LA LENGUA Y EL COMPONENTE CULTURAL: MARIDAJE INDISOLUBLE EN LA CLASE DE ELE

Teresa Paola Valle Larrea
Universidad de Chipre

RESUMEN

Por ser la lengua oficial de veintiún países, el castellano o español transita por distintos terrenos geográficos, étnicos, históricos e idiosincráticos. Su riqueza como crisol de culturas es enorme. Sin embargo, ¿qué tan conscientes somos, en cuanto profesores de dicha lengua, de este factor y qué tanto o cómo se lo transmitimos a nuestros alumnos? El componente cultural no debe ser visto como un simple trasfondo o complemento de los aspectos lingüísticos, sino que debe entenderse como un elemento siempre ligado a la lengua de manera directa y absolutamente presente en ella. Por ello, el uso eficaz de actividades que combinen aspectos formales de la lengua con elementos culturales permitirá que el alumno se desenvuelva de manera más adecuada dentro de la comunidad lingüística de la lengua meta (LM, en adelante), que desarrolle destrezas interculturales y que aprenda a superar estereotipos culturales.

PALABRAS CLAVE

Componente cultural, ceceo, seseo, distinción, diferencias léxicas, fórmulas de tratamiento.

ABSTRACT

Spanish, the official language of twenty-one countries, ranges over different geographical, ethnic, historical, and idiosyncratic fields. Its richness as a cultural melting pot is enormous. However, how aware are we –Spanish language teachers– of this factor? And, to what extent and how do we transmit this awareness to our own students? The cultural component should not be just seen as a mere background or supplement of the linguistic aspects of a language learning process, but as an element absolutely present in a language, and permanently and directly linked to it. Therefore, the effective use of activities that combine both linguistic and cultural elements will permit students to have a better performance within the linguistic community of a target language (TL), to develop cross-cultural skills, and to overcome cultural stereotypes.

KEY WORDS

Cultural component, *ceceo*, *seseo*, distinction, lexical variation, T-V distinction.

OBJETIVOS DEL TALLER

a) Resaltar la importancia y la necesidad de la inclusión del componente cultural en la enseñanza de toda LM como vehículo para su mejor asimilación.

b) Realizar actividades que nos lleven a redescubrir aspectos de la historia del español, de su fonética y de su semántica, entre otros, lo cual nos permitirá ayudar a nuestros alumnos de ELE a mejorar o complementar su bagaje cultural.

c) Crear conciencia de que la experiencia de aprendizaje de un idioma es más rica y más entretenida cuando se nos presenta en este perfecto maridaje constituido por la unión de la lengua y el componente cultural.

1. Cuestiones preliminares

Antes de adentrarnos en las definiciones de rigor, es importante resaltar la afirmación que hace Enrique Martínez-Vidal sobre la escasa presencia del aspecto cultural en los libros de texto destinados tanto al aprendizaje como a la enseñanza de lenguas extranjeras durante el siglo XIX: "Todo era gramática y ejercicios de traducción, pero el arte de la conversación y el aspecto cultural brillaban por su ausencia" (Martínez-Vidal, 1991: 79). Esta afirmación la pude constatar no solo a lo largo de la última década del siglo pasado durante mi época de estudiante de idiomas extranjeros, sino también durante mis primeras experiencias como instructora de lenguas a comienzos del presente siglo. En aquel entonces los libros de texto se limitaban a la enseñanza de reglas gramaticales y vocabulario, y lo más cercano a referentes culturales que se podía encontrar era los nombres de países y sus capitales, así como un puñado de nombres de personajes famosos en el capítulo destinado a las nacionalidades. Asimismo, en la sección sobre cómo aprender a dar direcciones, nos topábamos con algunos nombres de calles y avenidas, y algún que otro monumento famoso. Si la suerte estaba de nuestro lado, nuestro libro también podía contener una breve lista de nombres de platos típicos. Como resultado, nuestro conocimiento del componente cultural de la LM era casi nulo y conservábamos una gran cantidad de estereotipos, prejuicios e ideas erróneas relacionadas con dicha área que imposibilitaban una auténtica adaptación a la cultura de la LM. Afortunadamente, la situación de los aprendientes en la actualidad dista mucho de aquella realidad. El tipo de información cultural que se incluye en los textos ha ido cambiando progresivamente, haciéndose más extensa y, en el caso del español, siendo mucho más inclusiva al abarcar elementos de la cultura no solo proveniente de España sino también de los otros veinte países en los que se tiene al español como idioma oficial.

2. ¿Qué se entiende por cultura?

De acuerdo con el *Diccionario de la Real Academia Española* (DRAE, en adelante), la palabra cultura es el "Conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc."[75].

Para Rosa Mª Rodríguez Abella (2002: 242), el vocablo cultura tiene un carácter complejo y es difícil de definir; además, ha evolucionado mucho con el transcurso del tiempo, alcanzando gran relevancia en las últimas décadas. Así, según Sapir (1966: 247), cultura es "aquello que una sociedad hace y piensa"[76]. Por su parte, Coseriu (1991), considera que la "cultura es el hombre mismo"[77]. Claxton va más allá al afirmar que cultura y lenguaje se retroalimentan infinitamente cuando:

> [el hombre] a través del lenguaje, describe el mundo tal como lo experimenta, pero la misma forma en que lo experimente está informada por el lenguaje que ha aprendido a hablar: la forma en que el lenguaje mismo se estructura gramaticalmente y las cosas que se pueden decir dentro de esas estructuras. Incluso sus emociones dependerán de la cultura en la que crece (Claxton, 2001: 205)[78].

Finalmente, Serrano manifiesta que:

> la percepción del mundo que tenemos nos viene programada por nuestra lengua, y no resultaría excesivamente aventurado aplicar este principio a la totalidad de la cultura. Es decir, personas de diferentes culturas no sólo hablan lenguas diferentes sino que, en cierto modo, habitan diferentes mundos sensoriales (Serrano, 1988: 17)[79].

