

CARLA JONSSON

La literatura chicana bajo un enfoque didáctico – Cultura e interculturalidad

Introducción

La literatura chicana abre las puertas al mundo chicano, representando así un recurso inagotable que se puede utilizar en la enseñanza del español como lengua extranjera (E/LE). La contribución de los autores que visualizan la cultura chicana, basada en experiencias individuales y/o colectivas, nos ofrece la posibilidad de trabajar con temas que tratan de la cultura chicana, integrando de este modo parte de la cultura del mundo hispanohablante en la enseñanza de español. Se puede utilizar esta literatura para discutir temas relacionados con la cultura chicana como, por ejemplo, la migración, la noción de la familia y la comida mexicana. Además, gracias a su enfoque multicultural, las obras literarias ofrecen posibilidades incontables para tratar temas interculturales, como por ejemplo, la construcción de identidades y la noción de pertenencia – asuntos que aportan a la competencia intercultural de los alumnos. Aparte de enfocar la interculturalidad en las obras se puede, paralelamente, abordar las diversas experiencias interculturales de los alumnos en la clase y, de esta manera, reconocer la diversidad de culturas que existe en la sala de aulas.

Este artículo se basa en mi tesis doctoral sobre el cambio de código en obras chicanas (Jonsson 2005) y en mi presente investigación sobre el uso de la didáctica intercultural en la enseñanza de lenguas. El artículo se dirige a profesores de español y de inglés con el objetivo de sugerir ideas para tratar temas culturales e interculturales mediante el uso de la literatura chicana. En esta literatura suelen usarse dos lenguas: español e inglés. Por ello, las ideas presentadas serán especialmente útiles para profesores que enseñan los dos idiomas. También podrán ser utilizadas por profesores que quieren trabajar de modo interdisciplinario, colaborando con sus colegas de otras materias estudiantiles. Por ejemplo, profesores de español y de inglés pueden trabajar juntos con el tema de la literatura chicana. Las ideas presentadas en el artículo pueden ser adaptadas según el nivel de aprendizaje de los alumnos y las necesidades específicas de los mismos. También es posible adaptar los ejercicios sugeridos en el artículo a las necesidades de los alumnos que hablan el español como primera lengua/lengua materna. El término *literatura* será usado aquí para denominar diferentes tipos de literatura como *teatro*, *poesía* y *obras en prosa* (o *ficción*), por ejemplo, novelas.

En el artículo presento la literatura chicana y doy sugerencias de cómo se puede aprovechar esta literatura en el aula. Como punto de

partida defino el término chicano/-a y brevemente describo la situación actual de este grupo. Luego, discuto la literatura chicana con el objetivo de sugerir maneras para incorporarla en la enseñanza del español (y/o del inglés). En esta discusión ofrezco ejemplos de cómo se puede trabajar con temas de cultura e interculturalidad incluyendo, por ejemplo, el cambio de código (o sea el uso de dos idiomas en un mismo discurso).

Cultura e interculturalidad en el currículo

En el currículo nacional sueco para las llamadas lenguas modernas (español, francés, alemán etc.), se expresa que los alumnos deben "desarrollar su capacidad de reflexionar sobre modos de vida y culturas en los países donde se habla el idioma" (*Kursplanen i moderna språk (utom engelska)*, 2000 Skolverket, mi traducción). Esta formulación indica claramente la necesidad que existe de estimular al alumno en su desarrollo cultural, lo que a su modo también favorece su desarrollo intercultural. Se recalca el aspecto de la '*competencia intercultural*':

La capacidad de reflexionar sobre similitudes y diferencias entre propias experiencias culturales y las culturas en los países donde se habla el idioma se desarrolla continuamente y a largo plazo conduce a la comprensión de diferentes culturas y a la competencia intercultural (*Kursplanen i moderna språk (utom engelska)*, 2000 Skolverket, mi traducción).

El currículo no especifica las culturas que deben ser tratadas en la enseñanza, sino que abre la posibilidad de trabajar con *todas* las culturas que corresponden al mundo hispanohablante.¹ Además la formulación "propias experiencias culturales" posibilita que los alumnos puedan hacer comparaciones con *cualquier* cultura de la cual ellos tengan propias experiencias y/o conocimiento.² Al trabajar con asuntos culturales se estimula directamente el desarrollo de la competencia intercultural de los alumnos, factor crucial en un mundo internacionalizado e intercultural. Para desarrollar esta competencia, los alumnos necesitan tener la posibilidad de reflexionar sobre estos temas a lo largo de su educación.

