

LOS AMERICANISMOS EN ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA

Reflexiones sobre la variación léxica
desde variedades preferentes europeas o estandarizadas

M.^a Antonieta ANDIÓN HERRERO

ABSTRACT • Variety is a phenomenon inherent in the nature of living languages. In the case of Spanish, this quality becomes apparent, with different intensity at every level of the language and throughout its vast geography. Without forcing the lexical patrimonial unity of Spanish (active and passive), the variation of its almost 500 million native speakers is undeniable and must be taken into consideration within the framework of teaching of Spanish as a foreign language. In this article we focus on the presence of Americanisms from the standpoint of an ELE course with either preferred Castilian variety (peninsular northern center) or standardized (common and neutral). We deal with the treatment of variety as part of the model for a foreign language and, particularly in Spanish, the reference and attention to the diversity included in the teaching guideline documents in Europe and Spain, the Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER) and the Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC). We discuss, based on an applied example, which should be the teaching and curricular approach to Americanisms, their sources and works of reference, their planning and sequencing.

KEYWORDS • Spanish as a foreign language, linguistic model, variety, Americanism

1. Introducción

El español supera la primera década del siglo XXI con el ímpetu que ya traía del XX. La lengua de Cervantes —y del Inca Garcilaso, y de Rubén Darío, y de García Márquez, y de Delibes... y de tantos otros— expande su influencia en el terreno internacional y, refrendada por su unidad, se afianza como segunda lengua en la preferencia de los no nativos. Paralelamente, crece la inversión editorial en materiales/manuales de diferentes formatos para su enseñanza como segunda lengua o extranjera¹.

En su informe de 2014 sobre los indicadores de la vitalidad de nuestra lengua, *El español: una lengua viva*, el Instituto Cervantes cita un dato alentador, el número creciente de estudiantes

¹ A pesar de la frecuente distinción que se hace en la bibliografía entre *segunda lengua* (la adquirida en un entorno homoglótico, donde funciona como lengua nativa) y *lengua extranjera* (la que se estudia en un entorno heteroglótico, es decir, fuera de ese contexto), no atenderemos a esta diferencia por no ser rentable especialmente en el tema que hoy nos ocupa.

de ELE: casi 18 millones en 86 países de todos los niveles en enseñanza reglada y no reglada². Todos los continentes aportan aprendices de español: Marruecos destaca en África (350 mil estudiantes); el Líbano, en Oriente próximo (5 mil); Japón, en el área Asia-Pacífico (60 mil); Francia, en Europa (más de 2 millones), los EE. UU. en América (casi 8 millones)... No son de extrañar las cifras si, como destaca el informe, hablar español aumenta un 290% el comercio bilateral entre los países hispanohablantes.

La comunidad lingüística del español se muestra con una geografía asombrosa: 9,1% de la superficie terrestre emergida, más de doce millones de kilómetros cuadrados³. Las fuentes actualizadas aseguran que el español es la segunda lengua con más hablantes nativos del mundo —después del chino—, y por tanto, la lengua romance más extendida. Hablamos de casi 470 millones de hablantes nativos de español, es decir, el 6,7% de la población mundial, repartidos por los cinco continentes; a saber, España y Principado de Andorra (Europa); Hispanoamérica y EE. UU. (América); Guinea Ecuatorial, Sahara Occidental y territorios españoles de Islas Canarias, Ceuta y Melilla (África); Filipinas y sefardíes en Israel y Turquía (Asia); isla de Pascua (Oceanía). En estos extensos territorios, el español ha mantenido convivencia con muchas lenguas maternas sin perder hablantes; pensemos en el caso de Bolivia, España, Guinea Ecuatorial, Paraguay, Perú, Puerto Rico, Sahara Occidental...

Una lengua expandida extensamente por un largo pasado colonial de cinco siglos y de densa demografía muestra su vitalidad, como las demás lenguas vivas, a través de la variación lingüística. Nos referimos con *variación* a aquellos cambios derivados de múltiples factores naturales o adquiridos que, sin alterar la naturaleza de la lengua ni su significado, aportan nuevos elementos diversificadores en sus geolectos; “como el uso alterno de formas diferentes de decir lo mismo, se puede encontrar prácticamente en todos los niveles de la lengua, desde el más concreto (fonético fonológico) al más amplio (discurso, por ejemplo), pasando por la gramática y el léxico” (Moreno, 1998: 19). Y es que nadie habla la lengua, sino variedades de la lengua.

