

**Ada López Aramburu**

# **La política lingüística panhispánica**

**¿Cómo se evalúan las variedades hispanoamericanas en las pruebas de expresión escrita y oral de los DELE?**

**Trabajo de Fin de Máster**

dirigido por el Dr. Antoni Nomdedeu Rull

Máster en Enseñanza de Lenguas: Español como Lengua Extranjera



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

Tarragona

2019

**Máster en Enseñanza de Lenguas Extranjeras:  
Español como Lengua Extranjera**

**Fecha: 14/06/2019**

**Trabajo de Fin de Máster**

**DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA DE TRABAJO ACADÉMICO**

La alumna **Ada López Aramburu** con D. I. **48273557-F**

Hace constar que es el autor /la autora del trabajo:

**La política lingüística panhispánica. ¿Cómo se evalúan las variedades hispanoamericanas en las pruebas de expresión escrita y oral de los DELE?**

Y manifiesta su responsabilidad en la realización del mismo, en la interpretación de datos y en la elaboración de conclusiones. Manifiesta asimismo que las aportaciones intelectuales de otros autores utilizados en el texto se han citado debidamente.

En este sentido,

**DECLARA:**

Que el trabajo remitido es un documento original y no ha sido publicado en español o en otro idioma con anterioridad, total o parcialmente, por otros autores.

Que el abajo firmante es públicamente responsable de sus contenidos y elaboración, y que no ha incurrido en fraude científico o plagio.

Que si se demostrara lo contrario, el abajo firmante aceptará las medidas disciplinarias o sancionadoras que correspondan.



**Fdo.: Ada López Aramburu**

## ABSTRACT

Nowadays, Spanish has more than 480 million native speakers located in Spain, Equatorial Guinea, and Hispanic countries. Although the countries that have a higher number of speakers are Mexico and Colombia, the most powerful and known Spanish institution is the Real Academia Española. The main goal of this project is to study the panhispanic language policy and all the related linguistic and historical events that have promoted –in the areas of teaching, of certification of linguistic knowledge, or of the bibliographic edition– the use of the peninsular variety over the Hispanic varieties. To prove this inequality, we are going to analyse the DELE exams from the perspective of its linguistic norm and grammatical, pragmatic-discursive, and notional components extracted from the *Plan curricular del Instituto Cervantes* (PCIC). At last, we are going to consider the way DELE examiners evaluate the use that the candidates do of the Hispanic varieties in the writing and speaking tasks. The results obtained allow us to conclude, among other aspects, that the DELE examiners have no way to evaluate the Hispanic varieties in the writing and speaking tasks since the assessment scales that are used only contemplate the peninsular Spanish.

**Keywords:** *Real Academia Española, panhispanic language policy, Hispanic varieties, DELE, PCIC, evaluation*

## RESUMEN

Actualmente, el español cuenta con más de 480 millones de hablantes nativos repartidos por España, Guinea Ecuatorial y los distintos países hispanoamericanos. Aunque los países con mayor número de hablantes son México y Colombia, la institución más reconocida y con mayor poder de la lengua española es la Real Academia Española. El objetivo de este trabajo es estudiar la política lingüística panhispánica y todos aquellos acontecimientos lingüísticos e históricos que han propiciado, en cuanto a la enseñanza, la certificación de conocimientos lingüísticos o la edición bibliográfica, el uso de la variedad peninsular por encima de las variedades hispanoamericanas. Para demostrar esta desigualdad entre variedades, analizaremos los exámenes DELE desde la perspectiva de la norma lingüística y de los componentes gramatical, pragmático-discursivo y nocional, extraídos del *Plan curricular del Instituto Cervantes* (PCIC). Finalmente, consideraremos el método utilizado por los examinadores DELE para evaluar el uso que hacen los candidatos de las variedades hispanoamericanas en las pruebas de expresión escrita y oral. Los resultados obtenidos permiten concluir, entre otras cosas, que los examinadores de los DELE no tienen forma de evaluar las variedades hispanoamericanas en las pruebas de expresión escrita y oral, puesto que las escalas de evaluación utilizadas solo contemplan el español peninsular.

**Palabras clave:** *Real Academia Española, política lingüística panhispánica, variedades hispanoamericanas, DELE, PCIC, evaluación*

## RESUM

Actualment, l'espanyol compta amb més de 480 milions de parlants nadius que es troben repartits per Espanya, Guinea Equatorial i pels diversos països hispanoamericans. Encara que els països que tenen un nombre major de parlants són Mèxic i Colòmbia, la institució més reconeguda i amb més poder de la llengua espanyola és la Real Academia Española. L'objectiu d'aquest treball és estudiar la política lingüística panhispànica i tots aquells esdeveniments lingüístics i històrics que han propiciat l'ús de la varietat peninsular, pel que fa a l'ensenyament, la certificació de coneixements lingüístics i l'edició bibliogràfica, per sobre de les varietats hispanoamericanes. Per demostrar aquesta desigualtat entre varietats, analitzarem els exàmens DELE des de la perspectiva de la norma lingüística i dels components gramatical, pragmàtic-discursiu i nocional, extrets del *Plan curricular del Instituto Cervantes* (PCIC). Finalment, considerarem el mètode utilitzat pels examinadors dels DELE per avaluar l'ús que en fan els candidats de les varietats hispanoamericanes en les proves d'expressió escrita i oral. Els resultats obtinguts permeten concloure, entre altres coses, que els examinadors dels DELE no tenen cap forma d'avaluar les varietats hispanoamericanes a les proves d'expressió escrita i oral, perquè les escales d'avaluació utilitzades només contemplen l'espanyol peninsular.

**Paraules clau:** *Real Academia Española, política lingüística panhispànica, varietats hispanoamericanes, DELE, PCIC, avaluació*

# TABLA DE CONTENIDOS

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	7
1.1. Motivación .....	7
1.2. Objeto de estudio .....	9
1.3. Preguntas de investigación .....	9
1.4. Hipótesis planteadas .....	10
1.5. Objetivos .....	11
1.6. Metodología y recursos utilizados .....	11
1.7. Estructura del trabajo.....	12
<b>2. ESTADO DE LA CUESTIÓN</b> .....	13
2.1. El concepto de política lingüística .....	14
2.1.1. <i>La Real Academia de la Lengua Española (RAE) y la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE): La nueva política lingüística panhispánica</i> .....	16
2.1.2. <i>El Instituto Cervantes: El Plan curricular del Instituto Cervantes</i> .....	22
2.2. Unidad en la diversidad .....	25
2.3. Recapitulación .....	27
<b>3. MARCO TEÓRICO</b> .....	29
3.1. El purismo lingüístico.....	29
3.2. El imperialismo lingüístico .....	32
3.2.1. <i>El españolismo lingüístico</i> .....	34
3.2.2. <i>El imperialismo lingüístico panhispánico</i> .....	35
3.3. El panhispanismo .....	37
3.4. Los conceptos de monocentrismo y pluricentrismo .....	39
3.5. Recapitulación .....	40
<b>4. ANÁLISIS DE LOS DELE (A1-C2) DESDE LA POLÍTICA LINGÜÍSTICA PANHISPÁNICA: Norma lingüística y componentes e inventarios</b> .....	41
4.1. Países hispanohablantes donde examinarse del DELE.....	41
4.2. Norma lingüística de los DELE (A1-C2).....	44
4.3. La norma lingüística en otros exámenes oficiales de español.....	48
4.4. Componentes e inventarios del DELE: variedades hispanoamericanas .....	52
4.4.1. <i>Componente gramatical</i> .....	52

4.4.2. <i>Componente pragmático-discursivo</i> .....	70
4.4.3. <i>Componente nocional</i> .....	74
4.5. Especificaciones del Instituto Cervantes sobre la evaluación de las variedades hispanoamericanas en los DELE.....	80
<b>5. CONCLUSIONES</b> .....	84
<b>6. BIBLIOGRAFÍA</b> .....	87
<b>7. ANEXOS</b> .....	94
7.1. Contabilización de las voces hispanoamericanas en los componentes gramatical, pragmático-discursivo y nocional del PCIC.....	94
7.2. Comunicaciones personales con el servicio de Gestión de consultas del Instituto Cervantes.....	99

# 1. INTRODUCCIÓN<sup>1</sup>

## 1.1. Motivación

El informe *El español: una lengua viva*, publicado en 2018 por el Instituto Cervantes, afirma que el español cuenta con más de 480 millones de personas que lo tienen como lengua materna. Además, continúa el informe declarando que en 2018 el 7,6 % de la población mundial era hispanohablante. Más adelante, muestra una tabla que contiene los datos referentes a todos los países que tienen el español como lengua oficial y al número de hablantes nativos, del grupo de dominio nativo y del grupo de competencia limitada de dichos países:

Tabla 1. Población y hablantes de países hispanohablantes

<i>País</i>	<i>Población</i>	<i>Hablantes nativos (%)</i>	<i>Grupo de Dominio Nativo (GDN)<sup>2</sup></i>	<i>Grupo de Competencia Limitada (GCL)<sup>3</sup></i>
México	124.737.788	96,80	120.746.179	3.991.609
Colombia	49.608.366	99,20	49.211.499	396.867
España	46.572.132	92,09	42.890.437	3.618.695
Argentina	44.494.502	98,10	43.649.106	845.396
Perú	32.162.184	86,60	27.852.451	4.309.733
Venezuela	31.828.110	97,30	30.968.751	859.359
Chile	18.552.218	95,90	17.791.577	760.641

<sup>1</sup> El presente trabajo se ha llevado a cabo siguiendo las normas APA de la sexta edición.

<sup>2</sup> Se contabilizan los bilingües como hispanohablantes, pero no los monolingües en otras lenguas.

<sup>3</sup> Incluye a los hablantes de español de segunda y tercera generación en comunidades bilingües, a los usuarios de variedades de mezcla bilingües y a las personas extranjeras de lengua materna diferente del español residentes en un país hispanohablante.



Guatemala	16.838.489	78,30	13.184.537	3.653.952
Ecuador	15.924.465	95,70	15.239.713	684.752
Cuba	11.417.398	99,70	11.383.146	34.252
Bolivia	11.307.314	83,00	9.385.071	1.922.243
República Dominicana	10.266.149	97,60	10.019.761	246.388
Honduras	9.012.229	98,70	8.895.070	117.159
Paraguay	7.052.983	67,90	4.788.975	2.264.008
El Salvador	6.375.467	99,70	6.356.341	19.126
Nicaragua	6.283.437	97,10	6.101.217	182.220
Costa Rica	5.003.402	99,30	4.968.378	35.024
Panamá	4.158.783	91,90	3.821.922	336.861
Uruguay	3.468.879	98,40	3.413.377	55.502
Puerto Rico	3.337.177	99,00	3.303.805	33.372
Guinea Ecuatorial	1.222.442	74,00	904,607	317.835
TOTAL	459.623.914		434.875.921	24.747.993

(Instituto Cervantes, 2018: 6-7)

Como podemos observar en la tabla 1, la mayoría de los hablantes nativos de español se encuentran en Hispanoamérica. Al observar dicho fenómeno, me interesé por conocer qué instituciones toman decisiones en cuanto al español y a su norma lingüística y

conocer qué circunstancias impulsaban dichas decisiones. De ahí a que mi estudio se centre en la política lingüística panhispánica y en cómo esta afecta a la comunidad hispanohablante –mediante la recuperación de datos de los artículos citados en la bibliografía, los exámenes DELE, el *Plan curricular del Instituto Cervantes* y la *Nueva Política Lingüística Panhispánica*–, con tal de reflexionar sobre cómo las políticas lingüísticas pueden impulsar el uso de una u otra variedad de una lengua por cuestiones políticas y económicas, no lingüísticas. Asimismo, también se llevará a cabo un análisis de los componentes e inventarios que se extraen del *Plan curricular del Instituto Cervantes* (PCIC) para la realización del Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE) de los niveles A1 a C2. De este modo, podremos apreciar si en la certificación del español –en este caso mediante los DELE– dichas políticas lingüísticas se ven reflejadas y de qué manera.

## **1.2. Objeto de estudio**

El objeto de estudio del presente trabajo de fin de máster es la actual política lingüística de las principales instituciones que toman decisiones sobre la lengua española y que funcionan en cierta medida como garantes de la norma lingüística: la Real Academia Española, la Asociación de Academias de la Lengua Española y el Instituto Cervantes.

La Real Academia Española junto con la Asociación de Academias de la Lengua Española publicaron en 2004 un documento en el que se especificaba el nuevo rumbo que tomaban ambas instituciones en cuanto a su política lingüística, la cual fue bautizada como *política lingüística panhispánica*. Dentro de este tema, la política lingüística panhispánica, también se abordarán otros aspectos que juegan un papel importante dentro de la política lingüística actual del español como el *purismo lingüístico*, el *imperialismo lingüístico panhispánico* y el *españolismo lingüístico*.

## **1.3. Preguntas de investigación**

Las preguntas de investigación de mi trabajo de fin de máster provienen de la consulta previa de la bibliografía existente sobre cuestiones de política lingüística y nacionalismo lingüístico. De esta manera, estas son las cuestiones que me planteo antes de comenzar con mi investigación:

1. ¿Qué modelo de política lingüística sigue la Real Academia Española?
2. ¿Qué papel juega la Asociación de Academias de la Lengua Española en la toma de decisiones lingüísticas?
3. ¿Qué entiende la Real Academia Española por “unidad en la diversidad”?
4. ¿Cómo evalúan los examinadores del DELE las variedades hispanoamericanas en las pruebas de expresión escrita y oral?
5. ¿Qué intereses tienen la Real Academia Española y el Instituto Cervantes en las antiguas colonias de España?

#### **1.4. Hipótesis planteadas**

Mi investigación tiene cuatro hipótesis de partida, las cuales están estrictamente relacionadas con las preguntas de investigación planteadas en el apartado anterior. De este modo, las hipótesis quedan formuladas de la siguiente manera:

1. El modelo de política lingüística que sigue la Real Academia Española es castellanocéntrico.
2. La Asociación de Academias de la Lengua Española juega un papel secundario en la toma de decisiones lingüísticas.
3. La Real Academia Española entiende por “unidad en la diversidad” que la ASALE tiene voz en la toma de decisiones lingüísticas.
4. Los examinadores de los DELE no evalúan o evalúan mal las variedades hispanoamericanas en las pruebas de expresión escrita y oral.
5. Los intereses que tienen la Real Academia Española y el Instituto Cervantes en las antiguas colonias de España son económicos y políticos y están canalizados a través de la lengua.

## **1.5. Objetivos**

A partir de las preguntas e hipótesis anteriores me fijo los siguientes objetivos:

1. Analizar qué modelo de política lingüística sigue la Real Academia Española.
2. Estudiar el papel que juega la Asociación de Academias de la Lengua Española en la toma de decisiones lingüísticas.
3. Observar qué entiende la Real Academia Española por “unidad en la diversidad” y analizar de qué manera hace creer a los hablantes que la ASALE tiene voz en la toma de decisiones lingüísticas.
4. Verificar de qué manera evalúan los examinadores de los DELE las variedades hispanoamericanas en las pruebas de expresión escrita y oral.
5. Comprobar si los intereses que tienen la Real Academia Española y el Instituto Cervantes en las antiguas colonias de España son económicos y políticos canalizados a través de la lengua.

## **1.6. Metodología y recursos utilizados**

Para cumplir con los objetivos propuestos, la metodología que se ha seguido durante esta investigación se ha llevado a cabo en dos etapas. Para la parte más teórica, se ha hecho una selección de la bibliografía que nos va a ayudar a considerar nuestro objeto de estudio y que va a contribuir a afirmar o refutar las hipótesis planteadas previamente al inicio de la investigación. Para ello, hemos seguido un criterio básico a la hora de seleccionar ese material:

- a) La fuente de procedencia de los materiales seleccionados tiene que ser reconocida y fiable para que, de este modo, dichos materiales dispongan de cierto nivel de calidad y hayan sido escritos por especialistas del campo de estudio.

Para la parte más práctica, consistente en el análisis del peso que tienen las variedades hispanoamericanas en los DELE y su evaluación, se han recopilado documentos extraídos del Instituto Cervantes como: las guías de examen del DELE (A1-C2), los inventarios de gramática, pronunciación y prosodia, ortografía, tácticas y estrategias

pragmáticas, y nociones generales y específicas. El Instituto Cervantes facilita en su página web la versión en línea del PCIC para que los usuarios puedan consultar los diferentes componentes e inventarios según los diversos niveles de referencia (A1-C2). Asimismo, esta institución también facilita en su apartado dedicado a los DELE seis documentos (uno para cada nivel) bajo el nombre *Guía del examen*, en el que se especifica la norma lingüística seguida.

### **1.7. Estructura del trabajo**

El trabajo está formado por seis apartados. El apartado en el que nos encontramos es el primero y en él se presenta el objeto de estudio y la justificación, las preguntas de investigación, las hipótesis, los objetivos, la metodología empleada y la estructura del trabajo. El segundo y tercer apartados son el estado de la cuestión y el marco teórico, respectivamente, y ambos conforman el eje central del trabajo. En el estado de la cuestión se trata el concepto de *política lingüística panhispánica* y se presentan las instituciones más reconocidas de la comunidad hispanohablante: la Real Academia Española, la Asociación de Academias de la Lengua Española y el Instituto Cervantes. En el marco teórico, se explican las nociones de *purismo lingüístico*, *imperialismo lingüístico*, *monocentrismo* y *pluricentrismo*, para, así, llegar a entender mejor todos los elementos que entran en juego en la política lingüística de la lengua española. En el cuarto apartado, se analizarán de forma exhaustiva las normas lingüísticas de los exámenes DELE y los componentes gramatical, pragmático-discursivo y nocional del *Plan curricular del Instituto Cervantes*, a partir de los cuales se elaboran los DELE. Asimismo, en este cuarto apartado también expondremos cómo evalúan los examinadores de los DELE las variedades hispanoamericanas en las pruebas de expresión escrita y oral. El quinto apartado del trabajo lo conforman las conclusiones de la investigación. Por último, en el sexto apartado se exponen las referencias bibliográficas citadas a lo largo de la investigación y el séptimo apartado lo conforman los anexos.

## 2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

En este apartado del trabajo presento los análisis encaminados a alcanzar los objetivos (1), (2) y (3) de este trabajo (analizar qué modelo de política lingüística sigue la Real Academia Española; estudiar el papel que juega la Asociación de Academias de la Lengua Española en la toma de decisiones; observar qué entiende la Real Academia Española por “unidad en la diversidad” y analizar de qué manera hace creer a los hablantes que la ASALE tiene voz en la toma de decisiones lingüísticas) dirigidos a validar las hipótesis (1), (2) y (3) según las cuales: “El modelo de política lingüística que sigue la Real Academia Española es castellanocéntrico”, “La Asociación de Academias de la Lengua Española juega un papel secundario en la toma de decisiones lingüísticas” y “La Real Academia Española entiende por ‘unidad en la diversidad’ que la ASALE tiene voz en la toma de decisiones lingüísticas.

Este apartado está dividido en dos bloques. En el primero de ellos, se explica el concepto de *política lingüística*, su aplicación y sus características. Este primer apartado está subdividido en 2 subapartados: en uno de ellos, nos centraremos en la Real Academia Española y la Asociación de Academias de la Lengua Española para observar el trabajo que realizan ambas instituciones alrededor de la *política lingüística* en el caso del español, y así estudiar qué aspectos influyen en su toma de decisiones. Empezaremos detallando los orígenes de ambas instituciones, sus objetivos y las tareas que ejercen. Asimismo, también estudiaremos *La Nueva Política Lingüística Panhispánica* (NPLP), documento que ambas instituciones crearon y comparten para estudiar si ambas instituciones están al mismo nivel o si una está por encima de la otra, como se menciona en los objetivos de este trabajo (véase 1.5.). En el segundo de los subapartados en los que se ha dividido este primer bloque, no referiremos a los orígenes del Instituto Cervantes y, en especial, a su obra por excelencia, el *Plan curricular*. Se estudiarán la norma lingüística y la aparición de las variedades del español en dicha obra con tal de observar el trato que se le dan a otras variedades del español en los exámenes DELE. En el segundo bloque de este apartado, nos referiremos al lema de la RAE “unidad en la diversidad” para, así, poder analizar qué significado se esconde detrás del lema y qué imagen proyecta a la comunidad hispanohablante.

## 2.1. El concepto de *política lingüística*

McGroarty (1997: 1) describió la política lingüística como “the combination of official decisions and prevailing public practices related to language education and use”. Al hablar de políticas lingüísticas nacionales, habitualmente nos preocupamos más por las variedades con nombre. No obstante, Mufwene (2001) sostiene que resulta de gran importancia tomar conciencia de que dichas variedades son conglomerados complejos de elementos lingüísticos y, por consiguiente, la política lingüística trata, por lo general, estos elementos en vez de las propias variedades.

Cuando estudiamos la política lingüística, procuramos comprender qué variables no propias de la lingüística cambian en proporción con las variables lingüísticas. Además, en algunos casos podemos observar cierta determinación para manipular la situación de la lengua. Cuando una persona o un grupo de personas dirige dicha manipulación, Spolsky (2005: 2153) se refiere a ello como *language management*. Dicha gestión del lenguaje se puede llevar a cabo por: 1) una asamblea legislativa que está elaborando la constitución de una nación, 2) una legislatura nacional que quiere instaurar una ley para establecer la lengua oficial de la nación, y 3) una institución o empresa que decide qué idiomas usar, enseñar, difundir o publicar. Sin embargo, la política lingüística también existe en países en los que no ha sido explícita o instaurada por las autoridades. Con todo, el hecho de que la política lingüística de un país o nación haya sido redactada e instaurada formalmente, no garantiza su efecto en las prácticas lingüísticas de los hablantes.

La política lingüística no atiende únicamente a las lenguas y variedades con nombre, sino que también a las partes de dichas lenguas y variedades. De este modo, la política lingüística centra sus esfuerzos en restringir el uso del lenguaje considerado como “incorrecto”, y promover el lenguaje considerado como “correcto”. Asimismo, la restricción del lenguaje considerado como incorrecto es un ejemplo de política lingüística. La necesidad de promover el lenguaje correcto surgió de la necesidad de una eficiencia comunicativa, así como de los problemas de identidad nacional, es decir, el nacionalismo, los cuales se convirtieron en esenciales para la restricción del lenguaje incorrecto. De esta manera, la política lingüística es política. Las cuestiones de política lingüística referentes a la innovación se determinan, según apunta Spolsky (2005: 2154), por razones puristas o políticas en vez de pragmáticas.

Spolsky (2005: 2154-2155) sugiere que en la política lingüística podemos observar cuatro características bien diferenciadas:

1. Visión tripartita de la política lingüística en las praxis lingüísticas, las creencias e ideologías lingüísticas y las políticas, consecuencia de la gestión lingüística, pretenden modificar las prácticas e ideologías de una comunidad de hablantes.
2. Se refiere no solo a las variedades de la lengua, sino también a los elementos que, a todos los niveles, forman parte del lenguaje. Asimismo, la política lingüística se puede emplear en la pronunciación, en la ortografía, en la selección léxica, en la gramática e, incluso, en el lenguaje inapropiado, racista, obsceno y correcto.
3. Opera en una comunidad de habla, independientemente del tamaño de esta. La autoridad de la política lingüística de una comunidad de habla concreta puede ser definida por un grupo o comunidad social político o religioso. Dicho grupo o comunidad puede ser desde una familia, un equipo o un vecindario, hasta un pueblo, una ciudad o una región.
4. Funciona dentro de una compleja correlación entre elementos, variables y factores lingüísticos y extralingüísticos.

Con todo, podemos establecer que la política lingüística no solo opera a nivel de lengua (pronunciación, ortografía, selección léxica, gramática, etc.), sino que también a nivel político e ideológico. Asimismo, pretende imponer una ideología y una forma de hacer concreta, por encima de la de una comunidad de hablantes. La política lingüística puede ejecutarse ya sea con grupos de hablantes amplios o reducidos, y es una forma de control.

Una vez consultado y estudiado el concepto de *política lingüística*, es preciso revisar y comprobar cuáles son las principales instituciones en la toma de decisiones lingüísticas del español y bajo qué modelo de política lingüística se rigen.



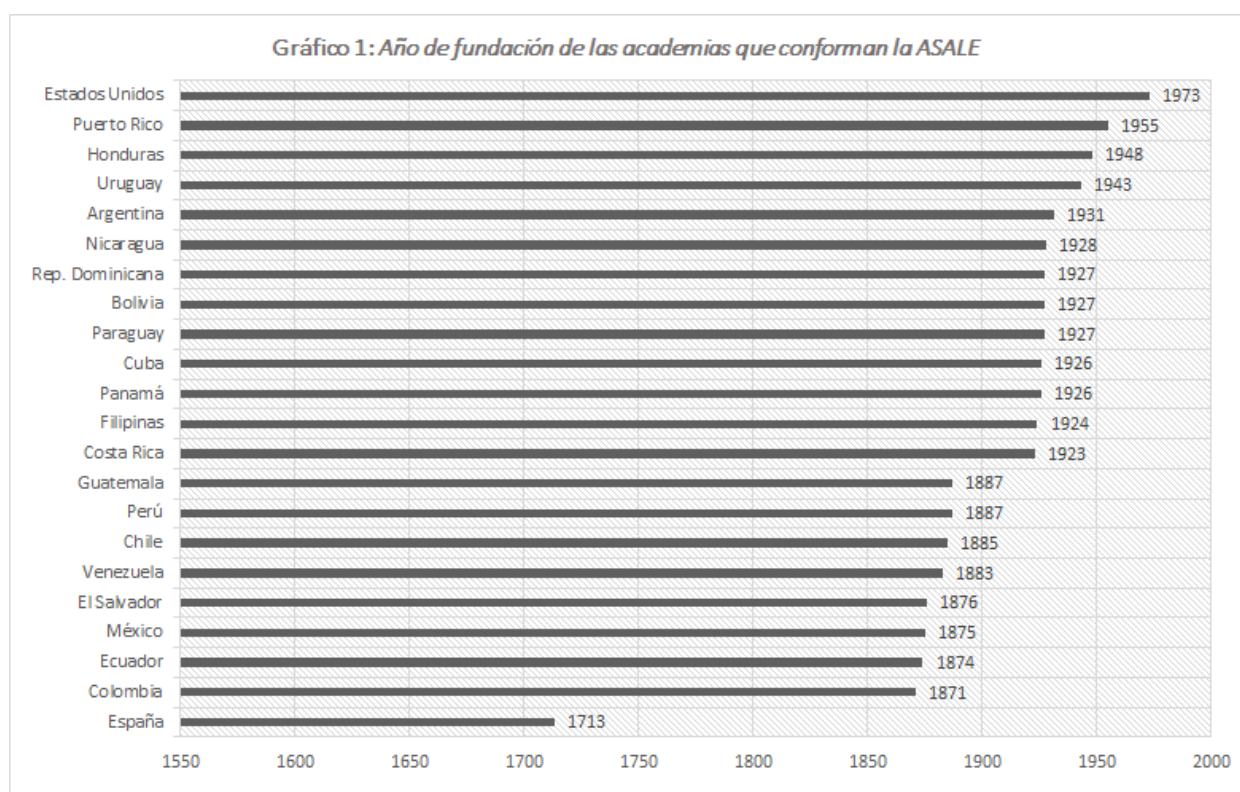
### 2.1.1. *La Real Academia de la Lengua Española (RAE) y la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE): La nueva política lingüística panhispánica*

En este apartado pondremos especial atención en la creación y evolución de la Real Academia Española y de la Asociación de Academias de la Lengua Española. Después de la visión histórica de ambas instituciones, presentaremos y estudiaremos el documento, publicado en 2004 que recoge la política lingüística panhispánica de la que ambas instituciones son co-creadoras.

