

Las normas americanas en las aulas españolas de ELE. Posibilidades didácticas (I)

Antonio Rodríguez Maldonado¹
(Centro de Lenguas Modernas. Universidad de Granada)

1. Introducción

A pesar de que la mayoría de hispanohablantes habita el continente americano, en las aulas españolas de ELE apenas se presta atención a los usos lingüísticos que allí predominan. Las causas de esta situación son varias, pero fundamentalmente podríamos señalar dos: la asunción generalizada de que tal tarea es innecesaria; la escasez de material didáctico que desarrolle en profundidad las características generales de las normas americanas. Ante este panorama, he creído necesario plantear un taller que responda a las siguientes preguntas: ¿por qué enseñar estas variedades y qué criterios seguir para la selección de un corpus lingüístico?; ¿de qué recursos materiales dispone el profesor de ELE para impartir las normas americanas?.

2. La norma policéntrica del español y sus repercusiones en el aula de ELE

En la presentación del IV Congreso Internacional de la Lengua Española, celebrado en Cartagena de Indias (Colombia), la RAE definía así nuestro idioma: “El español es hoy ante todo una **lengua americana**, pues nueve de cada diez de sus hablantes como lengua materna residen en este continente”². Asimismo, recordaba: “Una de las principales características del español es que tiene una **norma policéntrica**, es decir, que no hay un único centro rector sino múltiples, lo que la hace fértil, diversa y variada. Al mismo tiempo ha conseguido ser **la más homogénea** de entre las grandes lenguas del mundo, lo que contribuye de forma decisiva a su expansión internacional”

Se recogen aquí dos aspectos fundamentales del español: la co-existencia de diferentes normas estándares que cuentan con una misma legitimidad; la cohesión interna del idioma que hace posible la unidad en la diversidad y que permite

¹**Nota del autor:** Es profesor de ELE en el Centro de Lenguas Modernas de la Universidad de Granada. Su área de especialización es la interculturalidad en el aula y los modos de interacción oral. Su correo electrónico: moontoti@yahoo.es

²<http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000011.nsf/voTodosporId/517E478A68E4A4E4C1257181003817A7?OpenDocument>

comunicarse entre sí a distintas comunidades de hispanohablantes. Este último aspecto, sin embargo, no significa que el conocimiento de una norma sea garante de una interacción exitosa con personas que dominen otra distinta. Existen diferencias de envergadura entre las diversas variedades, principalmente en el campo léxico pero también en el fonético y en el morfo-sintáctico, que pueden generar graves malentendidos. Palabras tan comunes como “madre”, “venir” o “coger”, por suministrar algunos ejemplos, tienen distintos sentidos o connotaciones en diferentes países, así que una frase aparentemente inocente puede producir efectos contrarios a los deseados. Del mismo modo, el desconocimiento del valor de la forma de tratamiento “ustedes” en Hispanoamérica, así como del de “vos” en algunos países que la conforman, llevará a un hablante inadvertido a malinterpretar ambas como usos corteses de la lengua. Un mismo elemento lingüístico, por lo tanto, puede conllevar valores opuestos (formalidad/ informalidad) según el lugar donde nos encontremos.

Mediante estos ejemplos sencillos persigo mostrar cómo la enseñanza del español que se centra exclusivamente en una norma nacional e ignora por completo a las demás resulta en cierto sentido insuficiente. Como mucho, dota al alumno de las herramientas básicas para comunicarse adecuadamente con los miembros integrantes de una comunidad determinada, pero no lo prepara necesariamente para el desenvolvimiento exitoso con hispanohablantes de procedencia distinta. Tal postura entra en contradicción con dos factores cruciales. Por un lado, ignora la política panhispánica actual de la RAE y del resto de organismos que componen la Asociación de Academias de la lengua española (con 22 miembros en total), que consideran a ésta como una “lengua supranacional”, ya que es hablada en más de veinte países. El español es pues, ante todo, un conjunto de normas diversas que, a pesar de compartir una sólida base común, poseen también una serie de rasgos idiosincrásicos. Fruto de esta manera de comprender nuestro idioma es la co-autoría de todas las obras publicadas por la R.A.E. desde la *Ortografía* de 1999, entre las que destaca el *Diccionario panhispánico de dudas*.

