



GLOSAS

Una revista de la Academia Norteamericana de la Lengua Española

Glosas es una revista digital dedicada al estudio del español *en y de* los Estados Unidos, y a los temas relacionados con ello, sin olvidar los problemas de la traducción.

Volumen 10, Número 5
Septiembre de 2023
E-ISSN 2327-7181

Glosas está indexada y registrada en: [ASALE](#) (Asociación de Academias de la Lengua Española), [BASE](#) (Bielefeld Academic Search Engine), [CARHUS Plus+](#), [CIRC](#) (Clasificación Integrada de Revistas Científicas), [DOAJ](#) (Directory of Open Access Journals), [EBSCO](#), [ERIH PLUS](#) (The European Reference Index for the Humanities and the Social Sciences), [Google Scholar](#) (Academic search engine), [ISSN Portal](#) (The Global Index for Continuing Resources), [JURN](#) (Academic Search Engine), [Latindex](#) (Online Regional Information System for Scientific Journals from Latin America, the Caribbean, Spain and Portugal), [MIAR](#) (Information Matrix for the Analysis of Journals), [MLA](#) (International Bibliography), [Porta_ELE](#) (Portal de publicaciones periódicas en línea sobre el español como lengua extranjera), [Portal del Hispanismo](#) (Instituto Cervantes), [REBIUN](#) (Red de Bibliotecas Universitarias), [ROAD](#) (The Directory of Open Access Scholarly Resources to Promote Open Access Worldwide), [todoELE](#), [Ulrichsweb](#) y [WorldCat](#) (The World's Largest Library Catalog)

Glosas se adhiere al [código ético de COPE](#) para la publicación de artículos científicos.

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 3.0 Unported License](#).

You are free to:

Share — copy and redistribute the material in any medium or format. **Adapt** — remix, transform, and build upon the material for any purpose, even commercially. The licensor cannot revoke these freedoms as long as you follow the license terms.

Under the following terms:

Attribution — You must give appropriate credit, provide a link to the license, and indicate if changes were made. You may do so in any reasonable manner, but not in any way that suggests the licensor endorses you or your use. **No additional restrictions** — You may not apply legal terms or technological measures that legally restrict others from doing anything the license permits.

You do not have to comply with the license for elements of the material in the public domain or where your use is permitted by an applicable exception or limitation. No warranties are given. The license may not give you all of the permissions necessary for your intended use. For example, other rights such as publicity, privacy, or moral rights may limit how you use the material.

The full legal code can be read at the following link:

<https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/legalcode>.



Academia Norteamericana de la Lengua Española (ANLE)
618 Gateway Avenue
Valley Cottage, New York 10989
U. S. A.

DIRECTOR EMÉRITO Y MIEMBRO DE HONOR

Joaquín Segura[†]

CONSEJO EDITORIAL

Olvido **Andújar**
Universidad Complutense de Madrid

Emilio **Bernal Labrada**
ANLE

Eugenio **Chang-Rodríguez**[†]
The City University of New York

Jorge I. **Covarrubias**
ANLE

Adolfo **Elizaincín Eichenberger**
Universidad de la República
Academia Nacional de Letras del
Uruguay

Marta A. **Fairclough**
University of Houston

Daniel R. **Fernández**
The City University of New York

David T. **Gies**
Universidad de Virginia

Rolando **Hinojosa**[†]
University of Texas, Austin

Eduardo **Lolo**
The City University of New York

Carlos E. **Paldao**
ANLE, director

María Elena **Pelly**
ANLE

Gerardo **Piña-Rosales**
The City University of New York

COMITÉ CIENTÍFICO

Lucía **Alvarado Cantero**
University of California, Santa Cruz

Alfredo **Ardila**[†]
Florida International University

Milton **Azevedo**
Universidad de California, Berkeley

Robert **Blake**
University of California, Davis

Yvette **Bürki**
Univesidad de Bern, Suiza

Domnita **Dumitrescu**
Emérita - California State University,
Los Angeles

Alberto **Gómez Font**
ANLE

Ángel **López García-Molins**
Universidad de Valencia, España

Ricardo **Morant**
Universidad de Valencia, España

Francisco **Moreno-Fernández**
Alexander von Humboldt Professor,
Heidelberg University
Universidad de Alcalá, España

Fernando A. **Navarro**
ANLE

Frank **Nuessel**
Universidad de Louisville

Antonio **Pamies Bertrán**
Universidad de Granada, España

Ana **Roca**
Emérita - Florida International
University

DIRECTORA

Silvia **Betti**
Alma Mater Studiorum-Università di Bologna
C.e.: glosas.anle@gmail.com ; s.betti@unibo.it

MAQUETACIÓN

Federico Gabriele **Ferretti**

CONTENIDO

PRESENTACIÓN

- 7 *Glosas y el quincuagésimo aniversario de la Academia Norteamericana de la Lengua española*
Glosas and the fiftieth anniversary of the Academia Norteamericana de la Lengua española
Silvia Betti

ARTÍCULOS

- 14 *Español de Estados Unidos, Mock Spanish e injusticia epistémica*
US Spanish, Mock Spanish and epistemic injustice
Elena Errico
- 32 *Perspectivas sobre los anglicismos en español en las redes sociales de la RAE*
Perspectives on anglicisms in Spanish in RAE's social networks
Lisa Gozzi

SIN FRONTERAS

- 58 *Diversidad e inclusión: por un enfoque pluricéntrico en el aula de E/LE en Italia*
Diversity and inclusion: towards a pluricentric approach in the Spanish as a foreign language classroom in Italy
Andrea Brandani

VENTANAS

- 89 *Ya llegará el invierno*
Winter will come
Gerardo Piña-Rosales

NÚMERO ESPECIAL

LOS NUEVOS MIEMBROS CORRESPONDIENTES Y SUS PRESENTACIONES

- 105 Transferencias en la traducción del inglés al español
Interferences in translating English to Spanish
Alejandra P. Karamanian
- 116 Huellas y testimonios de las actitudes hacia los anglicismos en la tradición lexicográfica hispánica
Traces and Evidence of the Attitudes towards Anglicisms in the Hispanic Lexicographic Tradition
Javier Muñoz-Basols
- 129 Estados Unidos, una nación esculpida por la sociolingüística hispanounidense: desde la aproximación del libro *Estados Unidos Hispano*, de Luis Alberto Ambroggio
United States, a nation carved by the Hispanic U.S. sociolinguist: an approach from Luis Alberto Ambroggio's book, *The Hispanic United States: Deeply Woven into the Nation's Tapestry*
Martha Romero Corcuera de Portocarrero
- 138 Representaciones del universo estadounidense en el *Diccionario de la lengua española*
Representations of U.S. culture in the *Dictionary of the Spanish Language*
Natalia Prunes

NORMAS EDITORIALES

- 150 Normas Editoriales

INDEXACIÓN

- 164 Indexación

PRESENTACIÓN



*Glosas y el quincuagésimo aniversario de la Academia Norteamericana de la Lengua española**

Glosas and the fiftieth anniversary of the Academia Norteamericana de la Lengua española

Silvia Betti

La revista *Glosas* celebra el quincuagésimo aniversario de la Academia Norteamericana de la Lengua española con un nuevo número, un número doble, de carácter extraordinario como merece este aniversario. Y, con más motivo, pues son de sobra conocidas las adversidades que la lengua española sufre en este país. Frente a todas estas vicisitudes, *Glosas* se erige como un faro, un ariete, que ilumina la vida del español y lo defiende de todos los embates que lo amenazan. Es por todo ello, por lo que este número supone celebración, gozo y esperanza.

Como se sabe, el español es la segunda lengua de los Estados Unidos, según el Instituto Cervantes (2022), a pesar de no tener un estatus de cooficialidad (es sabido que tampoco el inglés es oficial en ese país). Muchos millones de estadounidenses tienen un dominio nativo del español y eso es algo de lo que ya nadie duda hoy en día. Este número de la Revista quiere contribuir a recordarlo, mostrando la realidad lingüística de este país y, más en concreto, del español. Nuestro deseo es que comprenda la importancia de un bilingüismo que llegue a ser reconocido y, por eso, amparado.

Como se ha escrito en diferentes estudios, el español es una lengua fuerte en los Estados Unidos, y ya no es lengua ‘extranjera’, sino primera o segunda lengua para muchos. Hay estadounidenses que no tienen idea de lo profundamente arraigada que está la lengua española en estos territorios, y de que su futuro, es un futuro lleno de oportunidades culturales y económicas.

* Un gracias muy especial a los profesores Xabier López Marqués y Frank Nuessel.

Un análisis de estas y otras cuestiones se puede leer en el interesante estudio de Elena Errico, titulado “Español de Estados Unidos, Mock Spanish e injusticia epistémica” que describe de forma esmerada, basándose en la teoría sociolingüística, antropológica y sociológica, el uso, el abuso y el significado de “Mock Spanish”. Su uso es una forma de discriminación y prejuicio contra “el otro” para infravalorarlo. Errico menciona cuatro estrategias lingüísticas y discursivas usadas en el “Mock Spanish” con ejemplos: (1) la derogación semántica, (2) la eufemización, (3) la afijación, y (4) la anglicanización. En realidad, “Mock Spanish” llega a ser un ataque personal.

La autora concluye que el “Mock Spanish” tiene un efecto profundo en el individuo:

[...] el agravio epistémico sufrido por los hispanos no se produce solamente con la negación de la agencia hermenéutica impuesta por la mayoría, sino que puede llegar a interiorizarse, hasta el punto de que llegan a cuestionar sus propias capacidades. Como se ha visto, la ideología purista, al imponer un uso de un inglés falto de tintes “étnicos” y al rebajar el español a vernáculo produce en los bilingües una inseguridad lingüística generalizada, al ver denostado y hasta negado uno de los elementos fundamentales de su identidad. Esto puede llegar a perjudicar el propio sentido de sí mismos (Sánchez-Muñoz 2013: 218-219) y a silenciarlos (Urciuoli 1996 v. arriba). El marco estructural de marginación al que están relegados estos individuos puede acarrear que ni siquiera intenten compartir su experiencia, porque sienten que no cuentan con las herramientas expresivas y hasta cognitivas adecuadas. Es probable, pues, que el prejuicio identitario estructural produzca también juicios de credibilidad desfavorables (Fricker 2007) a nivel individual y que por ello el individuo renuncie a dar su aportación epistémica anticipando que sus palabras serán ignoradas o no creídas [...]

A ese estudio, sigue un ensayo de Lisa Gozzi, cuyo título es: “Perspectivas sobre los anglicismos en español en las redes sociales de la RAE”. En él se analiza de forma cuidadosa la actividad de la Academia en las redes sociales (Twitter e Instagram); en palabras de la misma autora: “acerca de los anglicismos de difusión significativa en el mundo actual para averiguar qué tipo de actitud se adopta hacia los mismos”. Presenta datos de Instagram (@laraeinforma) y Twitter (@RAEinforma). El estudio incluye datos desde 1 de enero 2022 hasta el 6 de julio 2023. El análisis de los datos de Instagram incluye 4 tablas: 1) Anglicismos cuyo uso se presenta como neutral; 2) Anglicismos aceptados en el DLE; 3) Anglicismos de uso no recomendado; y 4) Anglicismos adaptados. En el caso de Twitter, se dedica a resolver las dudas planteadas por los usuarios. Se incluyen algunos ejemplos. Gozzi agrega que “En general, en los diez tuits citados se aprecia la misma actitud presente en las publicaciones

de Instagram: de hecho, respondiendo a estas dudas, la RAE en general recomienda el uso del término español frente al anglicismo, por ser el primero más propio de la lengua”. En las conclusiones, la autora pone de relieve que:

Por lo tanto, el objetivo principal de la Academia en este ámbito es la protección de la lengua española frente a la constante entrada de anglicismos al idioma. Empleando medios como las redes sociales, que representan uno de los canales de difusión más poderosos en el mundo actual, transmite a los usuarios la idea de que existen, en la mayoría de los casos, alternativas a las palabras inglesas que son ya propias del español. La difusión de contenidos similares permite a los usuarios ganar más cultura y conciencia de las posibilidades de su propio idioma y, por lo tanto, protege a este último de la invasión masiva de los anglicismos, que no se excluyen por completo, sino que se deben usar con cuidado para evitar la pérdida de la riqueza lingüística del español.

Andrea Brandani, en la sección “Sin Fronteras”, presenta un estudio pormenorizado titulado: “Diversidad e inclusión: por un enfoque pluricéntrico en el aula de E/LE en Italia”. Es un trabajo teórico y práctico que parte de una experiencia del autor. Brandani explica que el itálofono tiene que hacer caso a varios elementos de la variación lingüística de América (la fonética [distinción-seseo], la morfología [el voseo, perifrasis para el futuro -ir a, etc.], el léxico [el vocabulario influenciado por lenguas indígenas e inglés]) cuando adquiere el español como segunda lengua. En Europa, es común aprender la fonética, la morfología y el léxico del español del norte de España. En cambio, hay muchos aspectos lingüísticos del español de América que tienen sus raíces en español del sur de España (véase, por ejemplo, John Lipski, *El español de América*, Madrid: Cátedra, 1996, y otros textos semejantes). Este autor ofrece varias actividades útiles para mostrar y practicar el español de América. Y observa que esta contribución:

[...] quiere poner de relieve la importancia de emprender un enfoque pluricéntrico en la enseñanza y el aprendizaje del español como lengua extranjera, reconociendo la diversidad lingüística como una ventana hacia la comprensión y el respeto intercultural. A través de la combinación de enfoques teóricos y prácticos, se ha destacado la importancia de que los alumnos itálofonos desarrollen una comprensión sólida y auténtica de las diferencias diatópicas en el idioma, tanto desde una perspectiva de logro profesional como de enriquecimiento cultural. El análisis de datos cuantitativos ha respaldado la idea de que el español mantiene un estado saludable y pluricéntrico, lo que subraya la relevancia continua de su enseñanza y estudio en contextos internacionales. La propuesta

de estrategias didácticas específicas, que abarcan aspectos fonéticos, morfosintácticos y léxicos, proporciona a los educadores herramientas prácticas para facilitar una comprensión más profunda de la variación lingüística y, por ende, fomentar una comunicación más efectiva en entornos interculturales. Además, las actividades didácticas presentadas no solo buscan reforzar la adquisición de las características distintivas del español americano, sino que también promueven la participación de los estudiantes y su inmersión en la diversidad lingüística y cultural inherente al idioma. A través de las actividades – que representan una pequeña contribución – persigue que los estudiantes no solo adquieran destrezas lingüísticas sólidas, sino que también desarrollen una apreciación profunda por la riqueza y la variedad de la Hispanidad, una dimensión global y multicultural donde el español se erige como una valiosa herramienta de comunicación y comprensión entre diversas culturas.