2. La variedad y el modelo para ELE

La diversidad del español es innegable para aprendices y profesores de ELE. Solo hay que salir a la red para percibir esta realidad. Los mismos hispanohablantes comentan, y hasta imitan en simpáticas parodias, sus diversos acentos nacionales y regionales; algunos aprendices preguntan *cuál es el mejor español* y los nativos responden, a veces con exceso de entusiasmo y sentimiento patrio. Los departamentos o secciones de Español de universidades, institutos y academias, sobre todo fuera del mundo hispánico, acogen a docentes de las más disímiles procedencias hispánicas.

Debemos reconocer que la percepción de la variación de la lengua suele provocar cierta inseguridad en la intuición de los docentes y en el dominio de los aprendices. Para tranquilidad de unos y otros, debemos decir que, en el caso del español —y esta es una de nuestras ventajas—, es mucho mayor lo compartido que lo diferente (incluyendo el uso activo y el conocimiento pasivo). Esta certeza justifica el actual principio de las Academias de la Lengua Española, “unidad en la diversidad”, marco al que podemos adscribirnos en la enseñanza de ELE. La búsqueda de un modelo sólido y equilibrado entre el estándar y la(s) variedad(es) debe guiar la actuación de los docentes y autoridades académicas en el ámbito de la enseñanza del

² Esta cifra se deduce del aumento de un 25 % intuido por el Instituto Cervantes a los 14 millones citados por el informe.

³ Más información en Moreno y Otero (2008).

español a no nativos. En el acercamiento a esta realidad, “partamos de desechar dos posturas extremas: negar la *variedad* o minimizar el valor del *estándar*” (Andión, 2008b: 10).

Elaborar un corpus lingüístico que reúna lo común y diverso del español es tarea compleja pero no imposible. Necesitamos fuentes fiables y criterios rigurosos que nos permitan evitar posiciones etnocentristas o folcloristas. Ya hemos hablado en otras ocasiones del *modelo* (representación referencial, clara y rentable, de la lengua) y sus componentes: el *estándar* (sistema reducido común y neutro), la *variedad preferente* (geolecto ponderado respecto de las restantes variedades de la lengua) y la(s) *variedad(es) periférica(s)* (geolecto diferentes al central o preferente) (Andión, 2007, 2008a, 2008b, 2009, 2013; Andión y Casado, 2014).

No en todos los casos podemos proponer el mismo modelo. Los lugares, las situaciones, las referencias hispánicas y los intereses de los aprendices demandan adaptaciones. Entonces, resulta útil entender el *modelo* como una fórmula de componentes flexibles que permite adaptarse a diversas circunstancias docentes: $EL_2/LE = \text{ESPAÑOL ESTÁNDAR} + \text{variedad preferente} + \text{variedades periféricas}$ (Andión, 2007: 22-23). Podemos llenar de contenido el segundo componente teniendo en cuenta el contexto real de docencia (lugar/comunidad) y los intereses-expectativas de los aprendices, y seleccionando una variedad; a partir de esta, quedarían definidas las variedades periféricas. Y en esta selección hemos de evitar opiniones prejuiciosas; no olvidemos que:

Las creencias y actitudes lingüísticas son uno de los factores que afectan los procesos de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas pues alimentan y determinan aspectos psíquicos, sociales y pedagógicos de los aprendices. En este complejo y muchas veces inconsciente trasvase de creencias, el profesor tiene un incuestionable protagonismo (Andión, 2013: 160).

También se puede optar por lo más fácil, enseñar la variedad propia cuando la conveniencia y necesidades de nuestro alumnado recomiendan otra elección. La formación es el camino para evitar esta inconveniencia que dice muy poco de nuestra profesionalidad.