Por el otro lado, se obvia un condicionante señalado por Byram y Esarte: la influencia del mundo del turismo sobre la enseñanza de idiomas (Byram y Esarte 1991: 3). El flujo constante de personas que éste conlleva, así como la reconfiguración de las distancias entre países que han ejercido los modernos medios de transporte, hace mucho más frecuente el contacto del estudiante con hablantes

de español de diversos orígenes. Es por ello que se antoja necesario formar alumnos con una **competencia comunicativa** que sea **lo más universalmente válida posible**. Para alcanzar este propósito, se hace indispensable ofrecer una perspectiva de los fenómenos lingüísticos y culturales que tome en consideración múltiples variedades.

Todo esto no implica que esté sugiriendo dar el mismo trato a la enseñanza del resto de normas hispanohablantes que a la de la propia. Tal empresa, además de imposible, resultaría innecesaria. Es lógico que en España no se dedique el mismo tiempo en clase a las normas americanas que a la aquí vigente, del mismo modo que parecería incongruente que en estos países se otorgase el mismo estatus a la variedad peninsular que a las suyas. La razón es obvia: el input que hay que proporcionar al alumno debe ser fundamentalmente el de la realidad lingüística que le rodea (la lengua que se habla en la calle, en los establecimientos públicos, en los medios de comunicación... del país donde se encuentra). Incluso dentro de este panorama, habrá que seleccionar una de entre las muchas variedades que coexisten, ya sean de tipo diatópico o diastrático: aquella que tenga mayor alcance, la norma estándar.

Pero el hecho de que la referencia lingüística básica sea la norma estándar propia no conlleva la desatención al resto de normas nacionales, sino que se enseñen solamente los aspectos más relevantes de éstas, en función de la utilidad real que puedan tener para nuestros alumnos. Un caso evidente sería el que cité anteriormente: los pronombres personales y sus formas verbales correspondientes. Si simplemente les decimos a los estudiantes, tal y como suele suceder, que utilizamos “vosotros” en un contexto informal y “ustedes” en uno formal, estamos ciñéndonos a un uso del español que es minoritario entre la comunidad global de hispanohablantes. Para la abrumadora mayoría, “vosotros” es una forma en desuso y “ustedes” puede albergar, alternativamente, un valor de formalidad o informalidad. Por lo tanto, parece lógico que a la vez que señalemos el uso de estos pronombres en España, aclaremos al alumno que en Hispanoamérica es muy distinto y que han de reconocer las diferencias de valor según la procedencia del interlocutor.

3. Las normas americanas: Criterios para la selección de un corpus lingüístico

Aunque hay una fuerte cohesión entre las distintas normas americanas, sería erróneo ofrecer una imagen unitaria y uniforme de las mismas. Es por ello que

Moreno de Alba prefiere hablar de “español en América” en vez de “español de América” (Moreno de Alba 1988: 11). Los expertos han ofrecido diversas clasificaciones basadas en criterios diatópicos, entre las que destaca, por su rigor y claridad, la de Moreno Fernández:

1. El español del Caribe
2. El español de México y Centroamérica
3. El español de los Andes
4. El español de La Plata y El Chaco
5. El español de Chile

A la hora de seleccionar un corpus lingüístico pertinente para nuestros propósitos, deberemos evaluar las características propias de estas variedades según dos criterios:

1. La utilidad real que puedan tener para el alumno. Nuestro primer paso será determinar el conjunto de aspectos cuyo conocimiento sea necesario para asegurar una comunicación exitosa. Desde esta perspectiva, uno de los objetivos básicos consiste en identificar elementos lingüísticos y culturales que pueden generar malentendidos por poseer distintos usos en España e Hispanoamérica.
2. La extensión geográfica del fenómeno en cuestión. Es aconsejable evitar los usos localistas y minoritarios, tanto desde una consideración diatópica como desde una diastrática. El foco de atención deberá dirigirse, pues, a las características compartidas por las normas estándares de varios países.

Finalmente, los fenómenos lingüísticos que ha de seleccionar el profesor de ELE deberán pertenecer al plano léxico, al morfosintáctico y al fonético-fonológico.