Desafortunadamente la variación cultural de los países hispanohablantes, que es considerable, no siempre es tomada en cuenta en la enseñanza. En vista de que la representación de culturas hispanas es bastante limitada en los manuales didácticos que existen en Suecia, corresponde al profesor asegurarse de que su programa de enseñanza destaque la diversidad que existe dentro de la 'cultura hispana'. De este modo se puede tratar de crear un equilibrio para que las culturas que no

¹ En el artículo el concepto 'cultura' se usa en forma singular a pesar de que una cultura siempre incluye pluralidad, dado que cada cultura en sí contiene varias culturas (ver Jonsson 2005).

² Ver Jonsson 2008.

estén representadas en los manuales didácticos tengan, a pesar de esto, la oportunidad de ser presentadas en el aula (ver Álvarez-López & Jonsson 2007). Por ejemplo, si el manual didáctico solamente menciona la cultura de España, se puede completar esta información organizando un trabajo que consista en un proyecto en el cual los alumnos podrán trabajar de modo comparativo con varias culturas hispanas. Esto con la finalidad de alcanzar las metas del currículo.

Los chicanos/-as

Como consecuencia de la guerra entre los Estados Unidos y México (1846-1848), México perdió casi la mitad de su territorio a favor de los Estados Unidos (Acuña 2000: 49, 53; Gutiérrez Martínez-Conde 1992: 26). El Río Grande pasó a ser la nueva frontera entre los Estados Unidos y México (Gutiérrez Martínez-Conde 1992: 26) – una frontera que vendría a formar la experiencia chicana.³

El término *chicano/-a* sigue siendo redefinido (Solís 2002) y por esta razón no es fácil dar una definición definitiva del concepto.⁴ Por ejemplo, Solís (2002) menciona que los chicanos/-as representan un grupo muy heterogéneo; algunos chicanos/-as acaban de llegar a los Estados Unidos, algunos pertenecen a la primera generación de inmigrantes, otros a la segunda generación, y otros a la octava generación, etc.⁵ Además los integrantes de este grupo hablan diferentes idiomas. Algunos hablan español e inglés y otros sólo una de estas lenguas. Por estas y otras razones, el sentido del término podría ser discutido constantemente. Como un punto de partida, se puede acudir a la definición de la palabra *chicano* que se ofrece en *El Diccionario esencial Santillana de la lengua española*: “la minoría de origen mexicano asentada en Estados Unidos” (1991: 227).

El término *chicano/-a* no sólo tiene que ver con el lugar de nacimiento o el origen de una persona, sino que también depende de cuestiones relacionadas con identidades e identificaciones. Esto se nota en la siguiente cita, en la cual Anzaldúa (1999: 85) se refiere a una “identidad doble”:

we don't identify with the Anglo-American cultural values and we don't totally identify with the Mexican cultural values. We are a synergy of two cultures with various degrees of Mexicanness or Angloness.

Huerta (2000: 1) también sostiene que el hecho de identificarse como

³ Para una discusión más detallada sobre la historia de los chicanos/-as ver Jonsson 2005.

⁴ En este artículo la forma femenina y la forma masculina del término serán tratados simultáneamente.

⁵ Octavio Solís. 2002. Entrevista personal realizada por la autora de este artículo. San Francisco, 7 de Mayo.

chicano/-a significa crear una identidad que es una síntesis de lo mexicano y de lo angloamericano. Esta noción de identidad 'doble' es clave en la definición de lo que significa la construcción de una identidad chicana.⁶ Para relacionar la noción de chicano/-a con la discusión de la literatura chicana, es interesante notar como la dramaturga Moraga (1993: 56-57) se describe como chicana:

I call myself a Chicana writer. Not a Mexican-American writer, not an Hispanic writer, not a half-breed writer. To be a Chicana is not merely to name one's racial/cultural identity, but also to name a politic, a politic that refuses assimilation into the U.S. mainstream. It acknowledges our mestizaje – Indian Spanish, and Africano. After a decade of "hispanicization" (a term superimposed upon us by Reagan-era bureaucrats), the term Chicano assumes even greater radicalism.

