

MÁSTER UNIVERSITARIO EN ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA
EXTRANJERA

**VARIEDADES DEL ESPAÑOL Y CÓMO SE ABORDAN
EN EL AULA DE ELE: REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA**

Presentado por:

ALEJANDRO JUAN SASTOQUE CASTAÑEDA

Dirigido por:

DRA. VANESSA PÉREZ RODRÍGUEZ

2023-2024

Resumen

El presente trabajo es una revisión bibliográfica sobre las variedades del español y cómo estas se pueden abordar en los cursos de ELE. Como objetivo principal de esta revisión, se plantea el análisis de diferentes trabajos con el fin de proveer a los docentes de español como lengua extranjera un corpus de información al respecto de este tema, ayudando así a formar nuevos hablantes de español más competentes comunicativamente. Para crear dicho corpus, se revisaron diez trabajos entre los cuales figuran investigaciones, artículos y libros que reflexionan e implementan métodos de enseñanza al respecto de las variedades del español. Como conclusión de esta revisión se encontró que existe una necesidad de incorporar las variedades del español en los cursos de ELE para formar hablantes interculturales capaces de desenvolverse en diferentes situaciones comunicativas. Así mismo, que es el docente de ELE quién debe incorporar este tema en sus clases partiendo de las necesidades y expectativas que sus aprendientes tienen sobre el curso. Finalmente, hay una gran variedad de modelos y estrategias que pueden ser aplicadas para abordar las variedades en el aula y que es una vez más responsabilidad del docente el conocerlas y adaptarlas.

Palabras clave: ELE, variedades, español, enseñanza.

Abstract

This paper is a literature review on the varieties of Spanish and how they are addressed in Spanish as a foreign language courses. The main objective of this review is to analyze different works to provide teachers of Spanish as a foreign language with a corpus of information on this topic, helping to form new speakers of Spanish who are more communicatively competent. In order to create this corpus, ten works were reviewed, including research, articles and books that reflect on and implement teaching methods regarding the varieties of Spanish. As conclusion of this review, it was found that there is a need to incorporate the varieties of Spanish in ELE courses to train intercultural speakers capable of handling different communicative situations. Likewise, it is the ELE teacher who should incorporate this topic in his or her classes based on the needs and expectations that his or her students have about the course. Finally, there is a wide variety of models and strategies that can be applied to address the varieties in the classroom and that it is once again the teacher's responsibility to know them and adapt them.

Keywords: ELE, varieties, Spanish, teaching.

Índice de contenidos

Introducción	4
Justificación	4
Objetivos.....	7
General.....	7
Específicos	7
Metodología.....	8
Procedimiento.....	8
Criterios y estrategia de búsqueda.....	8
Estado de la cuestión.....	10
Conclusiones, limitaciones y prospección de futuro	41
Conclusiones	41
Limitaciones.....	42
Prospección de futuro	43
Referencias bibliográficas	45

Introducción

Justificación

La relevancia de realizar el presente trabajo nace de la necesidad de conocer qué se ha hecho, reflexionado e implementado en el ámbito de ELE durante el presente siglo en torno a la enseñanza de las diferentes variedades del español. Al mismo tiempo, la importancia de preguntarse sobre este tema surge de la iniciativa de proveer educación inclusiva y de calidad en los diferentes niveles educativos, la cual forma parte de las necesidades de los alumnos contemporáneos y es, al mismo tiempo, uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) adoptados por las Naciones Unidas en torno a la educación de calidad (Naciones Unidas, 2024).

Los ODS fueron creados ante la necesidad de revisar y dar solución a algunos problemas, tales como la pobreza extrema, el cambio climático, etc.; para así garantizar el desarrollo sostenible de la humanidad (Vilches et al., 2014). La falta de una educación de calidad hace parte de esos problemas que necesitan inmediata solución, por lo que en el campo de ELE se puede aportar a la construcción de una mejor educación al implementar una enseñanza más plural e inclusiva, por ejemplo, abordando las variedades del español en estos cursos. En el Informe del Grupo de Alto Nivel de Personas Eminentes sobre la Agenda de Desarrollo Post 2015 (2013), en relación con los ODS y, especialmente, con el de “proporcionar educación de calidad y aprendizaje permanente” se expone:

Los profesores son a menudo los primeros mentores que inspiran a los niños a avanzar. La calidad de la educación en todos los países depende de tener un número suficiente de profesores motivados, bien capacitados y que posean sólidos conocimientos de su especialidad. La igualdad debe ser un principio esencial de la educación. (p.55)

Por lo anterior, los docentes son un factor fundamental en el cambio hacia una educación de calidad ya que los procesos de enseñanza significativos que realizan impactan positivamente a sus estudiantes. En el campo de ELE, las variedades del español son esa oportunidad que tienen los docentes de generar dichos espacios, garantizando que los estudiantes aprendan el español desde una perspectiva intercultural y más inclusiva, respondiendo así al llamado a construir un desarrollo sostenible desde la perspectiva educativa.

Afortunadamente, esta perspectiva intercultural ha empezado a notarse especialmente en la enseñanza de idiomas.

Hoy en día, los programas de enseñanza de idioma extranjero han integrado una visión intercultural que permite tanto a docentes como alumnos no solo conocer la lengua sino la cultura que esta representa. En este sentido, las variedades del español forman parte de este conocimiento cultural y lingüístico que los alumnos deberían aprender en sus programas de formación, ya que representan la gran diversidad sintáctica, semántica y léxica que se ha creado en este idioma como resultado de su uso tan extenso en diferentes regiones y países.

La revisión bibliográfica que tiene por objeto este trabajo pretende entonces buscar qué se ha hablado sobre estas variedades en ELE; por lo que es importante entender los tres tipos principales que se pueden encontrar en una lengua como el español.

Coseriu (1981) habla de las variedades que se pueden encontrar en una lengua histórica. Las lenguas históricas son “lenguas ya reconocidas históricamente como tales por sus propios hablantes y por los hablantes de otras lenguas, lo cual suele manifestarse en el hecho de que tales lenguas “tienen nombre” (se designan mediante un adjetivo “propio” o “identificador”: ej. lengua española” (Coseriu, 1981, p.12).

Entonces, al ser la lengua española una lengua histórica, Coseriu (1981) menciona que hay tres tipos de variedades en esta: la variedad diatópica, la variedad diastrática y la variedad diafásica. La primera, se refiere a las diferencias dialectales que se ven debido al espacio geográfico; la segunda, se refiere a las diferencias que se presentan debido a los estratos socioculturales; y la tercera, se refiere a las diferencias en la modalidad de expresión por factores como el asunto o la situación de habla. En esta revisión, se tendrán en cuenta estas tres diferentes variedades.

La enseñanza y uso de las diferentes variedades del español se convierte entonces en un factor fundamental a abordar en los cursos de ELE ya que, al conocerlas, docentes y aprendientes logran trascender de un estadio de adquisición de la lengua donde prevalece el conocimiento netamente gramatical a otro donde se reconoce que la cultura también juega un papel transcendental en formar hablantes de español integrales y competentes.

Por lo anterior, se hace imperativo realizar una revisión de bibliografía al respecto de las variedades del español con el fin de conocer cómo los docentes y los diferentes

actores involucrados en la enseñanza de este idioma (institutos, universidades, etc.) se han planteado abordar este tema en el aula en el presente siglo y, al mismo tiempo, describir cuales recursos o metodologías han demostrado ser útiles para trabajar este tema.

Objetivos

General

- Analizar las diferentes estrategias, metodologías y reflexiones realizadas en el presente siglo en torno a la enseñanza y abordaje de las variedades del español en los cursos de ELE con el fin de proveer a los docentes de un corpus de información al respecto que ayude a sus alumnos a ser hablantes más competentes comunicativamente.

Específicos

- Realizar una revisión sistemática de artículos, investigaciones y libros realizados en el presente siglo que hablen al respecto de la enseñanza de las variedades del español.

- Construir un corpus de información basado en diez diferentes artículos, investigaciones y libros que expliquen a los docentes de ELE qué se ha implementado y reflexionado al respecto de las variedades del español.

- Considerar el impacto que han tenido las diferentes estrategias, metodologías y reflexiones en torno a la enseñanza de las variedades del español para crear alumnos competentes comunicativamente.

Metodología

Procedimiento

Para realizar la presente revisión bibliográfica, se realizó una búsqueda de diferentes fuentes de información en algunas plataformas virtuales. Dichas fuentes de información estaban compuestas por libros, artículos, investigaciones y tesis a las que finalmente se les dio prioridad solo a las tres primeras. Las plataformas virtuales escogidas fueron principalmente Dialnet y Google académico gracias a la facilidad de encontrar documentos completos y en idioma español preferentemente.

Dialnet y Google académico son bases de datos gratuitas y de fácil acceso para la divulgación científica en internet. La primera fue desarrollada por la Universidad de la Rioja y la segunda por la empresa de tecnología Google. Ambas funcionan de manera similar al contar con una barra de búsqueda donde al escribir palabras u oraciones claves, se despliegan enlaces de acceso a artículos, libros y diferentes fuentes académicas del tema buscado.

Criterios y estrategia de búsqueda

Con el fin de empezar a depurar la información que se encontrara, se establecieron y priorizaron ciertas fuentes de información y criterios de búsqueda. Por un lado, se inició realizando una revisión general en las dos plataformas virtuales de información escogidas (Dialnet y Google académico) teniendo en cuenta todas las fuentes de información que arrojaran (libros, investigaciones, artículos y tesis). Para esta búsqueda inicial, se establecieron palabras y frases claves tales como “variedades del español” “enseñanza de ELE” y “enseñanza de variedades del español en ELE”.

Las anteriores tres frases claves, arrojaron una gran cantidad de resultados, los cuales se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 1

Resultados obtenidos en las bases de datos consultadas

Variedades del español	Enseñanza de ELE	Enseñanza de variedades del español en ELE
Dialnet: 2078 resultados	Dialnet: 3.377 resultados	Dialnet: 69 resultados
Google académico: 939.000 resultados	Google académico: 530.000 resultados	Google académico: 28.400 resultados

En un segundo momento y dada la gran cantidad de información que se obtenía al respecto, fue necesario limitar el tipo de recurso en función de cómo y qué se exponía en torno al tema que se estaba investigando. En consecuencia, se dejó a un lado las tesis y trabajos de grado que hablaban sobre el tema para así dar prioridad a artículos, investigaciones y libros dado que estos últimos aportaban una visión más global y profunda del tema.

Finalmente, una vez comprobado que las palabras y frases claves establecidas como criterios de búsqueda y que las fuentes de información escogidas eran apropiadas para el propósito de esta revisión, se implementó un último filtro esta vez en función de la actualidad de la información. Así, se decidió que solo se tomarían en cuenta los artículos, libros e investigaciones que hubieran sido publicados en el presente siglo dado que aplicar otro tipo de filtro, como el lugar de procedencia de la fuente de información, dejaría a un lado aspectos importantes como la gran diversidad de investigaciones que se han hecho alrededor del mundo al respecto de este tema.

