

MESTIZAJE E INTERCULTURALIDAD EN LA VARIACIÓN DIATÓPICA Y SU INCIDENCIA EN ESPAÑOL/LE

Marta Baralo

1. Introducción

En este trabajo pretendemos reflexionar sobre ciertas cuestiones etnolingüísticas y sus repercusiones en el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera, en la toma de decisiones sobre qué enseñar, sobre qué es lo estándar, sobre qué aspectos de las culturas hispanas se deberían incluir en los cursos y manuales de español/LE, sobre cómo se tratan estas cuestiones en tales publicaciones.

Los conceptos de mestizaje y de interculturalidad se aplican normalmente al encuentro, más o menos traumático, de miembros de dos sociedades diferentes, hablantes de lenguas diferentes. Sin embargo, en este estudio abordamos algunas cuestiones relacionadas con el mestizaje y la interculturalidad en el ámbito intralingüístico del español.

Los términos “sociedad multicultural” y “sociedad intercultural”²⁴ parecen similares, aunque en realidad no son verdaderos sinónimos. Las sociedades multiculturales incluyen diferentes grupos culturales, de diferentes nacionalidades y etnias, dentro de un mismo territorio pero no necesariamente en contacto unos con otros. A menudo las diferencias se ven en estas sociedades como algo negativo y encuentran una justificación para la discriminación. Las minorías son toleradas de forma pasiva pero no son aceptadas ni valoradas. En las sociedades interculturales, por el contrario, los diferentes grupos culturales, procedentes de nacionalidades distintas, viven dentro de un mismo territorio y mantienen abiertas las relaciones de interacción, intercambio y reconocimiento mutuo de sus propios valores y de sus modos de vida. Se puede hablar en estos casos de procesos de tolerancia

²⁴ “All different – All equal, Education Pack”, European Youth Centre, 1995: 27 - 28.

activa y del establecimiento de relaciones de igualdad, donde todos tienen la misma importancia, donde no hay superiores e inferiores, mejores ni peores. La interculturalidad es un proceso, no un objetivo en sí mismo.

El propio concepto de cultura es muy complejo, existen cientos de definiciones más o menos largas, más o menos complicadas. Desde una perspectiva amplia, intentar comprender la cultura, tanto la propia como la ajena, implica examinar muchos aspectos de la vida, algunos bastante evidentes, pero otros más profundos y sutiles. Se trata de preguntarse por cosas tan cotidianas como éstas, entre otras muchas: ¿qué es bueno y qué es el malo?; ¿cómo están estructuradas las familias?; ¿qué relaciones existen entre los hombres y las mujeres?; ¿cómo se percibe el tiempo?; ¿qué tradiciones son importantes?; ¿qué lenguas se hablan?; ¿qué normas regulan el consumo de alimentos y bebidas?; ¿cómo se distribuye y difunde la información?; ¿quién tiene el poder y cómo lo consigue?; ¿cuáles son las reacciones hacia otras culturas?; ¿qué es divertido?; ¿qué roles desempeña la religión? Dentro de una cultura, las respuestas a este tipo de cuestiones son compartidas por sus miembros, de la misma manera que comparten referencias similares y juzgan las cosas de una manera parecida, en particular cuando se contrasta con una cultura diferente o extranjera. Las culturas no son estáticas, van cambiando y las respuestas del grupo también cambian a lo largo del tiempo.

La realidad de nuestras sociedades es la diferencia; los seres humanos somos diferentes y se nos identifica de acuerdo a numerosos criterios: sexo, edad, características físicas, orientación sexual, personalidad, aficiones, nivel de vida, creencias, lenguas... Cuando hablamos del español como lengua del mestizaje y la interculturalidad ponemos el foco en lo cultural, en lo social, en las diferencias étnicas, pero también en la propia lengua, en el propio sistema que nos sirve como instrumento de entendimiento y de diálogo pluricultural. Se trata de que la lengua, la misma pero diferente en muchos aspectos, sirva como recurso para la interacción y la mediación a sus hablantes, nativos y no nativos.

