

Bruzos Moro Alberto (Princeton University). Reseña de Leeman, Jennifer; Fuller, Janet. 2021. *Hablar español en Estados Unidos. La sociopolítica del lenguaje*. Bristol (Reino Unido): Multilingual Matters.

El día que se iba a convertir en el centro de un torbellino viral, el abogado Aaron Schlossberg salió de su oficina de Manhattan para comprar el almuerzo en un restaurante de comida rápida. Mientras hacía la cola, se percató de que varios empleados de aspecto latino hablaban en español. Ya con su almuerzo en la mano, increpó al encargado: “Your staff are speaking Spanish to customers, when they should be speaking English! (...) It’s America.” Embravecido, amenazó con llamar a la policía de inmigración para que los expulsaran del país, asumiendo que no tenían documentos legales. “I pay for their welfare. I pay for their ability to be here. The least they can do is speak English”, se le oye gritar, a cada instante más rabioso, en el video que circuló por Facebook y Twitter, haciendo de él un rostro efímero más en el álbum de la infamia racista de la era Trump¹. En el fragor del escándalo, nadie prestó mucha atención a un curioso detalle: en la página web de su bufete, el mismo Aaron M. Schlossberg se presentaba (y todavía se presenta) como una persona bilingüe, capaz de atender a sus clientes en inglés y español². ¿Cómo es posible?

Hablar español en Estados Unidos: La sociopolítica del lenguaje es una obra fundamental para responder preguntas como esta. El libro, firmado por Jennifer Leeman (George Mason University) y Janet M. Fuller (Universidad de Groningen), es la traducción al español de *Speaking Spanish in the US: The Sociopolitics of Language*, publicado en 2020 por la misma editorial, Multilingual Matters. Este era a su vez la segunda edición de *Spanish Speakers in the USA* (2013), escrito por Janet M. Fuller. Mientras que el primer libro de 2013 se centraba en cuestiones propias de la sociolingüística (mantenimiento y desplazamiento lingüístico, lenguas en contacto, bilingüismo), antropología lingüística (raza, lengua e identidad, ideologías lingüísticas) y política lingüística, la segunda edición va más allá de una mera puesta al día bibliográfica e introduce una perspectiva más decididamente histórica y política.

El libro está dividido en once capítulos. El primero introduce el enfoque sociopolítico e interdisciplinario de la obra. Aproximarse al español sociopolíticamente, según las autoras, implica considerar que el contexto social, histórico y político influye en las características formales del lenguaje, su uso y su valor simbólico. Para dar cuenta de la complejidad de dicho contexto y de las relaciones entre él y las prácticas y repertorios lingüísticos, es necesario una perspectiva capaz de incorporar teorías y herramientas conceptuales de una amplia variedad de disciplinas académicas: sociolingüística, antropología, educación, teoría crítica de la raza, demografía, historia, derecho, ciencias de la comunicación, politología, economía política, sociología, etc. Puesto que el lenguaje al mismo tiempo constituye y es constituido por las prácticas sociales situadas en cada uno de estos ámbitos (Mey 1985: 219-222), solamente a través de una combinación de perspectivas es posible apreciar plenamente las implicaciones de hablar español en Estados Unidos.

Después de una breve sección dedicada a presentar datos demográficos del español basados en el American Community Survey de 2017, el grueso del capítulo 2 se centra en la cuestión del mantenimiento y el desplazamiento lingüístico. Los datos apuntan a que, al igual que ocurre con otras lenguas migrantes, en Estados Unidos las personas de