En consecuencia y después de haber realizado la anterior estrategia de búsqueda, se seleccionaron nueve artículos y un libro para un total de 10 trabajos. Estos, cumplen con los anteriores filtros y criterios de búsqueda previamente descritos y, más importante, se centran en exponer las variedades del español bajo una perspectiva teórica o práctica de las dinámicas de enseñanza de ELE.

Estado de la cuestión

Las variedades del español y cómo abordarlas en el aula de ELE ha sido sin lugar a duda un tema de gran interés y debate en los últimos años. Debido a esto, existe hoy en día una extensa literatura al respecto la cual aborda este tema desde varias perspectivas que van desde las motivaciones y actitudes de alumnos y docentes frente a estas variantes hasta la forma cómo pueden ser trabajadas en un curso de español para extranjeros. Esta última es precisamente la perspectiva que compete a esta revisión bibliográfica por lo que se expondrá lo encontrado al respecto de este tema en el presente siglo.

Antes de empezar, es importante entender a grandes rasgos qué se ha hablado sobre la enseñanza de las variedades del español en un primer momento, para entender la evolución que se ha visto sobre este tema en el presente siglo.

Coseriu (1981) sienta las primeras bases sobre el tema de las variedades para las lenguas históricas. Este, además de definir las variedades diatópicas, diastráticas y diafásicas, realiza un profundo análisis de estas en el campo de estudio de la dialectología y en cómo estas se ven reflejadas en lenguas como el español. Al respecto, al ser el español una lengua histórica, afirma que:

(una lengua histórica) funciona (se realiza) solo a través de sus “variedades”; de los sistemas autosuficientes que abarque. Así, nadie habla “el español” (todo el español, o sea, al mismo tiempo, castellano, asturiano-leonés, navarro-aragonés, etc.); lo que se habla es siempre alguna forma determinada del español. (Coseriu, 1981, p. 10)

Estos primeros pasos hacia el análisis de las variedades y en especial a las del español, son las bases para el desarrollo de estudios posteriores como el de Moreno Fernández (1997). Este autor en su libro “¿Qué español hay que enseñar? Modelos lingüísticos en la enseñanza de español/LE”, discute el tema de las variedades enfocándolas especialmente a la forma de enseñarlas en programas de lengua extranjera; aportando a un reciente corpus de investigaciones que se empieza a interesar en la didáctica de la enseñanza de las variedades en ELE.

No obstante, la enseñanza de las variedades en el siglo anterior solo empieza a tomar especial interés en la última década, ya que como afirma Liceras et al., (1994), el tema de

las variedades del español en sus diferentes niveles de enseñanza no había sido tratado y discutido tan ampliamente en este tiempo, en comparación a otras lenguas como el inglés; evidenciando que este es un campo de estudio dinámico y que aún necesita seguir siendo investigado.

Habiendo entendido a grandes rasgos como se han abordado las variedades del español en el último siglo, empezaremos entonces a ver qué se ha discutido sobre este tema en el presente siglo.

En el 2000, se celebró la undécima edición del congreso internacional ASELE (Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera) teniendo como tema principal “¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros”. Dentro de la gran variedad de ponencias y comunicaciones realizadas, destacan especialmente las realizadas por Francisco Javier Grande Alija que se enfocó en la diversidad del español y cómo estas se muestran en algunos manuales de ELE; y la de Tita Beaven y Cecilia Garrido las cuales se enfocaron en saber las preferencias de los alumnos en aprender una variedad del español en específico y las razones detrás de ello.

Empecemos, entonces, con la comunicación de Francisco Grande titulada “La diversidad del español a través de los manuales de ELE. ¿Qué lengua enseñan?”

Grande (2000) en esta comunicación afirma primeramente que los manuales de ELE (especialmente los que son elaborados en España) deben dar importancia a los aportes lingüísticos y culturales de América y que este hecho se ha visto cada vez con más frecuencia en los manuales editados en este lugar; lo que evidencia que desde entonces persiste un interés creciente en incluir la enseñanza de las variedades en cursos de ELE. Más adelante, este mismo autor retoma los conceptos de “lengua histórica” y las tres variedades que se encuentran en esta (diatópica, diastrática y diafásica) propuestos por Coseriu (1981) para explicar que las lenguas no son una “realidad homogénea” y que es deber del profesor de ELE plantearse qué variedad o variedades debe enseñar al aprendiz.

También, Grande advierte algunas desventajas que tendrá el aprendiz al no poder hacer manejo de las variedades, afirmando que:

La incapacidad del alumno para cambiar de registro según las diferentes situaciones puede conducir a un lenguaje falto de espontaneidad, inadecuado

contextualmente. Por tanto, la situación ideal será aquella en la que disponga de varios subsistemas que utilizará en función de las situaciones y de los interlocutores. (Grande, 2000, p. 394)

Por otra parte, Grande explica que la *lengua estándar* o aquella que cuenta con un alto nivel de prestigio por diferentes razones (grado de codificación, versatilidad, función homogeneizadora, etc.) y que generalmente se le denomina al castellano del centro de España, no debería ser el principal fin de la enseñanza de ELE sino la base para adquirir otras variedades, permitiendo al aprendiz comunicarse bajo una realidad lingüística mucho más ajustada, resaltando que la enseñanza de las variedades va más allá de ofrecer un solo modelo de lengua a los aprendientes y que el estándar no pertenece a un lugar concreto sino que es un ideal de lengua al que tienden los hablantes. Sobre lo anterior, Grande resalta que:

Por tanto, no se puede contestar de una forma unilateral a la pregunta de qué lengua enseñar. No somos sus dueños y tan legítimo es enseñar a un extranjero la norma de España como la de cualquier otra área de América. (Grande, 2000, p. 396)

Siguiendo sobre esta línea, Grande comenta que no se puede rechazar la enseñanza de las normas que no pertenecen a España, ya que estas (las no pertenecientes a España) también son subsistemas igualmente coherentes, y que razones como el prestigio social y la validez que tenga una lengua no son razones aceptables, puesto que todas las variedades encuentran una valoración y aceptación dentro de una región o nación en la que se usan, haciendo énfasis en que “solo factores como el contexto en el que se lleva a cabo la enseñanza, las circunstancias sociales y personales del alumno, sus intereses particulares pueden llevarnos a decantarnos por una u otra norma.” (Grande, 2000, p. 396).

Para terminar, Grande concluye su comunicación afirmando que no hay un modelo único de lengua que sea válido para todo el español. Por esto, el objetivo principal que debe tener su enseñanza es permitir que los aprendices entren en contacto con la diversidad del español y puedan desenvolverse en la realidad cotidiana del idioma.

Continuemos con la comunicación de Tita Beaven y Cecilia Garrido titulada “El español tuyo, mío, el del aquél... ¿Cuál para nuestros estudiantes?”

Beaven y Garrido (2000) enfocan principalmente su trabajo en saber qué variedad de español enseñar a partir de las preferencias, percepciones y objetivos que tienen los alumnos. Para ello, realizaron un estudio en la Open University del Reino Unido a dos cursos diferentes de español con diferentes niveles de competencia. A través de encuestas donde se les preguntaba a profesores y alumnos de un curso de nivel intermedio-bajo y otro perteneciente a un Diploma de español que ofrece esta universidad, las investigadoras llegaron a algunas conclusiones en torno a como tanto profesores y alumnos abordan y comprenden las variedades del español en los cursos a lo que hacen parte.

Beaven y Garrido (2000) parten de varios supuestos para realizar su estudio como, por ejemplo, que es labor de los profesores de español como lengua extranjera decidir qué variedad de español enseñar. Esta decisión, no puede ir mediada por considerar que hay un *español estándar* que representa un “paradigma” o ser “el mejor” ya que esto sería una decisión más política que lingüística. Afirman entonces que la persona que tome la decisión sobre qué español enseñar debe reflexionar sobre las razones (sean personales o institucionales) que lo lleven a decidir cual variedad es “mejor que todas”.

Otro supuesto se expone en la necesidad que encontraron las investigadoras en saber si los profesores de ELE preguntaban a sus alumnos qué variedad les interesaba aprender y por qué, encontrando que, a pesar de ser una pregunta de carácter obligatorio en un curso de ELE, muy pocos docentes llegaban a formularla en sus aulas.

Con estas ideas, Beaven y Garrido (2000) exponen algunos de sus hallazgos luego de aplicadas algunas encuestas.

El primero, era el hecho de que al grupo perteneciente al Diploma de Español les importaba menos qué variedad aprendieran ya que afirmaron que todas las variedades eran igual de válidas y que lo más importante era poder comunicarse, así como los hablantes de cualquier variedad podían comunicarse con hablantes de otras.

Un segundo hallazgo fue el hecho que la gran mayoría de los estudiantes de los dos cursos consideraban que es mejor presentar distintas variedades en sus cursos. Según las investigadoras, se llegó a esta conclusión al analizar una de las preguntas la cual decía: “Solo se debería exponer a los estudiantes a una variedad del español” con lo que

el 85% de los estudiantes estuvo en desacuerdo. A su vez, los profesores de estos cursos también se mostraron de acuerdo con sus alumnos ya que 79% de ellos afirmó que es mejor enseñar distintas variedades en sus cursos.

El tercero, corresponde a cómo los docentes y alumnos difieren en torno a la idea de si se abordan distintas variantes en un curso, estas pueden llegar a confundir a los alumnos. Sobre esta idea, una gran cantidad de docentes (el 40%) estuvo de acuerdo en que es mejor enseñar solo la norma castellana cuando se presentan diferencias gramaticales entre el castellano y alguna variedad hispana. Por otra parte, solo el 20% de alumnos estuvo de acuerdo con esta afirmación, evidenciando según las investigadoras, que existe un temor a presentar las variedades en los cursos de ELE por parte de los docentes que no es compartido por sus alumnos.

Con respecto a estos resultados, Beaven y Garrido (2000) apuntan que:

Lo que nosotros opinamos, es que, si se enseña primero el "castellano estándar", cualquier otra variedad se va a estudiar basándose en cómo difiere del "castellano estándar" en vez de considerarse como una variedad digna de estudiarse por derecho propio. (Beaven y Garrido, 2000, p. 187)

A partir de estos principales hallazgos, Beaven y Garrido exponen una serie de reflexiones en torno a como se concibe la enseñanza de las variedades del español, acotando, por ejemplo, que:

(...) la cuestión no es qué variedad enseñar, sino qué destrezas necesitan los estudiantes para poder hacer frente a cualquier variedad que encuentren, y qué podemos hacer los profesores para facilitarles la comunicación con hablantes de otras variedades. (Beaven y Garrido, 2000, p. 185)

A su vez, Beaven y Garrido (2000), con respecto a los cursos de español, comentan que "un curso de español que pretenda dar a los estudiantes los recursos necesarios para entender las distintas variedades no puede presentar una sola variedad como la norma aceptable hacia la que los estudiantes deben dirigir sus esfuerzos (p.186), reforzando la idea de que las variedades del español se deben abordar bajo la idea de aportar destrezas comunicativas a los aprendientes que les faciliten desenvolverse en variadas situaciones comunicativas.

Finalmente, como conclusiones de este trabajo, se rescatan las ideas que presentan las autoras en torno al enfoque de enseñanza de las variedades y el futuro que proponen para la enseñanza de ELE.