Moraga expresa explícitamente que el término tiene connotaciones políticas y que representa cierto radicalismo. Estos aspectos a veces son suavizados en definiciones de chicano/-a. Sin embargo, dado que el activismo político es una parte importante del movimiento chicano, el término inevitablemente tiene connotaciones políticas.⁷

En resumidas cuentas, el hecho de ser chicano/-a no sólo tiene que ver con haber nacido en México o tener familia de México, sino también a menudo está relacionado con cuestiones de identificación y política. Alguien que se autodefine como chicano/-a es, de cierta forma, alguien que quiere dar énfasis a su pertenencia a dos culturas: la mexicana y la angloamericana, a menudo siendo consciente de las connotaciones políticas del término.⁸

Situación actual

Según el censo de 2000, 35.3 millones de hispanos viven en los Estados Unidos. La mayoría de ellos se encuentran en la parte oeste y en el sur de los Estados Unidos. Este grupo representa el 12.5 por ciento de la población (Guzmán 2001: 1, 2-4), constituyendo así el mayor grupo étnico minoritario. Los 20.6 millones de mexicanos (el 7.3 por ciento de la población) representan el subgrupo más numeroso dentro del grupo definido como hispano (Guzmán 2001: 1-2).⁹

28.1 millones de personas en los Estados Unidos hablan español en el hogar según el censo de 2000 (Shin & Bruno 2003: 4). Esto hace que el español sea la lengua minoritaria más numerosa de los Estados Unidos

⁶ Para una discusión más profundizada sobre la construcción de identidades en el 'tercer espacio' (cf. 'third space') ver Jonsson 2005.

⁷ Para una explicación del movimiento chicano ver Jonsson 2005.

⁸ Para una discusión más detallada sobre los chicanos/-as ver Jonsson 2005.

⁹ Mexicano aquí refiere al origen de la persona (Guzmán 2001: 1).

(Shin & Bruno 2003: 3).

En resumen, los hispanos son la minoría étnica con mayor peso demográfico y además representan la minoría lingüística más numerosa de los Estados Unidos.

La literatura chicana

La literatura chicana es variada y contiene diferentes tradiciones. En general se puede decir que la literatura chicana es escrita por autores chicanos/-as y se basa en un deseo de representar experiencias interculturales. Las obras ofrecen la posibilidad de contar historias que están ausentes fuera de esta literatura (cf. Yarbrow-Bejarano 2001: 24). En ese sentido, las obras ofrecen un foro donde voces marginalizadas en la sociedad norteamericana pueden ser representadas y exigir su espacio.¹⁰

Con frecuencia los autores escriben sus obras en dos idiomas (español e inglés) dando énfasis, de esa manera, no solamente a su herencia cultural, sino también a su sentido de pertenencia a la cultura chicana. En general, el idioma tiene un rol crucial en la construcción de la identidad colectiva de una comunidad.¹¹

La construcción de identidades es una parte integral de la literatura chicana, como muestra Huerta (1989: 5), quien describe el teatro chicano como “una proclamación vital de la identidad de los chicanos, su propia existencia, en el amplio contexto de la sociedad norteamericana” (mi traducción). De este modo, la literatura chicana constituye un espacio para la construcción de identidad del grupo en cuestión. Huerta (2000: 192) expresa que los actores y las actrices del teatro chicano ofrecen a “su público una identidad en un país que trata de borrar esa identidad” (mi traducción).

El teatro chicano es el resultado de un descontento en la sociedad chicana. Tuvo su inicio como teatro para los campesinos con la finalidad de informarles de sus derechos como ciudadanos. Luego el teatro empezó a explorar otros tópicos. El tema general era, y sigue siendo, la lucha entre los chicanos/-as y la sociedad en que viven. Un sentimiento de “nosotros contra ellos” (mi traducción) predominaba en las obras (Huerta 1989: 7). El teatro resultó siendo una manera de tratar las injusticias. La lucha de los campesinos siguió siendo un elemento importante, lo que todavía se nota en las obras de algunos dramaturgos. Según Gutiérrez Martínez-Conde (1992: 66) hay una tendencia en la prosa chicana de escribir sobre temas como, por ejemplo, el encuentro de diferentes culturas, “las duras condiciones de vida”, “la explotación laboral”, “la desintegración

¹⁰ Para una discusión más detallada sobre la representación de voces ver Jonsson 2005.