origen latino siguen un patrón de desplazamiento basado en tres generaciones. La primera, formada por personas nacidas en el extranjero, tiende a ser monolingüe en español o a tener algún grado de bilingüismo en inglés. La segunda, formada por los hijos de la primera, está compuesta mayoritariamente por individuos bilingües o que tienen el inglés como lengua dominante. En la tercera generación, tres de cada cuatro personas son hablantes monolingües de inglés. Si bien este patrón es común y bien documentado, Leeman y Fuller lamentan el pobre nivel de detalle proporcionado por los cuestionarios de la Oficina del Censo de Estados Unidos, los cuales únicamente preguntan acerca del uso de las lenguas minoritarias en el hogar, sin dejar espacio para responder más de una lengua y sin que se pueda especificar el nivel de competencia. Como indican las autoras, los cuestionarios, en el fondo, reflejan la ideología dominante, la cual no otorga valor social a las lenguas minoritarias, sino que tiende a verlas como un problema educativo o de integración. En cualquier caso, todo parece apuntar a que la aparente vitalidad etnolingüística del español es el resultado de una inmigración continua desde la América hispanohablante, y no de la transmisión intergeneracional de la lengua.

Ahora bien, históricamente, sería incorrecto decir que el español es únicamente una lengua migrante en Estados Unidos. Como demuestra el capítulo 3, en este país el español tiene la peculiaridad de ser a la vez una lengua colonial, indígena y migrante, repitiendo la acertada fórmula de la historiadora Rosina Lozano (2018: 3). El español llegó a lo que hoy es Estados Unidos antes que el inglés. Como lengua de los colonizadores españoles, se convirtió en la lengua nativa de sus asentamientos en Luisiana, partes del medio-oeste estadounidense y la mayoría de la región suroeste, donde servía como lengua franca para muchos indígenas. Después de la guerra con México y la anexión de la mitad del territorio de este país en 1848, el español se convirtió progresivamente en una lengua colonizada y minorizada. A lo largo del siglo XX, el español ha seguido presente en Estados Unidos por medio de sucesivas migraciones vinculadas a las necesidades de mano de obra de sectores como la agricultura, la construcción y, más recientemente, la restauración y los cuidados (Eckstein y Peri 2018; Ngai 2014). Un caso que merece atención particular es Puerto Rico: incorporado como territorio estadounidense en 1898 como consecuencia de la guerra con España, por su falta de integración en el proyecto nacional estadounidense (Vélez 2009), en la isla el español ha mostrado una mayor vitalidad y resistencia que en ninguna otra parte del país.

Llegamos así a los tres capítulos centrales de *Hablar español en Estados Unidos*, no sólo por su posición en el libro, sino también por la importancia de las nociones examinadas en ellos. El capítulo 4 se centra en el concepto de “ideologías lingüísticas”, desarrollado en la antropología lingüística en los años 80 y 90 por autores como Michael Silverstein, Kathryn Woolard, Judith Irvine, Paul Kroskrity y Susan Gal. Las ideologías lingüísticas son sistemas de creencias que atribuyen valoraciones morales, estéticas y políticas a las prácticas y formas lingüísticas, naturalizando y normalizando así la relación entre el lenguaje y diversas formas de valoración social. Algunos ejemplos son la ideología de la lengua estándar, que presenta la norma lingüística como una variedad abstracta y accesible a todos los hablantes por igual, en vez de un reflejo del lenguaje de las clases dominantes; la ideología de “una lengua-una nación”, que ve en la existencia de una lengua compartida, usualmente la del grupo históricamente dominante, un elemento clave de la identidad nacional, justificando la exclusión de los

hablantes de lenguas minoritarias y viendo estas como una amenaza a la unidad de la nación; la ideología monoglósica, que concibe los idiomas como entidades definibles y pre-existentes a las prácticas lingüísticas, con límites definidos que los separan netamente y que es mejor no cruzar ni difuminar. Aunque quienes desarrollaron el concepto de ideología lingüística en la antropología no partían de un consenso sobre el significado preciso del término “ideología” (Woolard 1998: 9), este trae consigo una serie de implicaciones fundamentales en su uso dentro de la filosofía marxista (Hall 2016; Williams 1977). Ante todo, las ideologías tienen una finalidad práctica, en el sentido de que normalizan o explican relaciones sociales existentes. Rara vez se formulan explícitamente, sino que están implícitas en la práctica social, reproduciéndose por medio de instituciones con poder (escuelas, medios, leyes, etc.) y también por la conducta de los individuos, quienes les servimos de vehículo, muchas veces sin darnos cuenta. Es más, por su carácter axiológico o normativo, no son ni verdaderas ni falsas en un sentido empírico; esto es así porque, de una manera más fundamental, sirven como punto de anclaje y referencia para organizar la experiencia.

