

EL ESPAÑOL DE AMÉRICA A TRAVÉS DE LA LITERATURA EN EL AULA DE E/LE

Trabajo Fin de Máster de Profesor en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas



Alumna: María del Mar Fuentes Chaves

Tutor: Dr. Francisco Bautista Pérez

1- Introducción

Tanto durante mi prolongada experiencia como estudiante como ahora, desde mi limitada experiencia al otro lado del aula, he podido comprobar el papel secundario, inexistente algunas veces, que la literatura tiene tanto en la enseñanza secundaria como en la enseñanza del español para extranjeros. Esta realidad, fácilmente constatable, me parece un error absoluto puesto que una lengua no es una sucesión de palabras; una lengua son metáforas, dobles sentidos, alusiones culturales e históricas, frases hechas, refranes,...y todos estos recursos los encontramos en el texto literario. El estudio de una lengua sin conocer su literatura se queda coja, igual que no se puede estudiar la literatura en una lengua determinada sin conocer bien dicho idioma.

Por este motivo, el propósito de este trabajo es invitar a la reflexión sobre las posibilidades que ofrece la literatura en la enseñanza de una lengua y ofrecer algunos ejemplos de cómo se podría trabajar con la literatura con una finalidad “práctica”, ya que la lengua oral, cuyo dominio es la aspiración máxima de todo estudiante de una lengua extranjera, está mucho más “infectada” de recursos que consideramos literarios de lo que podemos pensar. Las metáforas, personificaciones, aliteraciones (trabalenguas), etc. son mucho más comunes de lo que pensamos y es absolutamente necesario su conocimiento y/o dominio por parte del estudiante¹.

Una vez introducido el tema de esta trabajo *grosso modo*, vamos a pasar a concretarlo, puesto que sobre la literatura en el aula de E/LE se ha escrito mucho, especialmente en las últimas dos décadas.

Absolutamente todos los que tenemos una formación literario-lingüística en español somos perfectamente conscientes de que el lugar privilegiado que ocupa esta lengua lo ha conseguido gracias, en gran medida, a los hablantes de español de Hispanoamérica. A pesar de que los hablantes de España apenas suponemos el 10% del total, aún se tiene la visión de que el español “mejor” es el que se habla aquí.

¹ Diferencias entre *langue* (sistema subyacente de conocimiento común) y *parole* (realización particular de ese sistema), Antonio Mendoza Fillola en *Los materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa*. REDELE, nº 1.

Llegados a este punto tenemos que tratar el tema del español panhispánico, concepto que algunos consideran fruto de una visión europeísta, pero que nosotros creemos que es todo lo contrario, puesto que solo cuando se valora algo es cuando se comienza a tenerlo en consideración. Por este motivo, este trabajo va a consistir, como detallaremos más adelante, en analizar la presencia de características propias del español de América en los manuales de E/LE para, más tarde, realizar algunas propuestas didácticas. El principal objetivo consiste en que el aprendiente de español conozca, a través de textos literarios, las principales variantes del español al mismo tiempo que adquiere cierta competencia literaria y lectora².

1.1- Justificación del trabajo

El presente trabajo constituye un ejercicio de investigación combinado con diversas propuestas didácticas cuya elaboración, y posterior aprobación por un tribunal, es imprescindible para superar *el Máster de profesor en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación profesional y Enseñanza de Idiomas* (curso 2011-2012).

Debido al plan de estudios de Filología del Sistema Educativo Español, todos los filólogos tenemos la maravillosa ventaja de habernos formado tanto en lingüística como en literatura; la elaboración de este documento nos brinda la oportunidad de conjugar ambas “ramas”, que, incomprensiblemente, siempre se han considerado como totalmente opuestas.

1.2- Organización del trabajo

Como hemos expuesto más arriba, este trabajo va a constar, fundamentalmente, de tres partes. La primera reflejará la realización de un marco teórico donde expondremos el recorrido que ha atravesado la literatura en el aula de E/LE hasta llegar a su situación actual; es decir, abordaremos el estado de la cuestión, aunque de forma sumaria. La segunda parte consistirá en el análisis de materiales y manuales destinados a docentes y discentes de E/LE. A partir de este análisis pretendemos extraer conclusiones sobre dos aspectos: 1) qué español es el que se ofrece como modelo y

² *Literatura hispanoamericana: herramienta de acercamiento cultural en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Rosalie Sitman (Universidad de Tel Aviv) y Ivonne Lerner (Universidad Abierta de Israel). Fuente: http://www.tau.ac.il/eial/V_2/sitman_lerner.htm. E.I.A.L., Volumen 5, nº 2, 1994.

cuáles son los procedimientos empleados y 2) cómo se incluye, si es que se considera, la literatura en estos manuales y cuál es el propósito final.

Somos conscientes de que la información gramatical de cada manual de E/LE varía en función de la editorial y del lugar donde se ha impreso dicho material pero, ¿por qué no podemos crear manuales panhispánicos? ¿Por qué un alumno que decide estudiar español en Perú no dispone, en algunas cuestiones gramaticales, de los mismos ejemplos y explicaciones que un alumno que decide estudiar esta misma lengua en España?³

Finalmente, y para cerrar la parte práctica de este trabajo, procederemos a incluir nuestra propuesta didáctica para lograr el objetivo perseguido, la enseñanza de un español panhispánico y la formación literaria correspondiente a través de textos literarios. Para esto, tomaremos algunas de las características más destacadas del español hablado en los diferentes países de Hispanoamérica e intentaremos explicar estas variaciones a través de la literatura.

Como broche a este trabajo, plasmaremos las conclusiones extraídas durante la realización del mismo y aportaremos las referencias bibliográficas consultadas.

2- Marco teórico

Se ha escrito mucho sobre la presencia y explotación didáctica de la literatura en el aula de E/LE, especialmente en los últimos veinte años. Por eso, y porque la finalidad de este trabajo pretende ser eminentemente práctica, en este epígrafe se van a recoger únicamente los apuntes teóricos más significativos.

2.1- Estado de la cuestión

Desde las últimas dos décadas parece que asistimos al renacimiento del empleo de textos literarios como recurso didáctico en el aula de E/LE. Si bien es cierto que en la mayoría de los casos este uso no es todo lo correcto que debería, al menos se ha salvado ese rechazo inicial, que los docentes arrastraban desde los años sesenta, a incluir la literatura en la dinámica del aula. El método tradicional basaba su trabajo en lo que se ha llamado “gramática-traducción”. Se empleaban los textos literarios (no importaba el

³ Actualmente, la editorial **Edinumen** (Prisma) está trabajando en un manual en el que se incluyen numerosos datos sobre el español hablado en Hispanoamérica.

nivel de adecuación de los mismos) para traducirlos y aprender así, las estructuras gramaticales. Este método es el mismo que aún en la actualidad se emplea en el aprendizaje de lenguas como el latín y el griego clásico, pero claro, de estas lenguas no tenemos otras manifestaciones; además, la metodología en el aprendizaje de “lenguas muertas” es completamente diferente.

Este uso entre abusivo y artificial de la literatura originó que, con la llegada del enfoque estructural a la docencia, se produjera un rechazo absoluto a los métodos empleados con anterioridad⁴ y, como consecuencia, al empleo de cualquier texto literario no solo en aula de E/LE, sino también en todos los planes de estudio.

A partir de los años ochenta y noventa, el modelo que comienza a emplearse en la didáctica del español es el enfoque comunicativo. El objetivo primordial en este periodo consiste en que el alumno obtenga ciertas habilidades en la comunicación oral y escrita, así como que desarrolle la competencia lectora. Comienza a introducirse de nuevo el texto en general, y el literario en particular, en el aula de E/LE, y en su reaparición empezó a gozar de un estatus superior, comenzando por el seguimiento de unos parámetros más elaborados a la hora de seleccionar el texto.

El trabajo con textos literarios nos ofrece varias ventajas tales como que nos proporciona muestras culturales de la lengua meta, nos ofrece un input privilegiado para desarrollar las actividades relacionadas con el aprendizaje de la lengua, etc.⁵

En estos mismos años comenzó a producirse una ingente cantidad de documentos (libros y, sobre todo, artículos) acerca de la inclusión de la literatura en el aula de español aunque, no obstante, seguía discutiéndose su efectividad y la idoneidad de las propuestas didácticas a raíz de los textos literarios.

Actualmente, sigue siendo muy común que el estudio de la literatura consista en memorizar nombres, títulos, fechas y características; si bien es cierto que en los últimos años se está produciendo una tendencia al cambio en la que se parte del texto para llegar al mismo, todavía son muchos los docentes que prefieren el cómodo método tradicional. En la mayoría de los manuales, el texto literario es un pretexto para explicar léxico, pero

⁴ *Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. Susana Pastor Cesteros. Universidad de Alicante, 2004.

⁵ “*Libro, déjame libre*”, *acercarse a la literatura con todos los sentidos*. Matilde Martínez Sallés. REDELE, nº 0, marzo de 2004.

muy pocas veces su uso está encaminado a que el alumno desarrolle cierta atracción por la lectura (de literatura) en la lengua meta. Cuando decidimos estudiar una lengua, especialmente si lo hacemos hasta sus niveles más avanzados, es porque nuestra intención es ser altamente competentes en esa lengua, así como en la lectura literaria y el conocimiento cultural.

