

## CÓMO ENSEÑAR LENGUAS PLURICÉNTRICAS

*Slaveyah Goranova*  
*Universidad de Sofía “San Clemente de Ojrid”*

## HOW TO TEACH PLURICENTRIC LANGUAGES

*Slaveya Goranova*  
*Sofia University St. Kliment Ohridski*

The present article deals with the problematic nature of teaching a pluricentric language as a foreign language. The article raises the question of whether to teach a single variant, a few variants or even all variants of a pluricentric language. The issue is examined in view of both its pedagogical and practical implications. The pluricentric languages which provide the examples for the present study are English and Spanish.

**Key words:** language, variant, transatlantic language, Spanish and English as pluricentric languages

Cuando uno quiere aprender una lengua extranjera, ¿qué es lo que le interesa? Entender y darse entender. Dicho de otro modo, el dominio de una lengua nueva es una herramienta para establecer comunicación<sup>1</sup>.

¿Cómo uno entiende una expresión o un texto (oral o por escrito) en otra lengua? Primero, uno tiene que poder decodificar el código oral (los sonidos) y/o el código escrito (las letras) de la lengua. Luego, es necesario que pueda interpretar sus agrupaciones (o sea letras o sonidos agrupados en palabras, frases, oraciones) no nada más en general (según su definición estática), sino en diferentes contextos (conforme vayan cambiando los significados).

---

<sup>1</sup> Por supuesto que pueden existir otros motivos para estudiar una lengua extranjera. El ejemplo más obvio es de alguien que quisiera leer el texto original de un libro clásico: el estudio del latín no supone que uno se exprese en latín, sino que pueda entender lo que otros ya han dicho en esta lengua. Aun así, esto representa un acto de comunicación, aunque unilateral.

En cualquier caso, este tipo de motivos es secundario al del motivo principal de establecer comunicación.

El proceso inverso (de emitir en vez de recibir información) es semejante al anterior, pero con una gran diferencia. Como los nativos hablantes utilizan la lengua y, a la vez, utilizándola la están creando (la lengua no deja de estar cambiando: la lengua es una creación viva y dinámica), el estudiante de una lengua extranjera tiene que superar los límites que se le han impuesto durante el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, e internalizándola, empezar a crearla, siempre en conformidad con sus normas, pero yendo más allá de los ejemplos ya en existencia.

¿Cómo se desarrolla este proceso en el caso de una lengua pluricéntrica? Cuando es cuestión de entender emisiones en diferentes variantes, uno tiene que conocerlas para poder lograr una comprensión auténtica. El estudiante de una lengua extranjera unicéntrica no tiene que entender todos sus dialectos (ni siquiera los nativos hablantes son siempre capaces de hacerlo); el estudiante de una lengua extranjera que es pluricéntrica debe entender todas sus variantes. ¿O no? Un estudio a fondo del problema demuestra que mientras la validez de la primera afirmación parece ser universalmente reconocida, la certeza de la segunda es dudable. Un dialecto tiende a exhibir rasgos sociolectales: los que viven fuera de las grandes metrópolis usualmente son de una clase “inferior”, o sea una clase no tan educada o de menos poder adquisitivo que la de los que habitan las ciudades. En otras palabras, las diferencias geográficas muchas veces también reflejan diferencias sociales. Es por eso que los que manejan la norma *culta* o literaria pueden no interesarse en todos los lectos de su lengua (sean estos dialectos, sociolectos o, inclusive, cronoclectos). El estudiante de una lengua extranjera tiene que aprender la norma culta de la lengua y, claro, saber utilizarla según los registros de formalidad e informalidad. Lo que se le enseña al estudiante es cómo comunicar de una manera siempre *educada* o con un grado de formalidad aun en situaciones informales; lo que, por lo regular, no se le enseña es cómo servirse de la riqueza sociolectal, dialectal o cronoclectal. Uno no les enseña a sus estudiantes de ESL (Inglés como Segunda Lengua), por ejemplo, cómo utilizar frases típicamente suburbanas o expresiones de los estados del sur o palabras de la jerga juvenil.

Ahora bien, en el caso de una lengua pluricéntrica se observa una tendencia fuerte de inclusión. Mientras que los lectos de una lengua unicéntrica usualmente quedan excluidos de su enseñanza como lengua extranjera, las variantes de una lengua pluricéntrica gozan de un interés significativo y rápidamente creciente. En el caso del español, basta con examinar los textos del DELE para asegurarse de que se ha hecho un gran

esfuerzo para reflejar variantes distintas de la lengua: desde el español peninsular hasta el de México o Argentina. En inglés sigue vigente la separación entre sus dos principales variantes: el TOEFL examina inglés americano (inclusive se centra en el sociolecto del inglés americano catedrático) mientras que los exámenes de Cambridge se basan en el inglés británico. Aun así, ya surgió el examen de IELTS, el que incorpora diferentes variantes del inglés.

