

El camino de la enseñanza de español y su literatura hacia Norteamérica

The Path of the Spanish Language Teaching and Its Literature towards North America

Iván A. Sanchís Pedregosa

Iván A. Sanchís Pedregosa
Universidad Autónoma de Baja California

Iván Sanchís es licenciado en Filología Inglesa por la Universidad de Sevilla y realizó estudios de posgrado en el ámbito de la enseñanza de segundas lenguas en la Universidad de Huelva. En Julio de 2018 leyó su tesis doctoral que versa sobre el uso de la literatura en la enseñanza de la lengua española en EEUU. Ha trabajado en Florida International University, en la Universidad de Huelva y en la Universidad Pablo de Olavide como profesor de lengua y literatura. Combinó su trabajo doctoral con la enseñanza de español e inglés, el diseño de programas de inmersión lingüística y cultural personalizados como cursos de Idiomas en empresas y traducciones a ambas lenguas.

En la actualidad (desde 2020) trabaja como profesor de tiempo completo en la Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California en la ciudad de Ensenada. Además de su docencia e investigación, Iván Sanchís es el responsable de la formación continua de la facultad y de la actividad de la facultad como centro acreditado examinador del DELE del Instituto Cervantes. Dentro de su área, está trabajando en la creación de un posgrado en enseñanza de segundas lenguas. Es también miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del CONACYT, del Cuerpo Académico de Currículo y Didáctica y del Grupo de Investigación en Humanidades Digitales y Español de América de la Universidad de Sevilla.

C.e.: ivan.sanchis@uabc.edu.mx

Recibido el 03/06/2022 - Aceptado el 22/09/2022

Resumen

El presente artículo aborda, desde un enfoque general, la manera en la que la enseñanza de español como segunda lengua y su inherente conocimiento cultural en los Estados Unidos fue creciendo exponencialmente a lo largo del siglo XX. Se realiza una breve introducción partiendo de un enfoque histórico desde sus comienzos en Europa hasta su mayor proyección en América.

Asimismo, se hace hincapié en los procesos de creación, edición y uso de materiales literarios especialmente diseñados para su uso en clase y en cómo estos han repercutido, y siguen haciéndolo, de manera significativa en los aprendizajes de los estudiantes norteamericanos y en su percepción cultural de las gentes hispanas.

Palabras claves

Español lengua extranjera, Hispanismo, literatura, Estados Unidos, enseñanza de idiomas

Abstract

This article addresses, from a general point of view, how Spanish language teaching and its inherent cultural knowledge has been growing in the United States during the last century. First, a brief introduction is provided starting from a historic overview from its beginning in Europe until its wider development in America.

Likewise, special attention is paid towards the creation, edition and use of literary works specially designed for their use in class and also on the important effect that these materials have had, and keep having, on the US students of Spanish and their cultural perception of the Hispanic people.

Keywords

Hispanism, language teaching, literature, United States, Spanish as a foreign language

1. Introducción

La necesidad del ser humano de comunicarse con sus iguales ha sido, a lo largo de la historia de la humanidad, un asunto digno de estudio y aprendizaje dado el carácter cambiante de su naturaleza. Las lenguas, junto con la capacidad de comunicación (ya sea oral o escrita), han sido el soporte de las relaciones humanas desde el comienzo de las mismas. Como protagonistas y como instrumentos principales presentes en todos los sucesos históricos y sociales, estas han ido adaptándose a las necesidades y capacidades de sus usuarios y así lo siguen haciendo hoy día; más aún en la actualidad, dadas las circunstancias contemporáneas en las que las formas de comunicación han tomado una velocidad evolutiva vertiginosa y dimensiones harto cambiantes. El estudio diacrónico refleja la mayoría de los cambios que se han ido produciendo a lo largo de la historia de la humanidad. Así, aprender y comprender las distintas lenguas del mundo, se ha convertido en “un denominador común en la historia del hombre” para “comunicarse y establecer lazos de unión entre los diferentes pueblos y culturas”¹ (Martín Sánchez, Miguel A. y Nevado Fuentes, Charo 2009: 5-18).

Se podría decir que la enseñanza de lenguas extranjeras nace como disciplina, respaldada por textos destinados para tal uso, poco tiempo más tarde que la invención de la imprenta alrededor de 1450 por J. Gutenberg. El drástico cambio que supuso la impresión de los textos hasta entonces manuscritos permitió que la lengua escrita llegara a donde nadie en la época podía imaginar con una grafía más o menos homogénea, lo cual favoreció bastante su propagación. Por tanto, la enseñanza de lenguas y la transmisión de sus culturas se vieron positivamente influenciadas por semejante adelanto. Aunque anteriormente ya se enseñaban lenguas en Europa para favorecer la interacción de sus gentes, este fue uno de los hechos clave en el desarrollo de esta disciplina. Las obras literarias, así como cualquier documento escrito correspondiente a cada cultura o país, tuvieron la oportunidad de ser exportadas y, sin duda, traducidas con lo que dichas obras fueron más accesibles para el resto de las civilizaciones contribuyendo así a su universalidad. Estas transmisiones culturales o de conocimiento pronto generaron la necesidad de aprendizaje de lenguas extranjeras por motivos culturales, científicos y socioeconómicos.

