tests and final questionnaire. The post-tests included the following exercises: (1) a vocabulary production activity, (2) a grammar production activity, and (3) a reverse translation activity. At the end of the session, all participants filled out the final questionnaire, where they reported on their experience and opinion on the tasks.

3. Results and discussion

The quantitative results were obtained from three data analysis methods: correlational studies, average grades distribution, and questionnaires examination.

As regards the correlational studies, the Pearson's correlation coefficient[1] was used to compare the grades earned in the pre-test and post-test. Both in the SG and DG, the Pearson correlation coefficient showed a positive correlation (coefficient ranging from 0.49 to 0.84) between pre-test and post-test in all three cases

[1] It is a measure of linear correlation between two sets of data. This coefficient ranges from -1 to 1, in which 1 implies a direct correlation (when X increases, so does Y), while -1 implies a reverse correlation (Y decreases as X increases). A value of 0 indicates that no linear correlation exists.

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Esther Yáñez
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

(vocabulary, grammar, and translation). Although there was a noticeable dispersion, a consistent improvement can be seen between the pre-and post-tests. An illustration of this consistency is shown in figure 1.

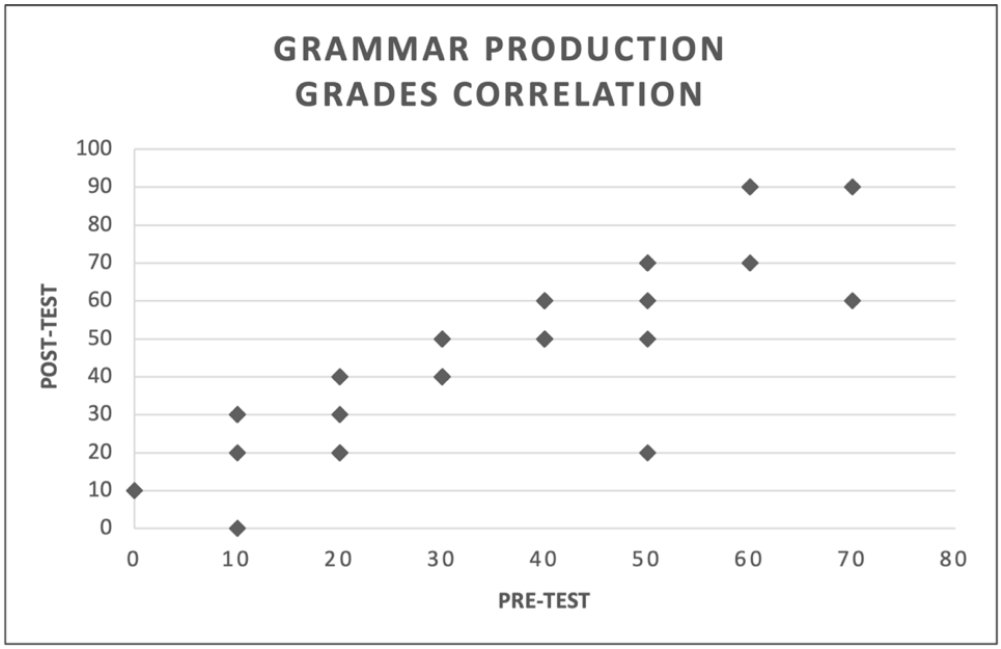

Figure 1. Grammar tests grades correlation (dubbing group).

Once determined that the scores of the pre-tests and post-tests were positively correlated, the average grade distributions were analyzed in each case. The heterogeneity of the sample (most participants were pursuing different degrees) could explain the rather low and dispersed grades. Table 1 shows the average grades distribution and standard deviation in the vocabulary and translation tests.

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Esther Yáñez
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

	Group	Pre-test M (SD)	Post-test M (SD)
Vocabulary production	CG	20% (16)	29% (13.3)
	SG	32% (14.5)	40% (14.8)
	DG	24% (13.2)	57% (17.2)
Reverse translation (L1>L2)	CG	25% (7.6)	29% (10.5)
	SG	18% (10.9)	44% (12.5)
	DG	23% (15.5)	43% (19)

Table 1. Average grades distribution and standard deviation in vocabulary and translation tests

From the results above, it can be deduced that the use of reverse dubbing and subtitling can help improve L2 written production skills and reverse translation competence. Even though the participants in all three groups obtained similar starting grades in all three skills, a greater enhancement can be observed in the SG and DG, in comparison to the CG.

A remarkable advancement occurred in all tests: vocabulary, grammar, and translation. The gain is particularly striking in the vocabulary grades in the dubbing group. The reason for this improvement is probably the repetition involved in the revoicing activity. The charts in figures 3 and 4 illustrate the vocabulary and translation average grades distribution.

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Esther Yáñez
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

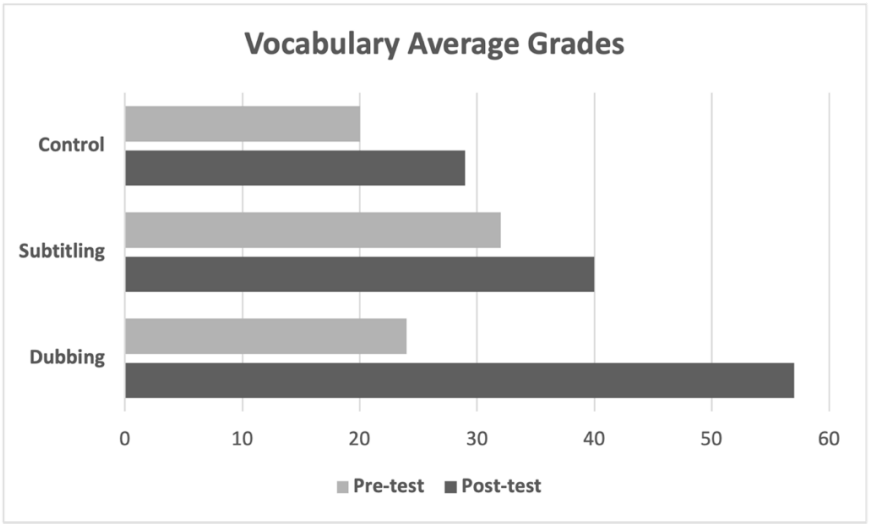

Figure 3. Vocabulary production average grades.

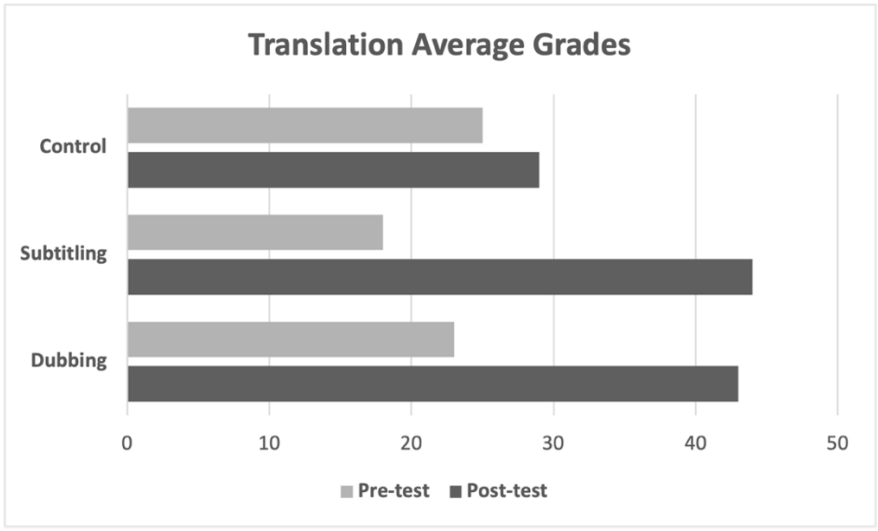

Figure 4. Reverse translation average grades.

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Esther Yáñez
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP
© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

The charts above reveal that all groups improved their average grades in the post-test. As a case in point, in terms of vocabulary production, this enhancement was especially significant in the DG, with a gain of 32.9%. Participants in the SG and CG also obtained better results in the vocabulary post-test, although to a lesser extent (7.8% and 9% respectively). As predictable, in reverse translation, a greater gain was observed in the SG (26%) and in the DG (19.3%), versus 3.5% in the CG.

The analysis of these data suggests that dubbing and subtitling can help learners improve vocabulary, grammar, and translation skills in a significant way. Furthermore, the positive results from the average grade distribution are reinforced by the students' responses in the final questionnaire, which reveal most students considered the AVT projects enhanced their productive skills.

In the DG, a large majority of the participants indicated that active dubbing helped them enhance their L2 writing skills (72%), vocabulary acquisition (86%), and speaking skills, particularly pronunciation and intonation (63%). As for the SG, most of them (82%) considered subtitling a useful task to improve a foreign language. Most students enjoyed the creation of a dubbing script (69%) and subtitles (83%), and a considerable number of students (57%) took pleasure in re-voicing the video clip with their own voices.

Participants' open remarks reinforced the data analyzed above. Most students found subtitling films more fun and engaging than written texts. They also pointed out AVT helped them learn how language was used in real-world situations. A great number of students highlighted their satisfaction with the authenticity of the AV materials, as opposed to those created for didactic purposes. This authenticity, they reported, increased their motivation and interest in the tasks, which they found stimulating and relevant since they involved translating a real film, following the same process professional translators follow in real life.

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Esther Yáñez
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Students considered the AVT tasks especially useful to learn colloquial expressions that otherwise they would not learn. Some participants noted that dubbing was unique and a nice change to the overwhelming majority of literature and linguistics courses. Other remarks highlighted the innovative aspect of the dubbing tasks and how repetition and reading the script out loud multiple times was useful to improve retention. Finally, a vast number of students agreed the activities were fun and motivating.

4. Conclusion

This research aimed to investigate the effectiveness of reverse interlingual dubbing and subtitling in the enhancement of written productive skills: vocabulary, grammar, and reverse translation. An experimental study was conducted with two groups of undergraduate students of Spanish so as to compare the benefits of these AVT modes. Both groups worked with the same video clip extracted from an animated film, first collaboratively in small groups, and then individually to create the final subtitles and/or dubbing script.

The study design followed a quasi-experimental method that employed data triangulation in order to draw more valid and reliable conclusions. The diverse quantitative analysis of the results obtained from the assessment tests, reinforced by the participants' responses in the final questionnaire, gives grounds for the ample potential of both reverse interlingual dubbing and subtitling as a pedagogical instrument. These results are backed up by the qualitative analysis of observation and students' positive feedback.

Therefore, it can be argued that the experiment yielded the expected results in the subjects under study: a generalized improvement of the target language in terms of written production skills and reverse translation competence. Furthermore, based

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Esther Yáñez
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

on the participants reports, it can be concluded that subtitling and dubbing tasks are appreciated by university students on account of the following reasons: innovation, uniqueness, authenticity, and entertainment. These characteristics of audiovisual translation can have a positive impact on language learners' engagement and motivation. In addition, subtitling and dubbing projects allow students to experience the real process carried out by professional translators. This way, translation can be integrated in the FL classroom following a task-based approach.

In conclusion, the effectiveness of reverse dubbing and subtitling as an instructional tool in FL learning seems to have been validated. These tasks can help enhance L2 written productive skills, while presenting learners with input in an innovative, enjoyable, and engaging manner. The promising findings of this experiment encourage further exploration of the potential of AVT in language teaching with regards to other modes, such as subtitling for the deaf or audio description for the blind. Moreover, the integration of AVT in the foreign language classroom could be extended to other types of learners, as well as other languages. Admittedly, this methodology requires exhaustive lesson planning and technological resources. In this day and age of digital technology, however, educators should take advantage of these resources to benefit from their pedagogical potential.

Works Cited

Cornaire, C. (1998). *La compréhension orale*. Paris: CLE International.

Danan, M. (2010). Dubbing projects for the language learner: a framework for integrating audiovisual translation into task-based instruction. *Computer Assisted Language Learning*, *23*(5), 441-456.

Denzin, N. K. (1973). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods.* New Jersey: Transaction Publishers.

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Esther Yáñez
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Lertola, J. (2012). The effect of the subtitling task on vocabulary learning. In A. Pym, & D. Orrego Carmona (Eds.), *Translation research project 4* (pp. 61-70). Italy: Universitat Rovira i Virgili. http://www.intercultural.urv.cat/media/upload/domain_317/arxius/TP4/5-Lertola.pdf

Lertola, J., & Mariotti, C. (2017). Reverse dubbing and subtitling: raising pragmatic awareness in Italian ESL learners. *JoSTrans-The Journal of Specialised Translation*, *28*, 103-121. https://www.jostrans.org/issue28/art_lertola.pdf

Lopriore, L., & Ceruti, M. A. (2015). Subtitling and language awareness: a way and ways. In Y. Gambier, A. Caimi, & C. Mariotti (Eds.), *Subtitles and language learning* (pp. 293-321). Germany: Peter Lang Publishing.

Saldanha, C. (2017). *Ferdinand* [Film]. Blue Sky Studios.