En primer lugar, nos referiremos a los orígenes de la Real Academia Española (de ahora en adelante, RAE) y la Asociación de Academias de la Lengua (de ahora en adelante, ASALE). Por un lado, la RAE fue creada el año 1717 en Madrid por Juan Manuel Fernández Pacheco y Zúñiga, el cual era el octavo marqués de Villena y primer director de la Academia. La Academia Francesa, fundada por el cardenal Richelieu en 1635, sirvió de antecedente y ejemplo para la RAE. Durante las primeras semanas de recorrido, la RAE la formaban once miembros y el 3 de octubre del 1714, una real cédula del rey Felipe V aprobó oficialmente la Constitución de la Academia. El objetivo principal de la RAE era el de elaborar un diccionario de la lengua española, específicamente “el más copioso que pudiera hacerse”. Este objetivo se vio reflejado con la publicación de su primer diccionario bautizado como *Diccionario de autoridades*, el cual constaba de seis volúmenes que se publicaron durante los años 1726 y 1739. Ya en el año 1717, la Academia aprobó sus primeros Estatutos, los cuales les siguieron los de 1848, 1859, 1977 y 1993. Además, en 1741 se publicó la primera *Ortografía* y treinta años después, en 1771, la primera *Gramática de la lengua española*. La institución está, desde el año 1894, asentada en la calle madrileña de Felipe IV y durante los años se ha ido adaptando a las nuevas exigencias y necesidades de los hablantes. Los Estatutos vigentes se aprobaron en 1993 y fijan como objetivo principal de la RAE “velar porque la lengua española, en su continua adaptación a las necesidades de los hablantes, no quiebre su esencial unidad”.

Por otro lado, en 1870, el que por entonces era el director de la RAE, el marqués de Molins, nombró una comisión para impulsar la creación de las academias americanas. En el encuentro del 24 de noviembre, se acordó autorizar la creación de las academias correspondientes a las diversas repúblicas americanas y se fijaron los términos de su fundación en un Reglamento. Como consecuencia de ese encuentro, entre los años 1871

y 1955 se fundaron las veintidós academias americanas: Academia Colombiana de la Lengua (1871), Academia Ecuatoriana de la Lengua (1874), Academia Mexicana de la Lengua (1875), Academia Salvadoreña de la Lengua (1876), Academia Venezolana de la Lengua (1883), Academia Chilena de la Lengua (1885), Academia Peruana de la Lengua (1887), Academia Guatemalteca de la Lengua (1887), Academia Costarricense de la Lengua (1923), Academia Filipina de la Lengua Española (1924), Academia Panameña de la Lengua (1926), Academia Cubana de la Lengua (1926), Academia Paraguaya de la Lengua Española (1927), Academia Boliviana de la Lengua (1927), Academia Dominicana de la Lengua (1927), Academia Nicaragüense de la Lengua (1928), Academia Argentina de Letras (1931), Academia Nacional de Letras del Uruguay (1943), Academia Hondureña de la Lengua (1948) y Academia Puertorriqueña de la Lengua Española (1955).



Fuente: elaboración propia

En 1951, entre el 23 de abril y el 6 de mayo, tuvo lugar el I Congreso de Academias de la Lengua Española en México y, no solo se fundó la Asociación de Academias de la Lengua Española, sino que también se acordó su Constitución. Cabe mencionar que la

Real Academia Española no contó con representación en ese congreso, pese a estar invitada. En 1973, Tomás Navarro Tomás, miembro de la RAE y exiliado en Nueva York, impulsó junto a varios colaboradores la fundación de la Academia Norteamericana de la Lengua Española. Desde la creación de la ASALE, se han publicado diversos documentos con la RAE y la ASALE como coautoras: *La Ortografía de la lengua española* (1999), la vigesimosegunda edición del *Diccionario de la lengua española* (2001), el cual muestra un aumento en el léxico precedente de América; el *Diccionario panhispánico de dudas* (2005) y el *Diccionario del estudiante* (2005), la *Nueva gramática de la lengua española* (2009), es la primera gramática académica desde la de 1931; la *Ortografía de la lengua española* (2010), la *Nueva gramática básica de la lengua española* (2011), *El buen uso del español* (2013) y la 23ª edición del *Diccionario de la lengua española* (2014). Por último, cabe mencionar que la comisión permanente de la ASALE se encuentra en Madrid, del mismo modo que la de la Real Academia Española y el Instituto Cervantes.

En segundo lugar, nos centraremos en el documento publicado conjuntamente por la Real Academia Española y la Asociación de Academias de la Lengua Española en 2004 titulado *La Nueva Política Lingüística Panhispánica*. Antes de comentar dicho documento, resumiremos los inicios de la colaboración entre ambas instituciones para exponer los motivos que llevaron a esta colaboración.

El nacimiento de la colaboración institucional entre España y los países de América Latina, entorno a la lengua española, comenzó a mediados del siglo XIX. Este contacto surgió a partir de los procesos de independencia de las diferentes colonias españolas en América, después de los cuales la mayoría de los países hispanoamericanos tomaron el español como su lengua oficial y crearon sus propias academias de la lengua española. En 1871 se fundó la Academia Colombiana de la Lengua, que fue la primera de las entidades en el continente americano y que, junto a la Academia Filipina y a la RAE, crearon la ASALE, la cual se constituyó en 1951 en México. Por último, la política lingüística panhispánica tomó una nueva dirección en 1999 con la publicación de la *Ortografía*, porque, por primera vez, fue revisada conjuntamente por todas las Academias.

A continuación, vamos a analizar la NPLP, creada conjuntamente por la RAE y la ASALE, y publicada en Madrid en 2004. El documento empieza exponiendo que las

funciones de las Academias de la Lengua residían tradicionalmente en la elaboración, difusión y actualización de los tres grandes códigos normativos: la *Ortografía*, el *Diccionario* y la *Gramática*. Luego, aclara que, actualmente, las Academias tienen una visión más realista y acertada de la comunidad hispanohablante y se han marcado como cometido común garantizar la conservación de la unidad básica del idioma de la comunidad hispanohablante mediante el reconocimiento de sus variedades internas y de su desarrollo. Además, aclara que la RAE fue la responsable de que se promoviera la orientación panhispánica y añade que las Academias han aplicado metódicamente esta orientación desde la publicación de la *Ortografía* en 1999.

En cuanto al *Diccionario de la lengua española*, el documento hace referencia tanto a la vigesimosegunda como a la vigesimotercera edición. En cuanto a vigesimosegunda edición, cabe destacar que se diferencia de la anterior, la de 1992, en cuanto a que en ella las Academias de la Lengua destinaron un enorme esfuerzo al incremento del caudal léxico relativo a América. Se añade que esta tarea fue posible gracias al patrocinio de Endesa y tuvo como resultado la adición de más de 28.000 marcas americanas. Juan Gutiérrez Cuadrado (2002) argumenta en su artículo que, pese a que en esta edición del diccionario los hispanoamericanismos introducidos han sido actualizados y están mejor catalogados por zonas geográficas, considera que, aunque proporcionan información útil, no es suficiente. Además, cree que hace falta más información en cuanto a: 1) voces y acepciones muy frecuentes en los diversos países, 2) ejemplos, 3) referencias internas, 4) un buen sistema de marcado y 5) la visión estereotípica de la realidad hispanoamericana. Como podemos advertir, aunque se trabaja para que las voces hispanoamericanas tengan representación dentro del diccionario, este trabajo no resulta tan completo y exhaustivo como el que se hace con el español peninsular.

En lo referente a la vigesimotercera edición, en esta convergen diversos factores que hacen que se diferencie de las ediciones anteriores. Uno de los trabajos que se realizaron para la 23ª edición fue un análisis filológico de todo el contenido de la obra para acordar qué usos pertenecen en la actualidad a las diferentes variedades geográficas, sociales, pragmáticas o de registro. Además, la Academia firmó un convenio con Iberdrola para revisar los dialectalismos españoles y con Endesa para los americanismos. Por último, concluye este apartado comentando que todas las modificaciones aprobadas por el Pleno

de la Real Academia Española para el *Diccionario* se envían al resto de las Academias para que las revisen. Aun así, las revisiones de la RAE y del resto de Academias se realizan de forma paralela, por lo que en Internet los usuarios pueden ver la última versión oficialmente aprobada, pero también pueden acceder a los cambios aprobados, por el resto de las Academias, posteriormente al cierre de esa edición.

Respecto al *Diccionario panhispánico de dudas*, la RAE abrió en 1998 un espacio en la página electrónica para consultas lingüísticas. Al ver que recibía una media de 300 consultas diarias, las cuales procedían de todas las partes del mundo: un 50% de España, un 40% de América Latina (mayoritariamente Argentina, México, Colombia y Chile) y un 10% de otros lugares (la mitad de las consultas proceden de EE. UU. y Brasil); la RAE se planteó en el año 2000 la elaboración del *Diccionario panhispánico de dudas*, junto a la participación del Instituto Cervantes. El objetivo de esta obra es complacer la demanda por parte de la comunidad hispanohablante de una publicación académica que oriente sobre la norma del uso correcto de la lengua española. El documento aclara que no es fácil determinar la base común del español, porque a las variedades española y americana hay que añadirles particularismos regionales. No obstante, comenta que la expresión culta de nivel formal exhibe un alto grado de uniformidad en todo el ámbito hispanohablante. Por esta razón, el “español estándar” es, según la RAE y la ASALE, la lengua que todos empleamos o aspiramos a emplear cuando queremos expresarnos con corrección. Entonces, el propósito del *Diccionario panhispánico de dudas* es:

Orientar al lector para que pueda discernir, entre usos divergentes, cuáles pertenecen al español estándar, la lengua general culta, y cuáles están marcados geográfica o socioculturalmente, señalando aquellos que, bien por conculcar leyes del sistema, bien por tratarse de formas de expresión fruto de una insuficiente o deficiente formación lingüística, quedan fuera de los usos comúnmente aceptados (RAE y ASALE, 2004: 9).

Por último, para la selección de las entradas del *Diccionario panhispánico de dudas*, se analizaron tres tipos de materiales:

1. Las dudas más frecuentes que fueron planteadas a los servicios de consultas lingüísticas de las Academias de la Lengua Española.
2. La información normativa recogida de diversas publicaciones académicas.

3. Cuestiones tratadas en diccionarios de dudas, libros de estilo de medios de comunicación, manuales sobre el buen uso del español, etc., publicados tanto en España como en Hispanoamérica.

Es positivo que la obra incluya las dudas más frecuentes que los hablantes han planteado a los servicios de consultas lingüísticas de las Academias de la Lengua Española, pero como se ha mencionado anteriormente, la procedencia de esas dudas no representa a la comunidad hispanohablante en su totalidad. El 50% de las consultas proceden de España, el 40% a Hispanoamérica, mayoritariamente Argentina, México, Venezuela, Colombia y Chile; y del 10% restante, el 5% procede de EE. UU. y Brasil. Claro está que Hispanoamérica no la conforman únicamente Argentina, México, Venezuela, Colombia y Chile, por lo que la representación que se hace de la comunidad hispana en la obra no es significativa.

Con relación a la *Ortografía*, la última publicación académica fue en 2010 y fue la primera obra orientada hacia la línea de la política lingüística panhispánica. Fue en el XII Congreso de la Asociación de Academias que se acordó revisar y extender la *Ortografía* introduciendo en ella todo el trabajo que se había llevado a cabo en el *Diccionario panhispánico de dudas*. Por lo que toca a la *Nueva gramática de la lengua española* (2009), en 1998 la Academia Chilena de la Lengua propuso que se empezaran los trabajos para la redacción de una nueva *Gramática académica* puesto que la última gramática publicada por la RAE fue en 1931. Se decidió que para esta nueva entrega la nueva gramática fuese descriptiva a la vez que normativa, y que se le prestara la atención que se merecía el español de América. Para esta nueva entrega la *Gramática* se proponía:

1. Describir posibilidades gramaticales que se aprecien cultas en el español europeo y en el americano, del mismo modo que plasmar de forma correcta todas las variantes sintácticas y morfológicas de una comunidad.
2. Reconocer aquellas variantes conversacionales particulares de la lengua no estándar, testimoniadas en el mundo hispánico.
3. Facilitar respuestas a posibles dudas normativas, pero también haciendo las referencias que sean necesarias a los registros lingüísticos, las variantes

dialectales y a las normas locales dentro de la descripción de la lengua culta habitual del español general.

Por último, la nueva *Gramática* se diferenció por las siguientes características: *a)* fue minuciosa y contempló la descripción de áreas dialectales, niveles de lengua y registros; *b)* consideró, especialmente, la representación de las principales variedades americanas del español, *c)* hizo compatibles las sugerencias de uso con la descripción de los usos distintivos y de las variantes de registro, e *d)* intentó definir de forma precisa y con claridad todos los conceptos, en especial los que no correspondían con un uso general en la tradición gramatical hispánica.

### *2.1.2. El Instituto Cervantes: El Plan curricular del Instituto Cervantes*

El Instituto Cervantes (IC) es una institución pública que se fundó en 1991 y que, actualmente, cuenta con dos sedes: la sede central de Madrid y otra en Alcalá de Henares. La finalidad del Instituto Cervantes es la de promover, a nivel mundial, la enseñanza, el estudio y el uso del español, además de contribuir a la difusión de las culturas hispánicas en el exterior. El Instituto Cervantes atiende, esencialmente, al patrimonio lingüístico y cultural común en los países y pueblos de la comunidad hispanohablante. Asimismo, está presente en 87 centros distribuidos por 44 países de los cinco continentes<sup>4</sup>.

A continuación, se presentan las funciones y los objetivos marcados por el Instituto Cervantes<sup>5</sup>:

- Organizar cursos generales y especiales de lengua española, así como de las lenguas cooficiales en España.
- Expedir en nombre del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte los diplomas oficiales de español DELE y organizar los exámenes para su obtención.
- Actualizar los métodos de enseñanza y la formación del profesorado.
- Apoyar la labor de los hispanistas.
- Participar en programas de difusión de la lengua española y de la cultura del español.

---

<sup>4</sup> En el siguiente enlace pueden verse las sedes del Instituto Cervantes en el mundo:  
[https://www.cervantes.es/sobre\\_instituto\\_cervantes/direcciones\\_contacto/sedes\\_mundo.htm](https://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/direcciones_contacto/sedes_mundo.htm)

<sup>5</sup> Consultado en: [https://www.cervantes.es/sobre\\_instituto\\_cervantes/informacion.htm](https://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/informacion.htm)

- Realizar actividades de difusión cultural en colaboración con otros organismos españoles e hispanoamericanos y con entidades de países anfitriones.
- Gestionar la mayor red de bibliotecas españolas en el mundo (Instituto Cervantes, s.f.).

El Instituto Cervantes crea sus propias escuelas de idiomas y materiales didácticos, además de desarrollar un sistema de acreditación del conocimiento del español – el Diploma de Español como Lengua Extranjera, DELE–, y hasta ofrece servicios de evaluación docente y lingüística a varias empresas, instituciones y gobiernos. Ante esta situación, José del Valle argumenta lo siguiente:

Nos encontramos por tanto ante un difícil ejercicio de malabarismo en el cual el Instituto Cervantes trata de mantener en el aire la identidad plurilingüe de España y la defensa y promoción prioritaria del español, el espíritu panhispánico y la defensa de los intereses de España en los mercados (lingüísticos y de otro tipo) globales. ¿Cómo se compatibiliza la política lingüística panhispánica con la defensa de los intereses de España en la gestión de ese valioso producto ‘compartido’ que es el español? En este contexto diplomático del que emerge y del que se sustenta, la misión del Cervantes trasciende la comercialización de productos lingüísticos y – [...]– se proyecta de un modo directo y de manera explícita sobre (casi) todos los frentes de la política exterior española [...] (del Valle, 2011: 479-480).

Es esta misma línea, Carmen Caffarel, exdirectora del Instituto Cervantes, manifestaba en un artículo escrito por Ana Martínez, el vínculo que había entre la labor del Instituto Cervantes con los intereses económicos y geoestratégicos de España:

El Cervantes sirve para abrir puertas a las empresas españolas en el exterior [...] En la medida en que seamos más conocidos en el mundo, nuestro peso como país irá creciendo, la economía se verá beneficiada, y un intangible como el español se convertirá en embajador de nuestro país en el mundo (Martínez, 2008).

De estas dos últimas citas podemos extraer que el Instituto Cervantes funciona como impulsor del espíritu panhispánico fuera de España y se encarga de promover el uso y aprendizaje de español en otros países. Aun así, no deja de ser una empresa que obtiene grandes beneficios en los mercados lingüísticos, económicos y políticos, ya que la labor del Instituto Cervantes abre las puertas a muchas empresas españolas al exterior y eso beneficia económicamente al país. Con todo, este ejercicio de malabarismos entre institución que impulsa el aprendizaje de español por todo el mundo y empresa con



intereses económicos y geoestratégicos en el exterior puede resultar un tanto complicada de compatibilizar porque llegará un momento en el que pesará más unos intereses que otros.

El *Plan curricular del Instituto Cervantes* (PCIC) es la obra por excelencia del Instituto Cervantes y su última actualización se publicó en 2006. La obra consta de tres volúmenes, uno para cada nivel de referencia –según el *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER)–, por lo que el primer tomo estará dirigido a los niveles A1-A2, el segundo tomo a los niveles B1-B2 y el tercer tomo a los niveles C1-C2. El objetivo del PCIC es ofrecer a los docentes de la propia red del IC y al resto de profesionales de la enseñanza de E/LE un extenso repertorio de material que pueda servir para fines y utilidades diversos, relacionados con el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación del español como segunda lengua o lengua extranjera. Asimismo, el apartado de presentación del PCIC concluye diciendo que no hay ninguna otra lengua europea más que cuente con un documento que sistematice la enseñanza del idioma a hablantes no nativos, como con el español.

Dentro de *Plan curricular* hay un apartado titulado *Norma lingüística y variedades del español*, en el que se especifica qué variedad del español se va a utilizar en la obra y el por qué. Este apartado comienza recordando a los lectores que la extensión geográfica del mundo hispano, así como su elevado número de hablantes, dificulta la descripción de la lengua común y de la comunidad cultural hispánica. De este modo, asegura que para la redacción del PCIC, se tuvieron en cuenta todos estos factores, por lo que decidieron hacer uso de la norma culta de la variedad centro-norte peninsular española. El IC justifica su decisión alegando que esta variedad se sostiene en los rasgos comunes que comparte con las normas cultas del resto de países del mundo hispánico. Continúa comentando que el español tiene la capacidad de ser una lengua que cuenta con varias normas cultas, las cuales conciernen a localizaciones geográficas diversas y asegura que la norma centro-norte peninsular española es solo una de ellas. Por esta razón, comenta que dentro del inventario se anotan y comentan especificaciones pertenecientes a variedades del mundo hispánico que no coinciden con la norma centro-norte peninsular española. Asimismo, asegura que el PCIC está dotado de cierta flexibilidad, la cual disminuye el impacto de que se tome la norma culta centro-norte peninsular como referencia. Por último, se describe que aquellas especificaciones que proceden de otras

variedades del mundo hispánico pertenecen a un área de uso general y son fáciles de entender. Además, se introducen siguiendo la graduación interna por niveles y al lado de cada uno de esos rasgos se especifican las áreas geográficas de uso. Este apartado del PCIC concluye afirmando que:

Para la demostración de los rasgos de las variedades deben utilizarse muestras reales de lengua oral y/o escrita —o, al menos, verosímiles en su coherencia lingüística— y cuyos portadores sean hablantes de nivel sociocultural medio y medio-culto (Instituto Cervantes, s.f.).

## **2.2 Unidad en la diversidad**

El lema “unidad en la diversidad” es distintivo de RAE y este resume la relación, en cuanto a la actual política lingüística española, entre España y sus excolonias. La RAE tiene, desde sus orígenes, el objetivo de mantener la unidad del español y de la comunidad hispanohablante. Mantener dicho objetivo conlleva políticas ligadas con el estatus —posición del español frente a otras lenguas— y el corpus, es decir, la variación sociodialectal del español. El primero de los aspectos mencionados, ha enfocado, en las últimas décadas, la política lingüística de España hacia el planteamiento del estatus del vasco, el catalán y el gallego respecto al español. Asimismo, también ha planteado esta misma cuestión, pero dentro del ámbito hispánico, en cuanto a la posición que ocupan las lenguas indígenas frente a la lengua colonizadora: el español.

La heterogeneidad de la norma lingüística del español expande la tensión entre dialectalización y estandarización, y entre difusión y focalización, las cuales son características de las lenguas con tendencia a convertirse en lenguas internacionales. El imperialismo lingüístico, según Barrios (2011: 35) “acentúa el conflicto normativo, en la medida en que se plantean decisiones prácticas sobre el tipo de variedad elegida para la enseñanza, la certificación de conocimientos lingüísticos, la edición bibliográfica, el doblaje cinematográfico, etc.”. La cuestión de la diversidad se manifiesta en repetidas ocasiones en numerosos documentos que se refieren a la aclamada política lingüística panhispánica. A continuación, se presenta una muestra de lo comentado anteriormente, extraído de la página web de la RAE:

Una tradición secular, oficialmente reconocida, confía a las Academias la responsabilidad de fijar la norma que regula el uso correcto del idioma. Las Academias desempeñan ese trabajo desde la conciencia de que la norma del español no tiene un eje único, el de su realización

española, sino que su carácter es policéntrico. Se consideran, pues, plenamente legítimos los diferentes usos de las regiones lingüísticas, con la única condición de que estén generalizados entre los hablantes cultos de su área y no supongan una ruptura del sistema en su conjunto, esto es, que no ponga en peligro su unidad.

En una tarea de intercambio permanente, las veintidós Academias de la Lengua Española articulan un consenso que fija la norma común para todos los hispanohablantes en cuestiones de léxico, de gramática o de ortografía, armonizando la unidad del idioma con la fecunda diversidad en que se realiza (ASALE, 2009: 3).

La tarea comporta el cuidado del equilibrio –complejo y delicado– entre unidad y diversidad, y este tipo de responsabilidad solo la puede tener una institución de prestigio como la ASALE. Asimismo, se trata de una institución común que se hace más fuerte con el apoyo del resto de las Academias, aunque estas mantienen un papel secundario en relación con la RAE. Podemos ver este carácter imperialista y centralista de la RAE en el siguiente texto extraído del documento citado anteriormente:

La política lingüística desarrollada en la última década por la Real Academia Española y las veintiuna Academias de América y Filipinas implica la colaboración de todas ellas, en pie de igualdad y como ejercicio de una responsabilidad común, en las obras que sustentan y deben expresar la unidad de nuestro idioma en su rica variedad: el Diccionario, la Gramática y la Ortografía.

Este decidido compromiso académico de avanzar en una acción conjunta trasciende el ámbito lingüístico para constituirse en un refuerzo de lo que es la más sólida base de unión de los pueblos hispánicos en la Comunidad Iberoamericana de Naciones: el idioma.

Las facilidades de comunicación ofrecidas por las nuevas tecnologías han favorecido el trabajo concertado de las Academias, que, de este modo, han forjado una poderosa y activa red de colaboración que, más allá de cualquier retórica, materializa una política de alcance internacional (ASALE, 2009: 2).

En el primer párrafo de la cita podemos percibir ese carácter imperialista y centralista en el siguiente enunciado: “[...] la Real Academia Española y las veintiuna Academias de América y Filipinas [...]”.

El lema de la RAE “unidad en la diversidad”, el cual también ha sido uno de sus principales objetivos desde sus inicios –como se ha mencionado anteriormente–, ha

provocado una crisis normativa que, como afirma Barrios (2011: 35) “se manifiesta en un intento por disimular un perfil anacrónico, normativo, centralista e imperialista”. De este modo, se intenta resaltar el carácter participativo y panhispánico de todas las obras afirmando que han sido elaboradas por las veintidós Academias de la Lengua Española, para neutralizar la visión centralista de la institución. Asimismo, y en esta misma línea de defensa de la reputación de la institución, Barrios finaliza con la siguiente afirmación:

Los emprendimientos comunes (gramáticas, ortografías, congresos o certificados, secundados por el Instituto Cervantes) refuerzan la representación de la RAE como autoridad máxima de referencia (aglutinadora y administradora de la diversidad) y son un pretexto para publicitar la política panhispánica (Barrios, 2011: 35).

Como se puede extraer de esta última cita, se ha tachado a la RAE de centralista e imperialista, en varias ocasiones, por lo que aliarse con la ASALE y trabajar conjuntamente en obras de carácter panhispánico salva la imagen de la RAE.