Ya en el umbral del descubrimiento del nuevo mundo, en 1492, Elio Antonio de Nebrija publica la *Gramática de la lengua castellana*, ésta sin su parte latina, como había aparecido anteriormente. Se le atribuye el título de primera gramática publicada de una lengua viva o “vulgar”. Nebrija pronto es seguido por otros eruditos de la lengua en pleno apogeo del humanismo

1 Para ampliar información sobre los límites definitorios del concepto de cultura véase, por ejemplo, la obra *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions*. (Kroeber y Kluckhohn 1964: 66)

Europeo. Se trata de un acontecimiento histórico que marca un punto de inflexión en el desarrollo lingüístico del imperio español de la época. Huelga resaltar la importancia de dicha aportación y sus consecuencias.

Este episodio de la historia, junto a la llegada de los exploradores a América y la consiguiente expansión imperial de España, representa muy razonablemente el comienzo de la también expansión de su lengua, convirtiéndola pronto en universal debido a su enorme alcance en Europa y no mucho más tarde en el continente americano. No obstante, conviene tener presente que el español como lengua nace y se desarrolla en Europa y por tanto su historia se constituiría y tomaría impulso dentro del ámbito de la enseñanza de lenguas europeas según el análisis ofrecido por Aquilino Sánchez Pérez (1992) en su *Historia de la enseñanza del español como Lengua Extranjera*.

2. Europa

Los ejércitos de Carlos V recorrían Europa con la lengua española como estandarte de la cultura del imperio, apremiando a los conquistados a aprenderla con absoluta vehemencia. Los éxitos del monarca se sucedieron con rapidez y, haciendo honor a esta potente política expansiva, el emperador tuvo la osadía de ser el primer jefe de estado en pronunciar un discurso en español en un acto oficial frente al Papa. El acontecimiento tuvo lugar bajo las bóvedas del Vaticano, el 17 de abril de 1536, lunes de Pascua de Resurrección, ante la Santidad de Paulo III y varios embajadores y personalidades del panorama político y religioso contemporáneos a esa fecha. El idioma usado en este tipo de actos oficiales solía ser el latín, considerado “lengua culta” frente al resto y al español que aún era considerado “lengua vulgar” y de poco prestigio. Evidentemente, el monarca casi no fue entendido por la mayoría de los asistentes (discurso que fue resumido a algunos por su hermano Fernando) y tras el escandaloso episodio el de Gante dijo en forma de alegato las siguientes palabras al obispo de Macón:

Señor obispo, entiéndame si quiere, y no espere de mí otras palabras que de mi lengua española, la cual es tan noble que merece ser sabida y entendida por toda la gente cristiana (Menéndez Pidal 1943: 9-35).

De esta manera, Carlos V estaba proclamando, en un ejercicio político, que la lengua española pasara de tener el rango de “vulgar” a tener el rango de “universal” más acorde con las circunstancias del imperio al que representaba. No obstante, tampoco deja de ser curioso el hecho de que aún a la edad de dieciocho años, el monarca no pronunciara ni una sola palabra en la lengua de Cervantes.

Por otro lado, es sabido que los siglos XVI y XVII, también conocidos

como los siglos de Oro, fueron de gran auge para la literatura española que, gracias no solo a la expansión de su territorio, sino mayormente a la calidad de sus escritores (Cervantes, Calderón, Quevedo, Lope, Góngora) —y debido también al anteriormente mencionado desarrollo de la imprenta— llega a posicionarse entre las más altas cotas de la literatura universal.

Estos y otros sucesos contribuyeron a que el español se implantara de algún modo como lengua de cultura junto con las demás lenguas de prestigio europeo (francés, inglés, alemán e italiano) y el latín va, poco a poco, quedando en un segundo plano para ser usado únicamente en las iglesias, en los círculos extremadamente cultos y en las celebraciones religiosas. En este momento se empieza a ver cómo, no solo se debe aprender la gramática, sino que se debe aprender también a hablar la lengua y a utilizarla en su contexto cultural. Surge la necesidad de practicarla, dando como resultado nuevos métodos en la enseñanza de lenguas extranjeras. Se introduce así el método de “enseñanza directa o conversacional” porque el sistema tradicional de “enseñanza gramatical” resultaba insuficiente. La mayoría de los profesores no se decantaron por uno ni otro sino que se comenzó por la combinación de ambos. Este nuevo método ya era usado en la escuela de Aberdeen (a mediados del siglo XVI) por sus alumnos de francés a los cuales no se les permitía hablar en otra lengua que no fuera la de su objeto de aprendizaje (Pérez Sánchez 1992).

A pesar de todos estos cambios, la educación y la labor de transmisión de la cultura en todas sus facetas recaía, en buena parte, en manos del clero, como había venido siendo acostumbrado hasta la fecha. La iglesia controlaba aún los centros destinados a las labores didácticas ya que, entre otros motivos, ostentaban las bibliotecas más importantes. Conocimiento, religión y poder eran tres conceptos que todavía iban muy de la mano.

El siglo XVI representaría el comienzo, no solo de la enseñanza del español como lengua extranjera, sino también del resto de lenguas que se hablaban en Europa y que, por tanto, eran lenguas vivas y útiles para la comunicación internacional. Hay que tener en cuenta que en este siglo, la configuración territorial del continente europeo, el americano e incluso el asiático sufrían muchos cambios y, evidentemente, esto tenía repercusiones sociales que afectaban directamente a la configuración geo-lingüística mundial: pueblos y países que se anexionaban y se separaban, territorios de nueva ocupación donde se implantaban nuevas lenguas y culturas (por ejemplo la presencia española en Flandes) y los territorios coloniales en América repartidos entre España, Gran Bretaña, Francia y Portugal (además de sus consiguientes cambios de configuración durante casi dos siglos hasta el establecimiento de su configuración actual).