¹¹ Para una discusión más profundizada sobre la construcción de identidad y sobre el significado del uso de ambas lenguas ver Jonsson 2005.

de la familia”, “la discriminación educativa” y “la superstición”. También Shirley & Shirley (1988: 8) han identificado algunos temas que son característicos de la escritura chicana, por ejemplo, la experiencia migratoria, la vida en *el barrio* y la protesta social. Huerta (2000: 192) sostiene que todavía queda mucho por hacer para mejorar la situación de los chicanos/-as. El hecho de que muchas obras de teatro chicano aún traten los mismos temas que antes, indica que muchos problemas todavía necesitan ser atendidos. Algunos de los problemas que Huerta (2000: 192) menciona son similares a los que siempre han estado presentes en esta literatura: “acceso a educación y salubridad social, injusticia en los tribunales, brutalidad por parte de la policía, los derechos de las mujeres, rasismo interno y externo, homofobia en los barrios” (mi traducción).

Como los dramaturgos tienen interés en mejorar la comunidad chicana, no tienen miedo de exponer sus manchas y debilidades (Huerta 2000: 10). Moraga afirma que sus obras “siempre se han desarrollado en un diálogo con la comunidad chicana/latina. Ellas [las obras] proporcionan crítica y celebración intra-cultural” (Perkins & Uno 1996: 231, mi traducción).

Dado que la literatura chicana a menudo trata problemas de la vida diaria de mexicanos en los Estados Unidos, resulta siendo una actividad cultural y política que trata de aumentar la conciencia del lector (cf. el concepto *conscientización*, de Freire 1970). Por esta razón, la dramaturga Moraga (2002b) define el teatro chicano como un “teatro de resistencia” (mi traducción)¹² y afirma:

there is a political message in my plays. But ... my theater is in particular about trying to have the character's humanity express that message I want to raise consciousness. I want to wake people up. The way I do that is by creating fully dimensional characters. (Moraga en Ikas 2002: 163)

Este teatro revela la situación socio-política de los chicanos/-as (Huerta 1982: 1) y por eso representa una forma de protesta social. Desde su inicio, ha representado a la comunidad chicana, que ha sido ignorada por el gobierno y por la sociedad en su totalidad (Huerta 1982: 2, 2000: 4). Usando las palabras de Huerta (2000: 192), “ser chicana o chicano es reconocer la opresión, tratar de comprenderla y tratar de cambiarla. Es así cómo el teatro chicano empezó y es así cómo va a continuar” (mi traducción).

Un enfoque didáctico

Según Kramsch (1993:8) la cultura debe ser el núcleo de la enseñanza de lenguas. Trabajando con cultura en el aula se contribuye al desarrollo de

¹² Cherríe Moraga. 2002. Entrevista personal realizada por la autora de este artículo. Berkeley, 25 de Abril.

la competencia intercultural del alumno. Como se ha mencionado, la literatura chicana trata tópicos característicos de la cultura chicana. Algunos de estos temas son de carácter particular de la cultura chicana y como tales pueden ser trabajados en la clase con el fin de representar 'cultura' en el aula. Otros temas son más generales y atañen asuntos universales, por ejemplo la migración, la discriminación, la construcción de identidades y diversos asuntos multiculturales. Los temas universales se pueden trabajar en la clase con el fin de desarrollar la competencia intercultural de los alumnos.

En la discusión siguiente presento ejercicios con estos dos enfoques: cultura e interculturalidad. Estos tópicos están interrelacionados y por esta razón serán discutidos simultáneamente. Las sugerencias tienen la finalidad de inspirar y dar ideas a los profesores que desean trabajar con literatura chicana en el aula. Cada profesor puede adaptar los ejercicios según las necesidades específicas de sus alumnos.

Proyecto – la novela chicana

Este proyecto está dividido en tres partes: las actividades a realizar antes de la lectura, la lectura y las actividades a realizar después de la lectura.¹³ El proyecto puede ser adaptado según los conocimientos de español (y de inglés) de los alumnos.

El proyecto tiene la finalidad de que el alumno:

- Obtenga conocimientos de la cultura chicana
- Haga conciencia sobre el uso del lenguaje en la literatura chicana
- Reflexione sobre su propio uso de lenguas en general (por ejemplo, uso de diferentes idiomas, cambio de código)
- Desarrolle su concepción de la relación entre cultura e interculturalidad
- Alcance una mayor conciencia de su propia cultura
- Desarrolle su competencia intercultural

Dependiendo de la situación particular de la enseñanza, el profesor junto con sus alumnos podrá formular sus propias metas en relación al proyecto. La finalidad de las metas es servir de guía durante la ejecución del proyecto. Finalmente las metas serán utilizadas para evaluar el proyecto.

