Multiculturalidad y variación lingüística desde la perspectiva del docente en la enseñanza de ELE, o razones en defensa de lo obvio

Humberto Hernández
Universidad de La Laguna

Resumen

No hay ninguna duda acerca de la estrecha relación existente entre variación lingüística y multiculturalidad; sin embargo, mientras que con frecuencia se recomienda una cuidada atención a estos aspectos culturales, se niega, por otra parte, la variación lingüística con el pretexto de evitar complicaciones metodológicas: no se reconoce la realidad y se niega la complejidad de toda lengua, que, como se sabe, está constituida por un conjunto de dialectos con sus propias normas que reflejan también la riqueza cultural. Proponemos la enseñanza de la lengua desde una perspectiva realista reconociendo la existencia de varios modelos, sin que eso implique adoptar ninguna de las posturas extremas: ni enseñar *todo* el español, con *toda* su complejidad dialectal, ni el de hacerlo a través de una de las modalidades, la castellana, cuya superioridad no se justifica atendiendo a criterios lingüísticos. Tampoco parece ser una buena solución la invención de una artificiosa modalidad neutra, que nadie utiliza, y que incorpora elementos culturales muy generales que, en la mayoría de los casos, se corresponden con estereotipos que conviene, por el contrario, desterrar.

Han pasado doce años de aquel undécimo congreso de ASELE celebrado en Zaragoza ("¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros") y, a pesar del extraordinario eco de la convocatoria y de la calidad de la mayoría de las ponencias, comunicaciones, mesas redondas y talleres que se presentaron, parece que sigue habiendo aspectos que no están del todo claros, o que, tal vez, no compartimos muchos de los que estamos interesados en estas cuestiones; posiblemente por que el tema no está agotado y sea preciso profundizar algo más en él, razón por la que creo que esta debe ser una línea temática que habrá de estar presente en sucesivas reuniones, pues siempre encontrará la adecuada relación con el motivo principal sobre el que habrán de girar los esfuerzos de todos los participantes para establecer líneas de convergencia derivadas de sus experiencias docentes y empeños investigadores que contribuyan al objetivo que a todos nos une: la enseñanza y la divulgación del español.

En esta ocasión, por ejemplo, con el argumento central del "Plurilingüismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales", se incluyen acertadamente líneas temáticas muy relacionadas con los problemas que la variación lingüística pueden suponer en el momento de adoptar las decisiones que conformarán las líneas de actuación docente que al fin y al cabo constituirán la metodología.

No creo que sea necesario hacer especial énfasis en el hecho comprobado de que variación dialectal y multilingüismo están muy emparentados desde una perspectiva descriptiva de la realidad lingüística, así como de la estrecha –estrechísima– relación de cada sistema lingüístico (lengua o dialecto) con el entorno en el que la lengua o el dialecto se insertan, es decir, su vinculación con una determinada cultura. De modo que ambas situaciones lingüísticas (variación dialectal y plurilingüismo) implican necesariamente el hecho, también reconocido, de la multiculturalidad: una lengua puede aprenderse para una finalidad factual o descriptiva sin mayores esfuerzos por adentrarnos en su cultura; mas el conocimiento profundo que nos permite la realización de otras funciones (expresiva o poética, por ejemplo, o la facilidad para cambiar de registros) propias de la enorme versatilidad de estos extraordinarios sistema semióticos va aparejado, sin lugar a dudas, con la familiaridad y el conocimiento de aspectos culturales imprescindibles para su exhaustivo aprendizaje.[5]

La diversidad dialectal es, pues, un caso de multilingüismo, o el multilingüismo es un caso de diversidad dialectal, pues como afirma J.C. Moreno Cabrera (2004: 47-48),

> En puridad, nadie habla una lengua; todos hablamos una variedad lingüística. La diferencia que comúnmente se concibe entre lengua y dialecto es política más que lingüística. Las palabras del Curso son harto reveladoras al respecto: desde el punto de vista estrictamente lingüístico, no hay lengua, sino un conjunto de variedades lingüísticas estrechamente emparentadas y confinadas a un determinado territorio. Para hablar de una diferencia entre lengua y dialecto hay que recurrir a factores claramente extralingüísticos.