Los puertos más importantes del océano Atlántico y el mar Mediterráneo representaban en la época un crisol de culturas y lenguas en los cuales, el conocimiento de lenguas extranjeras facilitaba a mercaderes, hombres de negocios, marineros, políticos y militares interaccionar de forma más adecuada y con menos obstáculos en sus actividades mercantiles o de cualquier otra

índole. Existen datos que demuestran la existencia de personas que se ganaban la vida como traductores, intérpretes y profesores de las distintas lenguas que se relacionaban en este entorno y, como consecuencia del crecimiento de estas actividades docentes, se comenzó a crear y editar material para tales fines (Pérez Sánchez 1992).

Estas y otras necesidades, permitieron que se empezaran a escribir y publicar en toda Europa y el resto del mundo gramáticas y libros de texto (además de antologías literarias con fines didácticos, diccionarios de todo tipo, crestomatías, etc.) destinados a la enseñanza de lenguas extranjeras para facilitar las comunicaciones de estas comunidades y permitir el acercamiento de las culturas que se expandían a lo largo y ancho del mundo occidental. Las obras literarias eran, casi de manera exclusiva, los materiales utilizados inicialmente como soporte para la enseñanza de lenguas. Se veían como el mejor vehículo para la transmisión de lengua y cultura de un país o nación. Eran —y en cierto modo lo son— el mejor espejo de la historia, costumbres, cultura e imagen de una lengua y sus hablantes y se tomaban como libros de texto para su aprendizaje.

Las lenguas pertenecen a sus hablantes y estas sufren los mismos cambios que las sociedades que estos conforman con su evolución cultural y sus distintas proyecciones. Con la expansión del imperio español en todas direcciones, la lengua alcanza también los territorios que dicho imperio ocupa y la necesidad de aprender su lengua por parte de los habitantes de los territorios ocupados e influenciados crece como consecuencia de tal expansión, tanto hacia el norte de Europa como hacia el continente americano en el oeste, empezando a generar reacciones por parte de los habitantes de las zonas ocupadas. Se puede apreciar entonces cómo estos motivos políticos jugaron un papel decisivo en la universalidad de la lengua española.

3. América

El continente americano simboliza, desde el siglo XVI, un conglomerado cultural y lingüístico en el que varias civilizaciones han pugnado por su dominio económico y político, pero también social con sus lenguas como medio principal de colonización. Durante mucho tiempo, el conflicto más evidente y contundente ha sido el que en su día comenzaron el Imperio Español y el Imperio Británico. De esta forma, encontramos como resultado actual un continente dividido en dos civilizaciones principales que presenta un campo de relaciones socioculturales que se presta al estudio continuo. Las manifestaciones culturales y sociales entre ambas lenguas alimentan un importante campo de investigación, principalmente en los Estados Unidos. Respecto a esta idea, en referencia concreta a las lenguas pertenecientes a estas culturas, tomemos como ejemplo a la escritora puertorriqueña Rosario Ferré (2002) que en su libro bilingüe de poemas *Duel of Language / El duelo*

del lenguaje expone distintas temáticas americanas y universales en cada poema desde un punto de vista artístico y social que derivan en profundas reflexiones sobre esta continua interacción. Llama poderosamente la atención que, aunque la única diferencia entre las versiones en inglés y en español de cada poema es la propia lengua, existe una barrera cultural, a veces casi infranqueable, que hace que la perspectiva o interpretación del propio poema cambie sustancialmente. Así, la autora nos recuerda la idea de que no hay lengua sin cultura ni cultura sin lengua. El aprendizaje y comprensión de cada parte los convierte en pares indisolubles a la hora de su interpretación. Una forma interesante y sugestiva pues de aproximarse al asunto del bilingüismo americano en sus expresiones artísticas, una buena manera de aproximarse también a la reflexión sobre las tensiones existentes entre ambas culturas de herencia imperial y, como no, un magnífico texto para enseñar dichas lenguas y ayudar a comprender a sus aprendientes sobre sus relaciones y proyecciones culturales.

La autora dice: “El español y el inglés han estado en guerra desde que la reina Isabel derrotó a la Armada Invencible en 1588 (...) Las lenguas llevan a bordo todo su fuego y poderío (Ferré, 2002)”. Con estas palabras, Rosario Ferré introduce la temática de su obra y expresa artísticamente como dicho duelo se ha prolongado a lo largo de la historia. En su libro, la escritora profundiza, desde un punto de vista social actual, en las controvertidas tensiones entre dichas lenguas y sus culturas y señala además muchos de los dilemas de una América cada vez menos plurilingüe y más bilingüe. Dicha contienda ocurre en ambas direcciones ya que, mientras América del Sur aprende inglés, su alter noruego comenzó antes a hacer lo propio con la lengua cervantina.

Resulta interesante reflexionar sobre esta dualidad anglo-hispana ya que, en cierto modo, sienta las bases del contenido que ocupa a nuestros estudios: La expansión de la lengua española en los Estados Unidos, su enseñanza y el fortalecimiento de una nueva disciplina científica como el Hispanismo, la cual toma impulso y reconocimiento precisamente en el seno de la cultura anglo-norteamericana y no tanto en la hispano-norteamericana. Curioso y desconcertante fundamento que diverge del no menos extendido sentimiento de rechazo o fobia hacia lo hispano por parte de ciertos sectores de la sociedad estadounidense.

