Hacia un modelo para la inclusión y el tratamiento de variedades de lengua en ELE

Juliana Gómez Medina
Freie Universität Berlin

1. Introducción

Las variedades de lengua (VL) y sus valores sociales representan en el último siglo un interesante foco de investigación lingüística. La descripción de los rasgos variacionales, las circunstancias históricas, la valoración de la multiplicidad de VL en el español, plantean un extenso campo de estudio. La diversidad lingüística en el idioma origina también iniciativas de jerarquización y homogeneización. Son recurrentes los discursos en torno a *lengua estándar*, *español de América* vs *español de España* y *panhispanismo*. Los manuales de ELE no escapan al fenómeno de relativización de VL, cuya integración en los contenidos se reduce a la mención de "un par de datos curiosos" de los rasgos fonéticos, léxicos y morfosintácticos estereotípicos que no coinciden con los rasgos prototípicos del modelo centro-norte peninsular. Ante la paradoja de pluralidad en la lengua y las tendencias homogeneizadoras, resulta pertinente una apertura de perspectivas que objetive la problemática diglósica, genere modelos de integración de VL en manuales más acordes a la realidad lingüística del español, esté acorde con la inmediatez y ubicuidad de la comunicación en nuestro tiempo, y dé cuenta del enfoque humanista en la actualidad didáctica.

2. Variedades de lengua en manuales de español como lengua extranjera

Como primera aproximación al estado de las VL en ELE, se realiza un estudio piloto empírico de comparación de dos manuales de español de uso en el contexto universitario europeo: *Con Dinámica*, de la editorial alemana Klett (2009) y su reedición *Vía Rápida*, de Difusión (2011). Los dos materiales sustentan decisiones de contenidos en el principio del "español como una *lengua policéntrica*", es decir, con varias normas cultas. "El enfoque de *Con Dinámica* se define como (...) representativo del policentrismo del mundo que habla español" (Ainciburu *et. al.* 2010: 4). La frecuente aparición de geolectos en los audios evidencia una acentuada diglosia del geolecto proveniente de la región centro-peninsular de España. O sea, se presenta (1) un modelo *digno* para el aprendizaje, a pesar de la intención expresada en el prólogo de resaltar positivamente la riqueza de la diversidad del idioma (Gómez Medina 2013). La adhesión a un modelo de lengua dominante y la falta de certezas en cuanto a las motivaciones de los creadores de materiales, plantean la necesidad de explorar las circunstancias históricas, las contribuciones de la lingüística, las determinaciones institucionales que delimitan las actitudes frente a la diversidad de la lengua, así como el interrogante metodológico en el caso de otras lenguas europeas. Estos puntos se desarrollan a continuación.

3. Una mirada histórica a la lengua

El mundo hispanohablante se conforma de 21 países, cerca de 500 millones de hablantes nativos, 78 millones de aprendices y hablantes de dominio nativo, y se proyecta con el equivalente al 10 % de la población a nivel mundial en unas pocas generaciones (Fernández Vítores 2014). Tal amplitud en cifras, además de ser poco comparable con respecto a casi cualquier otra lengua, plantea que la diversidad de VL sea probablemente el sello más particular del idioma español. Sin embargo, las acciones para jerarquizar y restar visibilidad a la pluralidad en la lengua son una constante en la historia del idioma. Acontecimientos de corte político y religioso contribuyen a la consolidación de una lengua plural: la presencia de población árabe en la península (siglo VIII-finales del XV), cinco siglos de expansión del reino de Castilla, la unificación con la corona de Aragón, la expedición a las Indias Occidentales (siglo XV) y la llamada "misión evangelizadora" conforman una primera etapa (Bravo García 2011). Aunque los procesos de expansión de la lengua dentro y fuera del contexto peninsular se intensifican a partir del siglo XVI con fenómenos de migración, segregación, sometimiento de lenguas y culturas locales, es justamente durante los procesos de emancipación de las Américas (último tercio del siglo XIX) cuando se asola de manera más severa la existencia y usos de otras lenguas minoritarias para la época (García Tesoro 2011). La escolarización masiva e industrialización a partir del siglo XX hacen que el español sea condición mínima para acceder a los niveles administrativos y de progreso social y económico. Estos hechos devienen, entre otras cosas, en la actual situación de monolingüismo de la mayoría de sus hablantes nativos. El contacto histórico con pueblos autóctonos ancestrales (americanos y de origen africano subsahariano), el contacto con lenguas y culturas peninsulares que sobreviven minoritariamente, las nuevas olas migratorias de orden mundial, las colonias extranjeras y la población de diversos orígenes étnicos en Latinoamérica y España, sustentan el hecho de que el español constituye hoy en día una de las lenguas con mayor número de hablantes y de VL.