Las actividades antes de la lectura

Antes de leer la novela (o una parte de la novela, por ejemplo un capítulo) los alumnos pueden trabajar en grupos, investigando diferentes temas

¹³ Para obtener sugerencias de literatura chicana ver apéndice 1 y las páginas web recomendadas. Ver también Lomelí & Martínez (1985), Shirley & Shirley (1988: 190-210) quienes ofrecen bibliografías de la literatura chicana.

relacionados con la cultura chicana utilizando el Internet, libros u otras fuentes.¹⁴ Algunos temas que se pueden enfocar en relación con las obras chicanas son: la definición del término chicano/-a, la historia de los chicanos/-as (por ejemplo, el movimiento chicano), la literatura chicana (el profesor o los alumnos pueden elegir un período de la literatura chicana o un autor), el discurso chicano. Cuando los grupos hayan obtenido la información suficiente podrán presentar sus resultados a sus compañeros.

Dependiendo del interés de los alumnos y el objetivo del ejercicio, se puede determinar el enfoque de la lectura. Todos los alumnos pueden trabajar con el mismo tema, o pueden dividirse en grupos y trabajar con diferentes temas. Por ejemplo, pueden decidir enfocar en la representación de la cultura chicana en la obra: ¿Cómo se representa la comida mexicana/estadounidense, las tradiciones mexicanas/estadounidense y los países México y Estados Unidos? ¿Cuál es el rol tradicional de los hombres y de las mujeres en ambas culturas? ¿Cuál es el rol de la familia en ambas culturas? ¿Cómo se percibe la religión? ¿Cómo se representan los mexicanos/-as, los chicanos/-as, los angloamericanos/-as? ¿Existen representaciones estereotípicas? Al discutir estas preguntas los alumnos pueden hacer comparaciones relacionadas a sus propias culturas. ¿Qué diferencias/similitudes hay? De esta manera el ejercicio resulta siendo intercultural.

Además se pueden enfocar cuestiones interculturales que describan la experiencia de vivir con dos (o más) culturas: ¿Cómo se describe la migración? ¿Qué escribe el autor sobre el recuerdo de México y la nostalgia? ¿Cómo se aprecia la integración a la cultura estadounidense? En la discusión de estas preguntas se debe fomentar que los alumnos hagan comparaciones entre las descripciones de la obra y sus propias experiencias, para de esta manera desarrollar su competencia intercultural.

También se pueden enfocar asuntos que tengan que ver con las lenguas usadas en las obras. De esta manera se pueden tratar diferentes aspectos de la comunicación y el diálogo intercultural, como por ejemplo el uso del cambio de código. ¿Qué funciones tiene el cambio de código en la obra? ¿Qué palabras son representadas en español/inglés? ¿Por qué se usa una palabra en español en lugar de inglés y vice versa? ¿Existen términos que son específicos para una de las culturas? ¿Qué pasa con el texto si uno traduce todas las palabras en español al inglés (o al revés)? ¿Qué significaría para el texto si todo el texto fuera escrito en un solo idioma? En la discusión de estos fenómenos lingüísticos, los alumnos pueden contribuir con sus propias experiencias lingüísticas, por ejemplo el uso del cambio de código. ¿Usan ellos el cambio de código?

¹⁴ En lugar de trabajar con una novela, se pueden adaptar las ideas del proyecto y trabajar con un poema, una canción etc.

En ese caso, ¿por qué usan el cambio de código? ¿En qué situaciones usan el cambio de código? ¿Con quién usan el cambio de código? De esta manera esta discusión también posibilita el desarrollo de la competencia intercultural de los alumnos. Además, si los alumnos han leído otras obras donde hayan visto cambio de código (por ejemplo la novela *Populärmusik från Vittula* de Mikael Niemi o la novela *Ett öga rött* de Jonas Hassen Khemiri) pueden reflexionar sobre cómo se usa el cambio de código en esas obras.