En un entorno homosiglótico (la lengua que se enseña/aprende es la propia de la comunidad de habla de inserción), la asociación de la variedad preferente a la norma circundante es “natural” (Andión y Casado, 2014). En uno heterosiglótico (la lengua que se enseña/aprende no es la propia de la comunidad de habla de inserción), intervienen más factores y se precisa una atenta reflexión. El criterio debe ser lo que más conviene a los aprendices —ya sea una variedad concreta o un modelo más estandarizado—, que debe ser entendido en clave de necesidades y expectativas, no en querencias. Tomemos la decisión por una u otra variedad central, no olvidemos que las restantes normas de la lengua han de encontrar un espacio justificado y secuenciado en nuestro modelo.

3. El tratamiento de la variedad en el MCER y el PCIC

Los documentos de referencia más importantes para la enseñanza-aprendizaje del español, sobre todo en Europa, el *Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER)* y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)*, prevén la diversidad como parte de la competencia y del modelo de lengua ofrecido a los aprendices. El *MCER* se refiere al “dialecto” y al “acento”, en el apartado dedicado a la *competencia sociolingüística* (5.2.2.5); entendido este último como los hábitos lingüísticos comunitarios e individuales que indican la procedencia social y geográfica de un hablante. Para el Consejo de Europa un aprendiz debe reconocer los marcadores lingüísticos de la *procedencia regional* y *el origen nacional*. En tal identificación intervienen conocimientos de variantes fonéticas, prosódicas, gramaticales y, por supuesto, léxicas.

El *PCIC*, ya en el ámbito del español, ha seleccionado el corpus de sus inventarios lingüísticos atendiendo a la variedad preferente castellana (centro-norte peninsular española) y a las restantes variedades del español, periféricas a esa, cuyos rasgos se secuencian en las descripciones. El Instituto Cervantes justifica su elección central en que la variedad castellana no está en interacción con otras lenguas, por los rasgos comunes que comparte con las restantes normas cultas del mundo hispánico y por su proyección dentro del modelo estandarizado prestigioso de la lengua para la propia comunidad hispánica, a lo que habría que añadir la propia adscripción de la institución encargada de elaborar el documento, que es española. No obstante, es explícito el reconocimiento al pluricentrismo normativo del español, siendo la norma castellana solo una de las posibles. Así, aparecen anotados rasgos de otras variedades del español, sobre todo hispanoamericanas, no coincidentes con el modelo preferente castellano.

En el apartado “Norma lingüística y variedades del español”, en cuya redacción colaboraron lingüistas aplicados especializados en dialectología y académicos hispanoamericanos, el *PCIC* recoge los criterios que sirvieron a la selección de rasgos periféricos: “son suficientemente generales y de fácil percepción para el aprendiente, además de tener un área de uso y validez amplia” (Instituto Cervantes, 2006, vol. 1, p. 60). También “son actuales y aportan una información útil para su competencia comunicativa” (ídem). Respecto de su inserción en los inventarios, esta fue “planificada según la propia graduación interna por niveles y responde a su relación lingüística con los contenidos descritos” (ídem) y aparecen detalladas en cada caso las áreas geográficas usuarias de los rasgos. Por supuesto, cada docente, en concordancia con su situación y circunstancias concretas, deberá decidir qué atención y detalle dará a esta información geolectal.

Andión y Casado (2014), desde su estudio de la variación y variedad del español en ELE, valoran este aspecto del *PCIC*:

Hasta donde sepamos, es la primera vez que aparece la diversidad del español en una obra aplicada de esta naturaleza, tratada con un criterio lingüístico que atiende la dificultad en su secuenciación. Una mirada global al *PCIC* muestra la exhaustividad de los rasgos citados, detallada en los niveles superiores, sobre todo porque la presencia de un rasgo no pretende ser una propuesta de atención obligada. Teniendo en cuenta la dispersión de los centros Cervantes en el mundo, la diversidad dialectal de su profesorado, la disparidad de su formación, las dificultades de consulta de obras especializadas de carácter dialectológico del mercado —no elaboradas para docentes de lenguas segundas o extranjeras—, el esfuerzo que supondría a un profesor la selección e inserción curricular de la diversidad del español en un curso, la falta de rigor con la que aparece tratada la variación del español en los manuales... es notable el esfuerzo del Instituto Cervantes al recoger esta diversidad del español. Razonablemente, recomendamos a la institución responsable actualizar la información cada cierto tiempo a luz de los datos que ofrezcan los nuevos estudios dialectológicos del español.