Este trabajo comenta las diferencias lingüísticas y culturales con ejemplos de actividades para mostrar estas mismas diferencias. Es importante reconocer que el español de América tiene mucha variación. Además, el autor se refiere a su experiencia personal con el español de América cuando pasó dos meses en Mendoza, Argentina, y efectivamente, explica:

A pesar de haber vivido un año en Madrid durante mi experiencia como estudiante Erasmus, sentía que mi formación aún carecía de algo esencial. Al llegar a Mendoza, me sorprendí gratamente con usos y costumbres fascinantes e inesperadas. Sin embargo, me di cuenta de que, a pesar de tener ya un español bastante fluido en aquel entonces, había algo que no funcionaba del todo bien en mi forma de expresarme. Aunque lograba comunicarme adecuadamente, notaba que mi habla estaba influenciada por algunas marcas peninsulares y creencias erróneas que habían surgido debido a mis experiencias previas y a la variedad lingüística a la que había estado más expuesto. El hecho de no sesear era a menudo motivo de burla; el tan querido y familiar “tú” se había convertido en un “vos” de sabor antiguo, sin mencionar todas las implicaciones en el sistema verbal. Asimismo, debo admitir que sí, me costaba dirigirme a una pluralidad de personas, sin importar la distancia social, tratándolas de ustedes. El escollo más grande, sin embargo, residía en el léxico: palabras que hasta poco antes presumías con seguridad parecían irse de las manos y hacían que tus certezas empezasen a vacilar, dejando espacio a un nuevo aprendizaje, una variación sobre el tema, fascinante y desafiante a la vez.

En la sección “Ventanas”, aparece otra serie fotográfica de Gerardo Piña-Rosales. “La poesía es pintura que habla, la pintura poesía muda”, afirmaba Simónides de Ceos. Esta sentencia la recogió Horacio y la transformó en *Ut pictura poesis* (La poesía como la pintura). Pues, si sustituimos ‘pintura’ por ‘fotografía’ estaremos en condiciones de afirmar que las instantáneas de Piña-Rosales se ajustan a la perfección a lo que estas locuciones sentencian. Sus obras provocan lo que toda obra de arte debe perseguir: provocar goce y deleite en el espectador. La tarea es ardua, sí, pero Gerardo Piña lo consigue con una aparente naturalidad solo al alcance de muy pocos. Somos afortunados porque comparte con nosotros su visión del mundo. ¡Enhorabuena!

*

Finalmente, llegamos a la segunda parte de este número especial de *Glosas* donde aparecen las contribuciones de algunos nuevos Miembros Correspondientes de la ANLE: Alejandra P. Karamanian, Javier Muñoz-Basols, Natalia Prunes y Martha Romero Corcuera de Portocarrero.

Karamanian reflexiona sobre su tarea de traductora en un país como Estados Unidos y, en sus palabras, aclara que “resulta imperioso traducir y corregir teniendo en cuenta la variedad de español estadounidense que conglomerada las variedades de América Latina atravesadas por el idioma inglés”.

Javier Muñoz-Basols, en su documentado estudio, analiza la lengua española en los Estados Unidos y explica “En este trabajo nos proponemos adentrarnos desde el punto de vista histórico e ideológico en la influencia croslingüística léxica del inglés en el español en el principal repositorio lexicográfico del idioma: el *Diccionario de la lengua española*. Un breve escrutinio desde la 10ª edición (1852) del DRAE nos permitirá entender parte de la génesis sobre las actitudes hacia los anglicismos en la tradición lexicográfica e indagar las principales posturas mantenidas —a favor y en contra de los préstamos del inglés— por los especialistas en el ámbito hispánico”.

Prunes, por su lado, estudia el *Diccionario de la lengua española*, empezando con una breve distinción entre las entradas léxicas que poseen en alguna de sus acepciones la marca “EE. UU.” y aquellas en donde existe una mención a la realidad hispanounidense en las propias definiciones, mediante el uso de las palabras “Estados Unidos” o “estadounidense”. Después, revisa, entre otras cosas, dos lexemas de especial interés para entender las representaciones de la cultura estadounidense en el mismo repertorio: “latino” e “hispano”.

Por último, Martha Romero Corcuera de Portocarrero analiza el libro *Estados Unidos Hispano*, de Luis Alberto Ambroggio que pretende interpretar la sustancial investigación histórica matizándola con observaciones de la cultura hispanounidense propias del autor que arrojan una perspectiva sociolingüística actual que observa panorámicamente a la nación, en su totalidad.

Esperemos que este ejemplar, prolífico en cuestiones y temas sugerentes, pueda proporcionar innumerables sugerencias para los futuros ensayos de nuestros lectores y estudiosos.

Alentamos, además, a nuestros lectores y colegas a enviar trabajos para el próximo número. Se recomienda a los futuros colaboradores una particular consideración a los aspectos formales de presentación de trabajos, para lo cual deben revisar atentamente las normas editoriales que aparecen al final de la revista misma.

Con el deseo que puedan disfrutar de este número especial de *Glosas*, los saludamos con afecto.

Silvia Betti
Directora de *Glosas*



Silvia Betti
(foto: Miroslav Valeš)

ARTÍCULOS



Español de Estados Unidos, *Mock Spanish* e injusticia epistémica

US Spanish, Mock Spanish and epistemic injustice

Elena Errico

Elena Errico

Universidad de Génova

Elena Errico es Licenciada en Interpretación de Conferencias por la Universidad de Bolonia (inglés y español) y Doctora en Lenguas y Culturas Comparadas (área de Lingüística Hispánica) por la Universidad de Módena. Actualmente es Profesora Titular de Lengua Española y Traducción en el Departamento de Idiomas de la Universidad de Génova. Su actividad investigadora se orienta hacia la traducción de la variación lingüística (en especial obras de literatura chicana), la sociolingüística del contacto entre español e inglés y la didáctica de la interpretación. Entre sus publicaciones destaca Traducción, retraducción y novela chicana: el caso de Caras viejas y vino nuevo (Granada: Comares, 2021).

C.e.: elena.errico@unige.it

Recibido el 15/07/2023 - Aceptado el 6/9/2023

Glosas - Volumen 10, Número 5, Septiembre 2023, E-ISSN 2327-7181

Resumen

En este artículo analizo la relación entre las ideologías lingüísticas acerca del español hispanounidense, el Mock Spanish y la injusticia epistémica (Fricker 2007). La injusticia epistémica es una forma de discriminación que niega específicamente la agencia del “otro” como sujeto de conocimiento. El *Mock Spanish* es un registro del inglés estadounidense que contiene elementos distorsionados o parodiados del español e utilizados con fines superficialmente expresivos y humorísticos, pero con un fondo racista (Hill 1995a, 1995b, 1998 y 2008). Argumento que la conceptualización del español hispanounidense que surge del prejuicio identitario y de la que el *Mock Spanish* es a la vez producto y refuerzo, refleja la lógica subyacente a palabras como *bárbaro*, el extraño cuya lengua es un tartamudeo incomprensible e silvestre, índice de ignorancia e incapacidad intelectual, rasgos evidentemente incompatibles con las prácticas epistémicas. La denostación y la ridiculización de la lengua, la materia prima del discurso con el que se estructura el conocimiento, vienen a ser por relación indexical una forma encubierta de deslegitimación del grupo que la habla, considerado colectivamente falto de herramientas comunicativas y hasta cognitivas adecuadas para dar sentido a su experiencia (injusticia hermenéutica, Fricker 2007). Por otra parte, debido ya sea justamente a dicha incomprensión, ya sea a la falta de credibilidad de la que adolecen tanto el español, al ser considerado no apto para los usos públicos, como sus hablantes, incluso cuando el individuo tendrá que expresarse en un intercambio testimonial el valor de su palabra será menoscabado (injusticia testimonial, Fricker 2007).

Palabras claves

español de los Estados Unidos, ideologías lingüísticas, injusticia epistémica hermenéutica, injusticia epistémica testimonial, *Mock Spanish*

Abstract

In this article I analyze the relationship between linguistic ideologies about US Spanish, Mock Spanish, and epistemic injustice (Fricker 2007). Epistemic injustice is a form of discrimination that specifically undermines the agency of the “other” as a subject of knowledge. Mock Spanish is a register of American English that contains distorted or parodied elements of Spanish and is used for superficially expressive and humorous purposes but is covertly racist (Hill 1995a, 1995b, 1998 and 2008). I argue that the conceptualization of Spanish arising from linguistic prejudice, which Mock Spanish comes from and reinforces, reflects the underlying logic of words such as *barbarian*, the stuttering stranger who speaks an incomprehensible and uncivilized language, a sign of ignorance and cognitive deficit, traits that are incompatible with epistemic practices. The mocking of language, the raw material of discourse - including epistemic discourse -, becomes by indexical relationship a covert form of devaluation of its speakers, represented as collectively lacking the adequate communication (and possibly by extension intellectual) tools to make sense of their experience (hermeneutical injustice, Fricker 2007). On the other hand, as a result of this lack of comprehension or of the lack of credibility associated with the Spanish language, regarded as unfit for public usage, even when individuals will have the opportunity to express themselves in a testimonial exchange, their word will be questioned (testimonial injustice, Fricker 2007).

Keywords

language ideologies, Mock Spanish, hermeneutical epistemic injustice, testimonial epistemic injustice, US Spanish

Introducción

El presente trabajo se centra en el papel de las ideologías lingüísticas como producto y a la vez argumento de prejuicios identitarios en la perpetuación de las discriminaciones. A partir de esta reflexión, ahonda en el concepto de *Mock Spanish* (Hill 1995a, 1995b, 1998 y 2008) para relacionarlo con el marco interpretativo de la injusticia epistémica, la condición por la cual se deslegitima al “otro” concretamente como sujeto de conocimiento (Fricker 2007). El *Mock Spanish* es un registro caracterizado por la inserción de préstamos del español en el discurso de monolingües angloparlantes en Estados Unidos con fines superficialmente expresivos y humorísticos pero, según argumenta Hill (1995a, 1995b, 1998 y 2008), con un fondo racista. Se trata de un conjunto de estrategias de devaluación indirecta y encubierta de una de las modalidades de expresión de los hispanounidenses, la lengua heredada, lo que, según intento mostrar, acaba impactando en su agencia epistémica puesto que la transmisión del conocimiento se concreta precisamente a través del discurso. Si el discurso que se utiliza está sistemáticamente asociado a estereotipos identitarios negativos, está denostado, ridiculizado y queda excluido de las prácticas públicas del conocimiento en cuanto que considerado inadecuado para la comunicación de contenidos serios, termina convirtiéndose en parte de la parafernalia de la discriminación, también epistémica, de un grupo social entero.

Marco conceptual

Injusticia epistémica

Según la definición original de Fricker, la injusticia epistémica es una forma de discriminación que consiste en “a wrong done to someone specifically in his or her capacity as a knower” (2007: 1) y está estrechamente vinculada al prejuicio (Fricker 2007). Para llevar a cabo un juicio de credibilidad se acude normalmente a estereotipos, que Fricker define de forma neutra como “widely held associations between a given social group and one or more attributes” (2007: 30, cursiva del original eliminada), es decir que se trata del producto de un compromiso cognitivo hacia una generalización sobre un cierto grupo social. El estereotipo es, pues, una herramienta heurística de categorización social normalmente utilizada como marcador de credibilidad, que en algunos casos puede ser empíricamente fiable. La disfunción surge en el caso de los prejuicios identitarios activados con respecto a grupos históricamente minorizados (mujeres, minorías étnicas, etc.), relacionados a la inversa con atributos tales como competencia o fiabilidad y en general impermeables a la refutación (2007: 33).

La injusticia epistémica puede ser directa o indirecta (Fricker 2007). Es directa cuando es de carácter testimonial¹, es decir cuando un prejuicio identitario negativo ocasiona un déficit de credibilidad de lo que afirma un individuo. Esto influye en sus palabras, pero también en su percepción más allá de la esfera epistémica. La injusticia testimonial, al menoscabar la condición de la persona como sujeto de conocimiento, termina despojándola de la capacidad humana para la razón lo cual, concluye Fricker, supone “to be wronged in a capacity essential to human value” (2007: 44). Fricker identifica dos agravios consecuentes a la injusticia testimonial: uno primario, dirigido a los individuos como proveedores de conocimiento y uno secundario, como poseedores del mismo. El ataque persistente a la credibilidad del individuo como sujeto epistémico puede llegar a socavar su confianza como transmisor de conocimiento, siendo la absoluta confianza en sus propias capacidades epistémicas y creencias requisito para el conocimiento mismo (2007: 49). Si la injusticia testimonial persiste, la pérdida de autoconfianza puede llegar a perjudicar todas las capacidades intelectuales del sujeto y por consiguiente su desarrollo educativo y más en general como persona (Fricker 2007: 47–48). Otra forma de silenciamiento anticipado es la que Dotson (2011: 244) califica de *testimonial smothering* (sofocamiento testimonial), por el que la víctima, sin sentirse ella misma incapacitada, renuncia igualmente a aportar su testimonio por miedo a que el público sea incapaz o indisponible a comprender y valorar sus palabras.