En definitiva, "la base de la comunicación humana es cultural" (Rodríguez Abella, 2002: 241). El ser humano es, por una parte, un ente social que necesita relacionarse y transmitir sus experiencias de vida, y por otra, el hacedor tanto de su cultura como de su lengua. De esta relación bilateral entre lenguaje y cultura, ambos componentes se benefician entre sí. De este modo, el uso que los individuos de una determinada sociedad hacen del lenguaje es para dar a conocer sus pensamientos, sus creencias, sus modos de vida, sus tradiciones, entre otras manifestaciones; o sea, su cultura. Asimismo, el lenguaje se va enriqueciendo, por ejemplo, con la aparición de nuevos vocablos que permiten al ser humano nombrar aquello que lo rodea, aquello que lo preocupa, aquello que lo apasiona, etc.

Sin embargo, al hablar de cultura, habría que referirse a la distinción que algunos académicos hacen de este concepto; es decir, a aquello que se denomina *cultura con mayúscula* y *cultura con minúscula*[80]. Por *cultura con mayúscula* se entiende la cultura y la

[75] Véase http://lema.rae.es/drae/?val=cultura
[76] Citado por Rodríguez Abella (2002: 242).
[77] *Ibidem*, p. 242.
[78] *Ibidem*, p. 242.
[79] *Ibidem*, p. 243.
[80] Véase Martínez-Vidal (1991: 80).

civilización generales de un país dentro de un marco histórico y geográfico determinado. Así tenemos, por ejemplo: mapas, biografías y acontecimientos especiales en la historia de una nación (guerras, monarquías, revoluciones, entre otros). En el segundo caso, se trata de los modos de vida cotidianos que dan a conocer la idiosincrasia de una sociedad en particular. Es aquí, en la denominada *cultura con minúscula*, donde los componentes cultural y lingüístico pueden relacionarse de manera más íntima y directa. Como ejemplos podemos citar: el lenguaje corporal, la noción del tiempo y la puntualidad, las formas de saludar, el espacio personal, el tono de voz, el registro formal e informal, el uso de diminutivos/superlativos, los temas tabú, etc.

3. Integración del componente cultural en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras

Actualmente está bastante extendida la idea de que el estudio de una lengua va de la mano con el contexto cultural. Tal como sabemos, en este proceso cognitivo se dan cita tanto aspectos intelectuales como las emociones o la estructura sentimental propia de la cultura cuya lengua se está estudiando[81]. Sin embargo, no basta con ser conscientes de dicha necesidad; hay, pues, que aplicar las medidas pertinentes para que esta enseñanza integral tenga lugar en el aula de idiomas. Por ello, los instructores de lenguas desempeñan un papel fundamental en el proceso de ayudar y guiar a los estudiantes a desarrollar estrategias de adquisición de los aspectos intelectuales (competencia gramatical, discursiva, etc.) y culturales (dimensiones afectiva, cognitiva y comunicativa). Así, por ejemplo, lo que se busca mediante la adquisición de la dimensión afectiva es la apertura mental del educando a fin de poner en tela de juicio lo dado, lo propio (su propia lengua materna y todo lo relacionado con ella). Igualmente, a través de la dimensión cognitiva, se busca el conocimiento de las unidades culturales típicas del país de la LM (es decir, lo que une culturalmente a un pueblo o nación, tal como la música o las manifestaciones religiosas). Y, finalmente, lo que se busca por medio de la dimensión comunicativa es identificar el comportamiento más adecuado según la ocasión y los interlocutores, evitando de esta manera romper las reglas o convenciones de un determinado grupo de usuarios de la LM.[82] Hablamos, entonces, tal como afirman Byram, Gribkova y Starkey (2002: 12-13) de adquirir y desarrollar la competencia cultural mediante las siguientes estrategias: a) *savoir-*

[81] Cfr. Rodríguez Abella (2002: 243).
[82] *Ibidem*, pp. 243 y 247.

être (un cambio de actitud)[83], b) *savoirs* (la adquisición de nuevos conceptos) y c) *savoir-faire* (el aprendizaje a través de la experiencia) para que los aprendientes comprendan y utilicen "los modelos de vida y de comportamiento específicos de una determinada comunidad lingüística"[84].

No obstante, hay que tener en cuenta que para lograr integrar el elemento cultural en la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera, debe existir, ante todo, un distanciamiento o una visión renovada de lo familiar o conocido. De este modo, según proponen Gumperz y Bennett, los estudiantes deberán buscar vencer las predisposiciones y los prejuicios lingüísticos que poseen como hablantes de una lengua origen (LO, en adelante)[85]. De igual manera, deberán tomar conciencia de que la LM es la expresión de una lengua diferente de la suya (aun en los casos en los que ambos idiomas presenten ciertas similitudes entre sí). Otra estrategia sería comparar y contrastar la cultura de la LO con la de la LM para que surja un entendimiento intercultural adecuado; esto es, que por medio de un análisis contrastivo, los aprendientes sean capaces de hallar las diferencias y las analogías tanto de las estructuras lingüísticas de ambos idiomas (LO y LM) como de los patrones de comportamiento de ambas culturas (cómo saludamos, qué distancia física guardamos en relación con nuestro interlocutor, cómo nos vestimos en determinadas ocasiones, etc.). Por último, es importante la observación, el estudio y la reflexión sobre la cultura de la LM desde un punto de vista etnográfico. De esta forma, los estudiantes podrán adaptarse a la cultura extranjera de manera adecuada, siendo capaces de adoptar un comportamiento acorde con las normas y las convenciones del país de la LM y de "implantar hábitos de verdadera tolerancia" (Lado, 1973: 9)[86].