3.1 El léxico

El léxico constituye la parte más voluble y mudable del sistema lingüístico, lo que ha llevado a algunos expertos a considerarla como la “epidermis de la lengua”³. Es más

³ Así, Moreno de Alba señala: “el nivel léxico de una lengua es el más superficial y, por ende, el menos estable” (Moreno de Alba 1992: 36)

plausible, por lo tanto, identificar la idiosincrasia de una lengua en sus elementos morfológicos, sintácticos, o fonéticos que en su vocabulario. Sin embargo, en el caso concreto que nos ocupa, este último nivel lingüístico es uno de los más relevantes, debido a que presenta algunas de las mayores diferencias entre la norma peninsular y las hispanoamericanas.

El léxico hispanoamericano está constituido fundamentalmente por voces de procedencia española⁴, aunque también posee elementos indígenas, debido a que en el Nuevo Continente los colonizadores españoles encontraron numerosas realidades desconocidas para el hombre occidental hasta entonces, y en consecuencia tuvieron que valerse a veces de términos indígenas para referirlas: “desde el primer viaje de Colón, los que estuvieron en el Nuevo Continente hicieron un reconocimiento(...) de que el mundo americano en muchos aspectos era muy diferente de España en su naturaleza física y cultural, por cuya razón tuvieron que adoptar muchos términos indígenas que luego se integraron en la lengua española en cuanto pronunciación y morfología” (Gútemberg Bohórquez 1984: 26)

Aparte de este procedimiento, se aplicaron numerosos recursos para la creación de un nuevo léxico. Muchos de ellos consisten en el aprovechamiento de palabras españolas para darles un sentido nuevo a través de alteraciones en el significante. A veces las variaciones semánticas de un término ya existente en nuestra lengua van acompañadas de morfemas derivativos, tales como los diminutivos: *armadillo*, “mamífero del orden de los desdentados”; *reinita*, “avecilla de color negro”; *romerillo*, “planta silvestre empleada en la medicina casera”; *platanillo*, “denominación de plantas diversas que, de algún modo, presentan semejanza con el plátano” (Buesa y Enguita 1992: 170). En otras ocasiones, intervienen sufijos apreciativos: *gallinazo*, “ave rapaz, de tamaño mayor que una gallina, que se alimenta de detritos y tiene un olor nauseabundo”; *zancudo*, “mosquito”, etc. Otras veces, para nombrar una nueva realidad, sobre todo concerniente a las especies animales y vegetales, se recurre la agrupación de varios significantes: *agarrapalo*, “planta parásita”; *arañagato*, “planta espinosa”; *arrancapellejo*, “arbolillo espinoso de madera resistente”; *atrapamoscas*, “planta carnívora”; *chupasangre*, “especie de chinche”; *sanalotodo*, “arbustillo vulneario”; *tentenelaire*, “colibrí, ave”; *tragavenados*,

⁴ Frago Gracia señala a este respecto la importancia de la aportación andaluza: “la existencia de un importantísimo componente andalucista en el léxico hispanoamericano” (Frago Gracia 1994: 123)

“serpiente no venenosa que ataca, para alimentarse, al venado y a otros cuadrúpedos” (Buesa y Enguita 1992: 172)

También se utilizan vocablos ya existentes para aplicarlos a realidades parecidas, aunque diferentes, a las que denominan los conceptos peninsulares. Por ejemplo, *almendro* designa en varios países hispanoamericanos a ciertos árboles de diferentes familias que tienen frutos comestibles de alguna manera parecidos a los de las almendras. *Calandria* es el nombre empleado para referirse a muchas aves americanas a las cuales se ha encontrado alguna similitud con la calandria europea (Buesa y Enguita 1992: 166). Otro recurso léxico típico concierne a palabras ya consolidadas, tanto americanismos como voces peninsulares, que adquieren en el continente americano sentidos figurados que llegan a fijarse permanentemente junto a los originarios (Buesa y Enguita 1992: 223). Así, *cacahuete* es la “picadura de la viruela” en México; *botar* es “malgastar, derrochar” en toda América; *cimarrón* es “mate amargo” en Argentina y Uruguay; *jalar* es “largarse, irse” en México y otros países (Buesa y Enguita 1992: 225-226). Esta tendencia hispanoamericana a añadir acepciones metafóricas a conceptos establecidos genera, según Kany, “mayor efecto cognoscitivo, emotivo o estético en el oyente, siendo un factor importante el elemento de sorpresa” (citado en Buesa y Enguita 1992: 229). Consecuencia de ello es una facilidad para aliviar, mediante alocuciones humorísticas, la idea de la muerte y de la enfermedad. Por último, también son abundantes los cambios semánticos producidos por eufemismo.