De modo que si una lengua está conformada por un conjunto de dialectos, sin que ninguno de ellos goce de primacía sobre los demás, muy difícil sería explicar que alguno de ellos, bajo ningún pretexto didáctico ni político, ostente el privilegio de convertirse en la modélica representación que justifique una unidad lingüística que no precisa ser demostrada. Hablamos distintas lenguas y, a pesar de las diferencias demográficas, o de las situaciones sociales o políticas que pudieran tener sus hablantes, no hay ni un solo argumento para defender ningún tipo de superioridad de una sobre otra, ni la del inglés frente al quechua, por ejemplo, ni la del español en relación con el esloveno, lengua minoritaria que, por cierto, goza de una rica tradición literaria. Y esta misma situación podría extrapolarse a los dialectos de una lengua: se incurriría en un tremendo desatino si, por razones extralingüísticas, llegáramos a la conclusión de que las modalidades en que se expresan –oralmente y por escrito– nuestros dos últimos premios nobeles son variedades espurias de una modalidad, el castellano, que como muy bien define el *DRAE* en su 6ª acepción (*s.v.*) es la 'Variedad de la lengua española hablada modernamente en Castilla la Vieja'; aunque también en ella se hubieran expresado –y se expresan– tantos y tantos eximios exponentes de nuestra literatura, del periodismo o del ensayo.

5. "No es necesario conocer a fondo otras lenguas para hablarlas, sobre todo porque ninguna lengua se conoce a fondo (ni siquiera la propia: las lenguas son demasiado profundas como para que nadie las conozca a fondo)". Escribe Javier Cercas en su artículo "No queremos presidentes egregios" (*El País Semanal* 5-08-12). Empieza precisamente con una anécdota del lingüista ruso Roman Jakobson, que al ser recibido por el rector de la Universidad de Harvard, le dijo: "Señor, me han dicho que habla usted catorce lenguas", a lo que este respondió: "Sí, es verdad, pero las hablo todas ellas en ruso".

El español es, pues, una lengua conformada por dialectos, cada uno de los cuales presenta su propia norma lingüística; dialectos que, como vimos, se insertan en comunidades con características culturales que las cohesionan e identifican, por lo que no parece necesario que acudamos a mayores justificaciones de tantos lingüistas que así lo reconocen para afirmar rotundamente que estamos ante una lengua multicéntrica, circunstancia de la que todos los hablantes deberíamos ser conscientes. Si bien, por razones perfectamente justificables por el natural glosocentrismo que nos caracteriza, tendemos a considerar la nuestra (sea la mexicana, la peruana, la castellana, la colombiana o la canaria) como la modalidad central del idioma, según la perspectiva de cada cual. Así, por ejemplo, Chavela Vargas, cantante mexicana de adopción, corregía a una periodista que le preguntaba por qué vestía siempre con un poncho, a lo que la cantante respondía: "Pero es que yo no llevo *poncho*, lo que llevo es un *jorongo*", probablemente la palabra más común en su ámbito lingüístico frente a *poncho*, *sarape*, *frazada* o *ruana*. Del mismo modo que mis estimados colegas de una universidad peruana, que me habían invitado a impartir unas charlas, me solicitaban que les enviase una *sumilla* de mi conferencia; más tarde me solicitaron una *hoja de vida*. Luego, comprobé, con cierto asombro, cuando recibí el programa definitivo de las jornadas que yo no era conferenciante, como decimos por aquí, sino el *expositor*. Es verdad que no me resultó tan difícil deducir por el contexto los significados, en el español de aquellas áreas americanas, de las voces, para mí extrañas, en principio, pero muy comunes por allá (de todos modos hay excelentes diccionarios del español que permiten resolver estas dudas).