Para el primero, afirman que un enfoque que presente las variedades del español tal cual se hablan en distintos países puede ayudar a los estudiantes a “desarrollar estos importantes conocimientos, actitudes y destrezas que los convertirán en ciudadanos capaces de comunicarse en distintas culturas.” (Beaven y Garrido, 2000, p. 188).

Para el segundo, y a modo de conclusión, comentan que su visión a futuro de la enseñanza del español como lengua extranjera se aborda dentro de un *pluralismo cultural* en donde “sus objetivos ha de ser el desarrollo de la competencia intercultural de nuestros alumnos. Exponerles a toda la riqueza y a la variedad lingüística y cultural del mundo de habla hispana es, a nuestro parecer, la única alternativa viable”. (Beaven y Garrido, 2000, p. 190).

Antes de continuar y teniendo en cuenta la situación cronológica en la que se presentan los anteriores dos trabajos (año 2000), es importante mencionar, a modo de paréntesis, el Plan Curricular del Instituto Cervantes creado en el año 2006. Este, además de sentar las bases curriculares para los programas de enseñanza de español como lengua extranjera, presenta algunas aclaraciones en torno a la enseñanza de las variedades en ELE, las cuales serán analizadas por autores en años posteriores, por lo que se hace imperativo conocer a grandes rasgos de qué trata este plan curricular.

Según el sitio web del Instituto Cervantes (cvc.cervantes.es), El Plan Curricular del Instituto Cervantes es un programa que desarrolla y fija los niveles de referencia para el español según las recomendaciones del Consejo de Europa en su Marco Europeo. Este plan tiene como objetivo, por un lado, establecer la calidad de enseñanza de los centros de este Instituto y, por otro, contribuir al desarrollo de los instrumentos para el análisis y descripción del español (Instituto Cervantes, 2025).

Puntualmente, sobre el tema que compete a esta revisión (variedades del español), el instituto cervantes cuenta con un apartado denominado “norma lingüística y variedades del español”, donde se exponen varias ideas entorno al tratamiento de las variedades del español en este Plan Curricular. Así, en un primer momento, se habla que este plan ha tomado en cuenta para seleccionar el material lingüístico, la idea que “la extensión geográfica del mundo hispánico” y “su elevado número de hablantes” hacen complejo el

llegar a definir una lengua común o una comunidad cultural hispánica. (Instituto Cervantes, 2025).

Por lo anterior, se aclara que el Plan curricular y sus Niveles de referencia para el español corresponden de manera preferencial a la norma culta de la variedad centro-norte peninsular española y, se alega:

La selección de esta variedad se sustenta en los rasgos comunes que comparte con las restantes normas cultas del mundo hispánico y en 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 Plan curricular. (Instituto Cervantes, 2025)

A su vez, se hacen distintas aclaraciones en torno al contenido que este plan presenta. En lo que refiere al contenido sociocultural, se afirma que al requerirse una gran cantidad de información para abarcar todo el mundo hispánico, este plan se centra en la “realidad española” sin dejar a un lado referencias a otras “cotidianidades hispánicas” resultando en “un conjunto de inventarios rico y plural que abarca la realidad de una lengua rentable, común y extensa, y de la diversidad cultural de la comunidad de hablantes a la que corresponde, que los estudiantes no pueden desconocer” (Instituto Cervantes, 2025).

Sobre este apartado de “norma lingüística y variedades del español”, el Plan Curricular del Instituto Cervantes concluye:

La visión de que el español es una lengua plural y diversa debe apoyar el planteamiento de que esta diversidad no impide el mutuo entendimiento de sus hablantes y que puede enseñarse y aprenderse para conseguir una comunicación satisfactoria con cualquiera de ellos. (Instituto Cervantes, 2025)

Habiendo entendido la postura del Instituto Cervantes y su *Plan Curricular* (el cuál será mencionado en los siguientes artículos) en torno a la enseñanza de las variedades, podemos continuar revisando otras investigaciones.

En el 2007 y más adelante en el 2013, María Antonieta Andión Herrero (y en el 2013 junto a María Gil Burmann) propone una formula (EL2/LE= español estándar + variedad preferente + variedades periféricas) como modelo para la enseñanza de las variedades

del español en cursos de ELE. Para entenderla, es necesario desglosar lo que se postula en estos dos trabajos.

El primero, publicado en el 2007, tiene por objetivo la búsqueda de un modelo lingüístico que represente al español. Para ello, se crea la fórmula anteriormente mencionada y se enfoca también en las circunstancias que el docente de ELE debe atender al seleccionar las variedades preferentes y periféricas al momento de utilizar este modelo lingüístico. A continuación, la autora procede a explicar los tres elementos de esta fórmula y a sustentar la importancia de esta.

Por un lado, se empieza definiendo el primer elemento: el español estándar. Sobre este, afirma que es un modelo de lengua que cumple con varios requisitos (contar con herramientas descriptivas y de uso para la comprensión y producción de enunciados, ser estable y accesible, contar con tradición...) (Andión, 2007, p. 3). A su vez, también se aclara que este estándar se puede entender como el “esqueleto de la lengua” y en este todos “se ven representados, pero nadie de manera exclusiva” (Andión, 2007, p. 3).

Por otra parte, se define el segundo elemento de la fórmula: la variedad preferente. Para Andión (2007), la variedad preferente es “el conjunto de rasgos lingüísticos propios de una comunidad con validez geográfica determinada y que marcan el acento de sus hablantes.” (p. 4), por lo que esta variedad representa el modelo para la producción que se decide enseñar a los alumnos en un curso de ELE. Con respecto a esta, se aclara que, para su selección, se debe tener presente que esta debe diferir en determinados rasgos del estándar seleccionado.

En último lugar se explica el elemento final de la fórmula: la variedad periférica. Esta se define como un *geolecto* (o dialecto con delimitación geográfica concreta) que se deriva del estándar y que es a su vez diferente a la variedad preferente que se ha escogido para el curso. Con este, se permite acceder a “otras realizaciones de la lengua que no son el modelo concreto que se le presenta al aprendiz para su imitación productiva” (Andión, 2007, p. 5) llegando así a conocer la diversidad dialectal de hablantes que proceden de otras zonas geográficas. En este aspecto, se aclara que para su escogencia se deben aplicar dos criterios: uno geográfico (y no tan conveniente) en el que se realicen presentaciones de cada una de las variedades periféricas y otro lingüístico (y más conveniente) en el que se agrupen rasgos de algunas variedades periféricas que sean de mayor interés para el programa del curso.

Finalmente, en esta investigación, Andión (2007) propone a modo de conclusión:

El modelo lingüístico que se ofrezca al aprendiz de EL2/LE debe sintetizar, representar y, a la vez, hacer un muestreo de la diversidad de la lengua, sin dejar de señalar un referente claro y rentable para el alumno que le sirva para su producción en la lengua de adopción. (Andión, 2007, p. 12)

En el segundo trabajo, Andión y Gil en el 2013 comentan una vez más la fórmula propuesta por la primera en 2007 y aclaran y amplían algunos aspectos relacionados con esta y la enseñanza del español como lengua extranjera. Sobre esta última comentan que “no basta con tener un dominio nativo o cuasi nativo de la lengua que se enseña, hay que contar, además, con formación especializada y las variedades de la lengua forman parte de ella” (Andión y Gil, 2013, p. 47).

Otro aspecto importante comentado en este trabajo es el papel que toma el profesor de ELE en el abordaje de las variedades. Así, las autoras comentan sobre la función del docente y a lo que puede enfrentarse en su labor; resaltando que “puede verse sorprendido por preguntas sobre rasgos o palabras usados por hispanohablantes de otras zonas dialectales” (Andión y Gil, 2013, p. 48) lo cual puede generar situaciones de desconocimiento que obliguen al docente a brindar respuestas poco afortunadas. Para evitarlo, proponen que el docente:

(...) ante todo consciente de la variedad propia, se ha de involucrar tanto en la fase de identificar la variedad meta (dirigida al alumno) como en la de tener que adaptar muestras, buscar recursos, ofrecer muestras de lengua diferentes a la suya o a las presentadas en el manual, es decir, que representen la diversidad del español. (Andión y Gil, 2013, p. 49)

Volviendo al modelo propuesto por Andión (2007), Andión y Gil (2013) comentan que, para describir un modelo de enseñanza del español, se debe primero situarse en quién aprenderá y utilizará la lengua, el cual es el aprendiz de español. Por otra parte, dicha fórmula debe estar compuesta por elementos flexibles que se puedan adaptar a las diferentes situaciones en las que se aplique.

Con el objetivo de ampliar la explicación de la fórmula (ELE/L2 = español estándar + variedad preferente + variedades periféricas.) Andión y Gil (2013) comentan algunos aspectos relevantes.

Empezando con el concepto de español estándar, aclaran que es un concepto complejo al cual optan por asimilarlo con el de “lengua general”. Así, establecen que este estándar puede ser definido bajo el *principio de comunidad*, o elementos que son comunes o troncales para sus hablantes.

Luego, sobre el concepto de variedad preferente, Andion y Gil (2013) anotan que este siempre tendrá como función complementar y ampliar al estándar. También, que la selección de esta variedad es una de las funciones que tiene el docente y que esta decisión pondrá un geolecto por encima de los demás presentes en la lengua, convirtiéndolo en el modelo principal para la producción de los aprendices.

Por otra parte, se amplían los criterios de selección de esta variedad, argumentando que se deben tener algunos aspectos en cuenta como “la naturaleza del curso (a quién va dirigido y qué objetivos persigue), si el contexto es de lengua segunda o extranjera, si está orientado a conocimientos generales o específicos (profesionales)...” (Andión y Gil, 2013, p. 55).

Por esto, al momento de selección de esta variedad, Andión y Gil (2013) comentan:

En este momento de selección de la variedad preferente se puede presentar un dilema para el profesor: qué hacer cuando su variedad no coincide con la variedad preferente del curso. Ante esta situación, y hablamos por experiencia, se debe adoptar una actitud flexible y de respeto hacia las variedades, empezando por la propia. (p. 56)

Finalmente, frente al concepto de variedades periféricas, Andión y Gil (2013) retoman la definición de esta variedad como geolectos que provienen del estándar y que difieren de la variedad preferente del curso. Amplían que estas variedades rodearán a las preferentes y se representarán a partir de los rasgos que no comparten.

Luego de volver describir la fórmula, las autoras comentan la funcionalidad de esta y sus implicaciones. Así, afirman que con la triple consideración que tiene este modelo, se puede alejar de representar una norma del español y, con ella, una sola de sus variedades. Mencionan que, con esta pluralidad y su secuenciación en el programa de un curso, se puede llegar al objetivo de que el alumno amplie su conocimiento de la lengua española y se garantice el éxito comunicativo de este con hablantes nativos de distinta procedencia.

A modo de cierre, concluyen:

Es necesario que los profesores tengan criterio científico a la hora de elegir —y construir— el modelo de lengua destinado a las aulas. Creemos que concebirlo como una fórmula de tres componentes (estándar, variedad preferente y variedades periféricas) puede responder y adecuarse a cualquiera de los condicionantes de una situación docente particular. Situación que vendrá definida por el contexto real de docencia (lugar/comunidad) y los intereses-expectativas de los aprendices. (Andión y Gil, 2013, p. 58)

Esta fórmula creada por Andión (2007) será comentada y debatida ampliamente en los trabajos e investigaciones venideros; de ahí la necesidad de ampliar su definición y desglosar lo comentado por la autora en torno a sus componentes y los alcances de esta.