El concepto de cultura está directamente relacionado con el de estereotipos. Básicamente, se trata de creencias o pensamientos compartidos sobre un grupo humano particular. El objetivo del estereotipo es simplificar la realidad: “los jefes son tiránicos; esta gente es vaga/ peligrosa/ divertida/ tacaña”. Normalmente se basan en algunas imágenes o contactos que hemos adquirido en la escuela, a través de los medios de comunicación o en la casa, y que han llegado a generalizarse. En el lenguaje cotidiano es difícil diferenciar los estereotipos de los prejuicios, esto es, juicios que hacemos sobre otras personas sin conocerlos realmente. Estos prejuicios son producto del proceso de socialización y resultan muy difíciles de erradicar. El español no se escapa de estos peligros; asechan constantemente y el uso de la lengua

marca prejuicios y estereotipos sociales y culturales. Unos cuantos rasgos fonéticos, sintácticos y/o léxicos son suficientes para poner en evidencia las diferencias diatópicas o diastráticas y suscitar la extrañeza del interlocutor nativo, de un determinado lugar, diferencia y extrañeza que se manifiestan inmediatamente en la pregunta: *-¿de dónde eres?, porque tú no eres de aquí, ¿no?* Y así surge en España lo de “sudaca” o en Argentina, mucho antes, lo de “gallego”, por ejemplificar dentro de nuestra misma comunidad idiomática.

2. La competencia plurilingüe y pluricultural

Tal como se indica en el *Marco común de referencia europeo* (apartado 6.1.1.4), las competencias plurilingüe y pluricultural tienen un carácter variable, en diferentes tipos de equilibrio, o si se prefiere, en desequilibrio. Aunque la visión tradicional de la competencia comunicativa «monolingüe» de la «lengua materna» sugiere que ésta queda establecida rápidamente, la competencia plurilingüe y pluricultural presenta un perfil transitorio y una configuración cambiante. Dependiendo del recorrido profesional, de la historia familiar, de la experiencia de viajes, de las lecturas y de las aficiones del individuo en cuestión, se dan cambios significativos en su biografía lingüística y cultural que alteran el equilibrio de su plurilingüismo y que hacen más compleja su experiencia de la pluralidad de culturas. Esto no implica, de ningún modo, inestabilidad, incertidumbre o falta de equilibrio por parte de la persona en cuestión, sino que más bien contribuye, en la mayoría de los casos, a la mejora de la conciencia de identidad. Estos desequilibrios son totalmente normales. Si el concepto de plurilingüismo y de pluriculturalismo se amplía para tener en cuenta la situación de todos los que en su lengua y cultura nativas están expuestos a distintos dialectos y a la variedad cultural inherente a toda sociedad compleja, queda claro que, también en estos casos, los desequilibrios (o, si se prefiere, diferentes tipos de equilibrio) son la norma.

Debido a este desequilibrio, una de las características de la competencia plurilingüe y pluricultural es que, a la hora de aplicar esta competencia, el individuo utiliza sus destrezas y conocimientos, tanto generales como lingüísticos, de diferentes formas²⁵. Por ejemplo, las *estrategias* utilizadas para llevar a cabo *tareas* que suponen el uso de la lengua pueden variar según la lengua en cuestión. La competencia existencial (*savoir-être*), que demuestra la apertura, la sociabilidad y la buena voluntad para la comunicación mediante el uso de gestos, mímica y proxémica, puede, en el caso de una lengua en la que el individuo tiene un nivel pobre del componente lingüístico, compensar

²⁵ Para una reflexión más matizada y completa sobre las competencias plurilingüística y pluricultural pueden consultarse los capítulos 4 y 5 del *Marco común de referencia europeo*, cuyos principios traemos a estas páginas.

esta insuficiencia durante el curso de la interacción con un hablante nativo, mientras que en una lengua que conoce mejor, este mismo individuo puede adoptar una actitud más lejana o reservada. La *tarea* puede que también se vuelva a definir y el mensaje lingüístico se reforme o se redistribuya, según los recursos disponibles para la expresión o la percepción que el individuo tiene de estos recursos. Estas mismas estrategias se aplican cuando la interacción tiene lugar entre hablantes de la misma lengua con dialectos diferentes o se realiza con hablantes no nativos que han aprendido el español en otros lugares.