Aparte de esto se puede discutir el rol del *discurso chicano*, que es una variedad híbrida de contacto entre el inglés y el español. En este artículo se aplica el término *discurso chicano* para lo que frecuentemente se llama *chicano inglés* y/o *chicano español* en la literatura.¹⁵ En la discusión sobre este discurso también se puede abordar el tema del *Spanglish*¹⁶ y analizar la relación entre lenguas y poder. ¿Cómo se valora una cierta lengua/variedad en la sociedad? ¿Qué jerarquías de poder existen en la sociedad? (ver Álvarez-López & Jonsson 2007) Los alumnos también pueden contribuir a la discusión compartiendo sus experiencias de otras variedades interculturales. Pueden comparar palabras chicanas con palabras de otras variedades interculturales (palabras como por ejemplo, ‘el korvo’ que es el resultado de la mezcla de sueco y español).

Hay algunos manuales didácticos que tratan temas relacionados con los chicanos/-as. Por ejemplo los manuales *De acuerdo* (2004: 141-143) y *Tapas 3* (2005:137-141) tienen una sección donde se trata el tema del *Spanglish*. En el manual didáctico *De acuerdo* hay un poema chicano, un texto corto sobre el *Spanglish* y un texto corto con palabras nuevas que han surgido como resultado del contacto entre español e inglés. Desafortunadamente las actividades que corresponden a esta sección no tratan el tema del *Spanglish* ni el tema del discurso chicano. El manual *Tapas 3* contiene un texto breve sobre el *Spanglish* y una lista corta con ejemplos de vocabulario. Además ofrece algunos ejercicios que tratan esta variedad lingüística. En uno de los ejercicios los alumnos deben adivinar el sentido de algunas palabras y en otro deben crear palabras en *Spanglish* usando palabras en español e inglés. Estos ejercicios también pueden servir como inspiración para trabajar con el *Spanglish* y el discurso chicano.

Las actividades después de la lectura.

Después de leer la novela (o una parte de la novela) enfocando su lectura

¹⁵ Para una discusión más profundizada del discurso chicano ver Jonsson 2005.

¹⁶ *Spanglish* es un término que incluye variedades de contacto entre el inglés y el español cubano, puertoricano y mexicano (para una discusión más detallada ver, por ejemplo, Lipski 2004).

en los temas decididos, los alumnos pueden trabajar en grupos, discutiendo los temas elegidos. También pueden escribir una composición individual sobre sus apreciaciones personales en relación a la lectura. Los alumnos podrán igualmente escribir poemas o novelas usando dos (o más) idiomas y luego hacer una exhibición de textos bilingües (o multilingües) en el aula.

Después del proyecto es propicio hacer una breve evaluación, en la cual el alumno podrá evaluar su aprendizaje durante el proyecto. Este paso es importante para que el alumno tenga la oportunidad de reflexionar sobre su apreciación de cultura e interculturalidad y sobre el proceso de aprendizaje por el que pasó durante el proyecto.

Conclusión

Al incorporar la literatura chicana en la enseñanza de español (y/o de inglés) se visualizan innumerables posibilidades de trabajar con varios aspectos de la cultura e interculturalidad en el aula. De este modo se ofrece a los alumnos la oportunidad de desarrollar su curiosidad por otras culturas y su competencia intercultural, que a su vez incrementará su conciencia sobre la construcción de identidades.

Referencias

- Acuña, Rodolfo (2000). *Occupied America: A History of Chicanos*. 4a ed. New York & Harlow: Longman.
- Álvarez-López, Laura & Carla Jonsson (2007). Sustainable development in foreign language teaching: Focus on diversity. En: J. Lainio & A. Leppänen (ed.) *Språklig mångfald och hållbar samhällsutveckling. Linguistic Diversity and sustainable development. Rapport från ASLA:s höstsymposium*, Eskilstuna, 9-10 november 2006. *ASLA:s skriftserie 20. ASLA & Swedish Science Press*. (71-88).
- Alves, Camilla & Teresa Ericsson (2005). *Tapas 3*. Stockholm: Bokförlaget Natur & Kultur.
- Anzaldúa, Gloria (1999). *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza*. 2a ed. San Francisco: Aunt Lute Books.
- Barnés, Birgitta, Nuria Ramírez de Castro & Kjell Rindar (2004). *De acuerdo*. Stockholm: Bonnier utbildning AB.
- El Diccionario esencial Santillana de la lengua española* (1991). Madrid: Santillana.
- Freire, Paulo (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Harmondsworth: Penguin Education.
- Gutiérrez Martínez-Conde, Juan (1992). *Literatura y sociedad en el mundo Chicano*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Guzmán, Betsy. 2001. *The Hispanic Population: Census 2000 Brief*. United States Census 2000. U.S. Census Bureau. <http://www.census.gov/> [2004-11-23].
- Huerta, Jorge A. (1982). *Chicano Theater: Themes and Forms*. Ypsilanti: Bilingual Press/Editorial Bilingüe.
- Huerta, Jorge (1989). "Introduction." En: J. Huerta (ed.) *Necessary Theater: Six Plays About the Chicano Experience*. Houston: Arte Publico Press. (5-12).
- Huerta, Jorge (2000). *Chicano Drama: Performance, Society and Myth*. Cambridge & New York: Cambridge University Press.