A pesar de que su libro está elaborado pensando en la Educación Secundaria, Daniel Cassany⁶ nos ofrece una serie de pautas para conseguir el correcto desarrollo de las habilidades relacionadas con la impartición de literatura, las cuales reproducimos aquí en forma de listado resumido:

-La cantidad de información sobre autores, corrientes y época no debe nunca superar el tiempo empleado para la lectura.

-El conocimiento del contexto de escritura de una obra no es un requisito imprescindible para disfrutar leyéndola.

-¿Por qué empezar a estudiar la literatura desde sus orígenes, quizá la etapa más complicada?

En este último aspecto, podemos plantearnos la posibilidad de “exportar” a otras etapas educativas la organización en cuanto a la docencia de la literatura existente en la Facultad de Filología de Salamanca, ¿por qué no seguir su ejemplo y dejar el estudio de la literatura medieval para cuando el alumno tenga los recursos y la madurez necesarios?

Otro aspecto muy controvertido en cuanto a la inclusión de la literatura en el aula de E/LE surge a raíz de decidir cuál es el nivel de español que el alumno debe tener para poder trabajar con literatura. Muchos instruidos en el tema afirman que el aprendiente debe estar en posesión, al menos, de un nivel de C1 para poder abordar el estudio de la literatura con garantías. En este punto, tenemos que decir que diferimos completamente de esta opinión puesto que, al igual que Miguel de Unamuno (aunque éste lo aplicaba a la enseñanza primaria y secundaria), pensamos que la literatura se puede estudiar en cualquier nivel, siempre que se escoja el texto adecuado⁷.

⁶ *Enseñar lengua*. Daniel Cassany y otros. (Páginas 486-519). Barcelona, GRAO, 1998, (4ª ED.)

⁷ *La enseñanza de la gramática*. Miguel de Unamuno. Conferencia dada en Bilbao el 11 de agosto de 1905, con motivo de la exposición escolar. (Texto publicado en el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, Madrid. Año XXX, nº 561, 3 de diciembre de 1906, págs. 353-362; en gran parte reproducido en *La Lectura*, Madrid, febrero, 1907, págs. 188-195)

A pesar de esto, y como explicaremos más adelante, nuestras propuestas van a estar dirigidas a alumnos cuyo nivel mínimo de español sea un B1. Esto responde a que las explicaciones gramaticales correspondientes requieren que el alumno tenga cierto conocimiento de la gramática española.

Cerramos este epígrafe aludiendo a Duff y Maley⁸, quienes afirman (aunque estos lo plantean para el caso del inglés) que uno de los principales motivos para incluir la literatura en el aula de E/Le consiste en que “literary texts offer genuine samples of a very wide range of styles, registers, and text-types at many levels of difficulty. For this reason alone they are worthy of consideration”.

2.2- La literatura y su finalidad en los manuales

Los manuales continúan siendo el eje principal sobre el que se estructuran las clases de español. Constituyen un gran aliado tanto para el docente (disponer de un buen manual libera de horas de trabajo de preparación de las clases) como para los discentes (siempre se tienen disponibles las explicaciones correspondientes). Si partimos de la observación de materiales, actualmente la literatura sigue empleándose en los manuales de E/LE como una forma de conocimiento y de acercamiento cultural a los países hispanohablantes.

Sin embargo, como creemos que la riqueza, calidad y diversidad de la literatura escrita en español merece una mejor “explotación” en el aula, no podemos conformarnos con emplear la literatura como método para llegar al conocimiento del léxico de los países de Hispanoamérica o para conocer sus costumbres y tradiciones. La idoneidad del empleo de textos literarios radica en que, a diferencia de lo que ocurre con los textos expositivos o informativos, la literatura provoca en el lector una respuesta emocional e intelectual al mismo tiempo⁹.

La cultura en la que hemos crecido condiciona lo que decimos, pero sobre todo condiciona cómo lo decimos. Los textos literarios reflejan, en gran medida, esa cultura, por lo que su inclusión en el aula sería muy útil, pero no solo como complemento.

Si se observa la estructura del epígrafe **2- Marco teórico**, el recorrido que realizamos va de lo general a lo particular. Por este motivo, en este sub-epígrafe vamos a comparar y analizar la situación del texto literario en general en manuales de diferentes niveles y editoriales.

⁸ *Literature*. Alan Duff & Alan Maley, Oxford University Press, 1990.

⁹ Vid. Nota 2.

A continuación, vamos a hacer una valoración general sobre la inclusión y tratamiento de la literatura en el aula de E/LE.

Nivel A1-A2¹⁰

Hemos observado en todos los manuales, no solo en los de este nivel, que la referencia o inclusión de literatura varía dependiendo del libro de texto que manejemos. En general, los textos literarios que aparecen son un simple pretexto para la práctica de la comprensión lectora o la puntuación¹¹; además, los textos suelen aparecer adaptados.

Nivel B1-B2

Los textos literarios se siguen empleando en este nivel para trabajar la fonética, la comprensión lectora, etc. En algunos manuales¹² hay un apartado específico titulado “Ruta literaria”, donde se recoge información sobre autores y obras, pequeños textos y preguntas sobre la temática de estos textos. En general, la literatura se aborda prácticamente en la misma proporción que en el nivel inmediatamente inferior aunque, en algunos manuales, la información y trabajo propuestos a raíz de los textos literarios es ligeramente más elaborado.

Nivel C1

Se incluye la literatura, especialmente, como pretexto para que el alumno trabaje la expresión escrita, el léxico, la creatividad, etc. También se usa para trabajar la gramática¹³, con lo cual puede producir en el alumno el efecto contrario al deseado; es decir, si el objetivo del manual es que el alumno conozca la literatura escrita en español y que se interese por ella, si la empleamos para trabajar algo tan tedioso como la

¹⁰ En el punto destinado a la bibliografía incluimos un apartado en el que figuran todas las referencias de los manuales consultados para todos los niveles.

¹¹ *Método de español para extranjeros, Nivel Elemental*. Aurora Centellas, Edinumen, Madrid, 2000.

¹² *Planeta E/LE, Español Lengua extranjera, 4*. Edelsa, Madrid, 2000. VVAA.

¹³ *Método de español para extranjeros, Nivel superior*. Selena Millares, Edinumen, Madrid, 2001.

gramática lo único que podemos conseguir es que el alumno desarrolle cierto rechazo hacia los textos literarios.

2.2.1- El español panhispánico (en la literatura empleada) en los manuales

A través del análisis realizado de diversos manuales de todos los niveles, hemos podido comprender que las referencias a las variedades hispanoamericanas del español son muy escasas, limitándose, en muchos casos, a simples menciones léxicas.

Es evidente, por lo tanto, que la aplicación de la literatura se encamina a la comprensión lectora y a la relativa ampliación del léxico; además, resulta más fácil memorizar o comprender aspectos gramaticales cuando éstos los encontramos en textos que nos transmiten una historia curiosa o interesante.

Los manuales consultados con el objetivo de comprobar lo que nos proponemos en este epígrafe han sido los mismos que los que hemos consultado para la realización del sub-epígrafe **2.2- La literatura y su finalidad en los manuales**. En este caso, hemos centrado nuestra atención en ver en qué medida y de qué modo los libros de texto tratan las características propias del español de América.

Es algo común en todos los manuales que, cuanto más elevado es el nivel al que están destinados, mayor y más detallada mención realizan del español de Hispanoamérica. También es cierto que, en absolutamente todos los niveles, las menciones culturales a los diferentes países hispanoamericanos y a las provincias o comunidades de España son constantes y numerosas. Algunos manuales trabajan usos lingüísticos específicos del español de Hispanoamérica, aunque lo hacen con textos no literarios, como fragmentos de noticias periodísticas¹⁴.

Las referencias al español hablado en Hispanoamérica se centran reiteradamente en el léxico¹⁵, olvidando que estas variedades del español son mucho más ricas y difieren del español que hablamos en España en más aspectos que en el léxico.

De forma puntual, en algunos manuales se incluyen explicaciones (no solo menciones) de fenómenos lingüísticos como el *voseo*, el uso diferente de los tiempos pasados¹⁶, etc. Aunque para ver este tratamiento de estos contenidos, menos superfluo de lo que es costumbre, tenemos que situarnos, al menos en un nivel B1. Debido a esto,

¹⁴ *Cumbre, Curso de español para extranjeros, Nivel Superior*. VV.AA. SGEL, Madrid, 2001.

¹⁵ En este punto, recuerdo una anécdota contada por un amigo estadounidense quien, después de años estudiando español en su país, realizó un viaje a un país centroamericano; comenta que, cuando decía que iba a “coger el autobús” los autóctonos le miraban de una forma extraña. Hasta días después no le explicaron en allí era mejor decir “tomar el autobús”.

¹⁶ *Nuevo Avance 3, 4, 5, 6*, VV.AA. B1.1, B1.2, B2.1, B2.2. SGEL, Madrid, 2010/2011.

con frecuencia el profesor que se limita al empleo del libro de texto en su práctica docente está privando a los aprendientes de conocer el español en toda su riqueza.