Quiero ilustrar con estos ejemplos el hecho de que, a pesar de la variación, hablamos una misma lengua, y de que las diferencias no constituyen dificultades insalvables para la correcta comunicación: eso sí, siempre que actuemos con amplitud de miras y reconozcamos que el aprendizaje de nuestro idioma empieza por el conocimiento y dominio de nuestra propia modalidad dialectal (así es como se manifiesta le lengua) y continúa con el conocimiento de las otras modalidades que enriquecen el patrimonio común de nuestro idioma.

Claro que entrarían estas reflexiones en el ámbito de lo obvio si no fuera que he observado en ciertos ámbitos que las cosas no están tan claras, o que, por lo menos, para no incurrir en dogmatismos, no se ven así. Pero, si bien se podría aceptar la diferencia de criterio con personas que no poseen una elevada cualificación sobre estas cuestiones de índole lingüística (son tantos los prejuicios que no valdría la pena enumerarlos), sí que sorprenden enormemente cuando proceden de instituciones relacionadas con la lengua o de docentes encargados de su enseñanza y divulgación. Así, por ejemplo, en una revista que se dirige, precisamente, a docentes de español para extranjeros, he encontrado afirmaciones como las siguientes:

> El profesor de ELE que enseña en el extranjero a franceses, griegos o finlandeses solo puede tener un modelo de referencia, no diecisiete, ni treinta y siete. Es imposible e inútil enseñar las variantes sincrónicas de la lengua, sencillamente, porque no tenemos tiempo (Muñoz 2008: 35).

U otras, con un tono descalificador similar:

> Las entonaciones populares ya no se consideran habla vulgar gracias a las universidades autonómicas, que lo [sic] incluyen como objeto de estudio en sus cursos de "Variedades dialectales del español". El lenguaje vulgar de antaño se manifiesta en público sin complejos y se extiende cada vez más en todos los medios, mientras los usuarios del lenguaje culto se quedan mudos sin intervenir por miedo al qué dirán (íd.: 36).

Por supuesto, a pesar de mi total desacuerdo con las tales afirmaciones, no voy a entrar en polémicas ni en defensas innecesarias sobre algo tan evidente como la existencia de la variación dialectal que no precisa ser defendida, aunque sí estimo conveniente matizar que el contenido de los párrafos anteriores más que descalificar a quienes defendemos otros puntos de vista, se descalifican por sí mismas, por lo desacertado e inoportuno: ni hay treinta y siete modelos del español susceptibles de ser enseñados ni a nadie se le exige que enseñe todas las modalidades existentes, ni siquiera las normas cultas más generales, entre otras cosas por que, por muy buen conocedor que se sea de su lengua, difícilmente se puede poseer el dominio de tantas variedades como para convertirse en hablante competente de todas ellas y estar, en consecuencia, en condiciones de enseñarlas. Salvo que se opte por una modalidad neutra, estándar, inexistente, un español de nadie, de ningún lugar, una especie de *lingua franca* "corrupta y simplona, una especie de papiamento o pidgin...", como entiende el Marqués de Tamarón (1994: 189) para cierto modelo del inglés.

Es verdad que el profesor debe tener un modelo (tanto para la enseñanza del español como L1 como para la enseñanza del español como L2), pero ese estándar, ese modelo no puede ser otro que el de la norma culta de cada modalidad: en Perú, la norma culta del español peruano, en Argentina, la del español argentino y en Castilla la del español castellano. Tratándose de profesores que imparten docencia en entornos no hispanohablantes, enseñarán, por supuesto, la modalidad que dominan, por sus orígenes o la que cada cual adquirió durante su periodo de aprendizaje. Desde la perspectiva meridional (y americana) el estándar no es –lo puedo asegurar– el español castellano, como hemos visto más arriba con el ejemplo de la cantante mexicana o la de mis anfitriones peruanos. De todos modos, me pregunto, ¿se mantendría este punto de vista eurocentrista en la enseñanza del español como L2 en Estados Unidos, Brasil o Canadá, o en los pueblos andinos hablantes monolingües del quechua o del aimara que aspiran a conocer nuestra lengua y acercarse a nuestra cultura?