### **2.3 Recapitulación**

La política lingüística engloba las decisiones que toman las instituciones que funcionan como garantes de una lengua en torno a su uso, enseñanza y difusión. En cuanto al español, la RAE y la ASALE son, en principio, las que toman estas decisiones de manera conjunta bajo el paraguas de la *política lingüística panhispánica*. Son muchas las obras que se han publicado bajo la era de la *política lingüística panhispánica*, las cuales se caracterizan por el trabajo cooperativo entre Academias y por incluir algunos aspectos, aunque escasos, de las voces americanas. Asimismo, aunque las obras estén firmadas tanto por la RAE como por la ASALE, se puede percibir el poder y liderazgo que ejerce la RAE sobre el resto de las Academias Americanas.

En lo referente al Instituto Cervantes, cuenta con 88 centros distribuidos en 44 países diferentes y su obra más conocida es el *Plan curricular*. En esta obra se incluyen 12 inventarios clasificados por niveles (A1-C2): gramática, pronunciación, ortografía, funciones, tácticas y estrategias pragmáticas, géneros discursivos y productos textuales, nociones generales, nociones específicas, referentes culturales, saberes y

comportamientos socioculturales, habilidades y actitudes interculturales, y procedimientos de aprendizaje. Aunque el Instituto Cervantes tenga representación en muchos países (44), la norma que sigue el *Plan curricular* es la norma culta de la variedad centro-norte peninsular, por lo que las voces americanas aparecen, con cuentagotas. Asimismo, Carmen Caffarel, exdirectora del Instituto Cervantes, apunta que hay cierta relación entre la labor del Instituto Cervantes en el extranjero con los intereses económicos y geoestratégicos de España.

Por último, el lema “unidad en la diversidad” es un claro reflejo de la relación que hay entre España y sus excolonias en cuanto a la actual política lingüística española. De este modo, es la ASALE la que tiene la responsabilidad de mantener el equilibrio entre unidad y diversidad, lo cual no resulta fácil cuando es la RAE la que tiene el poder, aunque la propia institución no quiera admitirlo, ya que esto supondría aceptar el carácter imperialista y centralista que muchos le echan en cara a la RAE. Por esta razón, a la RAE le interesa trabajar juntamente con la ASALE, o al menos pretenderlo, para neutralizar la visión imperialista y centralista de la institución.

### 3. MARCO TEÓRICO

En este apartado del trabajo presento los análisis encaminados a alcanzar el objetivo (5) de este trabajo (comprobar si los intereses que tienen la Real Academia Española y el Instituto Cervantes en las antiguas colonias de España son económicos y políticos canalizados a través de la lengua) dirigido a validar la hipótesis (5) según la cual “Los intereses que tienen la Real Academia Española y el Instituto Cervantes en las antiguas colonias de España son económicos y políticos canalizados a través de la lengua”.

Para la conformación del marco teórico, en este apartado trataremos varias cuestiones que ayudarán a enmarcar una serie de conceptos básicos en este trabajo. En primer lugar, se explicará el concepto de *purismo lingüístico* para poder comprender el papel que juegan las academias en cuanto a la preservación de la lengua. En segundo lugar, se tratarán los conceptos de *imperialismo lingüístico*, *españolismo lingüístico* e *imperialismo lingüístico panhispánico*, todos muy importantes para comprender los factores que contribuyen a que una lengua o variedad se vea favorecida frente al resto. En tercer lugar, se presentará la noción de *panhispanismo*, ya que es un término que empezaron a usar la RAE y la ASALE en sus publicaciones. Por último, se expondrán los conceptos de *monocentrismo* y *pluricentrismo*, en cuanto a la estructura y poder que ejercen las academias sobre la lengua española.

#### 3.1. El purismo lingüístico

Antes de definir el concepto de *purismo* dentro del campo de la lingüística, es preciso referirse al origen de dicha noción. Tal y como apunta Pedro Álvarez de Miranda (2013), el nacimiento del purismo y de la palabra que lo designa fue en el siglo XVIII, y fue documentada por primera vez en Francia. En el país galo, *puriste* se documentó por primera vez en 1625 y el término *purisme* en 1701. En España, fue el filósofo Benito Jerónimo Feijoo quien usó por primera vez la palabra *purista*. La utilizó en unos párrafos en los que se vio obligado a defenderse ante aquellos que le echaban en cara el exceso de liberalidad en la incorporación de voces nuevas:

[...] Pensar, que ya la lengua Castellana, u otra alguna del mundo, tiene toda la extensión posible, o necesaria, sólo cabe en quien ignora, que es inmensa la amplitud de las ideas, para cuya expresión se requieren distintas voces.

5. Los que a todas las peregrinas niegan la entrada en nuestra locución, llaman a esta austeridad, *Pureza de la lengua Castellana*. Es trampa vulgarísima nombrar las cosas como lo ha menester el capricho, el error, o la pasión. [267] *¿Pureza?* Antes se deberá llamar *Pobreza*, desnudez, miseria, sequedad. He visto Autores Franceses de muy buen juicio, que con irrisión llaman *Puristas* a los que son rígidos en esta materia: Especie de Secta en línea de estilo, como hay la de *Puritanos* en punto de Religión.

6. No hay idioma alguno, que no necesite del subsidio de otros, porque ninguno tiene voces para todo. Escribiendo en verso Latino, usó Lucrecio de la voz Griega *Homoeomeria*, por no hallar voz Latina equivalente. (Feijoo, 1742)

Benito Jerónimo Feijoo considera que sería de necios no introducir voces nuevas a la lengua castellana, puesto que esta lengua y ninguna otra, tiene voces para referirse a todo. El concepto de *purismo* está estrechamente relacionado con la política lingüística panhispánica, la cual pretende conseguir el equilibrio entre unidad y diversidad, pero sin demasiada diversidad; y con el objetivo que tenía la RAE de “limpiar, fijar y purificar la lengua”, ya que pretendía y pretende evitar todos aquellos usos lingüísticos que se escapen de lo que ella considera “bueno” y “normal”.

Bugarski (1996 [1986]: 100) en Pons (2018: 261), define el *purismo lingüístico* como “[...] un sentimiento común de que [...] la lengua estándar debe preservarse a toda costa en una forma máximamente pura, lo que con frecuencia significa protegerla del cambio y, en particular, de los efectos nocivos de otros idiomas.” Actualmente, vivimos en una época en la que el contacto entre lenguas está a la orden del día y el miedo a la pérdida de la identidad cultural es real para algunos. De ahí que el purismo busque una solución a tal problemática, y lo hace rechazando lo “extraño” y convirtiendo el contacto lingüístico en un conflicto. El purismo puede dirigirse a todos los niveles lingüísticos, pero normalmente se manifiesta en mayor medida en el léxico.

Los orígenes del purismo en España se sitúan en el año 711 con la conquista de la Península Ibérica por parte de los musulmanes y, como consecuencia, con la reconquista por parte de las fuerzas hispano-cristianas. La reconquista no se traduce tan solo en la recuperación de la Península Ibérica, sino que también con la victoria de un dialecto determinado del español, el del condado de Castilla, el cual produjo el retroceso de otros dialectos del español (el leonés o el aragonés) y también de otras lenguas románicas

como el catalán. Tal y como apunta Ludwig (2000: 179), se pueden empezar a apreciar algunos indicios de purismo frente a lo “extraño” en tiempos de la reconquista y después de que acabara. En esta penetración de lengua y cultura árabes, algunos mozárabes ya empezaron a ver dicha lengua y cultura como amenazante, así que se manifestaban mediante el purismo ante lo extraño.

En 1726 la Real Academia Española publicaba el *Diccionario de autoridades*, en cuyo primer tomo, afirma que su objetivo es “limpiar, purificar y fijar la lengua”. Asimismo, según afirma Ludwig (2000: 184): “la Real Academia Española compara su trabajo lingüístico con la purificación de un metal”. Con todo, a finales del siglo XIX y principios del XX reinaba la tolerancia hacia los dialectalismos, pero únicamente a aquellos de la Península Ibérica. Ya en las últimas décadas del siglo XX, algunas voces empezaban a alarmarse por una supuesta negligencia en cuanto a la lengua estándar. En respecto a esto, Gómez Torrego (1995: 7) lo expresó de la siguiente manera: “La despreocupación por el buen uso de la lengua es un hecho patente en la sociedad española actual”. En realidad, el purismo lingüístico es una variante del misoneísmo, es decir, del rechazo a todo lo nuevo, en este caso de la lengua. En muchas ocasiones, cuando se introduce alguna voz nueva en un idioma muchos declaran que esa palabra o uso no les gusta o que suena mal, pero como ilustra Pedro Álvarez de Miranda (2017) en su artículo, “el único motivo de tal ‘disgusto’ suele ser la novedad; dicen que les ‘suena mal’ lo que, sencillamente, apenas ha sonado aún [...]”. Además, procede trazando que todo lo que, en la actualidad, forma parte de nuestra lengua fue en algún momento nuevo, y afirma que lo más probable es que también sonase “mal” en aquel momento. Continúa apuntando que el misoneísmo lingüístico y el purismo lingüístico están convencidos de que ya no se habla como antes y que con el paso de los años la gente habla y escribe peor. No obstante, Álvarez de Miranda concluye justificando que no es que se hable peor, sino que se habla diferente y que eso es propio de la evolución de las lenguas, y debe verse como algo positivo, ya que las únicas lenguas que no evolucionan son las muertas.

El enemigo principal al que atacan los puristas españoles es el inglés, especialmente la variedad americana. En contraposición a Francia, España no cuenta con una política que prohíba el uso de anglicismos o la creación de comisiones de terminología. Emilio



Lorenzo, miembro de la RAE, se pronunció de esta forma ante la influencia del inglés en el español:

[...] ¿qué es el inglés, en rigor, sino un sistema lingüístico lleno de impurezas bien asimiladas procedentes de todas las lenguas del mundo? Precisamente esa capacidad de integración es la clave de su hegemonía, no siempre deliberadamente buscada, pero tampoco rehuida, en el mercado actual de las comunicaciones humanas, sean culturales, políticas, comerciales o meramente de circunstancia. (Lorenzo 1995/96: 262)

[...] Basta pasearse por las calles de cualquier ciudad española o considerar los anuncios de cualquier diario o revista escritos en español, para advertir que hemos llegado a una situación en que la lengua de Madison Avenue, la lengua de la publicidad, aprovecha todos los resquicios para imponer su "mensaje" [...] Aunque el mundo anglosajón no se distingue por la exquisitez de su cocina, dominan en Madrid los restaurantes de nombres ingleses o pseudoingleses, aunque los platos ofrecidos evoquen otros sabores: *Pizza Hut, Domino's Pizza, House of Ming, Mosquito Coast, Hobbit, Pizza King, Sonora Tex. Mex., Fast Food, M. Commodore, Foster's Hollywood, Jockey, Ribs, Soft Rock (Salad Bar), The Chicago Pizza Pie Factory, Delicatessen (sic), Beef Place*, etc. (Lorenzo 1995/96: 263)

El inglés no es únicamente el enemigo principal por su influencia en la lengua española, sino que, como apunta Guillermo Pié Jahn (2018: 554) en su tesis doctoral, el inglés es “la lengua a la que se pretende superar a toda costa en número de hablantes nativos”.

### 3.2. El imperialismo lingüístico

A continuación, estudiaremos el fenómeno conocido como *imperialismo lingüístico*: cómo se originó, en qué consiste y qué implica.

La palabra *imperialismo*, la cual procede del latín *imperium*, es definida por el *Diccionario de la Real Academia Española* (DRAE) como: “Actitud y doctrina de quienes propugnan o practican la extensión del dominio de un país sobre otro u otros por medio de la fuerza militar, económica o política”. Según sugiere Mühlhäusler (1996), fue durante la época en la que los países europeos poseían el dominio global que la actuación de misioneros militares, comerciales y cristianos hizo más fácil la implantación de las normas, lenguas y educación occidentales. Durante ese mismo periodo los gobiernos coloniales implementaron políticas lingüísticas que favorecían a las lenguas europeas frente a las lenguas locales.

Barrios (2011: 31) sostiene que el imperialismo lingüístico está estrictamente relacionado con la expansión de los grandes imperios, continúa en la época de las colonizaciones y se tiende a confundir con el imperialismo económico, tecnológico y cultural. Además, el imperialismo lingüístico resalta el conflicto normativo en cuanto a las decisiones prácticas sobre qué tipo de variedad debe utilizarse para la enseñanza, la certificación de conocimientos lingüísticos, la edición bibliográfica y el doblaje cinematográfico, entre otros.

Phillipson (1992) señala en su obra que el imperialismo lingüístico implica los siguientes aspectos:

- Linguistic imperialism interlocks with *a structure of imperialism* in culture, education, the media, communication, the economy, politics, and military activities.
- In essence, it is about *exploitation*, injustice, inequality, and hierarchy that privileges those able to use the dominant language.
- It is *structural*: More material resources and infrastructure are accorded to the dominant language than to others.
- It is *ideological*: Beliefs, attitudes, and imagery glorify the dominant language, stigmatize others, and rationalize the linguistic hierarchy.
- The dominance is *hegemonic*: It is internalized and naturalized as being “normal.”
- This entails *unequal rights* for speakers of different languages.
- Language use is often *subtractive*, proficiency in the imperial language and in learning it in education involving its consolidation at the expense of other languages.
- It is a form of *linguicism*, a favoring of one language over others in ways that parallel societal structuring through racism, sexism, and class: Linguicism serves to privilege users of the standard forms of the dominant language, which represent convertible linguistic capital.
- Linguistic imperialism is invariably *contested and resisted*.

Como podemos observar en la cita anterior, el imperialismo lingüístico es una forma de explotación jerárquica que favorece a aquellos que son capaces de hablar la lengua dominante. Además, afecta a otros niveles de la sociedad como son la cultura, la educación, la economía, la política, etc. Hoy en día, puede ser un poco controvertido referirse al término *imperialismo lingüístico* puesto que como afirma Howe (2002: 9), “Defining something as imperial or colonial today almost always implies hostility to it, viewing it as inherently immoral or illegitimate”.

### 3.2.1. *El españolismo lingüístico*

Juan Carlos Moreno Cabrera (2015: 15) define el *españolismo lingüístico* como una ideología que se basa en la idea de que el español no es solo una lengua característica y esencial de España, sino que es considerada la única capaz de asegurar fraternidad, igualdad y libertad dentro de una determinada comunidad. Además, debido a su carácter internacional, también avala el entendimiento universal y asegura el progreso económico, puesto que se encuentra en plena pujanza económica. Según esta ideología planteada por Moreno Cabrera (2015: 15), el resto de las lenguas del Reino de España deben ser reconocidas, pero tienen que ocupar un lugar subordinado y local respecto a la lengua española.

Directamente ligado con el *españolismo lingüístico* está el *nacionalismo lingüístico*, el cual es una ideología nacionalista en la que lengua y nación van unidas. Es más, la separación o disgregación de las nacionalidades de dicha Nación supondría su disolución. El nacionalismo lingüístico es visto como una exaltación de la personalidad nacional, en este caso, focalizada en la lengua. En España es la RAE la encargada de velar por la esencia de la lengua española, la cual está altamente ligada con la esencia de la nación española. Asimismo, un elemento primordial de la ideología de la RAE es mantener la unidad lingüística de la lengua, lo cual está claramente relacionado con el nacionalismo español, según el cual Juan Carlos Moreno Cabrera (2011: 173) afirma que “la variedad central castellana es la lengua española por antonomasia”. La ideología que está detrás de esta observación hecha por Juan Carlos Moreno Cabrera puede ser calificada de nacionalista, ya que existe una clara exaltación del español estándar peninsular como elemento fundamental de la “españolidad” y se aparta a un plano inferior las demás variantes del español. De igual forma, Prudencio García Isasti (2004: 549) añade que “la unidad lingüística de España es condición indispensable para su unidad política”.

Podemos relacionar, entonces, la ideología del españolismo lingüístico y del nacionalismo lingüístico con la política lingüística panhispánica, ya que, aunque en las últimas obras publicadas conjuntamente por la RAE y la ASALE se han ido introduciendo más voces americanas, el español estándar peninsular es el elemento fundamental de dichas obras y las voces americanas se encuentran en un segundo plano de la obra. Asimismo, pasa exactamente lo mismo con el PCIC, ya que la variedad

utilizada es la norma culta de la variedad centro-norte peninsular y, en pocas ocasiones, se hace mención de las voces americanas. Además, también se puede observar el interés político que le supone a la RAE mantener la unidad lingüística del español. Con todo, podemos sostener que la imposición de la variedad del español peninsular frente a las variedades hispanoamericanas es una realidad que lleva teniendo lugar desde la época de las colonias de ultramar y que, actualmente, sirve para seguir ejerciendo algún tipo de control sobre ellas.

### 3.2.2. *El imperialismo lingüístico panhispánico*

Resulta muy interesante inaugurar este apartado con una cita de Juan Carlos Moreno Cabrera que invita a una reflexión inicial sobre el tema:

El imperialismo lingüístico se presenta a sí mismo como defensor del progreso, de la modernidad, de la globalización, los derechos humanos y de la libertad, cuando en realidad no es más que una ideología racista, excluyente, imperialista, retrógrada, particularista y que recurre a las manipulaciones más burdas y descaradas para asegurar su justificación y aceptación (Moreno Cabrera, 2013: 197).

La versión más actualizada del españolismo lingüístico es el imperialismo lingüístico panhispánico. Este se distingue del españolismo lingüístico en cuanto que adopta dos novedades importantes. La primera novedad es la introducción del carácter panhispánico, el cual aparece recientemente en instituciones normativas como la RAE bajo el nombre de *política lingüística panhispánica*. Esta política considera que son legítimos todos los usos lingüísticos de los diversos países hispanohablantes, con la única condición de que sean generales con respecto a una minoría de la población: la de los hablantes cultos. Además, hay otra condición a cumplir: estos usos lingüísticos no pueden romper el sistema. Moreno Cabrera (2015: 29) comenta que “estas condiciones elitistas están pensadas para mantener un imperialismo lingüístico basado en las variedades cultas del español, uno de cuyos paradigmas esenciales de referencia es el de la lengua estándar escrita peninsular”. Asimismo, en la exposición académica se afirma que todos los fenómenos lingüísticos que sean considerados, por parte de las academias, una ruptura del sistema, se considerarán ilegítimos, incorrectos y se intentarán eliminar. En la misma línea, cuando las academias perciben un fenómeno dialectal que pone en

peligro el modelo homogéneo panhispánico, estas desarrollan un análisis lingüístico que tiene el objetivo de negarlo u ocultarlo, o simplemente se etiqueta como un fenómeno incorrecto, vulgar, resultado de la ignorancia y del descuido. Lo mencionado es un claro ejemplo de nacionalismo lingüístico español, a la vez que, de purismo lingüístico, puesto que el imperialismo lingüístico panhispánico adquiere una postura negativa hacia lo que es “extraño” o lo que no es “normal”. Además, resulta un tanto irónico que la RAE y la ASALE trabajen conjuntamente para ensalzar el sentimiento panhispánico y de hermandad entre países hispanohablantes cuando a la variedad centro-norte peninsular no se le ponen tantas restricciones para aparecer en las obras normativas como lo hacen con las variedades hispanoamericanas.

La segunda novedad está relacionada con asuntos económicos. Tal como afirma Marc Gavaldá en Moreno Cabrera (2015):

El imperialismo lingüístico panhispánico está en relación directa con el imperialismo del capitalismo de las empresas multinacionales de capital fundamentalmente español que ve en Hispanoamérica el mercado necesario para su expansión y en la política lingüística panhispánica la justificación cultural de esa recolonización capitalista del Nuevo Mundo (Gavaldá, 2015:30).

Juan Carlos Moreno Cabrera (2015) expone en su obra que en muchas ocasiones instituciones y empresas españolas financian proyectos dirigidos por la RAE y/o la ASALE con la finalidad de enaltecer los valores de España al otro lado del Atlántico, además de la evidente ganancia económica que esto supone. Un claro ejemplo de esto es la creación del *Diccionario de americanismos* realizado por la ASALE. En este caso, el diccionario se armó con los vocablos que la RAE había seleccionado y aprobado previamente en Madrid, lo cual no tiene mucho sentido, ya que el diccionario se centra en las voces hispanoamericanas. Asimismo, la obra la publicó una editorial española transnacionalizada, Santillana, y fue patrocinada por una multinacional española, Repsol. Como podemos ver, dos empresas españolas (Santillana y Repsol) participaron en el proyecto, ¿por qué? Juan Carlos Moreno Cabrera (2015) sugiere que es para justificar la presencia de estas empresas en América, la cual tiene como objetivo la explotación de recursos americanos para beneficios privados y lo consigue mediante la financiación de proyectos de empresas culturales panhispánicas como fue el *Diccionario de americanismos*. Con todo, podemos especular que el imperialismo

lingüístico panhispanico pretende abrir las puertas al Atlántico a empresas españolas, disfrazándolo de colaboraciones lingüísticas para beneficiarse económicamente de forma particular y nacional. Tal y como apuntan Heller y Duchêne (2012), las lenguas ya no se ven como signos de identidad, sino como activos o recursos económicos.

### 3.3. El panhispanismo

En el siguiente apartado definiremos el concepto de *panhispanismo*, del mismo modo que los distintos tipos de panhispanismo existentes. Finalmente, comentaremos qué instituciones han ayudado al desarrollo de este movimiento y sus finalidades.

El panhispanismo es un movimiento que pretende fortalecer la unión entre España y la América hispanohablante en cuanto a la cultura, economía y política. Esta unión, la cual tiene como base la Península Ibérica, se entiende como beneficiosa para España porque sus intereses en la América hispanohablante le favorecen frente a otras potencias internacionales rivales como Gran Bretaña, Francia y, especialmente, Estados Unidos, teniendo en cuenta que uno de los objetivos de la lengua española es la de tener más hablantes nativos que el inglés.

A mediados del siglo XIX, el panhispanismo comenzó a mostrar cierto nivel de organización mediante publicaciones, pero el momento crucial para su desarrollo fue en 1885 con la creación de la Unión Ibero-Americana (UIA). El objetivo de esta institución era la de “estrechar las relaciones de afecto, político, sociales, económicas, científicas y artísticas de España, Portugal y las naciones americanas, y procurar que exista la más cordial inteligencia entre estos pueblos hermanos” (Unión Ibero-Americana 1893:5).

Después de haber descrito el concepto de *panhispanismo* y haber mencionado el momento en el que el panhispanismo eclosionó, cabe mencionar que este se divide, según J.M. Merino y Á. Grijelmo (2019), en cinco tipos:

- *Panhispanismo filosófico*: su objetivo es explorar los inicios de los recorridos científicos e intelectuales del mundo hispánico para, de esta manera, explorar y avalar su efectividad, y para sugerir su aplicación en las prácticas descriptivas de la lengua, sobre todo en los diccionarios.

- *Panhispanismo ideológico*: dificulta que ciertas variedades de la lengua sometan a otras. De este modo, todas las variedades del español se sitúan al mismo nivel a la hora de tratarlas y estudiarlas.
- *Panhispanismo teórico*: se opta por seguir un modelo pluricéntrico, es decir, se establecen tantas normas lingüísticas como variedades de la lengua de puedan especificar. Se pretende evitar cualquier hegemonía lingüística dialectal de España o americana de otra época.
- *Panhispanismo científico*: establece qué formas se aplican en la práctica lexicográfica, sus métodos y códigos metalingüísticos. Asimismo, no solo son necesarios los elementos diatópicos que señalan el trayecto de sus voces, sino que también se exige la aplicación de aquellos mecanismos que hacen referencia a la forma en la que se arman las definiciones. Además, se prescinde de realizar las definiciones haciendo uso de la lengua regional o nacional de cualquier área dialectal español. De tal modo que se opta por realizar una descripción semántica neutra con tal de evitar interpretaciones erróneas de las unidades léxicas.
- *Panhispanismo administrativo*: pauta todos los proyectos de investigación de lingüística que llevan a cabo las distintas academias. Cabe mencionar, que para que se apruebe la elaboración de un proyecto de investigación lingüística, es necesario que este siga los criterios filosóficos, ideológicos, teóricos y científicos.

Como resultado del panhispanismo, es decir, del conjunto de las cinco variables, tenemos todos aquellos trámites que involucran a cada una de las academias españolas y a todos los proyectos que dichas academias llevan conjuntamente. Dichos proyectos se centran en tareas de descripción, resolución de dudas, divulgación literaria y formación de investigadores. En la actualidad, la ASALE es la mayor impulsora de creación de obras que se correspondan con el espíritu panhispánico y que reflejen la verdad de la lengua española, la cual es diversa, unitaria, múltiple, estable y cambiante. Aunque esta es la imagen que se quiere proyectar a los hablantes, especialmente a los hispanoamericanos porque llevan muchos años sometidos a la norma centro-norte

peninsular, no deja de ser más que una mera fachada y no un reflejo de la realidad. La realidad es que a la RAE le interesa escudarse bajo el panhispanismo y la cooperación entre Academias de la Lengua porque le resulta más beneficioso y le da mejor publicidad que ser relacionada con adjetivos como: imperialista, arcaico y centralista.

### **3.4. Los conceptos de *monocentrismo* y *pluricentrismo***

En este apartado definiremos los conceptos de *monocentrismo* y *pluricentrismo*. Además, comentaremos qué estructura siguen las instituciones de la lengua española.

Por un lado, el monocentrismo tiene lugar cuando en términos de la lengua únicamente hay un centro codificador que cuente con una autoridad reconocida. Por lo contrario, hablamos de pluricentrismo cuando hay varias instituciones con autoridad reconocida que codifican una misma lengua. Jordi Ginebra muestra los siguientes ejemplos de lenguas monocéntricas y pluricéntricas:

Exemples de monocentrisme els tenim en la codificació del neerlandès –parlat als Països Baixos, a Flandes (Bèlgica) i a Surinam–, que té des del 1980 com a únic centre de planificació del corpus la Nederlandse Taalunie (Unió de la Llengua Neerlandesa), i en la de l'hebreu modern, que té com a centre des del 1953 l'Acadèmia de la Llengua Hebrea. Un exemple de policentrisme el tenim en el francès, que compta amb l'Académie Française a França, i amb l'Office de la Langue Française al Quebec (Ginebra, 2012: 37).