4. Ejemplos de áreas de aplicación del componente cultural en el aula de ELE

Son varias las áreas en las que se puede incorporar el componente cultural como parte de la enseñanza de una LM. En lo personal, las siguientes cuatro me han parecido de especial interés o relevancia para su explotación en clase:

1) La primera corresponde a la historia del español y se sitúa dentro del ámbito de aquello que en párrafos anteriores denominamos *cultura con mayúscula*, pero, a su vez, se enlaza también con la *cultura con minúscula* debido a su carga afectiva (el aspecto histórico del origen y

[83] Citado por Oliveras (2000: 33). Citado a su vez por Rodríguez Abella (2002: 243).
[84] Rodríguez Abella (2002: 244).
[85] Citado por Rodríguez Abella (2002: 244).
[86] *Ibidem*, p. 246. Véase también Rodríguez Abella (2002: 244-246).

desarrollo de toda lengua se relaciona con la identidad o la idea de pertenencia a un lugar en particular)[87]. Esta actividad se centra en la polémica sobre la corrección del uso de los términos *español* versus *castellano*. Una de las constantes en mi experiencia como docente de ELE de estudiantes universitarios chipriotas, que ha generado mi sorpresa, es que muy pocos de mis alumnos conocen que al idioma español también se le denomina *castellano*, y que este uso varía de acuerdo con la región española o nación hispanohablante en la que nos encontremos. Como individuos, pertenecemos a una determinada comunidad de hablantes que nos define e identifica (la de nuestra lengua materna), pero también pertenecemos, en cierto modo, a la comunidad de hablantes de la(s) lengua(s) que hemos adquirido o estamos en proceso de adquirir. Por ello, resulta primordial poseer aunque sea algunos conocimientos básicos del origen y desarrollo, tanto de la LO como de la LM, a fin de saber de dónde venimos y hacia dónde apuntamos como comunidad de hablantes.

La presente actividad consta de tres partes: la primera requerirá una lluvia de ideas o *brainstorming* sobre palabras o frases que los estudiantes consideren que están relacionadas con la historia del idioma español, con la finalidad de activar conocimientos previos. En la segunda parte, los estudiantes tendrán que probar cuánto saben del origen y la evolución del español ante una lista de afirmaciones que deberán juzgar como verdaderas o falsas. Está demás decir que el grado de dificultad de las preguntas podrá variar de acuerdo con la edad de los estudiantes, su especialización o concentración académica, en caso de que se trate de estudiantes universitarios. En el ejemplo a continuación, la actividad fue diseñada específicamente para docentes de ELE que asistieron al taller que da nombre a este artículo durante las VII Jornadas de Formación para Profesores de Español en Chipre 2015[88]:

a) El español no es una lengua germánica. _____

b) La lengua española tiene como única base léxica el latín. _____

c) Se puede reconocer el influjo del euskera o vasco en el español a través de vocablos que incluyen los prefijos "a" y "al" (azúcar, arroz, alcohol, almohada, etc.). _____

[87] La *cultura con minúscula*, también llamada *cultura esencial* comprende asimismo "partes que no son compartidas por todos los hablantes, que son reflejo de una serie de variables como pueden ser la procedencia, la profesión, la edad, la clase social, etc." (Alonso Abal, 2012: 33).

[88] La sección bibliográfica contiene información referente a las páginas electrónicas que consultamos para la elaboración de esta primera actividad.

d) El castellano se consolidó como lengua oficial debido a la hegemonía política y cultural que alcanzó el Reino de Castilla tras la Reconquista de la Península Ibérica del dominio árabe. _____

e) La lengua española alcanza su máximo esplendor durante el llamado Siglo de Oro Español. _____

Por último, en la tercera parte, los aprendientes deberán corroborar sus respuestas escaneando con sus teléfonos inteligentes la información contenida en carteles desplegados por toda el aula. Esta información aparecerá codificada mediante Códigos QR[89]. La labor del profesorado será, una vez concluida la actividad, presentar una breve reseña del origen del castellano o español, así como de sus etapas evolutivas hasta llegar a nuestros días, explicar acerca de la polémica que existe sobre el uso de los términos *castellano* y *español*, destacando los países o las regiones hispanohablantes que dan preferencia a uno u otro vocablo, y señalar si ambas formas son sinónimas y aceptables según los académicos[90].

2) La segunda área explotable en el aula de ELE relacionada con el componente cultural es la fonética, y se refiere a los fenómenos conocidos como *distinción s-z, seseo* y *ceceo*. Como sabemos, se trata de tres formas distintas de pronunciar las sibilantes del español en la actualidad. El origen de este fenómeno lingüístico se remonta a los siglos XVI y XVII cuando tuvo lugar un reajuste de las consonantes sibilantes en el idioma castellano. Vale la pena aclarar que ninguna de estas tres formas fonéticas es mejor o más hispana que las otras, y que es importante que los estudiantes sean conscientes de dicha variedad fonética, que estén expuestos a ella, que puedan y sepan distinguir estas tres formas fonéticas, y que sean capaces

[89] Esta actividad requerirá que el docente se familiarice previamente con los generadores y lectores de códigos QR para que, posteriormente, pueda elaborar sus carteles informativos.

[90] Según el Diccionario panhispánico de dudas, "Para designar la lengua común de España y de muchas naciones de América, y que también se habla como propia en otras partes del mundo, son válidos los términos *castellano* y *español*. La polémica sobre cuál de estas denominaciones resulta más apropiada está hoy superada. El término *español* resulta más recomendable por carecer de ambigüedad, ya que se refiere de modo unívoco a la lengua que hablan hoy más de cuatrocientos millones de personas. Asimismo, es la denominación que se utiliza internacionalmente (*Spanish*, *espagnol*, *Spanisch*, *spagnolo*, etc.). Aun siendo también sinónimo de *español*, resulta preferible reservar el término castellano para referirse al dialecto románico nacido en el Reino de Castilla durante la Edad Media, o al dialecto del español que se habla actualmente en esta región. En España, se usa asimismo el nombre *castellano* cuando se alude a la lengua común del Estado en relación con las otras lenguas cooficiales en sus respectivos territorios autónomos, como el catalán, el gallego o el vasco". Véase http://lema.rae.es/dpd/?key=castellano

de decantarse por el uso de una de ellas. El siguiente cuadro explica en qué consiste este fenómeno[91]:

A. **Distinción** entre los fonemas /s/ y /θ/ (grafemas "s", "c" [+'e'/'i'] y "z" respectivamente) (español peninsular). **"s" = /sh/, "c" [+'e'/'i'] y "z" = /θ/**
B. **Ceceo**: los fonemas /s/ y /θ/ (grafemas "s", y "c" [+'e'/'i'] y "z" respectivamente) se pronuncian /θ/ (español peninsular). **"s", "c" [+'e'/'i'] y "z" = /θ/**
Ceceo(2): los fonemas /s/ y /θ/ (grafemas "s", y "c" [+'e'/'i'] y "z" respectivamente) se pronuncian /sh/ y /θ/ (español peninsular según hablantes latinoamericanos). **"s" = /sh/, "c" [+'e'/'i'] y "z" = /θ/**
C. **Seseo**: los fonemas /s/ y /θ/ (grafemas "s", y "c" [+'e'/'i'] y "z" respectivamente) se pronuncian /s/ (español latinoamericano y peninsular). **"s", "c" [+'e'/'i'] y "z" = /s/**

En cuanto a la distribución geográfica de estas tres formas fonéticas, mientras que la *distinción s-z* ocurre en la mayor parte de la Península, el *seseo* se da no solo en toda la zona del español americano, sino en los dialectos canario y andaluz (en lugares como la ciudad de Cádiz y la ciudad de Sevilla, por citar un par de ejemplos), además de en varias pequeñas zonas castellanohablantes de la Comunidad Valenciana[92]. A su vez, el *ceceo* es también característico del dialecto andaluz, pero ocurre en regiones en donde, obviamente, no impera el *seseo*; así tenemos, por ejemplo, prácticamente la totalidad de la provincia de Cádiz, la mayor parte de Málaga, y la mitad sur de las provincias de Huelva, Sevilla y Granada[93].

Lo que se propone para esta actividad es, en primer lugar, que el profesor escriba en la pizarra palabras conocidas por sus estudiantes que contengan los grafemas *s*, *c* (seguido por *e*/*i*) y *z*. Así tenemos, por ejemplo: *casa*, *zapato*, *persona* y *Cecilia*. Luego, el profesor pedirá a sus alumnos que las lean. Seguidamente, el profesor les preguntará si conocen otra forma de pronunciar dichas palabras. Dependiendo de la(s) respuesta(s) proporcionadas por los estudiantes, el profesor dirá: [*kása*/*káθa*/*kásha*], [*θapáto*/*sapáto*/*shapáto*], [*persóna*/*perθóna*/*pershóna*] y [*θeθília*/*sesília*/*sheshília*]. A continuación, el profesor deberá hacer una breve introducción acerca de la forma en que las distintas comunidades hispanohablantes pronuncian los fonemas sibilantes representados por las grafías *s*, *c* y *z* y que, por tanto, las caracteriza como zonas distinguidoras, seseantes y ceceantes. Como ayuda

[91] Para más información, véase http://www.fundeu.es/noticia/ceceo-seseo-y-distincion-5341/ y https://es.wikipedia.org/wiki/Reajuste_de_las_sibilantes_del_idioma_espa%C3%B1ol
[92] Cfr. https://es.wikipedia.org/wiki/Seseo
[93] Cfr. https://es.wikipedia.org/wiki/Ceceo

visual, se podrá incorporar el cuadro explicativo presentado anteriormente y, para lograr que la actividad sea más dinámica, el profesor podrá emplear una frase (trabalenguas) que sirva para ilustrar el uso de la *distinción s-z*, del *seseo* y del *ceceo*. Posteriormente, y para concluir la actividad, el profesor invitará a los alumnos a practicar estos fenómenos fonéticos mediante el uso de otros trabalenguas, tales como los que se muestran a continuación[94]:

a) No fumo zumo, pero me esfumo si sumo más de uno o ninguno.

b) Azucena soleada fina flor azulada, te azucenas en azul, florecilla refinada.

c) Zuecos y zapatos cocinan cerezas con azúcar y frambuesa.

d) Se va de casa una foca sosa, si salen de caza la foca se azora.

3) La tercera área en la que se puede incorporar el componente cultural como parte de la enseñanza de ELE es la relacionada con las diferencias léxicas. A pesar de ser uno de los idiomas más hablados en todo el mundo, el español presenta un considerable carácter homogéneo, lo cual, claro está, no imposibilita que existan diferencias lingüísticas entre sus dialectos, sobre todo entre España y Latinoamérica[95]. Pensemos por un momento en un grupo de hispanohablantes de diversas nacionalidades sosteniendo una conversación: de cuando en cuando los hablantes necesitarán hacer "ajustes de vocabulario y de expresiones"[96] para poder entenderse. Pero esta diferencia entre los dialectos del español hispanoamericano no es tan marcada como la que se da entre los dialectos de España (el canario, el castellano septentrional, etc.) y el español estándar, tanto en el área léxica como en la fonética.

Quizás este mayor grado de homogeneidad en el español latinoamericano se deba a una serie de circunstancias que han ido moldeando este idioma en las distintas regiones en las que se ha desarrollado, marcando así un proceso de evolución en el que se advierten determinadas características compartidas en materia de léxico, fonética, morfología y sintaxis. Una de estas circunstancias se remonta al lugar de procedencia de los conquistadores y colonos españoles que llegaron a tierras americanas (principalmente de Andalucía y Extremadura). Tal como señala Justo Fernández López[97], "Las características típicas del castellano de América se encuentran ya en la península: Canarias, Andalucía, Galicia". Otras de las circunstancias que se deben resaltar son el papel preponderante de las zonas de influencia de las lenguas indígenas americanas, el influjo de las lenguas africanas subsaharianas durante los largos

[94] Fernández Martín (2007: 25).
[95] Cfr. https://es.wikipedia.org/wiki/Anexo:Diferencias_de_l%C3%A9xico_entre_pa%C3%ADses_de_lengua_espa%C3%B1ola
[96] Martínez-Vidal (1991: 83).
[97] Cfr. http://hispanoteca.eu/Kulturkunde-LA/El%20espa%C3%B1ol%20americano.htm

siglos de esclavitud colonial y la posterior contribución lingüística de extranjerismos derivados de importantes movimientos migratorios, como es el caso concreto de los italianos que se asentaron en Argentina, Perú, México y Venezuela.