Continuamos entonces con el trabajo realizado en el 2014 por Narciso M. Contreras. Este, hace parte de un proyecto de investigación de la Universidad de Jaen (España) y se denomina “¿Usamos el diccionario? Las variedades del español en la enseñanza de ELE”. Este trabajo tiene como objetivo, por un lado, abordar teóricamente qué variedad o variedades resultan ser más adecuadas en un curso de ELE, tomando como criterios para su elección aspectos como las necesidades comunicativas de los aprendientes; y, por otro lado, describir algunos recursos para la enseñanza de las variedades del español.

Para hablar de la lengua y sus variedades, en este trabajo se retoman los conceptos de variedad diatópica, diafásica y diastrática y, además, se incluye uno más: la variedad diacrónica. Así, para Contreras (2014):

La concepción actual de las lenguas como herramientas de comunicación implica la visión del idioma como un diasistema, un conjunto de variedades, entendidas estas como manifestaciones lingüísticas que responden a factores como el tiempo (variedades diacrónicas), el espacio geográfico (variedades diatópicas), los factores sociales (variedades diastráticas) y los factores situacionales (variedades diafásicas). (p. 219)

Con base en lo anterior, Contreras (2014) agrega que al entender la lengua como un *diasistema* el cual se conforma de varias variedades, se hace imposible poder enseñarlas todas, por lo que es el profesor de ELE quien debe plantearse qué variedad será el modelo para el aprendizaje en su aula, y, además, debe tomar en cuenta variables como cuándo y cómo introducirla a los aprendientes.

Contreras (2014) entonces expone tres posturas tradicionales en la enseñanza de ELE sobre qué variedad enseñar.

La primera de estas toma como referencia y modelo para el aprendizaje una variedad específica que cuente con “prestigio” debido a factores socioculturales o históricos. Sin embargo, sobre esta apunta que “esta postura ha ido modificándose y actualmente no podemos mantener que haya unas variedades mejores que otras” (Contreras, 2014, p. 221).

La segunda, postula que al ser imposible enseñar todas las variedades, se debería entonces tomar como base las cosas en común que estas tienen; alegando que, a pesar de existir una gran diversidad de hablantes, igual es posible la comunicación entre ellos, demostrando que existe una base común en todas las variedades. Dentro de esta segunda postura, para Contreras (2014) entran entonces en juego los conceptos de *lengua común*, *estándar*, *general* y *norma*; pero al mismo tiempo, se reconoce la dificultad que presenta esta propuesta debido a “la difícil delimitación y caracterización de estos conceptos, y por otro en su aplicación en el aula” (Contreras, 2014, p. 221).

La tercera y última postura, según Contreras, representa los principios más actuales en la adquisición de L2 y afirma que para seleccionar la variedad o variedades que se deben utilizar como modelo de enseñanza, se debe tener en cuenta primero que esta variedad responda a las necesidades del alumno y segundo que esta debe ser lo más cercana a representar el uso comunicativo natural en el que se desenvolverán los aprendientes.

Sobre esta última postura, agrega:

los profesores debemos ser conscientes de estos hechos, determinar la variedad que necesitan nuestros alumnos (variedad central) y presentarla en el aula, aunque también debemos propiciar que conozcan lo más característico de las otras (variedades periféricas). (Contreras, 2014, p. 221)

Con estas tres posturas, Contreras (2014) intenta delimitar la tradición que existe frente a la enseñanza de las variedades en ELE. Sin embargo, este define y propone el concepto de *norma* (también comentado por Coseriu) como el concepto ideal a enseñar sobre este tema. Así, la norma se define como:

un sistema de realizaciones obligadas, de imposiciones sociales y culturales y varía según la comunidad. En una misma comunidad lingüística nacional y dentro del mismo sistema funcional hay varias normas (lenguaje familiar, lenguaje popular, lengua literaria, lenguaje elevado, lenguaje vulgar, etc.), distintas en vocabulario, en formas gramaticales y en pronunciación. (Contreras, 2014, p. 222)

Finalmente, sobre este concepto de norma, Contreras (2014) afirma que esta debe ir de la mano con la enseñanza de una *variedad culta*, la cual se define como “la de los hablantes mejor instruidos y más prestigiosos de la comunidad” (Moreno Fernández, 2010, p.20, como se citó en Contreras, 2014); para así asentarse como modelo o estándar al cual tenderemos.

En el último apartado de este trabajo, se comentan algunos recursos útiles para la enseñanza de las variedades en ELE.

El primero es el diccionario. Para Contreras (2014) es una de las bases para desarrollar la competencia comunicativa del alumno. Con este, el alumno intenta solventar sus dudas incluso antes de llegar a un nivel gramatical, desarrollando así su interlengua. También, agrega que, por desgracia, este recurso es muy poco empleado y que se limita solo a conocer significados y hacer revisiones ortográficas.

En la segunda, Contreras (2014) propone acceder por medio de internet a diversos sitios y páginas web en los que se muestren textos orales o escritos de hispanohablantes de distintas procedencias. Sobre estos, agrega, que se pueden complementar con glosarios y diccionarios de acceso en línea para complementar el estudio de la variación léxica dialectal.

Para terminar, y a modo de cierre, concluye:

El objetivo de dichas actividades no es evidentemente el desarrollo completo de la competencia léxica del alumno, sino más bien sensibilizarlo sobre la existencia de esta variedad y ofrecerle diversos recursos donde acceder a información sobre

la misma. Del mismo modo, se pretende que el alumno cobre conciencia de que el diccionario puede ser una importante fuente de información en este campo.

(Contreras, 2014, p. 228)

Y al respecto con el modelo de enseñanza de las variedades en ELE, anota que:

Al concebir la lengua como un macrosistema, debemos plantearnos qué variedad/es enseñar, ya que siempre aprendemos un idioma a través de una de ellas. Por ello, estimamos que el docente de ELE debe poseer un conocimiento básico de conceptos fundamentales como el de “norma” y de su pluralidad en español, así como de sus aplicaciones a la docencia. De este modo podrá determinar qué variedad proponer como modelo lingüístico a sus alumnos y dotarlos de estrategias para comunicarse de forma efectiva cuando se encuentren con otras variedades distintas. (Contreras, 2014, p. 228)

Pasando a otros trabajos, también en el año 2014, se celebra el quinto congreso internacional de FIAPE (Federación Internacional de Asociaciones de Profesores de Español) teniendo como tema principal “¿Qué español enseñar? Variedades del español y su enseñanza”. En el marco de este congreso, se realiza la ponencia de Sonia Bailini, que tiene por nombre “Los corpus como recursos didácticos para la enseñanza de las variedades diatópicas del español”. En este se analiza el potencial de algunos corpus (orales y escritos) para la enseñanza de las variedades diatópicas y, a su vez, se ejemplifica el uso de estos corpus como recursos para desarrollar una “didáctica panhispánica de ELE” donde el aprendiente aprenda a reconocer las variedades como ejemplos de riqueza cultural (Bailini, 2015).

Con este trabajo, se advierte que se debe adoptar una perspectiva descriptiva frente a la lengua ya que los corpus “ofrecen muestras de lengua en contextos auténticos y a menudo hacen evidente la distancia entre la norma y el uso” (Bailini, 2015, p. 1).

Sobre los corpus, Bailini (2015) afirma:

Los corpus, por supuesto, no son la panacea, pero permiten llevar al aula muestras de hablas hispanas entendidas como la manifestación concreta de

hablantes de distintas procedencias que tienen como referencia común una única lengua, el español (o “castellano”: como se prefiera llamarlo). (p. 4)

Teniendo en cuenta este concepto de corpus, en este trabajo Bailini se enfoca en analizar el potencial didáctico que tienen tres corpus en la enseñanza de las variedades: el Atlas interactivo de la entonación del español, el corpus PRESEEA y el Corpes XXI.

El primero, según la autora, tiene como objetivo presentar sistemáticamente materiales en formato de audio y video para estudiar la acentuación y entonación de los dialectos del español. Este Atlas puede utilizarse especialmente en alumnos universitarios con niveles de competencia intermedio y avanzado para realizar actividades de discriminación de aspectos de entonación y acentuación de distintos hispanohablantes.

El segundo, ofrece muestras de habla de un gran número de comunidades de todas las latitudes hispánicas. El corpus PRESSEA, según Bailini, puede utilizarse haciendo uso de las entrevistas que allí se presentan para enfocarse en aspectos pragmáticos del mundo hispano; ya que cada entrevista se introduce con breves intercambios de tratamientos formales e informales de la comunidad de habla a la que los sujetos participantes de las entrevistas hacen parte.

El tercero, es un corpus de referencia que se compone de textos de varios tipos y con procedencia de varios países. Este puede utilizarse, según Bailini (2015) “sobre todo para el análisis de la variación diatópica en textos escritos y se presta a actividades centradas en el léxico y la morfosintaxis” (p. 11) permitiendo que los aprendientes reconozcan diferencias polisémicas de algunas palabras y los contextos en los que pueden aparecer.

Con el uso de estos tres corpus, Bailini (2015) plantea una serie de ventajas. Por un lado, sugiere que, en cualquier clase de ELE, con estos corpus se pueden trabajar los geolectos como forma de sensibilizar a los aprendientes sobre la riqueza cultural y lingüística del idioma; valiéndose de micro tareas que representan pequeñas incursiones en la variación lingüística del mundo hispanohablante y que ponen al aprendiente en un papel de investigador permitiéndole explorar las distintas manifestaciones del español.

A modo de conclusión de este trabajo, se afirma:

Si queremos que nuestros alumnos sepan relacionarse de manera respetuosa con las distintas culturas hispanohablantes, es importante que aprendan a reconocer y apreciar sus geolectos. Los profesores –nativos y no nativos–, solos,

no podemos con este reto. Los corpus no son la panacea pero son un recurso valioso, una herramienta más para llevar a cabo aquella didáctica panhispánica muy anhelada y todavía poco practicada. (Bailini, 2015, p. 15)

Pasando al año 2016, Emmanuel Richard de la Universidad de Montreal (Canadá), publica su trabajo “Las variedades del español en la enseñanza como lengua segunda / extranjera”. Este, tiene como propósito guiar a los profesores de español como segunda lengua (L2) y lengua extranjera (ELE) en la creación de un modelo lingüístico que se pueda utilizar en clase teniendo como base conceptos básicos sobre las variedades de la lengua.

En este artículo, Richard (2016) comenta algunos aspectos de la enseñanza del español en torno a las variedades. Así, en un primer momento, señala que el español, como cualquier otra lengua, cuenta con variación, al ser considerada pluricéntrica o que cuenta con varias normas geolectales de igual validez (p. 133).

