

Dialectología y enseñanza del español como lengua extranjera

José G. Moreno de Alba

Instituto de Investigaciones Bibliográficas - UNAM

En este artículo, el autor traza un panorama amplio de las diversas formas del habla del español y plantea la necesidad de llegar a una mayor objetividad respecto a la norma del español ya que resulta una falta de imaginación" que siga dándose todo el crédito a la Academia Española para que defina lo que debe hablarse en un mundo de habla hispana tan amplio y diversificado, aún en la propia España. Recurre al concepto estructuralista de diasistema con una breve exposición de la propuesta de J. Weinreich quien considera la lengua una abstracción y en seguida la presenta como un cuerpo de tres ejes de idiolectos, el diacrónico, el diatópico y el diastrático, llega a demostrar así la imposibilidad de enseñar un español total. También hace referencia al índice de articulación dialectal de una lengua, relacionándolo con el concepto de núcleo común y llegando así a consideraciones que le permiten ofrecer propuestas definidas acerca de la modalidad que podrá revestir la enseñanza del español como segunda lengua o lengua extranjera.

In this article the author gives a broad overview of the different ways Spanish is spoken and appeals for greater objectivity with regard to the norm for the spoken language. Due to what the author considers a "lack of imagination", the Academia Española continues to establish the way in which Spanish should be spoken in the Spanish-speaking world, a very broad and diversified world, a diversity which is found even within the borders of Spain itself. He then refers to the structuralist concept of diasystem. He gives a brief outline of J. Weinreich's concept of language as something abstract and goes on to speak of language as a body containing three main idiolects, the diachronic, the diatopic and the diastratic. Using these arguments he shows that it is impossible to teach a "total" Spanish. The author also mentions the dialectal articulation index and the concept of a common nucleus, and he offers his pedagogical proposals for teaching Spanish based on these same concepts.

Aunque teóricamente todos estamos de acuerdo con Menéndez Pidal cuando rebatía los juicios discriminatorios de Leopoldo Alas *Clarín* en relación con la propiedad de la lengua española, señalándole que los castellanos están lejos de ser los amos del idioma, y que todos, europeos y americanos, somos por igual sus súbditos¹, me parece que en la práctica, debido, por una parte, a la falta de interés de los hispanohablantes americanos, sobre todo de los gobiernos de esos países, por todo lo que a la lengua compete, y, por otra, a la visión más inteligente sobre extensión del español en el mundo por parte de las autoridades españolas, tiene uno la impresión de que en efecto los hispanohablantes europeos son los propietarios de la lengua. Me limitaré a sólo unos pocos ejemplos probatorios. Aunque existe una Comisión permanente de la Asociación de Academias de la lengua, con sede en Madrid, todo lo relativo a nonnatividad del español está a cargo de la Real Academia Española, la que puede o no consultar a las otras pero en definitiva es ella sola la que prepara y publica el Diccionario oficial y la Gramática. Ello explica que fenómenos como el *laismo* (*la escribo una carta*), que supone una transgresión del sentido etimológico del pronombre, por emplearse en España y no en América, sean tolerados por la Academia y otros muchos, alú ausentes, como el empleo de *hasta* para señalar inicio (*desayuno hasta las diez*), frecuente en América, sean severamente condenados.

Esta actitud salta a la vista en el Prólogo del llamado *Diccionario manual e ilustrado de la lengua española* (de la Real Academia Española), en cuya segunda edición (Madrid, 1981) todavía podía leerse lo siguiente: “Una característica del *Diccionario manual* fue la admisión, con liberalidad quizá excesiva, de provincialismos americanos” (p. VII de la *Ach’ertencia*). Transcribo del *Diccionario* académico las definiciones de *liberalidad*: “virtud moral que consiste en distribuir uno generosamente sus bienes sin esperar recompensa; generosidad, desprendimiento...” ¿Será un exceso de liberalidad el que ese lexicón incluya, por poner un caso, el vocablo *banqueta* (con el sentido de ‘acera’), empleado por más de 70 millones de mexicanos? Tómese en cuenta que no en el manual sino en el *Diccionario* general, en la lista de abreviaturas, se consignan las propias de las diversas provincias españolas (Almería, Alicante, Avila...), con objeto de atribuir a cada una de ellas los vocablos y acepciones que les correspondan. En esa lista de abreviaturas, obviamente, no aparecen las provincias o departamentos de cada nación hispanoamericana, sino precisamente sólo los países y, como vemos, buena parte de los vocablos que se emplean en todo un estado de este lado del Atlántico (*banqueta*, por ejemplo, que por cierto ingresó en el general apenas en la más reciente edición de 1984), se excluyen del *Diccionario* general y se envían al manual, y aún alú, parecía a los redactores que, el incluirlos era muestra de “liberalidad excesiva”. Quizá una más serena reflexión sobre lo que los millones de hispanohablantes americanos podrían inter-