4. La variedad léxica en ELE: los americanismos

Como se precisa en el subtítulo de este trabajo, *Reflexiones sobre la variación léxica desde variedades preferentes europeas o estandarizadas*, el interés por los americanismos dentro del léxico de ELE nos posiciona automáticamente fuera del territorio hispanoamericano y de cualquiera de sus variedades como preferentes. Lógicamente, si nos centramos en una norma del español americano, la presencia de las palabras de su área lingüística, país o región —las compartidas con otras variedades y las exclusivas— formarían parte del vocabulario principal del curso o material didáctico. No es ese el caso que nos ocupa en este artículo, si no el de la presencia de los términos propios de la América hispanohablante desde la perspectiva de un programa con una variedad preferente del español europea o estandarizada, entendido este último calificativo en el sentido de centrada en un modelo común y neutro.

Ante todo debemos aclarar qué entendemos por *americanismo*. Este concepto propio de la lexicografía dialectal ha sido muy debatido y desigualmente considerado por los especialistas (Andión, 2003: 113). Existen dos definiciones de americanismo, a saber,

- a) Como indigenismo; es decir, palabra procedente de una lengua indoamericana e incorporada al español general, americano o regional (definición tradicional).
- b) Como neologismo americano, en el sentido de su significante o solo su significado; es decir, palabra inventada, o derivada de un término patrimonial español, o que ha adquirido un nuevo significado, o desusada en España pero vigente en Hispanoamérica (“arcaísmo”⁴).

Si asumimos el criterio (a), estaríamos obligados a considerar americanismos *cigarro*, *chocolate*, *hamaca*, *maíz*, *tomate* y un largo etcétera; si lo hacemos con (b), mencionaríamos, por ejemplo, *churrasco*, *chumbera*, *hornero*, *laurel*, *jabalí*, *abra*, *durazno*, *pollera*, *recordar* ‘despertar’...

Fuera de disquisiciones filológicas, en el ámbito aplicado a ELE, el criterio de origen del léxico americano (a) no vale por sí mismo. Lo que nos interesa realmente son aquellas palabras que muestran su uso contrastivo entre España y América, o entre el estándar y América. En palabras de Andión (2003: 113-114):

Más útil sería tener en cuenta el léxico del español de América en cuanto a elementos contrastivos frente al español de España: palabras de origen hispánico y desusadas en la Península, regionalismos españoles, marinerismos de tierras bajas, términos patrimoniales con nuevos significados, indigenismos de uso restringido a América o poco conocidos en España, africanismos, extranjerismos y neologismos propios.

El inventario de americanismos en el español actual muestra que el último momento importante de incorporación léxica en la historia de nuestra lengua ha estado condicionado por el contacto con las lenguas indígenas del continente americano, resultado del proceso de conquista y colonización del Nuevo Mundo, y la posterior corriente migratoria de siglos de España a “las Américas”.

El criterio contrastivo de este léxico es el que parecen seguir los creadores de manuales españoles al incorporar los americanos en sus obras, ya sean objeto de atención en secciones específicas y/o actividades, o estén inmersos en citas literarias de autores americanos. Así, están entre los más citados: *misceláneas*, *abasto*, *chino*, *feria*, *almacén* (establecimientos públicos), *arepa*, *ajiaco*, *blanquillos*, *cambur*, *cebiche*, *chichería*, *enchiladas*, *guarapo*, *mate*, *mezcal*, *mojito*, *papa*, *sancocho*, *tequila* (alimentos y comidas típicas), *chompa*, *medias*, *pollera*, *pantaletas*, *pulóver*, *saya*, *suéter*, *saco* (ropas), *bolívar*, *colón*, *córdoba*, *inti*, *peso*, *quetzal*, *sucre* (monedas), *camión*, *carro*, *chiva*, *colectivo*, *góndola*, *guagua* (medios de transporte), *contador*, *elevadorista*, *lustrabotas*, *mesero*, *plomero* (profesiones), etc.