4. Panorama lingüístico

Los estudios en VL tienen un importante cambio de perspectiva con el *cultural turn* y su concepto de grupos e individuos como agentes de significación cultural (Bach *et al.* 2012). Inicialmente el estudio de VL se limita a las hablas regionales (geolectos). El viraje conceptual humanista del siglo XX introduce de clasificación de rasgos internos (fonéticos, léxicos y morfosintácticos) que definen la identidad social, geográfica y situacional de los hablantes (Chambers 2003). El grueso de las investigaciones en VL del español clasifican las maneras de pronunciar, las elecciones morfosintácticas y elecciones léxicas para la conformación de perfiles de pertenencia regional. En Díaz Campos (2014) se encuentra uno de los aportes más recientes de la lingüística en cuanto a rasgos morfosintácticos más variables en el español:

1. Modo, tiempo y aspecto de las formas verbales: alternancia en el uso del indicativo y del subjuntivo en el marco temporal del ahora de la expresión de la probabilidad / posibilidad.

2. Omisión o reducción de preposiciones: uso o reducción de la preposición *a* en factores relacionados con el rasgo animado o no del objeto.

3. Uso de las formas pronominales: leísmo o formas del objeto indirecto para expresar objetos directos.

4. Uso de las formas adverbiales: variación entre dos sistemas de adverbios demostrativos denotando relación con el hablante o punto de lejanía.

5. Distinción compleja de las normas de tratamiento.

6. Uso del presente perfecto y / o del pretérito dependiendo de la referencia temporal.

7. Pluralización del verbo como regularización mediante la trasformación de sujeto a objeto.

Si bien existe una exploración académica más o menos amplia de los aspectos morfosintácticos que varían en el idioma, el análisis de rasgos internos se centra en la fonética. Esta tendencia se sustenta en una cuestión logística, pues los fenómenos sintácticos son menos frecuentes y su identificación es notoriamente más compleja que los fonológicos (Schwenter 2011). En Lipski (2012) se describen los rasgos fonéticos más variables del idioma:

1. Presencia o ausencia de oposiciones entre /s/–/θ/, /j̠/–/ʎ/: casi todas las variables regionales del español comparten el mismo inventario de vocales y consonantes, con excepción de la interdental fricativa /θ/ y la palatal lateral /ʎ/ que tienen una distribución geográfica delimitada y que están ausentes en otras variedades del idioma.

2. Realización de las consonantes codas /s/, /n/, /l/, /r/: la consonante de final de sílaba es universalmente considerada como la más débil en términos de neutralización de oposiciones, reemplazos y aproximaciones, y es también en la que ocurren más típicamente las mayores diferencias sociolingüísticas del español.

3. Realización de las róticas /ɾ̠/ y /r/: los dos fonemas róticos, el simple /ɾ̠/ y el múltiple /r/ se mantienen en todas las variantes monolingües del idioma. No obstante, en algunas zonas puede variar a /tɾ̠/ (algunas zonas andinas), /ɹ̠/ (Costa Rica) o incluso /z/ (zonas altas de Bolivia).

4. Asimilación de la vocal acentuada y reducción vocálica: la asimilación de la vocal final átona /o/ hacia /u/ y de /e/ hacia /i/ se limita a unas pocas regiones de España y Latinoamérica, generalmente asociada al habla rural.

5. Armonía vocal: aunque no es frecuente en las lenguas romances, en algunas zonas la asimilación de la vocal final acentuada está determinada por la vocal átona final.

En cuanto al léxico, existe un recurrente simplismo entre *americanismo* y *peninsularismo* para describir el complejo y extenso perfil léxico del español. Esta división ignora, por ejemplo, elementos tabúes, jergas y mezclas de dialectos generados por los múltiples desplazamientos humanos dentro del mapa hispanohablante (Lipski 2011).