El segundo tipo de injusticia epistémica es el hermenéutico (Fricker 2007), también provocado por estereotipos negativos, pero de tipo indirecto en cuanto que estructural, al tratarse de una desigualdad de oportunidades hermenéuticas. En este caso no se perjudica directamente la credibilidad del sujeto, sino la capacidad de un grupo identitario de dar sentido a sus experiencias sociales y a participar plenamente en prácticas colectivas de construcción de conceptos y significados. Se trata, en efecto, de un déficit de inteligibilidad. A este respecto Fricker menciona el caso de una mujer (o quien la escucha) que carece del concepto de acoso sexual y que por tanto no cuenta con las herramientas comunicativas para verbalizar su experiencia de forma eficaz ni quien la escucha con los recursos adecuados para comprenderla (Fricker 2007: 151). El hecho de que el ejemplo se refiera a una mujer no es accidental, pues históricamente se ha tratado de un colectivo excluido de la participación activa en la construcción del conocimiento y que por tanto adolece de una desventaja importante a la hora de generar y compartir categorías para dar significado adecuado a sus experiencias.

¹ “Testimonial” ha de entenderse en el sentido amplio de todo tipo de expresión de conocimiento, p. ej. argumentos, ideas, creencias, emociones, etc.

A lo largo de los años el análisis original de Fricker se ha ampliado de varias formas. Hookway (2010) introduce el concepto de *participant perspective epistemic injustice*, que se extiende a los que procuran el conocimiento y la comprensión, no solamente a los poseedores del conocimiento, y que consiste en la imposibilidad de participar en una práctica epistémica porque su aportación no se toma en serio debido a su supuesta no aptitud a plantear preguntas adecuadas y pertinentes o a proponer alternativas.

Por último, cabe mencionar que la injusticia hermenéutica puede proceder de dos distintas clases de prácticas epistémicas y sociales. Las primeras son las estrategias de exclusión por las que un grupo queda epistemológicamente marginado de una forma más o menos encubierta de las prácticas donde se producen significados (Medina 2017: 44). Dicha práctica puede variar de la exclusión de organismos decisionales al uso de jergas que excluyen al interlocutor de la comunicación. La segunda modalidad, que es la más pertinente en este trabajo, se refiere a las estrategias de expresión, pues “a hermeneutical gap might equally concern not (or not only) the content but rather the form of what can be said” (Fricker 2007: 160). Un grupo puede quedar excluido porque “its characteristic expressive style [is not] recognized as rational and contextually appropriate” (Fricker 2007: 160–161). En el presente artículo intentaré argumentar que el *Mock Spanish* se alimenta justamente de esta lógica y contribuye a exacerbarla.

El empleo del repertorio lingüístico multilingüe como acto de identidad por parte de los hispanounidenses y su uso como elemento de racialización por parte de la sociedad mayoritaria han sido ampliamente tratados (cf. p. ej. Garcia 2009, Leeman 2004, Lippi-Green 1997, Urciuoli 1996, Zentella 1997). Sin embargo, su carácter discriminatorio en lo que respecta a la transmisión del conocimiento apenas se ha tocado, con la salvedad de Medina (2017: 41) que a propósito de la discriminación denunciada por Anzaldúa (2007) llega a hablar de “muerte hermenéutica”, es decir la constricción sistemática y radical de la agencia hermenéutica de los grupos racializados que impide toda participación en las prácticas de producción y puesta en común del conocimiento. Esta forma de silenciamiento está vinculada directamente a ataques sistemáticos a la lengua. Anzaldúa parte de esta reflexión para denunciar: “*el Anglo con cara de inocente nos arrancó la lengua. Wild tongues cannot be tamed, they can only be cut out*” (2007: 76, cursiva en el original). Continúa la autora anotando que el cuestionamiento de la aportación epistémica de las mujeres de color produce un perjuicio aún mayor, si cabe, pues les conduce a ellas mismas a dudar de sus propias capacidades expresivas y más en general de su identidad: “in childhood we are told that our language is wrong. Repeated attacks on our native tongue diminish our sense of self” (Anzaldúa 2007: 80). La argumentación de Anzaldúa identifica la

trascendencia de las ideologías lingüísticas en la perpetuación de los prejuicios identitarios que a su vez alimentan la discriminación, también en la vertiente epistémica. Por otra parte, la lengua o el desarrollo de nuevas modalidades expresivas híbridas desempeñan un papel central en la resistencia a la injusticia. El Spanglish es justamente una de ellas, una forma de resistencia hermenéutica (Medina 2017: 50).

Sobre las ideologías lingüísticas

Las ideologías lingüísticas son representaciones de la estructura y del uso de las lenguas en un contexto social condicionadas estrechamente por la distribución del poder y de los intereses económicos. En virtud de las ideologías con las que van aparejadas, las lenguas no son simplemente un instrumento de comunicación, sino también elementos sociales y culturales cargados de valor simbólico e identitario. Las ideologías median entre procesos sociales y formas lingüísticas y contribuyen a estructurar estas últimas (Woolard 2020). La relación entre lo social y lo lingüístico es bidireccional: los rasgos asociados con ciertos hablantes o comunidades de habla se extienden a sus hablas y, viceversa, los rasgos lingüísticos se asumen como argumento para juicios de valor y categorización de sus hablantes. De ahí que cualidades asignadas a una lengua como musical, lógica, agradable, etc. tengan que ver más con las desigualdades sociales que con cualidades inherentes a la propia lengua (Woolard 2020). Afirma Urciuoli en su investigación sobre la racialización de los puertorriqueños: “when people judge voices or speech as clear or unclear, they map class and race onto an idealized language” (1996: 115). Esta relación se define en un plano semiótico como indexicalidad social, siendo el índice un signo cuyo significado (de conexión, causalidad, o coexistencia) surge de un proceso de objetificación, de acuerdo al que concebimos la lenguas o las variedades como si fueran categorías discretas (Urciuoli 1996: 2). La asociación del índice con su objeto, sin embargo, no se agota en el significado proposicional, sino que remite al marco contextual en el que se produce. Las formas lingüísticas actúan como índices porque se correlacionan a rasgos de sus hablantes y por extensión metonímica a los hablantes sin más o a contextos en los que ocurren (Hill 2008). Dicha lógica en los EEUU se aprovecha para crear una jerarquía de valor donde el inglés es la lengua más valorada y el español un objeto que no cabe legítimamente en los espacios públicos (Urciuoli 1996: 8).

Las ideologías lingüísticas moldean el discurso y a partir de ahí contribuyen a respaldar otras ideologías (raza, género y clase). Los hablantes las adquieren porque esto les permite comprender mejor el mundo y buscar acceso a recursos y estatus (Hill 2008: 33-34). Por ello, las hablas percibidas en términos positivos están normalmente asociadas al privilegio. La iconicidad de las lenguas funciona por supuesto también

en sentido negativo. Afirma Anzaldúa: “[...], if you want to really hurt me, talk badly about my language. Ethnic identity is twin skin to linguistic identity - I am my language” (2007: 59). Dicha relación indexical tiende a combinarse con el prejuicio identitario que Fricker identifica como del “ignorant outsider” (2007: 16) o toda cualidad asociada a los extranjeros/extraños que pueda ocupar un espacio peyorativo, hasta la falta de inteligencia. Dicha relación metonímica está lexicalizada en palabras como *bárbaro* y sus cognados en otras lenguas europeas contemporáneas, que en la acepción connotada, como es de sobra conocido, significan *inculto* y *cruel*. La palabra, procedente del griego y llegada hasta hoy a través del latín, era originalmente una onomatopeya reduplicada (*bar bar*, es decir tartamudear) y se refería al extranjero/extraño, quien por desconocer el griego hablaba mal, pronunciaba un conjunto de sonidos incomprensibles y por extensión era silvestre, inculto, falto de inteligencia y hasta cruel. Otro ejemplo relacionado con el área que nos ocupa y que atestigua el estrecho lazo conceptual entre lengua e identidad, que en el caso del “otro” suele ser peyorativo, es la palabra española *gabacho*, procedente del occitano *gavach* (que habla mal). Denotativamente se refiere un natural de la zona de los Pirineos, pero con connotación despectiva se refiere a un español galicado o es un gentilicio por *francés*². En español mexicano se produce una extensión del significado a “extranjero sin más” y en el español de Tejas se refiere a un gringo o blanco³. Por último, señalo el inglés *spic* (también escrito *spik* or *spick*), gentilicio ofensivo dirigido a los hispanos, que viene de *spiggoty*, a su vez procedente de *no speaka de English*⁴ o *speak*⁵. Estos son tan solo contados ejemplos en que queda cristalizada en el léxico la práctica de asignar a una identidad lingüística significados indexicales relacionados con la racialización, esto es, la justificación y la perpetuación de desigualdades de todo tipo. Además, la referencia en algunos casos a una incapacidad de hablar o más en general intelectual remite directamente a la desestimación de los individuos y del grupo entero como portadores de conocimiento. El *Mock Spanish* es producto y refuerzo de esta lógica.

2 Diccionario de la Real Academia Española, *sub voce*. El Diccionario de Autoridades (*sub voce*) también recoge la palabra con un sentido fuertemente despectivo.

3 Collins Spanish Dictionary, *sub voce*.

4 Merriam-Webster Collegiate Dictionary, *sub voce*.

5 Collins English Dictionary, *sub voce*.

Español de los Estados Unidos, *Mock Spanish* e injusticia epistémica

El español hablado en los Estados Unidos, a pesar de su pujanza demográfica⁶, goza de escaso reconocimiento institucional y está sometido a múltiples presiones, no última la representada por la propuesta de ley denominada English Language Unity Act⁷, que intenta establecer el inglés como lengua oficial de los Estados Unidos. A pesar de que dicha medida no alteraría mucho la situación lingüística de hecho, puesto que el dominio del inglés es condición necesaria para poder desenvolverse en la sociedad estadounidense, encierra en sí un potencial simbólico de insidia aún mayor a la existencia del multilingüismo y la diversidad cultural en una situación donde ya el español se acepta casi únicamente como apoyo a la transición a la lengua mayoritaria, pero no como lengua digna de ser cultivada en sí (Hill 2008: 170-171). Urciuoli subraya con respecto a la comunidad puertorriqueña de EEUU: “language difference in the United States is deeply racializing. When people use languages other than English in public and in ways that are not tightly scripted or framed by an unequivocally middle-class presentation, they are seen as dangerously out of order” (1996: 38). La racialización comporta la producción y la justificación de jerarquías de diferencias apelando a conceptos de superioridad o inferioridad a partir de rasgos como el color de la piel, el origen o justamente la lengua. Las minorías racializadas son grupos percibidos como diferentes de la mayoría, típicamente los no blancos, siendo estos últimos la categoría no marcada (Urciuoli 1996). Las diferencias lingüísticas resultan cruciales en la construcción de la diferencia, que ubica a los grupos racializados como fuera de lugar, fuente de desorden y ambigüedad. Por ello, en los espacios considerados medulares para el estado nación no puede haber un marcador icónico como el español, índice de una diferencia entendida como desorden peligroso (Urciuoli 1996: 16-18) y toda manifestación del contacto como el Spanglish o el cambio de código se consideran inadecuadas en los contextos públicos. Urciuoli (1996: 35) a tal efecto afirma: “nearly every Spanish-speaking bilingual I know [...] has experienced complaints about using Spanish in a public place”. La presión es tal que los bilingües fluidos

6 Más de 62 millones de estadounidenses, el 18,7 % de la población total del país, son de origen hispano. El 71 % de los hispanos utiliza el español en el entorno familiar (Guerrero 2020).

7 Cf. p. ej. el comunicado de prensa del Diputado del Congreso de EEUU Bob Good, donde la propuesta se plantea como explícitamente asimilacionista (“Rep. Good Introduces the English Language Unity Act”, comunicado de prensa, 24 de marzo de 2023, <https://good.house.gov/media/press-releases/rep-good-introduces-english-language-unity-act> [Fecha de la consulta: 25 de agosto de 2023]).

llegan a dudar de su propio dominio de las lenguas y a encontrarse imposibilitados a hablar (Urciuoli 1996). Por otra parte, el uso del inglés por parte de los hispanohablantes está plagado de una ideología purista que les obliga a monitorizarlo sobremanera en la pronunciación y en la gramática. Anzaldúa ilustra cabalmente la situación de desequilibrio en el prestigio de las dos lenguas, reflejo de la racialización de los hispanos:

Deslenguadas. Somos las del español deficiente. We are your linguistic nightmare, your linguistic aberration, your linguistic mestizaje, the subject of your burla. Because we speak with tongues of fire we are culturally crucified. Racially, culturally, and linguistically somos huérfanos - we speak an orphan tongue (2007: 80, cursiva en el original).

Anzaldúa menciona aquí la burla, la denostación y la ridiculización del español como herramienta comunicativa plena y como expresión de una cultura, actitud que marca el *Mock Spanish*⁸. De acuerdo a Hill (1995a, 1995b, 1998 y 2008), dicho registro está conformado por un conjunto de hispanismos presentes en el inglés estadounidense hablado por quienes no disponen de conocimientos suficientes del español como para poder comunicar autónomamente. Los elementos lingüísticos-discursivos tomados del español, provistos de importantes regularidades, normalmente están estereotipados y exagerados, a veces hasta inventados, con el propósito explícito de mostrar una cara socialmente agradable, sentido del humor y apertura hacia el cosmopolitismo de quien los utiliza, aunque parece que los hispanounidenses no consideran el *Mock Spanish* en absoluto gracioso, sino todo lo contrario (Hill 2008). Según Hill (1995b y 2008), que se apoya en Ochs (1990), este uso sería el producto de una indexicalidad doble, siendo la lectura literal, aparentemente positiva e inocua, la directa. Dicho nivel ocultaría una indexicalidad indirecta de tenor opuesto, basada sobre la ridiculización del español y, por asociación indexical, de sus hablantes. Esto se debe a que los elementos del *Mock Spanish*, como se verá a continuación, son inteligibles solamente con la activación de estereotipos negativos sobre lo hispano (Hill 1998: 683). Recurrir al préstamo “el Presidente” para un político remite a connotaciones negativas relacionadas con la política latinoamericana tales como autoritarismo, corrupción, etc. Dicho subtexto, de fondo racista, sin embargo, suele ser abiertamente negado precisamente porque se escapa de la conciencia metalingüística

8 Hill inicialmente había denominado este registro *Junk Spanish* (1995a), pero en los trabajos posteriores (1995b, 1998, 2008) opta por *Mock Spanish* para subrayar, según afirma ella misma (1995b), su tono de ridiculización, un marco que por su ambigüedad permite que el carácter racista de estos usos pase casi desapercibido y que eche raíces en el discurso público.

y metapragmática de sus usuarios (Hill 2008: 176). Sin embargo, es la ambigüedad de marco lo que permite al *Mock Spanish* abrirse paso en el discurso público (Hill 1995a: 198). Es más, este registro consigue desbordar los límites de la cultura popular, hasta ocupar espacios institucionales como el del debate político, a través de lo que Cmiel (1990) identifica como el *middling style*, una nueva retórica que aprovecha el registro coloquial (estilo informal, un toque regional, expresiones argóticas, etc.) dentro del discurso oficial para lograr efectos de mejor eficacia comunicativa (Hill 1995a: 198).