El capítulo 5 examina la intersección entre el español y los procesos de racialización de las personas de origen latino en Estados Unidos. Siguiendo a autores como Omi y Winant (1994), Leeman y Fuller prefieren poner el acento en la racialización como proceso, y no en la raza. Como producto de la racialización, esta es un constructo social creado por ideologías racistas que se reproducen en las estructuras sociales, económicas y políticas. A pesar de ser ficciones sociopolíticas (Mills 1997), las categorías raciales tienen un sentido organizador, y por tanto influyen profundamente en las condiciones materiales y la experiencia de vida de las personas racializadas. Teniendo en cuenta que las categorías raciales son un legado vigente de la historia colonial, las autoras contrastan los distintos “esquemas raciales” (siguiendo a Roth 2012) en Latinoamérica y los Estados Unidos, mostrando como, en el caso de la población latina, la experiencia de migración influye en su manera de identificarse racialmente. Una idea fundamental de este capítulo es que, en Estados Unidos, el español es racializado, en tanto que es considerado una cualidad intrínseca de las personas latinas, independientemente de sus prácticas lingüísticas, y es visto por muchos como una lengua sospechosa y ajena a la nación estadounidense, como un signo de inferioridad social e intelectual y como la principal causa de los problemas educativos de la población latina.

El capítulo 6 se ocupa de la relación entre lengua e identidad. En la primera parte, las autoras se apoyan en el modelo de Bucholtz y Hall (2005) para considerar el rol del español y el inglés en la construcción de la identidad de las personas latinas. Según este modelo, las identidades no producen la conducta lingüística, sino que son el resultado de la interacción y, por tanto, tienen una naturaleza relacional: se construyen en relación con otras personas y varían conforme al interlocutor y la situación. La identificación puede producirse por medio del uso alternativo o combinado de lenguas, variedades, acentos y estilos lingüísticos, todos los cuales pueden indexicalizar identidades sociales. La indexicalidad, otro concepto desarrollado en la antropología lingüística y que está en la base de las ideologías lingüísticas y la racialización basada en el lenguaje, es una relación semiótica que conecta prácticas lingüísticas y categorías sociales, de modo que, de manera paralela a la comunicación de significados lingüísticos por medio de unidades léxicas y relaciones gramaticales, el lenguaje transmite indexicalmente (esto es, de manera sintomática) cualidades morales, sociales o estéticas. El capítulo concluye con una sección dedicada al *Mock Spanish* o “español paródico”, un tipo de práctica

discursiva potencialmente racista que consiste en incorporar en el inglés palabras o expresiones del español de manera jocosa. En contraste con las estrategias de acomodación lingüística, que tratan de facilitar la comunicación entre hablantes de distintas lenguas (Chun 2009), el Mock Spanish, tal y como se presenta en la cultura popular estadounidense, suele ocurrir en la interacción entre personas angloparlantes y, en la mayoría de las ocasiones, tiene el efecto de atribuir un valor negativo o inferior al español, reflejando así jerarquías raciales y lingüísticas establecidas por medio de la historia y vigentes todavía en la estratificación laboral y socioeconómica de Estados Unidos (Barrera 1979; Ngai 2014).