Sánchez Requena, A. (2018). Intralingual dubbing as a tool for developing speaking skills. In L. Incalcaterra McLoughlin, J. Lertola, & N. Talaván (Eds.), *Special issue of translation and translanguaging in multilingual contexts. Audiovisual translation in applied linguistics: beyond case studies*, *4*(1), 102-128.

Sokoli, S. (2015). ClipFlair: foreign language learning through interactive revoicing and captioning of clips. In Y. Gambier, A. Caimi, & C. Mariotti (Eds.), *Subtitles and language learning* (pp. 127-147). Germany: Peter Lang Publishing.

Talaván, N., & Ávila-Cabrera, J. (2015). First insights into the combination of dubbing and subtitling as L2 didactic tools. In Y. Gambier, A. Caimi, & C. Mariotti (Eds.), *Subtitles and language learning* (pp. 149-172). Germany: Peter Lang Publishing.

Talaván, N., & Rodríguez-Arancón, P. (2014). The use of interlingual subtitling to improve listening comprehension skills in advanced EFL students. In B. Garzelli, & M. Baldo (Eds.), *Subtitling and intercultural communication. European languages and beyond* (pp. 273-288). Pisa: Edizioni ETS.

Talaván, N., Bárcena, E., y Villarroel, A. (2014). Aprendizaje colaborativo asistido por ordenador para la transferencia de las competencias mediadora y lingüístico-comunicativa en inglés especializado. En M. L. Pérez Cañado, & J. Ráez Padilla (Eds.), *Digital competence development in higher education: an international perspective* (pp. 87-106). Germany: Peter Lang Publishing.

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Esther Yáñez
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Esther Yáñez
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/0R072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

The signs they are a-changin'. Traducción inglés-español en museos de Massachusetts

Jorge Leiva Rojo
Universidad de Málaga

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo analizar, de un listado de 51 museos del estado de Massachusetts, qué museos cuentan con traducciones a la lengua española en sus sitios web. Los textos localizados se han tratado a modo de corpus paralelo, lo que implica que los textos en lengua origen están vinculados a su correspondiente traducción, y se ha llevado a cabo la alineación de tales textos en el nivel oracional. El estudio de los metadatos del corpus permite comprobar, en primer lugar, que, de los 51 museos cuyos sitios web se han analizado, se localizan traducciones en 16 de ellos. En segundo lugar, se advierte que el museo que cuenta con mayor volumen de palabras traducidas al español es el Museum of Science de Boston, que es además uno de los museos de Massachusetts que más visitantes recibe anualmente. Por último, el estudio de noticias y comunicaciones referidas a los museos que han sido objeto de estudio permite advertir que, en algunos casos muy significativos, el estar radicados en poblaciones con una nutrida comunidad hispanohablante lleva a los museos a decidir traducir su material al español. En cuanto a las razones que impiden que algunos museos traduzcan textos y documentos a la lengua española, la principal causa parece ser la falta de recursos económicos y de personal.

Palabras clave

Traducción de textos museísticos, traducción inglés-español, museos de Massachusetts, lingüística de corpus, estudios basados en corpus, accesibilidad.

©Jorge Leiva Rojo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP
© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Abstract

The purpose of this work is to analyze which museums, from a list of 51 in Massachusetts, feature translations in Spanish Language on their website. The identified texts were treated as a type of parallel corpus, which implies that the texts in the original language are linked to their corresponding translation and have aligned at the sentence level. Examination of the metadata from the corpus confirms that, of all 51 museums whose websites have been analyzed, translations were found in 16 of them. Additionally, it was found that the Boston Museum of Science has the largest volume of words translated to Spanish and is the most visited museum annually. Finally, the study of news and communications referring to the museums in question highlights that, in some very significant cases, being based in an area with a large Spanish-speaking community drives museums to translate their materials into Spanish. As for the reasons that prevent some museums from translating texts and documents into the Spanish language, the main cause seems to be the lack of financial resources and personnel.

Key words

Translation of museum texts, English-Spanish translation, Massachusetts museums, corpus linguistics, corpus-based studies, accessibility

1. Introducción

El estado de Massachusetts cuenta con una oferta museística y cultural de gran relevancia, lo que se traduce en cifras de visitantes significativas y en un sector cultural con un destacado valor económico. Partiendo del listado de museos que ofrece Museums of Boston (n.d.), una organización de museos y centros culturales que tiene como objetivo fomentar la actividad cultural de Boston y su área metropolitana, se ha analizado cuáles de estos museos disponen de traducciones a la lengua española en sus respectivos sitios web y qué contenido traducido ofrecen. Del listado de 51 museos consultado, se comprueba que 16 museos traducen parte de sus contenidos a la lengua española. En ningún caso los textos traducidos al

©Jorge Leiva Rojo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

español suponen la traducción completa del sitio web, sino que los textos localizados suelen guardar relación con aspectos generales para la visita —información sobre horario de apertura, precio de la entrada, cómo llegar al museo, etc.— o con información sobre exposiciones temporales o actividades paralelas de marcado carácter educativo que pueden ser de interés para la comunidad hispanohablante. En el caso de los 35 museos que no ofrecen traducciones al español, se ha pretendido indagar sobre las razones para ello mediante el contacto con personal de tales museos. Si bien el índice de respuesta ha sido escaso, de las contestaciones recibidas se infiere que, en la mayoría de los casos, esto se debe a la ausencia de demanda de traducciones al español por parte de los visitantes o el estar radicados los museos en poblaciones en las que la comunidad hispanohablante no es muy nutrida. En otros casos, la escasez de recursos económicos es la principal razón para que los museos no ofrezcan textos traducidos al español ni en sus sitios web ni en las propias sedes de los museos.

2. Museos y traducción en Massachusetts

De acuerdo con las últimas cifras disponibles, anteriores a la irrupción de la pandemia de la covid-19, son 850 millones las visitas que reciben anualmente los museos de los Estados Unidos (American Alliance of Museums, 2017, p. 1). Las necesidades de traducción no deben de ser desdeñables si se tiene en cuenta no solo el volumen de visitantes extranjeros procedentes de países hispanohablantes, sino también el número de visitas por parte de hablantes de español que residen en los Estados Unidos. En el caso concreto del estado de Massachusetts, el español es la lengua hablada en casa por parte del 8,6 % de la población, algo por debajo de la media nacional, que es del 13,1 % (Statistical Atlas, 2018). Analizando los datos por poblaciones, aunque no se obtiene información sobre la lengua hablada, sí es posible apreciar que, en cuanto a la etnicidad, la población hispana supone el 16,3 % de Boston y baja al 7,8 % en Cambridge. Aunque sobre todo en la segunda de

©Jorge Leiva Rojo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP
© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

las poblaciones el porcentaje es inferior a la media del país, (16,9 %), es reseñable la existencia de determinadas zonas en las que la población hispana es abundante, caso de algunos conjuntos de manzanas o *block groups* de la zona este de Cambridge —donde supone alrededor del 20 %—, o del distrito de East Boston, donde la población hispana es mayoritaria (56,2 %).

En cuanto a su valor económico, la actividad del sector de las artes y la cultura supone un total del 4,3 % del pib en el estado de Massachusetts, idéntico valor al general del país (Bureau of Economic Analysis, 2021, p. 10). Esto se traduce en un valor de 25 500 millones de dólares anuales para este estado (Bureau of Economic Analysis, 2021, p. 9). Massachusetts, además, dispone de una amplia oferta museística, con museos de primer orden a escala tanto nacional como internacional; no en vano, se encuentran en este estado dos de los museos más visitados del país: el Museum of Science de Boston, que ocupa el puesto número 17 nacional, con prácticamente 1,5 millones de visitas en 2019 (TEA y AECOM, 2020, p. 93); y el Museum of Fine Arts, también en la capital de Massachusetts, que con sus 1,2 millones de visitas en el mismo año es el 53.º museo de arte más visitado del mundo (Sharpe y Da Silva, 2020, p. 15).

En lo relativo a los trabajos existentes que abordan la cuestión de la traducción museística en el contexto estadounidense, no son muy numerosos los que se localizan, si bien existen algunos estudios de interés y relevancia. Tal es el caso, por ejemplo, de la contribución de Valdeón (2015), sobre la traducción (o la ausencia de ella) en museos al aire libre, edificios históricos y parques nacionales de ambas costas, o de la investigación de Martin y Jennings (2015), sobre las acciones puestas en marcha para atraer a la comunidad latina del condado de Santa Clara al Children's Discovery Museum of San Jose (California). Anterior a estos trabajos es el de Garcia-Luis *et al.* (2011), relativo a las políticas multilingües en museos de

©Jorge Leiva Rojo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

ciencias en los EE. UU. y también en el ámbito internacional. En el caso concreto de Massachusetts, no se tiene constancia de que se haya realizado alguna investigación hasta la fecha.

3. Descripción del corpus

Para el presente estudio se ha compilado un corpus de textos museísticos procedente de museos y centros de arte del estado de Massachusetts. En lo relativo a la localización de los textos y la organización y compilación del corpus, se han seguido las directrices que se aplicaron en uno similar, el corpus musa, de textos museísticos de los Estados Unidos, que se encuentra descrito en dos trabajos recientes (Leiva Rojo, 2018, 2020). Se pretende que en un futuro próximo los textos procedentes de museos del estado de Massachusetts se integren en dicho corpus musa.

Los textos de museos de Massachusetts componen un corpus que, por lo demás, es paralelo y bilingüe (Faya Ornia, 2014, p. 237), y está alineado en el nivel oracional. Esto quiere decir que dispone de dos subcorpus: uno formado por textos escritos originariamente en lengua inglesa, que cuenta con 81 registros y, de acuerdo con los datos ofrecidos por la herramienta de análisis textual Sketch Engine (Kilgarriff et al., 2014), contiene un total de 201 139 palabras; y otro con los textos correspondientes traducidos a la lengua española, que tiene, por su parte, el mismo número de registros, pero cuyo volumen de palabras es algo superior, pues asciende a 216 185 palabras.

©Jorge Leiva Rojo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© *Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University*

4. Resultados

El listado de museos consultado para la elaboración del corpus ofrece información sobre 51 museos y centros de arte localizados por todo el estado de Massachusetts, si bien la mayoría de ellos se concentran esencialmente en Boston y Cambridge, con 23 y 7 instituciones, respectivamente. En los dos apartados que siguen se hará mención a los datos relativos tanto a la traducción de textos como a la ausencia de traducción en estos museos. Para la búsqueda de textos se ha recurrido a la navegación manual de los sitios web de los museos y a la herramienta de búsqueda avanzada de Google. Al mismo tiempo, se han remitido mensajes de correo electrónico a cada uno de estos museos, pero lamentablemente el índice de respuesta ha sido bajo.

4.1. Museos sin traducción al español

De los 51 museos consultados, 35 no ofrecen traducciones a la lengua española en sus sitios web. Esto quiere decir que, de todos los museos de Massachusetts que se han analizado para este artículo, la mayoría (un 70 % aproximadamente) no dispone de material traducido al español. Los nombres de estos museos se recogen en la tabla 1 presentados por orden alfabético, donde se incluye además su ubicación.

Como se ha mencionado anteriormente, para la búsqueda de textos se enviaron mensajes de correo electrónico a las instituciones. De todos los mensajes recibidos, se obtuvo respuesta de un total de 15 museos, la mayoría de ellos con la confirmación de que no contaban con material traducido al español. En varias de estas respuestas se advierte que en algunos casos se quiere acabar con esta situación de ausencia de traducciones al español. Así sucede, por ejemplo, con el Metropolitan Waterworks Museum, los Mass Audubon Wildlife Sanctuaries y el Museum of African American History. En lo relativo al último de estos museos,

©Jorge Leiva Rojo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

advierte su directora de Educación e Interpretación lo siguiente: «although the Museum has plans of providing materials in languages additional to English, we currently only have documents and materials written in English»[1] (L'M. Frazier, comunicación personal, 13 de mayo de 2021). En la mayoría de los casos, no obstante, parece ser que el obstáculo que impide realizar traducciones al español es doble: de una parte, el hecho de recibir pocos visitantes que sean hispanohablantes, lo que hace que el esfuerzo por realizar traducciones al español sea excesivo en comparación con su rendimiento potencial. Así se expresa, por ejemplo, el director ejecutivo del Metropolitan Waterworks Museum, quien afirma: «We are a small history museum in an area that has fewer Spanish speaking visitors»[2] (E. Peterson, comunicación personal, 13 de mayo de 2021).

Nombre del museo	Ubicación
Ancient & Honorable Artillery Company Museum, Armory & Library	Boston
Armenian Museum of America	Watertown
Battleship Cove, America's Fleet Museum	Fall River
Castle Hill on the Crane Estate	Ipswich
Children's Museum in Easton	North Easton
Concord Museum	Concord
Danforth Museum of Art	Framingham
deCordova Sculpture Park and Museum	Lincoln
Discovery Museum	Acton
Dreamland Wax Museum	Boston
Franklin Park Zoo	Boston
Fruitlands Museum	Harvard
Garden in the Woods	Framingham
Harvard Collection of Historical Scientific Instruments	Cambridge

[1] «aunque el museo tiene planes de proporcional material en idiomas distintos al inglés, en la actualidad solo disponemos de documentos y materiales escritos en lengua inglesa». Las traducciones al español de las citas en lengua inglesa han corrido a cargo del autor del artículo.
[2] «Somos un pequeño museo de historia en una zona que cuenta con pocos visitantes hispanohablantes».