Afortunadamente, esta tendencia que muchos considerarían (y con toda la razón) “centrista” está cambiando, y cada vez es más habitual encontrar manuales que empiezan a incluir información más completa sobre aspectos morfosintácticos¹⁷, y no solo culturales o léxicos, como ocurría hasta ahora.

3- Marco práctico

3.1- Características e idoneidad de cada tipo de texto

A pesar de que los textos literarios poseen, en general, una gran riqueza lingüística, es necesario que estos tengan una serie de requisitos básicos¹⁸ como, por ejemplo:

-Los textos tienen que plantear un reto de lectura para el alumno, pero no tiene que ser algo inalcanzable.

-Los textos tienen que ser motivadores y estar conectados con los intereses de los alumnos.

-Tienen que incluir datos socio-culturales, puesto que de esta forma el conocimiento es más completo.

-Tienen que poder ser explotados de diversas maneras; un texto del que solo podemos extraer un determinado tipo de actividad no es recomendable.

-Cada tipo de texto tiene unas características particulares según el género al que pertenece. Este es el motivo por el que se ha decidido distribuir los textos por género, ya que cada uno de ellos es más adecuado para trabajar unas destrezas determinadas.

-A propósito del empleo de textos literarios en el aula de E/LE, el MCER (Marco Común de Referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas) dice que: ... *“Los estudios literarios cumplen muchos más fines educativos,*

¹⁷ Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera I. Actas del quinto congreso internacional de ASELE. Santander, 29, 30 de septiembre y 1 de octubre de 1994. Málaga, 1996.

¹⁸ *Cómo llevar la literatura al aula de E/LE: de la teoría a la práctica.* María Dolores Albaladejo García (Instituto Cervantes, Estambul). Marco ele, revista didáctica ELE, nº 5, 2007.

intelectuales, morales, emocionales, lingüísticos y culturales que los puramente estéticos”¹⁹.

3.1.1- Textos poéticos²⁰

Se caracterizan por su auto-referencialidad, no aluden a la realidad cotidiana, sino a una realidad propia. Poseen gran brevedad y condensación en el mensaje, de ahí su dificultad, en muchos casos facilitada por el empleo de recursos semánticos. Este es uno de los motivos por los que la literatura en general, y la poesía en particular, son muy útiles para el trabajo con el léxico.

Precisamente es este campo lingüístico el que más se trata en los manuales, aunque, como hemos visto, se limita a la realización de una lista en dos columnas, en la que a la derecha del término empleado en la Península se coloca el término de uso más común en Hispanoamérica. Dentro de la variedad del español, el léxico es lo que resulta más fácil de mostrar, puesto que se hace como si se tratase de dos lenguas diferentes, como podríamos encontrar el vocabulario en español y su equivalente en inglés.

Las ventajas del empleo de la poesía en el aula son las siguientes:

-La universalidad temática de la poesía la hace más comprensible: amor, vida, muerte...

-El texto poético nos permite jugar con él, crear nuevas palabras, establecer combinaciones inusuales...

-La literatura acepta casi todo tipo de interpretaciones personales, con lo que el alumno no se sentirá frustrado ni incapaz de abordar el estudio de textos literarios.

-El texto poético es muy fácil de recordar debido a que, por lo general, tiene rima y ritmo. Por este motivo también nos sirve para practicar la pronunciación.

-En defensa del empleo de la poesía, y en concreto de la poesía vanguardista, como recurso didáctica en el aula de E/LE, Guillermo Molina Morales tiene un artículo muy interesante en el que nos ofrece diversos motivos de por qué emplear la poesía en la enseñanza del español para extranjeros²¹.

¹⁹ Consejo de Europa, 2002. Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>.

²⁰ En lo referente a la idoneidad del texto poético tenemos que citar *La poesía como instrumento didáctico en el aula de español como lengua extranjera*. María Naranjo. Edinumen, Madrid, 1999.

²¹ *La poesía vanguardista en el aula de E/LE*. Guillermo Molina Morales.

3.1.2- Textos narrativos

En el ámbito en el que se pretende incluir este trabajo, las características del español panhispánico, los textos narrativos son muy útiles para el estudio de las estructuras gramaticales cuyo empleo corre “paralelo” al del español de España.

Además, gracias a esta clase de textos se pueden realizar actividades más lúdicas relacionadas con el tipo de narrador, los personajes, el tema... Podemos trabajar la creatividad del alumno proponiéndole, por ejemplo, continuar el fragmento de un relato, inventar un final alternativo, incluir nuevos personajes y/o tramas...

3.1.3- Textos dramáticos

Con “trabajar con textos dramáticos” nos referimos, evidentemente, a representarlos²². Este tipo de actividades proporciona al alumno la tan ansiada (especialmente por parte del docente) autonomía en el aprendizaje. Además, para memorizar un texto de forma efectiva, muchas veces es necesario comprender lo que se quiere decir y cómo se quiere decir, por lo tanto, este tipo de actividades contribuye a reflexionar sobre la lengua meta y sobre su estructura, lo que facilita el aprendizaje de los conceptos y estructuras más gramaticales.

Contribuye, como la poesía, a mejorar la pronunciación, pero además permite una optimización de la entonación, la dicción y la comunicación no verbal.

Sirve de herramienta para comprender mejor la cultura de los diferentes países de habla hispana, puesto que la literatura es una de las formas en las que se manifiesta una cultura.

Como ocurre con los textos narrativos, el texto dramático nos ofrece la posibilidad de trabajar con otras formas de expresar lo mismo.

Lo peculiar de estos textos es que cada personaje suele tener su propio idiolecto, dependiendo de su procedencia, nivel de estudios, etc... y eso no suele ser tan representativo del lenguaje empleado en los textos narrativos, ya que este suele ser bastante neutro o, incluso, elevado.

3.2- Actividades

Aunque la diversidad léxica existente en el español es ingente, ésta no es tan condicionante de la correcta percepción del mensaje como la diversidad morfológica o sintáctica. Por este motivo, hemos decidido que el planteamiento de las actividades

²² *Tablas. Aprender español haciendo teatro.* Jan Peter Nauta. Edinumen, Madrid, 2008.

debería estar encaminado a que el aprendiente de español sea capaz de comprender “los diversos españoles” y hacerse entender en cualquier país de habla hispana al que viaje.

Es inevitable preguntarnos acerca del porqué de esta diversidad. La respuesta más lógica la obtenemos si nos fijamos en las lenguas indígenas. Los naturales de Hispanoamérica adoptaron el español impuesto, pero lo hicieron “contaminándolo” con rasgos de sus propias lenguas, muchas de las cuales aún siguen hablándose, como el quechua y el aimara.

A continuación, plantearemos las actividades, pero antes vamos a esclarecer el planteamiento de las mismas.

Hemos tomado el texto literario como base para nuestra propuesta, por lo que la defensa de su empleo en el aula de E/LE, con diversas finalidades, es el fundamento de este trabajo. A partir del texto vamos a trabajar con los alumnos tanto su competencia literaria como su competencia lingüística “panhispánica”. Esto quiere decir que, tomando cada texto como base, plantearemos varias actividades encaminadas a la adquisición de ambas competencias. El criterio empleado en la elección de los textos está regido por la naturaleza de las actividades que se van a realizar con él. Incluimos tanto textos más conocidos, considerados clásicos o canónicos, como otros menos estudiados de la literatura española e hispanoamericana.

Es importante no tomar el texto propuesto en este trabajo como una imposición. Si un texto es elegido para una actividad es porque tiene unas características concretas. Partiendo de este punto, el texto propuesto se puede suplir por cualquiera que posea unas cualidades o propiedades similares.

Como ya hemos dicho, la variedad lingüística del español es colosal²³, y debido a la limitación de espacio en este trabajo, hemos tenido que realizar una selección de aquéllos aspectos más destacados. Hemos intentado trabajar con obras en cuyo registro aparezcan este tipo de rasgos. No se trata de analizar los registros diastráticos de la lengua, sino de observar los diferentes dialectos geográficos. Finalmente, nuestras propuestas no pretenden ser dogmáticas, simplemente tratamos de ofrecer ideas acerca de la inclusión del español americano en el aula de E/LE.

²³ Esta variación lingüística es tan importante que incluso en la Facultad de Filología de la Universidad de Salamanca existe una asignatura “optativa” llamada *Español de América*.

ACTIVIDAD 1²⁴

Rasgo lingüístico que se va a trabajar: el voseo

EXPLICACIÓN

(Antes de realizar algunas de las actividades, pero con posterioridad a la lectura del poema, el profesor ofrecerá a los alumnos una explicación, más o menos extensa, sobre el fenómeno que se va a tratar en clase.)²⁵

En términos generales, se denomina “voseo” el empleo de la forma pronominal *vos* para dirigirse al interlocutor. Se distinguen dos tipos:

1- VOSEO REVERENCIAL. Consiste en el uso de *vos* para dirigirse con especial respeto a la segunda persona gramatical, tanto del singular como del plural.

2- VOSEO DIALECTAL AMERICANO. Más comúnmente se conoce como “voseo” el uso de formas pronominales o verbales para dirigirse a un solo interlocutor. Este voseo es propio de distintas variedades regionales o sociales del español americano y, al contrario que el voseo reverencial, implica acercamiento y familiaridad.