Resulta que, para que el estudiante de una lengua pluricéntrica sepa interpretar correctamente las emisiones en dicha lengua, él tiene que conocer las diferentes variantes de la lengua. Idealmente, se trataría de todas las variantes, pero la práctica permite y exige conocimiento de, a lo menos, las principales variantes. En el caso del inglés, se trata del inglés británico y del inglés americano (debido al número de hablantes, las variantes de Canadá, Australia, etc. ocupan una posición inferior a la del inglés británico y americano); en el caso del español, las principales variantes son el español peninsular y el español mexicano (igual, por el simple hecho de que su número de nativo hablantes es el más grande, la única variante principal de América Latina es el español mexicano: las demás variantes latinoamericanas son secundarias; aun así, la diferencia entre las variantes principales del inglés y el español radica en el hecho de que las variantes principales del inglés son las de mayor número de nativo hablantes entre todas las variantes del idioma, mientras que las variantes principales de español no lo son: el mexicano sí es el más hablado, pero el español peninsular tiene menos nativo hablantes que el español colombiano y el español argentino). Dicho de otro modo, cada uno de los dos idiomas pluricéntricos tiene una variante principal europea (de donde proviene) y una variante principal americana (donde mejor se ha establecido y desarrollado). Visto de esta manera, el hecho de que el español peninsular, a pesar de tener un número de nativo hablantes inferior al de otros países de habla hispana, sea una de las dos variantes principales, es completamente entendible y lógico.

Entonces, para que un estudiante pueda lograr dominio de una lengua pluricéntrica, tendrá que estudiar sus principales variantes. Los dos idiomas pluricéntricos de mayor influencia a nivel mundial, el español y el inglés, disponen cada uno de una variante principal europea y una variante principal americana; la misma dicotomía sigue vigente en el caso del francés (el francés de Francia y el francés de Québec) y en el caso del portugués (el portugués de Portugal y el portugués de Brasil). En realidad, las *verdaderas* o *ejemplares* lenguas pluricéntricas son precisamente el inglés, el español, el portugués y el francés. Claro que existen otras lenguas

pluricéntricas como el alemán (el alemán de Alemania y el alemán de Austria) o, inclusive, como las problemáticas lenguas pluricéntricas en la península balcánica: el serbio (el serbio de Serbia y el serbio de lo que eran partes de Yugoslavia) o el búlgaro (el búlgaro de Bulgaria y el búlgaro de lo que también era parte de Yugoslavia). Pero son los cuatro idiomas **transatlánticos** que mejor ejemplifican la definición de la lengua pluricéntrica: una lengua hablada como idioma oficial<sup>2</sup> en más de un país, con su propia norma culta en cada país y sus respectivos dialectos; y, además, ilustran el típico desarrollo de una lengua pluricéntrica que consiste en el traslado de un idioma de su país de origen a un país distinto y alejado.

Cuando se insiste en que, con el fin de lograr dominio de una lengua pluricéntrica, uno tiene que *estudiar* las principales variantes de esta lengua, no se está exigiendo que uno las *aprenda*. El proceso de comprensión no requiere que uno sepa servirse de las variantes: nada más que pueda entenderlas. Aquí el papel del estudiante es pasivo. Ahora bien, cuando uno tiene que emitir información, ya no lo puede hacer en más de una variante. En otras palabras, aunque uno pueda entender dos o más variantes de una lengua pluricéntrica, uno tiene que hablar una sola variante. ¿Cómo seleccionarla? Si a uno no le interesa crear una mezcla de variantes (que no corresponde a ningún lenguaje *real*, o sea lenguaje con nativo hablantes, como es, por ejemplo, el *inglés internacional*) y, en realidad, está decidido en lograr verdadero *dominio* del idioma, uno se ve obligado a otorgarle la preferencia a una de las variantes, y su decisión se puede basar en multitud de factores. Lo que probablemente influirá en esta decisión sería su ubicación geográfica (por ejemplo, en América Latina, parece más útil estudiar inglés americano), su acceso a oportunidades educativas (en Bulgaria y otros países de la región, no es fácil encontrar dónde estudiar el inglés americano mientras que existe una plétora de instituciones que ofrecen el inglés británico), sus planes para el futuro (si intenta inmigrar a Estado Unidos, estudiaría inglés americano), etc. Lo que queda indudable es que el estudiante tendrá que escoger una variante. Las grandes diferencias entre las variantes a nivel prosódico, léxico y gramatical (tan grandes que parecen ser pruebas de la conversión de ciertas

---

<sup>2</sup> Aun cuando este idioma oficial no está reconocido como tal (como es el caso del inglés americano en Estados Unidos).

variantes en una lengua nueva y aparte de la lengua “madre”) hacen imposible la tarea de utilizar simultáneamente dos o más variantes<sup>3</sup>.