©Jorge Leiva Rojo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Harvard Museum of Natural History	Cambridge
Harvard Museum of the Ancient Near East (HMANE)	Cambridge
Historic New England	Boston
Historic Newton	Newton
Mass Audubon Wildlife Sanctuaries	Lincoln
Metropolitan Waterworks Museum	Chestnut Hill
MIT List Visual Arts Center	Cambridge
MIT Museum	Cambridge
Museum of African American History	Boston
National Heritage Museum	Lexington
Nichols House Museum	Boston
Old South Meeting House	Boston
Old State House Museum	Boston
Paul Revere House	Boston
Paul S. Russell, MD Museum of Medical History and Innovation	Boston
Spellman Museum of Stamps & Postal History	Weston
Stone Zoo	Stoneham
The Art Complex Museum	Duxbury
The Old Manse	Concord
Trinity Church in the City of Boston	Boston
Tufts University Art Galleries	Medford
Vilna Shul, Boston's Center for Jewish Culture	Boston

Tabla 1. Museos de Massachusetts sin traducción al español en sus sitios web.
Fuente: elaboración propia

De otra parte, las limitaciones de personal y de presupuesto surgen en más de una ocasión como justificación para esta ausencia de traducciones al español. Así sucede en la comunicación recibida por el museo que se acaba de mencionar, y también aparece en la respuesta dada por el comisario jefe del Harvard Museum of the Ancient Near East (hmane): «While I have been interested in providing visitors

©Jorge Leiva Rojo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

with translations of our English language artifact-labels and panel-texts, hmane has not yet succeeded in bringing any Spanish-translation product to completion. We are a small institution, with very limited staff»[3] (A. J. Aja, comunicación personal, 12 de mayo de 2021). Resulta interesante comprobar que esta última argumentación apareció con frecuencia en el estudio sobre museos de ciencia de Garcia-Luis *et al.* que se comentó en el apartado 2: para el 70 % de los museos encuestados, la insuficiencia de recursos económicos o de personal son la causa principal de que no se traduzcan textos a lenguas distintas al inglés (2011, p. 24).

4.2. Museos con traducción al español

Son 16 los museos y centros de arte de Massachusetts que ofrecen algún texto traducido en su sitio web. En la tabla 2 aparecen los nombres de estos centros, organizados de manera decreciente según el número de palabras que aporta cada museo al corpus.

Nombre del museo	Ubicación	Palabras
Museum of Science, Boston	Boston	58 742
Mary Baker Eddy Library	Boston	38 765
Peabody Essex Museum	Salem	20 654
Boston Children's Museum	Boston	20 178
John F. Kennedy Presidential Library and Museum	Boston	12 459
Museum of Fine Arts	Boston	10 496

[3] «A pesar de que he estado interesado en proporcionar a los visitantes traducciones de nuestros textos de pared y cartelas escritos en inglés, el HMANE no ha logrado aún llevar a cabo la traducción de ningún elemento al español. Somos una institución pequeña, y nuestro personal es muy limitado».

©Jorge Leiva Rojo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Peabody Museum of Archaeology & Ethnology	Cambridge	10 054
Isabella Stewart Gardner Museum	Boston	8457
Harvard Art Museums	Cambridge	8063
Longyear Museum	Chestnut Hill	5115
Institute of Contemporary Art, Boston	Boston	3498
Boston Tea Party Ships & Museum	Boston	2633
New England Aquarium	Boston	2268
USS Constitution Museum	Charlestown	1682
Franklin Park Zoo	Boston	379
Edward M. Kennedy Institute for the U.S. Senate	Boston	281

Tabla 2. Museos de Massachusetts con traducción al español, ordenados por el número de palabras en el texto origen. Fuente: elaboración propia

Según se aprecia tanto en la tabla 2 como en la figura 1, el museo que cuenta con mayor volumen de palabras traducidas es el Museum of Science de Boston, con más de 58 000 palabras. Este volumen de palabras supone que una de cada cuatro palabras del corpus proceda solamente de este museo. El hecho de que este museo sea el que más palabras aporte al corpus puede deberse a su marcado carácter interactivo y didáctico; no en vano, de los diez registros de este museo en el corpus, en ocho casos se trata de material educativo dirigido a jóvenes y niños.

©Jorge Leiva Rojo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP
© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Otro dato que llama la atención al analizar los registros del corpus es que son siete los museos con más de 10 000 palabras traducidas cada uno. La proporción de museos que aporta un volumen superior a esta cifra en el corpus es muy similar a los datos que se extraen de un trabajo anterior relativo a la traducción de textos museísticos de la ciudad de Nueva York, donde se apreciaba que 12 museos de un total de 26 superaban este volumen de palabras (Leiva Rojo, 2020, p. 92). Por último, si se suman las palabras de los siete primeros museos en el corpus de museos de Massachusetts, se observa que entre ellos suponen más del 85 % del volumen total, por lo que la aportación del resto de instituciones —y, por ende, el papel de la traducción al español en sus respectivos sitios web— es nada más que marginal.

Nombre del museo	Número de palabras
Museum of Science, Boston	58742
Mary Baker Eddy Library	38765
Peabody Essex Museum	20654
Boston Children's Museum	20178
John F. Kennedy Presidential Library and Museum	12459
Museum of Fine Arts	10496
Peabody Museum of Archaeology & Ethnology	10054
Isabella Stewart Gardner Museum	8457
Harvard Art Museums	8063
Longyear Museum	5115
Institute of Contemporary Art, Boston (ICA)	3498
Boston Tea Party Ships & Museum	2633
New England Aquarium	2268

©Jorge Leiva Rojo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

USS Constitution Museum	1682
Franklin Park Zoo	379
Edward M. Kennedy Institute for the U.S. Senate	281

Figura 1. Volumen de palabras de cada museo en el corpus y peso proporcional en el volumen total de palabras. Fuente: elaboración propia

De todos los museos que cuentan con traducciones al español se consideran reseñables tres, por distintos motivos. En primer lugar, llama la atención que en el *blog* del Museum of Fine Arts, al hilo de una exposición sobre Frida Kahlo celebrada en 2019, se mencione la existencia en esta exposición temporal de cartelas bilingües en inglés y en español, y la acogida que tuvo esta iniciativa. De acuerdo con Bermeo, una de las conservadoras del museo, la respuesta fue «overwhelmingly positive. We've received enthusiastic responses from a range of visitors, including those who are learning Spanish and even who do not speak Spanish at all … This is not a new process for us, but part of ongoing conversations about multilingual interpretations»[4] (Museum of Fine Arts, 2019). Igualmente, se cuestiona Bermeo si los museos deben reflejar la lengua de los artistas que presentan o si, por el contrario, deben dar respuesta a la lengua de la comunidad donde radican, y añade la siguiente reflexión: «More people in Boston speak Portuguese than speak Spanish, and so perhaps future labels will be in Portuguese or Haitian Creole, as well as in Spanish»[5] (Museum of Fine Arts, 2019). El segundo museo destacable es una sede auxiliar del Institute of Contemporary Art de Boston, denominada ICA Watershed, que se encuentra en el distrito de mayoría hispana de East Boston. En este caso, según se advierte en algunas informaciones —caso de la noticia publicada por Sheets (2018)—, toda la información del museo se proporciona tanto en inglés como en español, si bien en el sitio web correspondiente no aparece información en lengua

[4] «extremadamente positiva. Hemos recibido respuestas entusiastas por parte de muy diversos tipos de visitantes, incluidas personas que están aprendiendo lengua española e incluso visitantes que no hablan nada de español … No es un proceso nuevo para nosotros, sino que forma parte de un debate activo sobre la interpretación museística multilingüe».

[5] «En Boston hay más hablantes de portugués que de español, así que quizá en un futuro las cartelas estarán en portugués o en criollo haitiano, además de en español».

©Jorge Leiva Rojo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

española. Por último, es significativo el caso del Peabody Essex Museum, ubicado en Salem. En una entrada de blog del museo publicada recientemente se mencionan las últimas iniciativas puestas en marcha para promover la comunicación en español en el museo. Según se afirma ahí: «[l]a traducción al español es un pequeño primer paso hacia un nivel de accesibilidad mayor» (Perez, 2021). Por ese motivo, desde fechas recientes el museo cuenta con versiones traducidas al español de mapas, folletos, cartelas y boletines informativos. El objetivo de la denominada *Iniciativa Bilingüe* es superar las barreras lingüísticas que dificultan el acceso al contenido del museo de una parte importante de la comunidad, pues se afirma que «casi uno de cada cinco habitantes de Salem son hispanxs o latinxs y el español es la segunda lengua más hablada en la ciudad, por un 14 por ciento de la población». (Perez, 2021).

5. Conclusiones

En el presente artículo se han analizado los metadatos de un corpus de textos museísticos traducidos del estado de Massachusetts. Como se ha visto anteriormente, el corpus se compone de 81 registros procedentes de 16 museos de este estado, lo que supone un volumen superior a las 200 000 palabras en cada subcorpus.

En el corpus compilado no se incluye todo lo que traducen los museos, puesto que en ocasiones los textos dejan de estar disponibles en la web (por tratarse de exposiciones temporales o actividades pasadas, por ejemplo) o porque el museo en cuestión decide emplear la traducción solamente en la sede física del museo. En este sentido, se tiene constancia de que la Paul Revere House y el Institute of Contemporary Arts, ambos en Boston, disponen de material traducido al español; que el Peabody Museum of Archaeology & Ethnology de Cambridge ha celebrado al menos dos exposiciones temporales («Moche Ceramics» y «Nasca Ceramics») con

©Jorge Leiva Rojo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

material bilingüe inglés y español; y que el Museum of Fine Arts de Boston ha traducido al español las cartelas y los textos de pared de al menos cuatro exposiciones temporales: «Permission to be global/Prácticas globales» y las dedicadas a Frida Kahlo, Graciela Iturbide y Cecilia Vicuña (Museum of Fine Arts, 2019). En todos los casos se ha intentado conseguir acceso al material traducido para esta investigación, pero lamentablemente no se ha obtenido respuesta por parte de los museos.

En lo relativo a los obstáculos para que algunos museos no traduzcan ningún tipo de material a la lengua española, o se decidan a traducir solamente una parte, todo parece indicar que el principal impedimento radica en las limitaciones de personal y de presupuesto de los museos. En cuanto a los museos que sí cuentan con textos traducidos a la lengua española, la razón para ello puede ser doble: de una parte, para facilitar la comprensión por parte de los visitantes extranjeros que acuden a estos museos; de otra, para dar respuesta a una necesidad de comunicación con los visitantes que viven en el entorno del museo. Por este motivo, no es de extrañar que las iniciativas de ofrecer textos traducidos o actividades en español sean frecuentes y numerosas en museos radicados en poblaciones o distritos donde el número de hispanohablantes es elevado, como sucede con el caso de ICA Watershed o el Peabody Essex Museum. Como consecuencia, se advierte que cada vez un mayor número de museos incorpora a sus sitios web material de todo tipo traducido a la lengua española, ya sea desde un mapa o datos prácticos para la visita hasta información sobre una exposición temporal o una visita guiada, pasando por material educativo de todo tipo. La accesibilidad de los museos, una preocupación constante en cualquier museo que se precie, pasa irremediablemente por la traducción y, como muy acertadamente se señalaba en una entrada al respecto en el blog del Dallas Museum of Art (2015), «The signs they are a-changin'», y cada vez es menos infrecuente encontrar textos traducidos al español en los museos estadounidenses en general y de Massachusetts en particular. Valga como indicio de esto el siguiente dato: de todos los textos que integran el corpus

©Jorge Leiva Rojo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

compilado para este trabajo, el más antiguo es del año 2008, y más de la mitad de los registros, 47, proceden del período comprendido entre los años 2017 y 2021. Así mismo, los dos años en que se datan más textos pertenecen a fechas muy recientes: 2020 y 2019, con 16 y 13 registros, respectivamente. Igualmente, tal y como se ha comentado anteriormente, tenemos constancia de que tres museos pretenden incorporar traducciones al español en la medida de sus posibilidades —Metropolitan Waterworks Museum, Mass Audubon Wildlife Sanctuaries y Museum of African American History—, mientras que la iniciativa bilingüe del Peabody Essex Museum, recientemente puesta en marcha, supondrá una presencia cada vez mayor de traducciones al español en este museo.