1 Ramón Menéndez Pidal, “La unidad del idioma”, en *Mis páginas preferidas*, Madrid, 1957, p. 82.

pretar en la palabra *liberalidad*, ésta y el párrafo en que aparecía desapareció de la *Advertencia*. En la más reciente edición (cuarta, de 1989) simplemente queda consignado que: “Especial atención dedica este *Diccionario Manual* a los americanismos, provincia del léxico que exige cada día mayor cuidado, tanto por razones lingüísticas como sociológicas” (p. VII).

Por lo que concierne a la labor de difusión del español en el mundo, sabemos que casi toda ella se ejecuta por España, que dedica grandes sumas de dinero a la creación y fortalecimiento de sus numerosos centros de enseñanza en el extranjero y, ahora, al importantísimo proyecto del Instituto Cervantes, que en 1992 comenzará a funcionar con estructura semejante a la que tienen el IFAL, el Goethe o el British Council. Quede claro que con esto no estoy criticando la para mí muy plausible política cultural española, sino señalando un hecho: los demás países hispanohablantes, más de veinte, nos hemos resignado o hemos decidido, por falta de recursos pero sobre todo por falta de imaginación, dejar en manos de España la conducción de tan importante asunto. Un último ejemplo: las universidades españolas han dado muestra de una inteligente visión para comprender la trascendencia que tiene la formación de filólogos y desde hace muchos años vienen produciendo, en buen número, este particular tipo de profesionista, que en los países americanos frecuentemente se identifica como un diletante de función social poco definida. Ello permite explicar, me parece, entre otras razones, que en Europa, Asia, Africa, Estados Unidos, sean de nacionalidad española buena parte de los profesores extranjeros que enseñan en los cada vez más abundantes departamentos de español de las universidades.

A pesar de todo lo anterior, en una perspectiva enteramente científica, (y no política), es indispensable evitar a toda costa confundir el español propio de un país, España o cualquier otro, con la lengua española. Ciertamente parece ésta una verdad de Perogrullo. Sin embargo cuando se dice, sea por caso, que el español americano es arcaico², porque conserva muchas voces perdidas en la Península Ibérica, se está en el fondo incurriendo en ese error, ya que no puede en rigor calificarse de arcaica a la mayoría de las hablas. Al afirmar que el español americano es arcaico se está dando por supuesto que la lengua española no lo es, no podría serlo, pero en este caso, lo que de lengua española queda es la menor parte, sólo el diez por ciento de los hablantes a lo sumo, y es esta minoría la que tácitamente se está identificando con la lengua española.

Para evitar este tipo de errores resulta, a mi ver, particularmente útil el viejo concito estructuralista de *diasistema*. De conformidad con las ideas de U. Weinreich, la lengua puede ser concebida como un diasistema que comprende idiolec-

2 “Enríz zleq'co gtlecpq'00'gu'cdwpf cpvg'gp'ctec'fo quó'00' co qtc'Xleppg. **Dialectología española, Madrid, 1967, p.423.**