El voseo dialectal americano puede afectar tanto a las formas pronominales como a las formas verbales. Existen varias modalidades:

2.1- Modalidades plenamente tuteantes, que coinciden con los usos del español de España, en las que *tú* va acompañado de un verbo en segunda persona del singular. Ej.: Tú tienes muchos libros de viajes.

²⁴ Todas las actividades propuestas en este trabajo son de creación propia.

²⁵ La recomendación de seguir este orden en el proceso de realización de las actividades va a ser el mismo en todas ellas, excepto que se indique lo contrario.

2.2- Modalidades de voseo exclusivamente verbal, en las que el sujeto de las formas verbales voseantes es *tú*. Ej.: Tú tenés muchos libros de viajes.

2.3- Modalidades de voseo exclusivamente pronominal, en las que *vos* es el sujeto de un verbo en segunda persona del singular. Ej.: Vos tienes muchos libros de viajes.

2.4- Modalidades plenamente voseantes, en las que el sujeto *vos* va acompañado de formas verbales de voseo. Ej.: Vos tenés muchos libros de viajes.

3- VOSEO CON IMPERATIVO: las formas voseantes de imperativo se crearon a partir de la segunda persona del plural, con pérdida de la *-d final*. Los imperativos voseantes carecen de las irregularidades del imperativo de segunda persona del singular de las áreas tuteantes. *di, sal, ven, ten*, frente a *decí, salí, vení, tené, hacé*.

4- EXTENSIÓN DEL VOSEO. El voseo se da en la mayor parte de Hispanoamérica, aunque en diferente grado. Su consideración social también varía de unas regiones a otras. A grandes rasgos, puede decirse que son zonas de tuteo exclusivo casi todo México, las Antillas, la mayor parte del Perú y de Venezuela y la costa atlántica colombiana; alternan tuteo como forma culta y voseo como forma popular o rural en Bolivia, norte y sur del Perú, el Ecuador, pequeñas zonas de los Andes venezolanos, gran parte de Colombia, Panamá y la franja oriental de Cuba; coexisten el tuteo como tratamiento de formalidad intermedia y el voseo como tratamiento familiar en Chile, en el estado venezolano de Zulia, en la costa pacífica colombiana, en Centroamérica y en los estados mexicanos de Tabasco y Chiapas; y son áreas de voseo generalizado la Argentina, el Uruguay y el Paraguay.

Nivel:	A partir de B1.
Destrezas trabajadas:	Expresión oral y escrita y comprensión lectora y auditiva.
Temporización:	60 minutos
Objetivos:	Identificar y comprender el empleo del voseo. Despertar el gusto por la poesía y apreciar su valor.
Secuenciación:	Lectura individual. Lectura grupal. Audición. Realización de las actividades escritas y orales.
Agrupamiento:	Individual / Grupo clase.
Recursos:	El texto se presentará en soporte material. Para la audición necesitaremos recursos audiovisuales.

Te quiero, Mario Benedetti (Uruguay, 1920- Uruguay, 2009)

Tus manos son mi caricia
 mis acordes cotidianos
 te quiero porque tus manos
 trabajan por la justicia.
 Si te quiero es porque sos
 mi amor, mi cómplice y todo,
 y en la calle codo a codo
 somos mucho más que dos.
 Tus ojos son mi conjuro
 contra la mala jornada,
 te quiero por tu mirada
 que mira y siembra futuro.
 Tu boca que es tuya y mía,
 tu boca no se equivoca,

te quiero porque tu boca
sabe gritar rebeldía.
Si te quiero es porque sos
mi amor, mi cómplice y todo
y en la calle codo a codo
somos mucho más que dos.
Y por tu rostro sincero
y tu paso vagabundo
y tu llanto por el mundo,
porque sos pueblo te quiero.
Y porque amor no es aureola,
ni cándida moraleja
y porque somos pareja
que sabe que no está sola.
Te quiero en mi paraíso,
es decir, que en mi país,
la gente viva feliz,
aunque no tenga permiso.
Si te quiero es porque sos
mi amor, mi cómplice y todo
y en la calle, codo a codo,
somos mucho más que dos.

Actividades de pre-lectura

Indagación a cerca de los conocimientos previos de los alumnos sobre Paraguay, sobre el autor, sobre el género poético y sobre el voseo. También se puede indagar sobre fenómenos fonéticos como el “yeísmo rehilado”.

Actividades de lectura

1- Completa los huecos para poder leer el poema completo. Vamos a escucharlo recitado por el propio autor. (<http://www.youtube.com/watch?v=zxSTezwQ0ak>)

“Te quiero”

Tus manos son mi <input type="text"/>	somos mucho más que dos
mis acordes cotidianos	y por tu <input type="text"/> sincero
te quiero porque tus manos	y tu paso vagabundo
trabajan por la <input type="text"/>	y tu <input type="text"/> por el mundo
si te quiero es porque sos	porque sos pueblo, te quiero
mi amor mi <input type="text"/> y todo	y porque amor no es <input type="text"/>
y en la calle codo a codo	ni <input type="text"/> moraleja
somos mucho más que dos	y porque somos pareja
tus ojos son mi <input type="text"/>	que sabe que no está sola
contra la mala <input type="text"/>	te quiero en mi <input type="text"/>
te quiero por tu mirada	es decir, que en mi país
que mira y siembra futuro	la gente viva feliz
tu boca que es tuya y mía	aunque no tenga <input type="text"/>
tu boca no se <input type="text"/>	si te quiero es porque sos
te quiero porque tu boca	mi amor, mi cómplice y todo
sabe gritar <input type="text"/>	y en la calle codo a codo
si te quiero es porque sos	somos mucho más que dos
mi amor, mi cómplice y todo	
y en la calle codo a codo	

2- ¿Qué significan las siguientes palabras o expresiones?

Acordes, cómplice, conjuro, vagabundo, moraleja, codo a codo.

3- ¿Sabes qué tipo de palabra es “sos”? ¿Conocías este uso lingüístico?

4- ¿Hay algún sonido que no hayas escuchado antes o que no te resulte conocido? El propósito también es introducir fenómenos fonéticos.

5- Contenido cultural, ¿crees que se trata de un poema de amor? Con esta pregunta comprobamos el nivel de comprensión lectora del alumno.

6- Escribe unos versos para expresar los sentimientos que te haya inspirado el poema.

Si las condiciones son las propicias, el profesor puede trabajar con este poema muchas más características literarias de las que nosotros presentamos aquí. Es un texto magnífico para tratar, por ejemplo, personificaciones.

ACTIVIDAD 2

Rasgo lingüístico: anteposición del posesivo al vocativo (también voseo)

Explicación

El **vocativo** es un caso que se emplea para identificar el nombre al que se dirige el hablante. Se encuentra en lenguas como el latín. Cuando se utiliza un vocativo, el elemento a quien se dirige el hablante se expone directamente.

En el valenciano y en el castellano rioplatense se utiliza el vocablo "che" para marcar el vocativo, y por lo general su uso se restringe a la conversación informal. Ejemplo: "Che, Carlos, ¿me pasás la sal?"

En náhuatl para marcar el vocativo, se cambia la sílaba tónica de la penúltima a la última sílaba utilizando el sufijo –é.

En el español americano, es habitual que los hablantes antepongan el posesivo al vocativo, originando así formas como la que aparece en el texto.

Nivel:	A partir de B1.
Destrezas trabajadas:	Expresión oral y escrita y comprensión lectora.
Temporización:	60 minutos
Objetivos:	Reconocer la estructura del posesivo antepuesto al vocativo. Introducir a la lectura de uno de los autores más significativos del Boom.
Secuenciación:	Lectura individual. Realización de las actividades escritas y orales.
Agrupamiento:	Individual / Pequeño grupo.
Recursos:	El texto se presentará en soporte material.

La señorita Cora (fragmentos)²⁶, Julio Cortázar (escritor argentino nacido en Bélgica, 1914. Murió en Francia en 1984)

“No entiendo por qué no me dejan pasar la noche en la clínica con el nene, al fin y al cabo soy su madre y el doctor De Luisi nos recomendó personalmente al director. Podrían traer un sofá cama y yo lo acompañaría para que se vaya acostumbrando, entró tan pálido el pobrecito como si fueran a operarlo en seguida. [...] La impresión que le habrá hecho cuando se dio cuenta de que no me dejaban quedarme, menos mal que su padre le dio charla, le hizo poner el pijama y meterse en la cama [...]. Lo único que me consuela es que el ambiente es bueno, se nota que es una clínica para personas pudientes; el nene tiene un velador de lo más lindo para leer sus revistas [...]. Habrá que

²⁶ Texto tomado de “Acercamiento del español americano al alumno de E/LE a través de algunos textos literarios”. Laura Santamaría Molerés. Universidad de Navarra. 1999. ASELE, Actas X.

ver si la frazada lo abriga bien al nene, voy a pedir que por las dudas le dejen otra a mano [...]. La enfermera es bastante simpática, volvió a las seis y media con unos papeles y me empezó a preguntar mi nombre completo, la edad y esas cosas. “A ver el pulso” me dijo, y después de tomármelo anotó algo más en la planilla y la colgó a los pies de la cama. “¿Tenés hambre?”, me preguntó, y yo creo que me puso colorado porque me tomó de sorpresa que me tuteara, es tan joven que me hizo impresión. [...] Los padres siguen en la otra pieza, la buena señora se ve que no está acostumbrada a estas cosas. De golpe se le acabaron las paradas y el viejo parece un trapo. Vamos, Pablito, vomitá si tenés ganas y quejate todo lo que quieras, yo estoy aquí, sí, claro que estoy aquí, el pobre sigue dormido pero me agarra la mano como si me estuviera ahogando. Debe creer que soy la mamá, todos creen eso, es monótono. Vamos, Pablo, no te muevas así, quieto que te va a doler más, no, dejá las manos tranquilas, ahí no te podés tocar. Al pobre le cuesta salir de la anestesia. Marcial me dijo que la operación había sido muy larga. Es raro, habrán encontrado alguna complicación: a veces el apéndice no está tan a la vista, le voy a preguntar a Marcial esta noche. Pero sí, m’hijito, estoy aquí, quéjese todo lo que quiera pero no se mueva tanto, yo le voy a mojar los labios con este pedacito de hielo en una gasa, así se le va pasando la sed. Sí, querido, vomitá más, aliviáte todo lo que quieras. Qué fuerza tenés en las manos, me vas a llenar de moretones, sí, sí, llorá si tenés ganas, llorá. Pablito, eso alivia, llorá y quejate, total estás dormido y creés que soy tu mamá. Sos bien bonito, sabés, con esa nariz un poco respingada y esas pestañas como cortinas, parecés mayor ahora que estás tan pálido”.