El propio Instituto Cervantes parece favorecer esta perspectiva, pues, con una explicación contradictoria, se decanta partidario de la enseñanza de una norma próxima a la del español septentrional o castellano:

> La extensión geográfica del mundo hispánico y su elevado número de hablantes hacen necesario tener en cuenta su complejidad a la hora de describir la lengua común y la comunidad cultural hispánica. Estos presupuestos han sido considerados a la hora de seleccionar el material lingüístico que aparece en el *Plan curricular del Instituto Cervantes* y sus Niveles de referencia para el español y que corresponde preferentemente a la norma culta de la variedad centro-norte peninsular española. La selección de esta variedad se sustenta en los rasgos comunes que comparte con las restantes normas cultas del mundo hispánico y en su proyección dentro del modelo estandarizado prestigioso de la lengua

para la propia comunidad hispánica, a lo que habría que añadir la propia adscripción de la institución encargada de elaborar el *Plan curricular*.

El español tiene la cualidad de ser una lengua que cuenta con varias normas cultas que pertenecen a diferentes localizaciones geográficas; la correspondiente a la norma centro-norte peninsular española es sólo una de ellas. De ahí que, como no podía ser menos, sean anotadas y comentadas especificaciones de considerable extensión en las que la norma central descrita no coincide con amplias zonas lingüísticas del mundo hispánico. Esta flexibilidad en el inventario compensa la restricción que supone describir preferentemente una de las muchas variedades del español y enriquece la representatividad del corpus (Versión en línea).

Obsérvese cómo se confirma nuestra apreciación con la afirmación "que corresponde preferentemente a la norma culta de la variedad centro-norte peninsular española"; aunque más adelante se dice que son rasgos "que comparte con las restantes normas cultas del mundo hispánico": ¿comparten las normas meridionales rasgos como la distinción *s/θ,* o la ausencia del pronombre *vosotros,* además de las implicaciones que acarrea en el sistema de los pronombres átonos y de las desinencias verbales? Por otra parte, es falsa, o, cuando menos discutible, la afirmación de que es el "modelo estandarizado prestigioso de la lengua para la propia comunidad hispánica", porque, seguro, no es el modelo estándar ni de prestigio en el mundo hispanoamericano. Y continúa: "a lo que habría que añadir la propia adscripción de la institución encargada de elaborar el *Plan curricular*. Para inmediatamente después afirmar que "El español tiene la cualidad de ser una lengua que cuenta con varias normas cultas que pertenecen a diferentes localizaciones geográficas; la correspondiente a la norma centro-norte peninsular española es sólo una de ellas". Termina el párrafo dejando bien claro que la norma castellana es la norma central: "De ahí que, como no podía ser menos, sean anotadas y comentadas especificaciones de considerable extensión en las que la norma central descrita no coincide con amplias zonas lingüísticas del mundo hispánico".

Sinceramente, no termino de entender esto último. No creo que puedan defenderse estos argumentos en Argentina, México o Perú, pero sí dan la razón a quienes, como Susana de los Heros (2012: 53) opinan que "la RAE trabaja en la elaboración de un imaginario colectivo al que se denomina *hispanofonía*. Esto se maneja a través de la manipulación discursiva que promueve ideologías que se refieren a la unidad del mundo hispanohablante a pesar de las diferencias existentes. Así, se intenta invisibilizar las diferencias dialectales y enfatizar el carácter unitario de la lengua". Incluso, denuncia cierta connivencia entre instituciones como el Cervantes y la Academia: "El Instituto Cervantes ha permitido a la RAE dar mayor relieve al español en la zona castellana, más particularmente la de Madrid. El lema de la unidad, aunque no se diga, se basa en la imposición de ciertas normas de un grupo sobre otros" (id.: 55).