En este sentido, pongamos como otro ejemplo de interacción cultural el concepto de “Día/Fiesta de la Raza” contrapuesto al de “Columbus Day” en su versión estadounidense. Esta festividad fue creada inicialmente por Faustino Rodríguez en 1913 y actualmente denominada “Día de la Hispanidad” (Urquijo y Goitia 2008). Ambas son formas de denominar la celebración del aniversario del descubrimiento de América². Un asunto tan sencillo como este sigue despertando enfrentamientos de opinión entre las sociedades americanas. Según los defensores del norte americanismo más acérrimo —con

2 Denominado así por la fuente de referencia.

la llamada Doctrina Monroe como base de su discurso— y por tanto defensores de la lengua inglesa frente a la masiva e imparable incursión cultural hispana hacia los territorios del norte de América, la nomenclatura de “Día de la Raza” resulta ofensiva ya que alude al inevitable y delicado asunto tabú del racismo. Un asunto molesto para los ciudadanos norteamericanos que aún hoy día se encuentran en una situación sin aparente solución y consenso a causa, entre otras, de esta nueva tendencia llamada *White Supremacy*.

Resulta importante resaltar que la Oficina del Censo de EE.UU. define a sus ciudadanos en términos de distinción racial dentro de lo que las autoridades norteamericanas denominan como *positive discrimination*. La definición para *hispanic* es la siguiente:

A person is of Spanish / Hispanic origin if the person's origin (ancestry) is Mexican, Mexican American, Chicano, Puerto Rican, Dominican, Ecuadoran, Guatemalan, Honduran, Nicaraguan, Peruvian, Salvadorian; from other Spanish-speaking countries of the Caribbean or Central or South America, or from Spain (López García-Molins 2010).

El motivo de introducir este dato no es otro que el hecho de subrayar que lo que finalmente engloba al concepto de hispano no es el origen nacional o raza de las personas sino el uso de una lengua común; el uso de la lengua española. Un fenómeno ineludible en el estudio del hispanismo en los Estados Unidos y de irrefrenable crecimiento en este territorio³. Las relaciones entre ambas culturas en su dimensión americana se encuentran bastante a menudo salpicadas por puntos de inflexión similares, los cuales provocan equivalentes reacciones de encuentro y desencuentro. Nos encontramos ante una dualidad en la que a veces ambos polos se atraen y se repelen sin atender a un razonamiento demasiado lógico. Ambas culturas sienten admiración y odio, reconocimiento y repudio, amistad y hermandad que a veces se empaña por una enemistad política evidente en los eventos bélicos acontecidos a lo largo de todas sus relaciones en la historia americana.

En relación con estos asuntos, resulta interesante recordar las reflexiones Carlos Domínguez en la *Enciclopedia del español en los Estados Unidos*:

El Gobierno de los Estados Unidos realiza un censo de la población cada diez años en el que presenta una síntesis de los patrones básicos y los cambios en la distribución de la población. En el último censo realizado (2000) se hizo, además, una revisión de los conceptos de ‘raza’ y ‘origen hispano’ y, a pesar de que algunas organizaciones, investigadores y medios de información siguen utilizando ‘raza’ y ‘origen latino’ como un concepto único,

³ Un asunto que nos lleva de nuevo a las reflexiones de Rosario Ferré en su poemario y que sitúa la lengua española como estandarte de las culturas de origen hispánico.

la Office of Management and Budget (OMB) estableció una serie de criterios claros al respecto que utilizó en su último censo y que es imprescindible conocer para la interpretación de los datos que aporta.

Raza y origen se establecen como conceptos separados en el sistema estadístico federal. Por tanto, todo individuo tiene ambas características (su raza y su origen); dicho de otra manera, las personas hispanas pueden pertenecer a cualquier raza.

El censo de 1990 arrojaba una población total de 249.623.000 habitantes, y ya en el del año 2000 se produjo un aumento considerable, calculándose una población total de 282.194.000 personas, de los que el 26% eran menores de 18 años, el 62% estaba entre los 18 y los 64 años y el 12% superaba los 65 años. La presencia de 35,2 millones de hispanos en el año 2000 suponía ya un 12,5% de la población total de los Estados Unidos. Esta interpretación de la demografía hispánica en cifras reflejaba un aumento del 61% respecto del anterior censo de 1990, cuando el número de hispanos era de 21,9 millones. Durante este mismo período la población total de los Estados Unidos creció un 13%. (Domínguez 2008: 87-88)

Domínguez interpreta este asunto exponiendo que “las personas hispanas pueden pertenecer a cualquier raza”, pero lo único que parece seguir quedando claro es que comparten la lengua española. Lengua que ha permanecido estoicamente en sus antiguas provincias españolas de América, incluso en Puerto Rico, a pesar del asedio político, cultural y lingüístico propugnado por parte del gobierno federal de los Estados Unidos en materia de educación desde su adhesión como estado libre asociado (Tió, 1991). No solo ha permanecido, sino que, como apunta Carlos Domínguez, debido a la imparable llegada de hispanohablantes a territorio estadounidense, avanza hacia el norte del continente sin la más mínima intención de retroceder o estancarse.