Luego, al respecto, señala:

En la enseñanza del español como lengua segunda/extranjera (EL2/ELE), se considera como principal objetivo desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos para que sean capaces de «actuar no sólo conforme a las reglas gramaticales del sistema, sino también ajustarse a los presupuestos culturales y normas de interacción de la sociedad que usa esa lengua». (Grande Alija, 2000, p. 394, como se citó en Richard, 2016)

Este tipo de actitudes que se pretende desarrollar en el estudiante, según Richard, incluye desarrollar una competencia que le permita cambiar de registro a partir de la situación comunicativa en la que se encuentra; de ahí la importancia de que el aprendiz cuente con conocimiento de las variedades que no correspondan a modelos de lengua estándar.

Así las cosas, Richard (2016) comenta que, para elegir un modelo lingüístico para ELE, se debe entonces prestar atención a los tres tipos de variedades: diatópicas, diastráticas y diafásicas. Luego de definir las, este autor comenta algunos aspectos clave para incluirlas en un modelo lingüístico, anotando por ejemplo que las variedades diatópicas “están

relacionadas con el espacio geográfico donde viven los hablantes. Se utiliza también la palabra dialecto. Se suele dividir el español en dos grandes zonas: el español de España y el español de América”. Y más adelante sobre la misma apunta que “en este tipo de variación, los profesores deben preguntarse qué variedad geolectal será la preferente en el curso, es decir, cuál servirá de variedad de referencia, y si presentarán rasgos lingüísticos de más de una variedad (Richard, 2016, p. 134).

A continuación, comenta que, las variedades diastráticas (o sociolectos) están afectadas por el estrado social de los hablantes. Así, en estas entran factores como el grado de formación y dominio de la lengua diferenciando tres niveles: el nivel alto o culto (en donde se usan recursos lingüísticos diversos y elaborados), el nivel medio (o con grado medio de manejo de la lengua) y el nivel bajo o vulgar (o escaso dominio del idioma) (Instituto Cervantes, 1997-2013, como se citó en Richard, 2016).

Finalmente, se comenta sobre las variedades diastráticas que es el docente quien decide si se enfoca en los niveles alto o medio, si debe presentar rasgos de un español propio de grupos sociales específicos (como el de los “jóvenes”), o si debe centrarse en enseñar un *español estándar*.

Richard comenta sobre el último tipo de variedades (diafásicas, o las que tienen que ver con contextos de comunicación), que el profesor debe plantearse mostrar muestras de lengua cercanas a la realidad al momento de abordarlas. A su vez, debe también explicar diferencias entre el español formal e informal y, pensar, si es conveniente señalar rasgos considerados incorrectos en la lengua escrita, pero de uso común en la lengua oral. (Richard, 2016, p. 135).

Habiendo entonces explicado las variedades, Richard (2016) comenta sobre su modelo lingüístico para la enseñanza de estas:

A la hora de construir nuestro modelo lingüístico para la enseñanza, debemos reflexionar sobre estos tres tipos de variedad. Si cada vez que hablamos utilizamos, por lo menos, una variedad, entonces este componente está presente en clase de ELE. En efecto, se encuentra en la propia manera de hablar del profesor, en el material utilizado, en la selección de los rasgos normativos que se enseñan, en la manera de responder a las preguntas de los alumnos sobre lo que

se considera correcto y lo que no, etc. (Moreno Fernández, 2010, p.47, como se citó en Richard, 2016).

Richard más adelante, explica y comenta el modelo propuesto por Andi3n (2007) en torno al abordaje de las variedades. Este autor, hace una valoraci3n al modelo propuesto por Andi3n (2007), catalog3ndolo como “un modelo lingüístico de enseñaanza conciso, eficaz y flexible, ya que puede ajustarse a cada situaci3n de enseñaanza” (Richard, 2016, p.136).

Más adelante, explica y comenta la formula y los elementos que componen la propuesta de Andi3n. Sobre el primer componente (español estándar), Richard (2016) comenta que el estándar “no debe representar solo una variedad diatópica, sino que debe identificarse con lo común, lo neutro, lo panhispánico.” (p.137), ampliando así el alcance del concepto de español estándar. También advierte que las variedades solo se pueden desarrollar de manera adecuada cuando ya se posee un dominio de la lengua estándar, esto con el fin de no transmitir a los aprendientes una imagen err3nea de uniformidad de la lengua española (Grande, 2000, p.400, como se citó en Richard, 2016).

Acerca del segundo componente del modelo (variedad preferente), Richard (2016) señala que ante la pregunta de cómo elegir esta variedad, se debe tener presente que “la orientaci3n hacia una norma en particular en la enseñaanza se debe hacer únicamente en funci3n del contexto de la enseñaanza, los intereses de los alumnos, y sus circunstancias sociales y personales” (p.137), agregando que cada contexto es diferente por lo que no hay una única forma o modelo a seguir al pie de la letra.

Por último, con respecto elemento final del modelo (variedad periférica), Richard (2016) comenta que se se debe:

(...) ofrecer a los alumnos una preparaci3n más completa y más cercana de la realidad, que les permita, según sus motivaciones y su competencia lingüística, «adquirir destrezas y actitudes para una aplicaci3n oportuna de la lengua aprendida en cualquier contexto social cuya comunicaci3n se desarrolle en español». (Balmaseda, 2008, p.240, como se citó en Richard, 2016)

A modo de conclusi3n de su artículo, Richard (2016) expone que el alumno debe desarrollar una competencia intrínseca que le permita a él mismo elegir la variedad en la

que desea producir, teniendo como base para esta elección sus motivaciones, intereses y necesidades. (Richard, 2016, p. 141).

Sobre el modelo de Andión, el cuál fue analizado en su artículo, Richard (2016) concluye:

Pensamos que la propuesta para la elaboración de modelos lingüísticos de enseñanza de Andión Herrero (2007) expone claramente los elementos que hay que tomar en cuenta a la hora de construir un corpus lingüístico para el aula de ELE. Sin embargo, hay que determinar de manera específica cuáles son estos rasgos y en qué se distinguen las variedades del español. (p.141)

Y agrega sobre el profesor y el alumno:

El profesor debe comunicar a sus alumnos cuál es la variedad preferente del curso y las razones que impulsan esta elección. Los alumnos deben tener claro desde el primer momento que, en el caso del español, todas las variedades son igualmente válidas y que, aunque una se elija como referencia en el curso, no significa que sea el único modelo del habla normativa. (Richard, 2016, p. 142)

Pasando al año 2017, Mario Domingues de la *Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto* (Portugal), en su artículo “Entre modelos de enseñanza de las variedades del español y los peligros de la norma panhispánica”, propone que el profesor de ELE debe contar con una “competencia y formación panhispánica” si desea realizar un trabajo efectivo de las variedades lingüísticas y culturales en su clase.

Con lo anterior, Domingues (2017) señala que el profesor debe llevar a cabo “ un trabajo en el aula con las variedades lingüísticas que los extranjeros pueden encontrar cuando visitan un determinado país hispanoamericano, contemplando también sus referentes culturales” (p.401) enfocando esta competencia panhispánica al conocimiento del mundo panhispánico

Así, comenta que la competencia panhispánica implica:

(...)cultivar en sus hablantes nativos y aprendices extranjeros el deseo por un conjunto de saberes de la muchedumbre lingüística y cultural del mundo

hispanohablante; por otro, también presupone un constante deseo de (re)interpretar y (de)construir aspectos como la historia del idioma y el concepto de lengua común (Domingues, 2017, p. 403).

Luego de definir la competencia panhispánica y asignarla como una de las habilidades fundamentales que debe tener un docente de ELE, Domingues (2017) describe otras habilidades docentes que se desprende de esta competencia. Así, un docente de ELE del siglo XXI, según Domingues (2017), debe contar con habilidades para facilitar aprendizajes interdisciplinarios, habilidades tecnológicas, una competencia sociolingüística que le permita realizar mediaciones culturales y también “marcar y hacer sentir la identidad cultural y social del hablante nativo de la variante lingüística de la lengua meta” (Domingues, 2017, p. 408).

Al respecto, Domingues (2017) también advierte que al profesor de ELE no solo le basta con contar con habilidades de planificación y metodologías de enseñanza, sino también, este debe contar con conocimientos sobre las variedades del español.

Por otra parte, este autor también menciona en su trabajo, el modelo desarrollado por Andión (2007). Sobre este, comenta que, teniendo en cuenta los modelos de enseñanza de ELE y específicamente desde el componente lingüístico, Andión considera que su modelo “fomenta el desarrollo de un trabajo efectivo con las variedades en clase de ELE” (Domingues, 2017, p. 414).

Y, como otros autores, expone algunas definiciones e ideas en torno al modelo de Andión (2007) y los elementos que lo componen. Así, Domingues (2017) expone que una muestra estándar (primer componente del modelo), hace referencia a los elementos comunes a una comunidad de habla. Sobre la variedad preferente (segundo componente del modelo), comenta que tiene la función de complementar y ampliar el estándar. Y finalmente sobre las variedades periféricas (tercer elemento del modelo), concuerda que estas les permiten a los estudiantes acceder a producciones y muestras lingüísticas que complementan su conocimiento sobre el idioma (p.416).

Sin embargo, Domingues (2017) también propone un “Modelo lingüístico dinámico de la enseñanza de las variedades del español desde un enfoque plurilingüe y pluricultural” (p.417), como alternativa al modelo de Andión (2007) y sobre este anota cómo los docentes pueden aplicarlo en sus clases:

el profesor deberá analizar los aspectos lingüísticos (rasgos lexicales, fonéticos, morfosintácticos y pragmáticos) y culturales (rasgos sociales, artísticos, geográficos y literarios, entre otros) que conllevan los discursos que seleccionó, y a partir de ellos preparar la(s) clase(s) que va a impartir, teniendo en cuenta si la(s) variedad(es) reflejada(s) y sus fenómeno(s) lingüístico(s) y cultural(es) permiten puentes con otras variedades dentro del idioma (las variedades intralingüísticas e intraculturales) o con otra(s) lengua(s) y cultura(s) distinta(s) de la lengua meta (las variedades interlingüísticas e interculturales). (Domingues, 2017, p. 417)

Más adelante, Domingues (2017) señala que, con el uso de este modelo, no es necesario que el docente de ELE domine todas las variedades del español, sino que se interese por la búsqueda y el análisis de materiales respecto a este tema.

Como conclusión de su artículo, Domingues ofrece una reflexión sobre el potencial que tiene su modelo para el aprendizaje de las variedades:

Creemos que es recomendable facilitar desde el principio el acceso a la comprensión y reflexión del mayor número de rasgos que presentan variación en el aula de ELE. A través de un modelo lingüístico dinámico con un enfoque plurilingüe y pluricultural, los alumnos van a ser capaces de analizarlos de manera activa y experimentando ejercicios de contraste dentro del mismo idioma y fuera.

(Domingues, 2017, p. 419)

Pasando al año 2021, en el libro publicado por la Universidad de Salamanca titulado “La variación en español y su enseñanza. Reflexiones y propuestas didácticas” y específicamente en el capítulo ocho del mismo, se presenta un artículo elaborado por Marc Rodius el cual comenta qué enseñar en torno a las variedades del español y cómo hacerlo; tomando en cuenta algunos conceptos clave de estas variedades y los planteamientos que tiene el Plan Curricular del Instituto Cervantes, para crear un modelo de enseñanza según las características de los aprendientes.