3 “Is a structural Dialecqmj { possible?”, **Word, 10 (1954), pp. 3 88-400.**

tos o lenguas individuales y que por tanto no viene a ser otra cosa que un promedio, una abstracción, si se tiene en cuenta que el idiolecto es el único hecho real. Sobre este concepto, J. P. Roña⁴ se refiere a un diasistema ideal que puede representarse por un cubo en el cual los idiolectos están ordenados en tres ejes: el diacrónico, el diatópico y el diastrático. Es así posible encontrar fenómenos lingüísticos que muestren variaciones en el tiempo, en el espacio o en las clases sociales de los hablantes⁵. Evidentemente la lengua española, estrictamente hablando, es la suma total de sus idiolectos o, si se quiere, de sus dialectos históricos, geográficos y sociales. Ahora bien, limitándonos al español actual, sin considerar el español hablado en otras épocas, éste está conformado necesariamente por todos los idiolectos y dialectos contemporáneos. Identificar la lengua española con uno solo de sus dialectos, sea éste cualquiera (el peninsular, el mexicano, etcétera) equivale necesariamente a restarle grandeza.

Entiendo que resulta imposible, inimaginable enseñar, como segunda lengua o lengua extranjera, un español total, es decir la suma de todos los dialectos existentes. Se debe elegir, por fuerza, sólo uno o unos de ellos. Lo más lógico es que un profesor madrileño elija el dialecto castellano y un mexicano se decida por la variedad que habla para enseñarla como lengua extranjera. Sin embargo, conviene a mi ver, hacer en relación con esto algunos señalamientos útiles. En primer lugar juzgo que es necesario aclarar a los estudiantes que, en efecto, van a aprender una sola de las modalidades de la lengua española y que ésta es tal o cual.

Innecesario resulta decir que el profesor debe en efecto ser consciente de esto y conocer realmente ese dialecto que va a enseñar. En otras palabras no debe creerse ingenuamente que, por hablar como mexicano, tengo yo necesariamente el conocimiento científico del español mexicano como para enseñarlo. El profesor (mexicano sea por caso) de español como segunda lengua debería haber llevado durante sus estudios, como una más de las asignaturas, una que describiera al menos los rasgos tipológicos más fuertes del dialecto que va a enseñar. Contra lo que pudiera pensarse, esto no es nada fácil, entre otras varias razones, por el simple hecho de que muchos dialectos hispánicos no están descritos o lo están de manera muy incompleta. Prueba evidente de ello es que, en muchos países hispanohablantes, cuando en la escuela se enseña a los niños y jóvenes el español como lengua materna, se hace con frecuencia ignorando los más elementales rasgos del dialecto que en cada parte se habla. Pueden verse, por ejemplo, muchos libros de texto pa-

4 "¿Qué es un americanismo?", en **El Simposio de México, enero de 1968** (Actas, Informes y Comunicaciones del Programa Interamericano de Lingüística y Enseñanza de Idiomas), UNAM, México, 1969, 135-148.

5 Al estudio de las variaciones diatópicas se dedica la dialectología o geografía lingüística; al de los cambios en el tiempo se orienta la filología o gramática histórica; y la sociolingüística tiene como sujeto de estudio las relaciones que puedan establecerse entre cambio lingüístico y nivel sociocultural de los hablantes.

ra educación elemental y media en que se enseña una lengua que podría calificarse de atópica, en cuanto que, en sentido estricto, en ninguna parte se habla tal como ahí aparece descrita, cuya fonología igual puede incluir la interdental *c* y *z* que la palatal lateral *ll*, cuya gramática considera por igual tiempos verbales en uso que desaparecidos (por ejemplo la forma *cantare* o *hube cantado*), cuyo léxico comprende esencialmente el vocabulario que podría llamarse literario o panhispánico sin poner énfasis en los vocablos y acepciones propios del lugar, etcétera⁶.

Lo que sucede es que en nuestros países no se da todavía la que yo llamaría benéfica relación entre dialectología y enseñanza de la lengua. Antes que nada es indispensable contar con confiables descripciones científicas de las hablas urbanas, en especial de las grandes urbes que son, como se sabe, tanto crisol de múltiples dialectos cuanto focos irradiadores de la variedad resultante. En Madrid, México, Bogotá, Buenos Aires, Lima, Santiago, en cualquier otra capital, debería enseñarse a los niños y jóvenes a expresarse, en fonna oral y escrita, en su propio dialecto, sin que esto suponga, obviamente, la ignorancia de lo que podría llamarse español literario panhispánico, en el que está escrita la mayor parte de la buena literatura.