En el contexto de ELE, y de manera contraria a la tendencia en lingüística, el rol de los aspectos morfosintácticos concentra una gran atención: la gramática es protagonista, ya sea desde los enfoques estructuralistas tradicionales o desde los que se oponen a ellos. En todo caso, la popularidad de la gramática en ELE aún no fija su atención en la apreciación de las variaciones morfosintácticas en el español, ni siquiera a sus atributos regionales. En cuanto a los rasgos fonéticos, el desarrollo en ELE es casi nulo, a pesar de ser una de las marcas de diversidad más fácilmente apreciables. La fonética se aborda en la pronunciación, pero el mosaico de VL es ignorado (Poch 2004). Los elementos léxicos variables se abordan en bipartición, *usos españoles* diferenciados de *usos americanos*, adjudicando a estos últimos rótulos clasificatorios su *diferencia*: arcaísmos, indigenismos, galicismos, italianismos y anglicismos (Grünewald y Küster 2009). Este fenómeno en el tratamiento del léxico del español fomenta la idea de un *modelo fijo y correcto* (peninsular) y sus *ecos variables* (americanismos). Una postura más ajustada a la realidad de la lengua se encuentra en Escoriza Morera (2012), quien sugiere que las palabras son variantes léxicas que expresan unidades de tipo conceptual y solo se pueden denominar mediante la verbalización de sus variantes.

El énfasis de la lingüística en los usos sociales del lenguaje no solo abre la perspectiva descriptiva de las formas en que las lenguas varían, sino sitúa estas manifestaciones observables de la lengua como elementos que conforman la identidad geográfica (diatópica), social (diastrática) y situacional (diafásica) de los hablantes. Algunas de las clasificaciones de rasgos externos más variables en el español son:

Nivel diatópico:

1. Zonas altas y bajas: tensión de consonantes y acortamiento de vocales en la zona norte de España y las zonas montañosas de América, en contraste con la relajación de consonantes y pérdida o alargamiento de las vocales en el sur de la península y las zonas bajas en América (Bravo García 2011).

2. Zonas prototípicas *influyentes*: área caribeña, área mexicana y centroamericana, área andina, área rioplatense y del Chaco, área chilena (Santiago), área castellana, área andaluza y área canaria (Moreno Fernández 2007).

3. Casos representativos: norte de Castilla, norte de Extremadura y León Galicia, Asturias, interior de Cantabria hasta el sur de Santander, País Vasco, Cataluña, sur-oriente de España, Andalucía oriental, Andalucía occidental, España centro-sur y centro-occidental, México y suroccidente de Estados Unidos; región Caribe; Guatemala, El Salvador, Honduras y Nicaragua; Colombia (interior) y las circundantes tierras altas de Venezuela; costa Pacífica de Colombia, Ecuador y Perú; áreas andinas de Ecuador, Perú, Bolivia y noroccidente de Argentina y no-

roeste de Chile; Chile; Paraguay, nororiente de Argentina y Bolivia oriental; y Argentina y Uruguay (Lipski 2012).

Nivel diastrático:

1. *Género:* tendencia femenina a formas lingüísticas (estandarizadas o innovadoras) más prestigiosas. Tendencia masculina a formas no estandarizadas y usos de menor prestigio.

2. *Clase social*: la clase media alta favorece formas estandarizadas y prestigiosas. La clase media tiende a imitar a los hablantes de estatus socio-económico más elevado incurriendo en ultracorrección e inseguridad lingüística. Innovación mayoritaria en capas socioeconómicas bajas y menor en las capas altas.

3. *Edad:* los jóvenes tienden más a la innovación, las generaciones mayores más conservadoras y las edades medias favorecen los usos de formas estandarizadas o prestigiosas (Medina-Rivera 2011).

Nivel diafásico:

1. *Registro culto y registro coloquial* dependiendo del tipo de situación, observables en la entonación, los alargamientos fónicos, las vacilaciones fonéticas (pérdida / adición de sonidos), la pronunciación marcada o enfática, los conectores pragmáticos, los intensificadores, los atenuantes, los deícticos, las relaciones temporales y aspectuales, las frecuencias léxicas y el léxico argótico (Briz 1996).