En cuanto a algunos factores que quizá podrían ser responsables de una mayor presencia de textos traducidos al español en estos museos, reflexionaremos sobre los más relevantes. En primer lugar, parece que la antigüedad del museo no condiciona en demasía la presencia o ausencia de traducciones. De entre los diez museos que aportan al corpus más palabras traducidas, es cierto que la antigüedad es un rasgo compartido por la mayoría: siete de ellos se fundaron hace más de cien años —cuatro de estos museos se remontan incluso al siglo xix, mientras que uno, el Peabody Essex Museum, tiene sus orígenes en una institución del siglo xviii—. Sin embargo, en el caso de los 35 museos que se ha comprobado que no cuentan con traducciones, los museos con una trayectoria consolidada también son abundantes, puesto que entre ellos se encuentran bastantes instituciones con muchos años a sus espaldas. La temática del museo tampoco parece ser un condicionante, ya que, si se analiza la lista de museos que cuentan con traducciones, se puede apreciar que hay museos de muy diversos tipos: de ciencias, de bellas artes y dedicados al estudio de personalidades o a la conmemoración de hechos históricos. Por último, sí que parece que la existencia de un programa educativo sólido en los museos analizados puede llevar a un mayor volumen de palabras traducidas al español: sirvan como

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Jorge Leiva Rojo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

muestra de ello, por ejemplo, dos museos, el Boston Children's Museum y el Museum of Science, con infinidad de actividades educativas y recursos de interés en sus respectivos sitios web.

Referencias bilbiográficas

American Alliance of Museums. (2017). *Museum facts & data*. *American Alliance of Museums*. https://www.aam-us.org/programs/about-museums/museum-facts-data/

Bureau of Economic Analysis. (2021). Arts and cultural production satellite account, U.S. and states. *U.S. Department of Commerce* (March 30). https://www.bea.gov/sites/default/files/2021-03/acpsa0321_0.pdf

Dallas Museum of Art. (2015). The signs they are a-changin': Bilingual museum signage. *Dallas Museum of Arts* (July 7). https://blog.dma.org/2015/07/07/the-signs-they-are-a-changin/

Faya Ornia, G. (2014). Revisión y propuesta de clasificación de corpus. *Babel. Revue Internationale de la Traduction / International Journal of Translation*, *60*(2), 234–252. https://doi.org/10.1075/babel.60.2.06fay

Garcia-Luis, V., McDonald, H., & Huerta Migus, L. (2011). *Multilingual interpretation in science centers and museums*. Association of Science-Technology Centers: Washington, D.C. / Exploratorium, CA: San Francisco.

Kilgarriff, A., Baisa, V., Bušta, J., Jakubíček, M., Kovář, V., Michelfeit, J., Rychlý, P., & Suchomel, V. (2014). The Sketch Engine: ten years on. *Lexicography*, *1*(1), 7-36. https://doi.org/10.1007/s40607-014-0009-9

Leiva Rojo, J. (2018). Diseño y compilación de corpus paralelos alineados: dificultades y (algunas) soluciones en el ejemplo de un corpus de textos museísticos traducidos (inglés-español). *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, *13*, 59–73. https://doi.org/10.4995/rlyla.2018.7912

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Jorge Leiva Rojo

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Leiva Rojo, J. (2020). Qué (no) se traduce al español en los museos de la ciudad de Nueva York. Un estudio basado en corpus. *Onomázein: revista de lingüística y traducción del Instituto de Letras de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, *7,* 83–107. https://doi.org/10.7764/onomazein.ne7.06

Martin, J., & Jennings, M. (2015). Tomorrow's museum: Multilingual audiences and the learning institution. *Museums and Social Issues*, *10*(1), 83–94. https://doi.org/10.1179/1559689314Z.00000000034

Museum of Fine Arts. (2019). "Frida Kahlo and Arte Popular" with Layla Bermeo. *Museum Council* (July 2). https://www.mfa.org/membership/museum-council/news/2019/summer/frida-kahlo-and-arte-popular

Museums of Boston. (n.d.). Find one museum to visit, or plan a full day's adventure! *Museums of Boston.* https://museumsofboston.org/

Perez, J. (2021). Kicking off PEM's bilingual initiative with translated materials, programming and classes. *Peabody Essex Museum* (May 25). https://www.pem.org/blog/kicking-off-pems-bilingual-initiative-with-translated-materials-programming-and-classes

Sharpe, E., & Da Silva, J. (2020). Art's most popular. Exhibition and museum visitor figures 2019. *The Art Newspaper*, *29*(322), 1–15.

Sheets, H. M. (2018). In an East Boston shipyard, a Watershed idea for art. *The New York Times* (June 22). https://www.nytimes.com/2018/06/22/arts/design/east-boston-shipyard-watershed-institute-of-contemporary-art.html

Statistical Atlas. (2018). *Languages in the United States*. https://statisticalatlas.com/United-States/Languages

TEA, & AECOM. (2020). 2019 theme index and museum index: The global attractions attendance report. https://aecom.com/wp-content/uploads/documents/reports/AECOM-Theme-Index-2019.pdf

Valdeón, R. A. (2015). Colonial museums in the US (un)translated. *Language and Intercultural Communication*, *15*(3), 362–375.

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Jorge Leiva Rojo

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

Instituto Cervantes at FAS - Harvard University

©Jorge Leiva Rojo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/0R072-09/2021SP
© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Sin acento:
sentir en español, destacar en inglés

Félix Roberto Gómez Mostajo
El Colegio de México / UNAM

Resumen

Una manera de entender las relaciones entre el inglés y el español en los Estados Unidos en décadas recientes es estudiar el recorrido vital de personas que nacieron en un medio cultural hispanohablante y tuvieron que adaptarse y desarrollarse profesionalmente en un ambiente anglófono. Este estudio presenta y analiza la trayectoria y la obra de tres mujeres que aprendieron a nombrar el mundo en español, pero que para conquistarlo en sus respectivos campos tuvieron que adoptar el inglés: Julia Alvarez, Sonia Sotomayor y Gloria Anzaldúa. Como revela este estudio comparativo, en sus biografías se entreveran lengua, cultura y familia para forjar una identidad dual a menudo conflictiva y no siempre fácil de habitar.

Palabras clave

Relaciones inglés-español, lengua de acogida, lengua de herencia, identidad lingüística, interculturalidad, bilingüismo

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

Instituto Cervantes at FAS - Harvard University

©Félix Roberto Gómez Mostajo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP
© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Abstract

One way to understand the relationship between English and Spanish in the United States in recent decades is by studying the lifepaths of individuals born in a Spanish-speaking cultural environment, who had to adapt and develop professionally in an English-speaking setting. This study presents and analyzes the lives and work of three women who first came to know the world in Spanish, but who, in order to succeed in it in their respective fields, had to adopt English: Julia Alvarez, Sonia Sotomayor y Gloria Anzaldúa. As is revealed in the comparative study presented here, in their biographies we glimpse how language, culture, and family are interwoven and forge an often-conflicting dual identity that is not always easy to embody.

Key words

English-Spanish relationships, host language, heritage language, linguistic identity, bilingualism, interculturality

1. Introducción

Aprender otra lengua enriquece, abre horizontes, libera la mente de cierta esclavitud de las palabras. ¿Qué pasa cuando ese aprendizaje es obligado? ¿Qué relación se establece en el individuo entre las dos lenguas? ¿Qué sucede cuando el español es el idioma materno, el de los primeros afectos, pero cede su lugar, obligado por las circunstancias, al inglés, lengua de trabajo y ascenso social? ¿Cómo los percibe la conciencia y qué hace ella con cada uno?

Tales preguntas conducen al asunto de este escrito: presentar tres modos de convivencia entre el inglés y el español en Estados Unidos desde hace treinta años. Ello mediante el estudio del recorrido vital y la obra de tres mujeres que aprendieron a nombrar el mundo en español, pero que para conquistarlo profesionalmente tuvieron que adoptar el inglés. Se trata de Julia Alvarez, destacada escritora de raíces dominicanas; Sonia Sotomayor, de familia puertorriqueña, primera juez latina

©Félix Roberto Gómez Mostajo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

de la Corte Suprema de Justicia; y Gloria Anzaldúa, incisiva pensadora de la identidad chicana (sobre todo la femenina) y de la cultura de la frontera México-Estados Unidos.

Las tres alcanzaron un dominio del inglés difícil de lograr para un no nativo y en campos tan exigentes lingüísticamente como las letras, el derecho y la filosofía. Además, han mantenido una relación dinámica con su núcleo primigenio hispánico, por lo que han construido una identidad doble, simultánea y permeable: no solo son estadounidenses de sensibilidades diferentes por su origen latino, sino que la relación con su cultura de origen está mediada por el inglés y lo estadounidense. Por cuestiones de espacio, el texto no puede más que ofrecer pinceladas sobre el proceso de adquisición de cada lengua en las tres autoras, la relación que mantuvieron con cada una y la forja de sus identidades desde una condición cultural dual.

2. "La literatura, un hogar portátil"

Julia Alvarez (sin acento) —Julia Altagracia Álvarez Tavares, en el arreglo tradicional hispano— nació en Nueva York el 27 de marzo de 1950. Su padre era médico cirujano; de joven tuvo que abandonar la República Dominicana por cuestiones políticas y exiliarse en Montreal, donde conoció a la madre de Alvarez, dominicana de familia acomodada e influyente. Se mudaron a Nueva York en 1947 y poco después se casaron; Julia Alvarez era su segunda hija. A las tres semanas de su nacimiento, toda la familia se trasladó a República Dominicana, donde vivió durante diez años. El recrudecimiento de la dictadora de Rafael Trujillo forzó una nueva y definitiva salida en 1960.

©Félix Roberto Gómez Mostajo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© *Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University*

En República Dominicana, la rama familiar materna mostraba fuerte inclinación por lo estadounidense: la tez blanca, los ojos azules y los comestibles de allá fascinaban a Alvarez. No obstante, la experiencia del mundo se dio en las distintas variantes y sociolectos del español que poblaron su infancia: el peninsular de un cura, el 'refinado' de su familia materna, el 'defectuoso' del servicio doméstico, el campuno (de los campesinos). El inglés, que Alvarez tomaba por un español "más difícil", se escuchaba cuando los adultos querían comunicarse solo entre ellos; era el sonido de las preocupaciones y los secretos (Alvarez, 1998, p. 21). Recién empezó a aprender inglés cuando la inscribieron a una escuela para hijos de estadounidenses.

Sin embargo, no puede decirse que llevara una educación ni viviera en un mundo plenamente bilingües. No aprendió bien ningún idioma: por asistir a una escuela monolingüe (inglés), no estudiaba formalmente español, pero tampoco había crecido en un ambiente anglófono que le hubiera proporcionado las bases lingüísticas del inglés. Así, "my English became all mixed up with our Spanish. Mix-up, or what's now called Spanglish, was the language we spoke for several years. There wasn't a sentence that wasn't colonized by an English word. At school, a Spanish word would suddenly slide into my English like someone butting into line" (Alvarez, 1998, pp. 23-24).

La conciencia intercultural solo le vino cuando tuvo que abandonar República Dominicana y llegó a Nueva York; todo cambió de la noche a la mañana: el olor del aire, la luz, las respuestas de la gente, el idioma en el que las daban, la comida de la escuela y la estructura familiar, que pasó de vasta y variada a nuclear (Alvarez y Heredia, 2000, p. 23). Se dio cuenta de que a sus diez años no hablaba realmente inglés; le costaba mucho entender el habla cotidiana. En el colegio, muy pronto se aisló junto con sus hermanas y otras niñas por las burlas, los apodos y las imprecaciones para que volvieran a su país. Aunque contaba con la ciudadanía por haber nacido en suelo estadounidense, su acento la marcaba como extranjera.

©Félix Roberto Gómez Mostajo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Además, sus padres decidieron instalarse en un barrio de pocos latinos; había escasa 'comunidad', lo que ahondó la sensación de estar en medio de todo y de nada: "We were ni pez ni carne [...] We were between worlds. We belonged nowhere" (Alvarez y Heredia, 2000, p. 23). No vivió entonces la continuidad identitaria y cultural aparejada a residir en vecindades latinas en Estados Unidos, verdaderas extensiones territoriales, lingüísticas y culturales del lugar de origen.

La alienación terminó al descubrir los libros. El inglés le entró por el placer de la lectura. Maravillada sobre todo ante la poesía, aprendió realmente la lengua de acogida, camino que no había recorrido de pequeña; en el mismo impulso, entrevió su vocación: "I had to pay attention to words, their little reputations and atmospheres, their exact weights and balances, their smells and sounds and textures. This, of course, proved to be excellent training for a beginning writer! And so it was that what I had once considered a tragedy, losing all I knew and loved, provided the opportunities for me to find my calling as a writer" (Alvarez, 2004).

Como reza el epígrafe de este ensayo, Alvarez encontró su patria en la lengua de Whitman, desde la que proyectaría su identidad dual; en la lengua de Borges se quedó flotando en la infancia, lo que, paradójicamente, le ha impedido desenvolverse como nativa en un ambiente hispanohablante: "I now speak my native language 'with an accent'. What I mean by this is that I speak perfect childhood Spanish, but if I stray into a heated discussion or complex explanation, I have to ask, 'Por favor ¿puedo decirlo en inglés?'" (Alvarez, 1998, p. 61). Es más, decidió unirse a su esposo (estadounidense) en su empresa de aprender español, no solo para alentarlo, sino, vaya paradoja sobre la relación entre lengua y cultura, "because I wanted to regain the language that would *allow me to feel at home again in my native country*" (Alvarez, 1998, p. 74; cursivas mías).