No voy a detenerme más en este asunto acerca de la superioridad –y de sus posibles motivaciones– de la norma castellana del español sobre las restantes, aunque sí contaré con la opinión de un filólogo castellano, nada sospechoso, por su origen y por su trayectoria, de querer influir en cualquiera de los sentidos. Esto dice el profesor Santiago de los Mozos (1984: 78):

Una creencia ingenua, propiciada quizá por el nombre, o los nombres, de la lengua ('castellano', 'español'), lleva a castellanos y españoles a pensar que son ellos quienes mejor se expresan –en el coloquio o en la escritura– y quienes, en las dudas que a todo usuario de un idioma desasosiegan a veces, deben decidir qué es lo que está bien y qué es lo censurable. Los hispanoamericanos, como hablan "nuestra" lengua, deberán atenerse a la norma castellana o a la norma española del español.

Pero los hispanoamericanos no hablan nuestra lengua, hablan "su" lengua, que es también "nuestra". Sabemos que en una lengua o idioma pueden coexistir –coexisten– varios sistemas, y hasta varias normas en un mismo sistema, pero –dejando a un lado consideraciones históricas– no hay nada que pueda cohonestar la presunción de que hablar bien o mal una lengua depende de factores geográficos. La única diferencia decisiva en este punto es si la lengua que se habla es o no la lengua materna o nativa. Nada separa a españoles de lengua castellana materna de quienes en América la tienen también como materna. Como dice Alfonso Reyes:

Ni siquiera es lícito decir que en cierta región determinada se habla siempre y necesariamente de la manera más correcta (ni en Toledo, ni en Valladolid, y mucho menos en Madrid) pues en todas partes los disparates y los vicios individuales tienen cabida, amén de la mezcla de poblaciones que singularmente afecta a las capitales.

Ante esta situación, creí interesante volver a las *Actas* del Congreso de Zaragoza para contrastar estos puntos de vista con quienes expusieron sus comunicaciones en aquella ocasión. Tomé una docena de ellas con el objeto de realizar un análisis de las actitudes de sus autores en torno a este asunto, y, encontré, efectivamente, puntos de vista muy sensatos que comparto plenamente. No así en otros casos en los que se defienden otras perspectivas, como la del eurocentrismo y la descalificación hacia otras modalidades que no fueran la castellana. Estas son algunas de las conclusiones de este análisis:

- Se identifica lengua estándar con español normativo, modalidad de prestigio y español castellano. Un estándar supone una abstracción de un conjunto de concretas modalidades: sería muy difícil de esta manera enseñar la variación dialectal y, mucho menos la sociolectal.

- Se entiende que hay una norma única (un español prototípico) y varias modalidades. Lo que en otras situaciones se entiende como que existe una lengua (el dialecto superior) y varios dialectos (una concepción monocéntrica de la lengua). Hoy nadie discute el carácter pluricéntrico del español.

- Se mantienen actitudes discriminatorias y estigmatizadoras de las modalidades que no son la castellana; así, se utilizan términos con connotaciones negativas, como en este fragmento de una de las comunicaciones: "la rapidez con que se habla en Andalucía, la *fonofagia* o eliminación de sonidos y los "problemas de la pronunciación de la /s/". En otro lugar se habla de *seseosos*, en vez de de *seseantes*, para referirse a los no distinguidores.

- Se considera el español de América como *una* modalidad de un supuesto español central (se habla de "una variedad consistente"). Parece ignorarse que el español de América es un complejo dialectal muy alejado de esa hipotética homogenei-

dad; muy distinto es que una buena parte de esas modalidades no estén bien estudiadas, de lo que se deduce la ignorancia de quien niega la extraordinaria variación dialectal del español.