Actividades de pre-lectura

Breve introducción a Julio Cortázar y a sus cuentos. Apuntes lingüístico-culturales sobre la Argentina.

Actividades de lectura del texto

1- Identifica el tema del relato que acabas de leer.

2- Busca sinónimos, en español, para las siguientes palabras:

Frazada, velador, pieza.

3- ¿Qué significa la expresión *m'hijito*? ¿Crees que es más común en la lengua escrita o en la oral? Es ahora cuando explicamos el fenómeno que nos ocupa en esta actividad.

4- Qué valor tiene “bien” en la frase “Sos bien bonito”? Aunque este uso de “bien” está muy extendido, es muy probable que los alumnos extranjeros tengan dificultades para comprender este uso debido a los problemas que les plantea la diferenciación entre bien/bueno.

5- Escribe un final para el relato que acabas de leer. ¿Qué ocurre con Pablito?

ACTIVIDAD 3

Rasgo lingüístico: Doble posesivo

Explicación

Este fenómeno es especialmente característico de la zona sureste de México y de los Andes peruanos, aunque está bastante extendido por toda la América hispanohablante. La explicación más lógica apunta a una clara intención de desambiguar.

Esta estructura existía ya en el español medieval en la tercera personal y en la segunda cuando se trataba de una situación de cortesía.

Otra teoría explica la existencia de este fenómeno como consecuencia de una transferencia directa del quechua, puesto que en esta lengua el sustantivo poseído lleva un marcador equivalente al “su” del castellano actual.

Lo más probable es que ambos factores intervinieran en la formación de esta estructura redundante, que se mantiene en el castellano actual.

Nivel:	A partir de B1.
Destrezas trabajadas:	Expresión oral y escrita y comprensión lectora y auditiva.
Temporización:	60 minutos.
Objetivos:	Conocer el origen y uso del doble posesivo en el español de Hispanoamérica. Despertar el gusto por la poesía y apreciar su valor.
Secuenciación:	Lectura individual. Lectura grupal. Realización de las actividades escritas y orales.
Agrupamiento:	Individual/ pequeño grupo.
Recursos:	El texto se presentará en soporte material.

“Los formales y el frío”, Mario Benedetti (Uruguay, 1920- Uruguay, 2009)

1 Quién iba a prever que el amor ese informal
se dedicara a ellos tan formales
mientras almorzaban por primera vez
ella muy lenta y él no tanto
5 y hablaban con sospechosa objetividad
de grandes temas en dos volúmenes
su sonrisa la de ella
era como un augurio o una fábula
su mirada la de él tomaba nota

10 de cómo eran sus ojos los de ella
pero sus palabras las de él
no se enteraban de esa dulce encuesta
como siempre o como casi siempre
la política condujo a la cultura
15 así que por la noche concurrieron al teatro
sin tocarse la uña o un ojal
ni siquiera una hebilla o una manga
y como a la salida hacía bastante frío
y ella no tenía medias
20 solo sandalias por las que asomaban
unos dedos muy blancos e indefensos
fue preciso meterse en un boliche
y ya que el mozo demoraba tanto
ellos optaron por la confidencia
25 extra seca y sin hielo por favor
cuando llegaron a su casa la de ella
ya el frío estaba en sus labios los de él
de modo que ella fábula y augurio
le dio refugio y café instantáneos
30 una hora apenas de biografía y nostalgias
hasta que al fin sobrevino un silencio
como se sabe en estos casos es bravo
decir algo que realmente no sobre
él probó solo falta que me quede a dormir
35 y ella probó por qué no te quedás
y él no me lo digas dos veces
y ella bueno por qué no te quedás
de manera que él se quedó en principio
a besar sin usura sus pies fríos los de ella
40 después ella besó sus labios los de él
que a esa altura ya no estaban tan fríos
y sucesivamente así
mientras los grande temas

dormían el sueño que ellos no durmieron.

Actividades de lectura

1- **Imagina que eres la mujer del poema. Escribe en tu diario qué ocurrió la noche anterior.**

2- **Identifica en el poema las construcciones de doble posesivo. (Versos: 7, 9, 10, 11, 26, 27, 39, 40)**

3- **Qué significan:**

-Augurio

-Boliche

-Mozo

-Usura

4- **En parejas, imaginad y escribid la conversación de las dos personas del poema.**

ACTIVIDAD 4

Rasgo lingüístico: el “que galicado”

Explicación

El “que galicado” toma su nombre del empleo de esta conjunción a imitación del modelo francés. Se produce cuando se coloca después del verbo ser, cuando reemplaza a un adverbio de lugar, tiempo, modo y causa; también cuando el “que” viene después del verbo “ser”, pero precedido de un complemento circunstancial.

En francés se dice: “C’ est dans la maison que je veux parler”. Sin embargo, en español no debe decirse, siguiendo el modelo francés: “Es sobre la casa que me interesa hablar” sino, por ejemplo, “Me interesa hablar sobre la casa”.

Nivel:

A partir de B1.

Destrezas trabajadas:	Expresión oral y escrita y comprensión lectora y auditiva.
Temporización:	40 minutos.
Objetivos:	Identificar los ejemplos en los que se utilice el “que galicado”. Introducir al alumno a la narrativa fantástica (“Realismo Mágico”.)
Secuenciación:	Lectura individual. Lectura grupal. Realización de las actividades escritas y orales.
Agrupamiento:	Individual/ pequeño grupo.
Recursos:	El texto se presentará en soporte material.

“Casa tomada” (Bestiario), Julio Cortázar (escritor argentino nacido en Bélgica, 1914. Murió en Francia en 1984)

Nos gustaba la casa porque aparte de espaciosa y antigua (hoy que las casas antiguas sucumben a la más ventajosa liquidación de sus materiales) guardaba los recuerdos de nuestros bisabuelos, el abuelo paterno, nuestros padres y toda la infancia.

Nos habituamos Irene y yo a persistir solos en ella, lo que era una locura pues en esa casa podían vivir ocho personas sin estorbarse. [...]

Irene era una chica nacida para no molestar a nadie. Aparte de su actividad matinal se pasaba el resto del día tejiendo en el sofá de su dormitorio. [...] Los sábados iba yo al centro a comprarle lana; Irene tenía fe en mi gusto, se complacía con los colores y nunca tuve que devolver madejas. Yo aprovechaba esas salidas para dar una vuelta por las librerías y preguntar vanamente si había novedades en literatura francesa. Desde 1939 no llegaba nada valioso a la Argentina.

Pero es de la casa que me interesa hablar, de la casa y de Irene, porque yo no tengo importancia. Me pregunto qué hubiera hecho Irene sin el tejido. Uno puede releer un libro, pero cuando un pullover está terminado no se puede repetirlo sin escándalo. Un

día encontré el cajón de abajo de la cómoda de alcanfor lleno de pañoletas blancas, verdes, lila. Estaban con naftalina, apiladas como en una mercería; no tuve valor para preguntarle a Irene que pensaba hacer con ellas. No necesitábamos ganarnos la vida, todos los meses llegaba plata de los campos y el dinero aumentaba. Pero a Irene solamente la entretenía el tejido, mostraba una destreza maravillosa y a mí se me iban las horas viéndole las manos como erizos plateados, agujas yendo y viniendo y una o dos canastillas en el suelo donde se agitaban constantemente los ovillos. Era hermoso.

Actividades de lectura

1- Presentaremos al alumno el texto con las palabras coloreadas omitidas. Ofreceremos al alumno una lista de palabras, entre las que se encuentran las omitidas, para que complete el texto: recuerdos, persistir, madejas, valioso, escándalo, naftalina, plata, erizos, ovillos, agujas, memorias. (Las palabras subrayadas son las que sobran. Hemos intentado que sean sinónimas de las que son correctas, pero con diferente género.)

“Casa tomada”

Nos gustaba la casa porque aparte de espaciosa y antigua (hoy que las casas antiguas sucumben a la más ventajosa liquidación de sus materiales) guardaba los de nuestros bisabuelos, el abuelo paterno, nuestros padres y toda la infancia.