La subordinación socioeconómica se corresponde con un rol subalterno en la esfera cultural, de la cual se ocupa el capítulo 7, dedicado a la representación del español y las personas latinas en los medios. La representación es un concepto central en los estudios poscoloniales y los estudios culturales, donde está vinculada con formas de dominación, racialización y poder (Hall 1997). Repasando la historia de la aparición de personajes latinos en el cine y la televisión, Leeman y Fuller perciben una evolución desde retratos estereotipados, como el bandido, el *latin lover* y la mujer fácil, hacia representaciones más matizadas pero que, en general, siguen reforzando estereotipos relacionados con los roles de género tradicionales, la sexualidad, el crimen y la pobreza. El problema de fondo, como notan las autoras, es la escasez de roles latinos, la cual a su vez es un reflejo de la falta de poder de este grupo en la industria mediática. Algo parecido ocurre con el español: las representaciones de los hispanohablantes reflejan y reproducen las ideologías lingüísticas dominantes. Así, la posición subalterna del español se refleja en el uso emblemático y ambiental de esta lengua, la cual sirve para añadir cierto colorido a un mundo normativamente anglófono. En la programación que llega a un público más amplio, el español y el inglés con acento son frecuentemente asociados con aspectos negativos como la pobreza, el crimen violento y la falta de asimilación. Solamente en algunos programas infantiles como “Barrio Sésamo”, “Dora la exploradora” y “Go, Diego, Go!”, el español tiene un valor positivo, pedagógico y relacionado con la apreciación de la diversidad, aunque sigue siendo asociado a la identidad etnoracial, en contraste con la universalidad y el anonimato del inglés. Como muestra la socióloga Arlene Dávila (2008), incluso las representaciones más positivas de los latinos en Estados Unidos (el discurso que ella denomina *spin latino*) y la incorporación de estos en esferas culturales como la política, el arte y la academia están condicionadas a su subordinación y su contribución a la diversidad.

El capítulo 8 ofrece una visión panorámica de la política lingüística en Estados Unidos. Integrando varias definiciones, las autoras entienden la planificación y política lingüística como intentos deliberados, por parte de agentes públicos o privados, “de gestionar el comportamiento lingüístico de otras personas” (p. 220) con fines de inclusión o de exclusión social, siempre reflejando ideologías lingüísticas particulares. Recurriendo a las orientaciones hacia la lengua como problema, como derecho o como recurso propuestas por Ruíz (1984), se puede entender la historia de la política lingüística en Estados Unidos como una sucesión de etapas en las que se cobran relevancia distintas orientaciones, sin llegar a eliminar completamente las otras. La orientación hegemónica y más persistente es la que ve las lenguas minoritarias como problemas que deben ser resueltos. Esta visión, conectada históricamente con ideologías racistas, está en la base del proyecto de formación de la nación estadounidense y se expresa en políticas lingüísticas para “americanizar” la población, incluyendo la

eliminación de las lenguas indígenas, la supresión del español en el suroeste a partir de 1848 y la presión para que los inmigrantes se asimilen mediante el aprendizaje del inglés. En la década de los 1960, grupos de activistas políticos como los Young Lords y el Movimiento Estudiantil Chicano de Aztlán (MEChA) se inspiraron en las luchas por los derechos civiles para reclamar cambios sociales que incluían una visión del español como derecho, la cual quedó reflejada en la Ley de Educación Bilingüe aprobada por el Congreso en 1968 y en el caso de la Corte Suprema *Lau v. Nichols*, entre otros logros. La reacción a estas victorias (que, como muestran las autoras, nunca llegaron a atajar las prácticas de discriminación lingüística en el trabajo, el acceso a la vivienda y la interacción con la policía y el sistema legal) no tardó en llegar: ya en los años 1980, como parte del comienzo del orden neoliberal y una reacción general a las reformas políticas obtenidas por el Movimiento por los Derechos Civiles (Gerstle 2022), las lenguas minoritarias volvieron a verse como problemas, lo que contribuyó a dismantelar los programas de educación bilingüe establecidos en los años 1960 y 1970 (García y Espinosa 2021).