A la carencia de estas descripciones se debe el que, con frecuencia, los manuales de enseñanza o bien carezcan en su base de cualquier sistema dialectal definido o bien predomine en ellos el dialecto que podríamos llamar castellano. La explicación de este fenómeno es sencilla: desde el Renacimiento hasta nuestros días la mayor parte de las gramáticas de lengua española o están redactadas por autores españoles y casi siempre de manera tácita tienen como base el español peninsular y, las modernas, el madrileño en particular o las escriben gramáticos hispanoamericanos inspirados, por decir lo menos, en los tratados peninsulares⁷. Evidentemente

6 Es importante ciertamente que un niño sepa que en ciertos textos literarios encontrará el llamado **futuro del subjuntivo** y que por tanto debe aprenderlo. Pero más importante resulta explicarle que en el español contemporáneo esa forma verbal no se emplea. Asimismo conviene que todo estudiante hispanoamericano reconozca las formas pronominales de las segundas personas del plural, así como las formas verbales correspondientes, pero antes que nada debe saber que no se emplean en el español americano ni hablado ni escrito. Por lo contrario, los niños madrileños, desde la escuela deben conocer y apreciar la ventaja del empleo de estas formas, propias del dialecto y del medio social en el que se van a desenvolver. Es bueno que un niño mexicano sepa que en Madrid (y en otras ciudades hispanohablantes) existe la palabra **acera**, pero antes debe saber que en su país la voz que se emplea, la voz por tanto **correcta** para los niños mexicanos es **banqueta**. No vería yo inconveniente alguno en que los niños y jóvenes bonaerenses aprendieran en la escuela el empleo del **voseo**, plenamente vigente en todas las clases sociales de la capital argentina; pero no tendría sentido que, en la educación elemental de otros países (donde no exista el voseo) tuvieran los estudiantes que memorizar su complicada morfosintaxis.

7 En México, todavía a fines del siglo XIX, era común no sólo emplear en las escuelas la **Gramática** de la Real Academia sino inclusive imprimirla ahí: véase por ejemplo, que en 1872, la imprenta del Colegio de Artes y Oficios en Tecpam de Santiago (México), publica una de tantas ediciones donde precisamente se anota, en la **Advertencia**, que de los trabajos de la Academia madrileña “se han aprovechado, como era natural y justo, los aficionados al cultivo de las letras y los eruditos: de manera

todos tenemos ahora en la mente la gran excepción, es decir, don Andrés Bello. Debe advertirse sin embargo que el gran polígrafo americano, en su celeberrima Gramática, ciertamente “destinada al uso de los americanos”, como el propio Bello hizo que se titulara, se muestra como un genial innovador en lo que es propiamente la concepción teórica de la gramática, pero en ningún momento incorpora en su obra descripciones que de alguna forma pudieran entenderse hoy como dialectales.

No se cuenta todavía, hay que reconocerlo, con descripciones completas de las hablas americanas. Existen empero importantes avances en este sentido⁸. Creo que en cada país americano podrían sin mucha dificultad prepararse manuales elementales que contuvieran los rasgos tipológicos más evidentes del dialecto de mayor prestigio, que generalmente coincide con el de la correspondiente ciudad capital. Entiéndase que esto nada tiene que ver con un nacionalismo a ultranza, absolutamente injustificable en el terreno que estoy tratando. La razón por la que debe enseñarse en cada parte el dialecto culto correspondiente es simplemente porque la escuela, creo yo, está obligada a preparar a los estudiantes para que se desenvuelvan con comodidad en la sociedad en que les corresponde vivir. Debe por tanto de dotarlos de instrumentos útiles, el más importante sin duda la lengua, pero la lengua que utilizan las personas con las que se supone que la mayoría de los estudiantes convivirá. Insisto que esto en modo alguno supone que se ignore el español literario — de alguna manera hay que llamar a la lengua española escrita con sobresaliente calidad— que, como sabemos, constituye una especie de dialecto superior, si se me permite la expresión, ajeno, como es obvio, a cualquier tipo de nacionalidad.