Las estrategias lingüísticas y discursivas del *Mock Spanish* identificadas por Hill (2008) son la derogación semántica, la eufemización, la afijación y la pronunciación anglicada. La derogación semántica consiste en el uso de préstamos léxicos asociados a un significado peyorativo, aunque la palabra original en español tiene un significado neutro y aunque existe el doblete denotativo en inglés. En este caso, el préstamo no llena lagunas semánticas relacionadas con contenidos culturales. Un ejemplo son las despedidas *adios*⁹ y *hasta la vista*, que en *Mock Spanish* cuentan con una sobrecarga de connotaciones negativas del tipo “te estoy matando”, “voy a acabar contigo”, “no quiero verte más”, etc. En la película *Terminator II* (1992) citada por Hill (1993, 1995a, 1995b, 1998 y 2008), el personaje interpretado por Arnold Schwarzenegger dice “hasta la vista, baby” justo antes de matar a su contrincante. Lo que también llama la atención de *hasta la vista* es que se trata de una forma poco o nada usada en español en comparación con, p. ej., *hasta luego*¹⁰. Esto sugiere que el modelo del *Mock Spanish* no es el español, sino su caricatura, que se ha proyectado como estereotipo en la cultura popular. *Adios* también se utiliza en *Mock Spanish* con connotaciones peyorativas, como el título del libro de Ann Coulter (2015) contra la política demócrata sobre inmigración, titulado ¡*Adios [sic], America! The Left’s Plan to Turn our Country into a Third World Hellhole*. En este caso el uso del español se asocia directamente a la inmigración hispanoamericana (más que nada mexicana), un ámbito donde previsiblemente prolifera el léxico despreciativo prestado del español. Otro ejemplo, también relacionado con la inmigración hispana, es una frase que pronunció Donald Trump

9 [sic], en lo que parece un descuido sistemático y deliberado de la ortografía del español.

10 En el CREA aparecen 16 entradas de *hasta la vista* en 24 documentos, siendo más frecuentes en la ficción (51,85%) y con tan solo 1 caso en la lengua oral. *Hasta luego* cuenta con 207 entradas en 137 documentos, con una presencia mayoritaria en la lengua oral (43,96%). Es interesante notar la ausencia de *hasta la vista* de la comunicación oral, donde su uso sería prototípico, y por el contrario su mayor frecuencia en un conjunto de géneros, la ficción, donde normalmente lo que se proporciona son representaciones de la comunicación, incluyendo la oralidad. Real Academia Española, Banco de datos (CREA) [en línea]. *Corpus de referencia del español actual*. <http://www.rae.es> [Fecha de la consulta: 26 de agosto de 2023].

durante el 3^{er} debate presidencial del 19 de octubre de 2016: “We have some bad hombres here, and we’re gonna get ’em out¹¹”. Cabe subrayar sin embargo, a modo de nota esperanzadora, que, a diferencia de lo que apuntaba Hill en años anteriores (2008: 120), en la prensa y en las redes sociales la indexicalidad racista del préstamo causó una oleada de indignación.

Como es de esperar, en el *Corpus of American English* (COCA¹²) el patrón colocacional de *hombre/hombres* es negativo, pues la palabra se combina normalmente con *bad*. La única entrada de *good hombres* que aparece se refiere a un comentario de crítica a la política de inmigración de Trump, lo cual muestra la capacidad multiplicadora de este registro, capaz de dar pie a una secuencia intertextual que, aun cuando contiene críticas y censura al uso original, se mantiene en su cauce y no hace sino amplificar la visibilidad de este uso racializado de la lengua y de los estereotipos que vehicula¹³.

La segunda estrategia que conforma el *Mock Spanish* es la eufemización, el uso del español para mitigar expresiones malsonantes o tabuizadas. Al ocupar estas expresiones un espacio semántico inherentemente negativo, el efecto que se produce es la identificación del español con dichos ámbitos de la experiencia. Un ejemplo es el epíteto *loco*, que cuenta con una carga doblemente peyorativa, al activar simultáneamente al estereotipo cultural del hispano irracional y el estigma social del trastorno mental. A este respecto vuelvo a recurrir a la oratoria de Donald Trump¹⁴ que esta vez arremete contra la Federal Reserve por su política de incremento gradual de los tipos de interés, afirmando: “The Fed is going loco and there’s no reason for them to do it¹⁵”. El *Mock Spanish* se despoja aquí de cualquier matiz humorístico,

11 “Hillary Clinton and Donald Trump” (Debate completo), NBC News. <https://www.youtube.com/watch?v=smkyorC5qwc> [Fecha de la consulta: 20 de agosto de 2023].

12 <https://www.english-corpora.org/coca> [Fecha de la consulta: 20 de agosto de 2023].

13 “Even the ‘good hombres’ are not safe: Federal judge blasts Trump’s deportation policies”, *The Washington Post*, 31 de mayo de 2017, <https://www.washingtonpost.com/news/morning-mix/wp/2017/05/31/even-the-good-hombres-are-not-safe-federal-judge-blasts-trumps-deportation-policies/> [Fecha de la consulta: 20 de agosto de 2023].

14 He de subrayar que el *Mock Spanish* no es ni mucho menos herramienta exclusiva de la retórica trumpiana. Madeleine Albright se había ganado el apodo de Madam Cojones cuando en una intervención como embajadora ante la ONU en 1996, en un discurso de condena a Cuba por derribar dos avionetas civiles, concluyó: “It’s not cojones, it’s cowardice”, citando la transcripción de las palabras de uno de los pilotos cubanos que había exclamado tras el ataque: “Tenemos cojones, ellos no tienen cojones”. (<https://readmypins.state.gov/cowardice-vs-cojones> [Fecha de consulta: 30 de agosto de 2023]).

15 “The Fed is going loco and there’s no reason for them to do it”, Entrevista en Fox News, 10 de octubre de 2018, <https://www.youtube.com/watch?v=PPi9QvGBGog> [Fecha de la consulta: 20 de agosto de 2023]. Hill (2008), para corroborar su hipótesis sobre la función de eufemización, anota que al uso de *loco* no corresponden en *Mock Spanish* usos de su antónimo, *sano*.

pero sobre todo se aparta de referencias a circunstancias específicas relacionadas con la cultura hispana y se configura simplemente como recurso para la agresión verbal. Quizás por ello, diferentemente del caso anterior, el debate que se genera a partir de la declaración se centra en el contenido (el ataque a la independencia de una institución) más que en la forma, pasando por alto el vínculo al prejuicio identitario. Es aquí precisamente donde se manifiesta la perniciosa capacidad normalizadora del *Mock Spanish*.

La tercera estrategia del *Mock Spanish* identificada por Hill (2008) es la afijación, una alteración morfológica con la que se crean los préstamos de mezcla, integrados por raíces hispanas combinadas con afijos en inglés. Dicho recurso, tal como los anteriores, se emplea en otras variedades de contacto también, pero en el caso del *Mock Spanish* está vinculado sistemáticamente a connotaciones negativas. Un ejemplo al respecto es *cheapo* por algo barato (pero también de mala calidad¹⁶), donde se combinan una forma agramatical en español y la connotación peyorativa.

La última estrategia es la anglicanización, es decir una pronunciación exageradamente anglicada de palabras en español y/o una ortografía que la refleja (p. ej. *Fleas Navidad* en lugar de Feliz Navidad en una tarjeta de Navidad, Hill 2008), que aprovecha la capacidad evocadora de imágenes con la que cuenta el acento, un signo semánticamente complejo dentro de la relación entre lengua e identidad. Dicha función metacomunicativa surge de la implícita comparación entre el exogrupo y el endogrupo (Hill 2008) y crea marcos de referencia para valorar a las personas (Urciuoli 1996), dinámica que puede ser especialmente compleja en las sociedades multilingües. Existen topónimos de origen hispano en EEUU cuya pronunciación hispanizada o anglicada puede interpretarse como acto de identidad y por ello despertar numerosos debates. Valga el ejemplo de la ciudad de Tucson, cuya pronunciación hispanizada [tuk'son] en lugar de la anglicada ['tu:sɒn] es preferida por quienes quieren visibilizar su identidad hispana (Hill 2008).

Todas estas estrategias comparten entre sí la vinculación del español a algo no deseable y el hecho de que en muchos casos se trata de formas exageradas, erróneas y hasta inexistentes en español. Comenta Hill (2008) que la parodia no es sino una manera para distanciarse, un marco que señala que el español no es una lengua “real”, merecedora de ocupar un espacio público o apta para él. Un rápido paseo por las ciudades estadounidenses cuyo paisaje lingüístico abunda en carteles, avisos etc. bilingües inglés/español¹⁷, muestra no solo un descuido generalizado

16 *Collins English Dictionary*, *sub voce*.

17 Para un análisis de la presencia del español en el paisaje lingüístico urbano de los EEUU, cf. Betti 2018.

por la corrección formal del español, sino incluso traducciones calcadas que pueden llegar a perjudicar la comprensión, lo que hace suponer que se trata de una práctica sistemática pareja al *Mock Spanish* y simétrica al purismo que se pretende de los hispanos a la hora de usar el inglés. Según esta ideología el español, a diferencia del inglés, no tiene por qué contar con una norma (Hill 1995a), pues la norma se asocia a todo lo que es socialmente deseable, correcto y ordenado, mientras que el español es la expresión tangible del universo cultural del “otro”, marcado por el caos y la irracionalidad. Manifestación discursiva de este desorden son las prácticas bilingües adoptadas por el grupo minorizado y apenas toleradas. El *Mock Spanish* no es más que una incursión en este desorden, que se mantiene discursivamente a raya porque restringido dentro de un marco no serio y de todas formas siempre relacionado con elementos negativos de la cultura hispánica o negativos sin más (Hill 2008: 149). De esta manera, el *Mock Spanish* cumple dos necesidades comunicativas de lo que Hill califica de “ambivalent project of Anglo domination” (1993: 150): una apropiación de lo hispano, sobre todo en el suroeste de los EEUU, como elemento de folclore y como argumento de venta con un toque cosmopolita, pero a la vez su persistente minorización.

También es cierto que existen formas de ridiculización de otras lenguas minorizadas dentro y fuera de los EEUU. Hill (2008) menciona el *Mock Italian*, que sin embargo no es tan productivo como el *Mock Spanish*¹⁸. La variante peyorativa para las lenguas orientales (*ching chong* o *ching chang chong*, Chun 2016), en cambio, es abiertamente denigratoria y por tanto resultaría peligroso utilizarla en público (Hill 2008).

Un estudio etnográfico realizado en un restaurante mexicano por Barrett (2006) adopta una perspectiva más matizada en el análisis del valor simbólico del *Mock Spanish*, considerándolo una forma de apropiación y no siempre necesariamente una forma de ridiculización, parecida al *Mock Ebonics*. Esto significa que los préstamos del español muchas veces funcionarían de palabras argóticas sin connotaciones especialmente negativas. La diferencia se hallaría en el hecho de que en el caso del *Mock Ebonics* se trata de préstamos entre dialectos, mientras que en el *Mock Spanish* el contacto se da entre dos lenguas conceptualizadas como diferentes. Añade Barrett (2006: 200) que el uso del español por parte de los anglohablantes podría suponer un tímido acercamiento a la otra lengua, pero sin llegar a cuestionar las relaciones de desigualdad entre inglés y español. Incluso en los intercambios que analiza este autor, sin embargo, el estatus del español como lengua minorizada sigue vigente por una parte porque en general el dominio del español es efectivamente tan limitado en los angloparlantes que merma la posibilidad

18 Evidentemente esto se debe a razones históricas, en concreto la composición actual de la inmigración a los Estados Unidos.

de los trabajadores hispanohablantes de participar plenamente en la comunicación, por otra parte porque los hispanohablantes mismos siguen valorando estos intentos desfavorablemente. Continúa el autor:

when used in interactions with Spanish speakers, Mock Spanish serves to exclude Spanish speakers from interactions in which they should be active participants. The failure to listen to the needs of Latinos and the failure earnestly to attempt to communicate with Spanish speakers are not forms of symbolic revalorization, but are basic components of racial subordination (2006: 201).

A estas alturas cabe explicitar por qué el *Mock Spanish* y las ideologías correlacionadas de minorización del español de los Estados Unidos pueden suponer una forma de injusticia también específicamente epistémica. Para ello retomo aquí la idea de la indexicalidad de las formas lingüísticas subrayando que evidentemente las prácticas relacionadas con el desarrollo y la diseminación del conocimiento no existen con independencia del discurso y por tanto el uso de una lengua representada sistemáticamente como sencilla, no normativa (es decir, desordenada y producto de la irracionalidad) y caricaturizada (y por tanto contextualmente inadecuada o no real) menoscaba su función como vehículo de conocimiento y su legitimidad a estar presente en los espacios públicos donde este conocimiento se comparte. A los hispanos está asociado un prejuicio identitario negativo (Urciuoli 1996) que afecta sistemáticamente todas las diferentes áreas de su vida social, incluida la plena participación en las prácticas relacionadas con el conocimiento (en el debate público, en el mundo académico, laboral, etc.), lo que supone que una parte importante de su experiencia quede oculta a la mayoría. La conceptualización de las lenguas minorizadas como inadecuadas para los usos “serios” (incluidas las actividades epistémicas) y por extensión indexical como prueba de incapacidad cognitiva de sus hablantes (la falacia lógica que subyace a la etimología de la palabra *bárbaro*) justifica y agudiza esta discriminación también de tipo epistémico en su forma hermenéutica. La representación sistemáticamente peyorativa y hasta caricaturizada de la lengua-cultura del otro, supuestamente desprovisto de herramientas comunicativas “racionales”, contribuye a profundizar la desigualdad en la participación de los hispanos en las prácticas de generación de significados sociales. Además, la falta de compromiso por parte de la mayoría hacia la mutua comprensión que apuntaba Barrett (2006, cf. arriba) sugiere que, a diferencia de lo que argumenta Fricker (2007) la injusticia hermenéutica, a pesar de ser una situación estructural, es producto de una “willful hermeneutical ignorance” (Pohlhaus 2012, 716) donde “marginally situated knowers actively resist epistemic domination through interaction with other resistant knowers, while dominantly situated knowers nonetheless continue to misunderstand and misinterpret the world” (Pohlhaus 2012, 716).