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Félix Roberto Gómez Mostajo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© *Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University*

Ello no significó que renunciara a o renegara de sus orígenes. Si bien encontró en la literatura anglófona, sobre todo en la poesía, su hogar, también es ahí donde ha vertido sus dudas identitarias: ¿cómo ser fiel a una condición doble, a una naturaleza híbrida? Lo que ha intentado es poblar ambos mundos y, al mismo tiempo, alcanzar una condición ecuménica, trascender los moldes que nos definen por la lengua que hablamos y la cultura que habitamos: "Maybe because I am an immigrant, I don't feel those deep loyalties to a piece of land or a landscape. But the world of imagination is the one I feel most at home in. I am a traveler, with this portable homeland of the imagination" (Alvarez y Heredia, 2000, p. 28).

3. "...que allí vive la cabeza, / y aquí vive el corazón"

Sonia Maria (sin acento) Sotomayor —Sonia María Sotomayor Báez, en el arreglo tradicional hispano— nació el 25 de junio de 1954 en el Bronx. Sus padres habían emigrado de Puerto Rico por separado y se conocieron en Nueva York en 1944. A los siete años se le diagnosticó diabetes infantil, que en aquel tiempo significaba vivir poco y con muchas limitaciones. Su experiencia vital ha estado mediada por la enfermedad, que le imbuyó un sentido de urgencia y la obligó a volverse disciplinada.

Sus padres hablaban un inglés limitado, por lo que no recibió los fundamentos lingüísticos de esa lengua, prácticamente ausente de su formación anterior a la escolaridad formal. Vivía en un barrio mayoritariamente latino; la comida, la música, los servicios, las interacciones, todo se hacía en español. La llevaron varias veces a Puerto Rico, donde empezó a percatarse de esa condición entre dos mundos en que vivía. Todo era diferente, la vegetación, la lluvia, la fruta, el idioma: "At first, people would laugh because [my] Spanish was clumsy and limited, but within days I could hear myself improving, and people would compliment me on it" (Sotomayor, 2014, p. 43).

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Félix Roberto Gómez Mostajo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© *Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University*

En 1963, su padre falleció por alcoholismo, adicción responsable del ambiente opresivo y lleno de peleas en el que vivió buena parte de su infancia. La madre, que trabajaba como enfermera auxiliar, sufrió una depresión que duró varios meses. Fue en ese periodo tumultuoso que se conjuntaron tres elementos decisivos para la vida de la futura juez. Primero, terminado el duelo, su madre se esforzó por hablar inglés en casa (no lo hacía porque el padre lo entendía muy poco), tal como se lo habían sugerido los profesores de la escuela católica a la que asistía Sotomayor. Segundo, el descubrimiento de la lectura y de los libros (en inglés), único consuelo y remanso ante la desgracia. Tercero, la inquebrantable convicción y devoción de la madre por la educación, que la llevaron a procurar con esmero el progreso escolar de sus dos hijos.

Los logros académicos se acumularon. En primer año de preparatoria, Sotomayor y otros chicos latinos fueron inscritos en una clase avanzada de español. El fracaso fue total: nadie entendía una palabra de lo que decía la profesora española recién llegada. El episodio acrecentó su conciencia de la identidad fragmentada; aunque de familias hispanohablantes, los alumnos eran incapaces de interactuar como nativos:

> Our teacher was totally unaware that Puerto Rican kids raised in the Bronx would have had no formal instruction in their native language. As for the acquired tongue, many of us had struggled in earlier years through a sink-or-swim transition in schools that had provided no support for kids who'd first enrolled speaking little or no English. And so I started high school having never studied Spanish grammar, conjugated a verb, or read more than a few sentences at a time [...] I have certainly never read a book in Spanish. [...] My Spanish was so deficient that I wasn't even pronouncing my own name properly" (Sotomayor, 2014, p. 114).

Su inglés tampoco se correspondía con su nivel educativo. Ya en el primer año de Historia en la Universidad de Princeton —a la que ingresó en 1972 en las primeras oleadas de los programas de acción afirmativa—, un profesor le hizo saber que sus trabajos estaban llenos de oraciones fragmentarias, usos erráticos de los tiempos verbales y una gramática a menudo agramatical. Reflexiona Sotomayor: "my English

©Félix Roberto Gómez Mostajo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

was riddled with Spanish constructions and usage. I'd say 'authority of dictatorship' instead of 'dictatorial authority' or 'tell it to him' instead of 'tell him' [...] I had no idea that I sounded so much like my mother!" (Sotomayor, 2014, p. 170). Decidida a subsanar sus lagunas, estudió gramática y adquirió vocabulario. Solo entonces hizo su verdadero aprendizaje del idioma, del que se volvió celosa cuidadora.

Cada vez más consciente de que sus retrasos eran limitaciones asociadas a sus antecedentes socioeconómicos y culturales, y no a sus capacidades, se implicó en organizaciones estudiantiles que buscaban mejorar las condiciones de acceso y residencia de alumnos latinos. También revivió un curso sobre historia de Puerto Rico —los alumnos podían proponer materias si confeccionaban un programa y conseguían suficientes inscritos— que le permitió conocer mejor su cultura de origen. Para titularse, decidió escribir su tesis de grado sobre Luis Muñoz Marín, primer gobernador de la isla en ser electo y no nombrado. El título mismo del trabajo refleja una conciencia identitaria dual: "La Historia Cíclica de Puerto Rico: The Impact of the Life of Luis Muñoz Marín on the Political and Economic History of Puerto Rico, 1930-1975". El catálogo de Princeton consigna que la autora es Sonia Maria (sin acento) Sotomayor. Se graduó con los máximos honores y obtuvo el premio al mejor alumno de su generación, éxitos que no borrarían la conciencia de ser una excepción.

En su trabajo como juez —forma que ella dice preferir a 'jueza' porque proyecta más neutralidad, esencial para su oficio—, Sotomayor antepone la ley y el orden constitucional estadounidense a cualquier otra consideración, incluso étnica. Sin embargo, sus raíces latinas han suscitado en ella un agudo sentido de justicia y desarrollo comunitario: "My mom and abuelita taught me not only the importance of my Spanish heritage and traditions, but they also showed me, by example, how critical it is to devote one's life to caring for others" (Hispanic Heritage Foundation, 2016). La conciencia sobre su identidad dual es innegable, a pesar de que deba disfrazarla por su trabajo: "el ser latina es parte de cada partícula de esta piel. Es tanto una parte de mí que no hay cómo separar las dos cosas [...] no hay una Sonia

©Félix Roberto Gómez Mostajo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP
© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

si no es latina. Y la Sonia que es latina, a mí me gusta" (Sotomayor, 2013, min. 6:50, audio original en español). A propósito, ha publicado varios libros en español destinados a niños y jóvenes latinos para ayudarlos a transitar mejor su condición doble.

4. La conciencia de la nueva mestiza

Gloria Evangelina Anzaldúa (con acento) —Anzaldúa García, en el arreglo tradicional hispano— nació el 26 de septiembre de 1942 en el rancho Jesus Maria (sin acento), en Raymondville, Texas, muy cerca de la frontera con México. Su apellido es de origen vasco y contaba entre sus antepasados a exploradores y colonizadores españoles, así como ancestros indígenas. En el siglo XIX los Anzaldúa vivían en México, pero la guerra con Estados Unidos de 1848 partió a la familia.[1] Así, la conciencia de Anzaldúa sobre las separaciones fue siempre muy aguda: "I am a border woman. I grew up between two cultures, the Mexican (with a heavy Indian influence) and the Anglo (as a member of a colonized people in our own territory)" (Anzaldúa, 2007, p. 19).

Su infancia hispanohablante fue dura: desplazamientos constantes, precariedad económica y dolor permanente tanto cultural —por su condición asumida de mexicana— como físico —nació con un desorden hormonal que le adelantó la pubertad varios años—. Como para Alvarez y Sotomayor, la lectura se volvió escape y refugio: "Books saved my sanity, knowledge opened the locked places in me and taught me first how to survive and then how to soar" (Anzaldúa, 2007, p. 19). En la escuela padeció los avatares de la asimilación: cada vez que decía algo en español, recibía un reglazo y la consabida cantaleta de que, si quería

[1] Para Anzaldúa, la nueva frontera trazada por el Tratado de Guadalupe Hidalgo a lo largo del Río Bravo era artificial y creó una nueva minoría: ciudadanos estadounidenses de ascendencia mexicana.

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Félix Roberto Gómez Mostajo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

ser estadounidense, debía hablar inglés. Su madre también la presionaba: "I want you to speak English. Pa' hallar buen trabajo tienes que saber hablar el inglés bien. Qué vale toda tu educación si todavía hablas inglés con un 'accent'" (Anzaldúa, 2007, p. 76).

La conciencia de vivir entre dos culturas no la llevó a ser sectaria ni a rechazar la lengua de acogida: "It is not that I reject everything that has to do with white culture. I like the English language, for example" (Anzaldúa, 2007, p. 273). De hecho, se tituló en 1969 en Inglés, Arte y Educación Secundaria, además de obtener una maestría en Inglés y Educación en 1972. No obstante, su obra está plagada de palabras y oraciones en español, así como de términos indígenas; la intención no es reivindicar la superioridad de algún idioma ni dar un toque folclórico a sus escritos, sino obligar al lector a abrazar su estrategia para que la mestiza reclame sus múltiples lenguas. Aunque suscite la incomodidad o molestia del lector monolingüe, la experiencia lingüística y sonora es fascinante: "*Deslenguadas*. *Somos los del español deficiente*. We are your linguistic nightmare, your linguistic aberration, your linguistic *mestizaje*, the subject of your *burla*. Because we speak with tongues of fire we are culturally crucified. Racially, culturally and linguistically *somos huérfanos* —we speak an orphan tongue" (Anzaldúa, 2007, p. 80).

Anzaldúa encontraba normal que en la frontera se hablaran al menos ocho lenguas:[2] ¿qué otra cosa, además de inventar idiomas, pueden hacer quienes no viven plenamente ni en español ni en inglés, que no comunican fielmente su realidad y sus valores? Se necesitaba un habla que fuera inglés y español a la vez, tal vez a manera de variaciones, una lengua bífida, una suerte de *patois* (Anzaldúa, 2007, p. 77). Los habitantes de la frontera ya no deben pedir disculpas por no hablar 'bien' ni español ni inglés (ambas comunidades lingüísticas los rechazan). Para afianzar su

[2] Inglés estándar y el de la clase trabajadora; español estándar, mexicano estándar, mexicano del norte (dialecto), chicano (con sus variantes estatales), tex-mex y pachuco (caló) (Anzaldúa, 2007, p. 77).

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Félix Roberto Gómez Mostajo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

valía, los chicanos deben conocer desde niños su rica y múltiple herencia cultural; por eso Anzaldúa escribió varios libros bilingües para niños; quería darles la posibilidad de elegir la condición a habitar (asimilados, gente de la frontera o aislacionistas).

El legado de Anzaldúa no ha dejado de crecer desde su muerte en mayo de 2004. Entre otras razones, como dice Julia Alvarez, porque se negó a definirse en función de una falsa dicotomía:

> Anzaldúa believed in the evolution of a new Latina consciousness based on a tolerance for the contradictions we have inherited. That painful borderland world can also be the place "where the possibility of uniting all that is separate occurs". Anzaldúa was one of the first to crystallize and celebrate the potential of a borderland state of mind. A state of being betwixt and between, "of belonging to at least two identities [and languages] at the same time, and not being confused or hurt by it," to quote Ed Morales (Anzaldúa, 2007, p. 234).

5. Conclusión

La vida y la obra de Julia Alvarez, de Sonia Sotomayor y de Gloria Anzaldúa retratan las vicisitudes de la convivencia entre el español y el inglés en Estados Unidos en décadas recientes. Tres mujeres que, como millones, crecieron en familias y ambientes hispanohablantes dentro de comunidades anglófonas más amplias, y que debieron forjar su identidad desde una condición cultural dual. Cada una encontró soluciones distintas al problema de la asimilación —cristalizado paradigmáticamente en la cuestión del acento (con o sin), ya sea en la grafía de los nombres o como marca diferenciadora del habla—, pero comparten varias estaciones importantes del camino: la lectura y los libros como refugio existencial y puerta de entrada al inglés, idioma que las tres aman; la educación como arma fundamental para superar las desventajas asociadas a su origen doble; la determinación de ayudar a los latinos más jóvenes a transitar mejor su condición; el rechazo a definirse según una lógica

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Félix Roberto Gómez Mostajo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© *Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University*

excluyente y a perpetuarla, evitando escoger uno u otro mundo y apelando a una mirada más elevada que permita la convivencia pacífica, armoniosa y enriquecedora de personas de culturas y visiones del mundo diferentes.

Referencias bibliográficas

Alvarez, J. (1991). *How the García Girls lost their accents*. Chapel Hill: Algonquin Books of Chapel Hill.