La mayor diferencia entre monocentrismo y pluricentrismo es que la primera solo admite una norma y la segunda, permite que varias normas coexistan.

En cuanto al español, después de la publicación de la NPLP por parte de la RAE y la ASALE, Virginia Sita Farias (2018) admite que desde el punto de vista político-ideológico, se ha dado un gran paso hacia la valoración y el reconocimiento de los estándares americanos, y hacia el pluricentrismo de la lengua. Aun así, desde el punto de vista teórico-metodológico, hay que recalcar que el pluricentrismo del español no es todavía una realidad comprobable. El motivo por el que esta realidad no se puede comprobar es porque el pluricentrismo abre un espacio de debate, normalmente político, en cuanto a cuántas y cuáles deben ser las normas vigentes, pero no se permite el liberalismo igualitario ante todo tipo de variaciones. Asimismo, la ideología



pluricentrista recién mencionada se asemeja a la ideología del nacionalismo lingüístico español, en el que una lengua o variante tiene más privilegios que otras, ya que en el caso del español solo hay una norma válida, la centro-norte peninsular, y eso es propio del monocentrismo y no del pluricentrismo.

### **3.5 Recapitulación**

El purismo lingüístico es el sentimiento de rechazo que sienten algunos hablantes y entendidos de la lengua ante lo “extraño” y “nuevo” simplemente por miedo a que eso altere la pureza de la lengua. Además, muchos consideran que hoy en día se habla y se escribe peor que antaño. En España, es la RAE quien se encarga de esa tarea y lo hace o bien eliminando, o bien clasificando de coloquial, vulgar o malsonante todo aquello que se escape de la norma. Asimismo, Pedro Álvarez de Miranda asegura que no es que se hable peor, sino que se habla diferente y eso es positivo porque quiere decir que la lengua está evolucionando, ya que si no evolucionase sería una lengua muerta.

En cuanto al imperialismo lingüístico, españolismo lingüístico, nacionalismo lingüístico e imperialismo lingüístico español, la idea principal es que en el período colonial se impusieron políticas lingüísticas favorables al español, frente a las lenguas locales. Además, se pretende exaltar a una nación a través de su lengua sin tener en cuenta el resto de las lenguas o variedades. En el caso del español, la RAE es la encargada de mantener la unidad lingüística y lo hace favoreciendo y exaltando la variante centro-norte peninsular frente a las variedades peninsulares e hispanoamericanas, para así asegurar la unidad de la lengua. Asimismo, a la RAE le interesa mantener esta unidad porque va estrechamente ligada con la unidad política y económica.

En lo referente al panhispanismo, este es un movimiento que pretende fortalecer la unión entre España y la América hispanohablante. Asimismo, con esta unión pretende desmarcarse del inglés en cuanto a hablantes nativos y abrirles las puertas a las empresas españolas al continente americano con tal de fortalecer económica y políticamente a España. Por último, la diferencia entre monocentrismo y pluricentrismo se centra en la cantidad de normas lingüísticas que son aceptadas. En el caso del español, se asegura que la RAE es una institución pluricéntrica porque trabaja juntamente con la ASALE, pero, nada más lejos de la realidad, solo acepta una norma y

esa es la centro-norte peninsular, por lo que en realidad es una institución monocéntrica y/o castellanocéntrica.

#### **4. ANÁLISIS DE LOS DELE (A1-C2) DESDE LA POLÍTICA LINGÜÍSTICA PANHISPÁNICA: Norma lingüística y componentes e inventarios**

En este apartado del trabajo presento los análisis encaminados a alcanzar el objetivo (4) de este trabajo (verificar de qué manera evalúan los examinadores de los DELE las variedades hispanoamericanas en las pruebas de expresión escrita y oral) dirigido a validar la hipótesis (4) según la cual “los examinadores de los DELE no evalúan o evalúan mal las variedades hispanoamericanas en las pruebas de expresión escrita y oral”.

En los siguientes apartados estudiaremos en qué países hispanohablantes se realizan los DELE para poder trazar un paralelismo entre la norma lingüística de los DELE y el uso de las variantes hispanoamericanas en ellos. De este modo, analizaremos los materiales que giran en torno la confección de los DELE: 1) la norma lingüística de los exámenes y 2) el PCIC, para ver si se contradicen unos a otros. En este trabajo no analizaremos las escalas analíticas y holísticas de los DELE porque no hacen ninguna mención a las distintas variedades hispanoamericanas. Por último, comentaremos cómo evalúan los examinadores DELE las variedades hispanoamericanas en las pruebas de expresión escrita y oral.

##### **4.1. Países hispanohablantes donde examinarse del DELE**

El DELE, siglas del Diploma de Español como Lengua Extranjera, fue creado el año 1988. Estos diplomas los otorga el Instituto Cervantes (IC) en nombre del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. En la actualidad, el IC cuenta con 265 centros examinadores acreditados repartidos por distintos países en los que el español es la lengua oficial. De estos 265 centros, más de la mitad, 187 se encuentran en España. Cabe añadir que en esta lista no aparecen El Salvador y Venezuela porque no tienen centros examinadores acreditados para los DELE, y ni Filipinas ni Estados Unidos

porque el español no es el idioma oficial en ninguno de los dos países. Además, no existe una variedad de español filipino o estadounidense.

Tabla 2. Centros examinadores del DELE en los países que tienen el español como lengua oficial.

PAÍS	REGIÓN	N.º DE CENTROS
Argentina	Buenos Aires	3
Argentina	Córdoba	1
Argentina	Mendoza	1
Argentina	Santa Fe	2
Bolivia	La Paz	1
Bolivia	Santa Cruz	4
Chile	Región Metropolitana de Santiago	3
Chile	Valparaíso	4
Colombia	Antioquia	1
Colombia	Atlántico	1
Colombia	Bolívar	1
Colombia	Distrito Capital de Bogotá	3
Costa Rica	Guanacaste	1
Costa Rica	Heredia	1
Costa Rica	Puntarenas	1
Costa Rica	San José	3
Cuba	La Habana	1
Ecuador	Pichincha	1
España	Ceuta	1
España	Melilla	1
España	Andalucía	35
España	Aragón	7
España	Principado de Asturias	1
España	Canarias	9
España	Cantabria	3
España	Castilla y León	18
España	Castilla-La Mancha	7
España	Cataluña	27
España	Extremadura	2
España	Galicia	5

España	Islas Baleares	7
España	Comunidad de Madrid	24
España	Región de Murcia	3
España	Comunidad Foral de Navarra	5
España	País Vasco	5
España	Comunidad Valenciana	27
Guatemala	Quetzaltenango	1
Guatemala	Sacatepéquez	1
Honduras	Francisco Morazán	1
México	Ciudad de México	3
México	Chihuahua	1
México	Colima	1
México	Guanajuato	1
México	Jalisco	4
México	Morelos	1
México	Nuevo León	2
México	Oaxaca	3
México	Puebla	2
México	Querétaro	2
México	Quintana Roo	2
Nicaragua	Managua	1
Panamá	Bocas del Toro	1
Panamá	Chiriquí	1
Panamá	Panamá	4
Paraguay	Asunción	1
Perú	Lima	3
Puerto Rico	Puerto Rico	1
Rep. Dominicana	Cibao Norte	1
Rep. Dominicana	Ozama	4
Uruguay	Montevideo	3

## 4.2. Norma lingüística de los DELE (A1-C2)

En este apartado trataremos la norma lingüística que siguen estos exámenes, desde el nivel A1 hasta el C2, en cuanto a los textos de entrada como a los que produce el candidato que se examina.

En primer lugar, en los niveles A1 y A2 se especifica que en los textos de las instrucciones y enunciados, así como los textos de entrada, ya sean orales u escritos, se utilizarán variedades del español peninsular contemporáneo –entendiendo como peninsular el español que se habla en España, teniendo en cuenta los diversos dialectos que existen: el canario, el andaluz, el extremeño, el murciano y el riojano, y como contemporáneo el español hablado a partir del siglo XX–. En cuanto a los textos producidos por el candidato, los DELE consideran válida cualquier norma lingüística hispánica, siempre que se utilice de forma coherente y esté respaldada por grupos amplios de hablantes cultos.

En segundo lugar, a partir del nivel B1 hasta el nivel C2 se precisa que en los textos de entrada, tanto los orales como los escritos, se utilizan diferentes variedades del español –entendemos variedades del español tanto las de España como las de Hispanoamérica–. Por lo que a los textos producidos por los candidatos se refiere, se considerará válida toda norma lingüística hispánica, siempre y cuando se use de manera coherente y sea respaldada por grupos amplios de hablantes cultos.

En el documento en el que se especifica la norma lingüística seguida para los DELE, también se detalla que el repertorio de contenidos lingüísticos que pueden incluirse en el DELE se recoge en el documento *Niveles de referencia para el español* (NRE), el cual ha sido creado por el Instituto Cervantes. Los materiales que componen los NRE han sido elaborados siguiendo las indicaciones del Departamento de Política Lingüística del Consejo de Europa, con el objetivo de asegurar la coherencia en las descripciones que se realizan para otras lenguas europeas. Además, los NRE facilitan un listado de inventarios de material lingüístico que el candidato debería poder manejar, con tal de superar dicho nivel de competencia lingüística en español. Por último, los documentos utilizados para la realización de dichos inventarios fueron los siguientes:

- 1) Los descriptores ilustrativos del MCER.

- 2) Las descripciones de niveles de competencia lingüística. Se utilizaron las versiones: *Threshold 1990*, *Waystage 1990* y *Vantage 1990*.
- 3) Las descripciones de niveles de referencia para el francés.
- 4) Los descriptores de ALTE (*Association of Language Testers in Europe*).
- 5) Los descriptores de *Dialang*, los cuales se centran en la tarea de autoevaluación.
- 6) Los descriptores del Portofolio europeo de las lenguas. Se utilizó, especialmente, el Portofolio de adultos en español del MEC.
- 7) Obras de referencia como el *Diccionario panhispánico de dudas* y la *Ortografía* de la Real Academia Española.

En este trabajo nos centraremos únicamente en las escalas de descriptores ilustrativos, ya que es la base desde la que partió el Instituto Cervantes para la elaboración de los NRE. La presentación del contenido de los NRE a lo largo de los tres volúmenes sigue un mismo patrón. En primer lugar, presenta la relación que se establece entre los objetivos de los distintos niveles que se tratan y, en segundo lugar, se presentan un total de 12 inventarios que incluyen tanto material lingüístico como no lingüístico (de carácter cultural y relacionado con el aprendizaje). El material lingüístico y el no lingüístico son necesarios para llevar a cabo actividades comunicativas y se especifican en el MCER, a excepción del material no lingüístico. A continuación, se muestra la tabla de descriptores ilustrativos utilizada para la elaboración de los NRE:

Tabla 3. Descriptores ilustrativos MCER

<b>Usuario competente</b>	<b>C2</b>	<p>Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee.</p> <p>Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida.</p> <p>Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso</p>
---------------------------	-----------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		en situaciones de mayor complejidad.
	<b>C1</b>	<p>Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos.</p> <p>Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada.</p> <p>Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales.</p> <p>Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.</p>
<b>Usuario independiente</b>	<b>B2</b>	<p>Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización.</p> <p>Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores.</p> <p>Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.</p>
	<b>B1</b>	<p>Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio.</p> <p>Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua.</p> <p>Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal.</p> <p>Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.</p>
<b>Usuario básico</b>	<b>A2</b>	<p>Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.)</p> <p>Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales.</p> <p>Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.</p>

	<b>A1</b>	<p>Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato.</p> <p>Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce.</p> <p>Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.</p>
--	-----------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

(Consejo de Europa, 2002)

Como podemos observar, los descriptores de esta tabla hacen referencia a la metacategoría de actividades comunicativas. En esta metacategoría se describe lo que el usuario puede hacer en relación con la comprensión, la interacción y la expresión. De este modo, podemos observar que en cada nivel los descriptores empiezan con expresiones como: *puede relacionarse...*, *es capaz de comprender...*, *sabe desenvolverse...*, etc. Asimismo, también podemos observar que los descriptores de la escala ilustrativa son muy generales y se limita a enunciar, de modo muy amplio cada uno de los niveles las actividades comunicativas que pueden realizar los usuarios (presentarse a sí mismo, describir aspectos de su pasado y entorno, relacionarse con hablantes nativos, etc.) y las competencias que podrán activar (comprensión de lectura, expresión e interacción escrita, comprensión auditiva y expresión e interacción oral). Por lo tanto, la tarea de trasladar la información dada por los descriptores ilustrativos a los materiales que van a ser incluidos en los NRE requiere de una interpretación muy ajustada y laboriosa en cuanto a categorización, ajuste de niveles y desarrollo de los inventarios.

Para finalizar con este apartado, al tratarse de descriptores tan generales, no se hace ninguna mención a las variedades del español, por lo que no hay ninguna manera de saber qué criterio ha utilizado el Instituto Cervantes para la introducción de aspectos gramaticales, prosódicos, ortográficos, pragmáticos y léxicos de procedencia hispanoamericana en los NRE, así como de por qué se ha optado por esos y no más, o menos. Aunque podemos suponer que la razón por la que se introducen voces hispanoamericanas en los NRE es para mantener la imagen de institución panhispanica que pretende vender el Instituto Cervantes, y no se añaden más voces hispanoamericanas de las que hay para mantener la unidad de la lengua española, es decir, “unidad en la diversidad”, pero manteniendo la diversidad a raya.



### 4.3 La norma lingüística en otros exámenes oficiales de español

Aunque el DELE sea la certificación oficial del español en cuanto a la certificación de dominio de la lengua y es la que se ha tomado como referencia para este trabajo, existen muchos otros tipos de certificación de español, tanto en España como en América Latina:

- SIELE<sup>6</sup> (Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua española): este examen certifica el grado de dominio de español y está promovido por el Instituto Cervantes, la Universidad Autónoma de México, la Universidad de Salamanca y la Universidad de Buenos Aires. Para la creación de dichas pruebas se toman como referencia los niveles del MCER del Consejo de Europa. Asimismo, al contar con la participación de instituciones tanto españolas como hispanoamericanas, es reconocida como una prueba panhispánica que incorpora variedades lingüísticas del español. Una muestra de esto es que cada prueba del SIELE incorpora, obligatoriamente, un mínimo de tres variedades diferentes del español.
- eLADE<sup>7</sup>: es un examen para la acreditación de los niveles B1 o B2 de español. Además, cuenta con el reconocimiento de la Universidad de Granada, ACLES (Asociación de Centros de Lenguas en la Enseñanza Superior), CERCLES (European Confederation of Language Centres in Higher Education) y CRUE (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas). Este examen lo diseñan profesores del Equipo de Evaluación y Acreditación del Centro de Lenguas Modernas de la Universidad de Granada, los cuales siguen los estándares, protocolos y directrices del MCER, EALTA (European Association for Language Testing and Assessment), ALTE (Association of Language Testers in Europe) y los manuales del Consejo de Europa. En cuanto a la variedad utilizada, no se especifica en ningún momento, pero se intuye que es la variedad peninsular, ya que la institución que administra la prueba es española.

---

<sup>6</sup> Consultado en: <https://siele.org/>

<sup>7</sup> Consultado en: <http://elade.es/>

- CELA<sup>8</sup> (Certificado de Español como Lengua Adicional): es un sistema de exámenes que evalúa el dominio y uso de la lengua española en los ámbitos personal, público y académico. Asimismo, dichos exámenes han sido diseñados teniendo como referente los niveles de dominio que se especifican en el MCER. De este modo, cada examen certifica un nivel: Independiente (B1), Avanzado (B2) y Competente (C1). Una curiosidad de este examen a diferencia de los dos anteriores es que se incluye una prueba específica para medir la competencia lingüística del candidato. Por último, en cuanto a la variedad geográfica utilizada en esta prueba, la variedad preferente es el español de México, por lo que será la única variedad representada en el examen. Aun así, en los enunciados se opta por el tratamiento de “usted” para evitar confusiones.
- CELU<sup>9</sup> (Certificado de Español Lengua y Uso): es un certificado de dominio de español como lengua extranjera. Además, el CELU es el único examen reconocido oficialmente por el Ministerio de Educación y el Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto de la República Argentina, y también tiene validez en Brasil, China e Italia. El diseño del examen se ha realizado tomando como referencia los niveles de dominio especificados en el MCER. Por último, en cuanto a la variedad geográfica utilizada en los textos de entrada, la variedad por la que se ha optado es la rioplatense. Esta decisión viene motivada por el lugar en el que se administra esta prueba y su finalidad, la cual es servir de certificado de lengua reconocido oficialmente por el Ministerio de Educación y el Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto de la República Argentina. Aun así, en los enunciados se opta por el tratamiento de “usted” para evitar confusiones. En cuanto a los textos producidos por el candidato, todas las variedades de español son aceptadas en lo referente a la pronunciación, al registro, al léxico y la sintaxis, y se pide al candidato que sea coherente con el registro (formal/informal) independientemente de la variedad utilizada.
- DIE<sup>10</sup> (Diploma Internacional de Español): es un examen desarrollado por el Departamento de la Fundación para la Investigación y Desarrollo de la Cultura

---

<sup>8</sup> Consultado en: <https://www.cepe.unam.mx/cela/>

<sup>9</sup> Consultado en: <https://www.celu.edu.ar/>

<sup>10</sup> Consultado en: <http://www.fidescu.org/diploma-d-i-e>

Española (FIDESCU), la cual se encuentra en Madrid. El DIE ha sido diseñado siguiendo las pautas y orientaciones marcadas por el MCER. Asimismo, esta prueba responde al uso correcto y real de la lengua española, de modo que contempla todas las variedades, así como los diversos acentos y expresiones usados en los diferentes países hispanoamericanos.

- DUCLE<sup>11</sup> (Diploma Universitario de Competencia en Lengua Española como lengua extranjera): es un diploma otorgado por la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario. Además, el examen ha sido diseñado siguiendo las directrices del MCER. Carlos Alfonso Valentini (2017) revela que este examen evalúa la competencia lingüístico-comunicativa tanto oral como escrita de la lengua estándar, ya que considera que los hispanohablantes son poseedores del estándar, considerada la variedad de más estatus de una comunidad, y estos son capaces de adaptarse para poder hablar con aquellos que no comparten su misma norma.
- EXELEAA<sup>12</sup> (Examen de Español como Lengua Extranjera para el Ámbito Académico): es un examen que está avalado por la Universidad de Costa Rica (UCR) y la Universidad de Guadalajara (UDG). Está pensado para solicitantes de becas en países no hispanohablantes y a estudiantes que quieran cursar licenciaturas o posgrados en países de habla hispana. El examen ha sido diseñado teniendo en cuenta las competencias comunicativas que se especifican en el Marco Curricular Común para el Bachillerato (MCC), publicado por la Secretaría Pública (SEP) de México, y los estándares del MCER. Por último, en cuanto a la variedad geográfica utilizada, al tratarse de una prueba que está pensada para evaluar la capacidad de los candidatos para acceder a estudios de grado o posgrado en universidades hispanohablantes, predominan los textos académicos en lengua estándar. Eso sí, en el plano fonético, como no existe una variedad estándar clara, se utiliza la norma nacional del país en el que se administra la prueba, es decir, México.

---

<sup>11</sup> Consultado en: <https://espanol.unr.edu.ar/ducle/caracteristicas>

<sup>12</sup> Consultado en: <https://www.cepe.unam.mx/exeleaa/>

Con todo, los siete exámenes de acreditación de dominio de español que se han presentado anteriormente utilizan el MCER como referencia indiscutible para el diseño de cada uno de los exámenes. Esto es porque, aunque el MCER sea un estándar europeo para la descripción de las competencias lingüísticas, dada su importancia, también es utilizado por otros países fuera del continente. No obstante, exámenes como el eLADE y el EXELEAA complementan las orientaciones que proporciona el MCER con las directrices extraídas de otros documentos como: EALTA y ALTE (eLADE), las cuales son asociaciones que trabajan para mejorar y cohesionar los exámenes de dominio lingüístico en Europa; y el MCC (EXELEAA), el cual es un documento que permite regular la Educación Media Superior de México.

En lo referente a las variedades utilizadas, la mayoría de las pruebas utilizan la variedad utilizada en el país en el que se ubica la institución que administra la prueba. En otros casos, si la prueba la administran varias instituciones procedentes de países hispanohablantes distintos, se utilizan variedades distintas. De este modo, el SIELE incorpora tres variedades diferentes de español en cada prueba, ya que esta la administran cuatro instituciones de tres países hispanohablantes diferentes; el eLADE no menciona qué variedad usa, pero lo más probable es que sea la peninsular, puesto que es una institución española la que administra la prueba; el CELA utiliza la variedad mexicana, el CELU utiliza la variedad rioplatense en los textos de entrada, ya que es la variedad utilizada en la región donde se administra, y para los textos creados por los candidatos es válida cualquier variedad siempre y cuando se use de manera coherente; el DIE contempla todas las variantes, así como los diversos acentos y expresiones usadas en diferentes países hispanoamericanos; el DUCLE evalúa la lengua estándar, ya que considera que es todos los hablantes hispanoamericanos la comparten; y el EXELEAA utiliza textos académicos en lengua estándar, pero para el plano fonético utiliza la variedad mexicana, aunque resulta un tanto sorprendente porque la Universidad de Costa Rica también colabora en la administración de la prueba.

En esta línea, los DELE, como hemos podido ver en el apartado anterior, están diseñados a partir de los NRE y el MCER. Además, aunque la institución que los administra es española, esta asegura que todas las variedades del español, tanto peninsular como hispanoamericano tienen representación en el examen, ya sea en los

textos de entrada como en los creados por los candidatos. Este último punto lo trataremos con más profundidad en los siguientes apartados.

#### **4.4. Componentes e inventarios del DELE: variedades hispanoamericanas**

Antes de comenzar con el análisis, cabe recalcar que los componentes e inventarios objeto de análisis han sido extraídos del *Plan curricular del Instituto Cervantes* y que nos centraremos únicamente en aquellos elementos que aparecen en el PCIC con las siguientes etiquetas: Hispanoamérica, El Caribe o el nombre de cualquier país hispanohablante. Asimismo, hay que recordar que el DELE es una prueba en la que se acredita el nivel de lengua del candidato, en este caso el español, y se administra en la mayoría de los países hispanohablantes (véase 4.1.), por lo que es interesante observar el peso que juegan otras variedades del español –que no sea la utilizada por el PCIC, la variedad centro-norte peninsular– en estos exámenes oficiales. En esta línea, en los anexos (véase 7.1.) se pueden consultar las tablas que recogen el número de veces que se menciona una voz hispanoamericana en los inventarios analizados. Por último, cabe recordar que el material que se recoge en los inventarios que se van a analizar a continuación es materia de examen, es decir, son aspectos que el candidato debe conocer y dominar con tal de situarse dentro del nivel de dominio lingüístico pertinente.

##### *4.4.1. Componente gramatical*

En este apartado observaremos los componentes gramaticales, los cuales se dividen en los siguientes inventarios: gramática, pronunciación y ortografía.

En primer lugar, para la realización del inventario de gramática se ha partido de las unidades más básicas con tal de ir construyendo sobre las estructuras más complejas. La estructura básica de este inventario se centra alrededor de las clases de palabras, los sintagmas y las oraciones. Dentro de los tipos de palabras distinguimos entre clases nominales y clases verbales. Por un lado, las nominales incluyen el sustantivo, el adjetivo, el pronombre e, incluso, los cuantificadores. Por otro lado, las clases verbales incluyen el verbo y el adverbio. En cuanto al nivel sintáctico, las dos grandes categorías son el sintagma y la oración. Asimismo, para este inventario se han tomado como base de referencia los criterios ya establecidos por la RAE.

El material que se incluye dentro del inventario correspondiente a la gramática corresponde a un modelo estandarizado del español actual, teniendo como referencia la variedad septentrional del español de España. Con todo, también se ha tenido en consideración la variación geolectal del español en este inventario, especialmente de las variedades hispanoamericanas.

A continuación, se presenta una tabla que recoge todos aquellos aspectos gramaticales encontrados en el inventario de gramática del *Plan curricular del Instituto Cervantes* que están etiquetados como propios de una o diversas variedades hispanoamericanas. La razón por la que se realiza este análisis es porque buscamos saber si se tratan las variedades hispanoamericanas en el PCIC y, por consiguiente, en los DELE y en qué medida. De este modo podremos establecer de qué modo evalúan los examinadores DELE las pruebas de expresión escrita y oral o si las evalúan en absoluto.

En la tabla del inventario de gramática (4), podemos observar que hay muchas entradas específicas para las voces hispanoamericanas, pero la realidad es que lo que se muestra en la tabla tan solo conforma el 0,36% del total del inventario de gramática, el cual se desarrolla en 79 páginas y contiene alrededor de 31.070 palabras. Con todo, nos damos cuenta de que, aunque, a priori, parece que haya muchas entradas que traten las voces hispanoamericanas, la realidad es que no conforman ni un 1% del total del documento original. Esto se debe a que se han tenido en cuenta las especificaciones del *Diccionario panhispánico de dudas*, además de los criterios establecidos por la RAE. Por tanto, no resulta tan sorprendente que, una vez más, veamos cómo se “controla” la diversidad de la lengua española, ya que mantener la unidad del idioma es una mayor prioridad para la RAE y el Instituto Cervantes. Es manteniendo la unidad de la lengua, como también mantienen la unidad política y económica de España.