Sin embargo, el agravio epistémico sufrido por los hispanos no se produce solamente con la negación de la agencia hermenéutica impuesta por la mayoría, sino que puede llegar a interiorizarse, hasta el punto de que ellos mismos cuestionen sus propias capacidades. Como se ha visto, la ideología purista, al imponer un uso de un inglés falto de tintes “étnicos” y al rebajar el español a vernáculo produce en los bilingües una inseguridad lingüística generalizada, al ver denostado y hasta negado uno de los elementos fundamentales de su identidad. Esto puede llegar a perjudicar el propio sentido de sí mismos (Sánchez-Muñoz 2013: 218-219) y a silenciarlos (Urciuoli 1996 v. arriba). El marco estructural de marginación al que están relegados estos individuos puede acarrear que ni siquiera intenten compartir su experiencia, porque sienten que no cuentan con las herramientas expresivas y hasta cognitivas adecuadas. Es probable, pues, que el prejuicio identitario estructural produzca también juicios de credibilidad desfavorables (Fricker 2007) a nivel individual y que por ello el individuo renuncie a dar su aportación epistémica anticipando que sus palabras serán ignoradas o no creídas (el *testimonial smothering* que se mencionaba al principio).

Referencias bibliográficas

- Anzaldúa, Gloria E. *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza*. Aunt Lute Books, 2007 (1ª ed. 1987).
- Barrett, Rusty. "Language Ideology and Racial Inequality: Competing Functions of Spanish in an Anglo-owned Mexican Restaurant". *Language in Society*, vol. 35, 2006, págs 163–204.
- Betti, Silvia. "Apuntes sobre paisaje lingüístico. Un paseo por algunas ciudades estadounidenses". *Observatorio Cervantes en Harvard University*, 2018, s.p. https://cervantesobservatorio.fas.harvard.edu/sites/default/files/046122018_paisaje_linguistico_sb_online_spanish_lr.pdf [Fecha de la consulta: 22 de agosto de 2023].
- Chun, Elaine. "The Meaning of Ching-Chong: Language, Racism, and Response in New Media". *Raciolinguistics: How Language shapes our Ideas about Race*, eds. H. Samy Alim, John R. Rickford y Arnetha F. Ball, Oxford University Press, 2016, págs. 81–96.
- Cmiel, Kenneth. *Democratic Eloquence: The Fight for Popular Speech in Nineteenth-Century America*. William Morrow & Co, 1990.
- Collins. *Collins English Dictionary* (versión en línea). s.f. <https://www.collinsdictionary.com/> [Fecha de la consulta: 22 de agosto de 2023].
- . *Collins Spanish Dictionary* (versión en línea). s.f. <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english-spanish> [Fecha de la consulta: 22 de agosto de 2023].
- Coulter, Anne. *Adios, America: The Left's Plan to Turn Our Country into a Third World Hellhole*. Regnery Publishing, 2015.
- Dotson, Kristie. "Tracking Epistemic Violence, Tracking Practices of Silencing". *Hypatia*, vol. 26, no. 2, 2011, págs 236–257.
- Fricker, Miranda. *Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing*. Oxford University Press, 2007.
- García, Ofelia "Racializing the Language Practices of U.S. Latinos: Impact on their Education". *How the United States Racializes Latinos: White Hegemony and its Consequences*, eds. José A. Cobas, Jorge Duany y Joe R. Feagin, Paradigm Publishers, págs 101–115.

Guerrero, Jr., Armando. "El español en Estados Unidos: lengua materna, lengua heredada". *El español en el mundo 2020. Anuario del Instituto Cervantes*, Instituto Cervantes, ed. Carmen Pastor Villalba, 2020, págs. 271-287.

Hill, Jane H. "Hasta la vista, baby: Anglo Spanish in the American Southwest". *Critique of Anthropology*, vol. 13, no. 2, 1993, págs. 145-176.

---. "Junk Spanish, Covert Racism, and the (Leaky) Boundary between Public and Private Spheres". *Pragmatics*, vol. 5, no. 2, 1995a, págs. 197-212.

---. "Mock Spanish: A Site for the Indexical Reproduction of Racism in American English". *Language & Culture Symposium 2*, 1995b, <http://language-culture.binghamton.edu/symposia/2/part1/index.html> [Fecha de la consulta: 22 de agosto de 2023].

---. "Language, Race, and White Public Space". *American Anthropologist*, vol. 3, no. 100, 1998, págs 680-689.

---. *The Everyday Language of White Racism*. Wiley-Blackwell, 2008.

Hookway, Christopher. "Some Varieties of Epistemic Injustice: Reflections on Fricker". *Episteme, A Journal of Social Epistemology*, vol. 7, no. 2, 2010, págs. 151-163.

Leeman, Jennifer. "Racializing Language: A History of Linguistic Ideologies in US Census". *Journal of Language and Politics*, vol. 3, no. 3, 2004, págs. 507-534.

Lippi-Green, Rosina. *English with an Accent: Language, Ideology, and Discrimination in the United States*. Routledge, 1997.

Medina, José. "Varieties of Hermeneutical Injustice". *The Routledge Handbook of Epistemic Injustice*, eds. Ian James Kidd, José Medina y Gaile Pohlhaus Jr., Taylor and Francis, 2017, págs. 41-52.

Merriam-Webster Incorporated, *Merriam-Webster Collegiate Dictionary* (unabridged), s. f. (versión en línea). https://unabridged.merriam-webster.com/subscriber/login?redirect_to=%2Funabridged%2Fspic [Fecha de la consulta: 22 de agosto de 2023].

Ochs, Elinor. "Indexicality and socialization". *Cultural Psychology*, eds. James W. Stigler, Richard A. Shweder y Gilbert Herdt, Cambridge University Press, 1990, págs. 287-308.

Pohlhaus, Jr., Gaile. "Relational Knowing and Epistemic Injustice: Toward a Theory of Willful Hermeneutical Ignorance". *Hypatia*, vol. 27, no. 4, 2012, págs 715-735.

Real Academia Española. *Diccionario de autoridades* (1726-1739), Tomo IV (versión en línea), s.f. <https://apps2.rae.es/DA.html> [Fecha de la consulta: 22 de agosto de 2023].

---. *Diccionario de la lengua española*, versión 23.6 en línea, s.f. <https://www.rae.es/> [Fecha de la consulta: 22 de agosto de 2023].

Sánchez-Muñoz, Ana. "Identidad y confianza lingüística en jóvenes latinos en el Sur de California". *El español en los Estados Unidos: ¿E pluribus unum? Enfoques multidisciplinares*, eds. Domnita Dumitrescu y Gerardo Piña-Rosales, Ediciones ANLE, 2013, págs 217-232.

Urciuoli, Bonnie. *Exposing Prejudice. Puerto Rican Experiences of Language, Race, and Class*. Westview Press, 1996.

Woolard, Kathryn A. "Language Ideology". *The International Encyclopedia of Linguistic Anthropology*, ed. James Stanlaw, 2020. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/9781118786093.iela0217#reference> [Fecha de la consulta: 22 de agosto de 2023].

Zentella, Ana Celia. *Growing up Bilingual: Puerto Rican Children in New York*. Blackwell Publishers, 1997.



Perspectivas sobre los anglicismos en español en las redes sociales de la RAE

Perspectives on anglicisms in Spanish in RAE's social networks

Lisa Gozzi

Lisa Gozzi

*Doctoranda del programa “Estudios Lingüísticos, Literarios y Teatrales”,
Universidad de Alcalá y Universidad de Bolonia*

Lisa Gozzi es doctoranda en el programa “Estudios Lingüísticos, Literarios y Teatrales” de la Universidad de Alcalá (Madrid), donde está realizando su tesis doctoral acerca de la incorporación de la variación diatópica en la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE). Ha conseguido sus estudios de máster y de grado en la Universidad de Bolonia (Italia). Actualmente, es profesora a contrato en la Universidad de Bolonia, en el Departamento de Lenguas, Literaturas y Culturas Modernas, donde imparte clases de lengua española. Asimismo, está colaborando con el grupo de investigación “Giovani DILLE”, de la “Società Italiana delle Lingue e della Linguistica Educativa”.

C.e.: lisa.gozzi3@unibo.it

Recibido el 10/07/2023 - Aceptado el 30/07/2023

Glosas - Volumen 10, Número 5, Septiembre 2023, E-ISSN 2327-7181

Resumen

Los anglicismos están ganando cada vez más importancia en el mundo globalizado de hoy en día, debido al poder asociado a la lengua inglesa. En español, están apareciendo diferentes palabras procedentes del inglés, que se pueden incorporar tal y como son o se adaptan, en mayor o menor medida, a las normas propias de la lengua española. Sin embargo, en la opinión de algunos, una presencia tan significativa de estos términos puede representar una amenaza para el español, puesto que puede llevar a una pérdida de la riqueza léxica. La Real Academia Española, a pesar de no rechazar por completo el uso de los anglicismos en la lengua cotidiana, advierte sobre los peligros que un empleo excesivo de estos puede conllevar. En el presente trabajo, se quiere presentar un primer análisis de la actividad de la Academia en las redes sociales (Twitter e Instagram) acerca de los anglicismos de difusión significativa en el mundo actual para averiguar qué tipo de actitud se adopta hacia los mismos.

Palabras claves

Actitud, anglicismos, español, RAE, redes sociales

Abstract

Anglicisms are gaining more and more importance in the present globalized world, due to the power associated with the English language. In Spanish, an increasing number of words coming from English are appearing and these might be included in the language exactly as they are or they might be more or less adjusted to the Spanish norms. However, it is thought by some intellectuals that such a massive presence of English terms may represent a threat to Spanish, considered that it might lead to a loss in lexical richness. The Real Academia Española, despite the fact that it doesn't totally reject the use of anglicisms in everyday language, warns the users against the dangers that an excessive usage of these terms might imply. This work aims at presenting a first analysis of the activity by the Real Academia Española on social media (Twitter and Instagram) regarding those anglicisms of major diffusion nowadays to verify what type of attitude is manifested towards them.

Keywords

Anglicisms, attitude, RAE, social media, Spanish

Introducción

La Real Academia Española representa un punto de referencia a nivel lingüístico: de hecho, en el curso de los siglos, desde su fundación en 1713, su labor ha ido evolucionando y adaptándose a las novedades del presente, tanto que su objetivo actual es “velar por que los cambios que experimente la lengua española en su constante adaptación a las necesidades de sus hablantes no quiebren la esencial unidad que mantiene en todo el ámbito hispánico” (RAE 2021: 5).

Con el paso de los siglos, la actitud de la Academia ha ido conformándose a los cambios sociales y generacionales, adoptando nuevas perspectivas y metodologías en su labor. En el siglo XXI, en un mundo globalizado e interconectado constantemente, se han incorporado varias novedades debido a la fundamental importancia que han adquirido dos elementos: la lengua inglesa y las redes sociales.

Hoy en día, el inglés se ha convertido en una de las lenguas más empleadas globalmente, puesto que es la protagonista en importantes ámbitos no solo como la comunicación internacional, la política y la economía, sino también como los medios de entretenimiento, la información y el Internet. Por consiguiente, muchos idiomas recurren a esta lengua internacional para enriquecer su repertorio léxico (De Mauro 2009: web).

Al mismo tiempo, la creación de las redes sociales y la difusión masiva de su uso han cambiado significativamente la manera de empleo de Internet: de hecho, cada vez más usuarios han empezado a utilizar estas herramientas como vehículo principal de información, por lo que muchas instituciones han tenido que adoptarlos como medio de difusión (*Istituto della Enciclopedia Italiana* 2013: web). Entre estas, figura la misma Real Academia Española.

En el presente trabajo, se busca realizar un primer análisis de la actitud de la Real Academia Española hacia los anglicismos en sus publicaciones en las redes sociales. En concreto, se considerarán las publicaciones en Instagram relacionadas con el tema aparecidas entre el 1 de enero de 2022 y el 6 de julio de 2023 y algunas de las respuestas más llamativas que la Academia proporcionó a las dudas de algunos usuarios a través de su cuenta de Twitter.

Los anglicismos y la Real Academia Española

Como ya se ha mencionado en la introducción, en el mundo globalmente interconectado del siglo XXI el inglés ha adquirido un papel de relieve en la escena internacional, siendo la principal lengua de las comunicaciones globales y la primera lengua por número de hablantes totales, nativos y no nativos, en el mundo (*Instituto Cervantes* 2022: 5).

Debido a esto, han aparecido, en numerosos idiomas, fenómenos de interferencia causados por el contacto con el inglés: entre otros, destacan préstamos, calcos sintácticos y semánticos y creaciones híbridas (Moreno Fernández y Otero Roth 2016: 90).

A esas palabras inglesas que constituyen préstamos lingüísticos que terminan incorporándose a otro idioma se le da el nombre de anglicismos. Según el *Diccionario de la Lengua Española* (RAE 2023: web), se define anglicismo:

1. m. Giro o modo de hablar propio de la lengua inglesa.
2. m. Vocablo o giro de la lengua inglesa empleado en otra.
3. m. Empleo de vocablos o giros ingleses en distintos idiomas.