Otra característica de la competencia plurilingüe y pluricultural es que no se compone de la simple adición de competencias monolingües, sino que permite combinaciones y alteraciones de distinto tipo. Es posible codificar el cambio durante el mensaje o recurrir a formas bilingües de habla. Por eso, un repertorio único y más rico de este tipo permite elegir de acuerdo con las estrategias para la realización de la tarea, utilizando siempre que sea adecuado una variedad interlingüística y un cambio de lengua. O elegir entre una variante intralingüística u otra (sea de estilo o de registro).

La competencia plurilingüe y pluricultural hace referencia a la capacidad de utilizar las lenguas para fines comunicativos y de participar en una relación intercultural en que una persona, en cuanto agente social, domina - con distinto grado - varias lenguas y posee experiencia de varias culturas. Esto no se contempla como la superposición o yuxtaposición de competencias diferenciadas, sino como la existencia de una competencia compleja e incluso compuesta que el usuario puede utilizar. El enfoque habitual consiste en presentar el aprendizaje de una lengua extranjera como la suma de la competencia de comunicarse en una lengua extranjera y la competencia de comunicarse en la lengua materna como compartimentos distintos. Por el contrario, el concepto de competencia plurilingüe y pluricultural se aleja de la dicotomía supuestamente equilibrada de L1/L2 y destaca las dimensiones pluriculturales de esta competencia múltiple. En la especificación de las competencias del *Marco común de referencia europeo*, estas habilidades se corresponden con el desarrollo de la competencia sociolingüística²⁶, que comprende el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua. Se incluyen aquí los marcadores lingüísticos de relaciones sociales; las normas de cortesía; las expresiones de la sabiduría popular; las diferencias de registro; el dialecto y el acento.

El aprendiente no puede construir esta competencia transfiriendo desde la propia experiencia de la vida social; tenemos que facilitarle el proceso: mediante la exposición a la lengua auténtica utilizada adecuadamente en su

²⁶ Para ampliar esta información puede consultarse el apartado 5.2.2. del *Marco*.

entorno social; seleccionando o construyendo textos que ejemplifiquen los contrastes sociolingüísticos entre la sociedad de origen y la sociedad meta; dirigiendo la atención del alumno a los contrastes sociolingüísticos conforme se van dando en el proceso de aprendizaje, explicándolos y discutiéndolos; esperando que se cometan los errores para después marcarlos, analizarlos, explicarlos y dar el uso correcto; pero también, como parte de la enseñanza explícita del componente sociocultural en el estudio de una lengua moderna (Marco). La gradación de ítems relacionados con la competencia sociolingüística no es fácil. El nivel de mayor dominio, el C2, indica, por ejemplo, “Tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales y posee conciencia de los niveles connotativos del significado. Es plenamente consciente de las implicaciones de carácter sociolingüístico y sociocultural en el uso de la lengua por parte de los hablantes nativos y sabe reaccionar en consecuencia. Media con eficacia entre hablantes de la lengua meta y de la de su comunidad de origen teniendo en cuenta las diferencias socioculturales y sociolingüísticas”. En el nivel B1 se precisa: “Es consciente de las normas de cortesía más importantes y actúa adecuadamente. Es consciente de las diferencias más significativas que existen entre las costumbres, los usos, las actitudes, los valores y las creencias de distinto signo que prevalecen en la comunidad en cuestión y en la suya propia, y está al tanto de los signos que identifican esas diferencias”.

3. Mestizaje e interculturalidad en la variación diatópica

Nuestro objetivo es incluir dentro de este concepto el conocimiento de ciertas variedades diatópicas del español, de manera que un no nativo tenga la suficiente competencia como para procesar un mensaje que diferencie la /s/ y la /z/ y comprender ese mismo mensaje producido por un hablante seseante. De la misma manera que puede asimilar a su competencia en español una producción yeísta o con aspiración de la “s” o de la “r” en posiciones de coda silábica.