La mitad de la población que reside en los Estados Unidos nacida en el extranjero procede de Iberoamérica. En 2006, el 47% de la población nacida en el extranjero era de origen hispano (Domínguez, 2008: 88).

Es deseable que la convivencia de ambas lenguas sea armónica a fin de evitar conflictos sociales mayores de los que ya existen en este país. Aunque aparentemente estamos ante un efecto *ying-yang* (en lo que a puntos de encuentro y desencuentro se refiere) dentro del cual se desarrollan tensiones positivas y negativas, ya que por un lado la música, el cine (en lo que respecta sobre todo a los actores de origen hispano), el arte y la literatura gozan de gran

aceptación por parte de las audiencias anglo-americanas⁴ y, por otro, existe un rechazo a lo hispano y a su lengua por parte de otro importante sector de la población anglohablante. Rechazan el uso de la lengua española dentro del territorio de los Estados Unidos con gran fobia de todo lo que la acompaña. En cierto modo, los profesores de idiomas tenemos parte de responsabilidad en difundir el respeto de las lenguas y culturas.

Es un hecho ya innegable que la minoría hispana en EE.UU. haya pasado a ser la minoría más importante de este país pasando por delante de la afroamericana. Según el informe del 2021 del Instituto Cervantes “en 2060, Estados Unidos será el segundo país hispanohablante del mundo, después de México. El 27,5 % de la población estadounidense será de origen hispano” (Instituto Cervantes, 2021). Las expresiones artísticas de esta minoría cobran una importancia férrea en la sociedad en la que nacen y se desarrollan. De ahí, por ejemplo, la importancia de literatura en español escrita por autores nacidos en Hispanoamérica y emigrados a Estados Unidos, e incluso por autores de segunda generación de emigrantes hispanos llegando a crearse movimientos artísticos como el conocido *Nuyorican* compuesto por artistas puertorriqueños —o nacidos de puertorriqueños— como Tato Laviera, Miguel Algarín, Piri thomas, Giannina Braschi, Esmeralda Santiago y Pedro Pietri entre otros; o el anteriormente generado en el oeste del país, el movimiento chicano, en el que se incluye la fecunda y prolífica *Chicano Literature* con autores como Rudolfo Anaya, Américo Paredes, Rodolfo Gonzales, Rafael C. Castillo, Sandra Cisneros, Julián S. García, Gary Soto, Oscar Zeta Acosta, Luis Valdez, John Rechy, Luis Omar Salinas, Tino Villanueva, Denise Chávez y Rolando Hinojosa-Smith, por mencionar algunos⁵.

En su conjunto, son autores que utilizan la lengua española como vehículo artístico, aunque algunos lo hacen en inglés e incluso con ambas lenguas, como Ferré, y su temática siempre suele circundar sobre la interacción cultural en el país de acogida con sus propias tensiones internas. La lista de autores y artistas es extensa y es fruto de la herencia editorial literaria anterior. Estos autores contribuyen a que dichas expresiones artísticas se generen dentro de la propia cultura norteamericana y que se conviertan en lo que recientemente se han venido a denominar culturas anglo-hispanas o “hispanounidenses”. Culturas que dejaron ya de ser diásporas y que encuentran su seno en el previo interés por el Hispanismo académico con la inclusión de su estudio en los currículos universitarios y la creación de instituciones ya históricas como la *Hispanic Society* en 1904, la *AATSP (American Association of Teachers of Spanish and Portuguese)* en 1917 y la *JAЕ (Junta de ampliación de estudios)* en 1912, entre

4 Sin mencionar el incipiente interés por el aprendizaje del español como lengua útil para el crecimiento económico del país entre los motivos más destacables.

5 Llama la atención el hecho de que no se hayan realizado aún estudios sobre el carácter didáctico de este grupo de obras ya que representan culturalmente a la creciente población hispanohablante en los Estados Unidos dentro del panorama actual.

otras más recientes como la Academia Norteamericana de la Lengua Española, las distintas sedes del Instituto Cervantes, escuelas bilingües, museos, etc. Junto a estas instituciones se encuentran las no menos valiosas aportaciones de personajes como Federico de Onís, Américo Castro, Tomás Navarro Tomás y varios intelectuales más que contribuyeron con la expansión y promoción de nuestra literatura en los Estados Unidos como enlaces principales entre EE.UU., la J.A.E. y el Centro de Estudios Históricos durante la primera mitad del siglo XX. Desde un punto de vista diacrónico, todas estas contribuciones se han visto favorecidas por el crecimiento general de la enseñanza de segundas lenguas y algunos factores económicos, políticos y sociales como la apertura del canal de Panamá, la Primera Guerra Mundial y el expansionismo estadounidense hacia Hispanoamérica en el marco de la *Good Neighbor Policy*, que alimentaron esta necesidad.