Por lo tanto, se puede afirmar, a través de estas explicaciones, que el anglicismo es un elemento lingüístico originario del inglés que, por diferentes motivos, pasa a formar parte del repertorio propio de otra lengua. Numerosos ejemplos de esta transferencia léxica se pueden hallar, por ejemplo, en el ámbito tecnológico: *Internet* ha pasado a la lengua española tal y como se dice en inglés, mientras que otros términos como *email* y *mouse* se han traducido y adaptado a la lengua, siendo sus equivalentes respectivamente “correo electrónico” y “ratón”. Otro ámbito, entre muchos, que acoge numerosos anglicismos es el de la cultura popular: por ejemplo, *pop* se emplea como abreviación de “popular” en contextos musicales (D'Amore 2009: 9). Navarro (2006) clasifica los anglicismos en diversas tipologías:

- anglicismos fonéticos: se utiliza el repertorio fonético anglosajón en las palabras tomadas en préstamo; por ejemplo, se puede pronunciar el nombre de la ciudad Miami como /mayámi/, utilizando la pronunciación inglesa de la letra *i* (Navarro 2006: 214);
- anglicismos ortográficos: derivan de la influencia de la ortografía inglesa sobre la española. Por ejemplo, se escribe, en algunos casos, *mobilidad* en lugar de “movilidad” debido al término inglés *mobility* (Navarro 2006: 215);
- anglicismos tipográficos: consisten en emplear normas de escritura más propias del inglés que del español, como poner mayúsculas en sustantivos donde normalmente no aparecen o usar los números romanos en minúsculas para los elencos (Navarro 2006: 216-217);
- anglicismos sintácticos: representan un cambio en la sintaxis de la lengua debido a la influencia del inglés y se aprecian, por ejemplo, en el empleo inadecuado de la forma pasiva perifrástica o del gerundio y en el uso de los adjetivos según las normas anglosajonas, entre otros fenómenos (Navarro 2006: 218-224);
- anglicismos léxicos: en la forma de calcos lingüísticos o préstamos, son los más difundidos. Se pueden citar como ejemplos de este tipo de

anglicismo palabras como *screening*, *stretching*, *marketing* y *ranking* (préstamos) y “rascacielos” (de *skyscraper*) o “tarifa plana” (de *flat rate*) (calcos) (Navarro 2006: 224-231).

A pesar del peso de la lengua inglesa en el mundo actual, no todos consideran positiva su invasión lexical de los demás lenguajes del mundo:

Es sorprendente observar como una parte importante de los anglicismos detectados en los medios de comunicación se producen por falta de preocupación a la hora de buscar alternativas correctas en castellano, ya sea por el deseo de utilizar formas llamativas o elitistas de expresión o por el propio desconocimiento técnico de las agencias de noticias. Este es uno de los problemas con los que se enfrentan hoy en día todas las lenguas, pero principalmente el español, es decir, el exceso de anglicismos y sus derivados; dentro de esta problemática incluimos los dos tipos de neologismos: el *neologismo de forma* que consiste en fabricar nuevas unidades por prefijación *-internauta-*, por préstamos *-clickear-*, o por empleo de siglas, y el *neologismo de sentido* cuya característica común es la de denotar una realidad nueva (Labrador Piquer y Warburton 2000: 35).¹

Como se puede deducir de esta cita, la presencia de los anglicismos en la lengua española diaria puede percibirse como un elemento peligroso, que podría dañar la lengua en su conjunto. Aunque hay quien considera que el empleo del inglés en el habla cotidiana de los españoles no representa una amenaza incontrastable, como se puede leer en un pasaje de Navarro (2006: 214), es significativo apreciar que haya tantas personas que, en cambio, perciben el inglés como un invasor lingüístico:

Para algunos, tal sobreabundancia de anglicismos es el acabose, una catástrofe lingüística que pone en peligro la misma supervivencia del español como lengua de cultura; otros, en cambio, la contemplan sin preocupación, como una evolución natural de la lengua, y opinan que el español puede absorber los anglicismos por decenas de millares sin que ello entrañe mayores problemas; siempre y cuando, eso sí, se mantengan intactas las estructuras sintácticas de nuestro idioma (Navarro 2006: 214).

Respecto a los anglicismos, la Real Academia Española toma una postura cautelosa: de hecho, durante la presentación de la primera actualización del *Diccionario de la Lengua Española* en su 23^o edición, el director de la institución precisó que la Academia no excluye la incorporación de extranjerismos a la lengua, sin embargo, quiere evitar

1 Cursiva del original.

que el inglés se use excesivamente en contextos donde no es necesario (RAE 2017: web).

La Real Academia Española ha utilizado varios medios y plataformas para reiterar esta opinión acerca de los anglicismos y transmitir la idea de que su uso incontrolado puede representar más un obstáculo que una ventaja para los hispanohablantes. En primer lugar, se puede citar una intervención de “La RAE informa” en Radio 5, titulada *Anglicismos escalofriantes* y emitida el 27 de octubre de 2022 en ocasión de la festividad de *Halloween*, de origen anglosajón. Siendo esta fecha la celebración de lo espantoso, la Academia establece un paralelismo entre los escalofríos que causa la festividad y los que derivan del uso de anglicismos innecesarios. Se explica que, en español, el nombre *Halloween* representa un préstamo que conserva su grafía inglesa y que, junto a este sustantivo, se han sumado a la lengua española otros términos relacionados con la fiesta, como *Spooky season*, un anglicismo que se podría traducir al español con una expresión como “época escalofriante / espeluznante / aterradora”, *creepy*, que se emplea en varios casos, aunque se dispone de alternativas como “espeluznante” o “terrorífico”, y *creepypastas*, término derivado de *creepy* que indica historias de miedo publicadas en la red y que no tiene un equivalente directo en español. Asimismo, en la transmisión radiofónica se señala otro anglicismo, *zombie*, un término de origen africano que ha pasado al español a través del inglés y que se ha adaptado a la grafía hispana como “zombi” (Corporación de Radio y Televisión Española 2023: web).

La Real Academia también ha advertido sobre los peligros del inglés en la publicidad, puesto que su uso puede crear falsas expectativas, dando una imagen falsa del producto a los consumidores. En el video difundido por la institución, disponible en YouTube (2017), se escucha que los anglicismos han ganado tanta importancia en la lengua española porque se ha generado una opinión general según la que son términos mejores. Para desmentir esta creencia, la RAE creó dos campañas publicitarias, donde se promocionaban un perfume para las mujeres y unas gafas de sol para los hombres: el nombre del perfume, repetido varias veces en el anuncio, era *Swine*, que significa “cerdo”, mientras que las gafas tenían un *blind effect*, es decir, que no dejaban ver nada a quien se los ponía puesto que creaban un “efecto ciego”. Muchos de los que vieron la publicidad pidieron muestras gratuitas de los productos, fascinados por las palabras inglesas empleadas en el anuncio, sin darse cuenta de que estas estaban, en realidad, evidenciando defectos de los mismos. El objetivo era sensibilizar al público para que entendiera que el uso del inglés no comporta automáticamente algo bueno, algo mejor, sino que puede engañar a los consumidores: de hecho, debido al efecto exótico creado a través de los anglicismos, los potenciales compradores se sienten fascinados y, por consiguiente, animados a comprar un determinado producto.

Durante el primer debate sobre el uso del inglés en ámbito publicitario (RAE 2016: web), Álex Grijelmo afirmó que “el abuso de anglicismos se vincula con un complejo de inferioridad muy hispánico y, además, contribuye a reforzarlo. De ahí que se usen términos en inglés porque se consideran más prestigiosos que los nuestros” (RAE 2016: web), añadiendo que la sensación de exotismo creada por el uso de extranjerismos, en este caso, anglicismos, hace que se sigan usando estos términos en contextos publicitarios. Otros ponentes hicieron hincapié en el hecho de que el español se asocia a una idea de aislamiento, mientras que el inglés transmite una sensación de abertura, por lo tanto, para fomentar el uso del español hay que aumentar el nivel de cultura y conocimiento de los hablantes, aun reconociendo que no se puede eliminar el inglés del escenario (RAE 2016: web).

Las redes sociales de la RAE y la postura hacia los anglicismos

Como se ha comentado en la introducción, en el mundo actual las redes sociales han ganado significativa importancia: estas representan un servicio en línea que permite a los usuarios compartir información en diferentes formatos, por ejemplo, textos, imágenes, videos y audios, e interactuar el uno con los otros (*Istituto dell'Enciclopedia Italiana* 2023: web).

La generación actual es propia de los nativos digitales, por consiguiente, la Academia ha tenido que adoptar nuevas estrategias para responder a este cambio en la sociedad y alcanzar a los nuevos usuarios, apoyándose en las tecnologías y en Internet. Entre las novedades que quieren acercar la labor académica a los nativos digitales se puede citar la digitalización del *Diccionario de la Lengua Española* (DLE): esta decisión ha comportado unas ventajas importantes, puesto que la versión en línea permite incorporar un número ilimitado de entradas, mientras que un diccionario en papel tiene límites mayores (RAE 2018: web).

Siguiendo esta línea, en la página web de la RAE se afirma que esta usa tanto el portal web como las redes sociales como medio para difundir noticias e imágenes relacionadas con su labor (RAE 2019a: web). El presente trabajo quiere enfocarse en el análisis de las cuentas Instagram (@laraeinforma) y de Twitter (@RAEinforma) de la Real Academia Española: el objetivo es averiguar qué actitud adopta la Academia en las redes sociales hacia el uso de los anglicismos. En concreto, se considerarán, por un lado, las publicaciones relacionadas con los anglicismos publicadas regularmente en la página de Instagram.²

² Se han analizado las publicaciones aparecidas entre el 1 de enero de 2022 y el 6 de julio de 2023.

Por el otro lado, por lo que concierne a Twitter, se han tomado en consideración las dudas planteadas por los usuarios a los académicos a través del *hashtag* #*dudaRAE* respecto al tema objeto de análisis y las respuestas proporcionadas por la Academia. Para seleccionar los tuits, se han considerado los que habían recibido mayores interacciones y, por lo tanto, tuvieron más éxito entre los usuarios y aparecían en el apartado “destacados” de la red social.

Instagram

En Instagram, la Academia comparte contenidos de varios tipos: por ejemplo, trata de cuestiones ortográficas que, en general, causan incertidumbre en los usuarios, homenajea a escritores e intelectuales en fechas importantes como el día de su nacimiento o fallecimiento, y publicita las obras redactadas por la ASALE, los congresos de la asociación y todo tipo de actividad académica.

Respecto al tema de los anglicismos, crea sus publicaciones utilizando una imagen y un pie de foto: en la ilustración, se pone a la izquierda un pequeño fragmento de texto que opone el anglicismo a su correspondiente español, mientras que a la derecha aparece una imagen relacionada con el significado de la palabra. En el pie de foto, junto al *hashtag*, en español “etiqueta”, #*Extranjerismos*, aparece el anglicismo analizado y una breve descripción con evaluaciones sobre su uso y otros comentarios.

A continuación, se analiza el contenido de algunas de las publicaciones presentes en la página de la RAE que toman en consideración algunas de las palabras inglesas de mayor difusión. Estas se clasifican según las recomendaciones de la Academia especificadas en el pie de la foto.

En primer lugar, se nota que en la mayoría de las publicaciones consideradas se opone un término inglés a sus posibles equivalentes en español, sin que se exprese en el pie algún tipo de actitud a favor o en contra del uso del anglicismo respecto a la palabra española. Se adopta una postura neutra, que reconoce la presencia y el uso del término de origen anglosajón, pero al mismo tiempo proporciona otras posibilidades equivalentes más propias de la lengua castellana.

Tabla 1
Anglicismos cuyo uso se presenta como neutral.
Fuente: @laraeinforma en Instagram.

Anglicismo	Equivalente español	Notas adicionales
Dress code	Código de vestimenta/ (normas de) etiqueta	Si se emplea el anglicismo crudo, debe escribirse en cursiva.
Reboot	Recreación/versión propia (o personal)	
FYI (for your information)	PTI (para tu información)/ PSI (para su información)/PVI (para vuestra información)	
Woke	Concienciado	
Briefing	Informe/instrucciones/ sesión o reunión informativa	Si se emplea el anglicismo crudo, debe escribirse en cursiva.
Guilty pleasure	Placer culpable/placer inconfesable/gustos reprobables o vergonzosos	
Rooftop	Azotea/terrace	Si se emplea el anglicismo crudo, debe escribirse en cursiva.
Prime time	Horario de máxima audiencia/horario estelar	El anglicismo se usa frecuentemente en el mundo de la radio y de la televisión.
Slide	Diapositivas/ transparencia/ filmina/ pantalla	
Spyware	Programa espía	
Hot dog	Perro o perrito caliente/ pancho/jocho	"Perro/perrito caliente" es un calco semántico del inglés.
Plot twist	Giro argumental/de guion/de la trama	
Smoothie	Batido de frutas/batido	Si se emplea el anglicismo crudo, debe escribirse en cursiva.
Mindfulness	Atención plena/conciencia plena	
Flyer	Volante/folleto/ prospecto	Si se emplea el anglicismo crudo, debe escribirse en cursiva.

<i>Blockbuster</i>	Éxito de taquilla/éxito de ventas/taquillazo	“Taquillazo” aparece en contextos coloquiales. Si se emplea el anglicismo crudo, debe escribirse en cursiva.
<i>Tip</i>	Truco/recomendación/consejo	Si se emplea el anglicismo crudo, cuyo uso está muy difundido, debe escribirse en cursiva.
<i>Oversize</i>	Demasiado grande/de talla más grande de lo debido/holgado	
<i>Spin-off</i>	Serie derivada/escisión/producto o empresa derivado(a)/resultado indirecto/ consecuencia indirecta	“Serie derivada” se usa para referirse a las series de televisión, los demás términos se emplean en contextos empresariales.
<i>Spot</i>	Anuncio/cuña/comercial/aviso	
<i>Skincare</i>	Cuidado facial/cuidado de la piel	
<i>Tote bag</i>	Bolsa de tela	
<i>Running</i>	Correr/trotar (verbos) - carrera/trote (sustantivos)	
<i>Wearable</i>	Ponible	
<i>Celebrity</i>	Famoso/celebridad	Si se usa el anglicismo, se debe escribir en cursiva y se le atribuye género femenino.
<i>Pancake</i>	Panqueque/panqueca/ tortita	El equivalente varía dependiendo de la zona.
<i>Marketplace</i>	Cibermercado/mercado digital/mercado en línea	Si se emplea el anglicismo crudo, debe escribirse en cursiva.