El auge de la sociolingüística se materializa en la didáctica con enfoques que realzan la naturaleza social y no estructural de las lenguas para el entendimiento y la construcción de las sociedades contemporáneas: enfoque intercultural (Byram 2003, Kramsch 2011) y transcultural (Welsch 1994, Reimann 2014). Contrariamente a la visión social, la valoración positiva de la diversidad lingüística y el desarrollo de estrategias de sensibilización hacia las VL no parece ser un tema muy desarrollado en ELE. Se tiende a justificar *un modelo de lengua*. El salto conceptual supondría cambios sustanciales en currículos, programas, materiales y actuaciones en el aula.

5. Panorama institucional

Las consideraciones históricas y el panorama lingüístico sobre VL sustentan el hecho de que el español sea una de las lenguas de mayor heterogeneidad de hablantes. Sin embargo, las iniciativas contra la diversidad parecen ser una constante. El primer hecho concreto de unificación lingüística, y luego de más de un siglo de expansión del Imperio, se lleva a cabo en 1714 con la fundación de la Real Academia de la Lengua Española (RAE). La auto-determinada misión de *limpiar, fijar y dar esplendor* al idioma y sus motivaciones lingüísticas o económicas son recurrente tema de debate. En 1871 se funda de la Real Academia de la Lengua Española en Bogotá, primera fuera de España, en el periodo subsecuente a los procesos de emancipación e independencia de las

nuevas naciones americanas, y la posterior creación de más de 20 academias extrapeninsulales. La Asociación de Academias de la Lengua Española ratifica la visión adversa hacia la diversidad, en la misión consensuada de la "unidad en defensa del idioma" (cf. Alonso 1964). La unidad de la lengua como fraternidad entre las naciones, expresada a través del *panhispanismo,* plantea el reconocimiento de lo particular en las diferentes comunidades de hablantes del idioma, como planteó Coseriu en el congreso de instituciones hispánicas, *Presente y futuro de la lengua española* (1963). Sin embargo, resultan contradictorias las frecuentes denominaciones dentro de la corriente, tales como: *lengua estándar, lengua común, modelo de lengua, lengua prototípica* o *lengua general.* El *panhispanismo* es considerado por sus críticos como un producto económico desarrollado en el marco del nacionalismo lingüístico español (Moreno Cabrera 2011). La premura política de emprender medidas de asociación, mediante organizaciones y documentos que promuevan un vínculo lingüístico, es un tema con múltiples focos de discusión. Lo coyuntural para las VL en ELE es la revisión del concepto de *norma* que se desprende de las medidas para la *defensa* de la unidad idiomática. La *norma* prescriptiva frente a una temible fragmentación en el idioma constriñe la exaltación de las VL y los atributos socioculturales que estas manifiestan: "no es la norma como tal la que confiere estabilidad estructural a las lenguas, sino la vida social. Las normas solo vienen a ser los recursos para que esos valores construidos socialmente se lleven a cabo efectivamente" (Barragán 2010: 488).

Con la conformación de la Unión Europea como bloque político-económico en 1991, se funda en España el Instituto Cervantes (IC) con el fin de establecer currículos, pruebas, cursos y descriptores para la enseñanza del español, y para el fomento de la formación de ciudadanos europeos multilingües. Tras la publicación del *Marco Europeo de Referencia para las Lenguas* (2001), el IC presenta en 2006 la propuesta curricular para homogeneizar los quehaceres sobre el ELE en Europa: el *Plan Curricular. Niveles de Referencia* (PC). Al igual que el *Marco*, el PC se postula como sello de calidad en el campo dentro y fuera del contexto europeo (Agulló 2015). La adhesión al PC en ambientes de enseñanza extraeuropeos tendría múltiples focos de discusión. Sin embargo, lo relevante para las VL es la predominancia de la normativa lingüística y los elementos de tipo estructural del PC. Los enfoques culturales en la enseñanza de lenguas en el siglo XXI enfatizan los aspectos funcionales y sociales de la lengua y, por ende, la pluralidad lingüística y cultural de los hablantes. Desde esta perspectiva, el tratamiento de las VL en ELE tendría que recibir atención especial en el PC y en todos los currículos para ELE.