Tabla 4. DELE: inventario de gramática

	DELE A1	DELE A2	DELE B1	DELE B2	DELE C1	DELE C2
<b>Gramática</b>	<p><b>1.1.1. Nombres propios</b></p> <p>[Ecuador y Colombia]: <i>Don y doña + nombre / apellido</i> sin connotación despreciativa. Uso exclusivo con sustantivo para ciertos estratos sociales.</p> <p>[Rep. Dominicana]: <i>Su merced</i>.</p> <p><b>7.1.1. Pronombre sujeto</b></p> <p>[Zonas voseantes de Hispanoamérica]: Forma <i>vos</i> para 2.<sup>a</sup> persona del singular. Coexistencia del tuteo con mayor o menor alternancia de formas con el voseo.</p> <p>[México, excepto Chiapas y El Caribe]: Uso exclusivo del tuteo.</p> <p>[Hispanoamérica, España: variedades meridionales y Canarias]: Uso exclusivo de la forma <i>ustedes</i> para la 2.<sup>a</sup> persona del plural. Ausencia</p>	<p><b>5. Los posesivos</b></p> <p>[Hispanoamérica]: Tendencia a expresar la posesión mediante estructuras pospuestas. Posesivos pospuestos analíticos y sintéticos</p> <p>- <i>el libro tuyo [= tu libro]</i></p> <p>- <i>la escuela de nosotros [= nuestra escuela]</i></p> <p><b>7.1.2. Pronombres átonos de OD</b></p> <p>[Hispanoamérica]: Uso del femenino la</p> <p>- <i>Lo pasamos bien</i> [España]. / <i>La pasamos bien</i> [Hispanoamérica].</p> <p><b>7.1.3. Pronombres átonos de OI: me, te, le</b></p> <p>[Zonas voseantes de Hispanoamérica]: Uso de la</p>	<p><b>4.2. El género de los sustantivos</b></p> <p>Términos con género distinto en las variedades del español.</p> <p>- la bombilla [España] / el bombillo [México, América Central, Las Antillas, Colombia y Venezuela]</p> <p>- el bolso, la costumbre [España] / la bolsa, el costumbre [parte de México, Costa Rica y Colombia]</p> <p>- el salón [España] / la sala [Hispanoamérica]</p> <p><b>3.1. El artículo definido</b></p> <p>[Hispanoamérica]:</p> <p>Tendencia a usar el artículo con casa con valor posesivo.</p> <p>- <i>Vamos a casa</i> [España]. / <i>Vamos a la casa</i> [Hispanoamérica].</p>	<p><b>8.4. Adverbios del modus</b></p> <p>[Hispanoamérica]: Uso de <i>casualmente</i> por <i>exactamente, precisamente</i>.</p> <p><b>8.9. Locuciones adverbiales</b></p> <p>[Hispanoamérica]: Usos de <i>no más</i>:</p> <p>- <i>es no más [=solamente]</i></p> <p>- <i>ahí no más [=mismo]</i></p> <p>- <i>Diga no más, señora</i> (valor enfático, con verbos).</p> <p><b>9.1.5. Condicional simple</b></p> <p>[Hispanoamérica]:</p> <p>Bajos índices de uso del condicional con valor temporal. Sustitución del condicional por <i>ir a + infinitivo</i> (verbo conjugado en imperfecto de indicativo) o por</p>	<p><b>2.6. Metátesis del adjetivo</b></p> <p>[Hispanoamérica]: Tendencia a la adverbialización de adjetivos.</p> <p>- <i>Viste lindo</i>.</p> <p>- <i>Anda ligero</i>.</p> <p>- <i>Escribe muy bonito</i>.</p> <p><b>7.1.3. Pronombres átonos de OI: serie me, te, le</b></p> <p>[El Caribe, México, Colombia, Panamá, costa del Perú, Ecuador, Argentina]: Presentación del plural del OI en las series <i>se lo</i>.</p> <p><b>7.1.4. Valores de se</b></p> <p>[Hispanoamérica]: Tendencia a la refleja concordada.</p>	<p><b>1.1.2. El género de los sustantivos</b></p> <p>[Hispanoamérica]: Tendencia a distinguir el género de ciertos sustantivos que no tienen marca de género en español estándar y a crear formas femeninas en <i>-a</i> o masculinas en <i>-o</i>.</p> <p>- <i>estudiante, tigra, sapa</i>.</p> <p>- <i>pianista, maquinista</i>.</p> <p><b>2.2. El género del adjetivo</b></p> <p>[Hispanoamérica]: Tendencia a distinguir el género de ciertos adjetivos que no tienen marca de género en el español estándar y a crear formas masculinas en <i>-o</i>.</p> <p>- <i>bromista, cuentista...</i></p>

<p>de las formas <i>vosotros/as</i>.</p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Tendencia a utilizar sujetos pronominales → <i>Yo estudio español</i>.</p> <p><b>7.1.4. Valores del se</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Tendencia a usar formas reflexivas: <i>desayunarse, tardarse, amanecerse, robarse</i>.</p> <p><b>8.2. Adverbios nucleares o de predicado</b></p> <p>- <b>Circunstanciales facultativos:</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Preferencia por las formas <i>acá</i> y <i>allá</i>.</p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Uso de los adverbios con significados propios: <i>ahoy</i> [=ahora + hoy] <i>ahora por hoy</i>.</p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Uso de <i>demasiado</i> por <i>mucho</i>, <i>muy</i>.</p> <p>- <b>Otros tipos de adverbios nucleares:</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Uso de</p>	<p>forma <i>te</i> con el voseo</p> <p>- <i>Vos te hacés la comida</i>.</p> <p><b>8.9. Locuciones adverbiales</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Uso de <i>arriba de</i> por <i>encima de</i>.</p> <p>- <i>Bailó arriba de una mesa</i>.</p> <p><b>9.3. El imperativo</b></p> <p><b>[Chiapas (México), Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica, Colombia, Zulia (Venezuela), Ecuador, Arequipa (Perú), Bolivia, Argentina, Chile]:</b> Imperativo de la forma vos: <i>-á, -é, -í</i>.</p> <p><b>12.1. El núcleo</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Tendencia al uso de la perífrasis <i>estar + gerundio</i> con valor puntual.</p> <p>- <i>Está viniendo</i> [=viene].</p> <p><b>[Panamá, Ecuador, Bolivia]:</b> <i>saber + infinitivo</i> con valor de <i>soler + infinitivo</i>.</p>	<p><b>6.1. Cuantificadores propios</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Distinta distribución sintáctica: <i>más nada, más nadie</i>.</p> <p><b>7.1.3. Pronombres átonos de OI: me, te, le</b></p> <p><b>[México, Centroamérica y Chile]:</b> Pronombre <i>le</i> muchas veces enclítico y usado únicamente como enfático.</p> <p>- <i>¡Ándale!</i></p> <p>- <i>¿Qué te hace?</i></p> <p><b>8.2. Adverbios nucleares o de predicado</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Distinta distribución sintáctica: <i>más nunca</i>.</p> <p><b>9.1.4. Futuro imperfecto</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Preferencia de uso de otras estructuras para expresar futuro: <i>perífrasis ir a + infinitivo</i>, presente de</p>	<p>pretérito imperfecto de indicativo.</p> <p>- <i>Le dije que iba a venir</i> [=Le dije que vendría].</p> <p><b>9.1.9. Futuro perfecto</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Tendencia a sustituir el futuro perfecto por el pretérito indefinido. También <i>por tener + participio</i> o <i>ir a + infinitivo</i>.</p> <p>- Cuando vengas, ya lo terminé [= lo habré terminado].</p> <p><b>9.2.2. Pretérito imperfecto</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Tendencia a preferir las formas en <i>-ra</i>. Las formas en <i>-se</i> se usan en registros formales.</p> <p><b>9.4.1. Infinitivo</b></p> <p><b>[El Caribe]:</b> Tendencia al orden SVO (anteposición del sujeto pronominal) en construcciones de infinitivo.</p> <p>- <i>Al yo decir...</i></p> <p>- <i>Con ella volver...</i></p>	<p>- <i>Se venden libros</i>.</p> <p><b>7.1.6. Pronombres tónicos complementos preposicionales</b></p> <p><b>[Zonas voseantes de Hispanoamérica]:</b> Formas para el voseo (vos): <i>consigo</i>.</p> <p><b>8.2. Adverbios nucleares o de predicado</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Preferencia por las formas <i>acá</i> y <i>allá</i> frente a <i>aquí</i> y <i>allí</i>.</p> <p><b>9.1.6. Pretérito perfecto</b></p> <p><b>[Hispanoamérica, España: zonas septentrionales y meridionales]:</b> Tendencia al uso del pretérito indefinido en lugar del pretérito perfecto.</p> <p>- <i>Hoy llegué tarde</i>.</p> <p>- <i>Este año no pude ir</i>.</p> <p>- <i>Te llamaron por teléfono hace diez minutos</i>.</p>	<p><b>9.1.7. Pretérito anterior</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Desuso de las formas del pretérito anterior.</p> <p><b>9.2.5. Futuro</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Desuso de las formas del futuro de subjuntivo.</p> <p><b>9.4.2. Gerundio</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Tendencia a usar el diminutivo en gerundios.</p> <p>- <i>callandito, corriendito...</i></p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



	<p>también no por tampoco.</p> <p><b>9.1.1 Presente</b></p> <p><b>[Zonas voseantes de Hispanoamérica]:</b> Formas voseantes verbales. Diversidad según dos tipos predominantes: am-áis, viv-ís y am-ás, com-és, viv-ís:</p> <p>- Vos am-áis, com-ís, viv-ís</p> <p><b>[Sierra de Ecuador, zona meridional de Perú, Chile, noroeste y porción patagónica de Argentina y Bolivia (Oruro y Potosí)]</b></p> <p>- Vos am-ás, com-és, viv-ís</p> <p><b>[México (Chiapas, Tabasco, Yucatán y Quintana Roo), Centroamérica (excepto mitad oriental de Panamá), Colombia (costa pacífica y andina), Venezuela (interior), Ecuador (costa), Bolivia (excepto Concepción), Argentina (Misiones, Corrientes, Buenos Aires, Entre Ríos, Santa Fe, La Pampa, Río Negro, Chubut y Tierra del Fuego) y Uruguay (excepto zona ultraserrana)]</b></p>	<p><b>13.3. Tipos de oraciones simples</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Tendencia a personalizar el verbo <i>hacer</i> (se interpreta como sujeto un complemento)</p> <p>- <i>Hacen dos días que estoy aquí.</i></p> <p>- <i>Ya hicieron dos años que llegué.</i></p> <p>- <i>Hacían días que llegué.</i></p> <p><b>15.3. Oraciones subordinadas adverbiales</b></p> <p>[México, América Central y región andina]: <i>Hasta sin no</i> con valor de inicio o término o Viene hasta hoy.</p>	<p>indicativo.</p> <p>- <i>vamos a decir [= diremos].</i></p> <p><b>[América Central y Colombia]:</b> <i>haber de + infinitivo, querer + infinitivo, ir y + presente.</i></p> <p>- <i>vamos a decir [= diremos]</i></p> <p>- <i>¿Tú has de saber llegar? [= ¿Tú sabrás llegar?].</i></p> <p>- <i>Va y se cae [= Se caerá].</i></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Las formas del futuro en <i>-ré</i> se usan para expresar otros valores: probabilidad, suposición o conjetura, duda, en frases exclamativas...</p> <p>- <i>¿Estarán vacías estas cajas?</i></p> <p>- <i>Será bonita, pero no me gusta.</i></p> <p>- <i>No sé quién escribirá mejor.</i></p> <p>- <i>¡Ay, cómo serás!</i></p> <p><b>10.4. Concordancia del SN con el verbo</b></p> <p><b>[América Central, Colombia, Perú, Chile]:</b> Verbo en plural</p>	<p>- <i>Sin tú querer...</i></p> <p><b>12.2. Complementos</b></p> <p><b>[El Caribe, sur de Colombia, costa de Ecuador, Bolivia]:</b> Casos de léísmo, sobre todo en la estructura <i>se le/les</i>.</p> <p>- <i>A los niños se les educa.</i></p> <p><b>13.3. Tipos de oraciones simples</b></p> <p><b>[México, Las Antillas, América Meridional]:</b> Tendencia a usar la expresión <i>capaz que + subjuntivo</i> con el significado: <i>es posible, quizás, probablemente.</i></p>	<p><b>11.2. Complementos y modificadores</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Construcción <i>lo más + adjetivo o adverbio.</i></p> <p>- <i>Estoy lo más bien [= muy bien].</i></p> <p>- <i>Una cada lo más linda [= muy linda].</i></p> <p><b>13.3. Tipos de oraciones simples</b></p> <p><b>[Las Antillas, Panamá, Venezuela]:</b> Estructura interrogativa con sujeto antepuesto, más frecuente con <i>tú.</i></p> <p>- <i>¿Y tú qué dices? / ¿Y qué dices tú?</i></p>	
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

	<p>- <i>Vos am-ás, com-és, viv-ís; Tú am-ás, com-és, viv-ís</i> [<b>Oriente y Sur de Bolivia, Uruguay (Montevideo)</b>]</p> <hr/> <p><b>[Zonas voseantes de Hispanoamérica]:</b> Irregularidades de ser → <i>Vos sos</i>.</p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Tendencia al uso de la perífrasis <i>voy a + infinitivo</i> con valor de presente.</p> <p><b>13.2. Constituyentes</b></p> <p><b>[El Caribe]:</b> Tendencia a la presencia de sujeto explícito pronominal con orden SVO.</p> <p><b>13.3. Tipos de oraciones simples</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Tendencia a personalizar el verbo <i>haber</i> (se interpreta como sujeto un complemento).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Habían cajas por todas partes.</i></li> <li>➤ <i>Hubieron muchas gentes.</i></li> </ul>		<p>con sujeto en singular elidido cuando el sujeto de la acción está unido a otro por la preposición <i>con</i>.</p> <p>- <i>Cantamos con él</i> [=Yo canté con él].</p> <p>- <i>Fuimos con vos</i> [=Yo fui contigo].</p> <p><b>15.3.5. Finales</b></p> <p><b>[El Caribe]:</b> Tendencia a usar el pronombre antepuesto a infinitivos subordinados con <i>para</i> con sujetos no coincidentes.</p> <p>- <i>Ella cuidó al niño para yo ir a la reunión.</i></p>			
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

En segundo lugar, para la organización del inventario de pronunciación se han tenido en cuenta todos los bloques en los que se pueden distribuir los distintos aspectos fonéticos. Finalmente, se optó por estos tres grandes bloques: *a)* base de articulación general, *b)* aspectos suprasegmentales: sílabas, acento, ritmo y entonación, y *c)* fonemas vocálicos y consonánticos: alófonos en distribución complementaria y variantes libres de los distintos fonemas. A diferencia de la mayoría de los inventarios, en el caso de la fonética resulta muy difícil distribuir los contenidos por niveles, así que se divide en las siguientes fases: 1) fase de aproximación (A1 y A2), 2) fase de profundización (B1 y B2) y 3) fase de perfeccionamiento (C1 y C2).

A continuación, se presenta una tabla recopilatoria con todos los aspectos fonéticos y fonológicos que han sido etiquetados como fenómeno de alguna variedad hispanoamericana. Como hemos mencionado anteriormente, el inventario no está organizado por niveles, sino por fases, por lo que los niveles que correspondan a una misma fase dispondrán del mismo material. En la tabla podemos observar que en la fase de aproximación (niveles A1 y A2) hay menos material relativo a las variantes hispanoamericanas y se mencionan cuestiones relacionadas con la entonación, la sílaba y el acento, y los fonemas y sus variantes. En cuanto a la fase de profundización y de perfeccionamiento (niveles del B1 al C2), el apartado en el que más aparecen las variedades hispanoamericanas es el que lleva como título “Los fonemas y sus variantes”.

De este modo, en la tabla (5) podemos observar que en los niveles iniciales (A1-A2) las especificaciones que se hacen en torno a la pronunciación de las voces hispanoamericanas son mínimas, ya que al tratarse de un nivel inicial no es necesario darle tanta información al estudiante, puesto que puede ser abrumador; y en cuanto se va subiendo de nivel, sobre todo en el B1-B2, hay más y más especificaciones relativas a la pronunciación de las voces hispanoamericanas. El inventario de pronunciación es, de todos los inventarios analizados en este trabajo, el que incluye un mayor número de especificaciones relativas a la pronunciación de las voces hispanoamericanas. De este modo, el inventario lo conforman un total de 23 páginas con 10.085 palabras aproximadamente, y lo que observamos en la tabla conforma, aproximadamente, el 2,2% del documento original. Una posible razón por la que haya más cantidad de voces hispanoamericanas en el inventario de pronunciación que en el resto, es porque la pronunciación no se puede normativizar como tal, es decir, no hay ninguna norma

lingüística panhispánica en la que se especifique de qué forma deben pronunciar los hablantes de español. Es más, dentro de la política lingüística panhispánica, la cual pretende unir todo para mantener el prestigio y poder del español, la pronunciación sea lo más diverso que tenemos, ya que eso no lo pueden normativizar.

Tabla 5. DELE: inventario de pronunciación

	<b>DELE A1</b> (Fase de aproximación)	<b>DELE A2</b> (Fase de aproximación)	<b>DELE B1</b> (Fase de profundización)	<b>DELE B2</b> (Fase de profundización)	<b>DELE C1</b> (Fase de perfeccionamiento)	<b>DELE C2</b> (Fase de perfeccionamiento)
<b>Pronunciación</b>	<p><b>2.2. Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a la entonación enunciativa</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Entonación rica en variantes, mayor frecuencia de subidas y descensos melódicos.</p> <p><b>3.2.1. Carácter del acento</b></p> <p>Variabilidad del acento léxico de acuerdo con las distintas variedades del español:</p> <p><b>[España]:</b> reúma, omoplato, varice, Óscar, vídeo.</p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> reuma, omóplato, várice, Oscar, video.</p> <p><b>5.1.4. Triptongos e hiatos</b></p> <p><b>[Hispanoamérica y España]:</b></p>	<p><b>2.2. Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a la entonación enunciativa</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Entonación rica en variantes, mayor frecuencia de subidas y descensos melódicos.</p> <p><b>3.2.1. Carácter del acento</b></p> <p>Variabilidad del acento léxico de acuerdo con las distintas variedades del español:</p> <p><b>[España]:</b> reúma, omoplato, varice, Óscar, vídeo.</p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> reuma, omóplato, várice, Oscar, video.</p> <p><b>5.1.4. Triptongos e hiatos</b></p> <p><b>[Hispanoamérica y España]:</b></p>	<p><b>2.2. Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a la entonación enunciativa</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Entonación rica en variantes, mayor frecuencia de subidas y descensos melódicos.</p> <p><b>5.1.1. Casos de relajación de las vocales inacentuadas en pronunciación rápida y familiar</b></p> <p><b>[México (altiplanicie) y regiones andinas]:</b> Debilitamiento hasta su desaparición de las vocales átonas ante <i>s</i> o consonante sorda: [p's] <i>pues</i>.</p>	<p><b>2.2. Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a la entonación enunciativa</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Entonación rica en variantes, mayor frecuencia de subidas y descensos melódicos.</p> <p><b>5.1.1. Casos de relajación de las vocales inacentuadas en pronunciación rápida y familiar</b></p> <p><b>[México (altiplanicie) y regiones andinas]:</b> Debilitamiento hasta su desaparición de las vocales átonas ante <i>s</i> o consonante sorda: [p's] <i>pues</i>.</p>	<p><b>2.2. Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a la entonación enunciativa</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Entonación rica en variantes, mayor frecuencia de subidas y descensos melódicos.</p> <p><b>5.2.2. Consonantes interdentes</b></p> <p><b>[Hispanoamérica y centro-sur de España]:</b> Seseo (ausencia a nivel fonemático del elemento interdental fricativo sordo /θ/ y presencia en su lugar de /s/). Alcanza todas las regiones y niveles sociales.</p>	<p><b>2.2. Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a la entonación enunciativa</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Entonación rica en variantes, mayor frecuencia de subidas y descensos melódicos.</p> <p><b>5.2.2. Consonantes interdentes</b></p> <p><b>[Hispanoamérica y centro-sur de España]:</b> Seseo (ausencia a nivel fonemático del elemento interdental fricativo sordo /θ/ y presencia en su lugar de /s/). Alcanza todas las regiones y niveles sociales.</p>