Basta con un breve estudio de dichas diferencias para que uno quede convencido del alejamiento paulatino entre las principales variantes de las dos lenguas pluricéntricas de mayor distribución, el inglés y el español. A nivel gramatical, existe en el español peninsular un pronombre personal desconocido por la otra variante principal. La existencia de “vosotros” (“vosotras”) introduce un cambio en la conjugación de los verbos en todos los tiempos, aspectos y modos. El *leísmo* es un fenómeno europeo; el mexicano no utiliza “le” en vez de “lo” o “la” como complemento directo. En inglés británico, uno de los verbos principales, “to have” se conjuga “have not” en el presente simple, mientras que el americano exige la presencia del auxiliar “do” acompañado por la inversión de “not”: “do not have”. A diferencia del inglés americano, el británico no admite un artículo definido o indefinido delante de palabras como “hospital” o “college” en “go to hospital/college”. A nivel léxico, el “attorney” americano es “barrister” en la otra variante principal; un “block of flats” es “apartment building” en inglés americano. El europeo colega de un “mesero” mexicano sería el “camarero”; en México uno se “estaciona” mientras que en España “aparca”. Aquí se ha ofrecido solamente un par de ejemplos por lengua pluricéntrica en cada uno de los niveles de gramática y de léxico; en el caso del tercer nivel, el de la prosodia, no parece necesario dar ni siquiera un sólo ejemplo: tan distintos son los lenguajes verbales de las variantes principales de las dos lenguas. Es suficiente que uno escuche hablar a un americano y a un británico para darse cuenta que los sonidos, el acento, la entonación: en fin, todo es diferente. La “r” es casi exclusivamente muda en el inglés británico; en el inglés americano es rótica. El mexicano tiene un sonido único, el “tl”, pero no goza del sonido europeo [θ]: el seísmo mexicano no está admitido por el español peninsular.

Los ejemplos abundan. No nada más en el campo gramatical, sino en el del léxico y de la pronunciación también. Y son los últimos dos los que empiezan a ocupar un lugar cada vez más importante en la enseñanza de las lenguas extranjeras. La manera tradicional de enseñarlas se basa en,

---

<sup>3</sup> Se podría contemplar la posibilidad de que uno sepa emitir información en varias variantes distintas, pero uno tendría que seleccionar una variante para una situación dada y no podría mezclar o utilizar simultáneamente las variantes que maneja. En realidad, aprender a desempeñar un papel activo (en la comunicación) en dos variantes (especialmente variantes principales) de una lengua pluricéntrica es semejante a aprender un par de idiomas distintos.

primero, inculcar a los alumnos las principales reglas gramaticales, acompañadas por palabras básicas (sencillas y de mayor uso). Es en las últimas décadas que se ha presenciado un énfasis en la función principal del idioma –la de enlazar a la gente, permitiéndoles una comprensión mutua– conllevando tal énfasis un enfoque en la pragmática, menor preocupación por lo gramaticalmente correcto y mayor interés en estructuras léxicas (“léxico contextual” o frases, inclusive fraseologismos) y entonación “natural” (como de un nativo hablante).

Como lo expresa Juan Agudo:

Desde siempre el estudio de la lengua se ha olvidado de algo tan esencial como es su uso, que es precisamente la principal razón que debería llevarnos a aprenderla. Ahora en cambio se describe la lengua desde una perspectiva funcional, pragmática y comunicativa. Por ello se ofrece una visión novedosa del lenguaje, partiendo desde una perspectiva comunicativa y discursiva, y no ya sólo gramatical.

(Agudo 2007: 129)

La técnica moderna de enseñanza de lenguas extranjeras, o sea “la metodología comunicativa o funcional” (Agudo 2007: 130) ha cambiado la manera de evaluar los conocimientos de los estudiantes. A nivel mundial, se observa la tendencia de incluir en los exámenes (y más en los exámenes de mayor prestigio y valor como son el DELE, los de inglés: TOEFL, IELTS FCE, CAE, CPE, los de Goethe Institut y de Alliance Française) partes de enfoque comunicativo: comunicación verbal y por escrito (además de las tradicionales partes de enfoque gramatical y lexical).