De todas formas, debemos reconocer que los manuales producidos en España con variedad preferente castellana llevan más de tres décadas mostrando un interés creciente —aunque dispar— en Hispanoamérica desde el punto de vista cultural y lingüístico. Los primeros intentos anecdótico-folclóricos de finales del siglo XX han dado paso a planteamientos más serios y organizados, pero todavía con carencias de rigor en la extensión de uso y en una planificación

⁴ Las comillas corresponden a nuestra desaprobación de considerar arcaica una palabra solo porque ya no se use en España, cuando la mayoría de los hispanohablantes la tiene incorporada a su léxico vivo. No obstante, es un calificativo muy extendido en la bibliografía. Para quien se interese en estas palabras recomendamos el interesantísimo, aunque ya antiguo, libro de I. Lerner, *Arcaísmos léxicos del español de América*, Madrid, Ínsula, 1974.

secuenciada y rentable de la presencia de los americanismos. La eficacia de mostrar la variedad léxica del español no está en el principio de que “mientras más palabras, mejor”, sino en graduar su relevancia y representatividad como variantes (pasivas) del léxico preferente que se ofrece al aprendiz. La vitalidad de la palabra y su presencia en hablantes cultos y medios es una apuesta segura. De nada sirve mencionar americanismos desusados o en franca mortandad, ni términos rurales o muy regionales, por muy pintorescos o exóticos que nos parezcan. La dimensión finita del lexicón mental de un aprendiz de ELE no admite banalidades.

Para abordar la inclusión de americanismos deben seguirse los mismos criterios que se aplican al léxico básico de la variedad preferente. Hablamos de selección, secuenciación y ejercitación. Chacón y Andión (2015) explican que estas tareas suponen partir de campos léxicos o áreas temáticas secuenciadas por niveles y asociadas a funciones lingüísticas exigidas por las situaciones comunicativas, y actuar con atención a la rentabilidad y extensión de las palabras. Estos criterios nos permiten ordenar su aparición de las más generales en su significado (rentables) a las específicas (necesarias); de las más extendidas (usadas por un mayor número de hablantes) a las locales (de uso regional).

El orden de aparición de la variedad léxica, en general, y de los americanismos, en particular, ha de estar motivado por los contenidos que los enmarcan y por su propia complejidad conceptual (acepciones diferentes de una misma palabra).

Las autoras hablan de “desarrollar una enseñanza explícita e implícita del vocabulario” de variedad con actividades atractivas, que expongan las palabras más de una vez y las contextualicen entre otras unidades lingüísticas y en una situación comunicativa. Todo ello “favorece la adquisición de la palabra y su red de asociaciones, lo que además debe complementarse con un entrenamiento en técnicas y estrategias de aprendizaje” (Ídem). Otras prácticas reiteradas y cíclicas que reutilicen las palabras aprendidas nos garantizarán una retención a largo plazo.

Como con el resto de los contenidos de variedad, trabajar con el léxico supone información y formación. Lo primero nos conduce a la obras de referencia y consulta. Varias fuentes pueden responder a nuestras necesidades; citaremos solo cuatro de ellas, el *Diccionario de americanismos* (2010) por su autoridad en el tema⁵, el corpus de variación léxica del español en el mundo de VARILEX (<http://lecture.ecc.u-tokyo.ac.jp/~cueda/varilex/>), los inventarios con acceso registrado del Proyecto Panhispánico de Léxico Disponible (<http://www.dispolex.com/>)⁶ y el corpus del proyecto para el Estudio sociolingüístico de España y América (PRESEEA, web <http://presea.linguas.net/Inicio.aspx>).

Lo más recomendable para diseñar un listado de posibles americanismos para insertarlos en una variedad preferente europea o estandarizada es trabajar con campos léxicos. Ello propiciará crear una asociación cognitiva en la memoria que facilite su recuperación. Cuando nos acercamos a la diversidad del español, unas áreas temáticas muestran más variantes que otras; las “partes del cuerpo” —quitando las zonas tabú—, por ejemplo, es un campo menos diverso que el de la “ropa”.