La representación de las lenguas minoritarias como problema sigue siendo la dominante en muchos ámbitos sociales, incluyendo el educativo, del cual se ocupa el capítulo 9. No obstante, en años recientes y en conexión con las necesidades de movilidad laboral generadas por la globalización, ha cobrado fuerza la orientación que ve lenguas como el español como recursos. Esto se refleja en la creciente popularidad de los programas de inmersión dual o bidireccional, también conocidos como programas de doble inmersión, los cuales matriculan a estudiantes de los dos idiomas con el fin de que se vuelvan bilingües mediante la alfabetización en ambas lenguas. Como apuntan las autoras, la proliferación de programas de inmersión dual coincide con la aparición de estudios que demuestran sus beneficios educativos a largo plazo. Todavía más importante es el hecho de que, además de ser un medio para el mantenimiento de las lenguas minoritarias, los programas de doble inmersión también pueden considerarse un tipo de enriquecimiento lingüístico para las niñas y niños de habla inglesa. Esto ha permitido formar coaliciones políticas capaces de revertir leyes como la Proposición 227, que en 1998 había eliminado la educación bilingüe en California (Katznelson y Bernstein 2017). No obstante, en contraste con la visión de la lengua como derecho propio de los movimientos latinos de los años 1960 y 1970, la ideología lingüística en que se apoyan la mayoría de los programas duales concibe el español y otras lenguas minoritarias como habilidades desligadas de una identidad étnica particular y que, así pues, cualquiera puede adquirir. Desasociadas de sus comunidades históricas de hablantes, lenguas minorizadas como el español son presa fácil de lógicas extractivas que conducen a la gentrificación (metafórica, pero también literal) de la educación bilingüe (Delavan, Freire y Menken 2021).

El capítulo 10 está dedicado al que ha sido el enfoque dominante en la sociolingüística del español en Estados Unidos: el estudio de la variación y el contacto entre lenguas. Según Leeman y Fuller, esta inversión de prioridades se debe en parte a su interés en las cuestiones sociopolíticas del lenguaje, pero también a que hay muchas otras obras con un enfoque dialectológico. Ahora bien, en la práctica, es imposible separar la forma lingüística de los aspectos sociales del lenguaje, ya que las distintas variedades son asociadas indexicalmente a valores sociales y simbólicos. En Estados Unidos, tanto las variedades lingüísticas del español como los valores sociales asociados a ellas están marcados por el contacto con el inglés y también entre diversos dialectos del español.

Formalmente, el contacto se refleja en prácticas lingüísticas como el cambio de código y en la presencia de préstamos, calcos y convergencia entre diversas variedades de español e inglés. Aunque, como indican las autoras, las lenguas son entidades dinámicas en constante cambio y evolución, el cambio lingüístico tiende a ser despreciado y asociado con ideas de corrupción, decadencia o declive, sobre todo cuando ocurre vinculado a poblaciones geográficamente periféricas (con respecto a los países en los que el español es el idioma oficial y “protegido” por instituciones lingüísticas), racializadas y sin apenas poder económico, cultural y político. Esta perspectiva purista tiñe muchas de las aproximaciones al, así llamado, *espanglish*, término usado para, según el contexto, designar prácticas de cambio de código, préstamos y calcos léxicos del inglés, o incluso simplificaciones de recursos paradigmáticos del español. Para autores como Otheguy y Stern (2010), *espanglish* no designa una nueva lengua híbrida observable empíricamente, sino el español popular (oral) de la clase trabajadora latina, a la cual este término ideológico trata de desposeer de la habilidad de hablar español correctamente.