Nos habituamos Irene y yo a solos en ella, lo que era una locura pues en esa casa podían vivir ocho personas sin estorbarse. [...]

Irene era una chica nacida para no molestar a nadie. Aparte de su actividad matinal se pasaba el resto del día en el sofá de su dormitorio. [...] Los sábados iba yo al centro a comprarle lana; Irene tenía fe en mi gusto, se complacía con los colores y nunca tuve que devolver Yo aprovechaba esas salidas para dar una vuelta por las librerías y preguntar vanamente si había novedades en literatura francesa. Desde 1939 no llegaba nada a la Argentina.

Pero es de la casa que me interesa hablar, de la casa y de Irene, porque yo no tengo importancia. Me pregunto qué hubiera hecho Irene sin el tejido. Uno puede releer un libro, pero cuando un pullover está terminado no se puede repetirlo sin Un día encontré el cajón de abajo de la cómoda de alcanfor lleno de pañoletas blancas, verdes, lila. Estaban con apiladas como en una mercería; no tuve valor para preguntarle a Irene que pensaba hacer con ellas. No necesitábamos ganarnos la vida, todos los meses llegaba de los campos y el dinero aumentaba. Pero a Irene solamente la entretenía el tejido, mostraba una destreza maravillosa y a mí se me iban las horas viéndole las manos como plateados, agujas yendo y viniendo y una o dos canastillas en el suelo donde se agitaban constantemente los Era hermoso.

2- Sobre la siguiente frase, ¿de qué otra forma se podría expresar lo mismo?
“Pero es de la casa que me interesa hablar”.

3- Contenidos culturales ¿Por qué dice que desde 1939 no llegaba nada valioso a la Argentina? (Descubrimos a los alumnos que desde 1930 hasta 1943 Argentina sufre una serie de Golpes de Estado militares, por lo que se impone un sistema de “no importaciones”)

ACTIVIDAD 5

Rasgo lingüístico: modificación del régimen de algunos verbos.

Explicación

En español, existen ciertos verbos que pueden pasar de un uso intransitivo a un uso transitivo, y viceversa, sin necesidad de modificar su forma.

Las oraciones de predicado transitivo se caracterizan por llevar un objeto directo que se corresponde con el sujeto de la oración intransitiva correspondiente.

El hecho de que algunos de estos verbos no presenten ningún problema en el cambio de la intransitividad a la transitividad, influye en otros muchos verbos que, académicamente, solo funcionan como intransitivos.

Nivel:	A partir de B1.
Destrezas trabajadas:	Expresión oral y escrita y comprensión lectora y auditiva.
Temporización:	40 minutos.
Objetivos:	Identificar los casos en los que se modifica el régimen de los verbos.
Secuenciación:	Lectura individual. Lectura grupal. Realización de las actividades escritas y orales.
Agrupamiento:	Individual/ pequeño grupo.
Recursos:	El texto se presentará en soporte material.

“La Capitalina” (*La frontera de cristal*), Carlos Fuentes (Panamá, 1928-México, 2012)

A Héctor Aguilar Camín

"No hay absolutamente nada de interés para el visitante en Campazas." La categórica afirmación de la Guide Bleu arrancó una pequeña sonrisa a Michelina

Laborde, quebrando fugazmente la simetría perfecta de su belleza facial —su "mascarita mexicana", le dijo un admirador francés—, esos huesos perfectos de las beldades de México a las que el tiempo parece no afectar. Rostros perfectos para la muerte, añadió el galán, y eso ya no le gustó a Michelina.

Era una mujer joven de gustos sofisticados porque así la educaron, así la heredaron y así la refinaron. Pertenece a una "vieja familia", pero cien años antes, su educación no habría sido demasiado diferente. "Ha cambiado el mundo, nosotros no", decía siempre su abuela quien seguía siendo la columna vertebral de la casa. Sólo que antes había más poder detrás de las buenas maneras. Había haciendas, tribunales de excepción y bendiciones de la Iglesia. También había crinolinas. Era más fácil disimular los defectos físicos que la moda moderna revelaba. Unos blue jeans acentúan las nalgas gruesas o las piernas flacas. "Nuestras mujeres tienen la condición del tordo", le oyó todavía decir a su abuelo: "Pata flaca, culo gordo."

Actividades de prelectura

Introducción a la explicación de las construcciones verbales y sus posibles variantes en las distintas zonas hispanohablantes. Introducción al español de México así como a Carlos Fuentes y sus obras.

Actividades de lectura

1- Cloze test. Ofrecemos al alumno el texto con huecos para que lo complete correctamente (la palabra subrayada es la que sobra): categórica,

características, beldades, galán, defectos, fugazmente, tribunales, sofisticados, bendiciones.

“La Capitalina” (*La frontera de cristal*), Carlos Fuentes (Panamá, 1928-México, 2012)

A Héctor Aguilar Camín

"No hay absolutamente nada de interés para el visitante en Campazas." La afirmación de la Guide Bleu arrancó una pequeña sonrisa a Michelina Laborde, quebrando la simetría perfecta de su belleza facial —su "mascarita mexicana", le dijo un admirador francés—, esos huesos perfectos de las de México a las que el tiempo parece no afectar. Rostros perfectos para la muerte, añadió el y eso ya no le gustó a Michelina.

Era una mujer joven de gustos porque así la educaron, así la heredaron y así la refinaron. Pertenecía a una "vieja familia", pero cien años antes, su educación no habría sido demasiado diferente. "Ha cambiado el mundo, nosotros no", decía siempre su abuela quien seguía siendo la columna vertebral de la casa. Sólo que antes había más poder detrás de las buenas maneras. Había haciendas, de excepción y de la Iglesia. También había crinolinas. Era más fácil disimular los físicos que la moda moderna revelaba. Unos blue jeans acentúan las nalgas gruesas o las piernas flacas. "Nuestras mujeres tienen la condición del tordo", le oyó todavía decir a su abuelo: "Pata flaca, culo gordo."

2- **Identifica el verbo cuyo régimen está modificado. ¿Cuál es la estructura correcta de formación de este verbo?**

3- **Inventa un pequeño texto en el que aparezcan, al menos, dos construcciones en las que el régimen del verbo aparezca modificado.**

4- **La lengua española posee numerosos refranes. En este texto tenemos uno que, además de ser muy conocido, es exactamente igual a ambos lados del Atlántico. (Nuestras mujeres tienen la condición del tordo; pata flaca, culo gordo). Busca dos refranes en español peninsular que posean una variante hispanoamericana.**

ACTIVIDAD 6

Contenido lingüístico: reduplicación del pronombre de tercera persona

Explicación

En muchas lenguas es habitual la repetición pronominal del objeto directo e indirecto. En algunos territorios, esta repetición se gramaticalizó. En el castellano peninsular, esta cristalización se produjo en una época muy temprana.

Actualmente, en castellano no es correcto decir *a su amigo se lo regaló Juan el libro, pero si se admite el libro se lo regaló Juan a su amigo.

El propósito final sería marcar, de una forma clara, la función sintáctica de determinado sintagma, en los casos en los que pueden existir dudas.

Nivel:	A partir de B1.
Destrezas trabajadas:	Expresión oral y escrita y comprensión lectora y auditiva.
Temporización:	30 minutos.
Objetivos:	Identificar la doble utilización de los pronombres de objetivo directo de persona.
Secuenciación:	Lectura individual. Lectura grupal. Realización de las actividades escritas y orales.
Agrupamiento:	Individual/ pequeño grupo.
Recursos:	El texto se presentará en soporte material.

“La visita”, Guillermo Cabrera Infante (Cuba, 1929- Londres, 2005)

[...] El hombre sonrió una extraña mueca de convidado de piedra. Iba vestido, pude notar, correctamente y por un momento pensé que era otro médico, con un traje sin embargo que no podía llevar ningún médico inglés porque era de una seda (era verano) que brillaba barata, como si quisiera llevarlo a dar la falsa impresión de ser importante. Fue, por supuesto, casi decisivo.

Cuando se sentó ella le preguntó quién era porque también creía que era otro médico: un especialista más de visita. [...]

-Who are you? – preguntó ella de nuevo.

- Yo soy cubano – dijo el visitante inesperado. [...]
- Pero ¿cómo supo que estábamos aquí?
- Señora, yo lo sé todo.
- ¿Cómo supo que estábamos en este hospital?

[...]

- Pero en la puerta dice que él está muy mal y que en este cuarto no se puede entrar.
- Solamente tiene un microbio fecal que puede contagiar a otros enfermos.
- Pero las enfermeras vienen siempre con delantal de plástico y guantes. Es lo que dice ahí.
- Yo estoy aquí sin delantal ni guante – dijo ella decisiva. El visitante cambió de conversación cuando vio su resolución.
- Yo los vi a ustedes en el concierto de Rivera.

Como si hicieran falta más credenciales llamó Rivera a Paquito, como lo conoce todo el mundo, menos sus enemigos de Cuba. [...]

Actividades de prelectura

Iniciación del alumno en el español antillano, una de las variantes más peculiares del español, especialmente en cuanto a la fonética.