La existencia de comunidades culturales tan variadas como la de los caribeños, la de los andinos, la de los pampeanos, la de los andaluces, surgidas del mestizaje histórico de los procesos coloniales, ha producido en la lengua española variedades lingüísticas, en el nivel del sistema y en el nivel del uso. El sistema deíctico, por ejemplo, alterna las formas *tú / vos / Ud. y vosotros / ustedes* para el tratamiento de la 2ª persona, pero junto a las diferencias morfológicas y léxicas, las diferencias interculturales son notorias en la distribución del uso que los hablantes nativos hacen de estas formas de tratamiento, tanto en lo diatópico como en lo diastrático. Al menos en parte, esas diferencias de uso se deben a formas de mestizaje diferentes dentro de la misma comunidad idiomática; es decir, hay razones antropológicas que

explican la preferencia del *usted* en vez del *tú* en las comunidades andinas, por ejemplo, frente a la preferencia del *tú* frente al *usted* en las grandes ciudades. Y no sólo se diferencia el uso en discriminar a quién se trata de *tú* o de *Ud.*, según criterios de edad, parentesco, diferencia social y laboral o distancias; sino que los hablantes establecen diferencias afectivas sutiles en el uso de una u otra forma de tratamiento en los diferentes ámbitos geográficos del español. Un estudiante norteamericano que aprende español en su país y viaja por Hispanoamérica estará expuesto a todas esas variantes en el uso del pronombre. Por supuesto, no se trata de que domine el uso de todas esas variantes, sino de que tenga la información pluricultural necesaria para poder interpretarlas adecuadamente según la variante cultural en la que se encuentre. No se trata de que todo aprendiz de español deba incorporar el voseo, con todo el dominio gramatical y sociopragmático que ello supone. Lo que proponemos es que lo reconozca a través de la audición de muestras auténticas.

Otra de las grandes diferencias entre el español peninsular del norte y lo que podría considerarse la variedad atlántica del español es la distinción de los fonemas sibilantes correspondientes a “s” y “c/z”, frente a la neutralización de esa diferencia que resulta en el seseo.

El yeísmo es otro fenómeno antiguo, pero de expansión mucho más reciente en la historia de la lengua española, que se encuentra muy extendido tanto en España como en América. Como bien indica Pascual (2000: 93) “[estos rasgos] no permiten que valoremos el espacio en que se habla nuestra lengua del otro lado del Atlántico como si fuera uniforme, sino como un área extensa, en la que los hablantes han optado en sus decisiones sobre el uso lingüístico, unas veces por adaptarse a los dictados de la norma cortesana (incluso exagerando su acercamiento a ella); se han acercado otras veces a una modalidad regional española y, no pocas, se han decidido a romper con todo. Tales actitudes no pueden verse como permanentes o caracterizadoras de una lengua o de un determinado lugar en que ésta se habla, pues dependen del momento, de las creencias sociales, de la historia y, en última instancia, de las cambiantes actitudes de las personas”. Estos fenómenos fonéticos de seseo y yeísmo son rasgos de la norma culta de todos los países hablantes de español, - también España -; su uso es claramente mayoritario, a tal punto que más de una vez se ha propuesto una reforma ortográfica al respecto; por todo ello, su enseñanza en los cursos de E/LE está totalmente justificada.

Si el español es una lengua hablada por más de trescientos millones de seres de tantas regiones y países, de tantos contextos de interculturalidad y mestizajes diferentes, los materiales didácticos utilizados en las clases de E/LE deberían recoger esta realidad. De esto se deduce de forma evidente que “no existe un ideal único del español para todo el mundo hispánico, sin varios

ideales que se manifiestan en diversas normas igualmente cultas”. El español actual refleja diferentes realidades y se expande con sus variantes alrededor de grandes y variados centros de irradiación que trascienden Castilla, como son todas las grandes ciudades de Hispanoamérica.