La inserción de la enseñanza del español y su literatura en los currículos académicos norteamericanos comenzó en las universidades, siendo las primeras las de la Costa Este (Harvard, Columbia, Pennsylvania, etc). Este fenómeno tuvo lugar en el periodo entre la segunda mitad del siglo XIX y primera décadas del XX y fue posible gracias al cambio de mentalidad por parte de estas instituciones al crearse departamentos de lenguas modernas siguiendo las pautas de la *Doctrine of Usefulness* propugnada por Benjamin Franklin, el cual veía una gran utilidad en el aprendizaje de estas lenguas. Como consecuencia del nacimiento de estos departamentos dedicados a lenguas y culturas en las universidades norteamericanas, se funda la *Modern Language Association* con la siguiente intención:

The broader inclusion of modern languages in academia was both reflected and promoted by the founding of the Modern Language Association, in 1883. The teaching of “living” languages generally was not accompanied by changes in language-teaching methodology or focus. Indeed, the pedagogical approach to the teaching of the modern languages was largely adopted from the teaching of the classical languages; the emphasis was on literary texts, and grammatical analysis and translation were the most common methodologies. Oral language use was not stressed, nor was more practically or professionally oriented topics covered. As the MLA’s constitution states, the purpose of the MLA was to promote the study of “modern languages *and their literatures*” (957, emphasis added). This emphasis on literature can perhaps be explained by considering that those who supported more practically oriented curricula wanted to provide their sons with an alternative to the apparently useless classical instruction given at established colleges, but they nevertheless wanted their children to hold their own in conversation with lawyers, bankers, and other bigshots educated at traditional institutions (Jencks and Riesman, 1968). An important role of college education was still the socialization of students into the educated elite and the conferral of social and cultural capital.

Familiarity with the great works constituted one type of symbolic capital. (Leeman, Jennifer 2006: 33-34)

Por tanto, la enseñanza del español y el Hispanismo académico en los Estados Unidos constituyen en la actualidad un importante campo de estudios que se ha visto favorecido en los últimos decenios por el imparable incremento de la población hispanohablante en ese país y la inevitable inclusión de su lengua y culturas en los currículos de todo tipo de instituciones docentes, desde la escuela a la universidad. La mayor parte de tales estudios se centran en la práctica de la enseñanza y prestan una especial atención a la metodología docente en el contexto norteamericano. Asimismo, hacen un especial hincapié en aspectos sociales y culturales, y en particular, a la ya mencionada interacción con el inglés.

Este auge de los estudios sobre la práctica actual de la enseñanza del español acabó finalmente por favorecer también el estudio histórico de la materia por parte de autores como Aquilino Sánchez Pérez (1992). Hasta hace relativamente poco tiempo, el conjunto de las investigaciones llevadas a cabo por investigadores hispanohablantes se reducía a esporádicas contribuciones como las de Ofelia García, y solo desde el año 2000 contamos con un estudio de conjunto, el libro de Mar Vilar (*El español, segunda lengua en los Estados Unidos*), que ha venido a proporcionar un amplio panorama sobre el tema, habiéndose convertido en referencia ineludible en los estudios sobre el mismo. Vilar se centra específicamente en el análisis de la enseñanza de la lengua española en los Estados Unidos. No obstante, las circunstancias en que se han dado históricamente estos trabajos hacen que finalmente la investigadora se extienda al estudio de otros aspectos inevitablemente relacionados con ella como son la enseñanza de segundas lenguas y sus literaturas en las distintas universidades norteamericanas, donde se inserta, claro está, el estudio de la literatura española y el desarrollo del Hispanismo como disciplina científica. Este último ya había sido objeto de análisis a comienzos del siglo XX, al menos desde que Miguel Romera Navarro publicara el libro *El Hispanismo en Norte América* (1917) y se han encontrado en fechas posteriores numerosos autores que se han ocupado del tema que recientemente ha registrado una importante aportación en la obra dirigida por Richard Kagan: *Spain in America. The Origins of Hispanism in the United States* (2002). Esta obra ilustra de manera muy sucinta el panorama del Hispanismo desde sus inicios sentando las bases de su posterior desarrollo. Existen también trabajos menores que se aproximan a estos asuntos de manera superficial entre los que destaca el artículo escrito en 1962 por Guillermo De Torre: "La difícil universalidad de la literatura española", publicado por la Asociación Internacional de Hispanistas. Estos estudios se han acompañado posteriormente por trabajos sobre la lengua en sí misma y su uso por parte de hablantes de todo tipo que tienen el español como lengua de herencia con aportaciones muy valiosas como las de Guadalupe Valdés, Jennifer Leeman, John Lpiski y Ana Roca, entre otros muchos y prolíficos académicos. Aunque pocos trabajos se han dedicado de manera directa a

los materiales usados para la enseñanza de la lengua y sus consecuencias culturales. El material literario, cobra, en este sentido, un protagonismo esencial que necesita ser analizado desde un punto de vista diacrónico y geográfico/nacional en cada una de las etapas del desarrollo de la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE) en Norteamérica.

4. **Discusión y conclusiones**

Esta inevitable interrelación entre enseñanza de la lengua y enseñanza de la literatura representa un campo de estudio apenas abordado del cual se pueden extraer conclusiones interesantes en cuanto al uso de materiales literarios en la clase de ELE en los Estados Unidos, así como sobre sus consecuencias socioculturales, ¿qué se ha hecho, qué resultados ha tenido y qué se puede hacer? La pregunta encuentra algunas respuestas en los recientes trabajos centrados en análisis de los materiales que se han utilizado para insertar la cultura en la enseñanza de la lengua española en este país.