Si la enseñanza del español como lengua materna carece de esta necesaria relación con la dialectología, es fácil imaginar que cuando se trata de la didáctica del español como segunda lengua o lengua extranjera estén aún más separadas ambas disciplinas. Tengo la impresión de que, en Africa, Asia, Europa, Estados Unidos, Canadá, predomina, ampliamente, en la enseñanza del español a no hispanohablantes el dialecto madrileño, por varias razones: la gran tradición decimonónica, que todavía pesa, la importante presencia de profesores españoles en los departamentos de español de las universidades, que supera a la de otros profesores extranjeros hispanohablantes, los libros de texto y materiales didácticos, que o bien se

que, sin temor de errar, podría afirmarse que desde 1739 no se ha publicado en nuestro país **Diccionario**, ni después **Gramática** cuyos autores no hayan tenido a la vista el **Diccionario** y la **Gramática** de la Academia Española” (p.XI). Por mi parte juzgo que no sólo en España, sino en América también, durante los siglos XVIII y XIX y buena parte del XX, prácticamente todos los libros de la lengua española estaban inspirados y respetaban, en sus mínimos detalles, las descripciones académicas de Madrid. ⁸ Como puede comprobarse si se consultan las diversas bibliografías sobre el español americano, como por ejemplo: Carlos A. Solé, **Bibliografía sobre el español en América 1920-1967**, Washington, 1970 (está por publicarse una segunda edición actualizada).

redactan en España por españoles o bien se inspiran en otras obras de ese origen y se basan por ende en el dialecto madrileño.

Lo primero que inmediatamente se me dirá es: ¿qué hay de malo en ello? No, no es precisamente el adjetivo correcto, bueno o malo. Es nuevamente un problema de definición, si se me permite emplear el vocablo. En términos no precisamente demográficos, ni siquiera de geografía lingüística, sino más bien de la llamada dialectología sincrónica no geográfica, vale la pena preguntarnos cómo está hoy constituida la lengua española, cómo están agrupados los idiolectos, cómo están conformados los dialectos. Trataré de explicarme valiéndome, nuevamente, de algunos conceptos clásicos del estructuralismo americano. Permítanme detenerme un poco en tres términos que emplea y explica Charles F. Hockett⁹: *núcleo común*, *articulación dialectal* y *pauta general* de una lengua, de un dialecto o de un determinado conjunto de idiolectos. “Si un grupo cualquiera de personas — escribió el autor norteamericano— se comunica normalmente por medio del lenguaje, ello puede deberse, en primer término, a que sus idiolectos tienen rasgos comunes; al conjunto total de esos rasgos comunes lo llamaremos núcleo común de esos idiolectos” (p. 329). Si del número de pares de idiolectos de una lengua se restan los mutuamente inteligibles y el resultado de esta resta se divide entre el total de pares, se obtiene el índice de articulación dialectal de esa lengua¹⁰. El español es una lengua de bajo índice de articulación dialectal, de poca diferenciación interna y, por tanto, es lógico que el núcleo común de sus idiolectos sea muy amplio. Sin embargo pueden encontrarse no pocos fenómenos fonológicos, gramaticales y léxicos que salen del núcleo común de la mayor parte de los idiolectos españoles. Aunque estas diferencias, que suponen interferencias en el código de los hablantes, rarísima vez pueden llegar a impedir la comunicación, pero ciertamente la dificultan. Considérese, sea por caso, que un hablante distingue, en la pronunciación, *casa* de *caza*, pronunciando la *s* como alveolar y *laz* como interdental, mientras que otro hablante no lo hace, sino que articula tanto *las* como *laz* como alveolares. Es conveniente, en el caso del ejemplo, comprobar —empíricamente si fuera posible— el número de sujetos que tienen la diferencia y los que tienen la confusión y, en términos de la lengua entera, como suma total de idiolectos, se verá que la distinción no pertenece al núcleo común de la mayor parte de los hablantes. Algo semejante podría decirse del empleo sistemático del pronombre *vosotros* y, más claramente, de la presencia o ausencia del fonema palatal lateral (*ll*).