No estamos pretendiendo que los que aprenden E/LE deban hacer un sobreesfuerzo léxico y aprender dos o tres palabras para nombrar una misma realidad: *abrigo / saco / vestón; autobús / góndola / guagua / camión / colectivo / ómnibus; chaval/ chico/ chamaco /chavo / pibe*. Es imposible enseñar y aprender toda la lengua. En realidad, el propio concepto de lengua es una abstracción de la realidad concreta, frente al habla que se materializa con sus variedades. Como indica López García (1998: 13), “lo que se llama lengua española es una categoría prototípica a la que se adscriben sus variedades dialectales”. La enseñanza de la lengua requiere un modelo estándar²⁷, un ámbito compartido por las variedades, común y frecuente. Se trata de que los profesores de E/LE y los que lo aprenden tomen conciencia de los sociolectos del español, de sus características más llamativas, así como de los estilos o conjuntos de usos lingüísticos en función de una situación y de un contexto comunicativo. Cuando se atiende a los usos cultos de cada uno de los geolectos, hablamos de una lengua culta a partir de la cual se construye una “norma culta” (Moreno, 2000: 68). Pero también distinguimos el “acento”, esto es, el conjunto de hábitos fonéticos que permiten reconocer la procedencia geográfica o social de cualquier hablante del mundo hispánico.

4. El componente intercultural en los manuales de E/LE

Un análisis histórico de los materiales de español/LE pone en evidencia que los materiales didácticos realizados en América, tanto del Norte como del Sur, han sido pioneros en la introducción de estos aspectos etnolingüísticos con respecto a los materiales didácticos producidos en España.

. Los manuales españoles, por el contrario, se han restringido más al desarrollo de la competencia lingüística e inclusive discursiva, y han optado por incluir temas culturales y literarios como complemento o anexo a las unidades didácticas de los manuales.

Para realizar esta primera aproximación a la presencia del mestizaje dentro de este marco intercultural hemos observado algunas manifestaciones en manuales de E/LE de la última década. Hemos atendido, en particular, a la cantidad de información cultural incluida en relación con el tratamiento del sistema lingüístico, a los descriptores culturales incluidos y a la forma en que se han tratado.

²⁷ Se puede consultar los trabajos de Moreno, F. (2000) sobre qué español enseñar en las clases de E/LE.

En el *Plan curricular del Instituto Cervantes* (1994:70 – 71) se incluyen dentro de los contenidos de “Lengua cultura y sociedad: contenidos temáticos” tres grandes áreas: a) la vida cotidiana, b) la España actual y el mundo hispánico y c) temas del mundo de hoy. En este último apartado se indican los temas más directamente relacionados con el título de esta comunicación, a saber: cambio y evolución social; progreso y desarrollo; comunicación intercultural e internacional; respeto al medio ambiente; solidaridad e interdependencia mundial; modos de vida, sistemas de valores; comunidad y diversidad; derechos humanos. Se agrega una indicación metodológica: “estos temas serán objeto de tratamiento explícito, a través de la comprensión y de la producción de textos orales o escritos, en los cursos correspondientes al nivel avanzado o al superior”.

No parece necesario privar de los contenidos interculturales a los que aprenden español en los niveles bajos e intermedios de dominio de la lengua. De hecho, en el análisis que hemos llevado a cabo, muy limitado por razones de espacio, hemos encontrado manifestaciones de interculturalidad en todos los niveles, con las limitaciones lógicas que impone la competencia lingüística en la lengua meta. Hemos partido de un estudio ya realizado, de forma sistemática, de manuales españoles por González Casado (2002) que reseñamos a continuación.

En un estudio comparativo de diferentes manuales de español/LE, publicados en España en la década de los noventa, González Casado (2002: 79-84) se ha propuesto comprobar si las teorías que hablan de la relación entre lengua y cultura tienen un fiel reflejo en los manuales de E/LE, si dicha relación es igual en los diferentes autores y en todos los niveles y si hay diferencias en cómo los presentan. Para ello, ha analizado un corpus de ocho manuales, correspondientes a los niveles principiante, intermedio y avanzado. Esta autora ha realizado un trabajo minucioso en el que ha tenido en cuenta tres situaciones básicas: 1. ausencia, 2. presencia implícita y 3. presencia explícita de contenidos culturales e interculturales. Ha encontrado en ellos algunos temas de los que se citan en el *Plan Curricular*, pero para mayor especificidad del análisis los ha dividido en ámbitos: de relaciones sociales, medioambiental y geográfico, socioeconómico, de ocio, político, histórico, literario y artístico. González Casado llega a la conclusión de que no existe una progresión en los contenidos, ni en cuanto a la cantidad de información ni al modo de presentarla; no parece que exista una programación previa de cuáles son los contenidos culturales que tendrían que aparecer según los niveles. Según la misma investigadora, “la pretendida integración de lo cultural con lo lingüístico, tan proclamada en las teorías actuales, no pasa de ser un *desideratum* no alcanzado”. Por último hace notar que en todos los manuales estudiados aparecen tópicos relacionados con la imagen de que