Actividades de lectura

1- Bucea en la historia de Cuba e intenta descubrir a qué periodo pertenece este relato. ¿Cuál es la situación del escritor con respecto al poder político del país? ¿Quién es Rivera (Paquito) y por qué este nombre sirve para identificar dos grupos sociales?

2- Identifica la doble aparición del objeto directo de persona.

“Yo los vi a ustedes en el concierto de Rivera”

3- Imagina cómo continua el relato y escríbelo. Emplea en al menos tres ocasiones el objeto de persona reduplicado.

ACTIVIDAD 7

Rasgos morfológicos: re- (prefijo intensificador)/ nomás/ correr/aprisa

Explicación

En lo que se refiere a morfología y léxico, el español hablado en América posee notables diferencias con el español peninsular. Los rasgos arriba expuestos son solo una pequeña muestra. Partiendo de esta realidad, ofreceremos al alumno, siempre después de la lectura, una breve explicación del significado y uso de estas manifestaciones lingüísticas.

Nivel:	A partir de A2.
Destrezas trabajadas:	Expresión oral y escrita y comprensión lectora y auditiva.
Temporización:	90 minutos.
Objetivos:	Identificar y comprender algunas de las características morfológicas del español empleado en este texto.
Secuenciación:	Lectura individual. Lectura grupal. Realización de las actividades escritas y orales. Dramatización.
Agrupamiento:	Individual/ pequeño grupo.
Recursos:	El texto se presentará en soporte material.

El censo (1957), Emilio Carballido (México, 1925- México, 2008)

Concha: Si, es un taller, cosemos mucho. Y aquí, mire, esto está lleno de telas, y las venden. Dicen que son telas gringas, pero las compran en La Lagunilla. Me pagan re mal, y no me dejan entrar al Sindicato. ¿Usted me puede inscribir en el Sindicato?

El empadronador: No, yo no puedo, y... No sé. ¿Qué sindicato?

Concha: Pues...no sé. Si supiera me inscribiría yo sola. ¿Hay muchos sindicatos?

El empadronador: Si, muchos. De músicos, de barrenderos, de...choferes, de... Hay muchos.

Concha: Pues no. En esos no.

El Empadronador: (*Confidencial.*) A usted le ha de tocar el de costureras.

Concha: Ah, ¿sí? Déjeme apuntarlo. Nomás entro y me pongo en huelga. Esa flaca es mala. Ayer corrió a Petrita, porque su novia la... (*Ademán en el vientre.*) Y ya no podía coser. Le quedaba muy lejos la máquina. Y a mí, me obligó a raparme. Figúrese, dizque tenía yo piojos. Mentiras, ni uno. Pero me echó D.D.T., ¡y arde!

El empadronador: Ah, ¿y no tenía? (*Retrocede, se rasca nerviosamente.*)

Concha: Ni uno.

Herlinda: ¿Qué estás haciendo ahí?

Concha: Yo, nada. Le decía que aquí no es taller

Herlinda: Bueno, joven (*le da la mano*), pues ya ve que ésta es una casa decente y que... (*Le sonríe cómplice, le guiña un ojo.*) Todo está bien.

El Empadronador: ¿Y esto? (*Herlinda le puso en la mano un billete.*) ¿Diez pesos?

Herlinda: Por la molestia. Adiós. Lo acompaño.

El Empadronador: Oiga, señora...

Herlinda: Señorita, aunque sea más largo.

El Empadronador: Señorita, esto se llama soborno. ¿Qué se ha creído? Tenga. Con esto bastaba para que levantara un acta y la encerraran en la cárcel. Voy a hacer como que no pasó nada, pero usted me va a dar sus datos, ya. Y aprisa, por favor. (*Ve el reloj, se sienta, saca pluma.*) [...]

Actividades de lectura

1- **Identifica los usos lingüísticos hispanoamericanos y sustitúyelos por su equivalente en el español peninsular.**

Re mal; nomás, aprisa.

2- **¿Qué pasa al final con El Empadronador y Herlinda? Inventa un final para la historia; puedes añadir más personajes y tramas.**

3- **Con el final nuevo, realizad grupos en los que cada miembro tenga un personaje. Distribuid los personajes y cada grupo dramatizará el texto en clase. Se realizarán votaciones y se elegirá al grupo de mejores actores.**

ACTIVIDAD 8

Contenidos: pronominalización de verbos

Explicación

La pronominalización de verbos de acción es un fenómeno muy extendido en el español de América; por el contrario, en el español peninsular no está muy aceptado y no suele emplearse en el lenguaje estándar.

Nivel:	A partir de A2.
Destrezas trabajadas:	Expresión oral y escrita y comprensión lectora y auditiva.
Temporización:	30 minutos.
Objetivos:	Identificar la pronominalización de algunos verbos.

	Descubrir características del español de Colombia.
Secuenciación:	Lectura individual. Lectura grupal. Realización de las actividades escritas y orales.
Agrupamiento:	Individual/ pequeño grupo.
Recursos:	El texto se presentará en soporte material.

“La prodigiosa tarde de Baltazar” (Los funerales de la Mamá), Gabriel García Márquez (Colombia, 1927- México D.F., 2014)

La jaula estaba terminada. Baltazar la colgó en el alero, por la fuerza de la costumbre, y cuando acabó de almorzar ya se decía que por todo lados que era la jaula más bella del mundo. Tanta gente vino a verla, que se formó un tumulto frente a la casa, y Baltazar tuvo que descolgarla y cerrar la carpintería.

- Tienes que afeitarte – le dijo Úrsula, su mujer - . Pareces un capuchino.
- Es malo afeitarse después del almuerzo – dijo Baltazar.

[...]

Mientras reposaba tuvo que abandonar la hamaca varias veces para mostrar la jaula a los vecinos. Úrsula no le había prestado atención hasta entonces. Estaba disgustada porque su marido había descuidado el trabajo de la carpintería para dedicarse por entero a la jaula, y durante dos semanas dormido mal, dando tumbos y hablando disparates, y no había vuelto a pensar en afeitarse. Pero el disgusto se disipó ante la jaula terminada. Cuando Baltazar despertó de la siesta, ella le había planchado los pantalones y una camisa, los había puesto en un asiento junto a la hamaca, y había llevado la jaula a la mesa del comedor, la contemplaba en silencio.

- ¿Cuánto vas a cobrar?- preguntó.
- No sé – contestó Baltazar - . Voy a pedir treinta pesos para ver si me dan veinte.
- Pide cincuenta – dijo Úrsula - . Te has trasnochado mucho en estos quince días.

Además, es bien grande. Creo que es la jaula más grande que he visto en mi vida.

-¿Crees que me darán los cincuenta pesos?
-Eso no es nada para don Chepe Montiel, y la jaula los vale – dijo Úrsula.-
Debías pedir sesenta.

[...]

Actividades de lectura

1- El autor de este texto es colombiano, ¿cuánto sabes sobre García Márquez y sobre Colombia? En grupos, buscad información sobre el autor y el país. Se trata de una competición donde gana el equipo que haya conseguido más datos²⁷.

2- Identifica el verbo pronominalizado en el texto. ¿Conoces otros casos de verbos con tendencia a la pronominalización? ¿Reconoces en el texto algún otro caso de uso lingüístico propio del español americano?

“Te has trasnochado mucho en estos quince días”.

3- Los protagonistas de esta historia son Baltazar y su jaula. Inventa un final para la historia.

²⁷ Esta actividad puede llevarse a cabo con todos los textos y autores elegidos. Puesto que tenemos representantes del español caribeño, del mexicano, del norte de Sudamérica y de la zona rioplatense, podemos distribuir a la clase en grupos para que realicen una pequeña investigación sobre las características del español hablado en cada zona. Después, podemos pedirles que encuentren uno de los rasgos lingüísticos en un autor determinado. De esta forma fomentamos tanto el uso correcto de las nuevas tecnologías, como el conocimiento de las variantes del español y su manifestación en la literatura.

4- Conclusión

Como se ha podido observar, la variante hispanoamericana no está apenas tratada en los manuales de español, al menos en los impresos en la Península. Nuestra visión centrista, o quizá el trabajo extra que supone incluir datos “más trabajados/tratados” de esta variante, impide al grueso de estudiantes de español conocer nuestra lengua en toda su complejidad y riqueza.

Por otra parte, la literatura tampoco está muy (bien) tratada en general, salvo excepciones. Los textos literarios incluidos se limitan a un poema corto o fragmento narrativo sobre el que hay que responder unas preguntas; se trata de comprensiones lectoras sobre el tema, intención comunicativa, etc... Además, estos textos están situados al final de la unidad didáctica²⁸, lo que significa que, si hay tiempo se ven en clase, si no, se “recomienda” realizar estas actividades en casa, pero son muy pocos los alumnos que lo hacen.

Es necesario que los docentes de español como lengua extranjera que desarrollan su trabajo en España se abran a la posibilidad de incluir fenómenos lingüísticos propios del español de América en su práctica docente.

Como decíamos en la Introducción, los españoles representamos apenas el 10% de la población total de habla española, con lo que si queremos que los estudiantes vengan a España a aprender español, debemos mirar hacia el Atlántico.