9 **Curso de Lingüística Moderna**, traducido de la 4a. edición, 1962, y adaptado al español por Emma Gregores y Jorge Alberto Suárez, Buenos Aires, 1971. Véanse en especial los capítulos XXXVIII (Idiolecto, dialecto y lengua), XXXIX (Núcleo común y pauta general) y XL (Los márgenes simples del español), pp. 319-340.

10 Se trata de un concepto de naturaleza matemática: “si hay inteligibilidad mutua en la mayoría de los pares de idiolectos —anota Hockett— la articulación dialectal es poca; si son muchos los pares ininteligibles, es mayor” p.323.

Dije antes que el índice de articulación dialectal del español es muy bajo, si se compara, sea por caso, con el del alemán y más aún, si junto con él se incluyeran el holandés y el flamenco. Todo permite suponer que el del clúno es muy alto. Debe tenerse en cuenta que, hasta donde llegan nuestros actuales conocimientos sobre las actuales variedades geográficas del español, es aún más bajo su índice de articulación dialectal si arbitrariamente, como anota Hockett, “sólo se considera el español de América” (p. 323). A pesar de que puedan parecer exageradas, permítaseme transcribir unas muy citadas líneas de Alonso Zamora Vicente¹¹: “El español americano presenta una sólida homogeneidad. Las diferencias, dentro del enorme territorio americano, son mínimas dentro de la estructura total del habla. Hay muchas menos diferencias entre dos regiones cualesquiera de la enorme América, por separadas que se encuentren, que entre dos valles vecinos de Asturias”. Esto no debe llevarnos a pensar que el español americano es un sistema monolítico y sin fisuras; también alí es fácil encontrar una enorme diversidad, a tal grado que, ésta impide “que cualquier fenómeno lingüístico pueda presentarse como característico del español hablado en todos los países de América”¹². Esto puede ser cierto; sin embargo no es óbice para aceptar que, en efecto, hay un índice de articulación dialectal más bajo en el llamado español de América que en el peninsular. La explicación debe buscarse en la historia: la actual diferenciación lingüística en España es producto de una verdadera fragmentación de la lengua latina, que dio lugar a varias lenguas, una de las cuales, el castellano, acabó imponiéndose sobre las demás (aunque no sobre el catalán ni, totalmente, sobre el gallego). Sin embargo, como es fácil suponer, las lenguas peninsulares derivadas del latín, como el leonés o el asturiano, influyeron, como poderosos sustratos, en la lengua hermana que venía imponiéndose, es decir el castellano. Por ello hoy, cuando ya no conviene hablar de *castellano* sino de *español*, designación a la que se hace merecedor cuando se convierte, a finales del siglo XV en la lengua nacional de España, conviven en la Península Ibérica dialectos hispánicos bastante diferenciados entre sí. Por lo contrario, el español americano contemporáneo no es otra cosa que el resultado de la evolución (y no de la fragmentación) de una lengua, la española, que llegó con los descubridores, conquistadores y colonizadores en un estado de franca madurez.

El concepto de núcleo común, a nù ver, puede emplearse con provecho en discusiones sobre enseñanza del español como segunda lengua. Es obvio que, si lo que se pretende es dotar al estudiante de un instrumento de comunicación, le será más útil en la medida en que los rasgos que se le enseñen de esa lengua, el español en nuestro caso, coincidan con el núcleo común de la mayor parte de los idiolectos de esa lengua. Véase por tanto que no es precisamente un asunto de demografía o de

11 En su *Dialectología española*, segunda edición, Madrid, 1967.

12 Juan M. Lope Blanch, “El supuesto arcaísmo del español americano”, *Anuario de Letras*, VII (1968-1969), p. 102.

simple imposición de mayorías, sino una decisión que el profesor debe tomar en vistas del mejor aprovechamiento de los alumnos. Si se recomienda enseñar un sistema que no contenga el fonema interdental no es porque se pretenda imponer el español americano sobre el europeo, sino porque ese rasgo pertenece al núcleo común de la gran mayoría de los idiolectos de la lengua. De manera análoga, resultaría no recomendable enseñar a los estudiantes extranjeros un sistema que considerara el *voseo* pronominal y verbal, pues este rasgo pertenece al núcleo común de una minoría de hispanohablantes, americanos en este caso.