En la mayoría de estos casos, la recomendación que se hace al querer emplear el anglicismo es ponerlo en cursiva cuando se escribe, para marcar el origen extranjero de la palabra. En otras ocasiones, se señala que el término español puede variar dependiendo del contexto, como en el caso de *pancake*, cuyo equivalente está sujeto a la variación diatópica, y *blockbuster*, caso en el que se aprecia que su posible sustituto “taquillazo” es más propio del habla coloquial.

Es significativo destacar que, entre los anglicismos comentados en las publicaciones, la RAE señala que algunos de estos están ya recogidos en el *Diccionario de la Lengua Española* (DLE), aunque presentan posibles equivalentes en español:

Tabla 2
Anglicismos aceptados en el DLE.
Fuente: @laraeinforma en Instagram.

Anglicismo	Equivalente español	Notas adicionales
<i>Lifting</i>	Estiramiento (facial)	El término inglés debe escribirse en cursiva
<i>Best seller</i>	Superventas	El término inglés debe escribirse en cursiva
<i>Performance</i>	Acción artística	El anglicismo se escribe en cursiva y se le atribuye género femenino.
<i>Biopic</i>	Biografía/película biográfica	Aunque existen equivalencias en español, se suele emplear el anglicismo "biopic", que se escribe en letra redonda como forma adaptada.
<i>Fair-play</i>	Juego limpio	A pesar de que el anglicismo está recogido en el DLE, la RAE recomienda el uso del equivalente español.

Al lado de estas publicaciones, que proporcionan alternativas a los anglicismos sin expresar juicios sobre su uso en lugar de los equivalentes hispanos, aparece una serie de palabras inglesas cuyo empleo, en cambio, se desaconseja a favor del español, a pesar de que algunas de ellas se utilicen de forma extendida en el habla española:

Tabla 3
Anglicismos de uso no recomendado.
Fuente: @laraeinforma en Instagram.

Anglicismo	Equivalente español	Notas adicionales
<i>Follower</i>	Seguidor/ra	Se recomienda el uso del término español. Si se usa el anglicismo debe escribirse en cursiva.
<i>Link</i>	Enlace	En Hispanoamérica puede aparecer el término "liga". Los dos se recomiendan frente al uso del anglicismo.

<i>Cover</i>	Versión	Se recomienda el uso del término español. Si se usa el anglicismo debe escribirse en cursiva.
<i>Unfollow</i>	Dejar de seguir/deseGUIr	Se recomienda el uso del término español.
<i>Loguearse</i> (o <i>logarse</i>)	Entrar (a la red)/acceder (al sistema)/ registrarse/ identificarse/iniciar sesión	Se desaconseja el uso de las adaptaciones del verbo inglés <i>to log in</i> .
<i>Cash</i>	(Dinero en) efectivo/dinero en metálico	Se recomienda el uso del término español. Si se usa el anglicismo debe escribirse en cursiva.
<i>Speech</i>	Discurso/parlamento	Se recomienda el uso del término español.
<i>E-learning</i>	Ciberaprendizaje/ aprendizaje en línea o electrónico	Se recomienda el uso del término español.
<i>Photoshopear</i>	Editar/tratar/retocar imágenes/fotos con Photoshop	Se desaconseja el uso de formaciones híbridas a partir del término inglés.
<i>Screenshot</i>	Captura de pantalla/ pantallazo	Se desaconseja emplear el anglicismo.
<i>Final four</i>	Final a cuatro	El anglicismo tiene uso ampliamente documentado, pero resulta preferible la expresión española.
<i>Tablet</i>	Tableta	Si se usa el anglicismo, se le atribuye el género femenino: "la tablet".
<i>Wish list</i>	Lista de deseos	Se recomienda el uso del término español. Si se usa el anglicismo debe escribirse en cursiva.
<i>Baby shower</i>	Fiesta prenatal/fiesta del bebé/tè de canastilla/fiesta de pañales	Se desaconseja emplear el anglicismo.
<i>Master class</i>	Clase magistral	Se recomienda el uso del término español. Si se usa el anglicismo debe escribirse en cursiva.
<i>Win-win</i>	Todos ganan/situación de ganancia segura/situación beneficiosa para todos	Se recomienda el uso del término español.

<i>Sneaker</i>	(Zapatillas) deportivas/ zapatillas/ playeras/tenis	Se desaconseja emplear el anglicismo, a pesar de su extensión. Al emplearlo, se debe escribir en cursiva.
<i>Pool</i>	Consorcio/agrupación/ cooperativa/grupo/ equipo	Se recomienda el uso del término español a pesar de la extensión de uso del anglicismo.

Como se puede apreciar en la Tabla 3, hay muchas palabras que son de uso común, gracias también a su difusión en las redes sociales, como *baby shower*, *sneaker*, *cash* o *e-learning*, cuyo empleo no se considera recomendable y se aconseja una utilización preferente del equivalente hispano. Por lo tanto, a pesar de reconocer la extensión alcanzada por estos anglicismos y de no prohibir su uso, la Academia está expresando una clara posición a favor del empleo de los términos en español. Es significativo destacar que en el caso de *link* la RAE no proporciona solo el equivalente “enlace”, más propio de la Península Ibérica, sino que en el pie de la foto añade también el término “liga”, más utilizado en contextos hispanoamericanos: de esta forma, la Academia afirma que las alternativas, con tal de que pertenezcan a una de las normas del mundo hispánico, son igualmente válidas.

A pesar de su actitud más orientada al uso del español frente a las importaciones de la lengua inglesa, la Real Academia Española, en tres de las publicaciones analizadas, admite que es necesario emplear el anglicismo, puesto que no se halla en la lengua ningún equivalente asentado. Estos son:

- *afterwork*, palabra que se usa para indicar locales donde se reúnen los compañeros de trabajo después de su horario laboral para tomar algo;
- *nugget*, que indica un tipo de comida muy difundida hoy en día: a veces se usan expresiones como “bocaditos/dados/cubos de pollo (empanado)”, pero no son términos de equivalencia directos;
- *flashmob*, que no presenta equivalente aceptado, aunque se pueden emplear, como sustitutos, expresiones como “acción instantánea/común” o “quedada” (@laraeinforma en Instagram).

Finalmente, en la página Instagram de la RAE aparecen algunos anglicismos que se han adaptado a la lengua española, sea esto a nivel fonético u ortográfico, y han pasado a formar parte de la lengua como adaptaciones:

Tabla 4

Anglicismos adaptados.

Fuente: @laraeinforma en Instagram.

Anglicismo	Adaptación al español	Notas adicionales
Record	Récord (plural: récords)	Existen alternativas como "marca/ plusmarca/ mejor registro".
Bacon	Beicon/bacón	"Beicon" mantiene la pronunciación inglesa, "bacón" mantiene la grafía y adapta la pronunciación. Existen equivalentes en español como "tocino/tocineta/ panceta ahumada".
Catering	Caterín	El DLE recoge tanto el anglicismo crudo como su adaptación. Esta última es invariable en su forma plural.
Bracket(s)	Bráquet(s)/bráket(s)	Existen también las opciones "aplique/freno/hierro/ corchete dental o ortodóncico/corrector dental/aparato"

En este caso, se ha demostrado mayor acogida hacia el anglicismo que se ha transformado y adaptado para que pudiera emplearse en español con fluidez, según las normas propias del idioma. Es significativo notar que, en estos casos también, la Academia ha proporcionado ejemplos de palabras equivalentes propias de la lengua española, sin embargo, ha reconocido la presencia y el uso de los anglicismos adaptados.

Por lo tanto, en general, a través del análisis de esta pequeña muestra se puede destacar la actitud abierta pero prudente de la RAE hacia los anglicismos: de hecho, en ningún caso define incorrecto el uso de un término inglés, sin embargo, siempre proporciona las alternativas propias de la lengua española. Por consiguiente, se puede notar que la actitud cautelosa de la Academia señalada anteriormente se ve reflejada en sus redes sociales, siendo el eje central de sus publicaciones la protección y la promoción de la lengua española frente al abuso de anglicismos.

Twitter

En Twitter, la Real Academia Española realiza dos tipos de actividades: por un lado, comparte contenidos similares, en algunos casos idénticos, a los publicados en Instagram para informar a los usuarios sobre las diversas actividades de la Academia, por el otro lado, se dedica a resolver las dudas planteadas por los usuarios. De hecho, en Twitter obra un equipo dedicado de la RAE cuya misión es resolver la variedad de dudas que los hispanohablantes y los aprendices plantean diariamente a través de la plataforma. Para que los encargados puedan contestar, se requiere a los usuarios que incluyan en su tuit la etiqueta *#dudaRAE*, la que permite la identificación rápida de las preguntas de los usuarios (RAE 2019b: web).

En este apartado, se consideran algunas de las dudas expuestas en Twitter respecto a los anglicismos. Para seleccionarlas, se ha utilizado la sección de “destacados” presente en la plataforma y el filtro que selecciona los tuits donde aparecen las palabras “anglicismos” e “inglés”: de esta forma, el algoritmo de la red social ha proporcionado una muestra de las dudas relacionadas con los anglicismos que han obtenido más resonancia entre los usuarios de la plataforma.

En general, se nota que la mayoría de estas consultas a menudo conciernen a la incorporación y uso de un término en español y a la ortografía del mismo, si se adapta al español o se mantiene la original.

Empezando por las dudas ortográficas, se aprecian preguntas sobre los anglicismos *parking*, *freezer*, *trailer* y *photo finish*. Respecto a los tres primeros términos, la Academia señala que presentan una grafía adaptada al español, “parquin”, “frízer” y “tráiler”, respectivamente. En el caso de *photo finish*, en cambio, se explica que no se usa la adaptación sugerida por el usuario “foto finish”, sino que es recomendable emplear el equivalente “foto de llegada”.

Muchas otras dudas se relacionan con la posibilidad de usar en español anglicismos crudos o adaptados al español por calco semántico:

1. X: Hola, @RAEinforma ¿podemos decir que los cupones (de un supermercado) se redimen? ¿Es correcto redimir cupón? #dudaRAE
RAE: #RAEconsultas El uso de «redimir» (tinyurl.com/287lw6t3) por «canjear» (tinyurl.com/2333ro3b) no es propio del español. Se trata de un calco del inglés «redeem», que sí puede tener ese significado.
2. X: #dudaRAE “Fairing” es un término en inglés que describe lo que encapsula la zona de carga de un cohete. ¿Cuál sería el nombre para referirse a esto? He visto “cofia” (quizás derivado del francés ‘coiffe’), y “carenado” en menor medida, pero los textos en español son escasos.
RAE: #RAEconsultas En ese ámbito, lo habitual es el uso de la voz «cofia».

3. X: #dudaRAE @RAEinforma ¿Existe algún vocablo español que sustituya a «stalkear» (creado a partir del verbo inglés “to stalk”) para referirte a cuando hostigas, persigues o molestas obstinadamente a alguien? Muchas gracias.
RAE: #RAEconsultas No es recomendable el uso en español de la forma *«stalkear» (‘seguir a una persona en las redes sociales para obtener información sobre su vida y actividades’), pues se trata de una semiadaptación del inglés «(to) stalk». 1/2
#RAEconsultas Es preferible usar posibles equivalencias en nuestra lengua, según los casos, como «espiar/acechar/cotillear/husmear/acosar en redes sociales». 2/2
4. X: Buenos días, @RAEinforma. ¿La expresión “ser diagnosticado con” es adecuada o se trata de una mala traducción del inglés “to be diagnosed with”? ¿Cuál es la fórmula más recomendada para utilizar el verbo “diagnosticar” en voz pasiva? #dudaRAE
RAE: #RAEconsultas Aunque es más frecuente «diagnosticar algo a alguien», también es correcta la construcción «diagnosticar a alguien», con complemento directo de persona. En ese caso sería válido «diagnosticado con/de»; vea ejemplos de uso aquí: ow.ly/KYNr30qHGgj.
5. X: @RAEinforma #dudaRAE «DJ set» es anglicismo que se oye mucho. ¿Hay algún término español equivalente? ¿«Repertorio del pinchadiscos» valdría? Gracias.
RAE: #RAEconsultas En ese contexto para el anglicismo «set», se emplea en español «sesión»: «sesión de DJ». Por otro lado, a partir de la sigla «DJ» pueden generarse los sustantivos «dejota» y «diyey». Ambos se documentan, aunque el primero es menos frecuente.
6. X: @RAEinforma #dudaRAE ¿se acepta el uso del término “verdificar” como traducción de “greenify”? ¿Se puede utilizar el anglicismo “greenificar”? ¿Existe alguna alternativa?
RAE: #RAEconsultas Con el sentido de ‘hacer o convertir algo en verde/ecológico/sostenible’, se emplea en español el verbo «ecologizar» y, para expresar su acción y efecto, el sustantivo correspondiente «ecologización»: ow.ly/3RCr50OGqsN y ow.ly/KI3j500GqsO.
7. X: Hola, @RAEinforma Tengo una #dudaRAE. En medicina a veces se usa el anglicismo “screening” para hacer referencia a las pruebas que se realizan para detectar de forma precoz una enfermedad. De las alternativas en castellano, ¿cuál es más adecuada? ¿Cribado, cribaje o despistaje?
RAE: #RAEconsultas Para evitar el uso del anglicismo «screening» en textos médicos, existen en español los equivalentes «cribado», «cribaje», «tamizado», «tamizaje», «despistaje» y «pesquisaje» (derivado de «pesquisa»). 1/2
#RAEconsultas Para ver la frecuencia de uso de cada término y su distribución geográfica, le recomendamos consultar nuestros corpus: ow.ly/vskc30rAa4e. 2/2

8. X: Lo cierto es que valdría la pena hacer la consulta a #dudaRAE de @RAEinforma. ¿Cuales es el equivalente del anglicismo e-book? RAE: #RAEconsultas Nuestra recomendación es emplear la equivalencia «libro electrónico».
9. X: Hola @RAEinforma, tengo una #dudaRAE que espero me puedan responder. ¿Es correcto usar el anglicismo 'bug' para indicar que hay una falla, error o equivocación? Y de ser así ¿se puede usar el verbo buguear? Por ejemplo, para indicar que cometí un yerro, se diría, me bugueé.
RAE: #RAEconsultas El término «buguear» (formado sobre el inglés «bug») no pertenece al español general, sino al argot de los informáticos y los videojugadores. Equivale a «introducir un fallo» o «fallar».
10. X: @RAEinforma #dudaRAE ¿Es propio usar el anglicismo «sneaker» en referencia al calzado deportivo y de uso casual? De ser así, ¿existe alguna forma propia de escribirlo en español?
RAE: #RAEconsultas A pesar de que se trata de un anglicismo muy extendido en nuestra lengua, es preferible y mayoritario el empleo de equivalentes españoles, como «(zapatillas) deportivas», «zapatillas», «playeras», «tenis» o «bambas». 1/2
#RAEconsultas No obstante, si desea usar el término inglés, dado que se trata de un extranjerismo crudo (no adaptado a la ortografía de nuestra lengua), debe escribirse en cursiva o, en su defecto, entre comillas. 2/2
(Fuente: @RAEinforma en Twitter).