⁵ Esta obra ingente es el resultado de la política lingüística panhispánica de las instituciones implicadas, coordinada por H. López Morales, secretario general de la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE). Contiene 70 000 voces, lexemas complejos, frases y locuciones y un total de 120 000 acepciones presentados en una novedosa plantilla lexicográfica. Incluye varios apéndices sobre etnias y lenguas indígenas vivas de Hispanoamérica, gentilicios americanos y siglas hispanoamericanas de más uso.

⁶ “El léxico disponible es el conjunto de palabras que los hablantes tienen en el lexicón mental y cuyo uso está condicionado por el tema concreto de la comunicación” (<http://www.dispolex.com/>, consultado el 11/04/2015).

Si nos quisiéramos referir a la ‘bebida alcohólica hecha con granos germinados de cebada u otros cereales fermentados en agua, y aromatizada con lúpulo, boj, casia, etc.’, que identificaríamos con el contenido de esta jarra, el español presenta variantes léxicas alrededor de la palabra estandarizada *cerveza*, usada por todas sus variedades. Así, España registra más coloquialmente y en exclusiva *quinto*, *birra* y *caña*. América comparte con España: *amarga* (México, Centroamérica y Colombia), *birra* (México, Centroamérica, Caribe y Argentina), *laguer* (Cuba), *rubia* (casi toda Hispanoamérica), *pinta* (Panamá), *chela* (México, Centroamérica, Andes y Chile) y *shop* (Río de la Plata y Chile). Son de uso exclusivo americano: *bironga* (México), *percha* (El Salvador), *vicha* (Nicaragua), *leche* (Paraguay), *lagarto* (Cuba), *catira* (Venezuela), *helada* (Colombia), entre otras (VARILEX). Si profundizamos en algunas de ellas, el PRESEEA nos aporta contextos con posibilidad de acceder al archivo de voz: *y venezolano al fin vamos a tomarnos unas birras / ¿qué sé yo? / E1: y se armó el bochinche...*



Es evidente que no todas deben merecer nuestra atención. La amplitud y extensión de la palabra validará su candidatura a aparecer en nuestro inventario de americanismos. Lo más conveniente es considerar palabras que permitan hablar de áreas lingüísticas americanas completas o varias de ellas. En cuanto al léxico y sin dejar de reconocer que no existe una correspondencia exacta entre isoglosas lingüísticas y países, podemos diferenciar varias áreas: España, México y Centroamérica (Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicaragua, Costa Rica), el Caribe (Panamá, Cuba, República Dominicana, Puerto Rico, Venezuela), Los Andes (Colombia, Perú, Ecuador, Bolivia), el Río de la Plata (Argentina, Uruguay, Paraguay) y Chile. Es evidente que, en cada zona, los países tienen un peso demográfico desigual, lo que aporta una diferente representatividad zonal a los términos —a veces muy significativa—. Por quedarnos en una misma área lingüística, no es lo mismo un mexicanismo, usado por más de 121 millones de hablantes, que un nicaragüismo avalado por una población de seis millones de personas.

Veamos cómo se distribuye la diversidad (española y americana) del español para dos nociones específicas del campo léxico “la ropa”: (I) la ‘prenda interior femenina que recubre la parte inferior de la cintura’ y (II) la ‘prenda interior masculina algo ajustada que se pone debajo de los pantalones’.



Figura 1. Distribución de la variedad dialectal de ‘prenda interior femenina que recubre la parte inferior de la cintura’ en el mundo hispánico (Elaboración propia).

Resulta evidente al ver el mapa anterior (1) que, para la prenda femenina, *ropa interior* es la colocación panhispánica y la referencia menos marcada sociolingüística y pragmáticamente, a pesar de ser inexacta en cuanto a si es una prenda inferior o superior del cuerpo. A partir de ella, se ordenan por extensión, *panti(s)*, *calzón(es)*, *bombacha*, *blúmers(s)*, *pantaleta(s)*, *bragas*, *calzonario* y *cuadros*. Los tres últimos son exclusivos de tres zonas/países, España, Andes (Perú y Ecuador) y Chile. Debemos contar algunos detalles que afectan la extensión de los términos: *calzón(es)* no se usa en México; *panti(s)* no ha sido seleccionado por los cubanos; *bombacha* tampoco por los ecuatorianos; ni *pantaleta(s)* por los cubanos y dominicanos; *calzonario* solo lo usan, en los Andes, Perú y Ecuador.