En lo que respecta al léxico, la mayoría de las contribuciones de los americanismos al español peninsular proceden del taíno y del arahuaco, por ser las Antillas las primeras regiones de contacto durante la Conquista de América. Les siguen en importancia la influencia del náhuatl (México) y luego del quechua (los Andes). Menor importancia tiene la influencia del guaraní (Paraguay); del araucano (Chile) hubo poca influencia, y del maya (Yucatán, Honduras, Guatemala), muy poca. En cuanto al español peninsular, además de nutrirse de los americanismos, africanismos y demás extranjerismos, también recibe influencia de las zonas de contacto con lenguas tales como el catalán, el gallego y el vasco. A continuación, algunos ejemplos de vocablos procedentes de los aportes anteriormente mencionados[98]:

a) Taíno: guanábana, huracán, enagua.

b) Arahuaco: guajiro, comején, guayaba.

c) Náhuatl: cacao, chile, chocolate.

d) Quechua: caucho, cóndor, vicuña.

e) Guaraní: ananás, jaguar.

f) Extranjerismos: turista, fútbol (inglés); bulevar, chef (francés); ópera, acuarela (italiano).

g) Africanismos: bachata, marimba.

Si bien es cierto que la Real Academia Española (RAE, en adelante) no lo ve con buenos ojos, también habría que añadir a esta lista el aporte de los inmigrantes latinoamericanos en los Estados Unidos a través de esa mezcla de inglés y español llamado *espanglish*. Así, mediante préstamos lingüísticos del inglés americano tales como *truck*, *gang*, *bills*, *apply* y *carpet* han surgido nuevos vocablos, como por ejemplo, *troca*, *ganga*, *biles*, *aplicar* y *carpeta* (alfombra). A lo mejor, con el correr del tiempo y como parte de la lógica evolución de una lengua viva, algunos de estos términos serán ampliamente aceptados por la RAE e incorporados al DRAE.

Centrándonos de plano en nuestra tercera actividad, proponemos, en primer lugar, presentar a los alumnos la diversidad léxica del castellano o español a través de frases como las siguientes, identificando el contexto geográfico de cada una:

[98] *Ibidem*.

*a) Mi **tierno** tiene sueño. Le voy a dar **la pacha**, ¡y a dormir! (Nicaragua)*
*Mi **bebé** tiene sueño. Le voy a dar **el biberón**, ¡y a dormir! (España)*
*b) ¡**Mozo**, mi **jugo** de naranja tiene una mosca! (Perú)*
*¡**Camarero**, mi **zumo** de naranja tiene una mosca! (España)*
*c) ¿Vas a ver **comiquitas** otra vez? ¡Es hora de estudiar! (Venezuela)*
*¿Vas a ver **dibujos animados** otra vez? ¡Es hora de estudiar! (España)*
*d) Las **regaderas** del club están a la derecha (México)*
*Las **duchas** del club están a la derecha (España)*

A continuación, el profesor presentará dos sencillas actividades que requerirán el uso de Internet como herramienta de consulta. El primer ejercicio consistirá en dar a los alumnos la receta de un plato típico de un determinado país (en nuestro ejemplo propuesto en estas VII Jornadas de ELE celebradas en Chipre, se eligió la *causa rellena*, plato típico peruano con mucha historia y tradición ligado principalmente a la Guerra de la Independencia). Dado que la receta está escrita en *español peruano*, los alumnos tendrán que hallar los equivalentes de algunos de los ingredientes cuyos nombres desconocen (*papa*, *ají*, *choclo* y *palta*) para luego volver a escribir la receta en el español que manejen (ya sea estándar o de algún país en particular).

CAUSA RELLENA

Ingredientes:
Papa amarilla _____
Limón
Ají _____
Pollo
Choclo _____
Mayonesa
Palta _____
Sal y pimienta

En el segundo ejercicio, no solo se pedirá a los estudiantes que busquen cuantos equivalentes puedan hallar para las palabras resaltadas en negrita (recuerdos adquiridos para sus familiares

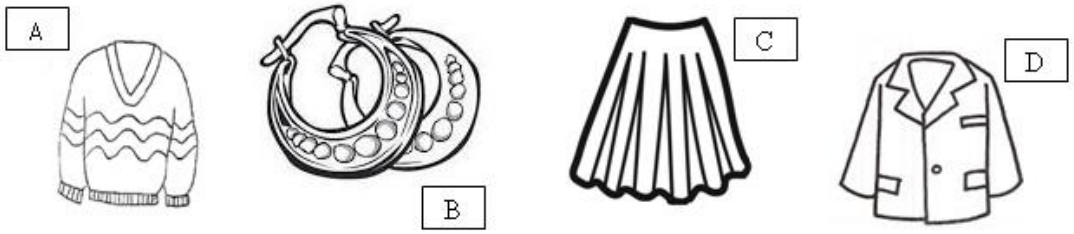
y amigos en una feria artesanal latinoamericana), sino que también las asocien con las ilustraciones dadas:

*a) Unas **arracadas** mexicanas para mi madre.* _____

*b) Una **pollera** de algodón argentino para mi hermana Zulema.* _____

*c) Un **saco** de lana de alpaca ecuatoriana para mi padre.* _____

*d) Una **chompa** con motivos bolivianos para mi amigo Manuel.* _____



Al finalizar ambas actividades, los alumnos habrán podido darse cuenta de la enorme riqueza léxica del español al encontrar por sí mismos una determinada cantidad de variantes para un mismo vocablo.