En un primer momento, Rodius (2021) comenta que se debe contar con un modelo de lengua para la enseñanza de las variedades y que, para poder elegirlo, se deben tener en

cuenta las características de los estudiantes, reforzando la idea de que al conocer a los estudiantes se puede adaptar los contenidos que les sean más útiles en su práctica del idioma. (p.116)

Con respecto a este modelo de lengua, Rodius (2021) comenta los conceptos de *español internacional* y de *español neutro* propuesto por Bravo García (2008) como una posible alternativa para la aplicación de este modelo de enseñanza de las variedades del español. Al primero (o el español internacional) lo define como:

el carácter común de la lengua compartida por todos los países de habla hispana, (...) la internacionalidad como una virtud, un valor a favor de la difusión y la mejor aceptación de los productos, al tiempo que garantiza una comprensión general y escaso índice de rechazo. (Bravo García, 2008, como se citó en Rodius, 2021)

Este *español internacional* es, al mismo tiempo, comparado con el concepto de *español estándar* ya previamente discutido en esta revisión. Al respecto, Rodius comenta que este es un modelo de gran viabilidad en la enseñanza de una lengua; sin embargo, solo representa una modalidad neutra lo que deja a un lado la diversidad de la lengua española. Por lo anterior, afirma que aplicar un español internacional (o el equivalente a un español estándar) no es lo más conveniente.

Con respecto al segundo concepto (el de español neutro), Rodius lo define según lo planteado por Bravo García (2008), el cual afirma que es el “hablar puro” desde una perspectiva fonética, sintáctica y semántica, reconocido y aceptado por todo el mundo hispanohablante y que se encuentra libre de modismos y expresiones idiomáticas sectorizadas. Al mismo tiempo, el autor comenta que este español neutro ha sido rechazado por ser una modalidad sin hablantes reales y, por consiguiente, en la que ningún hablante puede identificarse. (Bravo García, 2008, como se citó en Rodius, 2021).

Habiendo presentado estos conceptos y sus limitaciones para la enseñanza de un español diverso y real, Rodius (2021) procede a comentar un modelo que, a su parecer, tiene en cuenta tres variables: el español estándar, la variedad preferente y la variedad periférica. Este modelo es, una vez más, el propuesto por Andión (2007).

Sobre este modelo, Rodius (2021) comenta brevemente sus elementos y agrega sus propias reflexiones. En cuanto al español estándar, comenta que este comprende los

rasgos que se consideran correctos y a los que deben añadirse todos los hispanohablantes, aunque no los utilicen. Frente a la variedad preferente o la variedad que se aplica en las clases, anota que esta suele ser afín al lugar donde se dicta el curso, está marcada geográficamente y cuenta con rasgos que difieren del estándar. Sobre esta también comenta que:

Es importante tener en cuenta que esta variedad preferente no tiene por qué coincidir con la propia del profesor, aunque este sí deberá conocerla muy bien y proporcionar numerosos y variados materiales en la misma. Resulta de gran importancia que el profesor muestre una actitud abierta y positiva hacia las distintas variedades del español, sobre todo, hacia las que son diferentes de la suya. (Rodius, 2021, p. 118)

Finalmente, sobre el último elemento del modelo de Andión (2007), Rodius comenta brevemente que la variedad periférica debe complementarse con variedades del estándar que no coincidan con la variedad preferente, tratando de ser tan concretos como sea posible para evitar convertir las clases de ELE en cursos de dialectología, lo anterior concordando con las ideas de Andión con respecto a esta variedad.

En otro momento, Rodius (2021) analiza algunos aspectos de la enseñanza de las variedades desde una perspectiva más gramatical con el fin de proveer un input para que los docentes de ELE lo puedan agregar a sus cursos. Para ello, compara, a modo de listado, algunos aspectos gramaticales puntuales que pueden ser incluidos en un curso de ELE para que los alumnos los conozcan. Dichos aspectos son tomados de tres fuentes principales: El *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, el manual *Variación y Variedad del español aplicadas a E-LE/L2* de Celia Casado y María Antonieta Andión y los manuales *Qué español enseñar* y *Las variedades de la lengua española y su enseñanza* realizados por Moreno Fernández.

Sobre el Plan Curricular del Instituto Cervantes, comienza resaltando su gran aporte a profesores que enseñan español a estudiantes extranjeros. Luego, comenta que este plan curricular presenta aspectos gramaticales de las distintas variedades del español (especialmente hispanoamericanas) y que estos se muestran a manera de contraste con el español peninsular. Finalmente, realiza un cuadro comparativo con algunos rasgos presentes en el español peninsular y el hispanoamericano organizándolos según los

niveles de competencia del MCER y mostrándolos a modo de listado tal como se presentan en el Plan Curricular.

Para el manual *Variación y Variedad del español aplicadas a E-LE/L2*, Rodius presenta el listado propuesto en este en torno a las particularidades gramaticales de las variedades del español y, una vez más, los clasifica según los niveles de competencia del MCER. Con este listado, Rodius comenta que las autoras pretenden que el docente sepa en qué momento puede incluir estos rasgos en el currículo de su curso y que los estudiantes cuenten con un conocimiento apropiado del español para poder enfrentarse a fenómenos relacionados con las variedades de esta lengua.

Finalmente, sobre los manuales realizados por Moreno Fernandez, Rodius (2021) comenta muy brevemente que estos “detallan las características principales de las distintas variedades del español bajo la forma de tablas muy prácticas para el profesor de español como lengua extranjera” (p.123) pero que estos no están clasificados por niveles de competencia como en los dos anteriores, sino que se presentan por zonas geolectales.

Al finalizar esta revisión de rasgos gramaticales de las variedades que según Rodius pueden enseñarse en las clases de español como lengua extranjera, este procede a proponer algunos ejercicios para su enseñanza. Así y para simplificar su ejecución en el aula de ELE, Rodius propone ejercicios para la enseñanza de las variedades del español desde un nivel más gramatical y dividido por niveles del competencia.

Para el nivel A1 y A2, Rodius (2021) propone hacer énfasis en las formas del voseo para el presente de indicativo. Haciendo uso de recursos como el Corpus de Referencia del Español Actual, sugiere presentarle a los estudiantes unas oraciones para que estos, previamente estudiado aspectos como la conjugación de verbos regulares en presente de indicativo, deduzcan la forma cómo crear el voseo y puedan contrastarlo con la segunda persona del singular (tú).

En el nivel B, Rodius hace énfasis solo en el nivel B2 y propone un ejercicio para comprender fenómenos gramaticales al sustituir expresiones por otras que le sean equivalentes. Para este ejercicio, Rodius afirma que no es necesario que los estudiantes conozcan todas las formas presentadas, pero si deberían haber podido acercarse a una que otra en clases anteriores. Finalmente, para este ejercicio comenta que después de cada punto, se puede contextualizar al estudiante en algunos aspectos relevantes de cada rasgo como, por ejemplo, las zonas geolectales donde se emplea.

Para el nivel C, Rodius diseña una actividad en la que los estudiantes deben corregir estructuras que pueden parecer incorrectas en oraciones determinadas. Con esta actividad se pretende guiar a los estudiantes a entender y reconocer nuevas estructuras y, al mismo tiempo, comprobar algunos prejuicios que ellos pueden tener frente algunos fenómenos de la lengua que pueden ser poco comunes o de otras zonas dialectales.

Finalmente, para concluir su artículo, Rodius menciona que en este ha tratado de presentar una manera de escoger un modelo gramatical que trate las variedades del español tomando como base los rasgos de variación que presenta el Plan Curricular del Instituto Cervantes y que finalmente ha planteado una serie de actividades que pueden ser útiles para los profesores de español como lengua extranjera al momento de intentar transmitir este tipo de contenidos en sus clases.

A modo de cierre de este estado de la cuestión, en el año 2023 se publica en la *Revista de Recursos para el Aula de Español* un artículo de Andrea Sánchez Vicente y Laura Aliaga Aguza en el cual se presentan distintas propuestas didácticas enfocadas en el trabajo de las variedades lingüísticas para los niveles de competencia que presenta el Marco Común Europeo de Referencia.

En un primer momento, las autoras resaltan el gran auge que ha alcanzado la enseñanza del español como lengua extranjera en los últimos años, dando como resultado que una gran cantidad de personas quiera aprender este idioma. Ante este hecho, Aliaga y Sánchez (2023) comentan que:

La docencia de español se ha especializado y se tiende a formar hablantes sociolingüísticamente competentes, para lo que se ha de prestar atención a la competencia comunicativa del alumnado. En concreto, es necesario que el estudiante adquiera tres competencias básicas: la competencia lingüística, la competencia sociolingüística, y la competencia pragmática. (p.66)

De las tres competencias que se deben desarrollar en los estudiantes, las autoras aclaran que su propósito es enfocarse únicamente en la competencia sociolingüística. Sobre esta, comentan que:

Para que los aprendientes puedan desarrollar dicha competencia de forma efectiva, el docente de español debe atender en el aula diferentes variedades

lingüísticas que, aunque no afecten a la comunicación en sí entre hablantes nativos, pueden dificultar el entendimiento en hablantes no nativos, como son las variedades diatópicas, las variedades diacrónicas, las variedades diastráticas y las variedades diafásicas. (Aliaga y Sánchez, 2023, p. 66)

Sobre estas variedades, Aliaga y Sánchez (2023) las definen, clasifican y asignan un propósito comunicativo en el aula de ELE:

existen diferentes tipos de variedades, como hemos introducido previamente: las diastráticas o socioculturales, las diacrónicas o históricas, las diatópicas o geográficas y las diafásicas o estilísticas. Las tres primeras se vinculan a las variedades de usuario según el origen social, la época o el ámbito geográfico, respectivamente, mientras que la cuarta se corresponde a la variedad de uso, según el hablante adapte su discurso a la intervención comunicativa. Dichas variedades se han de incluir en el aula de español para extranjeros con el objetivo de dotar al estudiante de las herramientas necesarias para poder comunicarse en distintas situaciones comunicativas. (Aliaga y Sánchez, 2023, p. 67)

Por otra parte, justifican el abordaje de estas variedades en el aula de ELE con los beneficios que estas le pueden traer a los aprendientes ya que “al trabajar estas variedades, el estudiante toma conciencia de la diversidad lingüística que existe en el español y, al mismo tiempo, aprende a comunicarse en todas las situaciones comunicativas en las que se involucre” (Aliaga Aguza, 2020, p.66, como se citó en Aliaga y Sánchez, 2023). Sin embargo, las autoras también aclaran que, para introducir estas temáticas, es importante conocer y tener en cuenta algunos aspectos del grupo de aprendientes, como lo son su nivel de competencia en español, el contexto en el que se encuentran sumergidos, sus intereses y motivaciones, y, al mismo tiempo, su edad, lengua materna y conocimientos de otras lenguas.

Del mismo modo, Aliaga y Sánchez comentan que para la enseñanza del español como lengua extranjera, el introducir este conocimiento de las diferentes variedades a los aprendientes no debe tener como propósito el que estos últimos dominen todas las variedades lingüísticas de diferentes zonas geográficas, sino que al trabajarlas, se le está

ofreciendo a los aprendientes “la información pluricultural necesaria para poder interpretarlas adecuadamente según la variante cultural en la que se encuentre” (Baralo, 2002, p.157, como se citó en Aliaga y Sánchez, 2023).