Para estudiar el léxico de una lengua, Moreno de Alba aconseja ordenarlo en cuatro categorías: 1) el propio de las hablas regionales; 2) el que caracteriza a los diversos grupos sociales; 3) léxicos especializados o exclusivos de determinado tema; 4) los pertenecientes a los diversos grupos generacionales de hablantes (Moreno de Alba 1992: 38). Esta clasificación, aunque de valiosa aplicación en otros contextos, no es de gran utilidad para la planificación de un curso común de ELE. Tampoco parece conveniente la resolución criticada por el propio Moreno de Alba, la de los “vocabularios temáticos”, por las razones que él mismo denuncia: la confusión derivada de un conjunto constituido por un “sinnúmero de terminologías más o menos especializadas” e ininteligibles (Moreno de Alba 1992: 39).

Más apropiado para nuestros propósitos resulta atender al léxico cotidiano desde una doble perspectiva que consideraría: las palabras que adquieren distintos significados o matices en uno y otro lado del Atlántico; los vocablos diferentes que

se utilizan para designar una misma realidad. Un caso aparte lo constituyen los cursos específicos de español americano, en los cuales el profesor tiene mayor libertad para ahondar en las peculiaridades léxicas de zonas concretas.

3.2 La morfosintaxis

En el nivel morfosintáctico habría que destacar fundamentalmente tres aspectos en nuestras clases de ELE: el voseo; las diferencias en el uso de los tiempos pasados; el abundante uso de aumentativos y diminutivos (incluso en adverbios y gerundios). En la mayor parte de Hispanoamérica apenas se utiliza el contraste indefinido/perfecto, resolviéndose la oposición a favor del primero de estos tiempos. Dicho fenómeno, aunque presente en algunas áreas como Asturias, no está generalizado en la variedad peninsular del español. Tampoco son comunes en España construcciones como “ahorita” o “corriendito”, que sí suelen ocurrir en muchos países americanos.

Con respecto al voseo, se trata actualmente del “único fenómeno del español americano que no tiene paralelo en ninguna región española” (López Morales 1998: 147). Lo cual no quiere decir que no haya existido nunca en el español peninsular. Ya en la España del siglo XII había una mezcla del *vos* y del *tú*, y por eso Frago y Franco no consideran este fenómeno como un rasgo genuinamente americano (Frago y Franco 2003: 139). Aunque hoy en día está muy asentado, en sus orígenes el empleo del *vos* tuvo una finalidad bien distinta a la actual. Si para un argentino de ahora, el voseo es la forma normal para dirigirse a alguien conocido, cuando se implantó en Argentina se empleaba en contextos muy concretos y servía para definir tanto el estatus del hablante como el de su interlocutor.

Según la definición de Iraset Páez Urdaneta, este fenómeno consiste en el “uso sistemático del pronombre *vos* (y sus correspondientes formas verbales) en el tratamiento de la segunda persona singular” (citado en Moreno de Alba 1988: 168). Se trata de un rasgo común a varios países hispanoamericanos:

“Argentina (todo el país, excepto Patagonia y Tierra del Fuego), Bolivia (en clase popular), Chile (en el norte, entre Antofagasta y Copiapó), Costa Rica, Ecuador (partes de la sierra), Guatemala, Honduras, Nicaragua, Paraguay (poblaciones entre el río Paraguay y el alto Paraná), Perú (pequeña zona de Arequipa)” (clasificación establecida por Rona, citada en Moreno de Alba 1988: 170).

Al ser un fenómeno tan extendido, su enseñanza a alumnos de ELE resulta más que pertinente. Constituye un caso que es particularmente susceptible de generar confusión, incluso dentro de la comunidad de hispanohablantes. Debido a su relativa complejidad, es un tema no apropiado para los niveles inferiores al B2. Dependiendo de la competencia comunicativa de los alumnos, el profesor podrá desarrollar en mayor o menor profundidad la explicación de este fenómeno. Así, para un curso B2 sería suficiente tan sólo un acercamiento introductorio al fenómeno, que atendiera al valor del pronombre y a la morfología verbal del presente. Un análisis más detallado, que tratara los distintos tiempos y modos verbales así como los otros pronombres en cuestión, sólo resultaría conveniente para niveles más altos.