En el último capítulo, las autoras reconsideran los puntos fundamentales del libro y proyectan su mirada hacia el futuro del español en Estados Unidos. Una idea importante es que, dadas las presiones materiales y simbólicas que favorecen el desplazamiento hacia el inglés, el futuro del español en este país no puede darse por sentado. Al contrario, su pervivencia dependerá de las prácticas lingüísticas en el hogar y la política lingüística en la educación. En teoría, la fuerza de enfoques que ven el español como recurso en el ámbito educativo podría conducir a una disociación simbólica entre el idioma y la identidad étnica latina, igual que parece haber ocurrido con el francés en Canadá. No obstante, como indican las autoras, en la práctica la visión del español como recurso es perfectamente compatible con la racialización lingüística de las personas latinas, la cual se basa en el vínculo simbólico entre lengua e identidad. El caso de Aaron Schlossberg ilustra perfectamente la compatibilidad de ideologías lingüísticas contradictorias. Por un lado, la ideología de “una lengua-una nación”, que concibe Estados Unidos como una nación angloparlante, hace que, en el contexto público del restaurante y asociado a los cuerpos de sus empleadas y empleados, el español pueda verse como una lengua sin valor, amenazante y sospechosa, a la que es necesario poner en su lugar (Mitchell 2018). Por otro, recurriendo a la ideología que ve en las lenguas instrumentos de comunicación abstractos que cualquiera puede *adquirir*³, en el *curriculum vitae* y la página web de Schlossberg, el español es una habilidad profesional y una forma de capital cultural. Así, la misma lengua asociada a problemas y obstáculos para los latinos se convierte en un instrumento para quienes no tienen ninguna vinculación identitaria con ella. Mientras que los unos deben olvidarla para asimilarse y progresar, los otros son libres de aprenderla y emplearla en beneficio propio. Es una lección instructiva para quienes nos dedicamos a la enseñanza de español en Estados Unidos y, por tanto, estamos implicados de algún modo en actividades marcadas por lógicas extractivas como esta, las cuales reflejan relaciones históricas de dominación política, cultural y económica entre dos grupos sociales diferenciados, entre otras cosas, por sus prácticas lingüísticas.

En suma, *Hablar español en Estados Unidos* es una obra admirable por su ambición, su enfoque sociopolítico y su manera de integrar referencias esenciales del campo y bibliografía reciente, gran parte de la cual no está disponible en español. La capacidad de síntesis de las autoras es francamente impresionante, y otro tanto puede decirse de su

capacidad para conectar los aspectos estrictamente lingüísticos con nociones de disciplinas como la historia, la sociología, los estudios latinos y los estudios poscoloniales. En inglés no hay ninguna obra comparable; en español, todavía menos. Es obvio que la traducción a esta lengua se realizó con gran esmero y, en general, tomando decisiones acertadas a la hora de traducir conceptos que apenas han circulado en ella. El glosario incluido al final del libro y las actividades y preguntas de discusión que cierran cada capítulo hacen que sea una lectura ideal para clases de nivel universitario, pero también será muy enriquecedora para quienes trabajen en la enseñanza de español o hagan algún tipo de investigación relacionada con él.

Referencias bibliográficas

Barrera, Mario. 1979. *Race and Class in the Southwest: A Theory of Racial Inequality*. Notre Dame; London: Notre Dame University Press.

Chun, Elaine. 2009. Speaking Like Asian Immigrants: Intersection of Accommodation and Mocking at a U.S. High School. *Pragmatics* 19.1: 17–38.

<https://doi.org/10.1075/prag.19.1.02chu>

Delavan, Garret M.; Freire, Juan A.; Menken, Kate. 2021. Editorial introduction: A historical overview of the expanding critique(s) of the gentrification of dual language bilingual education. *Language Policy* 20.3: 299–321. <https://doi.org/10.1007/s10993-021-09597-x>

García, Ofelia; Espinosa, Cecilia M. 2021. Bilingüismo y *translanguaging*: consecuencias para la educación. En L. Martín Rojo y J. Pujolar, eds., *Claves para entender el multilingüismo contemporáneo*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza, pp. 31-61.

Gerstle, Gary. 2022. *The Rise and Fall of the Neoliberal Order: America and the World in the Free Market Era*. Oxford: Oxford University Press.