Alvarez, J. (1998). *Something to declare*. Chapel Hill: Algonquin Books of Chapel Hill.

Alvarez, J. (2004). Interview with Julia Alvarez. *Chicago Public Library* (October 31). https://www.chipublib.org/interview-with-julia-alvarez/

Alvarez, J., & Heredia, J. (2000). Citizen of the world: An interview with Julia Alvarez. In B. Kevane, & J. Heredia (Eds.), *Latina self-portraits: Interviews with contemporary women writers* (pp. 19-32). Nuevo México: University of New Mexico Press.

Anzaldúa, G. (2007). *Borderlands/La frontera: The new mestiza*. San Francisco: Aunt Lute Books.

Hispanic Heritage Foundation (2016). Justice Sonia Sotomayor: 2016 *Hispanic Heritage Awards* (October 12). https://www.youtube.com/watch?v=yJ0bz7LaN4Q

Keating, A. (Ed.). (2015). *Light in the dark/luz en lo oscuro: Rewriting, identity, spirituality, reality. Gloria Anzaldúa*. Durham: Duke University Press.

Sotomayor, S. (2013). Juez Sotomayor orgullosa de ser latina. Entrevista con Jorge Ramos. *Univisión Noticias* (20 de enero). https://www.youtube.com/watch?v=hixO0EsE2C8

Sotomayor, S. (2014). *My beloved world*. Nueva York: Vintage.

©Félix Roberto Gómez Mostajo
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

When a Border is Not Just a Line: Crossing People, Objects and Feelings in Mexican-American Cinema about Migrations

Tijana Cupic
Boston University

Abstract

This paper aims to discuss the border between Mexico and the United States through the analysis of three films: *Sin nombre* [Without Name] (2009), *La jaula de oro* [Golden Dream] (2013) and partially *Ya no estoy aquí* [I am no Longer Here] (2019). The main argument is that the border is not just a line between two countries, and it is defined and redefined through various elements. These elements are people (drug traffickers, gangs, and the police), objects (*The Beast*) and feelings (loneliness) that migrants encounter on their way from Mexico or Central America to the United States. All these aspects shape the border crossing scenery, and they can be found almost anywhere on the migrants' path. An important element of this border interpretation is violence towards the migrants as it is shown in audiovisual format. This paper uses the ideas and concepts on violence and photography by Susan Sontag, and applies them to the film analysis in order to discuss the potential power of film in recognizing and noticing social issues such as migration.

Key words

Borders, migration, violence, border narratives, film, U.S. – Mexican cinema

©Tijana Cupic
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP
© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Resumen

Este artículo tiene como objetivo tratar la frontera entre México y los Estados Unidos a través del análisis de tres películas: *Sin nombre de 2009*, *La jaula de oro* de 2013 y, parcialmente, *Ya no estoy aquí* de 2019. El argumento principal es que la frontera no es solo una línea entre dos países, y que se define y redefine a través de varios elementos. Estos elementos incluyen: personas (narcotraficantes, bandas y policía), objetos (*La Bestia*) y sentimientos (soledad) que encuentran los migrantes en su camino desde México o Centroamérica hasta Estados Unidos. Todos estos aspectos dan forma al paisaje del cruce fronterizo y se pueden encontrar en casi cualquier lugar la senda de los migrantes. Un elemento importante de esta interpretación fronteriza es la violencia hacia los migrantes tal y como se muestra en formato audiovisual. Este artículo utiliza las ideas y conceptos sobre la violencia y las fotografías de Susan Sontag, aplicándolos al análisis cinematográfico, con el fin de examinar la capacidad que tiene el cine para reconocer y revelar algunos problemas sociales como la migración.

Palabras clave

Fronteras, migración, violencia, discursos fronterizos, cine, cine estadounidense - mexicano

1. Introducción

In her text *Regarding the Pain of Others* (2009), Susan Sontag tackles the complicated issue of war photographs and what is behind this idea or the need and importance of showing violence beyond the verbal form. Although her text focuses mainly on photographs, and especially images of war terror, one might think whether a fictional film would have the same effect? Does a film that contains violent and disturbing scenes, in spite of those scenes being staged and acted, have a potential to contribute to the analysis of social issues, such as migration, borders and violence towards migrants? In this paper, I develop the notion of border on screen. My main

©Tijana Cupic

ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

argument is that the border between Mexico and the United States is not a simple line, but a series of encounters, objects, people and landscape, such as *narcos*, gangs, desert, *La Bestia*[1] and loneliness. To tackle these questions, I analyze three films on migrations: *La jaula de oro* (Golden Dream) from 2013, *Sin nombre* (Without Name) from 2009, and partially *Ya no estoy aquí* (I'm no Longer Here) from 2019. Additionally, this analysis simultaneously develops another argument, which is why the film on migration matters and how screening violence in combination with more or less predictable Hollywood style plots can be helpful in our understanding of migration issues.

2. *Narcos* as an impenetrable wall

One of the most horrifying elements of border crossing is running into drug traffickers. *La jaula de oro* by Diego Quemada-Diez, starring Brandon López, Rodolfo Domínguez, and Karen Martínez in the main roles, shows three teenagers trying to reach the United States from Guatemala. In the beginning, three of them leave Guatemala (Sara, Juan and Samuel), but, on the road, they meet Chauk, an indigenous boy who will become Sara's and Juan's companion, while Samuel decides not to cross again and leaves the film in the first part. Among many obstacles the three of them encounter is one of the most disturbing scenes, which occurs while they are riding on the roof of a train, which suddenly stops somewhere in Mexico. A group of armed men shows up suddenly and take all the migrants in line along the road. There is an obvious "boss" among them, an expected Hollywood style commercial film moment of a stereotypical, obese, long-haired man wearing his Hawaiian shirt and showing a firm face. The boss starts picking only girls from the line, and loads them in a truck nearby. It becomes immediately obvious for the viewer

[1] La Bestia (The Beast) is a notorious freight train that goes through Mexico, which migrants often use so they would reach the U.S. border faster. They would sit on the roof or on the links between the wagons.

©Tijana Cupic
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University
OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

what is going on. However, let us briefly go back to the first scene of this film. In the first couple of minutes, we can see Sara in a girls' bathroom somewhere in the slums of Guatemala City. What occurs in that scene is, firstly, that Sara covers her *female features*. She squeezes her breasts with a bandage, so they cannot be noticed. She cuts her hair, puts on a hat, and dresses like a boy. Then she takes a pill. The camera zooms in, and the viewer can see it is a drug named Levitelle, a contraceptive pill. As viewers, we watch films in a linear manner, from beginning to end. Therefore, this first scene does not look that disturbing, although it is not comfortable. However, there is always a retrospective relationship with a film, which we create when it is finished, or as we connect one scene to the previous ones. Going back to the *narcos* scene by the road, as the boss and his employees pick up girls, one of the men becomes intrigued and takes Sara out of the line. He lifts her shirt up, takes her hat, and realizes she is a girl. Then he says: "More than juicy. This must be a virgin."[2] Immediately after that, the Big Boss and the employees take her in their car and leave with other girls. What makes this scene so disturbing is that we never hear or see anything about Sara for the rest of the film. We, the viewers, are just left without any explanation, as are many people who never hear about their daughters, sisters, mothers, or friends.

The philosopher Slavoj Žižek claims that "our emotional-ethical responses remain conditioned by age-old instinctual reactions of sympathy to suffering and pain that is witnessed directly" (2008, p. 43), while Sontag states that "the photographs are a means of making 'real' (or "more real') matters that the privileged and the merely safe might prefer to ignore" (2003, p. 9). A reaction of sympathy or shock depends on how we relate to a photograph and its depicted reality. When one watches a film on a specific social topic, one always wonders whether it is like that in real life. In this case, it is much worse. Moreover, there is the connection between the safety of our home and watching a film. Many of us who watch this film are not those

[2] In Spanish: *Más que rico. Esta ha de ser virgencita* (*La jaula de oro*, minute 55:02).

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Tijana Cupic
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

who actually walk that long line from Guatemala to the United States. We feel safe in our homes, while we do the cultural activity of watching a movie. However, we cannot expect that only lack of safety will produce any kind of thinking, compassion or sympathy. This scene strongly shows the danger drug traffickers represent for migrants crossing all over Mexico, and especially for women. The case of Sara, who takes the contraceptive pill and covers her breasts at the beginning hints at her fear of the very outcome of the later scene. A woman might find a way to cross a line, but not a way to escape a drug trafficker who wants to rape her. Interestingly, Sontag states that the pictures we see "should not distract you from asking what pictures, whose cruelties, whose deaths are *not* being shown" (Sontag, 2003, p. 13). Therefore, the danger the drug traffickers pose for migrants, and in this case for women, might lead us to think: if these cruelties are shown on screen, what is it that we might not see. We see Sara being taken. However, what does really happen to Sara? We can assume she is raped, but is she being tortured, is she being held for human trafficking, is she being sent to work as prostitute in a brothel in the border, is her body cut and burnt somewhere never to be found? These vivid and uncomfortable images that might be behind this sole scene of Sara being taken is precisely what is not being shown and is very probable to happen.

3. When there are no *narcos*, gangs are in town

All three films, apart from dealing with migrations from Central America and Mexico, have one additional element in common: gang violence. Sometimes we cannot be sure if we are talking about gang members or drug traffickers, but the films' directors make sure that they use some sort of stereotypical way of distinguishing between a drug trafficker and a gang member.[3] *Sin nombre*, a Mexican-American production

[3] The most stereotyped examples of a drug trafficker would be: wearing colorful shirts not buttoned up, showing thick jewelry around their neck, having tattoos that can easily be seen, wearing long hair or no hair at all, having

©Tijana Cupic

ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University
OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

directed by Cary Joji Fukunaga, starring Edgar Flores (Willy/El Casper) and Paulina Gaitan (Sayra), shows a story of an MS-13[4] gang member, El Casper, who, after killing his gang leader in southern Mexico, embarks the journey on a train, eventually helping Sayra (an immigrant from Honduras) reach the border. In the film, there is an MS-13 gang operating in Tapachula, Chiapas, Mexico. Their leader, Lil' Mago (Tenoch Huerta), has tattoos all over his body, a typical image of an MS-13 member we might be already familiar with. We witness the ritual of a new member's initialization into a gang —the other members beat him up while the leader counts to thirteen, as can be seen at the beginning of the film with the newest member, El Smiley, who is no more than twelve years old. Immediately after the inauguration, the gang members spend time at Lil' Mago's house, where they keep a man a prisoner. We never know what the man did, we just witness the scene where Willy, using El Smiley's hand, pulls the trigger and kills that man. All these pieces and parts are sensational, but they also offer parts of the puzzle of how gangs operate and look like. In the same way, war images show that "the understanding of war among people who have not experienced war is now chiefly a product of the impact of these images" (Sontag, 2003, p. 19), the sensational and commercial aspect of this film can give a general audience at least some insights into the horrors of gangs.

In *La jaula de oro*, after being attacked by drug traffickers Juan and Chauk also encounter a gang as a border line. While on the train, they share a cigarette with another young boy, who lures them into a room, where the armed men surround them and rob them. The immigrants are also asked about a number in the United States, so the gang members, or *vigilantes*, can contact a family member and

mustache. The boss would sometimes be overweight. However, this is also changing, as we can see in the example of Diego Luna as Miguel Ángel Félix Gallardo in *Narcos: Mexico*, who shows that those stereotypes are changing even in films.

[4] MS-13 is a violent street gang that operates in Central America, specifically in the northern triangle, which terrorizes people through brutal killings, extortion, and its rivalry with the Barrio 18 gang. The gang originated in Los Angeles.

©Tijana Cupic
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

consequently ask for ransom. Therefore, the first element we can notice is that the obstacles immigrants encounter are not isolated people, gangs or drug traffickers. Most of the time, it is a network of people, like a transnational business.

The reason why the film *Ya no estoy aquí* (2019) is mentioned sporadically in this paper is because its primary topic is youth contra culture in Mexico and young people's relationship with a special sort of Colombian cumbia. However, as a sub topic, this film shows a young man named Ulises (Daniel García), who had to leave Monterrey in Mexico and cross to New York City because he had an incident with a local gang. He is the only one from his family who leaves Monterrey. Therefore, gang violence as a border obstacle for migrants can start within their very private circles, their streets, homes and neighborhoods. If we want to see where the border between Mexico and the United States starts, we will realize it could be even in someone's own home. Gang violence is on both sides of this trail: it influences and endangers migrants' journey towards the North as they may encounter gangs anywhere on the path, but it also influences the reasons they start their immigration.