3. 2 La fonética

La enseñanza de la fonética del español americano en clase de ELE ha sido objeto de análisis por parte de Andión Herrero y Gómez Sacristán (Andión y Sacristán 1998: 125-132). Por esta razón, no me voy a extender aquí en este apartado y solamente sintetizaré las conclusiones que allí se exponen: la enseñanza del seseo, el yeísmo, la realización aspirada de la /x/, la neutralización de la /r/ y la /l/, las realizaciones de la /s/ implosiva y de la /n/ implosiva.

4. Conclusión: ¿De qué recursos materiales disponemos?

Básicamente, se le ofrecen dos opciones al profesor de ELE para enseñar las normas americanas:

- ✓ Las actividades puntuales que incluyen algunos manuales de ELE
- ✓ La creación de material propio a partir de la información obtenida en la bibliografía especializada en el tema

Aunque la mayoría de los manuales de ELE aborda de una manera muy somera las características del español americano, también es cierto que cada vez existe una mayor preocupación por tratar estos aspectos. Hay libros que ya desde los niveles iniciales incluyen referencias a la variedad americana de ciertos fenómenos. Así, *Aula 1* muestra las formas de saludo que existen en distintos países hispanos. En un nivel superior, *El ventilador* trata el voseo. A pesar de que *Voces de América* está más orientado hacia temas culturales, también puede ser de

gran utilidad para analizar características del habla de países hispanoamericanos (acentos, expresiones, etc.). *Aula latina* está escrito en el español propio de la norma lingüística mexicana, y aunque está destinado a los países centroamericanos, muchas de sus actividades son valiosas para nuestros propósitos: pueden servir como acercamiento a dicha norma.

Sin embargo, para desarrollar ciertos temas en profundidad se hace necesario elaborar material propio, lo que puede conllevar un considerable esfuerzo, pues implica como primer paso el estudio y consulta de la bibliografía teórica sobre el español americano. A esto hay que añadir que, si el profesor no es especialista en el tema, puede encontrarse en grandes dificultades ante la información contradictoria entre distintos estudios. Sirvan como ejemplo unas observaciones sobre el voseo: mientras Frago y Franco afirman que el tuteo es cada vez más común en los países voseantes (Frago y Franco 2003: 138), Carricaburo asegura que se trata de un fenómeno en decadencia (Carricaburo 1999: 32-33).

De especial interés para nuestros propósitos es el riguroso trabajo de Moreno Fernández, especialista en las normas americanas que se interesa por las cuestiones prácticas de la enseñanza del español. También es destacable la obra conjunta *Diferencias de usos gramaticales entre español peninsular y español de América*, que tiene como referencia el mundo de ELE.

Concluyendo, la creación de propio material didáctico ofrece más ventajas que inconvenientes, pues es el único modo de que disponemos para tratar muchas características de las normas americanas. Hay numerosos recursos que se le ofrecen al profesor de ELE para desarrollar su propio material: películas, canciones, cómics, etc. En la segunda parte de este taller, propongo un ejemplo práctico de esto.

Bibliografía

Bibliografía especializada

- Andión Herrero, María Antonieta, Gómez Sacristán, María Luisa (1998), "Rasgos fonéticos de América en la enseñanza de E/LE: ¿Cuáles, cómo y dónde deben ser tratados?", en *El español como lengua extranjera, del pasado al futuro. Actas del VIII Congreso Internacional ASELE*, Madrid: Universidad de Alcalá de Henares, pp. 125-132.
- Buesa Oliver, Tomás, y Enguita Utrilla, José M^a (1992), *Léxico del español de América: su elemento patrimonial e indígena*, Madrid: Mapfre S.A.