El cuarto y último ejemplo de aplicación corresponde a las fórmulas de tratamiento, algo que está muy ligado a la carga afectiva del lenguaje. Estas fórmulas de tratamiento se refieren al *tuteo*, *ustedeo* y *voseo*.

El *tuteo* es el empleo de las formas verbales y pronominales (posesivas y personales) de la segunda persona singular del español: *tú*. Se trata de una forma de tratamiento de confianza, familiaridad o informalidad. Es la forma más extendida en España, las islas hispanohablantes del Caribe, Colombia, Chile, Ecuador, México, Panamá, Perú y Venezuela. El *tuteo* se origina en las zonas de la América española con mayor influencia del Imperio español debido a su estrecho vínculo económico. Todas estas regiones recibieron la influencia del cambio en la norma peninsular, por el cual, el pronombre *vos* es reemplazado por *usted* en situación reverencial, y el *voseo* desaparece[99]. Aquí algunos ejemplos de su uso:

*a) ¡(**Tú**) **eres** hermosa, Valentina!*

*b) He traído **tu** diario, Isabel.*

*c) ¿**Te** cuelgo la bufanda, Patricio?*

En lo que respecta al ustedeo, por lo general, se utiliza el pronombre personal *usted* (y su consiguiente pronombre posesivo) para denotar formalidad, respeto, cortesía o

[99] Véase https://es.wikipedia.org/wiki/Tuteo y también Grijelmo (2006: 242-244).

distanciamiento, ya sea porque se desconoce al interlocutor o por respeto a su edad o estatus. Pero el *usted* también expresa sumo cariño y familiaridad, tal como se aprecia en algunas naciones latinoamericanas, y a veces, enfado (Latinoamérica y España). A este fenómeno, es decir, al empleo de *usted* en contextos no formales, se le denomina *ustedeo informal*. Cabe anotar que este *usted* afectuoso o de enfado no reemplaza al *usted* formal, sino que coexiste con él, y que el *ustedeo informal* es un fenómeno menos extendido que el *voseo*. Además, se aplica mucho en el ámbito infantil. Se presenta en Colombia, México y ciertas regiones bolivianas y venezolanas, por citar algunos lugares[100]. Lo que sigue a continuación es un ejemplo de su empleo:

*a) ¡**Es usted** hermosa, Valentina!*

*b) He traído **su** diario, mamá*

*c) ¿**Le** cuelgo la bufanda, papá?*

Por último, el *voseo* se emplea para expresar informalidad, familiaridad o acercamiento. Se trata del uso de la forma pronominal *vos* en lugar de las formas *tú* y *ti*. Tiene lugar en Argentina, Uruguay, Paraguay, América Central y el estado de Chiapas (México). Su origen se remonta al cambio ocurrido en el castellano de España hacia el año 1500. El *tú* se usaba para el trato familiar y con inferiores, mientras que la fórmula de respeto se caracterizaba por el empleo de *vos*, forma pronominal que luego se sustituyó por *vuestra merced* de la que, a su vez, proviene *usted*. De esta manera, *vos* cayó en desuso en España, fijándose así el sistema *tú-vosotros* y *usted-ustedes*. Al propagarse *usted* por Latinoamérica, la forma *tú* quedó relegada en algunas zonas y *vos* se usó para el trato familiar. El sistema americano del *voseo* se caracteriza por la compatibilidad en el uso de *vos* y *te*: *vos te debés comportar mejor* y la combinación de las formas pronominales *vos*, *te*, *tu* y *tuyo* con la forma plural del verbo: *vos sabés*/*vos eres*/*vos sos*. Igualmente, *vos* afecta la acentuación del verbo al que acompaña: *vos querés* (*tú quieres*), *vos hablás* (*tú hablas*)[101].

Existen dos tipos de *voseo*: *el reverencial* y *el dialectal americano*.

En el *voseo reverencial*, el *vos* se usa para dirigirse a la segunda persona gramatical del singular y del plural. Asimismo, aunque nos dirijamos a un solo interlocutor, el verbo va siempre en segunda persona del plural. Se trata de una fórmula de tratamiento de tono elevado que era común en épocas pasadas, pero que hoy solo se emplea con determinados

[100] Véase https://es.wikipedia.org/wiki/Ustedeo y también Grijelmo (2006: 242-244).
[101] Cfr. http://hispanoteca.eu/Kulturkunde-LA/El%20espa%C3%B1ol%20americano.htm

grados y títulos, en actos solemnes o en textos literarios que reproducen el lenguaje de otras épocas. Así tenemos:

*a) "**Vos** mentís" (sujeto).*

*b) "**Os** vi" (complemento u objeto directo).*

*c) Admiro **vuestra** honradez, caballero (posesivo).*

Por su parte, el *voseo dialectal americano*, o simplemente *voseo*, es el uso de formas de segunda persona del plural, tanto pronominales como verbales (o sus correspondientes derivaciones), para dirigirse a un solo interlocutor. Es un fenómeno representativo de distintas variedades sociales o regionales del español americano que implica acercamiento y familiaridad. En las regiones americanas más aisladas y con menos influencia del Imperio español se conservó el *voseo*: Argentina, Uruguay, Paraguay, Costa Rica, Nicaragua, Honduras, Guatemala y El Salvador. Teniendo en cuenta las diferentes maneras de combinar las formas pronominales y verbales, se pueden distinguir varias modalidades de *voseo* en las diversas zonas hispanohablantes. Así tenemos:

a) Modalidades de *voseo* exclusivamente verbal (el sujeto de las formas verbales voseantes es *tú*). Ej: *No, tú no podés entenderme*.

b) Modalidades de *voseo* exclusivamente pronominal (*vos* es el sujeto de un verbo en segunda persona del singular). Ej: *Vos tienes la culpa de lo que pasa*.

c) Modalidades plenamente voseantes (el sujeto *vos* va acompañado de formas verbales de *voseo*). Ej: *Vos no podés irte así como así*[102].