- Se considera un esfuerzo (una graciosa concesión) el hecho de que algunos manuales aumenten la presencia de *lo americano* en todas sus vertientes (grabaciones, por ejemplo, con la particular entonación y pronunciación de los principales países hispanoamericanos), hecho que refuerza el carácter centralista de estas actitudes. En otro lugar se reconoce que "Realizados desde la perspectiva de España, [los manuales de ELE] han incorporado de un modo creciente información sobre el estado de la lengua en América". Aunque ese español hacia el que va dirigido este "esfuerzo" represente nada más ni nada menos que el 90%, como mínimo, de las manifestaciones de la lengua.

- Se valora la importancia de la enseñanza de la cultura, pero igualmente parece entenderse que hay una cultura española y otras muchas que derivan de esta.

- Por último, se observan algunos casos en que se defienden todas las variedades del español, sin que unas prevalezcan sobre las otras, y se formulan, en consecuencia, planteamientos irrealizables: enseñarlas todas.

En la línea de esta última conclusión, en varias comunicaciones se analizaron textos destinados a los alumnos en los que se introducen contenidos relativos a la variación dialectal. Y, para comprobar esta tendencia, analizamos algunos títulos que no se habían considerado en estas ocasiones: los resultados apenas habían variado, pues, a pesar de que se introducen contenidos relacionados con el conocimiento de las distintas modalidades y culturas hispánicas, siempre se hace a partir desde la perspectiva castellana. Aunque se observa esta tendencia, que parece obedecer a un planteamiento progresista y aperturista; así leemos en la introducción de uno de estos métodos lo siguiente:

> [Este método] propone un modelo de lengua que favorece los usos lingüísticos más generales y difundidos en los territorios hispanohablantes. Dentro del modelo que ha de ofrecerse para la adquisición, se inserta de manera progresiva un muestrario plural de los rasgos lingüísticos de las diferentes normas del español del mundo. Estos rasgos aparecen secuenciados significativamente de acuerdo con los contenidos del curso y los niveles de dominio de la lengua. En los materiales didácticos encontramos una relación equilibrada entre el español general y sus variedades. Ello garantiza la utilidad y valor extenso de la lengua que se enseña, que es una: la lengua española. La visión de que el español es plural y diverso no contradice el principio de que su unidad propicia y permite el entendimiento de sus hablantes y que puede enseñarse y aprenderse para conseguir una comunicación satisfactoria.

Los objetivos son loables, aunque dudamos mucho de que puedan llevarse a cabo: esto no se hace ni siquiera en la enseñanza de la lengua a hablantes nativos, pues son muchas las dificultades para enseñar toda la complejidad de la variación: dificultad para establecer límites entre fronteras dialectales, solapamiento de fenómenos entre distintas modalidades, entre otras. Los manuales que lo intentan acuden a procedimientos

como los de simular una misma situación comunicativa entre hablantes de distintas modalidades para observar diferencias morfosintácticas y léxicas, sobre todo, como, por ejemplo, entre un hablante español y otro argentino ("Oye, ¿tenéis unas cerillas?" / "Che, ¿tienen fósforos?"; "Nos la podríais prestar?" / "Nos la prestás"), o incluso entre hispanoparlantes de más de dos modalidades, situaciones que pueden llegar a ser ridículas por inverosímiles, como la que de modo tan divertido nos ofrece Daniel Samper en un breve relato titulado "Esas horribles protuberancias". Describe una situación en un gimnasio en el que se encuentran un grupo de mujeres pertenecientes al "Movimiento Unitario de Mujeres Hispanohablantes en España": una argentina, una española, una mexicana, una colombiana y una cubana hablan de cómo fortalecer los bíceps y cómo eliminar la grasa de las caderas. El resultado, como podrá imaginarse, es el de una situación casi babélica, pues, además de las divertidas interpretaciones que surgen a propósito de la polisemia de la voz *conejo* ('bíceps', en el español de México, 'grasa en las caderas' en el de Colombia, 'vulva' en el español europeo), son muchos los geosinónimos que se refieren al significado 'acumulación de grasa en la parte lateral superior de los muslos de la mujer': *pistoleras* en España, *conejo* y *zamarros* en México, *pantalones de montar* en Argentina y *cartucheras* en Cuba.