4. When objects, feelings and people collide

Loneliness is present in all these films, showing that migration can be a very lonely process. This is most visible in *Ya no estoy aquí*, since all of Ulises's friends stay in Monterrey while he travels to Queens alone. There are strong friendship elements in this film: his crew, "Terkos", spending time and dancing in Monterrey or a girl in Queens trying to befriend him. However, the loneliness keeps showing through all the cracks of Ulises's being. The border does not disappear once we cross it, it can stay within us in a form of cultural border in its broadest sense. One of the loneliest scenes is almost at the end of the film, when Ulises remembers his friends while walking alone on empty streets. The director empowers this scene through a 'now and then' method; there is a shift of scenes between those showing his friendship

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Tijana Cupic

ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

and those highlighting the loneliness of the streets in Queens. Eventually, he sits alone on some stairs, and cuts his hair.[5] The film ends with Ulises being deported to Mexico. There are no signs that he is bothered by the deportation, suggesting that, even if there is a great possibility of death back home, the strong feeling of loneliness is harder to bear.

Another recurring element of the border narrative is The Beast (*La Bestia*), a train that goes through Mexico, which the immigrants climb, hoping to reach the border on it. This train is shown in *La jaula de oro* and in *Sin nombre*. The Beast is a double agent, since it helps migrants, while it can also be a merciless judge. In *Sin nombre*, the gang members ride The Beast so they can rob migrants, and can stop the train whenever they want. Something similar occurs in *La jaula de oro*, when the train stops whenever it is decided by gangs, drug traffickers or the migration officers. The viewers can also see how The Beast is a temporary home for migrants: they eat on it (*La jaula de oro*), they make fire when it is cold (*Sin nombre*), they sleep, and they endure harsh weather conditions. Sayra's father dies on the train, falling off the roof, and is never seen again. In that scene, the camera focuses on Sayra's brother, who keeps looking at the trails of the train after his father falls, but sees nothing there. Once under the train, one is probably never to be found again.

Drug traffickers and gangs are by default the *bad guys*; however, the police are also one of the factors that can contribute to the suffering of migrants and border crossing. In *Sin nombre*, it is the police that rob our protagonists almost at the beginning of the film. The same can be seen in *La jaula de oro*, where members of the Mexican police rob four kids, taking their shoes and all their possessions before sending them to the deportation centers. In relation to the police, there is the famous and sometimes notorious *La Migra* (migration service, ICE), which in both films goes

[5] Ulises, like other members of his crew, has a unique hair style, with long sideburns that have yellow ends. The same applies to the top of his hair.

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Tijana Cupic
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

after The Beast trying to catch migrants. These elements even echo James Bond or similar action movies; the difference lies in that this is the real one. The scene in *La jaula de oro* shows migration police trucks trying to stop the train, and once they succeed, they hunt down migrants like animals. Although these films include the problematic aspect of the role of the police as a body that robs migrants, they do not deal with the political issue on a more serious note. Shaw underlines that one of the greatest flaws of *Sin nombre* is its lack of political implications in the migrants' and gang issues (2012, p. 237). None of the films deals deeply with political variables, such as U.S. policies, the Mexican and Central American governments, or the role of Mexico as a sort of buffer so that the migrants would not even reach the United States (Nazario, 2015). On the other hand, there are so many different elements forming these migrants' path that it is not an easy task to include all of them in one film. Nonetheless, more elements showing implications of different governments' activities, or even the lack of them, may be an additional path for directors to take when dealing with these issues in a film.

5. Concluding remarks

Susan Sontag talked about "new ideological uses for the pictures" (2003, p. 25). Can we perhaps rephrase it, and start thinking about a possible new ideological use for the films? We cannot determine what a director decides to show, and how she or he decides to do it, but we can talk more about these kinds of films. We can encourage their presence more into the most popular streaming platforms, such as Netflix. The idea that if we globalize suffering, people might care more (Sontag, 2003, p. 62) has always been strong. It is hard to tell if that would really happen, especially because there is a strong tendency to show violence on screen and normalize it for viewers. We get used to violence on screen because "as one can become habituated to horror in real life, one can become habituated to the horror of certain images" (Sontag, 2003, p. 65). Therefore, it might be the case that the number of films depicting

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Tijana Cupic
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

migrants' misery and suffering will not provoke more sympathy in us, because we are used to them. However, even if the point of certain films with this topic is sympathy, it is more important to recognize and notice a certain problem or certain elements of the problem. Feeling sympathy for someone or for a situation that we personally have not encountered can fade away as soon as we leave a movie theater or turn off a TV. However, recognizing a problem can lead us to further discussions and even research.

A film that, in its very nature, is a form of entertainment but still tries to show something regarding our neighbors, the other, is no longer an element to be neglected. What these three films show us is that a border is a complex concept, consisting of human parties, such as drug traffickers, gangs, the police, migration, governments; while it is also made from objects: The Beast or the shelters where migrants spend time between the train rides. Additionally, it can be nature: the desert, or the jungle with harsh weather conditions; it can be gendered, since many women are being raped on their way; and it is also made from feelings –an unspeakable solitude. Thus, considering a border as a single line marked by a wall between Mexico and the United States does not really make sense, because it does not do justice to the horrible, long and dangerous journey of the migrants. In any case, these films need more visibility. There is, in fact, a tragic hope, which may sound like an oxymoron; perhaps we need a separate genre and a new category that would bring attention to these films on different platforms. The tragedy in admitting that we need a new genre is that it would mean that we are nowhere near ending this terrible human suffering, which will only grow greater.

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Tijana Cupic
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Works cited

Appelbaum, R. (2013). Notes toward an aesthetics of violence. *Studia Neophilologica*, 1-14.

Frías, F. (2019). *Ya no estoy aquí* [película]. Panorama Global PPW.

Joji Fukunaga, C. (2009). *Sin nombre* [película]. Primary Productions, Canana Films, Creando Films.

Jordan, M. (2018). ICE came for a Tennessee town's immigrants. The town fought back. *The New York Times* (June 8). https://www.nytimes.com/interactive/2018/06/11/us/tennessee-immigration-trump.html

Nazario, S. (2015). Refugees at our door. *The New York Times* (October 10). https://www.nytimes.com/2015/10/11/opinion/sunday/the-refugees-at-our-door.html

Quemada-Diez, D. (2013). *La jaula de oro* [película]. Machete Producciones.

Shaw, D. (2012). Migrant identities in film: Migrations from Mexico and Central America to the United States. *Crossings: Journal of Migration and Culture, 3*(2), 227-240.

Sontag, S. (2003). *Regarding the pain of others*. New York: Picador.

Zizek, S. (2008). *Violence*. New York: Picador.

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

©Tijana Cupic
New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

Números publicados / Published issues

Disponibles en/available at: http://cervantesobservatorio.fas.harvard.edu/es/informes

Informes del Observatorio/Observatorio Reports

1. Luis Fernández Cifuentes. *Lengua y literatura en los Estados Unidos: tres momentos estelares* / Hispanic Language and Literature in the United States: Three Decisive Moments (En español: 001-05/2014SP; in English: 001-05/2014EN). Mayo/May 2014
2. Nancy Rhodes e Ingrid Pufahl. *Panorama de la enseñanza de español en las escuelas de los Estados Unidos. Resultados de la encuesta nacional* / An Overview of Spanish Teaching in U.S. Schools: National Survey Results (En español: 002-06/2014SP; in English: 002-06/2014EN). Junio/June 2014
3. Andrés Enrique Arias. *El judeoespañol en los Estados Unidos / Judeo-Spanish in the United States*. (En español: 003-09/2014SP; in English: 003-09/2014EN). Septiembre/September 2014
4. David Fernández-Vítores. *El español en el sistema de Naciones Unidas / Spanish in the United Nations System*. (En español: 004-10/2014SP; in English: 004-10/2014EN). Octubre/October 2014
5. Carmen Silva-Corvalán. *La adquisición del español en niños de tercera generación / The acquisition of Spanish by third generation children*. (En español: 005-11/2014SP; in English: 005-11/2014EN). Noviembre/November 2014
6. Susanna Siegel (coord.). *Reflexiones sobre el uso del inglés y el español en filosofía analítica / Reflexions on the use of English and Spanish in analytical philosophy*. (En español: 006-12/2014SP; in English: 006-12/2014EN). Diciembre/December 2014
7. Erin Boon y Maria Polinsky. *Del silencio a la palabra: El empoderamiento de los hablantes de lenguas de herencia en el siglo XXI / From Silence to Voice: Empowering Heritage Language Speakers in the 21st Century*. (En español: 007-01/2015SP; in English: 007-01/2015EN). Enero/January 2015
8. Isaac Diego García, Miguel Álvarez-Fernández, Juan Luis Ferrer-Molina. *Panorama de las relaciones entre los Estados Unidos, España e Hispanoamérica en el campo del Arte Sonoro/ Overview of the Relationship among the United States, Spain and Hispanic America in the Field of Sound Art*. (En español: 008-02/2015SP; in English: 008-02/2015EN). Febrero/February 2015

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© *Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University*

9. Silvia Betti. *La imagen de los hispanos en la publicidad de los Estados Unidos / The Image of Hispanics in Advertising in the United States* (En español: 009-03/2015SP; in English: 009-03/2015EN). Marzo/March 2015
10. Francisco Moreno Fernández. *La importancia internacional de las lenguas / The International Importance of Languages*. (En español: 010-04/2015SP; in English: 010-04/2015EN). Abril/April 2015
11. Sara Steinmetz. *Harvard hispano: mapa de la lengua española / Hispanic Harvard: a Map of the Spanish Language* (En español: 011-05/2015SP; in English: 011-05/2015EN). Mayo/May 2015
12. Damián Vergara Wilson. *Panorama del español tradicional de Nuevo México / A Panorama of Traditional New Mexican Spanish* (En español: 012-06/2015SP; in English: 012-06/2015EN). Junio/June 2015
13. Glenn A. Martínez. *La lengua española en el sistema de atención sanitaria de los Estados Unidos / Spanish in the U.S. Health Delivery System* (En español: 013-09/2015SP; in English: 013-09/2015EN). Septiembre/September 2015
14. Sara Steinmetz, Clara González Tosat, y Francisco Moreno Fernández. *Mapa hispano de los Estados Unidos – 2015 / Hispanic Map of the United States – 2015.* (En español: 014-10/2015SP; in English: 014-10/2015EN). Octubre/October 2015
15. Domnita Dumitrescu. *Aspectos pragmáticos y discursivo del español estadounidense / Pragmatic and Discursive Aspects of the U.S. Spanish.* (En español: 015-11/2015SP; in English: 015-11/2015EN). Noviembre/November 2015
16. Clara González Tosat. *Cibermedios hispanos en los Estados Unidos / Hispanic Digital Newspapers in the United States.* (En español: 016-12/2015SP; in English: 016-12/2015EN). Diciembre/December 2015
17. Orlando Alba. *El béisbol: deporte norteamericano con sello hispanoamericano / Baseball: a U.S. Sport with a Spanish-American Stamp*. (En español: 017-01/2016SP; in English: 017-01/2016EN). Enero/January 2016
18. Manel Lacorte y Jesús Suárez-García. *Enseñanza del español en el ámbito universitario estadounidense: presente y futuro / Teaching Spanish at the University Level in the United States*. (En español: 018-02/2016SP; in English: 018-02/2016EN). Febrero/February 2016
19. Jorge Ignacio Covarrubias. *El periodismo en español en los Estados Unidos / Spanish-language Journalism in the United States.* (En español: 019-03/2016SP; in English: 019-03/2016EN). Marzo/March 2016

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

20. Marta Puxan Oliva. *Espacios de fricción en la literatura mundial / Frictions of World Literature*. (En español: 020-04/2016SP; in English: 020-04/2016EN). Abril/April 2016
21. Gabriel Rei-Doval. *Los estudios gallegos en los Estados Unidos / Galician Studies in the United States* (En español: 021-05/2016SP; in English: 021-05/2016EN). Mayo/May 2016
22. Paola Uccelli, Emily Phillps Galloway, Gladys Aguilar, y Melanie Allen. *Lenguajes académicos y bilingüismo en estudiantes latinos de los Estados Unidos / Academic languages and bilingualism in U.S. Latino Students* (En español: 022-06/2016SP; in English: 022-06/2016EN). Junio/June 2016
23. María Fernández Moya. *Los Estados Unidos, un mercado prometedor para la edición en español / The United States, a promising market for Spanish-language publishing.* (En español: 023-09/2016SP; in English: 023-09/2016EN). Septiembre/September 2016
24. Daniel Martínez, Austin Mueller, Rosana Hernández Nieto, y Francisco Moreno Fernández (dir.). *Mapa hispano de los Estados Unidos 2016 / Hispanic Map of the United States* (En español: 024-10/2016SP; in English: 024-10/2016EN). Octubre/October 2016
25. Igone Arteagoitia, Marleny Perdomo, Carolyn Fidelman. *Desarrollo de la lectoescritura en español en alumnos bilingües. / Development of Spanish Literacy Skills among Bilingual Students* (En español: 025-11/2016SP; in English: 025-11/2016EN). Noviembre/November 2016
26. Winston R. Groman. *El canon literario hispánico en las universidades estadounidenses / The Hispanic Literary Canon in U.S. Universities* (En español: 026-12/2016SP; in English: 026-12/2016EN). Diciembre/December 2016
27. Clara González Tosat. *La radio en español en los Estados Unidos / Spanish-Language Radio in the United States* (En español: 027-01/2017SP; in English: 027-01/2017EN). Enero/January 2017
28. Tamara Cabrera. *El sector de la traducción y la interpretación en los Estados Unidos / The Translating and Interpreting Industry in the United States* (En español: 028-02/2017SP; in English: 028-02/2017EN). Febrero/February 2017
29. Rosana Hernández-Nieto. Francisco Moreno-Fernández (eds.). *Reshaping Hispanic Cultures. 2016 Instituto Cervantes Symposium on Recent Scholarship. Vol. I. Literature and Hispanism* (En español: 029-03/2017SP). Marzo 2017
30. Rosana Hernández-Nieto y Francisco Moreno-Fernández (eds.). *Reshaping Hispanic Cultures. 2016 Instituto Cervantes Symposium on Recent Scholarship. Vol. II. Language Teaching* (En español: 030-04/2017SP). Abril 2017

ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

31. Francisco Moreno-Fernández. *Variedades del español y evaluación. Opiniones lingüísticas de los anglohablantes / Varieties of Spanish and Assessment. Linguistic Opinions from English-speakers* (En español: 031-05/2017SP; in English: 031-05/2017EN). Mayo/May 2017
32. María Luisa Parra. *Recursos para la enseñanza de español como lengua heredada / Resources Teaching Spanish as a Heritage Language* (En español: 032-06/2017SP; in English: 032-06/2017EN). Junio/June 2017
33. Rosana Hernández-Nieto. *La legislación lingüística en los Estados Unidos / Language Legislation in the U.S.* (En español: 033-09/2017SP; in English: 033-09/2017EN). Septiembre/September 2017
34. Francisco Moreno-Fernández. *Geografía léxica del español estadounidense. A propósito del anglicismo / Lexical Geography of U.S. Spanish. About Anglicism* (En español: 034-10/2017SP; in English: 034-10/2017EN). Octubre/October 2017
35. Rosana Hernández-Nieto, Marcus C. Guitérrez, y Francisco Moreno-Fernández (dir). *Mapa hispano de los Estados Unidos 2017 / Hispanic Map of the United States* (En español: 035-11/2017SP; in English: 035-11/2017EN). Noviembre/November 2017
36. Esther Gimeno Ugalde. *El giro ibérico: panorama de los estudios ibéricos en los Estados Unidos / The Iberian Turn: an overview on Iberian Studies in the United States.* (En español: 036-12/2017SP; in English: 036-12/2017EN). Diciembre/December 2017
37. Francisco Moreno Fernández. *Diccionario de anglicismos del español estadounidense* (En español: 037-01/2018SP). Enero/January 2018
38. Rosalina Alcalde Campos. *De inmigrantes a profesionales. Las migraciones contemporáneas españolas hacia los Estados Unidos / From Immigrants to Professionals: Contemporary Spanish Migration to the United States.* (En español: 038-02/2018SP; in English: 038-02/2018EN). Febrero/February 2018
39. Rosana Hernández Nieto, Francisco Moreno-Fernández (dir.). *Reshaping Hispanic Cultures. 2017 Instituto Cervantes Symposium on Recent Scholarship. Vol. I. Literatura e hispanismo* (En español: 039-03/2018SP). Marzo/March 2018
40. Rosana Hernández Nieto, Francisco Moreno-Fernández (dir.). *Reshaping Hispanic Cultures. 2017 Instituto Cervantes Symposium on Recent Scholarship. Vol. II. Spanish Teaching / Enseñanza de español* (En español: 040-04/2018SP). Abril 2018
41. Andrés Enrique-Arias, *Evolución de los posgrados de español en las universidades estadounidenses / The Evolution of Graduate Studies in Spanish in American Universities* (En español: 041-05/2018SP; in English: 041-05/2018EN). Mayo/May 2018

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

42. Luis Javier Pentón Herrera, *Estudiantes indígenas de América Latina en los Estados Unidos / Indigenous Students from Latin America in the United States* (En español: 042-08/2018SP; in English: 042-08/2018EN). Augusto/August 2018
43. Francisco Moreno Fernández (ed.). *El español de los Estados Unidos a debate. U.S. Spanish in the Spotlight* (En español: 043-09/2018SP; in English: 043-09/2018EN). Septiembre/September 2018
44. Rosana Hernández y Francisco Moreno Fernández (dir.). *Mapa hispano de los Estados Unidos 2018 / Hispanic Map of the United States 2018.* (En español: 044-10/2018SP; in English: 044-10/2018EN). Octubre/October 2018
45. Esther Gimeno Ugalde. *Panorama de los Estudios Catalanes en los Estados Unidos / Catalan Studies in the United Studies* (En español: 045-11/2018SP; in English: 045-11/2018EN). Noviembre/November 2018
46. Silvia Betti. *Apuntes sobre paisaje lingüístico. Un paseo por algunas ciudades estadounidenses / Notes on Linguistic Landscape: A Look at Several U.S. Cities.* (En español: 046-12/2018SP; in English: 046-12/2018EN). Diciembre/December 2018
47. Rosana Hernández. *Legislación lingüística en los Estados Unidos. Análisis nacional / Language Legislation in the U.S. A Nationwide Analysis.* (En español: 047-01-2019SP; in English: 047-01/2019EN). Enero/January 2019
48. Kate Seltzer y Ofelia García. *Mantenimiento del bilingüismo en estudiantes latinos/as de las escuelas de Nueva York. El proyecto CUNY-NYSIEB / Sustaining Latinx Bilingualism in New York's Schools: The CUNY-NYSIEB Project.* (En español: 048-02/2019SP; in English: 048-02/2019EN). Febrero/February 2019
49. Francisco Moreno Fernández (ed.). *Hacia un corpus del español en los Estados Unidos. Debate para la génesis del proyecto CORPEEU.* (En español: 049-03/2019SP) Marzo/March 2019.
50. Rosana Hernández y Francisco Moreno-Fernández (eds.). *Reshaping Hispanic Cultures. 2018 Instituto Cervantes Symposium on Recent Scholarship. Vol. I. Literature.* (En español: 050-04/2019SP) Abril/April 2019.
51. Rosana Hernández y Francisco Moreno-Fernández (eds.). *Reshaping Hispanic Cultures. 2018 Instituto Cervantes Symposium on Recent Scholarship. Vol. II. Linguistics, Communication and Sociology in the Hispanic World.* (En español: 051-05/2019SP) Mayo/May 2019.
52. Clara González Tosat. *Cibermedios hispanos en los Estados Unidos 2019: evolución, calidad e impacto. / Hispanic Digital Newspapers in the U.S., 2019: evolution, quality, and impact.* (En español: 052-06/2019SP; in English 052-06/2019EN) Junio/June 2019.

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

53. José María Albalad Aiguabella. *Periodismo hispano en los Estados Unidos: análisis de cuatro modelos referentes. / Hispanic journalism in the United States: analysis of four key models.* (En español: 053-09/2019SP; in English: 053-09/2019EN) Septiembre/September 2019.
54. José María Albalad Aiguabella. *La apuesta de* The New York Times *por el mercado hispanohablante (2016-2019): luces y sombras de un proyecto piloto. /* The New York Times' *Bet on the Spanish-speaking Market (2016-2019): Highs and Lows of a Pilot Project*. (En español: 054-10/2019SP; in English: 054-10/2019EN) Octubre/October 2019.
55. Marta Mateo, Cristina Lacomba y Natalie Ramírez (eds.). *De España a Estados Unidos: el legado transatlántico de Joaquín Rodrigo. / From Spain to the United States: Joaquín Rodrigo's Transatlantic Legacy.* (En español: 055-11/2019SP; in English: 055-11/2019EN) Noviembre/November 2019.
56. Juan Ignacio Güenechea Rodríguez. *La herencia hispana y el español en la toponimia de los Estados Unidos. / Hispanic Heritage and the Spanish Language in the Toponomy of the United States.* (En español: 056-12/2019SP; in English: 056-12/2019EN) Diciembre/December 2019.
57. Daniel Moreno-Moreno. *Lo híbrido hecho carne. El legado de un pensador hispano-americano: Jorge/George Santayana. / The Hybrid Made Flesh. The Legacy of a Hispanic-American Thinker: Jorge/George Santayana.* (En español: 057-01/2020SP; in English: 057-01/2020EN) Enero/January 2020.
58. Rolena Adorno y José M. del Pino. *George Ticknor (1791-1871), su contribución al hispanismo, y una amistad especial. / George Ticknor (1791-1871), his Contributions to Hispanism, and a Special Friendship.* (En español: 058-02/2020SP; in English: 058-02/2020EN) Febrero/February 2020.
59. Mónica Álvarez Estévez. *Entre dos orillas: la inmigración gallega en Nueva York. Morriña e identidades transnacionales. / Between Two Shores: Galician Immigration to New York. Morriña and transnational identities.* (En español: 059-03/2020SP; in English: 059-03/2020EN) Marzo/March 2020.
60. Marta Mateo, María Bovea y Natalie Ramírez (eds.). *Reshaping Hispanic Cultures: 2019 Instituto Cervantes Symposium on Recent Scholarship. Vol. I. Identity, Language & Teaching.* (060-04/2020SP) Abril 2020.
61. Marta Mateo, María Bovea y Natalie Ramírez (eds.). *Reshaping Hispanic Cultures: 2019 Instituto Cervantes Symposium on Recent Scholarship. Vol. II. Art and Literature*. (061-05/2020SP) Mayo 2020.

ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

62. Godoy Peñas, Juan A. *Are you Black or Latino? Ser afro-latino en los Estados Unidos. / Are You Black or Latino? Being Latino in the United States.* (En español: 062-06/2020SP; in English: 062-06/2020EN) Junio/June 2020.
63. Eduardo Viñuela. *El pop en español en EE.UU.: Un espacio para la articulación de la identidad latina / Pop in Spanish in the U.S.: A Space to Articulate the Latino Identity.* (En español: 063-09/2020SP; in English: 063-09/2020EN) Septiembre/September 2020.
64. Marjorie Agosín, Emma Romeu, Clara Eugenia Ronderos. *Vida en inglés, poesía en español: Escribir desde la ausencia / Living in English, Writing in Spanish: The Poetry of Absence.* (En español: 064-10/2020SP; in English: 064-10/2020EN) Octubre/October 2020.
65. Cristina Lacomba. *Hispanos y/o latinos en Estados Unidos: La construcción social de una identidad / Hispanics and/or Latinos in the United States: The Social Construction of an Identity.* (En español: 065- 11/2020SP; in English: 065-11/2020EN) Noviembre/November 2020.
66. Lucía Guerra. *Translaciones literarias. Difusión y procesos de traducción de la obra de María Luisa Bombal en los Estados Unidos / Literary Shifts. María Luisa Bombal: Circulation and Translation Processes in the United States.* (En español: 066-12/2020SP; in English: 066-12/2020EN) Diciembre/ December 2020.
67. Leyla Rouhi. *Translaciones literarias. Sobre* La Celestina *y sus traducciones al inglés / Literary Shifts. On* La Celestina *and English Translations.* (En español: 067-01/2021SP; in English: 067-01/2021EN) Enero/ January 2021.
68. Miriam Perandones Lozano. *La recepción del hispanismo musical en Nueva York en el cambio de siglo XIX-XX y el* boom *del teatro lírico español a través de Enrique Granados y Quinito Valverde / Reception of Musical Hispanism in New York at the Turn of the 20th Century and the* Boom *in Spanish Lyric Theatre through the Work of Enrique Granados and Quinito Valverde.* (En español: 068-02/2021SP; in English: 068-02/2021EN) Febrero/ February 2021.
69. Raquel Chang-Rodríguez. *Luis Jerónimo de Oré y su* Relación *(c. 1619): el testimonio de un peruano en La Florida española / Luis Jerónimo de Oré and his* Relación (*c. 1619): A Peruvian's Account of Spanish Florida*. (En español: 069-03/2021SP; in English: 069-03/2021EN) Marzo/ March 2021.
70. Zuzanna Fuchs. *El español como lengua de herencia en los EE. UU.: contribución de las lenguas de herencia a la confirmación de factores que impulsan el desarrollo lingüístico / Heritage Spanish in the US: How Heritage Languages Can Contribute to Disentangling Factors Driving Language Development*. (En español: 070-04/2021SP; in English: 070-04/2021EN) Abril/ April 2021.

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University

71. María Luisa Parra Velasco. Los talleres del español*: un proyecto colaborativo de formación docente para profesores de español como lengua de herencia en educación media y superior* / Los talleres del español: *A Collaborative Training Project for Teachers of Spanish as a Heritage Language in Secondary and Higher Education*. (En español: 071-05/2021SP; in English: 071-05/2021EN) Mayo/ May 2021.

OBSERVATORIO de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos

New Perspectives on Hispanic Cultures: Hispanism and Spanish in the U.S. over the Last 30 Years - Observatorio Instituto Cervantes Symposium 2021
Estudios del Observatorio/Observatorio Studies. 072-09/2021SP
ISSN: 2688-2930 (online) 2688-2957 (impreso) doi: 10.15427/OR072-09/2021SP

© Instituto Cervantes at the Faculty of Arts and Sciences of Harvard University