En un punto intermedio entre los estudios sobre metodología de enseñanza de lenguas en los Estados Unidos y las contribuciones de carácter histórico y filológico de los hispanistas norteamericanos, se ha publicado *La huella literaria en la enseñanza de español en los Estados Unidos* (Sanchís, 2021a) y un *Catálogo literario de obras hispánicas publicadas para la clase de ELE en los EE.UU. entre 1890 y 1936*, en el Observatorio de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos de *Harvard University* (Sanchís, 2021b). Estos recientes estudios han pretendido abordar y comprender los mecanismos del uso instrumental de textos literarios españoles en la enseñanza de la lengua en este país a lo largo de un período decisivo como es el que transcurre entre 1890 y 1936⁶.

El uso de la literatura en la enseñanza de segundas lenguas es una técnica docente muy antigua. Aunque, a diferencia de otras, presenta, más allá del ámbito específico de la enseñanza de la lengua, unas implicaciones de carácter cultural especialmente interesantes. Tanto en lo que se refiere a la construcción de la imagen de España fuera de sus fronteras como, sobre todo en lo que respecta a la formación, por medio de un corpus de obras utilizadas en la enseñanza del español en los Estados Unidos, de una modalidad particular de canon de la literatura española que está, en este caso, profundamente condicionada y distorsionada por factores externos relacionados con aspectos específicos de su adaptabilidad a la sociedad y a las instituciones docentes de este país. La relación dialéctica que este canon particular guarda con el canon puramente artístico de la literatura española, por ejemplo, —que funciona fuera de ese mismo medio académico norteamericano en cada momento

6 Se vio necesario contextualizar y acotar el asunto que nos ocupa en términos históricos y en relación con las personas e instituciones implicadas en dicho proceso de crecimiento del Hispanismo en EE.UU.

histórico— presenta un especial interés en la medida en que nos permite no solo explorar los fundamentos de la importantísima aportación del Hispanismo norteamericano a los estudios de literatura española, sino también observar el modo en que funciona el canon de una literatura a partir de las tensiones que se dan en su interior.

Se trata de un canon vivo, que ha ido cambiando y evolucionando a lo largo del tiempo en el que la lengua española vuelve a tomar protagonismo en toda Norteamérica. El estudio de la evolución del uso de estos materiales resulta necesario para calibrar su utilidad y sus repercusiones en las mentes de sus aprendientes. Además, se podrían realizar estudios similares sobre el material literario de los distintos países hispano americanos porque, a pesar de compartir la misma lengua, presentan diferencias culturales e identitarias cada vez mayores.

Más allá del enfoque didáctico, existen aspectos que son también dignos de consideración y reflexión a la hora de aplicar ciertos textos en el aula de ELE. Estos atienden a las expectativas y sensibilidades de los estudiantes en función de su cultura y de las diferencias que esta pueda presentar con la de la lengua meta, en este caso la lengua española.

Se trata de un campo de investigación que no se agota ya que, precisamente en los Estados Unidos, la lengua se sigue proyectando culturalmente a través de las distintas creaciones literarias de las gentes hispanas que van poblando el país y va cobrando un protagonismo singular dentro de este entorno⁷. Cada una de estas proyecciones —las que aporta el material literario extranjero, las que se escriben con cambio de código (spanglish), las de diásporas e incluso las de hispanos escribiendo en inglés— conlleva un enfoque distinto. Se podría decir que cada una goza de su propia identidad y, por tanto, su análisis debe ser pormenorizado. No todas se pueden agrupar juntas ya que conformarían un conjunto demasiado heterogéneo. Aunque analizando sus orígenes en la tradición literaria se pueden sentar bases sólidas para estudios posteriores. Este tipo de estudios ofrecen una visión general para contextualizar los fenómenos literarios, didácticos y lingüísticos sobre los que recae la enseñanza de la lengua de Cervantes en los Estados Unidos dentro del contexto del Hispanismo como disciplina científica y dentro también del entramado cultural y diplomático entre ambos países. También sirve para continuar analizando el uso de los materiales literarios en la clase de ELE en distintas etapas y circunstancias sociales del español en este país. Un fenómeno que a día de hoy sigue en continua evolución influenciado por la cambiante percepción de las culturas hispánicas.

⁷ Para ampliar información sobre este tema, véase la prolífica investigación de Silvia Betti y Domnita Dumitrescu, entre otros (Betti, S. 2009 y Dumitrescu, D. 2018).

Referencias bibliográficas

Betti, Silvia. “Spanglish en los Estados Unidos: Apuntes sobre lengua, cultura e identidad”. *Confluenze. Rivista Di Studi Iberoamericani*, vol. 1, No. 2, 2009, págs. 101-2, doi:10.6092/issn.2036-0967/1653.

Boyd, Carolyn P. “La imagen de España y los españoles en los Estados Unidos de América”. *Investigaciones históricas: Época moderna y contemporánea*, No. 22, págs. 317-328. 2002.

Butts, R. Freeman y Lawrence A. Cremin. *A History of Education in American culture*. New York: Holt, Rinehart and Winston. 1953.

De Torre, Guillermo. “La difícil universalidad de la literatura española”. *Asociación Internacional de Hispanistas. Actas I*. Instituto Cervantes Virtual. (1962) http://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/01/aih_01_1_012.pdf <disponible en fecha: 03/05/2020>

Domínguez, Carlos. “La demografía hispánica en cifras”. *Enciclopedia del español en los Estados Unidos*. Instituto Cervantes Virtual, págs. 87-88. (2008) http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_08/pdf/demografia01.pdf <disponible en fecha: 05/05/2020>

Dumitrescu, Domnita. “Un tipo especial de Spanglish en la literatura estadounidense: La fusión de códigos y el translenguar.” *Hispania*, vol. 100, No. 5, 2018, págs. 43-44. Project MUSE, doi:10.1353/hpn.2018.0008.