“España es diferente”: hablamos alto, somos ruidosos, dormimos la siesta, nos acostamos tarde, somos impuntuales, gesticuladores, bebedores, fumadores, extrovertidos, comunicativos, jueguistas. Curiosamente, no aparece el tópico de “sol y playa”, tan conocido por los alumnos de E/LE.

A modo de ejemplo de lo que sostenemos en este trabajo, hemos analizado la presencia del componente cultural en tres manuales publicados en América. El único criterio de selección que hemos tenido es que se trata de material didáctico conocido y utilizado por los estudiantes norteamericanos de español con los que trabajamos²⁸; es el caso de *Pasajes* y de *¡A que sí!*. El manual brasileño, *¡Vale!*, refleja otra realidad, más próxima al Cono Sur, y está dirigido a niños y adolescentes.

En *Pasajes*, publicado y usado en los Estados Unidos, se concibe el aprendizaje de una lengua como una experiencia personal y cultural. Consideran sus autoras que el estilo de vida, la historia, el arte, la literatura, y otras manifestaciones culturales de la comunidad de la lengua objeto constituyen una fuerte motivación para llegar a dominar cada vez más su lengua. El mejor método para ayudar a trabajar el componente intercultural es un debate que evite las generalizaciones superficiales y que anime a los aprendientes a tomar consciencia de sí mismos y a desarrollar una sensibilidad especial para apreciar las similitudes y las diferencias culturales. *Pasajes* incluye una sección llamada *Voces*, en la que diversos hablantes nativos de español de diferentes regiones expresan sus opiniones sobre hechos relacionados con los temas de cada capítulo. Sus opiniones son personales, individuales, basadas en sus propias creencias y experiencias. Debido a que la lengua es natural y auténtica, contiene expresiones y acentos dialectales con las que los alumnos no están familiarizados. Pero a ellos se les pide que se concentren en comprender el significado general de los enunciados y que intenten comprender las expresiones dialectales que no conocen a partir del contexto. Los contenidos temáticos incluyen lecturas sobre Hispanoamérica y España, sus gentes, sus minorías, como los aztecas, o los gitanos, el vaquero del norte y los gauchos de la pampa argentina, los problemas del alcohol y del tabaco, diferentes familias de origen hispano en Estados Unidos, diferentes religiones, experiencias laborales de emprendedores con su propio negocio, de trabajadores por cuenta ajena, de las parejas, de los hombres y de las mujeres de sus diferentes países, de los medios de transporte, de los cambios generacionales, de la vida universitaria, de leyendas y tradiciones.

¡A que sí! es otro manual de E/LE usado en Estados Unidos que organiza sus contenidos sobre el eje pluricultural. Se estructura en cuatro unidades temáticas: 1. Tradición y cambio; 2. Contrastes culturales; 3. Los

²⁸ Se trata de estudiantes de universidades norteamericanas que realizan algún semestre de su carrera en la Universidad Antonio de Nebrija de Madrid.