6. El caso de otras lenguas

La normalización para homogeneizar el panorama político y didáctico en el caso del español resulta contradictoria con su estatus de lengua europea de mayor expansión en otras latitudes, pero no está muy alejado de los casos de estandarización y purismo del francés, el inglés y el alemán. Según estimaciones de la *Organisation International de la Francophonie* (OIF), la lengua francesa cuenta con 274 millones de hablantes, cifra que la posiciona en el sexto lugar de las lenguas más habladas del mundo. Una lengua como acceso a los instrumentos de poder y a las estrategias de estandarización a través

de instituciones reguladoras tienen una historia un poco más larga en el francés que en el caso de cualquier otra lengua moderna. La fundación de la *Académie Française* (1635), primera en su género, emprende la misión de reglamentar y garantizar la pureza y elocuencia a favor del campo de las artes y las ciencias, mediante publicaciones de tipo prescriptivo lingüístico[1]. La política de difusión de la lengua da origen a l'*Alliance Française* (1883) y al *Institut Français* (1907). Desde la óptica del imperialismo lingüístico, y de forma similar a lo ocurrido en el contexto del español, este tipo de instituciones y sus publicaciones buscan con ahínco la expansión de las viejas potencias coloniales (Moreno Cabrera 2007). No obstante, a partir de este vínculo doloroso del colonialismo francés, se funda la OIF (1970) como iniciativa de fraternidad en la lengua y la cultura, cuyo principio fundamental no es la *unidad*, sino la diversidad de los pueblos que la conforman (Camus 2013). Las VL, en tanto manifestaciones reales de la lengua en los múltiples contextos donde se habla, constituyen una marca fundamental de riqueza de la lengua dentro de la ideología de la OIF. Aun si el francés cuenta en la actualidad con una fuerte presencia institucional en torno a la normalización de la lengua, la OIF propone una corriente descriptiva de la lengua y de sus hablantes. En *Français Langue Étrangère* (FLE), la apertura planteada por la OIF no impacta aún en la tendencia purista que persiste en la difusión de un modelo de lengua. Existe un consenso tácito de prevalencia del modelo de *francés estándar* atribuido a la burguesía parisina (Girard y Lyche 2013), y se manifiesta en la subvaloración de otras VL (Favard 2010). La persistente tradición arbitraria de elitismo lingüístico del francés se refleja en el campo de la enseñanza en forma de predilección irrefutable de la norma lingüística del modelo de lengua. La artificialidad del francés estándar en FLE dificulta valorar la diversidad como una riqueza en la lengua y constituye una visión reduccionista y estéril de la comunicación (Guerin 2011).

En el campo del inglés parece estar claro que la normalización y la regularización política de la lengua no se corresponden con la natural diversidad del idioma. A semejanza de las determinaciones de Francia e Italia con respecto al rol de la lengua[2], el Imperio británico plantea la intención de pulir el inglés por medio de la norma en sus territorios de dominio (siglo XVIII). En vista del espíritu de libertad personal de uso de la lengua para la época, no se llega a materializar la academia inglesa (Baugh y Cable 2002). El crecimiento económico en las excolonias británicas (siglo XIX) genera un sentimiento de valoración por otras VL diatópicas, en particular la de Estados Unidos (Baugh y Cable 2002). Para el siglo XX se presentan *dos* modelos dominantes: inglés británico e inglés americano. La tendencia en el siglo XXI no consiste, sin embargo, en asociar una nación o grupo de hablantes a uno de los dos modelos prestigiosos, sino en considerar el inglés como un ***bien internacional*** (Richards 2015). Si se considera el fenómeno único del inglés en el que su número de usuarios como segunda lengua o lengua extranjera supera considerablemente al de hablantes nativos (Gnutzmann e Intemann 2005) y que la mayoría de las realizaciones de habla ocurren en ausencia de estos (Alekseyenko, Smokotin y Petrova 2014), estaría en desarrollo toda una nueva postura ante el tratamiento de las VL. Los aprendices del inglés no necesitarían aferrarse a patrones de la lengua asociados a un grupo nativo en particular. Al menos en el plano teórico, la

1. Cf. http://www.academie-francaise.fr
2. En 1583 se funda en Italia la *Accademia de la Crusca* con el objetivo de mantener *pura* la lengua italiana original.

enseñanza multilingüística del inglés resalta la riqueza de VL en contextos nativos y no nativos. Aun contrastando con la realidad del aula contemporánea, todavía adherida a uno de los dos modelos de lengua dominantes, la intención de destacar la realidad plural del idioma supone un avance.