El español, lengua viva: Informe 2020. Recuperado el 12/06/2021 de: https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2020.pdf

Ferré, Rosario. *Language Duel / Duelo del Lenguaje Poemas*. Vintage Books. 2002.

García, Ofelia. “La enseñanza del español en las escuelas de los Estados Unidos: pasado y presente”. CVC. *Congreso de Valladolid, Unidad y diversidad del español*. Madrid: Gredos. 2001. cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/3_el_espanol_en_los_EEUU/garcia_o.htm <disponible en fecha: 11/05/2020>

Grattan Doyle, Henry. *The Journal of Education, Modern Language Items*. Vol. 90, No. 23 (2259). 1919.

Instituto Cervantes. “El español: una lengua viva. Informe 2021” *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes*, 2021.

Kagan, Richard L. *Spain in America: The origins of Hispanism in the United States*. Illinois: University of Illinois. 2002.

King Arjona, Doris & Arjona, Jaime Homero. *A Bibliography of Textbooks of Spanish Published in the United States (1795-1939)*. Michigan: Edwards Brothers, Inc., Ann Arbor. 1939.

Kroeber, A. L. y Kluckhohn, Clyde. *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions*. New York: Vintage, 1964, p. 66.

Lago, Eduardo. “Estados Unidos Hispanos”. *Enciclopedia del español en los Estados Unidos*. Madrid: Instituto Cervantes Virtual. Anuario. (2008) Recuperado de: cvc.cervantes.es/lengua/anuario/.../preliminares_02.pdf <disponible en fecha: 12/05/2017>

Leeman, Jennifer. “The Value of Spanish. Shifting Ideologies in the US Language Teaching”. *ADFL Bulletin*. Vol. 38, Números 1-2(8). Fall 2006-Winter 2007, págs. 32-39. 2007. Recuperado de: <https://adfl.mla.org/bulletin/article/adfl.38.1.32> <disponible en fecha: 10/05/2017>

LIBSUS, *Bibliografía lingüística del español en los Estados Unidos*. Recuperado de: <https://www.anle.us/proyectos/libsus/> <disponible en fecha: 10/06/2022>

López García-Molins, Ángel. *Anglohispanos - La comunidad lingüística iberoamericana y el futuro de Occidente*. Madrid: Ediciones Península. 2010.

Martín Sánchez, Miguel A. y Nevado Fuentes, Charo. “La enseñanza de lenguas extranjeras en los siglos XVI-XVIII. El caso del español”. *Ogigia, revista electrónica de estudios hispánicos*, No. 5, págs. 5-18. (2009) Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/207480> <disponible en fecha: 01/05/2020>

Menéndez Pidal, Ramón, *La idea imperial de Carlos V*. Buenos Aires: Espasa-Calpe, No. 172, págs. 9-35. 1952.

Naranjo et al. *Los Lazos de la Cultura. Hacia una Amistad Triangular*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Madrid, 2002.

Nichols, Madaline W. *The history of Spanish and Portuguese teaching in the United States, A Handbook of the teaching of Spanish and Portuguese with special reference to Latin America*. Boston. 1945.

Observatorio de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos. Recuperado de: www.observatoriocervantes.org/ <disponible en fecha: 01/05/2021>

Payne, Stanley G. "The U.S. and Spain. Perceptions, images, interests". *Cuadernos de Historia Contemporánea*. S.l.: 155-167. (2003). Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/CHCO/article/viewFile/CHCO0303120155A/6905> <disponible en fecha: 01/05/2017>

Sánchez Pérez, A. *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid: SGEL. 1992.

Sanchís Pedregosa, Iván. *La huella literaria en la enseñanza de español en los Estados Unidos*. Enredars-Univ. Pablo de Olavide, 2021a. <https://rio.upo.es/xmlui/handle/10433/10514> <disponible en fecha: 01/06/2021>

Sanchís, Pedregosa, Iván. *Catálogo literario de obras hispánicas publicadas para la clase de ELE en los EE.UU. entre 1890 y 1936*. Observatorio de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos, Instituto Cervantes, Harvard University. 2021b. <https://cervantesobservatorio.fas.harvard.edu/es/contenido/catalogo-literario-de-obras-hispanicas> <disponible en fecha: 01/06/2021>

Sturgis E. Leavitt. "The Teaching of Spanish in the US". *Hispania*, Vol. 44, no. 4 (Dec., 1961), American Association of teachers of Spanish and Portuguese, págs. 591-625. 1961.

The American Association of Teachers of Spanish and Portuguese: History. Recuperado de: www.aatsp.org/?page=History <disponible en fecha: 01/05/2017>

Tió, Salvador. *Lengua Mayor. Ensayos sobre el español de aquí y de allá*. Editorial Plaza Mayor, inc. 1991.

US Bureau of the Census, Development of the Race and Ethnic Items for the 1990 Census, Population Association of America, 1988. Recuperado de: <https://www.census.gov/history/pdf/1990proceduralhistory.pdf> <disponible en fecha: 01/05/2020>

Vilar, Mar. *El español, segunda lengua en los Estados Unidos. De su enseñanza como idioma extranjero en Norteamérica al bilingüismo*. Murcia: Universidad de Murcia. 2000.