	<p>Tendencia antihiática fuerte en el habla coloquial. Secuencias vocálicas que son hiatos (habla culta) se pronuncian como diptongos y se cierra el timbre de la vocal átona: golp[íá]r por golpear, acord[íó]n por acordeón, pel[íé] por peleé, etc. En algunos países hispanoamericanos, particularmente en México, este cierre vocálico se da también en el nivel culto.</p> <p><b>5.2.1. Identificación y reproducción del sistema consonántico español</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Yeísmo generalizado (ausencia a nivel fonemático del elemento palatal lateral sonoro «ll» y presencia en su lugar del palatal fricativo sonoro «y»).</p> <p><b>[Colombia (cordillera oriental de los Andes, Boyacá, El Cauca), Ecuador (Loja, Azuay, Cañar), Perú (excepto Lima), Bolivia (excepto Tarija), Paraguay, Chile (excepto Chiloé), Uruguay (partes), Argentina (Corrientes, Misiones, la</b></p>	<p>Tendencia antihiática fuerte en el habla coloquial. Secuencias vocálicas que son hiatos (habla culta) se pronuncian como diptongos y se cierra el timbre de la vocal átona: golp[íá]r por golpear, acord[íó]n por acordeón, pel[íé] por peleé, etc. En algunos países hispanoamericanos, particularmente en México, este cierre vocálico se da también en el nivel culto.</p> <p><b>5.2.1. Identificación y reproducción del sistema consonántico español</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Yeísmo generalizado (ausencia a nivel fonemático del elemento palatal lateral sonoro «ll» y presencia en su lugar del palatal fricativo sonoro «y»).</p> <p><b>[Colombia (cordillera oriental de los Andes, Boyacá, El Cauca), Ecuador (Loja, Azuay, Cañar), Perú (excepto Lima), Bolivia (excepto Tarija), Paraguay, Chile (excepto Chiloé), Uruguay (partes), Argentina (Corrientes, Misiones, la</b></p>	<p><b>5.1.3. Diptongos</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Frecuente pronunciación como diptongo de secuencias formadas por una vocal cerrada átona y una vocal abierta o semiabierta tónica, o por dos vocales cerradas distintas: [gíón] guion, [xe - suí - ta] jesuita (pronunciadas mayoritariamente como hiatos [gi - ón], [xe - su - í - ta] en el español de España y de algunos países hispanoamericanos: Argentina, Ecuador).</p> <p><b>5.1.4. Triptongos e hiatos</b></p> <p><b>[Hispanoamérica y España]:</b> Tendencia antihiática fuerte en el habla coloquial. Secuencias vocálicas que son hiatos (habla culta) se pronuncian como diptongos y se cierra el timbre de la vocal átona: golp[íá]r por golpear, acord[íó]n por acordeón, pel[íé] por peleé, etc. En algunos países hispanoamericanos, particularmente en México, este cierre vocálico se da también en el nivel culto.</p>	<p><b>5.1.3. Diptongos</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Frecuente pronunciación como diptongo de secuencias formadas por una vocal cerrada átona y una vocal abierta o semiabierta tónica, o por dos vocales cerradas distintas: [gíón] guion, [xe - suí - ta] jesuita (pronunciadas mayoritariamente como hiatos [gi - ón], [xe - su - í - ta] en el español de España y de algunos países hispanoamericanos: Argentina, Ecuador).</p> <p><b>5.1.4. Triptongos e hiatos</b></p> <p><b>[Hispanoamérica y España]:</b> Tendencia antihiática fuerte en el habla coloquial. Secuencias vocálicas que son hiatos (habla culta) se pronuncian como diptongos y se cierra el timbre de la vocal átona: golp[íá]r por golpear, acord[íó]n por acordeón, pel[íé] por peleé, etc. En algunos países hispanoamericanos, particularmente en México, este cierre vocálico se da también en el nivel culto.</p>	<p><b>5.2.4. Consonantes alveolares</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Debilitamiento extendido de la «s» implosiva o final de sílaba (aspiración, asimilación y elisión) (El Caribe, Centroamérica, Venezuela, costas de Colombia, costa caribeña y áreas contiguas de Ecuador, costas de México, costa norte de Perú, Chile, región porteña y parte del interior de Argentina y Paraguay) El sonido se debilita hasta elidirse en Panamá, costas de Colombia y Venezuela, centro y oriente de Cuba, Puerto Rico y República Dominicana.</p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Conservación de la «s» en Colombia (Santander), México (articulación tensa y larga en la altiplanicie mexicana, Jalisco, Yucatán, Guanajuato, Valle de México), Costa Rica (centro), Ecuador (costa este, Sierra, Quito...), Perú (Lima, casos de aspiración y escasos de elisión ante consonante en hablantes jóvenes).</p>	<p><b>5.2.4. Consonantes alveolares</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Debilitamiento extendido de la «s» implosiva o final de sílaba (aspiración, asimilación y elisión) (El Caribe, Centroamérica, Venezuela, costas de Colombia, costa caribeña y áreas contiguas de Ecuador, costas de México, costa norte de Perú, Chile, región porteña y parte del interior de Argentina y Paraguay) El sonido se debilita hasta elidirse en Panamá, costas de Colombia y Venezuela, centro y oriente de Cuba, Puerto Rico y República Dominicana.</p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Conservación de la «s» en Colombia (Santander), México (articulación tensa y larga en la altiplanicie mexicana, Jalisco, Yucatán, Guanajuato, Valle de México), Costa Rica (centro), Ecuador (costa este, Sierra, Quito...), Perú (Lima, casos de aspiración y</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p><b>Rioja, Santiago del Estero):</b> Conservación de la distinción «y» - «ll».</p> <p><b>[Hispanoamérica y centro-sur de España]:</b> Seseo (ausencia a nivel fonemático del elemento interdental fricativo sordo /θ/ y presencia en su lugar de /s/). Alcanza todas las regiones y niveles sociales.</p>	<p><b>Rioja, Santiago del Estero):</b> Conservación de la distinción «y» - «ll».</p> <p><b>[Hispanoamérica y centro-sur de España]:</b> Seseo (ausencia a nivel fonemático del elemento interdental fricativo sordo /θ/ y presencia en su lugar de /s/). Alcanza todas las regiones y niveles sociales.</p>	<p><b>5.2.1. Consonantes oclusivas</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Realizaciones oclusivas de <i>b, d, g</i> tras las sonoras <i>l, r, s, y, u</i> (general en Yucatán, Nicaragua, Puerto Rico y El Salvador; frecuente en Honduras, Costa Rica, Colombia, puntos alejados de México y Lima). La oclusión ante «l» parece extenderse además a Panamá (provincias centrales), Ecuador (sierra), Perú, Argentina y Chile. En regiones bilingües se mantiene la oclusividad intervocálica de <i>b, d, g</i>: ca[b]allo, sala[d]o, ma[g]o.</p> <p><b>5.2.3. Consonantes bilabiales</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Pronunciación labiodental, especie de ultracorrección fonética, en América del Sur (<b>Chile, Colombia</b>) de la «v» en posición inicial y después de nasal: [v]einte, [v]oto.</p> <p><b>[Hispanoamérica]</b> Realizaciones oclusivas de «b» tras las sonoras <i>l, r, s, y, u</i> (<b>general en Yucatán, Nicaragua, Puerto Rico y El</b></p>	<p><b>5.2.1. Consonantes oclusivas</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Realizaciones oclusivas de <i>b, d, g</i> tras las sonoras <i>l, r, s, y, u</i> (general en Yucatán, Nicaragua, Puerto Rico y El Salvador; frecuente en Honduras, Costa Rica, Colombia, puntos alejados de México y Lima). La oclusión ante «l» parece extenderse además a Panamá (provincias centrales), Ecuador (sierra), Perú, Argentina y Chile. En regiones bilingües se mantiene la oclusividad intervocálica de <i>b, d, g</i>: ca[b]allo, sala[d]o, ma[g]o.</p> <p><b>5.2.3. Consonantes bilabiales</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Pronunciación labiodental, especie de ultracorrección fonética, en América del Sur (<b>Chile, Colombia</b>) de la «v» en posición inicial y después de nasal: [v]einte, [v]oto.</p> <p><b>[Hispanoamérica]</b> Realizaciones oclusivas de «b» tras las sonoras <i>l, r, s, y, u</i> (<b>general en Yucatán, Nicaragua, Puerto Rico y El</b></p>	<p><b>[Hispanoamérica]:</b> /s/ predorsal o dorsoalveolar, articulada con el ápice de la lengua hacia abajo</p> <p><b>[excepciones: Antioquia (Colombia), Costa Rica (valle central), La Habana (Cuba), Arceibo y Guaynabo (Puerto Rico)];</b> apicoalveolar en el centro de <b>Bolivia</b>; apicodental en el <b>norte de México, la sierra de Ecuador y sierra de Perú y norte de Argentina</b>. Variantes ciceantes aisladas en <b>El Salvador, Nicaragua, Honduras, norte de Venezuela, y en algunas localidades de México, Colombia y Puerto Rico</b>.</p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Variante sonora en final de palabra ante vocal en <b>Ecuador</b>.</p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Articulaciones asibiladas de la vibrante múltiple y la simple (sonido debilitado que deja de ser vibrante y alveolar; la lengua se desplaza hacia los incisivos inferiores y puede hallarse más o menos ensordecida): [ř]opa, t[ř]es, ama[ř] [México (altiplano), Guatemala, Costa Rica,</p>	<p>escasos de elisión ante consonante en hablantes jóvenes).</p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> /s/ predorsal o dorsoalveolar, articulada con el ápice de la lengua hacia abajo</p> <p><b>[excepciones: Antioquia (Colombia), Costa Rica (valle central), La Habana (Cuba), Arceibo y Guaynabo (Puerto Rico)];</b> apicoalveolar en el centro de <b>Bolivia</b>; apicodental en el <b>norte de México, la sierra de Ecuador y sierra de Perú y norte de Argentina</b>. Variantes ciceantes aisladas en <b>El Salvador, Nicaragua, Honduras, norte de Venezuela, y en algunas localidades de México, Colombia y Puerto Rico</b>.</p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Variante sonora en final de palabra ante vocal en <b>Ecuador</b>.</p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Articulaciones asibiladas de la vibrante múltiple y la simple (sonido debilitado</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p><b>Salvador; frecuente en Honduras, Costa Rica, Colombia, puntos alejados de México y Lima).</b> La oclusión ante «l» parece extenderse además a <b>Panamá (provincias centrales), Ecuador (sierra), Perú, Argentina y Chile.</b> En regiones bilingües se mantiene la oclusividad intervocálica de «b»: ca[b]allo.</p> <p><b>5.2.4. Consonantes interdental: sonido de la «Z»</b></p> <p><b>[Hispanoamérica y centro-sur de España]:</b> Seseo (ausencia a nivel fonemático del elemento interdental fricativo sordo /θ/ y presencia en su lugar de /s/). Alcanza todas las regiones y niveles sociales.</p> <p><b>5.2.5. Consonantes dentales</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Realizaciones oclusivas de «d» tras las sonoras l, r, s, y, u (general en Yucatán, Nicaragua, Puerto Rico y El Salvador; frecuente en</p>	<p><b>Salvador; frecuente en Honduras, Costa Rica, Colombia, puntos alejados de México y Lima).</b> La oclusión ante «l» parece extenderse además a <b>Panamá (provincias centrales), Ecuador (sierra), Perú, Argentina y Chile.</b> En regiones bilingües se mantiene la oclusividad intervocálica de «b»: ca[b]allo.</p> <p><b>5.2.4. Consonantes interdental: sonido de la «Z»</b></p> <p><b>[Hispanoamérica y centro-sur de España]:</b> Seseo (ausencia a nivel fonemático del elemento interdental fricativo sordo /θ/ y presencia en su lugar de /s/). Alcanza todas las regiones y niveles sociales.</p> <p><b>5.2.5. Consonantes dentales</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Realizaciones oclusivas de «d» tras las sonoras l, r, s, y, u (general en Yucatán, Nicaragua, Puerto Rico y El Salvador; frecuente en</p>	<p><b>Colombia (sur), Ecuador, Río de la Plata, Argentina (excepción de Buenos Aires, Santa Fe y provincias meridionales), Chile, Paraguay, Uruguay, Bolivia y Perú (sierra)].</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Neutralización extendida de «l» y «r»; percepción del sonido con características vibrantes y a la vez laterales (islas y zonas costeras, Puerto Rico, costas de Colombia y Ecuador, Panamá, Cuba, República Dominicana, costa de Venezuela, costa de Perú, costas de Ecuador y centro de Chile). Se puede dar como una lateralización de la «r», pronunciada como «l» (lambdacismo): <i>a[l]te por arte</i>; o como articulación vibrante de «l», pronunciada como «r» (rotacismo): <i>pie[r] por piel</i>.</p> <p><b>5.2.5. Consonantes palatales</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Realización africada prepalatal generalizada de la</p>	<p>que deja de ser vibrante y alveolar; la lengua se desplaza hacia los incisivos inferiores y puede hallarse más o menos ensordecida): <i>[r̥]opa, t[r̥]es, ama[r̥]</i> [México (altiplano), Guatemala, Costa Rica, Colombia (sur), Ecuador, Río de la Plata, Argentina (excepción de Buenos Aires, Santa Fe y provincias meridionales), Chile, Paraguay, Uruguay, Bolivia y Perú (sierra)].</p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Neutralización extendida de «l» y «r»; percepción del sonido con características vibrantes y a la vez laterales (islas y zonas costeras, Puerto Rico, costas de Colombia y Ecuador, Panamá, Cuba, República Dominicana, costa de Venezuela, costa de Perú, costas de Ecuador y centro de Chile). Se puede dar como una lateralización de la «r», pronunciada como «l»</p>
--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



			<p><b>Honduras, Costa Rica, Colombia, puntos alejados de México y Lima).</b> La oclusión ante «l» parece extenderse además a <b>Panamá (provincias centrales), Ecuador (sierra), Perú, Argentina y Chile.</b> En regiones bilingües se mantiene la oclusividad intervocálica de «d»: sala[d]o.</p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Debilitamiento generalizado de la «d» en posición intervocálica y final (muy frecuente también en España). Las regiones en las que más se documenta son <b>Puerto Rico, Colombia (costa caribeña y Santander), Perú (San Luis), Argentina (habla de los gauchos), Ecuador (costa).</b> Algunas regiones mantienen la tensión de la terminación <i>-ado</i>.</p> <p><b>5.2.6. Consonantes alveolares</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Variante sonora en final de palabra ante vocal en <b>Ecuador.</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Debilitamiento extendido de la «s» implosiva o final de sílaba (aspiración, asimilación y</p>	<p><b>Honduras, Costa Rica, Colombia, puntos alejados de México y Lima).</b> La oclusión ante «l» parece extenderse además a <b>Panamá (provincias centrales), Ecuador (sierra), Perú, Argentina y Chile.</b> En regiones bilingües se mantiene la oclusividad intervocálica de «d»: sala[d]o.</p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Debilitamiento generalizado de la «d» en posición intervocálica y final (muy frecuente también en España). Las regiones en las que más se documenta son <b>Puerto Rico, Colombia (costa caribeña y Santander), Perú (San Luis), Argentina (habla de los gauchos), Ecuador (costa).</b> Algunas regiones mantienen la tensión de la terminación <i>-ado</i>.</p> <p><b>5.2.6. Consonantes alveolares</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Variante sonora en final de palabra ante vocal en <b>Ecuador.</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Debilitamiento extendido de la «s» implosiva o final de sílaba (aspiración, asimilación y</p>	<p>«ch», adelantándose en algunas regiones el punto de articulación hasta los alveolos. Caso peculiar de <b>Puerto Rico</b> por el alargamiento de la oclusividad en detrimento de la fricación.</p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Žeísmo o rehilamiento de la «y» (sonido fricativo prepalatal sonoro o sordo tenso y estridente). <b>[Argentina (Buenos Aires, Córdoba, Corrientes, Litoral, Santa Fe), México (Oaxaca), Perú (costa de Salta a Chala, Lima) y Uruguay (Montevideo)].</b></p> <p><b>5.2.6. Consonantes alveolares</b></p> <p>La [x] puede realizarse de diferentes formas:</p> <p>-Realización aspirada [h] <b>(Las Antillas, México (menos la altiplanicie), El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, costa de Ecuador, Venezuela y Colombia; España: Andalucía y</b></p>	<p>(lambdacismo): <i>a[l]te por arte</i>; o como articulación vibrante de «l», pronunciada como «r» (rotacismo): <i>pie[r] por piel.</i></p> <p><b>5.2.5. Consonantes palatales</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Realización africada prepalatal generalizada de la «ch», adelantándose en algunas regiones el punto de articulación hasta los alveolos. Caso peculiar de <b>Puerto Rico</b> por el alargamiento de la oclusividad en detrimento de la fricación.</p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Žeísmo o rehilamiento de la «y» (sonido fricativo prepalatal sonoro o sordo tenso y estridente). <b>[Argentina (Buenos Aires, Córdoba, Corrientes, Litoral, Santa Fe), México (Oaxaca), Perú (costa de Salta a Chala, Lima) y Uruguay (Montevideo)].</b></p>
--	--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>elisión). <b>(El Caribe, Centroamérica, Venezuela, costas de Colombia, costa caribeña y áreas contiguas de Ecuador, costas de México, costa norte del Perú, Chile, región porteña y parte del interior de Argentina y Paraguay).</b> El sonido se debilita hasta elidirse en <b>Panamá, costas de Colombia y Venezuela, centro y oriente de Cuba, Puerto Rico y República Dominicana.</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Conservación de la «s» en <b>Colombia</b> (Santander), <b>México</b> (articulación tensa y larga en la altiplanicie mexicana, Jalisco, Yucatán, Guanajuato, Valle de México), <b>Costa Rica</b> (centro), <b>Ecuador</b> (costa este, Sierra, Quito...), <b>Perú</b> (Lima, casos de aspiración y casos de elisión ante consonante en hablantes jóvenes).</p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Neutralización extendida de «l» y «r», percepción del sonido con características vibrantes y a la vez laterales <b>(islas y zonas costeras, Puerto Rico, costas de Colombia y</b></p>	<p>elisión). <b>(El Caribe, Centroamérica, Venezuela, costas de Colombia, costa caribeña y áreas contiguas de Ecuador, costas de México, costa norte del Perú, Chile, región porteña y parte del interior de Argentina y Paraguay).</b> El sonido se debilita hasta elidirse en <b>Panamá, costas de Colombia y Venezuela, centro y oriente de Cuba, Puerto Rico y República Dominicana.</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Conservación de la «s» en <b>Colombia</b> (Santander), <b>México</b> (articulación tensa y larga en la altiplanicie mexicana, Jalisco, Yucatán, Guanajuato, Valle de México), <b>Costa Rica</b> (centro), <b>Ecuador</b> (costa este, Sierra, Quito...), <b>Perú</b> (Lima, casos de aspiración y casos de elisión ante consonante en hablantes jóvenes).</p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Neutralización extendida de «l» y «r», percepción del sonido con características vibrantes y a la vez laterales <b>(islas y zonas costeras, Puerto Rico, costas de Colombia y</b></p>	<p><b>Canarias).</b></p> <p>- Realización velar, semejante al sonido peninsular [x], pero más suave (<b>altiplanicie mexicana, Perú, Argentina, Ecuador, Bolivia y Paraguay</b>).</p>	<p><b>5.2.6. Consonantes alveolares</b></p> <p>La [x] puede realizarse de diferentes formas:</p> <p>-Realización aspirada [h] (<b>Las Antillas, México (menos la altiplanicie), El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, costa de Ecuador, Venezuela y Colombia; España: Andalucía y Canarias</b>).</p> <p>- Realización velar, semejante al sonido peninsular [x], pero más suave (<b>altiplanicie mexicana, Perú, Argentina, Ecuador, Bolivia y Paraguay</b>).</p>
--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p><b>Ecuador, Panamá, Cuba, República Dominicana, costa de Venezuela, costa de Perú, costas de Ecuador y centro de Chile).</b> Se puede dar como una lateralización de la «r», pronunciada como «l» (lambdacismo): a[l]te por arte; o como articulación vibrante de «l», pronunciada como «r» (rotacismo): pie[r] por piel.</p> <p><b>5.2.7. Consonantes palatales</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Realizaciones del yeísmo hispanoamericano: fricativa palatal sonora; [ʃ] / [ç] fricativa, alveopalatal, sonora/sorda, tensa y estridente (rehilada), ca[ʃ]e / ca[ç]e por calle; desaparece en posición intervocálica ga[ʃ]na por gallina.</p> <p><b>5.2.8. Consonantes velares</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Realizaciones oclusivas de «g» tras las sonoras <i>l, r, s, y, u</i> (general en Yucatán, Nicaragua, Puerto Rico y El Salvador; frecuente en</p>	<p><b>Ecuador, Panamá, Cuba, República Dominicana, costa de Venezuela, costa de Perú, costas de Ecuador y centro de Chile).</b> Se puede dar como una lateralización de la «r», pronunciada como «l» (lambdacismo): a[l]te por arte; o como articulación vibrante de «l», pronunciada como «r» (rotacismo): pie[r] por piel.</p> <p><b>5.2.7. Consonantes palatales</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Realizaciones del yeísmo hispanoamericano: fricativa palatal sonora; [ʃ] / [ç] fricativa, alveopalatal, sonora/sorda, tensa y estridente (rehilada), ca[ʃ]e / ca[ç]e por calle; desaparece en posición intervocálica ga[ʃ]na por gallina.</p> <p><b>5.2.8. Consonantes velares</b></p> <p><b>[Hispanoamérica]:</b> Realizaciones oclusivas de «g» tras las sonoras <i>l, r, s, y, u</i> (general en Yucatán, Nicaragua, Puerto Rico y El Salvador; frecuente en</p>		
--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

			<p><b>Honduras, Costa Rica, Colombia, puntos alejados de México y Lima).</b> La oclusión ante «l» parece extenderse además a <b>Panamá (provincias centrales), Ecuador (sierra), Perú, Argentina y Chile.</b> En regiones bilingües se mantiene la oclusividad intervocálica de «g»: ma[g]o.</p>	<p><b>Honduras, Costa Rica, Colombia, puntos alejados de México y Lima).</b> La oclusión ante «l» parece extenderse además a <b>Panamá (provincias centrales), Ecuador (sierra), Perú, Argentina y Chile.</b> En regiones bilingües se mantiene la oclusividad intervocálica de «g»: ma[g]o.</p>		
--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Por último, en el inventario de ortografía no solo se atiende a la necesidad de ofrecer a los estudiantes los conocimientos básicos para que pueda utilizar las convenciones ortográficas en sus producciones en español. En este inventario se ha pretendido huir de la rigidez que pudiese suponer imponer una lista de reglas y normas, por lo que se ha tenido en mente el hecho de que el uso tanto de los grafemas, como de los elementos no alfabéticos están relacionados con otros niveles de lengua: el léxico, el morfosintáctico y el pragmático-textual. Con todo, el inventario está dividido en cuatro bloques: 1) ortografía de letras y palabras, 2) acentuación gráfica, 3) puntuación y 4) abreviaturas y siglas. Asimismo, para la elaboración de este inventario se han tomado como punto de partida la *Ortografía de la lengua española* de la RAE y el *Diccionario panhispánico de dudas*. No obstante, la colaboración de todas las Academias garantiza una ortografía panhispánica, por lo que se han recogido algunas tendencias específicas de determinadas zonas de Hispanoamérica.

A continuación, se presenta una tabla que recoge todos los aspectos ortográficos específicos de determinadas zonas de Hispanoamérica que salen en el inventario de ortografía del PCIC. Como podemos observar, en los niveles A2, B1 y B2 no aparece recogido ningún aspecto ortográfico utilizado en alguna de las variedades hispanoamericanas. Asimismo, todos los aspectos que se han encontrado bajo las etiquetas México, Centroamérica, Hispanoamérica, España, Colombia y Perú corresponden al primero de los cuatro bloques del inventario de ortografía: el bloque de ortografía de letras y palabras.

En la tabla (6) se puede observar que a penas se introducen voces hispanoamericanas en este inventario, es más, en los niveles A2, B1 y B2 no se introduce ninguna observación, pero en el nivel más bajo (A1) y en los más elevados (C1-C2) sí. La verdad es que el documento original cuenta con un total de 25 páginas (7.556 palabras) y, con todo, las voces hispanoamericanas que se recogen en la tabla tan solo representan una mínima parte del documento total (aprox. el 0,12%). Esto se debe a que la ortografía está normativizada por la *Ortografía de la lengua española*, además de que es uno de los aspectos de la lengua, a parte de la gramática, en la que más han trabajado instituciones como la RAE con tal de mantener la unidad de la lengua y evitar la fragmentación del español y, por consiguiente, perder los privilegios políticos y económicos de los que gozan tanto la RAE, el Instituto Cervantes y tantas otras empresas multinacionales españolas en el mercado latinoamericano.

Tabla 6. DELE: inventario de ortografía

	DELE A1	DELE A2	DELE B1	DELE B2	DELE C1	DELE C2
<b>Ortografía</b>	<p><b>1.1. Abecedario</b></p> <p>[México y algunos países de Centroamérica]: <i>doble u.</i></p> <p><b>1.3.2. Letras c, k, q, z, dígrafo ch</b></p> <p>- Letra c</p> <p>[Hispanoamérica, suroeste de España, Canarias]: Seseo. Representación gráfica del fonema predorsal fricativo sordo /s/ delante de <i>e, i.</i></p> <p>- Letra z</p> <p>[Hispanoamérica, suroeste de España, Canarias]: Seseo. Representación gráfica del fonema predorsal fricativo sordo /s/ delante de <i>a, o, u.</i></p>				<p><b>1.3.4. Letra h</b></p> <p>[Zonas de Hispanoamérica y España]: Aspiración de la <i>h</i> en palabras de origen latino con <i>f</i>- inicial. Pronunciación cercana al sonido velar fricativo sordo /j/. Reflejo en la escritura:</p> <p>- <i>jondo</i> (por <i>hondo</i>, del latín <i>fundus</i>).</p> <p><b>1.3.9. Letras s, x</b></p> <p>- Letra s</p> <p>[Zonas andinas de Perú y Colombia, España, excepto Andalucía y Canarias]: Representación del sonido apicoalveolar /s/.</p> <p>[Amplias zonas de Hispanoamérica, España: Andalucía y Canarias]: Representación del sonido predorsal /s/ seguido de <i>e, i.</i></p>	<p><b>1.3.4. Letra h</b></p> <p>[Hispanoamérica]: Pronunciación ante los diptongos <i>ua, ue, ui</i> en posición inicial como una versión suave del fonema velar sonoro /g/. Incidencia en la escritura <i>hua-</i> / <i>gua-</i>, <i>hue-</i> / <i>güe-</i>, <i>hui-</i> / <i>güi-</i>.</p> <p>- <i>huaca</i> / <i>guaca</i>.</p>

#### 4.4.2. Componente pragmático-discursivo

En este apartado nos vamos a centrar en el componente pragmático-discursivo, el cual está formado por los inventarios de: funciones, tácticas y estrategias pragmáticas, y géneros discursivos y productos textuales. Nos centraremos únicamente en el inventario de tácticas y estrategias pragmáticas porque es el único que contiene etiquetas que hagan referencia a Hispanoamérica, El Caribe o cualquier país hispanohablante.

Las tácticas y estrategias pragmáticas son aquellos recursos, tanto verbales como no verbales, que el hablante de una lengua usa de manera consciente con tal de construir y comprender los discursos de forma adecuada al contexto, y para interactuar con efectividad durante un proceso comunicativo.

Si observamos la tabla (7) podemos advertir que no hay muchas especificaciones de voces hispanoamericanas en este inventario. Es más, el inventario original consta de un total de 31 páginas (13,172 palabras) y lo detallado en la tabla solo representa una mínima parte del total del documento.

A continuación, comentaremos algunos de los aspectos que aparecen en este inventario con alguna de las etiquetas mencionadas anteriormente. Asimismo, cabe comentar que la mayoría de los aspectos observados están estrechamente relacionados con la construcción e interpretación del discurso y la modalización. Con tal de poder llevar a cabo esta observación, nos ayudaremos del *Diccionario de americanismos* (DA)<sup>13</sup> para contemplar si salen en este diccionario o si están etiquetados de alguna forma.

- A1: La locución adverbial *hoy día* no viene recogida en el DA, pero sí en el *Diccionario de la lengua española* (DLE). En este último aparece bajo el significado “Hoy // en este día” y acompañada de la etiqueta *Am.* (América).
- A2: En el inventario del PCIC sale bajo la etiqueta “Hispanoamérica” el uso de *desde va* por *desde este momento* o *desde ahora*. En el DA no sale recogida la locución *desde va*, pero sí lo hace *desde ya* con el significado de “Desde ahora, desde este momento” y bajo las etiquetas *pop + cult* → *espon*, que significa que es una locución popular y culta, pero solo en estilo espontáneo.

---

<sup>13</sup> Consultado en: <http://lema.rae.es/damer/>

- B1: En primer lugar, el adverbio *claramente* no está recogido por el DA. En segundo lugar, la locución adverbial *¡cómo no!* que tiene la función de intensificar el acuerdo o desacuerdo con el interlocutor tiene dos acepciones con etiquetas diferentes:
  - a. *pop + cult* → *espon ^ sat*: significa que es una locución adverbial popular y culta, pero solo en estilo espontáneo, además de satírico.
  - b. *pop + cult* → *espon*: significa que es una locución adverbial popular a la vez que culta, pero solo en estilo espontáneo.
- C2: En el DA sale recogida la locución interjectiva *¡qué esperanza!* con sentido de negación con refuerzo, y con la etiqueta *p.u.*, que muestra que es una locución poco usada.

Resulta interesante que en la norma lingüística de los exámenes DELE se especifique que el candidato puede hacer uso de cualquier variedad de español, siempre y cuando sea coherente y respaldada por grupos amplios de hablantes, y que la mayoría de las voces hispanoamericanas ilustradas en la tabla 7, o bien no vengán recogidas por el DA o el DLE, o bien estén recogidas pero su uso sea culto y espontáneo, pero únicamente en estilo espontáneo y/o satírico. Aun así, no debe alarmarnos que algunas de estas voces hispanoamericanas no vengán recogidas en el DA, puesto que, como hemos mencionado en apartados anteriores, el *Diccionario de americanismos* lo llevó a cabo la ASALE, pero a partir de las directrices y la selección de palabras de la RAE y con la financiación de Repsol y Santillana, las cuales son empresas españolas. De este modo, podemos intuir cierto interés político y económico en la selección de voces hispanoamericanas para este inventario.