Figura 2. Distribución de la variedad dialectal de 'prenda interior masculina algo ajustada que se pone debajo de los pantalones' en el mundo hispanico (Elaboración propia).

En el caso masculino, se propone otro término estandarizado, *calzoncillo(s)*, propio de un registro menos formal que *ropa interior*. En el caso de *slip*, si hablamos de las zonas lingüísticas del español de forma generalista, está presente en todas; pero con más detalle, debemos comentar que no sería usada en Centroamérica, aunque sí en México; en el Caribe, solo en Panamá; y en los Andes, en Bolivia. Se listan, de mayor a menor extensión, *bóxer* para México-Centroamérica y el Caribe, *trusa* para México y Perú, *pantaloncillos* para el Caribe —con excepción de Cuba y Panamá— y Ecuador, *anatómico* para el Río de la Plata e *interior* para República Dominicana y Venezuela.

Para un contexto aplicado a la enseñanza de ELE, estas palabras se distribuirían en los diferentes niveles de referencia, atendiendo a la variedad preferente como primer criterio de selección. Al ser esta variedad la castellana, los españolismos se colocarían, pese a su carácter reducido o exclusivo, como primeros términos. Es el caso de *bragas*. Para la prenda masculina, tenemos los panhispanismos *calzoncillos* y *slip*, que también aparecen en el nivel A. Como se puede observar en el cuadro siguiente, a partir de ellos, se va secuenciando la variedad de mayor

a menor extensión de uso, de las áreas más extensas a las más locales. En el *PCIC*, su lugar estaría en el inventario de los componentes nocionales, donde aparecen las “unidades léxicas pluriverbales, como colocaciones y expresiones idiomáticas (sobre todo locuciones)” (Instituto Cervantes, 2006, vol. 1, p. 305); concretamente en las nociones específicas, “que tienen que ver con detalles más concretos del «aquí y ahora» de la comunicación y se relacionan con interacciones, transacciones o temas determinados” (Íbidem, p. 306), en los exponentes 12.2, relativos a la “Ropa, calzado y complementos”, en los tres niveles de referencia.

Variedades léxicas	A1	A2	B1	B2	C1	C2
bragas calzoncillos slip	√	√				
panti(s) calzón(es) bombacha bóxer			√	√		
blúmers(s) pantaleta(s) pantaloncillos trusa			√	√		
calzonario cuadros anatómico interior					√	√

También debemos tener presente que si las circunstancias y expectativas de los aprendices lo reclaman, atenderíamos a adelantar la aparición de un término de una zona específica. Así, deberíamos priorizar *interior* si los aprendices pretenden desplazarse, por ejemplo, a Venezuela. Asimismo, es conveniente señalar si existe alguna comunidad de uso con las variedades españolas no castellanas pues no resultaría extraño en el caso de Andalucía y Canarias.

5. Conclusiones

A pesar de la enorme extensión de mundo hispánico y de su pujante demografía, el español se postula como lengua internacional avalado por su sólida unidad lingüística. Convive con ella la diversidad de las áreas geolectales del español. Consecuentemente, esta variación debe tener un reflejo realista en el ámbito de la enseñanza de ELE.

El léxico es uno de los niveles más expresivos y ricos en variación lingüística. Dependiendo de la norma en la que centremos el modelo de aprendizaje, otras variantes deberán ser consideradas en atención a su extensión y validez, y secuenciadas oportunamente. Por supuesto que no es necesario ser exhaustivo: solo lo más relevante y significativo merece encontrar un lugar en el lexicón mental del aprendiz.