derechos humanos y 4. Hacia la igualdad entre los sexos. Lo interesante de este manual es que materializa el concepto de interculturalidad de forma explícita, invita a los usuarios que aprenden la lengua española a enfrentarse con lo diferente, a conocer y respetar otras tradiciones que siempre acaban por enriquecer la propia. Abrirse hacia lo desconocido implica siempre un replanteamiento de nuestra identidad y una revaloración de la propia cultura desde la distancia. La unidad de “Contrastes culturales” incluye una buena cantidad de lecturas, comentarios auténticos y material informativo para discusiones, reunidos en tres capítulos: “Así somos”, “Así nos vemos / Así nos ven” y “Aquí estamos: los hispanos en Estados Unidos”. A modo de ejemplo detallamos algunos contenidos culturales significativos de las naciones que componen el mundo hispanoamericano: la primera lectura es una breve selección de Carlos Fuentes sobre “La doble fundación de Buenos Aires” donde se pone de manifiesto el choque entre las culturas indígenas y la europea del comienzo de la conquista. La lectura siguiente contrasta España e Hispanoamérica en cuanto al uso del español (“Dime cómo hablas y te diré de dónde eres”, donde se habla del voseo y del seseo, así como de las varias diferencias léxicas). En la tercera lectura, “¡Qué guay!”, se establecen algunas diferencias entre el mundo hispánico y los Estados Unidos basadas en las frases hechas que demuestran que hablar español no es solamente una forma diferente de hablar sino todo un modo distinto de mirar la vida.

¡Vale! Español para brasileños recoge, de manera implícita y explícita, los elementos interdisciplinarios de la cultura hispánica y de la historia de España y América, adecuados a la edad de los niños y adolescentes a los que están dedicados los cuatro volúmenes. Gradualmente va presentado todos los entornos en los que se desempeña la vida de un niño: la familia, los amigos, la escuela, las compras y la preparación de las comidas, los juegos, las fiestas, los deberes, los cuentos, los cuidados corporales, los sentimientos, el cuidado de la naturaleza y el entorno, la historia, las manifestaciones culturales. Para todos los temas se encuentran muestras de lengua auténticas, de diferentes géneros textuales, desde canciones, cuentos y poesías, relacionados transversalmente con el curriculum de la educación primaria hasta fragmentos literarios y de narraciones históricas, de escritores y publicaciones periódicas de España y de diferentes países de Hispanoamérica. El manual incluye la educación en valores y el respeto a lo pluricultural, a lo diferente de cada pueblo. A modo de ejemplo, podemos citar un cuadro comparativo (*¡Vale!*, vol. 4) que se encuentra en el apéndice final del libro, que recoge la información presentada sobre las distintas comunidades indígenas de la América hispana. Incluye a los guaraníes, los charrúas, los aztecas, los mayas y los incas. Compara en cada uno de estos grupos étnicos su aspecto físico, los alimentos y bebidas que fabricaban, la ubicación geográfica en el continente, las viviendas que construían sus cultivos de subsistencia, su

vestuario, su organización política, su forma de vida, su artesanía, los litigios que sufrían o provocaban, la vida social, el cuidado de la salud, la religión y la educación, así como las curiosidades más llamativas de su cultura. En este mismo volumen se puede encontrar información interesante y adecuada al nivel de los alumnos sobre todos y cada uno de los países de América y de España, acompañada de una iniciación en el folklore y las tradiciones. Aprenden, por ejemplo a cantar *Las mañanitas* (canción mejicana para felicitar el santo o el cumpleaños) o a interpretar un cuento de Borges, *El cautivo*, o reflexionan sobre el lenguaje y el utilitarismo a partir de un texto de Pedro Salinas de *La responsabilidad del escritor*.

En todos estos manuales se emplea un español estándar, medio, no marcado, aunque en todos se encuentran las variables dialectales de las zonas de donde proceden.

5. A modo de conclusión

El proceso actual de globalización, dirigido por la cultura occidental moderna, con predominio de algunos países de Europa, entre los que se encuentra España, y los Estados Unidos, está ocasionando en el mundo profundas diferencias, criticadas por amplios sectores de esta misma sociedad. Se hace cada vez más imprescindible un diálogo intercultural auténtico para lograr una armonía, no a pesar de las diferencias entre culturas, sino precisamente gracias a ellas.

El Consejo de Europa viene propiciando, desde sus comienzos, un entendimiento entre los pueblos mediante el apoyo al proyecto de construcción de una competencia plurilingüística y pluricultural en los ciudadanos del espacio europeo, con el convencimiento de que esta competencia plural será la base imprescindible que haga realidad esta comunidad.