En esta cuarta y última actividad, el profesor podrá mostrar a los alumnos –a manera de ilustración– la siguiente figura que ejemplifica varias de las fórmulas de tratamiento del español. Luego les preguntará si, en todos los casos, los hablantes transmiten el mismo mensaje.

[102] Véase http://lema.rae.es/dpd/?key=voseo



Figura 1. Distintas fórmulas de tratamiento del español (de izquierda a derecha): *voseo reverencial*, *ustedeo formal*, *tuteo* y *voseo dialectal americano*[103].

Después, el profesor preguntará si hay algo que difiere de mensaje en mensaje. Tras escuchar las respuestas de los alumnos, el profesor les explicará que se trata de distintas modalidades de tratamiento existentes en el idioma español y hará una breve explicación de cada una. Para reforzar la explicación, el profesor presentará tres historietas que ejemplifican el *voseo*, el *tuteo* y el *ustedeo*, respectivamente, como las que siguen a continuación. Si se desea, se podrá pedir a los estudiantes que hagan los cambios necesarios en los diálogos de cada historieta para reflejar las otras dos formas de tratamiento.



Figura 2. Ejemplo del uso del *voseo dialectal americano* en una tira cómica de *Mafalda*[104].

[103] [Imagen de hablantes usando diversas fórmulas de tratamiento del español]. Recuperado de: http://formespa.rediris.es/video/pdfs/mafalda.pdf

[104] [Imagen de una tira cómica de *Mafalda*]. Recuperado de http://www.unitedexplanations.org/2013/06/18/las-35-mejores-vinetas-de-mafalda-de-satira-politica/#



Figura 3. Ejemplo del uso del *ustedeo formal* en una tira cómica de *Mortadelo y Filemón*[105].



Figura 4. Ejemplo del uso del *tuteo* en una tira cómica de *Condorito*[106].

A fin de reforzar lo aprendido y profundizar un poco más en el tema, también se les puede proponer el siguiente ejercicio en el que deberán marcar con un visto bueno (✓) o con una equis (X) las oraciones en las que el uso del *tuteo*, *voseo* y *ustedeo* es el adecuado o no, respectivamente. Además, los alumnos deberán corregir las oraciones incorrectas e indicar a qué tipo de tratamiento se refiere cada una de ellas.

a) Sentate a la mesa, pibe. Las empanadas ya están listas. _____

b) Mañana mismo tienes el informe en tu escritorio, Sr. Rodríguez. _____

c) ¡Hola, Manolito! ¿Trajo el cochecito para jugar con tu amiguito? _____

d) No, Valeria, tú no querés arreglar la situación. _____

5. Ventajas y desventajas de la inclusión del componente cultural en la enseñanza de una lengua extranjera

Después de haber visto estos cuatro ejemplos de áreas de aplicación del componente cultural en el aula de ELE, pasaremos a ver algunas de sus ventajas y desventajas[107].

[105] [Imagen de una tira cómica de *Mortadelo y Filemón*]. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/dms-static/715d5d62-71c0-4c8d-9c56-98f5ba911a38/consejerias-exteriores/francia/publicaciones/material-didactico/materialesele2009a1.pdf

[106] [Imagen de una tira cómica de *Condorito*]. Recuperado de http://www.condorito.cl/

- Ventajas:

a) Junto con el aprendizaje de una lengua extranjera, los estudiantes tienen la oportunidad de aprender el modo de vida de sus hablantes.

b) Los estudiantes enriquecen su cultura general, aclaran dudas, destierran estereotipos, llenan vacíos culturales, etc.

c) El conocimiento sólido del componente cultural de una determinada LM ayuda a prevenir incomprensiones y malentendidos del significado que asignamos a gestos, señas y comportamientos propios de los hablantes de otras culturas.

d) En caso de que los alumnos lleguen a vivir en un espacio geográfico en el que el grupo humano que lo habita presenta una gran diversidad cultural, no verán este hecho como un problema, sino como una posibilidad de enriquecimiento mutuo. Esto se puede apreciar claramente en fenómenos sociales tales como el mestizaje, la multiculturalidad y la globalización.

- Desventajas:

a) El poco conocimiento del aspecto cultural de la LM que se enseña, la falta de información o preparación de los maestros, y/o el uso de material que contenga inexactitudes se convierte en fuente inagotable de errores que repercutirán negativamente en los alumnos.

b) En el caso del español, por ser una lengua hablada en muchos y variados lugares, es difícil seguir un patrón lingüístico y cultural único debido a las diferencias dialectales que existen entre los países hispanohablantes e incluso en el interior de los mismos.

c) Discriminar las variedades americanas del español al creer que el español de España es más correcto o puro por ser el original, y que las demás variantes son incorrectas. No existe español correcto o incorrecto. Existe diversidad.

6. Posibles soluciones a las desventajas planteadas

a) Verificar la información que se va a emplear, es decir, que provenga de fuentes confiables como el DRAE, el Diccionario panhispánico de dudas, hablantes nativos con un sólido conocimiento de su lengua materna, etc. Además, se debe adaptar y graduar el componente cultural de acuerdo con el nivel, la edad y los intereses de los estudiantes.

[107] Véase Rodríguez Abella (2002: 246-248) y Martínez-Vidal (1991: 81-82, 84 y 86).

b) La idea de utilizar como base un español *estándar* puede ser lo más aconsejable para contar con un cuerpo de conocimiento relativamente uniforme similar al que maneja cualquier hispanohablante nativo. En lo relativo al vocabulario, se recomienda usar términos o vocablos de uso generalizado en la mayoría de países de habla hispana como, por citar un ejemplo, *automóvil* frente a *coche* (usado en México o España), *carro* (Perú) o *máquina* (Cuba), que son de uso más localizado o regionalizado. Ahora bien, en el caso de que, digamos, el castellano de Argentina fuera nuestro único referente (en lugar del de España o del de México, por ejemplo), se aconseja usarlo como base buscando siempre fomentar las formas de contacto y de contraste con elementos lingüísticos y culturales de otras áreas hispanohablantes.

c) Se recomienda exponer a los alumnos a la mayor cantidad posible de elementos lingüísticos y culturales equivalentes entre sí pertenecientes a los distintos dialectos o variantes de una LM, explicando su uso y procedencia. Así, este continuo contraste no solo contribuirá a expandir los horizontes lingüísticos y culturales de los aprendientes, sino que evitará la discriminación hacia otras variantes de la LM, en este caso, del español.