Podría objetarse que nuestro conocimiento de las variedades del español no es suficiente para establecer con confiabilidad los rasgos fonológicos, gramaticales y léxicos que conforman el núcleo común de la mayor parte de los idiolectos. Esto es sólo parcialmente cierto, pues si en efecto desconocemos la dispersión entre los hablantes de la mayor parte de los rasgos, debe reconocerse empero que los que podríamos denominar rasgos tipológicos fuertes nos son perfectamente conocidos: me refiero al inventario de fonemas, a la morfología pronominal y verbal, a buena parte del vocabulario básico, etcétera. Naturalmente que es necesario seguir trabajando, con métodos de buena dialectología tradicional, en la descripción de todas las variedades geográficas de la lengua española precisamente para conocerla y enseñarla mejor. En grave error incurren quienes piensan que los atlas lingüísticos y las monografías dialectales son lujos superfluos o empresas anacrónicas; por lo contrario, entre otras muchas ventajas, reportan la muy significativa de auxiliar de manera importante al que enseña español, ya sea como lengua materna o como segunda lengua.

Relacionemos ahora el concepto de *núcleo común* con el de índice de *articulación dialectal*. Si se acepta, como creo que lo hacen todos los filólogos y dialectólogos que, por las razones históricas señaladas, el español americano es más uniforme que el peninsular, debe deducirse que los hispanohablantes en este continente no sólo son mucho más numerosos que los europeos — lo que, en definitiva, para fines de articulación dialectal, no es importante — sino que sus idiolectos tienen un núcleo común más extenso. Permítaseme reiterar los ejemplos fonológicos y gramaticales que he venido utilizando: El llamado *seseo* americano — es decir la eliminación, en el inventario de fonemas, del interdental fricativo sordo — y el sistema pronominal (y verbal) sin la forma *vosotros* son rasgos tipológicos fuertes que pertenecen al núcleo común de *todos* los idiolectos americanos. La distinción entre alveolar e interdental — es decir la presencia del fonema interdental en el inventario de fonemas — y el sistema pronominal (y verbal) con pronombre *vosotros* no sólo no son propios de la mayoría de los idiolectos, sino que ni siquiera lo son de la totalidad de los idiolectos peninsulares, pues, como evidente muestra del mayor grado de fragmentación interna, buena parte de ellos (predominantemente muchos de los idiolectos andaluces) carecen de esa distinción fonológica y de dicha forma pronominal.

Por tanto, cuando un maestro de español como lengua extranjera decide enseñar la distinción *ese/ce*, *zeta* y el empleo del pronombre *vosotros*, no está basándose en lo que podríamos llamar español europeo o peninsular, pues buena parte de los idiolectos peninsulares no tienen esos rasgos, sino más bien está haciendo uso de uno de los dialectos peninsulares, concretamente el madrileño. Por el contrario, el profesor que enseña un español seseante y carente del pronombre *vosotros*, está transmitiendo a sus estudiantes un sistema que, al menos en estos rasgos del ejemplo, es parte del núcleo común de todos los hispanohablantes americanos (y de buena parte de los peninsulares, es decir la mayoría de los andaluces y canarios).