Las cifras del Eurobarómetro (2012) sitúan al alemán dentro de los diez idiomas con mayor número de hablantes: 100 millones de hablantes nativos y 80 millones de hablantes no nativos. La *Standardisierung* en alemán hace referencia al fenómeno del cultivo y difusión del dialecto *Hochdeutsch* o alto alemán. Este dialecto surge como una forma supraregional, invariante, construida, polivalente, escrita y codificada (cf. Mattheheier 1997, citado en Kellermeier-Rehbein 2013). El *Hochdeutsch* como lengua estándar se difunde en los pueblos que conforman la joven nación alemana (siglo XIX) como una variante ideal del idioma con una forma escrita más o menos fija y una pronunciación estándar. Con el objetivo de fijar las recomendaciones para el cultivo del idioma, se crean en el entorno germanoparlante la *Allgemeiner Deustcher Sprachverein* (1885) y su sucesora la *Gesellschaft für deutsche Sprache* (1947). Para la formación de profesores de alemán y la fijación de estándares de enseñanza, se funda en la República Federal de Alemania el *Goethe Institut* (1951) y en la República Democrática Alemana el *Herder Institut* (1961). La orientación institucional de las determinaciones lingüísticas y pedagógicas en el alemán no difiere mucho de los otros casos. En los años setenta se origina la tendencia a la descentralización de la norma y la revalorización de las VL en el contexto germanoparlante (Schmidlin 2011). Debido al persistente monopolio de Alemania en este campo, en los noventa surge el principio DACH-L[3] para buscar representatividad de las demás naciones de habla alemana en los materiales de enseñanza. La visión inclusiva de la diversidad de hablantes y de realizaciones de la lengua que se busca con el DACH-L se encuentra un paso más adelante en el reconocimiento de la pluralidad en las lenguas, si se contrapone con los pocos progresos en la enseñanza del inglés y los casi nulos en el francés y el español. Sin embargo, en el panorama general, los pedagogos señalan la desvinculación de teoría y práctica: el aprendizaje de lenguas y culturas que enfatiza la diversidad y pluralidad no se refleja aún de manera certera en prácticas docentes, programas y materiales recientes que se aferran a la estandarización (Risager 2009, Kramsch 2011, Byram 2014).

7. Hacia un modelo de VL en ELE

En la actualidad didáctica del enfoque intercultural se tiene claro que cada individuo participa de diferentes sistemas de referencia, lingüísticos y culturales, que gestiona en la comunicación con mayor o menor grado de control. La pluralidad en la lengua y la cultura ha de orientarse hacia prácticas en el aula que atiendan no solo al conocimiento y comprensión de los referentes culturales que intervienen en las interacciones con hablantes de la lengua meta, sino también al desarrollo de actitudes empáticas con las diferencias culturales. La necesidad de apertura a las VL en ELE se sustenta, en principio, en la subvaloración heredada de la normalización descriptiva

3. Iniciativa surgida a partir del auge de los Estudios Regionales (*Landeskunde*) en el que se integran los países de habla alemana: Alemania, Austria, Suiza y el Principado de Lichtenstein, DACH-L, por sus iniciales en alemán.

y la institucionalización en la lengua. A pesar de la tradición homogeneizadora y sus ecos en la visión pintoresca de rasgos lingüísticos que difieren del *modelo centro-norte peninsular,* el español es, sin duda, el vehículo y producto cultural de mayor coalición y heterogeneidad entre sus hablantes. Se cuenta además en la actualidad con un corpus lingüístico variacional que permite reflexiones didácticas más profundas en torno a las VL en ELE y en sus manuales, como, por ejemplo, la selección de modelos de lengua a partir de criterios de frecuencia, rentabilidad de uso e inclusión porcentual mínima de rasgos más variables asociados a sus valores geográficos, sociales y situacionales. Las posibilidades actuales de comunicación justifican la necesidad de adecuación en las decisiones: intensificación de los encuentros con hablantes nativos de la lengua meta, con otros hablantes de la lengua como lengua extranjera y la no mediación del espacio físico en el acceso a la cultura meta. El tratamiento de las VL en ELE debe orientarse hacia el desarrollo de una competencia variacional (geolectal, sociolectal y de registro). La atención a la diversidad lingüística y el reconocimiento de las formas y circunstancias en que la lengua varía de manera más frecuente es un componente fundamental en la comunicación intercultural.