Tabla 7. DELE: inventario de tácticas y estrategias pragmáticas

DELE A1	DELE A2	DELE B1	DELE B2	DELE C1	DELE C2
<p><b>1.1.1. Recursos gramaticales</b> [Hispanoamérica]: Tendencia a expresar sujetos pronominales, sobre todo para la persona que representa al emisor-agente. - <i>Yo trabajo en un banco.</i></p> <p><b>1.3.1. Espacial</b> [Hispanoamérica]: Preferencia por las formas <i>acá</i> y <i>allá</i>.</p> <p><b>1.3.2. Temporal</b> [Hispanoamérica]: Uso de <i>hoy día</i> por <i>en nuestros días</i>.</p> <p><b>1.7.1. Tipos de negación</b> [Hispanoamérica]: Simple negación. - <i>¿Eres griego? No.</i></p>	<p><b>1.3.2. Temporal</b> [Hispanoamérica]: Uso de <i>desde va</i> por <i>desde este momento, desde ahora</i>.</p> <p><b>1.6.1. Interrogativos neutros</b> [Hispanoamérica]: Preferencia por el uso impersonal → <i>¿Se puede abrir la ventana?</i></p>	<p><b>1.2.4. Operadores discursivos</b> - claro: [Hispanoamérica] → <i>claramente</i>.</p> <p><b>1.2.5. Controladores del contacto</b> [Zonas voseantes de Hispanoamérica]: <i>¿Sabés?, ¿entendés?</i></p> <p><b>1.3.3. Personal</b> [México, Centroamérica, Chile]: Pronombre <i>le</i> muchas veces enclítico, solo con valor enfático: <i>¡Ándale!, ¿qué le haces?</i></p> <p><b>1.6.1. Interrogativos neutros</b> [Zonas voseantes de Hispanoamérica]: <i>¿Sabés?,</i></p>	<p><b>1.1.2. Recursos léxico-semánticos</b> [Hispanoamérica]: Tendencia a la sustitución por hiperónimo cuando el hipónimo es tabú, sobre todo con nombres de animales.</p> <p><b>3.1.1. Atenuación del papel del hablante o del oyente</b> - Desplazamiento pronominal de la 1.<sup>a</sup> persona [Hispanoamérica]: En la comunicación por vía telefónica, en presentaciones. - <i>Juan, es María [= soy yo].</i></p>	<p><b>1.3.1. Espacial</b> [Hispanoamérica]: Preferencia por las formas <i>acá</i> y <i>allá</i> frente a <i>aquí</i> y <i>allí</i>.</p> <p><b>1.4.1. Rematización</b> [Las Antillas, Panamá, Venezuela y Río de la Plata]: Estructura interrogativa con sujeto antepuesto, más frecuente con <i>tú</i>. - <i>¿Y tú qué quieres? / ¿Y qué quieres tú?</i></p> <p><b>2.5.4. Desplazamiento temporal en el pasado</b> [Hispanoamérica, España: zonas septentrionales y meridionales]: Ausencia de intención desactualizadora y extensión del uso del indefinido</p>	<p><b>1.7.2. La negación con refuerzo</b> [Hispanoamérica]: Frases hechas: - <i>¡ni modo!</i> [México y América Central] - <i>¡qué esperanza!</i> [México, Puerto Rico, Ecuador, Bolivia, Río de la Plata] - <i>¡qué capaz!</i> [México, Guatemala, Ecuador]</p> <p><b>3.1.2. Atenuación del acto amenazador</b> [El Caribe]: Frases con valor cariñosos y apelativos que acompañan a apelaciones directas. - (mi) amor, (mi) cielo, (mi) vida, (mi) corazón.</p>

<p><b>3.1.1. Atenuación del papel del hablante o del oyente.</b>  <b>Desplazamiento pronominal de la 2-ª persona</b>  <b>[Hispanoamérica, España: variedades meridionales, Canarias]:</b> Uso exclusivo de la forma <i>ustedes</i> para la 2.ª persona del plural. Ausencia de la forma <i>vosotros/ vosotras</i>.  <b>[Hispanoamérica]:</b> Preferencia por el tratamiento de <i>usted</i> ante marcadores de desconocimiento, jerarquía, distancia social, diferencias de sexo o edad.</p>		<p><i>¿entendés?</i></p> <p><b>2.1.2. Intensificación del acuerdo o desacuerdo con el interlocutor</b>  - Recursos suprasegmentales</p> <p>1. ¡Qué va!  <b>[Hispanoamérica]</b> →  <i>¡Cómo no!</i></p>		<p>por el perfecto.</p>	<p><b>3.2.2. La intensificación cortés</b>  <b>[Hispanoamérica]:</b> Uso del tratamiento de usted con niños, con valor afectivo.  - <i>¿Y usted quiere un helado?</i></p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	-------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

#### 4.4.3. Componente nocional

En este apartado nos centraremos en el componente nocional, el cual está formado por las nociones generales y las nociones específicas. Las nociones generales son aquellas que hacen referencia a contextos abstractos y que son necesarias dentro de cualquier contexto de comunicación y las nociones específicas con las que suelen referirse a objetos y realidades concretas. Por lo que a las variedades de la lengua respecta, el inventario se centra en la variedad centro-norte peninsular española, aunque en algunos casos se añaden anotaciones de otras variedades de Hispanoamérica. El PCIC aconseja a los usuarios que deberán realizar algunas adaptaciones en cuanto a la variedad que corresponda a la zona geográfica en el que se lleve a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Como se puede observar en la tabla (8) que aparece al final del apartado, en la fila de las nociones específicas no hay nada en ninguno de los seis niveles. Eso es porque no aparece ninguna etiqueta que haga referencia a Hispanoamérica, El Caribe o cualquier país hispanoamericano. Además, en el nivel C2 no hay ni nociones generales, ni específicas que lleven las etiquetas mencionadas anteriormente. Asimismo, el documento original del inventario de las nociones generales está formado por un total de 69 páginas (20.383 palabras) y las especificaciones que se presentan en la tabla tan solo representan el 0,16% del total del documento. Además, podemos contemplar que los niveles A1-A2 y B1-B2 son los que más voces hispanoamericanas introducen y el nivel C1 tan solo introduce una voz hispanoamericana. Esto viene dado a que cuanto mayor sea el nivel de dominio, menos diferencias hay entre variedades.

Como las nociones están estrechamente ligadas con el vocabulario, se ha consultado el *Diccionario de americanismos* (DA) y solo mencionaremos aquellas que resulten pertinentes comentar, ya sea porque no vengán recogidas por el DA, o bien porque se utilicen en contextos específicos. En el inventario de nociones generales utilizado para el A1 aparecen las siguientes nociones bajo alguna de las etiquetas mencionadas anteriormente:

1. *acá* y *allá* no vienen recogidas con el sentido de localización y distancia en el DA, pero sí lo hace en el *Diccionario de la lengua española* (DLE), aunque no viene recogidas bajo ninguna etiqueta en la que se especifique que se usa exclusivamente en Hispanoamérica.

2. Las cuestiones recogidas bajo el título de “Referencias generales” no están recogidas en el DA.
3. *lindo* aparece en el diccionario como adverbio con el significado de “Muy bien, de manera bella o perfecta”, pero es un uso popular y culto solo en estilo espontáneo. También viene recogido como sustantivo con el significado de “Hombre o mujer”, con sentido afectuoso. En el DLE viene recogido *lindo* como adjetivo con el significado de “Hermoso, bello, grato a la vista”, aunque no contiene ninguna etiqueta que especifique su uso geográfico. Por último, *hermoso* no viene recogido en el DA con el sentido de describir algo atractivo, pero si lo hace el DLE, aunque sin ninguna etiqueta que especifique su uso geográfico.
4. *Okay* no viene recogido ni en el DA, ni en el DLE, por lo que suponemos que es un uso oral y coloquial.

En el inventario de nociones generales utilizado para el A2 aparecen las siguientes nociones bajo alguna de las etiquetas mencionadas anteriormente:

1. *Libra* no viene recogido en el DA como una unidad de peso, sino como una porción pequeña de marihuana (El Salvador y Nicaragua) o una hoja de tabaco de calidad superior (Cuba). En el DLE sí hay una acepción que hace referencia a la unidad de peso, aunque no se especifica que sea un uso exclusivo de Hispanoamérica.
2. La locución preposicional *arriba de* con significado de posición relativa, va acompañada de las siguientes abreviaturas: *pop+cult* → *espon.*, lo que significa que es una locución popular y culta, pero solo en estilo espontáneo.
3. El verbo *importar* con sentido de interés no está recogido como tal, sino que se introduce en distintas expresiones: *importar un cacahuete*, *importar un chorizo*, *importar una pinga*, *importar todo un mojón de puta*, etc., con el sentido de no dar o no tener importancia a algo o alguien.

En el inventario de nociones generales utilizado para el B1 aparecen las siguientes nociones bajo alguna de las etiquetas mencionadas anteriormente:

1. La locución adverbial de certeza / incertidumbre *a la mejor* va acompañada de las abreviaturas *pop + cult* → *espon* significa que es una locución popular y culta, pero solo en estilo espontáneo.
2. La locución adverbial de cantidad relativa *no más* va seguida de las abreviaturas *pop + cult* → *espon* significa que es una locución popular y culta, pero solo en estilo espontáneo.

En el inventario de nociones generales utilizado para el nivel B2 se hallan las siguientes nociones bajo alguna de las etiquetas mencionadas anteriormente:

1. La locución adverbial de certeza / incertidumbre *a la fija* aparece junto a la abreviatura *pop.*, lo que significa que se trata de una expresión popular.
2. Si buscamos *dejuro* en el DA nos remite al adverbio *dejuramente*, el cual significa “Ciertamente, con toda seguridad”. Además, esta definición va seguida de las abreviaturas *obsol.* (obsolescente), *rur.* (rural) y *pop.* (popular).
3. El verbo intransitivo pronominal *apurar(se)*, el cual connota velocidad, va acompañado de la abreviatura *pop.*, por lo que se trata de un uso popular de este verbo.
4. La palabra *nunca* no está registrada en el DA, por lo que no podemos analizar el uso de *más nunca*.
5. El adverbio *recién* que significa “Tan pronto como, en cuanto”, va seguido de la abreviatura *p.u.*, por lo que nos advierte de que es un adverbio poco usado.

En el inventario de nociones generales del nivel C1 se observan la aparición de la locución adverbial *a cada nada* con sentido de frecuencia (a cada ~ rato/instante) y va acompañada de la abreviatura *p.u.*, por lo que se trata de una locución adverbial poco usada.

Como hemos comentado en el apartado del inventario de tácticas y estrategias pragmáticas, muchas de las voces recogidas en el inventario de nociones generales no vienen recogidas por el DA y las que lo hacen, están muy lejos de cumplir con la norma lingüística de los DELE. En los DELE, el candidato puede utilizar cualquier variedad siempre y cuando sea normativa, coherente y esté respaldada por grupos amplios de hablantes cultos. En primer lugar, muchas de las locuciones y expresiones recogidas en la tabla son: de uso popular, poco usadas, rurales, obsoletas o cultas y populares, pero solo en estilo espontáneo. En segundo lugar, hay expresiones que sí vienen recogidas por el DA pero no con el mismo sentido con el que se recoge en el inventario de nociones generales del PCIC. De este modo, el criterio de selección de las nociones generales de procedencia hispanoamericana es bastante dudoso.

Tabla 8. DELE: inventario de nociones generales y nociones específicas

	DELE A1	DELE A2	DELE B1	DELE B2	DELE C1	DELE C2
<b>Nociones generales</b>	<p><b>3.1. Localización</b> [Hispanoamérica]: <i>acá, allá.</i></p> <p><b>3.4. Distancia</b> [Hispanoamérica]: <i>acá, allá.</i></p> <p><b>4.1. Referencias generales</b> [Hispanoamérica]: <i>Son veinte para las diez.</i> [Hispanoamérica]: en la ~ mañana/tarde/noche. ➤ <i>En la mañana estudio y en la tarde trabajo.</i></p> <p><b>6.3. Atractivo</b> [Hispanoamérica]: <i>lindo, hermoso.</i></p> <p><b>6.7. Conformidad</b> [Hispanoamérica]: <i>okay.</i></p>	<p><b>2.6.6. Peso</b> [Hispanoamérica]: <i>libra(s).</i></p> <p><b>3.3. Posición relativa</b> [Hispanoamérica]: <i>arriba (de).</i></p> <p><b>4.3.10. Repetición</b> [Hispanoamérica]: <i>otra vuelta.</i></p> <p><b>6.10. Interés</b> [Hispanoamérica]: <i>importar.</i></p>	<p><b>1.6. Certeza, incertidumbre</b> [México, Cuba y Venezuela]: <i>a la mejor.</i> [Hispanoamérica]: <i>de repente.</i></p> <p><b>2.2. Cantidad relativa</b> [Argentina, Uruguay y Chile]: <i>no más.</i></p> <p><b>4.3.6. Retraso</b> [Hispanoamérica]: <i>estar apurado.</i></p>	<p><b>1.6. Certeza, incertidumbre</b> - con seguridad: [Río de la Plata, Colombia y Chile] → <i>a la fija.</i> - por supuesto: [América Central, Cuba, Colombia, Perú, Uruguay, Argentina y Chile] → <i>dejuro.</i></p> <p><b>2.6.5. Velocidad</b> - darse prisa: [Hispanoamérica] → <i>apurarse.</i></p> <p><b>4.1. Referencias generales</b> - nunca más: [Hispanoamérica] → <i>más nunca.</i></p> <p><b>4.2.1. Presente</b> - recientemente: [Argentina y Uruguay] → <i>recién.</i></p>	<p><b>4.3.12. Frecuencia</b> - a cada ~ rato/instante: [Hispanoamérica]: <i>a cada nada.</i></p>	

				<p><b>4.2.3. Futuro</b></p> <p>- ahora mismo:  <b>[Hispanoamérica]</b> → <i>ya mismo.</i></p> <p><b>4.3.6. Retraso</b></p> <p>- darse prisa:  <b>[Hispanoamérica]</b> → <i>apurar(se).</i></p>		
<b>Nociones específicas</b>						



Por último, cabe remarcar que la razón por la que escasea la representación de las voces hispanoamericanas en este y el resto de los inventarios analizados viene dada a la “nacionalidad” e ideología de la institución que ha creado el PCIC y administra los DELE, el Instituto Cervantes, así como de la RAE, ya que ha asentado la base normativa para el PCIC. Aunque el Instituto Cervantes, así como la RAE quieren vender una imagen panhispánica, este hecho no se asemeja a la realidad. Aunque el Instituto Cervantes se empeñe en que en el PCIC se ha utilizado la variedad centro-norte peninsular porque comparte norma con el resto de las variedades cultas de los distintos países hispanohablantes, sus razones distan de ser meramente lingüísticas, sino que también influyen factores ideológicos, políticos y económicos. Además, en la guía del examen de los DELE se especifica que los materiales que aparecen en el PCIC son materia de examen y el candidato debe conocerlos y dominarlos para poder pasar con éxito la prueba. De este modo, y teniendo en mente que los materiales incorporados en dichos inventarios siguen la variedad centro-norte peninsular y, en ocasiones puntuales y de manera muy superficial introducen voces hispanoamericanas. ¿Qué sucede con aquellos candidatos que hablen una variedad distinta a la centro-norte peninsular?, ¿cómo se les va a evaluar? En el siguiente apartado pasaremos a responder estas dos cuestiones.

#### **4.5. Especificaciones del Instituto Cervantes sobre la evaluación de las variedades hispanoamericanas en los DELE**

En este apartado comentaremos la respuesta proporcionada por el Instituto Cervantes en cuanto a la manera de evaluar las diversas variedades hispanoamericanas en los DELE. El Instituto Cervantes cuenta con un servicio de “Gestión de consultas e incidencias”<sup>14</sup> en el que el usuario puede rellenar un formulario para preguntar sobre las siguientes cuestiones: 1) la biblioteca electrónica, 2) los cursos en línea, 3) las pruebas de nacionalidad (CCSE), 4) las pruebas DELE, entre otros. Seleccionamos el tema “pruebas DELE” y en el siguiente campo del formulario se pide concretar el tema de la consulta: 1) certificado de calificaciones, 2) información general, 3) información sobre centros de examen, 4) otros, etc. En nuestro caso seleccionamos la casilla “Otros” puesto que nuestra consulta no tenía nada que ver con los temas propuestos.

---

<sup>14</sup> Consultado en: <https://cau.cervantes.es/index.php>

En esa primera consulta, preguntamos sobre el trato que se les daban a las variedades hispanoamericanas en los DELE, a lo que el Instituto Cervantes nos proporcionó los siguientes datos:

Le informamos de que los exámenes DELE incluyen en las pruebas de comprensión a partir de nivel B1 las principales variantes del español y se consideran válidas las distintas variables del español también en las pruebas de expresión de los candidatos. Las zonas con las que trabajamos son estas:

- Mexicana-Centroamericana: México y América Central (todos los países hispanohablantes situados entre México y Colombia)
- Caribeña: Colombia, Venezuela, Cuba, Puerto Rico y República Dominicana
- Andina: Ecuador, Perú, y Bolivia
- Chilena: Chile
- Rioplatense: Argentina, Uruguay y Paraguay
- Peninsular: España en su conjunto.

Esta agrupación por áreas responde a su relativa unidad lingüística [...] (Instituto Cervantes, comunicación personal, 10 de mayo, 2019).

Tal y como podemos ver en esta primera respuesta, y como comentamos en apartados anteriores (véase 4.2.), a partir del nivel B1 son válidos los textos de entrada que hagan uso de cualquiera de las variedades mencionadas en el listado. Además, afirma que los candidatos, en las pruebas de expresión, pueden hacer uso de cualquiera de las variedades del listado anterior.

Después de esta primera consulta, nos entró la curiosidad de saber de qué manera examinaban a aquellos candidatos que no usasen la variedad centro-norte peninsular. Entonces, decidimos enviar otro mensaje de consulta en el que preguntábamos cómo evaluaban los examinadores DELE a los estudiantes en utilizasen alguna de las variedades hispanoamericanas, ya que en las escalas holísticas y analíticas de los DELE no se hacía mención de ellas. Ante esta consulta, el Instituto Cervantes contestó lo siguiente:

En relación a su consulta, le informamos de que los examinadores DELE son titulados superiores, la mayoría en Filología Hispánica, con formación específica en enseñanza en enseñanza<sup>15</sup> de español y conocen las variedades del español. Además, todos ellos han superado el curso correspondiente de acreditación como examinador de los DELE (Instituto Cervantes, comunicación personal, 17 de mayo, 2019).

Ante esta respuesta dada por el Instituto Cervantes quiero reflexionar sobre unas cuantas cuestiones. En primer lugar, resulta llamativo que el Instituto Cervantes se justifique diciendo que la mayoría de los examinadores DELE tienen estudios superiores en Filología Hispánica, ya que eso no significa que conozcan más o mejor las variedades del español ante un examinador que tiene otro tipo de estudios superiores. Además, tampoco especifican en qué medida conocen las variedades del español y cómo han adquirido esos conocimientos. En segundo lugar, el hecho de llevar muchos años impartiendo clases de español a extranjeros tampoco te asegura conocer todas las variedades del español porque uno enseña su propia variedad y no otra. Además, en el curso de examinadores DELE no se tratan las variedades del español y cómo evaluarlas, sino que las unidades formativas son: 1) estructura y análisis de las pruebas, 2) administración de las pruebas, 3) escalas de calificación, 4) taller de ilustración y 5) taller de calificación. Con todo, las razones expuestas por el Instituto Cervantes ante la pregunta de cómo evalúan los examinadores del DELE a los candidatos que utilizan una variedad que no sea la centro-norte peninsular, no tienen ningún fundamento, ya que tener estudios superiores en Filología Hispánica, llevar años como profesor de español como lengua extranjera y haber realizado el curso para ser examinador no es garantía de conocer todas las variedades del español en profundidad.

De este modo, es totalmente comprensible que los examinadores de los DELE carezcan de las herramientas necesarias para evaluar las distintas variedades del español, especialmente las hispanoamericanas, cuando la institución que administra la prueba se rige por la política lingüística panhispánica, la cual es una forma de ocultar el carácter centralista e imperialista de las instituciones que funcionan como garantes de la lengua española, es decir, la RAE y el Instituto Cervantes. No tenemos en cuenta a la ASALE

---

<sup>15</sup> Errata del mensaje original.

porque, como ya hemos mencionado anteriormente, se limita a cumplir órdenes directas de la RAE.

En esta misma línea, recordemos que los materiales que se incluyen en los exámenes DELE son extraídos del PCIC, el cual se rige por la norma de la RAE (*Diccionario panhispánico de dudas, Ortografía, Gramática, etc.*). De este mismo modo, ya se ha mencionado también que la variedad utilizada en el PCIC es la centro-norte peninsular y en ciertos puntos del documento se introducen algunas voces hispanoamericanas, pero muy pocas, menos del 5% del total de los inventarios analizados en el apartado 4.4. Sabiendo esto, Juan Carlos Moreno Cabrera comentó en una entrevista realizada por Neus Navarro (2008), que en el año 1978 la Real Academia Española pidió en un escrito que entregó al presidente de las Cortes, que, en el segundo artículo de la Constitución, el cual habla de las lenguas españolas, constase que el castellano es la lengua española por antonomasia. Y aunque esa petición nunca fue aceptada, la RAE y, por consiguiente, el Instituto Cervantes, actúan como si lo fuera. Pero, lo que, es más, con tal de dar buena imagen a la comunidad hispana, ambas instituciones pretenden hacer creer a los hablantes que todas las variedades del español son válidas y tienen la representación que merecen, cuando la única que es realmente representada es la variedad centro-norte peninsular (variedad castellana), como hemos podido ir comprobando a lo largo del trabajo.

Por último, cabe recordar que la labor del Instituto Cervantes no se limita, únicamente, al ámbito discursivo. Mantiene convenios con los principales agentes de turismo idiomático de España (Universidad de Salamanca, Federación de Escuelas de Español como Lengua Extranjera [FEDELE] y la Fundación Comillas del Español y la Cultura Hispánica). Asimismo, también tiene alianzas con empresas españolas que se dedican a promocionar el valor económico del español (Telefónica, el Banco Santander, Iberdrola, Endesa, PRISA, Repsol e Iberia [del Valle, 2007]). Además, también se encarga de organizar y garantizar la calidad de una serie de instrumentos de certificación, como el DELE, y de estandarización, como el PCIC. De este modo, la mezcla que realiza el Instituto Cervantes de conocimientos académicos, objetivos educativos e intereses político-comerciales hacen del DELE y del PCIC, instrumentos que carecen de neutralidad y que no deben tomarse como referencias incuestionables (Bruzos Moro, 2016).

## 5. CONCLUSIONES

En este capítulo expongo las conclusiones, valido las hipótesis y presento los resultados más significativos de los análisis realizados.

El primer y segundo objetivo están estrechamente relacionados. El primer objetivo planteado consistía en analizar el modelo de política lingüística seguida por la Real Academia Española y el segundo en establecer qué papel juega la Asociación de Academias de la Lengua Española en la toma de decisiones lingüísticas. La RAE elaboró en colaboración con la ASALE un documento bajo el título *La Nueva Política Lingüística Panhispánica*, publicado en 2004. En este documento se especifica el rumbo que ambas instituciones iban a tomar en cuanto a su política lingüística. Dicha política lingüística tiene como objetivo la elaboración, la difusión y la actualización, de manera conjunta, de la *Ortografía*, el *Diccionario* y la *Gramática*. En dicho documento se aclara que fue la RAE la que tomó este nuevo rumbo y, a lo largo del documento, se menciona en múltiples ocasiones que la RAE es la pionera de los proyectos que se han llevado a cabo bajo el paraguas de la política lingüística panhispánica. Además, se menciona que la ASALE se dedica meramente a asistir a la RAE en la elaboración de los nuevos materiales.

En cuanto a la estructura de la política lingüística panhispánica, tanto la RAE como la ASALE aseguran seguir un modelo pluricéntrico, ya que el poder está repartido entre las veintidós Academias de la Lengua Española. No obstante, esta realidad no se puede comprobar y todo apunta a que, aunque haya un total de veintidós Academias, todo el poder recae en una de las Academias: la Real Academia Española. Además, cabe recordar que el pluricentrismo acepta que dos o más variedades convivan. En el caso del español, aunque sí existen varias variedades, la centro-norte peninsular o castellana es considerada por la RAE la variedad de español por antonomasia.

El tercer objetivo consistía en observar qué entiende la RAE por “unidad en la diversidad”, además de analizar de qué manera se hace creer a los hablantes que la ASALE tiene voz en la toma de decisiones lingüísticas. En primer lugar, el lema “unidad en la diversidad” resume la relación entre España y sus excolonias, en cuanto a la actual política lingüística española. Asimismo, este lema está estrechamente ligado con el objetivo de la RAE de mantener la unidad del español y de la comunidad

hispanohablante. Para conservar esta unidad es necesaria la implementación de ciertas políticas en las que las lenguas se posicionen según su estatus. De ahí a que la lengua colonizadora, el español peninsular, se posicione por encima de las lenguas indígenas de las excolonias. El hecho de que se imponga una lengua y variedad determinadas indica un conflicto normativo propio del imperialismo lingüístico.

En segundo lugar, la ASALE es la encargada de mantener el equilibrio entre unidad y diversidad, y lo hace gracias a la colaboración del resto de las Academias. Aun así, se sitúa en un segundo plano, detrás de la RAE. En definitiva, el lema “unidad en la diversidad” es un intento de ocultar la naturaleza anacrónica, centralista e imperialista de la RAE y se sirve de la ASALE para resaltar su carácter participativo y panhispánico.

El cuarto objetivo pretendía comprobar cómo evalúan los examinadores del DELE las variedades hispanoamericanas en las pruebas de expresión escrita y oral. La guía de los exámenes DELE indica que en los niveles iniciales los textos de entrada utilizan las variedades del español peninsular contemporáneo, mientras que para los textos producidos por los candidatos se considerará válida cualquier variedad siempre y cuando sea correcta, se utilice de forma coherente y esté respaldada por grupos de hablantes cultos. A partir del nivel B1, en los textos de entrada se utilizarán diferentes variedades de español y en los textos producidos por los candidatos será válida cualquier variedad siempre y cuando se correcta, se utilice de forma coherente y esté respaldada por grupos de hablantes cultos.

En lo referente a los instrumentos de evaluación de los DELE, las escalas analíticas y holísticas de este examen no hacen distinción alguna entre las diversas variedades del español. Al preguntar al Instituto Cervantes por esta cuestión, su respuesta no tenía ningún tipo de fundamento, ya que el hecho de haber estudiado Filología Hispánica, ser profesor de español como lengua extranjera y haber realizado el curso de examinador no demuestra que conozcas todas las variedades del español y en qué medida. Además, el Instituto Cervantes no solo se centra en la certificación de exámenes (DELE) y en la estandarización de la lengua (PCIC), sino que también mantiene relaciones político-comerciales con agentes de turismo idiomático de España y empresas dedicadas a promocionar el valor económico de España. Por esa razón, mezclar conocimientos académicos con objetivos educativos e intereses político-económicos hace que el DELE

y el PCIC sean instrumentos poco neutrales, ya que favorecen a los intereses de España y, por consiguiente, a la variedad centro-norte peninsular o castellana, y no deben tomarse como referencias incuestionables.