No parece que sea necesario tanto artificio ni tanto sometimiento al libro de texto para, tras enseñar español, una modalidad de español (la que sea), intentemos familiarizar a nuestros alumnos, de una manera natural (como hacemos los nativos), con las otras modalidades del español, pues imagino que serán estas actitudes de respeto ante otras culturas y modalidades del idioma lo que habrá que desarrollar (según el currículo correspondiente), más que conocimientos gramaticales y léxicos, como se ha entendido. Por eso propongo otras alternativas más naturales y, sin duda, más atractivas, como poner a los alumnos en contacto directo con otras modalidades y culturas, y que de este encuentro surja el interés por conocerlas. Un modo muy eficaz es hacerlo a través de la lectura de prensa regional e hispanoamericana y de la audición de radios y televisiones de países representativos (el número de habitantes, por ejemplo, podría ser un criterio). Se podrían seleccionar los que contaran con más de veinte millones de habitantes: México (ciento once), Colombia (cuarenta y cinco), Argentina (cuarenta millones), Perú (treinta millones), Venezuela (veintiocho), incluso los Estados Unidos de América (con más de 40 millones de hispanohablantes). En estos medios y en sus diferentes secciones se encontrará también una buena muestra de la cultura de cada país.

Otras recomendaciones ya se han dado en numerosas publicaciones, como enseñar la modalidad lingüística que mejor conoce el profesor y, si se encuentra en un entorno hispanoparlante, la modalidad de ese entorno (español castellano, español mexicano, español argentino). Los materiales, en estos casos, habrán de elaborarse de acuerdo con las características de esa modalidad.

Todas estas normas pueden estar condicionadas por una serie de excepciones, que todos podrán imaginar, para las que habrá que buscar soluciones en cada momento, utilizando el sentido común y aplicando el mayor rigor lingüístico, sin dar margen a la subjetividad.

He procurado no dejar preguntas en el aire y he formulado una propuesta elaborada sobre la base de una concepción lingüística (dialectal y sociolingüística) que compartimos no pocos filólogos. Así y todo, no pretendo haber dicho la última palabra y confío en que el debate siga abierto, y que se propongan soluciones alternativas basadas en experiencias concretas con el fin de ir dando respuestas a muchas demandas; pero siempre desde la objetividad que debe prevalecer en todo planteamiento científico y con las cautelas suficientes para evitar las perversiones que pueden derivarse de un uso interesado de un instrumento, como es la lengua, tantas veces sometido a manipulaciones ideológicas interesadas.

Bibliografía

CENTRO VIRTUAL CERVANTES: "Norma lingüística y variedades del español", en *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español* [en línea].

DE LOS HEROS, S. (2012): *Utopía y realidad: nociones sobre el estándar lingüístico en la esfera intelectual y educativa peruana*, Madrid/Frankfurt/Lima: Iberoamericana/ Vervuerte/IEP.

DE LOS MOZOS, S. (1984): *La norma castellana del español*, Valladolid: Ámbito.

MARQUÉS DE TAMARÓN (dir.) (1994): "El español, ¿lengua internacional o *lingua franca*?", en *Actas del Congreso de la lengua española, Sevilla, 7 al 10 de octubre de 1992:* Instituto Cervantes, 189-211.

MORENO CABRERA, J. C. (2004): *La dignidad e igualdad de las lenguas. Crítica de la discriminación lingüística*, 3ª ed., Madrid: Alianza Editorial.

MUÑOZ, C. (2008): "La fragmentación de la fonética española", en *Mosaico* (Revista de la Consejería de Educación en Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo), nº 22, 35-37.