Referencias Bibliográficas

AGULLÓ COVES, J. (2015): "Análisis crítico de los procesos curriculares del Instituto Cervantes", *Suplementos. MarcoELE*, 21, 1-159.

AINCIBURU, M.ª C. *et al.* (2010): *Con Dinámica. Guía Didáctica*, Stuttgart: Ernst Klett Sprachen GmbH.

ALEKSEYENKO, A. S., SMOKOTIN, V. M., PETROVA, G. I. (2014): "The Phenomenon of Linguistic Globalization: English as the Global Lingua Franca (EGLF)", *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 509-513, http://www.sciencedirect.com/science/journal/18770428/154 [consulta: 30/05/2016].

ALONSO, D. (1964): "Unidad y defensa del idioma", *Actas del IV Congreso de ASALE*, http://www.asale.org/sites/default/files/Damaso_Alonso_Unidad_y_defensa_del_idioma_IV_Congreso_de_ASALE.pdf [consulta: 30/05/2016].

BACH, L. *et al.* (2012): *Cultural Sociology: An Introduction,* Oxford: Willey-Blackwell.

BARRAGÁN GÓMEZ, R. (2010): "El concepto de norma lingüística y la enseñanza de español como lengua extranjera", *Lenguaje*, 481-494.

BAUGH, A., CABLE, T. (2002): *A History of the English language,* Londres: Routledge.

BRAVO GARCÍA, E. M. (2011): "El Español de América en la historia y en su contexto actual", FERRERO, C., LASSO, N. (eds.), *Variedades lingüísticas y lenguas en contacto en el mundo de habla hispana*, Estados Unidos: Von Lang, 1-18.

BRIZ GÓMEZ, A. (1996): *El español coloquial: situación y uso,* Madrid: Arco Libros.

BYRAM, M. (2003): *Intercultural Competence,* Estrasburgo: Council of Europe Publishing.

BYRAM, M. (2014): "Twenty-five years on from cultural studies to intercultural citizenship", *Language Culture and Curriculum*, 27, 3, 209-225.

CAMUS, A. (2013): "La construction identitaire de la Francophonie dans les discours d'ouverture des Sommets francophones", COZMA, M., GATALAU, O., VIRGINIE, M. (eds.), *Sens et signification dans les espaces francophones. La construction discursive de la francophonie,* Bruselas: PIE Peter Lang, 43-58.