Por otra parte, estas autoras justifican el desarrollo de su trabajo (ofrecer propuestas sobre cómo trabajar las variedades en ELE) afirmando que este tema no ha sido apropiadamente abordado y que las investigaciones anteriores no han brindado una solución al cómo abordarlas en un curso de español para extranjeros. Al respecto, comentan:

El tratamiento de las variedades lingüísticas en el aula de español para extranjeros a lo largo del tiempo ha sido minoritario e insuficiente, ya que tanto los manuales como los docentes se han limitado a enseñar, a lo sumo, diferencias dialectales léxicas. (Aliaga y Sánchez, 2023, p. 70)

Y sobre investigaciones anteriores:

En cuanto a investigaciones anteriores, que se han centrado en el uso de las variedades lingüísticas en el aula de ELE, lo que se ha observado es que, en general, estos trabajos o bien revisan cómo se han tratado las variedades y la variación en diferentes manuales (...) o bien proponen cuál sería la variedad preferente y adecuada que deberían utilizar los docentes. Sin embargo, apenas se han llevado a cabo propuestas prácticas y didácticas sobre cómo se puede trabajar y enseñar la variación en el aula de ELE. (Aliaga y Sánchez, 2023, pp 71-72)

Por lo anterior, las autoras dejan claro que una propuesta para trabajar las diferentes variedades lingüísticas debe darle igual reconocimiento a una y otra variedad y, al realizarlo, los aprendientes “podrán convertirse en hablantes sociolingüísticamente competentes desde niveles iniciales y entenderán que la variación lingüística no solo atañe a cuestiones geográficas, sino también a cuestiones situacionales, sociales e históricas” (Aliaga y Sánchez, 2023, p.72).

Luego de realizar estas reflexiones, Sánchez y Aliaga presentan algunas propuestas para trabajar cuatro variedades lingüísticas (diafásica, diastrática, diacrónica y diatópica) teniendo en cuenta los niveles del Marco Común Europeo de Referencia (A, B y C).

Dichas propuestas, se caracterizan por su estilo práctico pensado más que todo en la didáctica para un curso de ELE.

Para la variedad diafásica o estilística, en el nivel A, se plantea la redacción de correos electrónicos. Las autoras aclaran que este tipo de actividad esta pensada para aprendientes de nivel A2 específicamente ya que, según el Plan Curricular del Instituto Cervantes, es en este nivel en el que se trabaja esta tipología textual. Con la redacción de correos, Aliaga y Sánchez pretenden que los alumnos puedan saber las diferencias entre registros formales e informales teniendo en cuenta el destinatario, así como elementos estructurales de este tipo de texto como lo son el encabezado, los saludos, las despedidas y el cierre. Sobre esta actividad, las autoras comentan que lo que se busca “es mostrar que, en realidad, ya se está enseñando esta variedad en el aula de manera indirecta, aunque no se haga explícita su importancia y la diferencia entre registros, pues esta propuesta no es novedosa” (Aliaga y Sánchez, 2023, p.73).

Para el nivel B, las autoras proponen trabajar sobre la jerga adolescente de los jóvenes españoles. Para ello, proponen visualizar con los aprendientes un fragmento de un popular programa español (El Hormiguero) en el que una presentadora, imitando a los adolescentes, habla utilizando palabras y expresiones juveniles para luego explicar qué significan. Los aprendientes, luego de visualizar solo la primera parte del video y proveerles de una transcripción de este, se les pediría señalar las expresiones utilizadas para después crear conjuntamente posibles definiciones para estas. Como conclusión de la actividad, se presenta la parte del video donde se explican las expresiones para que los estudiantes puedan corregir sus interpretaciones y crear sus propias oraciones con las mismas.

Para el nivel C, Aliaga y Sánchez sugieren trabajar con diálogos situacionales. Para ello, se debería primero explicar a los aprendientes qué es la variedad diafásica y la diferencia entre registros para que luego estos, haciendo uso de un modelo de diálogo, deban adaptarlo a diferentes situaciones comunicativas.

Pasando a la variedad diastrática o sociocultural, Aliaga y Sánchez proponen trabajarla enseñando las diferencias en el uso de la lengua en hablantes de diferentes estratos sociales y niveles de instrucción. Para el nivel A, las autoras proponen el uso de textos cortos (tiras cómicas o cómics) en los que se haga uso de un vocabulario simple. Con una viñeta del humorista gráfico Forges y el comic *Maki Navaja: el último choriso*, los

aprendientes deberán identificar expresiones que vengan de un nivel *bajo o vulgar* para luego reescribirlas en un nivel *estándar* de la lengua.

Para el nivel B, las autoras sugieren trabajar con el cortometraje *Pipas* de Manuel Moreno donde sus protagonistas utilizan un *nivel bajo o vulgar* de la lengua. Primero, se proyecta el video al grupo para luego discutir en qué nivel sociocultural estarían las protagonistas. Después, cada alumno selecciona todos los rasgos, ya sean vocálicos o no vocálicos, que lo llevan a pensar que los protagonistas pertenecen a un determinado nivel sociocultural. Para el cierre, se comentan algunos aspectos culturales, rasgos lingüísticos y rasgos no lingüísticos que aparecieron en el video.

Finalmente, para el nivel C, Aliaga y Sánchez (2023) proponen trabajar el *nivel culto* de la lengua ya que los estudiantes de este nivel de competencia ya cuentan con un vocabulario amplio. Haciendo uso de la escena decimonovena de *La vida es sueño* de Calderón de la Barca, se les entrega a los alumnos un fragmento de esta, se lee en voz alta y partir de la lectura, se abre un debate sobre las expresiones y tipo de vocabulario con el fin de concluir que se utiliza un *nivel culto* de la lengua.

Continuando con la variedad diacrónica o histórica, Aliaga y Sánchez (2023) comentan que para trabajar esta variedad en el nivel A, se deben realizar juegos de léxico. Haciendo uso de *dobletes* (pares de palabras en los que una es una palabra culta, próxima al latín, y otra patrimonial con la misma raíz latina pero más evolucionada) se crean tarjetas para que los estudiantes puedan encontrar y emparejar algunos (Ej. Delicado (culto) / Delgado (patrimonial), Colocar (culto) / Colgar (patrimonial)).

Para el nivel B, Aliaga y Sánchez (2023) encaminan las sesiones de clase en comparar rasgos del español antiguo que aún son vigentes en variedades actuales. Usando por ejemplo la copla *Señora Vecina* de Marifé de Triana se puede identificar rasgos del español antiguo como lo es la estructura posesivo + nombre + expresión de posesión con de (su vecina de usted). Con este tipo de material se pueden hacer preguntas a los aprendientes y explicar elementos culturales (¿Qué es una copla?, ¿Quién fue Marifé de Triana?, etc.).

Finalmente, para el nivel C, las autoras proponen elegir textos de siglos pasados para que los estudiantes en grupos trabajen para detectar características en el lenguaje usado que puedan ser distintas al español actual para que así luego de identificarlas, las modifiquen a sus equivalentes de hoy en día.

Para la última variedad, es decir la variedad diatópica o geográfica, Aliaga y Sánchez (2023) consideran que es importante trabajarla desde los niveles iniciales, argumentando que “la variedad que utilice el docente puede diferir de la variedad que se presenta en el libro e, incluso, de la variedad de la zona en la que se esté desarrollando el curso”. (p.78) lo cual hace que requiera mucho más énfasis que las otras.

Por lo anterior, para el nivel A, las autoras proponen actividades relacionadas con el vocabulario. A modo de introducción, mencionan que se debe indicar a los aprendientes que existe una gran cantidad de palabras que no significan lo mismo en las diferentes variedades del español por lo que esto se debe mostrar, por ejemplo, con un video en el que varias personas de habla hispana digan como nombran el mismo objeto en sus diferentes variedades dialectales. Para complementar esta actividad para el nivel A, Aliaga y Sánchez (2023) anotan:

Asimismo, para llevar a cabo esta actividad, les presentaríamos el *Diccionario de variantes del español* para que pudiesen apoyarse en él. Es importante señalar que, dependiendo de la unidad que se esté trabajando en el aula, habría que utilizar un tipo de vocabulario u otro, siempre teniendo en cuenta los términos más utilizados en esa materia. (p.79)

Para el nivel B, Aliaga y Sánchez (2023) afirman que, dado que en este nivel los alumnos conocen e incluso distinguen algunas variedades del español, el objetivo para estos aprendientes sería el fomentar el conocimiento que ya poseen. Para ello, las autoras sugieren que se debe primero recordar a los alumnos los países donde el español es la lengua materna y resaltar que, a pesar de que existe un nivel mutuo de entendimiento, también existen diferencias; ilustrando lo anterior, por ejemplo, con un video donde los estudiantes deban distinguir diferentes tipos de acentos y la procedencia de sus hablantes.

Finalmente, para el nivel C, las autoras deciden trabajar con la canción *Qué difícil es hablar el español* de Juan Andrés Ospina y Nicolás Ospina en donde se recopilan una gran cantidad de términos que cuentan con un distinto significado en los diferentes países en los que se habla español. Después de hacer una reflexión similar al nivel B, en donde se resaltan las diferencias que existen, por ejemplo, a nivel de vocabulario, se procedería ahí si a reproducir la canción para luego realizar diferentes actividades con la misma. En

un primer momento, Aliaga y Sánchez sugieren hacer una recopilación de términos para una misma palabra. Luego, llevar a cabo una serie de preguntas para revisar la comprensión de la canción, las cuales pueden ser del tipo ¿en qué país se utiliza el término plata para referirse al dinero?, ¿hay otros países en los que se utilice el mismo término? (Aliaga y Sánchez, 2023, p.80). Finalmente, las autoras también sugieren que este material audiovisual puede ser relevante para abordar temas como la diversidad cultural en el aula de español como lengua extranjera.

A modo de cierre de su artículo, Aliaga y Sánchez (2023) presentan una serie de objetivos que esperan alcanzar frente a la enseñanza de las variedades lingüísticas con su trabajo. El primero de estos, tiene que ver con la forma cómo abordarlas:

Con este artículo, se espera haber trasladado la importancia que tiene el tratamiento de la competencia sociolingüística en el aula y lo positivo que podría ser mostrarla desde niveles iniciales, a pesar de que el MCER indica que no es conveniente introducir la variación lingüística antes del nivel B. (Aliaga y Sánchez, 2023, p.81)

Finalmente, el segundo es comprobar la eficacia que tiene diseñar actividades en torno a la enseñanza de las variedades, resaltando que:

A través de las distintas actividades que se han explicado, se ha podido comprobar que es posible diseñar propuestas didácticas con las que trabajar todas las variedades en todos los niveles, pero hay que adaptarse y buscar el vocabulario y el contenido adecuado para cada uno de ellos. (Aliaga y Sánchez, 2023, p.81)

Conclusiones, limitaciones y prospección de futuro

Conclusiones

Teniendo en cuenta los objetivos planteados al inicio de esta revisión bibliográfica y a partir de lo encontrado después del análisis de las investigaciones, se puede llegar a varias conclusiones. Como resultado del objetivo principal de este trabajo el cual era el análisis de diferentes estrategias, metodologías y reflexiones elaboradas en el presente siglo en torno a la enseñanza y abordaje de las variedades del español, se pudo llegar a entender en mejor grado algunos aspectos de la enseñanza de este tema en el campo del español como lengua extranjera.