- Ikas, Karin Rosa (2002). "Cherríe Moraga: Poet, Playwright, Essayist, and Educator." En: K.R. Ikas. *Chicana Ways: Conversations with Ten Chicana Writers*. Reno & Las Vegas: University of Nevada Press. (153-172).
- Jonsson, Carla (2005). *Code-switching in Chicano Theater: Power, Identity and Style in Three Plays by Cherríe Moraga*. Tesis doctoral, Umeå universitet.
- Jonsson, Carla (2008). Språk och kultur som resurser i undervisningen. En: I. Nordheden & A. Paulin (ed.) *Att äga språk - Språkdidaktikens möjligheter: En antologi om och för lärare i skolan*. Stockholm: Stockholms universitets förlag. ()
- Khemiri, Jonas Hassen (2003). *Ett öga rött*. Nørhaven a/s, Danmark: Månepocket (Norstedts förlag).
- Kramsch, Claire (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Kursplanen i moderna språk (utom engelska)* (2000). Skolverket.
- Lipski, John (2004). "Is 'Spanglish' the third language of the South?: truth and fantasy about U.S. Spanish". Conferencia presentada en LAVIS-III, University of Alabama, Tuscaloosa, 16 de abril de 2004 <http://www.personal.psu.edu/faculty/j/m/jml34/spanglish.pdf> [2007-02-23]
- Lomeli, Francisco A. & Julio A. Martínez (1985). *Chicano literature: A Reference Guide*. Westport: Greenwood Press.
- Moraga, Cherríe (1993). *The Last Generation: Prose and Poetry*. Boston: South End Press.
- Moraga, Cherríe (2002). Entrevista personal realizada por la autora de este artículo. Berkeley, 25 de abril.
- Niemi, Mikael (2000). *Populärmusik från Vittula*. Stockholm: Norstedts Förlag.
- Perkins, Kathy A. & Roberta Uno (1996). "Cherríe Moraga." En: K.A. Perkins & R. Uno (ed.) *Contemporary Plays by Women of Color: An Anthology*. London & New York: Routledge. (230-232).
- Shin, Hyon B & Rosalind Bruno (2003). *Language Use and English-Speaking Ability: 2000: Census 2000 Brief*. United States Census 2000. U.S. Census Bureau. <http://www.census.gov/> [2004-11-23].
- Shirley, Carl R. & Paula W. Shirley (1988). *Understanding Chicano Literature*. Columbia: University of South Carolina Press. Solís, Octavio. 2002. Entrevista personal realizada por la autora de este artículo. San Francisco, 7 de mayo.
- Yarbro-Bejarano, Yvonne (2001). *The Wounded Heart: Writing on Cherríe Moraga*. Austin: University of Texas Press.

Apéndice 1

Literatura chicana

- Pocho* (1959), de José Antonio Villarreal.
- ... y no se lo tragó la tierra* (1970), de Tomás Rivera.
- Bless Me Ultima* (1972), de Rudolfo A. Anaya.
- The Mixquiahuala letters* (1986), de Ana Castillo.
- The Ultraviolet Sky* (1988), de Alma Villanueva.
- The House on Mango Street* (1991), de Sandra Cisneros.

Recursos electrónicos

Chicano literature reading list

<http://www.unm.edu/~english/Resources/pdf/Chicano-a%20Literature.pdf>

Contiene una bibliografía de literatura chicana (novelas, obras de teatro, poesía, etc.)

The expanding canon: Teaching multicultural literature in high school
<http://www.learner.org/channel/workshops/hslit/support/index.html>

Contiene 'workshops' para profesores que quieren trabajar con literatura multicultural. Todo el material no se puede aplicar dado que esta desarrollado para alumnos que viven en los Estados Unidos pero puede servir como inspiración.

Portal de cultura chicana <http://www.cervantesvirtual.com/portal/Lchicana/catalogo.shtml>

Contiene una bibliografía de literatura chicana y textos históricos.