- Bueso, Isabel, et al. (2001), *Diferencias de usos gramaticales entre español peninsular y español de América*, Madrid: Edinumen
- Byram, Michael y Esarte-Sarries, Verónica (1999), *Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching*, Clevedon, Avon: Multilingual Matters Ltd.
- Carricaburo, Norma (1999), *El voseo en la literatura argentina*, Madrid, Arco Libros, S.A.
- Frago Gracia, Juan A. (1994), *Andaluz y español de América: Historia de un parentesco lingüístico*, Sevilla: Consejería de Cultura y Medio Ambiente
- Frago Gracia, Juan Antonio y Franco Figueroa, Mariano (2003), *El español de América*, Cádiz: Universidad de Cádiz ed.
- Gútemberg Bohórquez C., Jesús (1984), *Concepto de <Americanismo> en la historia del español. Punto de vista lexicológico y lexicográfico*, Bogotá: Publicaciones del Instituto Caro y Cuervo, Series Minor, XXIV
- López Morales, Humberto (1998), *La aventura del español en América*, Madrid: Espasa Calpe
- Moreno de Alba, José G. (1992), *Diferencias léxicas entre España y América*, Madrid: Editorial MAPFRE
- Moreno de Alba, José G. (1988), *El español en América*, México D.F.: F.C.E.
- Moreno Fernández, Francisco (1993), *La división dialectal del español de América*, Madrid: Universidad de Alcalá
- Moreno Fernández, Francisco (2000), *¿Qué español enseñar?*, Madrid: Arco Libros,

Manuales de e/le

- A.A.V.V. (2004), *Aula 1*, Barcelona: Difusión
- A.A.V.V. (2004), *Aula Latina: 1*, Barcelona: Difusión
- A.A.V.V., (2005), *Aula Latina: 2*, Barcelona: Difusión
- A.A.V.V. (2006), *El Ventilador*, Barcelona: Difusión
- A.A.V.V. (2004), *Voces de América*, Madrid: Sociedad General Española de Librería

Las normas americanas en las aulas españolas de ELE. Posibilidades didácticas (II) : Un caso práctico

Antonio Rodríguez Maldonado¹
(Centro de Lenguas Modernas. Universidad de Granada)

1. Explicación de las actividades

Estas actividades están destinadas a alumnos de nivel B2 o C1. Para ofrecer un análisis más detallado y profundo del tema tratado, he decidido elaborar un material orientado a las necesidades de un curso específico de español americano. Partiendo de la clasificación establecida por Moreno Fernández, mi propuesta aborda una de las variedades que él distingue: el español de La Plata y El Chaco. Trato diferentes niveles de la lengua: léxico, morfosintaxis y pronunciación. Aunque considero algunos casos muy concretos, he decidido no centrarme demasiado en las palabras del lunfardo que aparecen en la película y detenerme más en un léxico de mayor alcance. También trato la influencia del inglés en el idioma y la presencia de anglicismos, pero lo que más me interesa es el cambio de significado de palabras comunes a ambas normas y los posibles malentendidos que pueden generar. Con respecto a la morfosintaxis, he dado especial importancia al voseo aunque también advierto la existencia de otros fenómenos, como el abundante uso de diminutivos y el grado de frecuencia de determinados tiempos pasados. De la pronunciación lo que más me ha interesado han sido el seseo y el yeísmo rehilado. Como actividad previa al análisis de la película, conviene que el profesor explique en qué consisten estos fenómenos para que el alumno pueda luego identificarlos más fácilmente.

Las escenas que analizo con las siguientes:

- ✓ Actividad 1.1: Grupo A (1:00 - 4:35)
Grupo b (resumen de lo ocurrido entre 4:35 y 5:30)
- ✓ Actividad 1.2: 1:00 - 5:30
- ✓ Actividad 2.2: 10:44 - 13:20; 42:57 - 45:40; 1:14:16 - 1:16:48
- ✓ Actividad 2.3: (las mismas que en 2.2)
- ✓ Actividad 3.1: 51:39 - 55:18

¹**Nota del autor:** Es profesor de ELE en el Centro de Lenguas Modernas de la Universidad de Granada. Su área de especialización es la interculturalidad en el aula y los modos de interacción oral. Su correo electrónico: moontoti@yahoo.es

Nueve reinas

1. Luces, cámara... acción

1.1 ¿Qué pasa aquí?



a) Vamos a dividir la clase en dos equipos: el grupo A verá la primera mitad de la escena inicial de la película (sin sonido); el grupo B leerá un resumen de lo ocurrido en la segunda mitad. Con la información de la que disponen, deberán completar los siguientes cuadros

Grupo A

¿Qué ocurre en esta escena?	
¿En qué lugar están?	
¿Qué relación existe entre los personajes?	
¿Qué crees que va a pasar después?	

Grupo B

¿Qué piensas que ha pasado antes?	
¿Cuál puede ser la profesión de los protagonistas?	
¿Cómo imaginas que reaccionan los encargados?	

¿Qué imaginas que va a pasar después?