CHAMBERS, J. (2003): "Studying Language Variation: An Informal Epistemology", CHAMBERS, J., TRUDGILL, P., SCHILLING-ESTES, N. (eds.), *The Handbook of Language Variation and Change,* Oxford: Blackwell, 3-14.
DÍAZ CAMPOS, M. (2014): *Introducción a la sociolingüística hispánica,* Oxford: Wiley-Blackwell.
ESCORIZA MORERA, L. (2012): "La variación de expresión en el plano léxico. Dificultades y perspectivas", *Lingüística*, 28, 247-273.
FAVARD, F. (2010): "Quels savoirs en matière de variations langagières susceptibles d'optimiser un enseignement du FLE", *Pratiques*, 145-146.
FERNÁNDEZ VÍTORES, D. (2014): *Español: Una Lengua Viva. Informe 2014*, Madrid: Instituto Cervantes.
GARCÍA TESORO, A. I. (2011): "El español en contacto con las lenguas mayas en Guatemala", FERRERO, C., LASSO, N. (eds.), *Variedades lingüísticas y lenguas en contacto en el mundo de habla hispana*, Estados Unidos: Von Lang, 19-28.
GIRARD, F., LYCHE, C. (2013): "Norme, variation et enseignement du FLE", http://docslide.fr/documents/norme-variation-et-enseignement-du-fle.html [consulta: 08/04/2016].
GNUTZMANN, C., INTEMANN, F. (2005): *The Globalisation of English and the English Language Classroom*, Tubinga: Gunter Narr Verlag.
GÓMEZ MEDINA, J. (2013): *Ideas y creencias en la selección de muestras de variantes y contenidos socioculturales en los manuales de E/LE*, Berlin: Freie Universität Berlin.
GRÜNEWALD, A., KÜSTER, L. (2009): *Fachdidaktik Spanisch. Tradition-Innovation-Praxis,* Seelze: Klett-Kallmeyer.
GUERIN, E. (2011): "La variation de la langue dans les manuels scolaires du cycle 3 et du collège", *Le français aujourd'hui*, 2, 173, 57-70, www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2011-2-page-57.htm [consulta: 30/05/2016]
KELLERMEIER-REHBEIN, B. (2013): "Standard und Non-standard? Ungelöste Probleme der Abgrenzung", HASELUBER, J., KELLERMEIER-REHBEIN, B., SCHNEIDER-WIEJOWSKI, K. (eds.), *Vielfalt, Variation und Stellung der deutschen Sprache*, Berlín: De Gruyter, 3-22.
KRAMSCH, C. (2011): "The symbolic dimensions of the intercultural", *Language Teaching*, 354-367.
LIPSKI, J. (2011): "Socio-phonological Variation in Latin American Spanish", DÍAZ-CAMPOS, M. (ed.), *The handbook of Hispanic Sociolinguistic*, Oxford: Balckwell, 72-97.
LIPSKI, J. (2012): "Geographical and Social Varieties of Spanish: An Overview", HUALDE, J. I., OLARREA, A., O'ROURKE, E. (eds.), *The Handbook of Spanish Linguistics*, Oxford: Blackwell Publishing Ltd,1-26.
MEDINA-RIVERA, A. (2011): "Variationist Approaches: External Factors Conditioning Variation in Spanish", DÍAZ-CAMPOS, M. (ed.), *The handbook of Hispanic Sociolinguistic*, Oxford: Balckwell,36-53.
MORENO CABRERA, J. C. (2007): "El nacionalismo lingüístico español", TAIBO, C. (ed.), *El nacionalismo español*, Madrid: Libros de la Catarana, 351-376.
MORENO CABRERA, J. C. (2011): "Unifica, limpia y fija: la RAE y los mitos del nacionalismo lingüístico español", SENZ, S., ALBERTE, M. (eds.), *El Dardo en la Academia. Esencia y vigencia de las academias de la lengua española*, Barcelona: Melusina, 157-314.
MORENO FERNÁNDEZ, F. (2007): *¿Qué español enseñar?* Madrid: Arco Libros.
POCH OLIVÉ, D. (2004): Los contenidos fonético-fonológicos, SÁNCHEZ LOBATO, J., SANTOS GARGALLO, I. (eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, 753-765.

RICHARDS, J. (2015): "Key Issues in Language Teaching, # 3", http://www.cambridge.org/elt/blog/2015/10/key-issues-language-teaching-english-international-language/ [consulta: 30/05/2016].

RISAGER, K. (2009): "Intercultural competence in the cultural", BYRAM, M., HU, A. (eds.), *Interkulturelle Kompetenz und Fremdsprachliches Lernen*, Tubinga: Gunter Narr, 15-30.

SCHMIDLIN, R. (2011): *Die Vielfalt des Deutschen: Standard und Variation. Gebrauch, Einschätzung und Kodifizierung einer plurizentrischen Sprache,* Berlín: Walter de Gruyter.

SCHWENTER, S. (2011): "Variationist Approaches to Spanisch Morphosyntax: internal and External Factors", DÍAZ-CAMPOS, M. (ed.), *The handbook of Hispanic Sociolinguistic*, Oxford: Balckwell, 187-204.

WELSCH, W. (1994): "Transkulturalität. Lebensformen auf der Auflösung der Kulturen", LUGER, K., RENGER, R. (eds.), *Dialog der Kulturen. Die multikulturelle Gesselschaft und die Medien*, Viena: Östereichischer Kunst-und Kulturverlag, 147-169.