Cuando partimos de una variedad preferente como la castellana (centro-norte peninsular), parece obligada la inclusión de los americanismos por la necesaria representación de los usos de sus comunidades de habla, que reúnen a la mayoría del mundo hispanohablante. El profesor de

ELE debe estar alerta ante los manuales centrados en esta variedad pues, a veces, pecan de etnocentrismo presentando como generales términos que son exclusivos solo de España. Además, ha de prever que el léxico americano no siempre aparece tratado con rigor, sino de forma anecdótica o folclórica. Mientras no contemos con publicaciones que recojan y sistematicen la variación léxica del español organizándola por campos léxico-semánticos, niveles de dominio y áreas geográficas, el docente puede acercarse a la información dialectal americana con rigor científico utilizando fuentes fiables como, por ejemplo, el corpus VARILEX, y obras de consulta autorizadas, como el *Diccionario de americanismos* (2010).

BIBLIOGRAFÍA

- Andión, M.^a A. (2007), *Las variedades y su complejidad conceptual en el diseño de un modelo lingüístico para el español L2/LE*, in “Estudios de Lingüística” (ELUA), 21, 21-33.
- Andión Herrero, M.^a A. (2008a), *La diversidad lingüística del español: la compleja relación entre estándar, norma y variedad*, in *Actas del VIII Congreso de Lingüística General. El valor de la diversidad [meta]lingüística*. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid. CD-Rom.
- Andión, M.^a A. (2008b), *Modelo, estándar y norma... conceptos aplicados en el español L2/LE*, in “Revista Española de Lingüística Aplicada” (RESLA), 21, 9-25.
- (2009 [2008]), *La diversidad del profesor frente al modelo de enseñanza: convergencias, divergencias y actitudes*, in *Actas del XIX Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza de Español para Extranjeros, ASELE*. Universidad de Extremadura. Extremadura, vol. 1, 167-183.
- Andión Herrero, M.^a A. (2013), *Los profesores de español segunda/lengua extranjera y las variedades: Identidad dialectal, actitudes y prácticas docentes*, in “Revista Signos. Estudios de Lingüística”, Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje, Valparaíso, Chile, 46(82), 155-189.
- Andión M.^a A.; Casado, C. (2014), *Variación y variedad del español aplicadas a E-LE/L2*, Madrid, Editorial UNED (libro electrónico).
- Andión, M.^a A. (2003), *El léxico americano en los manuales españoles de E/LE. Consideraciones*, in *Lengua, variación y contexto. Homenaje a Humberto López Morales*, Vol. I, Madrid, Arco/Libros, 105-126.
- Asociación de Academias de la Lengua Española (2010), *Diccionario de americanismos*, Madrid, Santillana.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte & Anaya. [Disponible en versión electrónica en <<http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>>].
- Chacón, C.; Andión, M.^a A. (2015): *La variedad léxica del español en ELE/L2 fuentes de referencia y consulta*, in *Actas del IV Congreso internacional de FIAPE, ¿Qué español enseñar y cómo? Variedades del español y su enseñanza*, España, Cuenca.
- Instituto Cervantes (2006), *Plan Curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español*, Madrid, Editorial Biblioteca Nueva, S. L., 3 tomos.
- (2014), *El español: una lengua viva. Informe 2014*, Madrid: Departamento de Comunicación Digital del Instituto Cervantes.
- López-Morales, H. (2012), *La lengua española en el mundo actual. Conferencia del Dr. H. L. M. en la ceremonia de recepción del Doctorado Honoris Causa que le otorgó la Universidad de Heidelberg*, Alemania, Valencia, Editorial Aduana Vieja, 227.
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte de España, MECD (2012), *El mundo estudia español*, Madrid, Secretaría General Técnica, Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- Moreno, F. (1998), *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*, Barcelona: Ariel.
- Moreno, F., J. Otero (2008), *Atlas de la lengua española en el mundo*, Barcelona, Editorial Ariel, S. A.

M.^a ANTONIETA ANDIÓN HERRERO • PhD, Associate Professor of the Spanish Language and General Linguistics Department at the UNED. She has been Coordinator of the Español Lengua Extranjera area at the Centro Universitario de Idiomas a Distancia-UNED and scientific consultant at the Instituto Cervantes. She has been coordinator and author of Spanish /L1 and L2 manuals and teaching materials. She has published scientific papers, specialized dictionaries and books, and has been director of several doctoral thesis, many research works and master degree final reports in the area of Applied Linguistics and Dialectology.

E-MAIL • maandion@flog.uned.es