La lengua española ya es el vehículo de un gran espacio hispanoamericano, diverso y plural, pero tolerante y respetuoso, donde muchos millones de hombres y mujeres pueden crear un espacio permanente de encuentro de culturas, de mestizaje intercultural. Los profesionales del español como lengua extranjera,- editores, diseñadores, profesores -, deberíamos aprovechar ese instrumento para “promover el diálogo intercultural en ámbitos tan diversos como los valores, la economía, la ciencia, la educación, la organización social, el arte, la ecología o la religión” (Coll, 2002).

La lengua española de las clases de E/LE es un ejemplo vivo de mestizaje e interculturalidad. En los departamentos de español de las universidades alemanas, suecas, brasileñas, japonesas o norteamericanas

conviven usos lingüísticos de una gran variedad diatópica. Los estudiantes están acostumbrados a escuchar acentos y cadencias diferentes, de profesores andaluces, madrileños, catalanes, argentinos, peruanos o mejicanos, seseantes, yeístas, leístas, laístas, que “cogen el teléfono” o “lo atienden”, que tutean o vosean, sin que ninguno de estos fenómenos complique el aprendizaje. Todo lo contrario, lo enriquecen, lo pluralizan, expanden la competencia plurilingüística y pluricultural mediante la riqueza y variedad que aporta el mestizaje dentro de la misma comunidad hispanoparlante.

España empieza a reflejar lo que ocurre en el resto del mundo: en un movimiento de ida y vuelta, de migraciones económicas y políticas, los rostros de rioplatenses, andinos y caribeños vuelven a mezclarse con andaluces, castellanos y gallegos, como ya ocurriera en los siglos anteriores en América. Y este mestizaje pluridialectal empieza a reflejarse en los nuevos manuales de E/LE²⁹.

Referencias bibliográficas

- Coll, A.N. (coord.) (2002): *Una actividad cultural e intercultural en la era de la globalización*, en “Colección de noticias deseables (1)” en <http://www.alliance21.org>
- González Casado, P. (2002): “Contenidos culturales e imagen de España en los manuales de E/LE de los años noventa” en *Forma 4. Interculturalidad*: 63 – 86. SGEL. Madrid.
- Moreno Fernández, F. (2002): *Qué español enseñar*. Arco Libros. Madrid.
- Pascual, J.A. (2000): “La idea que Sherlock Holmes se hubiera hecho de los orígenes del español americano” en Carrasco, I. (coord.): *El español y sus variedades*. Ayuntamiento de Málaga, Área de Cultura. Málaga.
- Plan curricular del Instituto Cervantes: la enseñanza del español como lengua extranjera*. (1994). Instituto Cervantes. Alcalá de Henares.
- Marco común de referencia europeo para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de las lenguas*. Versión española del Instituto Cervantes (2002), en <http://www.cervantes.es>
- Nova. Centre per a la Innovació Social. Barcelona, en <http://www.novacis.org>
- All different – All equal, Education Pack*, European Youth Centre (1995): *Ideas, resources, methods and activities for informal intercultural education with young peoples and adults*, Consejo de Europa, en <http://www.coe.int>
- <http://www.rae.es>

²⁹ *Planeta y Gente* son dos muy buenas muestras de estas tendencias.

Manuales

- Alves, Ada y A. Mello Alves (1998): ¡Vale! Español para brasileños. O método interdisciplinar para o aprendizado do idioma espanhol, com elementos da historia e da cultura hispânica. 4 Volúmenes. 5ª 8ª série do Ensino Fundamental. Editora Moderna. Sao Paulo.
- AAVV (1998,1999,2000): Planeta I, II y III. Editorial Edelsa. Madrid.
- Bretz, M. Y T. Dvorak (1992): Pasajes. McGraw-Hill. New York.
- García Serrano, M.V., C. De la Torre y A. Grant Cash (1999): ¡A que sí! Heinle & Heinle Publishers. Boston.
- Sans, N. y E. Martín Peris (1999, 2000, 2001): Gente I, II y III. Editorial Difusión. Barcelona.