De igual forma, es importante que introduzcan la literatura en el aula de E/LE y una de las mejores formas de llevar esto a cabo es revistiéndola de una finalidad práctica, que es la que todo docente y discente de un idioma persigue. También hay que intentar que los alumnos desarrollen cierto gusto por la lectura literaria, algo que no será muy difícil si tenemos en cuenta la calidad de los escritores que escriben en español.

Finalmente, lo que se ha pretendido en este trabajo es demostrar que tanto la literatura como el español de América son dos contenidos muy útiles e imprescindibles en el desarrollo de cualquier curso de español.

5- Bibliografía

²⁸ *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2*. Rosana Acquaroni. Madrid: Santillana-Universidad de Salamanca, 2007.

LÓPEZ MORALES, Humberto, VAQUERO, María (eds.). (1982.) *Actas del I Congreso Internacional sobre el Español de América*. Academia puertorriqueña de la lengua española.

MONTESA PEYDRÓ, Salvador, GOMÍS BLANCO, Pedro (dirs. Congr.) (1996). *Actas del quinto congreso internacional de ASELE. Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera I. Santander, 30 de septiembre y 1 de octubre de 1994*. Málaga.

ALBALADEJO GARCÍA, María Dolores. “Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica”. *Marco-ele*, revista didáctica, nº 5, 2007.

ALEZA IZQUIERDO, Milagros (ed.) (1999). *Estudios de la historia de la lengua española en América y España*. Universitat de València.

ARCINIEGAS, Esperanza et al. “La literatura y la enseñanza de lenguas”. *Poligramas*, nº 22, 2005.

CASSANY, Daniel et al. (1998). *Enseñar lengua*. Barcelona: GRAÓ (4ª Edición). Págs. 486-519.

DE LA TORRE GARCÍA, Mercedes. (2004). *Sobre algunos aspectos de la gramática del español de América en los manuales de español para extranjeros*. Universidad Pablo de Olavide. ASELE. Actas XV. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0294.pdf (17/05/2012. 18:20 GTM)

DERRAR, Abdelkhalek, ZOUAOU, Choucha. (2005). *Didáctica de la literatura: interferencias culturales y lingüísticas en la enseñanza de ELE*. Universidad de Orán. ASELE, Actas XVI.

FRAGO GARCÍA, Juan Antonio. (1999) *Historia del español de América*. Madrid: Gredos.

GUZMÁN RUBIO, Federico Augusto. *Dialectos cruzados: hacia un español híbrido en las literaturas hispánicas*. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de México. Universidad Autónoma de Madrid. (18:38 GTM, 17/05/2012) <http://www.fundacionpizarro.es/Convocatorias/c11.pdf>

ÁLVAREZ, Alfredo, BARRIENTOS, Laura et al. (eds.). *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera*. Actas del XVI Congreso Internacional de ASELE. Oviedo, 22-25 de septiembre de 2005.

LOPE BLANCH, Juan M. (1993). *Nuevos estudios de lingüística hispánica*. Universidad Nacional Autónoma de México.

MARTÍN PERIS, Ernesto. *Textos literarios y manuales de enseñanza de español como lengua extranjera*. Universidad Pompeu Fabra, Barcelona. Página personal de E. Martín Peris.

MARTÍNEZ SALLÉS, Matilde. “*Libro, déjame libre*”, *acercarse a la literatura con todos los sentidos*. REDELE, nº 0, marzo de 2004.

MENDOZA FILLOLA, Antonio. “Los materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa”. REDELE. Nº 1, 2004.

MENOUER FOUATIH, Wahiba. *La literatura como recurso didáctico en el aula de E/LE*. Departamento de Español, Universidad Abdel Hamid Ibn Badis Mostaganem. Actas del I taller literaturas hispánicas y E/LE, 29-31 marzo de 2009. Instituto Cervantes de Orán.

MOLINA MORALES, Guillermo. (2012) *La poesía vanguardista en el aula de E/LE*. Redele nº 13.

Moya Corral, Juan Antonio y M^a Isabel Montoya Ramírez (eds.) (2003). *Variación lingüística y enseñanza de la lengua española. Actas de las VIII jornadas sobre la enseñanza de la lengua española*. Universidad de Granada.

NARANJO, María. (1999). *La poesía como instrumento didáctico en el aula de español como lengua extranjera*. Madrid, Edinumen.

NAUTA, Jan Peter. (2008). *Tablas. Aprender español haciendo teatro*. Madrid, Edinumen.

PASTOR CESTEROS, Susana. (2004). *Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. Universidad de Alicante.

POLANCO LÓPEZ, N. M. “El español de América”, en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, abril 2009, www.eumed.net/rev/cccs/04/nmpl.htm

SÁNCHEZ LOBATO, Jesús. *El español en América*. Universidad Complutense de Madrid. ASELE. Actas IV (1994). (17/05/2012, 18:26 GTM.)
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0553.pdf

SANZ PASTOR, Marta. “El lugar de la literatura en la enseñanza del español: perspectivas y propuestas”. En http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/ele_01.pdf (consultado el 06/06/2012, 19:22 GTM)

SITMAN, Rosalie (Universidad de Tel Aviv) e Ivonne Lerner (Universidad Abierta de Israel). “Literatura hispanoamericana: herramienta de acercamiento cultural en la enseñanza del español como lengua extranjera”. E.I.A.L., Volumen 5, nº 2, 1994. Fuente: http://www.tau.ac.il/eial/V_2/sitman_lerner.htm

VV.AA. (2006). *La literatura y su lugar en el aula de E/LE*. Revista Carabela, nº 59. Madrid: SGEL.

WERNER, Reinhold : "Principios diferenciales y contrastivos en la lexicografía del español americano", en *Encuentro internacional sobre el español de América. Presencia y destino. El español de América hacia el siglo XXI*, t. I, Santafé de Bogotá 1991, 229 – 271.

Manuales consultados

NIVEL ELEMENTAL/BÁSICO A1-A2

CASTRO VIUDEZ, Francisca. (2008). *Compañeros: Curso de español: A1 y A2*. Madrid: SGEL.

CENTELLAS, Arturo. (2000). *Método de español para extranjeros: nivel Elemental*. Madrid: Edinumen.

CORPAS, Jaime et al. (2006) (2007). *Aula Internacional 1 y 2, (A1 y A2)*. Barcelona: Difusión.

GONZÁLEZ, Marisa et al. (2007). *Socios: curso de español orientado al mundo del trabajo, A1-A2*. Barcelona: Difusión.

GONZÁLEZ HERMOSO, Alfredo. (2003) (2008). *ECO: Curso modular de español lengua extranjera, A1 y A2*. Madrid: Edelsa.

PINILLA, Raquel, SAN MATEO, Alicia. (2008). *ELEXPRÉS: Curso intensivo de español A1-A2-B1*. Madrid: SGEL.

PINILLA GÓMEZ, Raquel. (2002.) *Español más claro: Curso de español para extranjeros: nivel Básico*. Madrid: SGEL.

SÁNCHEZ, Aquilino. (1999). *Cumbre: Curso de español para extranjeros: nivel Elemental*. Madrid: SGEL.

SANS BAULENAS, Neus. (2011). *Bitácora1: Curso de Español, A1*. Barcelona: Difusión.

NIVEL INTERMEDIO B1-B2

ÁLVAREZ MARTINEZ, M^a Ángeles. (2006). *Vuela 6: Español Lengua Extranjera, B1*. Madrid: Anaya.

ÁLVAREZ RAMOS, Damaris. (2008). *Destino Erasmus: B1-B2*. Estudios Hispánicos Universidad de Barcelona. Madrid: SGEL.

CASTRO VIUDEZ, Francisca. (2006) (2007). *Español en marcha: 3, 4. Curso de español como lengua extranjera*. Madrid: SGEL.

CORPAS, Jaime et al. (2007) (2006) (2007). *Aula Internacional: curso de español: 3, 4, 5 (B1-B2)*. Barcelona: Difusión.

GONZÁLEZ, A. ROMERO, C. (2004). *ECO: Curso modular de Español Lengua Extranjera, B1-B2 (Intensivo, 2006)*. Madrid: Edelsa.

MORENO GARCÍA, Concha et al. (2010) (2011) (2011) (2011). *Nuevo Avance: 3, 4, 5, 6: Curso de español. B1.1-B1.2-B2.1-B2.2*. Madrid: SGEL.

VV.AA. (1999) (2000) (2000) (2000). *Planeta E/LE, Español Lengua extranjera: 1, 2, 3, 4*. Madrid: Edelsa. Incluye Versión Mercosur (excepto el nº 4).

NIVEL SUPERIOR C1

ARROYO, Margarita et al. (2006). *Prisma, consolida: C1: método de español para extranjeros*. Madrid: Edinumen.

CHAMORRO GUERRERO, M^a Dolores et al. (2006). *El ventilador: curso de español de nivel superior, C1*. Barcelona: Difusión.

CORONADO GONZÁLEZ, M^a Luisa. (2004). *A fondo: Curso de español lengua extranjera: Nivel Superior*. Madrid: SGEL.

GÁLVEZ, Dolores et al. (2008). *Dominio, curso de perfeccionamiento*. Madrid: Edelsa.

MILLARES, Selena. (2001). *Método de español para extranjeros: Nivel superior*. Madrid: Edinumen.

SÁNCHEZ, Aquilino. (2001) *Cumbre: Curso de español para extranjeros: nivel Superior*. Madrid: SGEL.