Eckstein, Susan; Peri, Giovanni. 2018. Immigrant niches and immigrant networks in the U.S. labor market. *RSF* 4.1: 1–17. <https://doi.org/10.7758/RSF.2018.4.1.01>

Hall, Stuart, ed. 1997. *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. London: SAGE Publications.

Hall, Stuart. 2016. *Cultural Studies 1983: A Theoretical History*. Durham: Duke University Press.

Katznelson, Noah; Bernstein, Katie A. 2017. Rebranding bilingualism: The shifting discourses of language education policy in California's 2016 election. *Linguistics and Education* 40: 11–26. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2017.05.002>

Kern, Richard; Liddicoat, Anthony J. 2008. Introduction: From the learner to the speaker/social actor. En G. Zarate, D. Lévy y C. Kramersch, eds., *Handbook of Multilingualism and Multiculturalism*. Paris, France: Éditions des Archives Contemporaines, pp. 17–23.

Lozano, Rosina. 2018. *An American Language: The History of Spanish in the United States*. Oakland, California: University of California Press.

- Mey, Jacob. 1985. *Whose Language? A Study in Linguistic Pragmatics*. Amsterdam: John Benjamins.
- Mills, Charles W. 1997. *The Racial Contract*. Ithaca, New York: Cornell University Press.
- Mitchell, Koritha. 2018. Identifying white mediocrity and know-your-place aggression: A form of self-care. *African American Review* 51.4: 253–262.
<https://doi.org/10.1353/afa.2018.0045>
- Ngai, Mae M. 2014. *Impossible Subjects: Illegal Aliens and the Making of Modern America (segunda edición)*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Omi, Michael; Winant, Howard. 1994. *Racial formation in the United States: From the 1960s to the 1990s (segunda edición)*. New York; London: Routledge.
- Otheguy, Ricardo; Stern, Nancy. 2010. On so-called Spanglish. *International Journal of Bilingualism* 15.1: 85–100. <https://doi.org/10.1177/1367006910379298>
- Roth, Wendy. 2012. *Race Migrations: Latinos and the Cultural Transformation of Race*. Stanford, California: Stanford University Press.
- Ruíz, Richard. 1984. Orientations in language planning. *NABE: The Journal for the National Association for Bilingual Education* 8.2: 15–34.
- Vélez, Jorge A. 2009. Understanding Spanish-language maintenance in Puerto Rico: Political will meets the demographic imperative. *International Journal of the Sociology of Language* 142.1: 5–24. <https://doi.org/10.1515/ijsl.2000.142.5>
- Williams, Raymond. 1977. *Marxism and Literature*. Oxford: Oxford University Press.
- Woolard, Kathryn A. 1998. Introduction: Language ideology as a field of inquiry. B. B. Schieffelin, K. A. Woolard y P. V. Kroskrity, eds. *Language Ideologies: Practice and Theory*. Oxford: Oxford University Press, pp. 3-47.

Notas

¹ El incidente apareció en varios medios de comunicación. Uno de los primeros artículos publicados fue “Some White Dude in Midtown Manhattan Goes Ballistic Because (Gasp) People Were Speaking Spanish in Public”, en *Latino Rebels*: <https://www.latinorebels.com/2018/05/16/angrywhitedude/>. Para informarse sobre las consecuencias, ver “Racist lawyer: ‘I am not racist’”, en *New York Post*, <https://nypost.com/2018/05/22/racist-lawyer-i-am-not-a-racist/>.

² Ver <https://www.aaron SchlossbergLaw.com/attorney/aaron-m-schlossberg/>.

³ El énfasis en el término trata de significar que la metáfora fundacional de la adquisición ha orientado la disciplina de “second-language acquisition” en un sentido muy distinto del que habrían tenido otras metáforas basadas en la participación o la acción (Kern y Liddicoat 2008).