7. Conclusión

El español o castellano es un idioma de una enorme riqueza que radica en su diversidad cultural, y es eso lo que debemos transmitir a nuestros alumnos junto con el conocimiento netamente lingüístico, ya que ambos elementos (la lengua y el componente cultural) se buscan, se retroalimentan y se unen en el proceso de aprendizaje de una LM. El beneficio para nuestros estudiantes es enorme: amplían su bagaje cultural, se vuelven más tolerantes hacia otras culturas y desarrollan una adecuada competencia intercultural, entre otras ventajas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso Abal, M. (2010). "El cómic en la clase de ELE: una propuesta didáctica". En *MarcoELE*, 14, pp. 5-84. Disponible en: http://marcoele.com/descargas/14/alonso-comic.pdf [27/4/2015].

Byram, M., Gribkova, B. y Starkey, H. (2002). "Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching. A practical Introduction for Teachers". En *Council of Europe*, pp. 5-41. Disponible en: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guide_dimintercult_EN.pdf [7/2/2015].

Condorito Oficial (2015). [imagen]. Disponible en: http://www.condorito.cl/ [2/4/2015].

Fernández López, J. "El español de América". Disponible en: http://hispanoteca.eu/Kulturkunde-LA/El%20espa%C3%B1ol%20americano.htm [18/02/2015].

Fernández Martín, P. (2007). "Propuesta didáctica: curso básico de fonética y ortografía españolas para inmigrantes marroquíes". En *redELE*, 11, pp. 1-53. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2007_11/2007_redELE_11_03Fernandez.pdf?documentId=0901e72b80df2cbe [4/4/2015].

Fundéu (2009). "Ceceo, seseo y distinción". En *Fundéu*. Disponible en: http://www.fundeu.es/noticia/ceceo-seseo-y-distincion-5341/ [22/3/2015].

Grijelmo, A. (2006). *La gramática descomplicada*. México, D.F.: Santillana.

Gumperz, J.J. y Bennett, A. (1981). *Lenguaje y cultura*. Barcelona: Anagrama.

Kilibarda, V. y Royo, Ma. J. (2009). *Materiales para la clase de ELE Nivel A1* [imagen]. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/dms-static/715d5d62-71c0-4c8d-9c56-98f5ba911a38/consejerias-exteriores/francia/publicaciones/material-didactico/materialesele2009a1.pdf [2/4/2015].

Martínez-Vidal, E. (1991). El uso de la cultura en la enseñanza de la lengua. En Montesa Peydró, S. y Garrido Moraga, A. (Ed.), *Actas del Tercer Congreso Nacional de ASELE* (pp. 79-87). Málaga: ASELE. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/03/03_0077.pdf [15/1/2015].

Oliveras, Àngels (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Madrid: Edinumen.

Origen e historia de la lengua castellana (2014) [video]. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=TXHtmLZyO6c [20/2/2015].

Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española* (22a. ed.). Madrid: Espasa. Disponible en: http://lema.rae.es/drae/?val=cultura [11/05/2015].

___ (2005). *Diccionario panhispánico de dudas* (1a. ed.). Disponible en: http://lema.rae.es/dpd/?key=castellano [13/05/2015].

___ (2005). *Diccionario panhispánico de dudas* (1a. ed.). Disponible en: http://lema.rae.es/dpd/?key=voseo [12/4/2015].

Rodríguez Abella, R. (2002). El componente cultural en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. En Lippolis, A. (Ed.), *Atti del XXI Convegno* (pp. 241-250). Salamanca: AISPI. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/literatura/aispi/pdf/18/18_239.pdf [30/1/2015].

Torrent, Lluis. (2013). *Las 35 mejores viñetas de Mafalda de sátira política* [imagen]. Disponible en: http://www.unitedexplanations.org/2013/06/18/las-35-mejores-vinetas-de-mafalda-de-satira-politica/# [2/4/2015].

Vallejo Gómez, S. *Decime cómo hablás y te diré de dónde sos* [imagen]. Disponible en: http://formespa.rediris.es/video/pdfs/mafalda.pdf [2/4/2015].

Wikipedia (2015). "Anexo: Diferencias de léxico entre países de lengua española". En *Wikipedia*. Disponible en: https://es.wikipedia.org/wiki/Anexo:Diferencias_de_l%C3%A9xico_entre_pa%C3%ADses_de_lengua_espa%C3%B1ola [17/02/2015].

___ "Ceceo". En *Wikipedia*. Disponible en: https://es.wikipedia.org/wiki/Ceceo [20/1/2015].

___ "Lenguas romances". En *Wikipedia*. Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/Lenguas_romances [11/1/2015].

___"Polémica en torno a español o castellano". En *Wikipedia*. Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/Pol%C3%A9mica_en_torno_a_espa%C3%B1ol_o_castellano [11/1/2015].

___ "Reajuste de las sibilantes del idioma español". En *Wikipedia*. Disponible en: https://es.wikipedia.org/wiki/Reajuste_de_las_sibilantes_del_idioma_espa%C3%B1ol [22/3/2015].

___ "Seseo". En *Wikipedia*. Disponible en: https://es.wikipedia.org/wiki/Seseo [20/1/2015].

___ "Tuteo". En *Wikipedia*. Disponible en: https://es.wikipedia.org/wiki/Tuteo [12/4/2015].

___ "Ustedeo". En *Wikipedia*. Disponible en: https://es.wikipedia.org/wiki/Ustedeo [12/4/2015].