Todo hablante tiene, en su idiolecto, un aspecto *productivo* y otro que puede llamarse *receptivo*: puede entender algo que no dice, que no produce. La pauta general de los idiolectos de una lengua —en términos de Hockett— “incluye todo lo que figura en el repertorio de cualquiera de esos idiolectos, productiva o receptivamente” (p. 331). Contiene, por tanto, normalmente, mucho más que el núcleo común de tales idiolectos. En casos extremos, pueden formar parte de la pauta general elementos que, estrictamente, no pertenecen a ninguno de los idiolectos (al menos productivamente). Piénsese, sea por caso, en arcaísmos que nadie emplea actualmente pero que pueden ser comprendidos cuando se está leyendo. En este sentido, es correcto decir que la distinción de las palatales (central y lateral, *ll* y *y*), de la alveolar (*s*) frente a la interdental (*c,z*), que el empleo de la fonema *vosotros* pertenece a la pauta general de buena parte de los idiolectos españoles puesto que, aunque no forman parte estos rasgos del control productivo de la mayor parte de los hablantes, éstos no tienen problemas para comprender a otro en cuyo dialecto estos rasgos forman parte de su control productivo. Por tanto es posible, en lo que toca a la enseñanza del español como lengua extranjera, cuando se juzgue conveniente, adiestrar a los estudiantes para que, sin que ciertos rasgos o elementos lingüísticos lleguen a formar parte de su idiolecto productivo, puedan sin embargo ser comprendidos, es decir ayudar a formar o fortalecer en ellos también el control receptivo. Será en este aspecto otra vez la dialectología la disciplina que permitirá conocer cuáles rasgos o elementos deberán considerarse para esta parte de la formación lingüística.

Si se emplea, por las razones expuestas, como español básico para la enseñanza, el llamado *americano*, convendrá enseñar asimismo a los estudiantes, si no a usar, si al menos comprender otro sistema que cuenta con la distinción *s/c*, *z* y con el pronombre *vosotros*. Si alguien decide, por otras razones tan respetables como las aquí explicadas, fundamentar sus cursos en el dialecto madrileño, convendría que explicara a sus estudiantes que hay otros sistemas, otros dialectos de la misma lengua española, hablados por cientos de millones de hablantes, que contienen otro inventario de fonemas, otro sistema de oposiciones en pronombres, diferencias léxicas importantes, etcétera. De cualquier fonema, importa destacar, así se trate de una obviedad, que la razón que lleve a alguien a elegir, para ser enseñado como lengua extranjera, tal o cual sistema, no puede ser la calidad del mismo. Si en cual-

quier persona es una muestra de crasa ignorancia el decir que tal lengua o tal dialecto o variedad de lengua es mejor que otra, en boca de profesores o filólogos resulta inadmisibile¹³. Tampoco, al menos así lo creo, pueden argüirse justificaciones patrióticas, aunque reconozco que éstas son mucho más difíciles de rebatir, pues no siendo precisamente científicas no pueden combatirse con razonamientos de lingüística aplicada o de dialectología sincrónica. ¿Qué puede contestarse a alguien que dice: “enseño este español porque es el mío”? Quizá sólo que convendría que un profesor de español conociera algo más que su propio dialecto¹⁴.

He tratado únicamente de mostrar algunas de las causas que podrían explicar, a mi ver convincentemente, la elección de un sistema o dialecto sobre otro en la enseñanza de una lengua como lengua extranjera; debe haber otras, tan válidas o más que las aquí expuestas. Lo que importa, en definitiva, es que las decisiones en tan delicado asunto se fundamenten no sobre sentimientos sino sobre reflexiones, preferentemente científicas.

13 Parece increíble pero puedo asegurar que en una prestigiosa universidad estadounidense, escuché a un profesor del departamento de español y portugués recomendar seriamente a un alumno que tomara clase con determinada persona porque él sí enseñaba el verdadero español, el de España.

14 Dicho sea de paso: si las facultades y escuelas de filología de las universidades de Hispanoamérica suelen incluir, felizmente, cátedras de historia de la lengua española (con énfasis en la época que va de las glosas emilianenses hasta el siglo XV, antes del Descubrimiento de América) convendría que de la misma manera se incluyera en todas las facultades de filología de España cátedras de español americano, estudiado como tal con mayor detalle e interés que el mostrado por los historiadores de la lengua, que acostumbran dedicarle, si acaso, un capítulo final en sus manuales y libros de texto. Tan grave e imperdonable es que un profesor hispanoamericano de español como lengua extranjera ignore la historia y la dialectología del español peninsular, como que un profesor español ignore lo más esencial del español americano. La lengua española es una sola, y debemos conocerla, hasta donde nos sea posible, en sus principales variedades históricas y geográficas.