En primer lugar, se hizo evidente que desde principios de siglo (e incluso antes) ha habido un interés en agregar y abordar de manera apropiada en los cursos de ELE las variedades del español. Dicho interés nace y se nutre de la idea de que el español es una lengua amplia y diversa por lo que su enseñanza no debe estar marcada por sesgos geográficos, ideológicos o lingüísticos que dejarían a un lado aspectos tan relevantes como, por ejemplo, su gran riqueza léxica. Es así como se evidencia que desde comienzos de siglo ya se habla de la importancia de dejar a un lado modelos de enseñanza que den prioridad a un tipo de variedad en concreto (que por lo general es la peninsular) para empezar a orientarse a una enseñanza más plural donde también se tomen en cuenta otras variedades, todo lo anterior en pro de formar hablantes mucho más competentes comunicativamente.

En segundo lugar, se notó que precisamente para combatir la necesidad de formar hablantes de español mucho más competentes y en armonía con la gran variedad que este idioma representa, se debe primero dotar a estos de herramientas para que puedan comprender y comunicarse con hablantes de otras variedades. Esta tarea, recae directamente en las funciones que el docente de ELE debe asumir e integrar en sus cursos y que, para ello, este debe dejar a un lado sus propios prejuicios e incertidumbres para dar paso a la capacitación y maestría frente a este tema.

Dicho esto, el docente de ELE debe entonces capacitarse en el aprendizaje y enseñanza de las variedades del español para diseñar cursos mucho más plurales y diversos. Sin embargo, y como se comprueba luego de esta revisión, el docente también debe tener en cuenta las necesidades, intereses y expectativas que sus alumnos tienen

frente al curso para abordar este elemento, ya que la enseñanza de este tema tiene que ir en concordancia con lo que sus alumnos esperan.

Por otra parte, y, en tercer lugar, se puede asumir luego de este análisis que, de todos los modelos revisados para la enseñanza de las variedades, es el modelo diseñado por Andi6n en el 2007 el que hoy en d3a cuenta con m3s aceptaci6n. Lo anterior debido a que este es mencionado de manera frecuente en investigaciones que se relacionen con este tema y que, en la gran mayor3a de estas, se resalte que su f6rmula propuesta (espa6ol est3andar + variedad perif3rica + variedad preferente) acoge los principales elementos que se deben tener en cuenta para ense6ar este tema, todo esto sin dar preferencia a una variedad por encima de otra y tomando en cuenta factores como la variedad que el mismo docente de ELE aprendi6 y utiliza.

Finalmente, es evidente que hoy en d3a existe una gran variedad de recursos que resultan muy 6tiles para el abordaje y did3ctica de las variedades del espa6ol. Como se pudo ver, estos recursos van desde grandes fuentes de informaci6n en l3nea como los son los corpus de lengua, hasta fuentes mucho m3s puntuales como lo son el uso de videos, libros de textos y tiras c3micas. Todos estos, aportan una gran base de datos para los docentes que quieran implementar en sus clases la ense6anza de las variedades, pero al mismo tiempo se deben seleccionar minuciosamente teniendo en cuenta el grado de provecho y compresi6n que los aprendientes pueden hacer de estos.

Por todo lo anterior, se pudo evidenciar que luego de este trabajo se da no solo respuesta al objetivo principal de analizar diferentes fuentes sobre la ense6anza de las variedades del espa6ol, sino que tambi3n se logra compartir una fuente importante de informaci6n para los docentes de ELE que aborda, desde metodolog3as para la ense6anza de las variedades hasta estrategias y recursos para hacerlo, todo esto con el fin de formar estudiantes mucho m3s conscientes del idioma que aprenden y con la esperanza de formarlos m3s competentes comunicativamente.

Limitaciones

Las limitaciones que se presentaron en torno a esta revisi6n parten principalmente de la b6squeda y delimitaci6n de las fuentes de informaci6n consultadas. Como se pudo ver a lo largo de este trabajo, el prop6sito que este ten3a era el an3lisis de diferentes fuentes de informaci6n que hablaran de las variedades y, al ser este un objetivo muy global, se pretend3a que las fuentes consultadas tambi3n aportaran una perspectiva global del tema,

lo que muchas veces no era posible ya que se centraban o bien en experiencias de enseñanza focalizadas en poblaciones muy concretas o hacían énfasis en aspectos formales y gramaticales de las variedades las cuales no eran de especial relevancia para este trabajo.

Otro aspecto para notar fue la falta de trabajos e investigaciones que fueran procedentes de países de habla española que no fueran propiamente España. Así, a lo largo del proceso de consulta, se hizo evidente que la gran mayoría (si no el total) de las investigaciones que se encuentran en torno al tema de las variedades del español, son principalmente elaborados en universidades de España. Otras, en una gran y significativa minoría, son investigaciones realizadas por universidades de otros países cuyo idioma oficial no es el español (Inglaterra, Portugal, Canadá, Estados Unidos). Sin embargo y pese al interés de consultar fuentes de países latinoamericanos, no se logró encontrar trabajos o investigaciones que estuvieran precisamente encaminados a los objetivos de este trabajo, probablemente por el hecho de que estos trabajos, si es que se realizan, no son tan bien distribuidos y acoplados en plataformas de consulta online como Dialnet o Google Académico como si lo son las investigaciones realizadas en España.

Finalmente, se pudo apreciar que existe una cantidad limitada de experiencias de enseñanza de las variedades que cuenten con una metodología clara o unos resultados puntuales. La mayoría de las investigaciones consultadas reflexionan y proponen diferentes formas de abordar este tema en el aula, pero no aportan resultados reales de su aplicación en un curso real de ELE. Por lo anterior, es difícil comprobar la efectividad de modelos de enseñanza y didácticas si no se cuentan en el marco de experiencias de enseñanza- aprendizaje reales y contextualizadas a la realidad de un curso de ELE actual.

Prospección de futuro

Para futuras investigaciones es importante tener en cuenta la efectividad e impacto que tienen los diferentes modelos y estrategias diseñados para abordar las variedades del español en un curso de ELE. Como se concluyó anteriormente, la formula creada por Andión en el 2007 es actualmente la más aceptada en este campo. Sin embargo, resulta igualmente importante comprobar dicha efectividad en la actualidad teniendo en cuenta el cambio que los docentes y aprendientes han podido tener a lo largo de estos años, donde

aspectos como la globalización y el uso de nuevas tecnologías han cambiado drásticamente la forma como se aprende y se enseña.

Por otra parte, cabe también preguntarse la importancia de incluir el tema de las variedades del español en los cursos de ELE, ya que como ya se ha visto, existe una necesidad de incluir este elemento para crear hablantes más competentes comunicativamente pero no se hace énfasis en el momento en el que los aprendientes deberían empezar a abordar este tema en sus clases. Para algunos autores parece relevante abordar las variedades desde los niveles iniciales, pero para otros es claro que el aprendiente debe primero contar con un conocimiento sólido del español antes de empezar a abordar este tema.

Finalmente, parece también importante preguntarse si hoy en día el abordaje de las variedades en cursos de ELE aporta a la formación de hablantes interculturales y como esto impacta en la búsqueda de diseñar y proveer una educación de calidad mucho más inclusiva y plural, siendo esto uno de los objetivos de desarrollo sostenible propuestos por las Naciones Unidas. Cabe entonces preguntarse si la integración de estos temas en un curso de lengua extranjera puede llegar a reducir las barreras en la comunicación entre culturas y empoderar a los nuevos hablantes de una lengua a aportar al alcance de este objetivo.

Referencias bibliográficas

- Aliaga, L., & Sánchez, A. (2023). La competencia sociolingüística en el aula de español como lengua extranjera: Propuesta didáctica para la enseñanza-aprendizaje de las variedades lingüísticas. *Revista de Recursos para el Aula de Español: investigación y enseñanza*, 3(1), 65-85.
- Andión, M. A. (2007). Las variedades y su complejidad conceptual en el diseño de un modelo lingüístico para el español L2/LE. *ELUA: Estudios de Lingüística Universidad de Alicante*, 21, 21-33.
- Andión, M. A., & Gil, M. (2013). Las variedades del español como parte de la competencia docente: Qué debemos saber y enseñar en ELE/L2. *Actas del I Congreso Internacional de Didáctica de Español como Lengua Extranjera*, 45-57.
- Bailini, S. (2015). Los corpus como recursos didácticos para la enseñanza de las variedades diatópicas del español. *Revista REDELE*, 2015(Especial), 1-17.
- Beaven, T., & Garrido, C. (2000). El español tuyo, el mio, el de aquél... ¿Cuál para nuestros estudiantes? *Actas del XI Congreso Internacional ASELE*, 181-190.
- Contreras, N. (2014). ¿Usamos el diccionario? (lii) Las variedades del español en la enseñanza de ele1. *La enseñanza del Español como LE/L2 en el siglo XXI*, 221-232.
- Coseriu, E. (1981). Los Conceptos de Dialecto, Nivel y Estilo de Lengua y el sentido propio de la dialectología. *LEA: Lingüística Española Actual*, 3(1), 1-32.
- Domingues, M. (2017). *Entre modelos de enseñanza de las variedades del español y los peligros de la norma panhispánica*. FCT - Fundación para la Ciencia y la Tecnología.
- Grande, F. J. (2000). La diversidad del español a través de los manuales de E/LE ¿Qué lengua enseñan? ¿Qué español enseñar? *Norma y variación lingüísticas en la*

enseñanza del español a extranjeros: actas del XI Congreso Internacional ASELE, 393-402.

Instituto Cervantes. (2025). *Plan curricular del Instituto Cervantes Niveles de referencia para el español*. Centro Virtual Cervantes.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm

Liceras, J., Carballo, A., & Droege, S. (1994). El tema de las variedades del español en los programas de español como lengua extranjera. *Revista de filología románica*, 11-12, 291-308.

Moreno Fernández, F. (1997). *¿Qué español hay que enseñar? Modelos lingüísticos en la enseñanza del Español/LE* (Vol. 14). Cuadernos Cervantes de la Lengua Española.

Naciones Unidas. (2013). *Una nueva alianza mundial: Erradicar la pobreza y transformar las economías a través del desarrollo sostenible. Informe del Grupo de Alto Nivel de Personas Eminentes sobre la Agenda de Desarrollo Post-2015*. bocoup.

Naciones Unidas. (2024). *Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)*. ¿Qué son los objetivos de desarrollo sostenible? <https://www.undp.org/es/sustainable-development-goals/educacion-calidad>

Richard, E. (2016). Las variedades del español en la enseñanza como lengua segunda/extranjera. *ScriptUM: la revue du colloque VocUM*, 1.

Rodius, M. (2021). Variedades del español y variación gramatical en el aula de E/LE: ¿qué enseñar y cómo hacerlo? *Ediciones Universidad de Salamanca*, 115-131.

Vilches, A., Gil, D., Calero, M., Toscano, J. C., & Macías, O. (2014). Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). *OEI*.