Texto del Equipo B

La escena transcurre en una pequeña tienda de comestibles. Los encargados discuten con un cliente que tiene un fajo de billetes en la mano. Justo cuando van a llamar a la policía aparece un hombre que enseña una pistola y se lanza hacia el cliente para neutralizarlo. Le quita el dinero, pero en vez de dárselo a los encargados, se lo queda y sale de la tienda sujetando preso al cliente

b) Con la mitad de componentes del grupo A y el grupo B anteriores vamos a crear dos nuevos equipos. Tenéis que juntar vuestras historias y tratar de darles unidad

1.2 Las palabras y el contexto

a) Vais a ver la escena completa con sonido dos veces. La primera trataréis de hallar el sentido global de la escena. La segunda, deberéis adivinar el significado de estas palabras a partir del contexto en que aparecen.

*vuelto plata taxero
boludo gil chorro pelotudo
cuenta*



b) Ahora responde a estas preguntas:

1. ¿Cuáles de estas palabras se utilizan también en el español peninsular pero con otro significado?
2. ¿Qué cambios ha habido entre “vuelto” y “gil” y sus correspondientes peninsulares?

Aquí tienes una serie de palabras comunes en algunos países hispanoamericanos. ¿Qué tienen de especial?. ¿Sabrías decir si alguna de ellas existe también en la norma peninsular?

*serviciala cabro feroza
tigra hipócrita bromista
estudianta ovejo llamado*

2. ¿Vos sabés...?

2.1 Los Chantas

La situación en esta escena ha cambiado mucho con respecto a la anterior que hemos visto. ¿Qué tipo de personas crees ahora que son los protagonistas?. La película trata sobre el mundo de los chantas y el lunfardo en Buenos Aires. Para saber más de estos temas vamos a buscar información en internet y después contaremos al resto de la clase lo que hemos averiguado

Grupo A

información general sobre la película

- ✓ <http://www.gratisweb.com/cinemanias/>
- ✓ <http://www.zinema.com/pelicula/2001/nueverei.htm>
- ✓ <http://www.labutaca.net/films/5/nuevereinass.htm>

Grupo B

Información sobre el mundo del lunfardo:

- ✓ lunfardo: <http://es.wikipedia.org/wiki/Lunfardo>
- ✓ definición de “chamuyo”: <http://es.wikipedia.org/wiki/Chamuyo#Chamuyar>
- ✓ definición de “chanta”. <http://es.wiktionary.org/wiki/chanta>

2.2 ¿Vos o usted?

A continuación, analizaremos tres escenas de la película para comprobar cuándo usamos “vos” y “usted” en Argentina. Ten en cuenta el trato que hay entre los distintos personajes que aparecen. (Completa el resto de casilleros cuando veas la película entera)

¿Qué similitudes encuentras con los usos de “tú” y “usted” en el español

CONTEXTO	Vos	Usted
Entre amigos		
Entre familiares		
Con personas mayores que no conocemos		

peninsular?

¿Existen también en tu lengua distintas formas de tratamiento dependiendo del contexto? ¿Cuándo las utilizáis?.

2.3 Más palabras

a) ¿Puedes completar este diccionario español peninsular-español argentino con la ayuda de las escenas anteriores?



Diccionario	
Español peninsular	Español argentino
niño	<i>pibe</i>
padre	
salón	
manzana (de edificios)	
regañar	
dinero	
aquí	
allí	

b) Aquí tienes algunas palabras de influencia inglesa frecuentes en Argentina. Muchas de ellas aparecen en la película. ¿Sabes cómo se dicen en la norma peninsular? Escribe otros ejemplos que escuches en *Nueve reinas*.



Palabras de influencia inglesa
penthouse
mouse
closet
pulóver
computadora

3. Diferentes normas, un único idioma

3.1 El gallego y los porteños

Las diferencias lingüísticas entre la norma peninsular y la argentina no son sólo de vocabulario, sino también de pronunciación y morfosintaxis. Señala los cambios entre ambas variedades según aparecen en la siguiente escena, donde un español (“el gallego”) habla con los protagonistas.

Diferencias	El personaje español	Los personajes argentinos
Pronunciación		Seseo:
Formas de tratamiento (tú, vosotros, usted, ustedes)		

Además del seseo, cuando veamos entera la película vas a percibir otro rasgo característico de la pronunciación porteña: el yeísmo rehilado. Anota luego los casos que detectes.