Por último, se pretendía comprobar si los intereses que tienen la RAE y el IC en las antiguas colonias son económicos y políticos canalizadas a través de la lengua. Para tratar dicho objetivo es necesario partir desde el panhispanismo. Este, tal y como hemos podido ver en apartados anteriores, pretende fortalecer la unión entre España y sus excolonias en cuanto a la cultura, la economía y la política. Esta unión, con base en la Península Ibérica, resulta beneficiosa para España porque le favorece frente a otras potencias rivales como Gran Bretaña, Francia y Estados Unidos. Además, la creación en 1885 de la Unión Ibero-Americana es otro ejemplo del interés que tiene España en las excolonias, puesto que el objetivo de dicha institución es la de estrechar relaciones políticas, sociales, económicos, científicas y artísticas entre España, Portugal y los países americanos. También debemos recordar que la propia exdirectora del Instituto Cervantes, Carmen Caffarel, manifestó en su día que el Instituto Cervantes sirve para abrir puertas a las empresas españolas en el exterior y eso beneficia la economía del país. En esta misma línea, Moreno Cabrera (2015) expone que empresas españolas como Endesa, Repsol, Iberdrola, etc., justifican su presencia en los países hispanoamericanos, a los que van con el objetivo de explotar recursos y obtener beneficios privados y para el país, alegando la financiación de proyectos de empresas culturales panhispánicas, como el Instituto Cervantes. De este modo, las lenguas ya no son vistas como signos de identidad, sino como activos o recursos económicos.

## 6. BIBLIOGRAFÍA<sup>16</sup>

Álvarez de Miranda, P. (2013). Nadie es purista. *Centro Virtual Cervantes*. Recuperado el 15 de abril de 2019, a partir de [https://cvc.cervantes.es/el\\_rinconet/e/anteriores/octubre\\_13/15102013\\_01.htm](https://cvc.cervantes.es/el_rinconet/e/anteriores/octubre_13/15102013_01.htm)

Álvarez de Miranda, P. (2017, 31 mayo). Nadie es purista. *Zenda libros*. Recuperado el 5 de junio de 2019, a partir de <https://www.zendalibros.com/nadie-es-purista/>

American Psychological Association. (2012). *Publication Manual of the American Psychological Association* (6<sup>a</sup> ed.). Washington D.C.: American Psychological Association.

Asociación de Academias de la Lengua Española. (2009). *Reunión plenaria de Academia de la Lengua Española. En torno al Diccionario Académico de americanismos*. Sevilla: Asociación de Academia de la Lengua Española. Recuperado el 7 de mayo de 2019, a partir de [http://www.rae.es/sites/default/files/Dossier\\_Diccionario\\_Americanismos.pdf](http://www.rae.es/sites/default/files/Dossier_Diccionario_Americanismos.pdf)

Asociación de Academias de la Lengua Española. (2010). *Diccionario de americanismos*. Madrid. Recuperado el 12 de mayo de 2019, a partir de <http://lema.rae.es/damer/?key=>

Barrios, G. (2011). La función política de las academias de la lengua. En, *V Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Lingüísticas*. Montevideo: Asociación de Universidades Grupo Montevideo. Recuperado el 6 de febrero de 2019, a partir de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/viewFile/8667/9524>

---

<sup>16</sup> Soy conocedora de referentes bibliográficos importantes e internacionales sobre variación lingüística como: Ager, D. (2001), *Motivation in language planning and language policy*, Multilingual Matters, Clevedon // Cooper, R.L. (1997), *La planificación lingüística y el cambio social*, Cambridge University Press, Madrid. // Hult, F. M. & Cassels Johnson, D. (2015), *Research methods in language policy and planning. A practical guide*, Wiley Blackwell, Oxford., pero me he centrado en los referentes al caso del español por ser la lengua abordada en este trabajo.



Bruzos Moro, A., & Méndez Marassa, E. (2016). "Import/Export": Aproximación crítica a los discursos sobre el español como recurso económico. *Marcoele*, 23. Recuperado a partir de [https://www.cervantes.es/imagenes/file/biblioteca/valor\\_economico\\_espanol/le\\_recurso\\_economico.pdf](https://www.cervantes.es/imagenes/file/biblioteca/valor_economico_espanol/le_recurso_economico.pdf)

Bugarski, R. (1996). *Jezik u društvu* (drugo izdanje). Beograd: Čigoja štampa, Štampano. En N. Pons, *La ideología del purismo lingüístico en la comunidad virtual "Ladinokomunita"*. Recuperado el 15 de abril de 2019, a partir de [https://www.researchgate.net/publication/325418943\\_La\\_ideologia\\_del\\_purismo\\_linguistico\\_en\\_la\\_comunidad\\_virtual\\_Ladinokomunita](https://www.researchgate.net/publication/325418943_La_ideologia_del_purismo_linguistico_en_la_comunidad_virtual_Ladinokomunita)

del Valle, J. (2007). *La lengua, ¿patria común? Ideas e ideologías del español*. Madrid / Frankfurt am Main: Iberoamericana / Vervuert.

del Valle, J. (2011). *Panhispanismo e hispanofonía: breve historia de dos ideologías siamesas* (pp. 465-484). Sheffield: Equinox Publishing. Recuperado el 31 de enero de 2019, a partir de [http://www.academia.edu/9244156/Panhispanismo\\_e\\_hispanofonia\\_breve\\_historia\\_de\\_ideologias\\_siamesas](http://www.academia.edu/9244156/Panhispanismo_e_hispanofonia_breve_historia_de_ideologias_siamesas)

Feijoo, B. (1742). Carta XXXIII. En *Cartas eruditas, y curiosas en que, por la mayor parte, se continúa el designio del Teatro Crítico Universal, impugnando, o reduciendo a dudosas, varias opiniones comunes* (Tomo primero). Recuperado el 15 de abril de 2019, a partir de <http://www.filosofia.org/bjf/bjfc133.htm>

García Isasti, P. (2004). *La España metafísica: lectura crítica del pensamiento de Ramón Menéndez Pidal (1891-1936)*. Bilbao: Euskaltzaindia. Recuperado el 5 de junio de 2019, a partir de <https://www.euskaltzaindia.eus/dok/ikerbilduma/55965.pdf>

Gavaldá, M. (2003). La recolonización. Repsol en América Latina: invasión y resistencias. En Moreno Cabrera J. C., *Los dominios del español. Guía del imperialismo lingüístico panhispánico* (pp.30). Madrid: Editorial Síntesis.

Ginebra, J. (2012). *Planificació, codificació i estandardització de les llengües* (p. 37). Universitat Oberta de Catalunya. Recuperado el 17 de abril de 2019, a partir de [http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/56525/2/La%20normativa%20de%20la%20llengua%20catalana\\_M%C3%B2dul1\\_Planificaci%C3%B3%2C%20codificaci%C3%B3%20i%20estandarditzaci%C3%B3%20de%20les%20lleng%C3%BCes.pdf](http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/56525/2/La%20normativa%20de%20la%20llengua%20catalana_M%C3%B2dul1_Planificaci%C3%B3%2C%20codificaci%C3%B3%20i%20estandarditzaci%C3%B3%20de%20les%20lleng%C3%BCes.pdf)

Gómez Torrego, L. (1995). *El léxico en el español actual: uso y norma*. Madrid: Arco Libros.

Gutiérrez Cuadrado, J. (2002). *El nuevo rumbo de la vigésima segunda edición (2001) del Diccionario de la lengua española de la Real Academia* (pp.305). Universidad de Barcelona. Recuperado el 4 de junio de 2019, a partir de [https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/5460/RL\\_89.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/5460/RL_89.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Heller, M. y Duchêne, A. (2012). Pride and profit: Changing discourses of languages, capital and nation-state (pp.1-21). En Duchêne, A. y Heller, M., *Language in late capitalism: Pride and profit*. Londres: Routledge.

Howe, S. (2002). *Empire, a very short introduction* (pp.9). Oxford: Oxford University Press.

Instituto Cervantes. (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Recuperado el 27 de marzo de 2019, a partir de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/default.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm)

Instituto Cervantes. (2014a). *Guía del examen DELE A1*. Recuperado el 27 de marzo de 2019, a partir de [https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/guia\\_examen\\_dele\\_a1\\_0.pdf](https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/guia_examen_dele_a1_0.pdf)

Instituto Cervantes. (2014b). *Guía del examen DELE A2*. Recuperado el 27 de marzo de 2019, a partir de [https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/guia\\_examen\\_dele\\_a2\\_0.pdf](https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/guia_examen_dele_a2_0.pdf)

Instituto Cervantes. (2014c). *Guía del examen DELE B1*. Recuperado el 27 de marzo de 2019, a partir de [https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/guia\\_examen\\_dele\\_b1.pdf](https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/guia_examen_dele_b1.pdf)

Instituto Cervantes. (2014d). *Guía del examen DELE B2*. Recuperado el 27 de marzo de 2019, a partir de [https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/guia\\_examen\\_dele\\_b2\\_0.pdf](https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/guia_examen_dele_b2_0.pdf)

Instituto Cervantes. (2014e). *Guía del examen DELE C1*. Recuperado el 27 de marzo de 2019, a partir de [https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/guia\\_examen\\_dele\\_c1.pdf](https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/guia_examen_dele_c1.pdf)

Instituto Cervantes. (2014f). *Guía del examen DELE C2*. Recuperado el 27 de marzo de 2019, a partir de [https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/guia\\_examen\\_dele\\_c2.pdf](https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/guia_examen_dele_c2.pdf)

Instituto Cervantes. (2018). *El español: una lengua viva. Informe 2018*. Recuperado el 10 de mayo de 2019, a partir de [https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol\\_lengua\\_viva/pdf/espanol\\_lengua\\_viva\\_2018.pdf](https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2018.pdf)

Instituto Cervantes. (2019, 10 de mayo). Re: [Consulta #206876] - Petición de ada.lopez@estudiants.urv.cat [Correo electrónico].

Instituto Cervantes. (2019, 17 de mayo). Re: [Consulta #206876] - Petición de ada.lopez@estudiants.urv.cat [Correo electrónico].

Instituto Cervantes. (s.f.). *Gestión de consultas e incidencias del Instituto Cervantes*. Recuperado el 18 de mayo de 2019, a partir de <https://cau.cervantes.es/index.php>

Instituto Cervantes. (s.f.). *Información sobre el Instituto Cervantes. Quiénes somos: qué es el Instituto Cervantes*. Recuperado el 27 de marzo de 2019, a partir de [http://www.cervantes.es/sobre\\_instituto\\_cervantes/informacion.htm](http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/informacion.htm)

Instituto Cervantes. (s.f.). *Norma lingüística y variedades del español*. Recuperado el 27 de marzo de 2019, a partir de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/norma.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/norma.htm)

Lorenzo, E. (1995-1996). El anglicismo, problema hispánico. En, *Boletín de Filología*, 35 (1), (pp.261-274). Recuperado el 16 de abril de 2019, a partir de <https://boletinfilologia.uchile.cl/index.php/BDF/article/view/19200/20324>

Ludwig, R. (2000). Desde el contacto hacia el conflicto lingüístico: el purismo en el español. Concepto, desarrollo histórico y significación actual. En, *Boletín de Filología*, 38 (1), (pp.167-196). Recuperado el 15 de abril de 2019, a partir de <https://rhd.uchile.cl/index.php/BDF/article/view/19485/20645>

Martínez, A. (2008). El Cervantes sirve para abrir puertas a las empresas españolas en el exterior. *Expansión* (09/01/2008). Recuperado el 16 de abril de 2019, a partir de <http://www.expansion.com/2008/01/09/entorno/1075788.html>

McGroarty, M. (1997) Language policy in the USA. En W. Egginton y H. Wren, *Language Policy* (pp. 1-29). Amsterdam: Benjamins.

Merino, J. M., y Grijelmo, Á. (2019). *Más de 555 millones podemos leer este libro sin traducción*. Barcelona: Taurus.

Moreno Cabrera, J. C. (2011). «“Unifica, limpia y fija.” La RAE y los mitos del nacionalismo lingüístico español». En S. Senz & M. Alberte, *El dardo en la Academia: Esencia y vigencia de las academias de la lengua española* (vol. 1, pp. 157-706). Melusina. Recuperado el 5 de junio de 2019, a partir de [http://www.melusina.com/rcs\\_gene/Extracto\\_El\\_dardo\\_en\\_la\\_Academia.pdf](http://www.melusina.com/rcs_gene/Extracto_El_dardo_en_la_Academia.pdf)

Moreno Cabrera, J. C. (2015a). *El nacionalismo lingüístico. Una ideología destructiva* (pp. 144-146). Barcelona: Ediciones Península.

Moreno Cabrera, J. C. (2015b). *Los dominios del español. Guía del imperialismo lingüístico panhispánico*. Madrid: Editorial Síntesis.

Mufwene, Salikoko S. (2001). *The ecology of language evolution*. Cambridge: Cambridge University Press.

Mühlhäusler, P. (1996). *Linguistic ecology. Language change and linguistic imperialism in the Pacific region*. London, England: Routledge.

Navarro, N. (2008, 1 agosto). Juan Carlos Moreno Cabrera: "El nacionalismo español es el más excluyente". *El Periódico*. Recuperado el 8 de junio de 2019, a partir de <https://www.elperiodico.com/es/opinion/20080801/juan-carlos-moreno-cabrera-el-nacionalismo-espanol-es-el-mas-excluyente-67793>

Phillipson, R. (1992). Linguistic imperialism. En C. A. Chapelle, *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Nueva Jersey: Blackwell Publishing Ltd.. Recuperado el 20 de abril de 2019, a partir de [https://www.researchgate.net/publication/31837620\\_Linguistic\\_Imperialism\\_R\\_Phillipson](https://www.researchgate.net/publication/31837620_Linguistic_Imperialism_R_Phillipson)

Pié Jahn, G. (2018). *Revisión crítica y análisis glotopolítico del índice de importancia internacional de las lenguas y otros «alegres guarismos» de la demolingüística hispánica* (Tesis doctoral). Tarragona: Universitat Rovira i Virgili.

Pons, N. (2018). *La ideología del purismo lingüístico en la comunidad virtual "Ladinokomunita"* (pp. 261). Belgrado: Universidad de Belgrado. Recuperado el 15 de abril de 2019, a partir de [https://www.researchgate.net/publication/325418943\\_La\\_ideologia\\_del\\_purismo\\_linguistico\\_en\\_la\\_comunidad\\_virtual\\_Ladinokomunita](https://www.researchgate.net/publication/325418943_La_ideologia_del_purismo_linguistico_en_la_comunidad_virtual_Ladinokomunita)

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2004). *La nueva política lingüística panhispánica* (pp. 3-26). Madrid. Recuperado el 20 de marzo de 2019, a partir de [http://www.melusina.com/rcs\\_gene/NPLP.pdf](http://www.melusina.com/rcs_gene/NPLP.pdf)

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*. Madrid. Recuperado el 12 de mayo de 2019, a partir de <https://dle.rae.es/?w=diccionario>

Sita Farias, V. (2018). *Pluricentrismo, panhispanismo y lexicografía. Análisis de la codificación normativa en los corpus y diccionarios académicos* (pp.353). Universidade Federal do Rio de Janeiro. Recuperado el 4 de junio de 2019, a partir de <http://cilx2018.uvigo.gal/actas/pdf/662045.pdf>

Spolsky, B. (2005). Language Policy. En J. Cohen, K. T. McAlister, K. Rolstad, y J. MacSawn, *Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism* (pp. 2152 - 2164). Somerville: Cascadilla Press. Recuperado el 15 de marzo de 2019, a partir de <http://www.lingref.com/isb/4/168ISB4.PDF>

Unión Ibero-Americana. (1893). Estatutos y reglamento con la reforma de 23 de diciembre de 1892. En J. del Valle, *Panhispanismo e hispanofonía: breve historia de dos ideologías siamesas* (pp. 466-481). Sheffield: Equinox Publishing. Recuperado el 5 de febrero de 2019, a partir de [https://www.academia.edu/9244156/Panhispanismo\\_e\\_hispanofonia\\_breve\\_historia\\_de\\_ideologias\\_siamesas](https://www.academia.edu/9244156/Panhispanismo_e_hispanofonia_breve_historia_de_ideologias_siamesas)

Valentini, C. A. (2017). «Variedades lingüísticas del español: viejos temas y nuevos enfoques en la certificación de ELE en Argentina». En *Actas del III Congreso Internacional SICELE. Investigación e innovación en ELE. Evaluación y variedad lingüística del español*. Recuperado el 6 de junio de 2019, a partir de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/sicele/002\\_valentini.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/sicele/002_valentini.htm)

## 7. ANEXOS

### 7.1. Contabilización de las voces hispanoamericanas en los componentes gramatical, pragmático-discursivo y nocional del PCIC

<b>INVENTARIO DE GRAMÁTICA</b>			
	<b>A1 - A2</b>	<b>B1-B2</b>	<b>C1-C2</b>
<b>Hispanoamérica</b>	21	13	12
<b>Argentina</b>	3	0	1
<b>Bolivia</b>	5	1	0
<b>Chile</b>	2	2	0
<b>Colombia</b>	3	5	1
<b>Costa Rica</b>	1	1	0
<b>Cuba</b>	0	0	0
<b>El Salvador</b>	1	0	0
<b>Ecuador</b>	5	1	1
<b>Guatemala</b>	1	0	0
<b>Honduras</b>	1	0	0
<b>México</b>	4	4	1
<b>Nicaragua</b>	1	0	0
<b>Panamá</b>	2	0	2
<b>Paraguay</b>	0	0	0
<b>Perú</b>	2	1	1
<b>Puerto Rico</b>	0	0	0
<b>Rep. Dominicana</b>	1	0	0
<b>Uruguay</b>	2	0	0
<b>Venezuela</b>	2	1	1
<b>El Caribe</b>	2	3	1
<b>TOTAL = 113</b>			

<b>Inventario de gramática</b>	
<b>Total de páginas:</b>	79
<b>Total de palabras:</b>	31.070
<b>% de representación de las variedades hispanoamericanas:</b>	0,36%

<b>INVENTARIO DE PRONUNCIACIÓN</b>			
	<b>A1 - A2</b>	<b>B1-B2</b>	<b>C1-C2</b>
<b>Hispanoamérica</b>	5	15	12
<b>Argentina</b>	1	7	6
<b>Bolivia</b>	1	0	3
<b>Chile</b>	1	7	4
<b>Colombia</b>	1	10	9
<b>Costa Rica</b>	0	5	3
<b>Cuba</b>	0	2	4
<b>El Salvador</b>	0	4	2
<b>Ecuador</b>	1	11	10
<b>Guatemala</b>	0	0	2
<b>Honduras</b>	0	4	2
<b>México</b>	1	9	9
<b>Nicaragua</b>	0	4	2
<b>Panamá</b>	0	6	3
<b>Paraguay</b>	1	1	4
<b>Perú</b>	1	8	8
<b>Puerto Rico</b>	0	7	6
<b>Rep. Dominicana</b>	0	2	3
<b>Uruguay</b>	1	0	3
<b>Venezuela</b>	0	3	6
<b>El Caribe</b>	0	1	1
<b>TOTAL = 222</b>			

<b>Inventario de pronunciación</b>	
<b>Total de páginas:</b>	23
<b>Total de palabras:</b>	10.085
<b>% de representación de las variedades hispanoamericanas:</b>	2,20%



<b>INVENTARIO DE ORTOGRAFÍA</b>			
	<b>A1 - A2</b>	<b>B1-B2</b>	<b>C1-C2</b>
<b>Hispanoamérica</b>	2	0	3
<b>Argentina</b>	0	0	0
<b>Bolivia</b>	0	0	0
<b>Chile</b>	0	0	0
<b>Colombia</b>	0	0	1
<b>Costa Rica</b>	0	0	0
<b>Cuba</b>	0	0	0
<b>El Salvador</b>	0	0	0
<b>Ecuador</b>	0	0	0
<b>Guatemala</b>	0	0	0
<b>Honduras</b>	0	0	0
<b>México</b>	2	0	0
<b>Nicaragua</b>	0	0	0
<b>Panamá</b>	0	0	0
<b>Paraguay</b>	0	0	0
<b>Perú</b>	0	0	1
<b>Puerto Rico</b>	0	0	0
<b>Rep. Dominicana</b>	0	0	0
<b>Uruguay</b>	0	0	0
<b>Venezuela</b>	0	0	0
<b>El Caribe</b>	0	0	0
			<b>TOTAL = 9</b>

<b>Inventario de ortografía</b>	
<b>Total de páginas:</b>	25
<b>Total de palabras:</b>	7.556
<b>% de representación de las variedades hispanoamericanas:</b>	0,12%

<b>INVENTARIO DE TÁCTICAS Y ESTRATEGIAS PRAGMÁTICAS</b>			
	<b>A1 - A2</b>	<b>B1-B2</b>	<b>C1-C2</b>
<b>Hispanoamérica</b>	8	7	4
<b>Argentina</b>	0	0	0
<b>Bolivia</b>	0	0	1
<b>Chile</b>	0	1	0
<b>Colombia</b>	0	0	0
<b>Costa Rica</b>	0	0	0
<b>Cuba</b>	0	0	0
<b>El Salvador</b>	0	0	0
<b>Ecuador</b>	0	0	2
<b>Guatemala</b>	0	0	1
<b>Honduras</b>	0	0	3
<b>México</b>	0	1	0
<b>Nicaragua</b>	0	0	0
<b>Panamá</b>	0	0	1
<b>Paraguay</b>	0	0	0
<b>Perú</b>	0	0	0
<b>Puerto Rico</b>	0	0	1
<b>Rep. Dominicana</b>	0	0	0
<b>Uruguay</b>	0	0	0
<b>Venezuela</b>	0	0	1
<b>El Caribe</b>	0	0	1
<b>TOTAL = 32</b>			

<b>Inventario de tácticas y estrategias pragmáticas</b>	
<b>Total de páginas:</b>	31
<b>Total de palabras:</b>	13.172
<b>% de representación de las variedades hispanoamericanas:</b>	0,24%

<b>INVENTARIO DE NOCIONES GENERALES</b>			
	<b>A1 - A2</b>	<b>B1-B2</b>	<b>C1-C2</b>
<b>Hispanoamérica</b>	10	6	1
<b>Argentina</b>	0	3	0
<b>Bolivia</b>	0	0	0
<b>Chile</b>	0	3	0
<b>Colombia</b>	0	2	0
<b>Costa Rica</b>	0	0	0
<b>Cuba</b>	0	2	0
<b>El Salvador</b>	0	0	0
<b>Ecuador</b>	0	0	0
<b>Guatemala</b>	0	0	0
<b>Honduras</b>	0	0	0
<b>México</b>	0	1	0
<b>Nicaragua</b>	0	0	0
<b>Panamá</b>	0	0	0
<b>Paraguay</b>	0	0	0
<b>Perú</b>	0	1	0
<b>Puerto Rico</b>	0	0	0
<b>Rep. Dominicana</b>	0	0	0
<b>Uruguay</b>	0	3	0
<b>Venezuela</b>	0	1	0
<b>El Caribe</b>	0	0	0
			<b>TOTAL = 33</b>

<b>Inventario de nociones generales</b>	
<b>Total de páginas:</b>	69
<b>Total de palabras:</b>	20.383
<b>% de representación de las variedades hispanoamericanas:</b>	0,16%

## 7.2. Comunicaciones personales con el servicio de Gestión de consultas del Instituto Cervantes



### Gestión de consultas e incidencias del Instituto Cervantes

Bienvenido al formulario de consultas e incidencias del Instituto Cervantes.

Por favor, escriba sus datos personales y seleccione el tema de su interés. Recuerde describir con detalle, y con todos los datos necesarios, la razón de esta incidencia.

Nombre completo (*):	Ada López Aramburu
Correo electrónico (*):	ada.lopez@estudiants.urv.cat
Tema (*):	Pruebas DELE
En concreto con (*):	Otros
Detalle de la incidencia (*):	Buenos días:  Escribo la siguiente consulta porque me gustaría saber qué variedades de español pueden examinarse en los DELE y a partir de qué niveles.  Saludos cordiales,  Ada López Aramburu

[Consulta #206876] - Peticion de ada.lopez@estudiants.urv.cat



atencionalcliente@cervantes.es

Dv. 10/5/2019 12:46

Ada López Aramburu



Estimado/a Sr./Sra.:

En relación con su consulta, le informamos de que los exámenes DELE incluyen en las pruebas de comprensión a partir de nivel B1 las principales variantes del español y se consideran válidas las distintas variables del español también en las pruebas de expresión de los candidatos. Las zonas con las que trabajamos son estas:

- Mexicana-Centroamericana: México y América Central (todos los países hispanohablantes situados entre México y Colombia)
- Caribeña: Colombia, Venezuela, Cuba, Puerto Rico y República Dominicana
- Andina: Ecuador, Perú, y Bolivia
- Chilena: Chile
- Rioplatense: Argentina, Uruguay y Paraguay
- Peninsular: España en su conjunto.

Esta agrupación por áreas responde a su relativa unidad lingüística y está basada en Cotton y Sharp, que siguen la tradición más extendida (división de Henríquez Ureña).

Esperamos que esta información sea de utilidad y quedamos a su disposición para cualquier consulta adicional sobre el examen DELE.

Reciba un cordial saludo.

Atentamente,

Instituto Cervantes

[Consulta #206876] - Peticion de ada.lopez@estudiants.urv.cat



Ada López Aramburu  
Dv. 10/5/2019 13:27  
atencionalcliente@cervantes.es



Buenas tardes:

En primer lugar, muchas gracias por su respuesta.

En segundo lugar, me gustaría saber qué método utilizan los examinadores para evaluar tanto la expresión oral como escrita de un candidato que haga uso de una variedad que no sea la de España, puesto que en las escalas holísticas y analíticas no se hace mención de dicho aspecto. Asimismo, ¿cómo puede un examinador de España evaluar eficazmente a un candidato que haga uso de la variedad Dominicana?

Saludos cordiales,

Ada López

[Consulta #206876] - Peticion de ada.lopez@estudiants.urv.cat

① Marqueu-lo per fer-ne el seguiment.



atencionalcliente@cervantes.es  
Dv. 17/5/2019 9:19  
Ada López Aramburu



Estimado/a Sr./Sra.:

En relación a su consulta, le informamos de que los examinadores DELE son titulados superiores, la mayoría en Filología Hispánica, con formación específica en enseñanza de español y conocen las variedades del español. Además, todos ellos han superado el curso correspondiente de acreditación como examinador de los DELE.

Esperamos que esta información le sea de utilidad y reciba un cordial saludo.

Atentamente,

Instituto Cervantes

---

Nuestro sistema cierra la incidencia en cuanto un técnico lo responde. Esto no quiere decir que su solicitud esté resuelta. Usted puede reabrir fácilmente esta incidencia respondiendo a este mismo mensaje.

---