Aquí radica el problema: uno no se podría comunicar al mismo tiempo en inglés británico y americano o en español peninsular y mexicano. No se trata de la pragmática (saber cómo comunicarse en situaciones diferentes), de un “plurilingüismo interno” (Coseriu 1990: 48) en el sentido de hacer uso del sociolecto indicado (lengua funcional). No se emplea el inglés americano o el español mexicano en dadas situaciones, mientras que el inglés británico o el español peninsular en otras. Uno se sirve de diferentes registros del español peninsular o del mexicano, del inglés británico o del americano.

Tampoco uno podría *mezclar* el inglés británico con el americano o el español mexicano con el español europeo. Oraciones como “¡Mirad vuestra computadora!” o “She has not any eggplant” no existen, o si existieran, representarían un tipo de bilingüismo moderno como el *spanglish* o, para un estudiante extranjero de la lengua, un bajo grado de

competencia idiomática. **La fluidez comunicativa en un idioma extranjero, es inseparable del dominio de, a lo menos, una lengua funcional real.** El grado más alto de competencia comunicativa es el uso de un conjunto de lenguas funcionales, empleadas por nativo hablantes de dicho idioma. En otras palabras, los mejores estudiantes logran desenvolverse en situaciones diferentes justo como lo haría un nativo hablante. Los estudiantes más avanzados son los que correctamente se sirven de los registros y los que –a la hora de comunicarse verbalmente– emplean un dialecto (“dialecto” en el sentido de una variedad espacial del idioma y no en el sentido peyorativo de una variedad no muy culta) de una variedad. El reconocimiento máximo para el estudiante de una lengua extranjera es que sea considerado nativo hablante de dicha lengua por nativo hablantes.

Por supuesto que la gran mayoría de los que estudian una lengua extranjera ni se proponen ni logran tal grado de dominio de la lengua. Pero aun en el caso de los que aprenden a servirse del español o del inglés solamente en situaciones cotidianas, empleando gramática y léxico sencillos, necesitan hacerlo en una de sus grandes *variedades*. No en un dialecto cualquiera, sino en un dialecto de la variante que activamente domina el estudiante. Desde las primeras clases a un estudiante del ELE se le tiene que enseñar o el mexicano, o el español peninsular. En las situaciones más básicas, como preguntar a otros “¿Cómo están?”(¿Cómo estáis?) o darles direcciones: “Den la vuelta en la primera calle y luego derecho” (“Coged la primera calle y luego todo recto”), un principiante ya tiene que emplear una de las dos variantes. A la hora de enseñar inglés, uno se ve obligado a lidiar con el mismo tipo de problemática. ¿Debería uno negar la posesión de un artículo por medio del uso de “don’t have” o “haven’t”, o inclusive “haven’t got” o “haven’t gotten”? Ni siquiera a la hora de deletrear, uno podría mantener una “neutralidad” variental: o pronuncia la “z” como /zɛd/ (inglés británico) o como /zi:/ (inglés americano), y/o mantiene el sonido /l/ en la pronunciación de la “w” (inglés británico) o no (inglés americano). Así que resulta insuperable la necesidad de seleccionar sólo una variedad de una lengua pluricéntrica.

El estudiante de una lengua pluricéntrica debe aprender a utilizar una de sus variantes (usualmente una de sus principales variantes), pero también tiene que conocer todas sus principales variantes. Dicho de otro modo, se requiere dominio *activo* a nivel de gramática, léxico y prosodia de una variante, pero dominio *pasivo* a todos estos niveles de, a lo menos, las principales variantes. El gran problema que la enseñanza de idiomas pluricéntricos como lengua extranjera hoy enfrenta, es cómo ayudar a los

estudiantes a desarrollar semejantes dominios pasivos de múltiples variantes sin que estas últimas influyan, confundan y así impidan el verdadero aprendizaje de una sola variante, o sea su dominio activo.

#### **BIBLIOGRAFÍA**

**Agudo 2007:** Agudo, J. *Lingüística de la Comunicación y Enseñanza de Lenguas*. Sevilla: Ediciones Alfar, 2007.

**Coseriu 1990:** Coseriu, E. El español de América y la unidad del idioma. // *Actas del I Simposio de Filología Hispanoamericana*. Zaragoza: Universidad de Sevilla, 1990.