Palabras pronunciadas con yeísmo

En la película, al personaje que habla español le llaman “gallego”. ¿Sabes cuál es el sentido principal de esta palabra en las Antillas, Argentina, Colombia y Uruguay?

- a) persona procedente de Galicia
- b) español
- c) extranjero

3.2 La polémica

Hace pocos meses surgió una polémica en torno a las nuevas acepciones americanas que la RAE había incorporado a la definición de "gallego". Leed este artículo y averigüad más sobre el tema.

Para la Real Academia Española, "gallego" es antes un "tonto" y un "tartamudo" que una lengua

¿Qué es un gallego? Una persona natural de Galicia, algo relativo a esta comunidad y... ¿la lengua de los gallegos, tal vez? Pues sí, pero antes de eso, según la Real Academia Española, el gallego es un tipo de viento, un tonto y un tartamudo. De este modo, la RAE relega al séptimo lugar la definición "lengua de los gallegos", pero no hace lo mismo con el catalán o el vasco, que contienen la acepción lingüística en el tercer lugar en ambos casos, y bastante más detallada

Muchos gallegos se sienten agraviados por esta definición pero, lejos de buscar una solución, los académicos parecen insistir en mantener las definiciones de "tonto" y "tartamudo". En esta línea se manifestó ayer el académico Antonio Muñoz Molina, quien no considera necesario que la Real Academia elimine estas acepciones, ya que "no mando en la lengua". "La gente piensa que la Academia tiene capacidad de dictaminar, pero la Academia sólo recoge el uso establecido y procura influir a veces para que la continua transformación de la lengua esté dentro de lo que se llama el espíritu de la lengua, que es una cosa muy vaga", dice Muñoz Molina.

En el bando contrario, el diputado del BNG Francisco Rodríguez declaró ayer que el Gobierno debería exigir a la RAE la retirada de esas acepciones por considerarlas una "sinonimia prejuiciosa, estereotipada, vejatoria y peyorativa". Según sus palabras, respeta "la autonomía de la Real Academia y el rigor metodológico que guía sus criterios para fijar los usos del español", pero considera que "debería estudiarse la pertinencia" de esas acepciones.

Por su parte, las Academias de Costa Rica y El Salvador informaron en el 2006 que, aunque el uso del término gallego como "tonto" y "tartamudo" es rural y coloquial, no debería suprimirse su registro, pues están documentados en diccionarios propios de ambos países. Queridos lectores: la polémica está servida.

Adaptado del diario digital *Xornal.com*

Vamos a formar dos grupos: unos a favor de la RAE y las Academias de Costa Rica y El Salvador; y otros a favor del BNG (*Bloque Nacionalista Galego*). Primero, buscad la definición de "gallego" en el diccionario de la RAE (<http://buscon.rae.es/drael/>) y después organizad vuestros argumentos para realizar un debate en clase.

Argumentos a favor de la R.A.E.	Argumentos a favor del B.N.G.
--	--------------------------------------

3.3 Características del español porteño

Completa estos cuadernos con las características del español porteño tal y como aparecen en la película.

Aspectos gramaticales 1. Uso de tiempos pasados (¿Cuáles son los más frecuentes?) 2. Diminutivos Ejs.: <i>autito, cafecito, ...</i> 3. Adverbios y locuciones adverbiales Ej.: recién + verbo: <i>recién salí de la casa</i>	Expresiones <i>romperse el culo</i>
---	---

4. Malentendidos

En pequeños grupos vamos a preparar un pequeño diálogo entre unos españoles y unos argentinos. Debéis incluir malentendidos ocasionados por cuestiones lingüísticas: palabras que tienen un significado distinto en ambos países; diferencias en las formas de tratamiento; etc.

a) Primero, seleccionaréis el vocabulario que vayáis a utilizar. Si habéis anotado palabras que aparecen en la película, en los enlaces de abajo podéis encontrar su significado:

- ✓ http://www.todotango.com/spanish/biblioteca/lexicon/menu_lexicon.html
- ✓ <http://www.abctango.com/lunfardo/lunfardo.php>

b) Después, completad los siguientes cuadros:

Palabras y expresiones que pueden causar malentendidos

Aspectos gramaticales que pueden causar malentendidos
--

c) Por último, escribid los diálogos incluyendo los aspectos más relevantes de los apartados A y B