En general, en los diez tuits citados se aprecia la misma actitud presente en las publicaciones de Instagram: de hecho, respondiendo a estas dudas, la RAE en general recomienda el uso del término español frente al anglicismo, siendo el primero más propio de la lengua. A pesar de esto, vale la pena hacer hincapié en algunos términos explicados: en primer lugar, la palabra *stalkear*, a través del asterisco, se indica como agramatical, mientras que *bugear* se define como no propio del español corriente, sino del lenguaje de especialidad de la rama informática. Asimismo, se especifica que el uso de *redimir* por “canjear” no pertenece al español. Respecto al empleo de “diagnosticar con/de”, se admite su uso, aunque no es la estructura más típica de la lengua. Finalmente, cabe destacar la presencia de una duda respecto al anglicismo *sneaker*, que la Academia trató en una de sus publicaciones de Instagram también.

Es significativo notar, al mismo tiempo, que en esta plataforma también, en algunas de sus respuestas la RAE incluye la variación diatópica y las diferencias lexicales existentes entre el español de España y el de América. Por ejemplo, cuando un usuario planteó una duda respecto a la diferencia entre “reserva” y “reservación”, la Academia explicó que el primer término es más propio de la variedad peninsular, mientras que el segundo es típico del español de América debido, posiblemente, a la

influencia que la lengua inglesa ejerce en la zona. Lo mismo pasa con las dudas respecto al término “accesar”, procedente del inglés *to access*, y a la expresión “estoy tarde”, de *to be late*: se señala que en España se suele emplear “acceder” y “llego tarde”, mientras que en América, por influencia del inglés, se emplean “accesar” y “estoy/voy retrasado”, respectivamente.

Finalmente, es importante señalar dos casos en los que la RAE sugiere el uso del anglicismo: el primero concierne a la palabra *prompt*, que no tiene equivalencia directa en español en el ámbito de la Inteligencia Artificial, por lo tanto, se suele aceptar el anglicismo; el segundo se refiere al uso de *rock* que, aunque presenta la adaptación “roc” (escasamente utilizada), suele presentarse de forma mayoritaria como anglicismo crudo.

Por lo tanto, en las respuestas proporcionadas a los usuarios en Twitter, se puede apreciar una actitud de la Academia alineada a la destacada en Instagram: en general, se recomienda el uso de los términos españoles equivalentes a los anglicismos, cuando existen. Es importante apreciar que, en este contexto, la RAE señaló algunos usos impropios de los anglicismos, que no existen en español o tienen empleo limitado a un sector. En este caso también, se ha podido apreciar una abertura de la Academia a los anglicismos cuando la lengua española no presenta las herramientas lingüísticas necesarias para proporcionar una alternativa.

Conclusiones

Los anglicismos, en el mundo actual, han pasado a formar parte del habla diaria de los hispanohablantes, siendo estos de varias tipologías, tanto anglicismos crudos como préstamos adaptados y calcos semánticos. La razón que subyace a la expansión tan significativa de estos vocablos en otras lenguas, como el español, es la potencia que la lengua inglesa ha alcanzado en el mundo globalizado de hoy en día.

A pesar de la extensión de uso de muchos anglicismos, un número significativo de usuarios considera potencialmente dañina su difusión, puesto que su uso podría perjudicar el léxico y las estructuras de la lengua española.

Con respecto a la Real Academia Española, esta se demuestra abierta a los anglicismos pero cautelosa al mismo tiempo, reflejando este temor respecto a los peligros conllevados por el uso de términos ingleses. De hecho, a través de las campañas publicitarias en contra de los anglicismos, la Academia ha demostrado que el uso de palabras inglesas resulta ser lo que llama la atención de los posibles compradores y les anima a querer probar y comprar la mercancía, aunque esos anglicismos marcan defectos de las mismas.

En sus redes sociales, la RAE se mantiene fiel a esta postura hacia la incorporación de anglicismos a la lengua española: de hecho, se aprecia que, en la mayoría de los casos, se proporciona una alternativa al término inglés y, en algunas ocasiones, esta se indica como recomendable respecto al anglicismo. Solo en un número limitado de casos se sugiere el uso del sustantivo inglés al no existir un equivalente directo en español.

Este estudio representa un primer análisis de los contenidos presentados en las redes sociales de la Academia, por lo tanto, no pretende sacar conclusiones definitivas, sino que hay que seguir analizando las publicaciones en las respectivas páginas para profundizar los datos aquí resumidos.

Por lo tanto, el objetivo principal de la Academia en este ámbito es la protección de la lengua española frente a la constante entrada de anglicismos al idioma. Empleando medios como las redes sociales, que representan uno de los canales de difusión más poderosos en el mundo actual, transmite a los usuarios la idea de que existen, en la mayoría de los casos, alternativas a las palabras inglesas que son ya propias del español. La difusión de contenidos similares permite a los usuarios ganar más cultura y conciencia de las posibilidades de su propio idioma y, por lo tanto, protege a este último de la invasión masiva de los anglicismos, que no se excluyen por completo, sino que se deben usar con cuidado para evitar la pérdida de la riqueza lingüística del español.

Referencias bibliográficas

Campaña RAE Anglicismos. Campaña de la Real Academia Española contra los Anglicismos. YouTube, 9 de mayo de 2017, <https://www.youtube.com/watch?v=jEhNCVnBioQ>. Consultado el 13 de julio de 2023.

Corporación de Radio y Televisión Española. RAE informa - Anglicismos escalofriantes. RTVE, 2023, <https://www.rtve.es/play/audios/rae-informa/rae-informa-anglicismos-escalofriantes/6722719/>. Consultado el 13 de julio de 2023.

D'Amore, Anna Maria. "La influencia mutua entre lenguas: anglicismos, hispanismos y otros préstamos". *Revista Digital Universitaria*, vol. 10, no. 3, 2009, págs. 1-11.

De Mauro, Tullio. *Dinamiche linguistiche contemporanee*. Enciclopedia Treccani, 2009, https://www.treccani.it/enciclopedia/dinamiche-linguistiche-contemporanee_%28XXI-Secolo%29/. Consultado el 11 de julio de 2023.

Instituto Cervantes. El español: una lengua viva. Informe 2022. Centro Virtual Cervantes, 2022, https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2022.pdf. Consultado el 11 de julio de 2023.

Istituto della Enciclopedia Italiana. Social network. Enciclopedia Treccani, 2013, https://www.treccani.it/enciclopedia/social-network_%28Lessico-del-XXI-Secolo%29/. Consultado el 11 de julio de 2023.

---. Social network. Enciclopedia Treccani, 2023, <https://www.treccani.it/enciclopedia/social-network>. Consultado el 13 de julio de 2023.

Labrador Piquer, María José y Warburton, Susana. "Anglicismos en los medios de comunicación". *Actas XXXIX (AEPE)*, 2000, págs. 33-39.

Moreno Fernández, Francisco y Otero Roth, Jaime. *Atlas de la lengua española en el mundo*. Fundación Telefónica, 2006, 3ª edición.

Navarro, Fernando A. "La anglización del español: mucho más allá de *bypass*, *piercing*, *test*, *airbag*, *container* y *spa*." Traducción: *Contacto y contagio*. *Actas del III Congreso Internacional El español, lengua de traducción*. Puebla (México), 2006, págs. 213-232.

RAE. Primer debate sobre el uso del español en la publicidad. Real Academia Española, 18 de mayo de 2016, <https://www.rae.es/noticia/primer-debate-sobre-el-uso-del-espanol-en-la-publicidad>. Consultado el 13 de julio de 2023.

---. La RAE presenta la primera actualización de la 23ª edición de su DLE. Real Academia Española, 20 de diciembre de 2017, <https://www.rae.es/noticia/la-rae-presenta-la-primer-actualizacion-de-la-23a-edicion-de-su-dle>. Consultado el 12 de julio de 2023.

---. La RAE se adapta a los nativos digitales. Real Academia Española, 25 de junio de 2018, <https://www.rae.es/noticia/la-rae-se-adapta-los-nativos-digitales>. Consultado el 14 de julio de 2023.

---. Comunicación. Real Academia Española, 2019a, <https://www.rae.es/comunicacion>. Consultado el 14 de julio de 2023.

---. Consultas lingüísticas en directo en la Real Academia Española. Real Academia Española, 13 de noviembre de 2019b, <https://www.rae.es/noticia/consultas-linguisticas-en-directo-en-la-real-academia-espanola>. Consultado el 19 de julio de 2023.

---. Estatutos y reglamento de la Real Academia Española. Real Academia Española, 2021, https://www.rae.es/sites/default/files/2021-02/Estatutos%20y%20reglamento_2014_19_2_2021.pdf. Consultado el 8 de julio de 2023.

---. Anglicismo. *Diccionario de la Lengua Española*. Real Academia Española, 2023, <https://dle.rae.es/anglicismo?m=form>. Consultado el 12 de julio de 2023.

Recursos web

Instagram: Real Academia Española (RAE) (@laraeinforma) (<https://www.instagram.com/laraeinforma/>)

Twitter: RAE (@RAEinforma) (<https://twitter.com/RAEinforma>)

Publicaciones analizadas

Instagram

Dress code VS código de vestimenta:

<https://www.instagram.com/p/CYVtes-sNmK/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Lifting vs estiramiento (facial):

<https://www.instagram.com/p/CYqasH4MHTw/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Remake vs versión:

<https://www.instagram.com/p/CY3ZjsQMck5/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Follower vs seguidor:

<https://www.instagram.com/p/CZLyLPTMvuR/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Link vs enlace:

<https://www.instagram.com/p/CZdzvaJMh8x/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Reboot vs recreación:

<https://www.instagram.com/p/CZv1TmXMMrS/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

FYI vs PTI:

<https://www.instagram.com/p/CaB23p0gIJ6/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Woke vs concienciado:

<https://www.instagram.com/p/CaoeyYvg2wn/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Cover vs versión:

https://www.instagram.com/p/Cayx9XUAK_c/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==

Briefing vs informe:

<https://www.instagram.com/p/CbPGuD9sYal/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Guilty pleasure vs placer culpable:

<https://www.instagram.com/p/CbhPMsiM9Ms/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Unfollow vs dejar de seguir:

<https://www.instagram.com/p/Cbt5Y7igejI/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Rooftop vs azotea:

<https://www.instagram.com/p/Cb9dDQnAWN6/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Loguearse vs iniciar sesión:

<https://www.instagram.com/p/Cccde7pDt0o/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Prime time vs horario de máxima audiencia:

<https://www.instagram.com/p/Cc2GhzDsW0v/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Cash vs efectivo:

https://www.instagram.com/p/CdIBPm_s3Cw/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==

Speech vs discurso:

<https://www.instagram.com/p/CdfTPkwsVtq/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

E-learning vs aprendizaje en línea:

<https://www.instagram.com/p/Cdpma2AM-5t/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Photoshopear vs editar con photoshop:

<https://www.instagram.com/p/Cd-F6OTM-Bo/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Screenshot vs captura de pantalla:

<https://www.instagram.com/p/CeK93luMVYM/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Record vs récord:

<https://www.instagram.com/p/CedGTf4M0cW/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Slide vs diapositiva:

<https://www.instagram.com/p/Ce0ReXFMPz3/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Final four vs final a cuatro:

<https://www.instagram.com/p/CfTEIe2sd1O/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Bacon vs beicon:

<https://www.instagram.com/p/Cfs0GarsshC/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Spyware vs programa espía:

<https://www.instagram.com/p/Cf3HRBJMNqy/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Hot dog vs perrito (caliente):

<https://www.instagram.com/p/CiCRFa3O0rR/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Tablet vs tableta:

<https://www.instagram.com/p/CiUSpZluAIX/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Plot twist vs giro argumental:

<https://www.instagram.com/p/CiZcRD4O0Bi/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Best seller vs superventas:

<https://www.instagram.com/p/CirW9OBOM5E/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Wish list vs lista de deseos:

<https://www.instagram.com/p/CjcY5YXORiG/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Smoothie vs batido de fruta:

<https://www.instagram.com/p/CjkAauVtMr9/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Afterwork vs ... :

<https://www.instagram.com/p/Cj7t9RpNtR0/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Mindfulness vs atención plena:

<https://www.instagram.com/p/CkFw9yMFzC/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Baby shower vs fiesta del bebé:

<https://www.instagram.com/p/CkxXKHkOXsv/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Flyer vs folleto:

https://www.instagram.com/p/CIgEachOq3_/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==

Performance vs acción artística:

<https://www.instagram.com/p/CIVhMfKA1OQ/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Master class vs clase magistral:

<https://www.instagram.com/p/CliSQgNNPyC/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Blockbuster vs éxito de taquilla:

<https://www.instagram.com/p/Cl8CM3lu8FB/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Tip vs consejo:

<https://www.instagram.com/p/CmD3-AmMnBZ/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Oversize vs holgado:

https://www.instagram.com/p/Cmvo_HyunTQ/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==

Biopic vs biopic:

<https://www.instagram.com/p/CnJmrTvuYxr/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Nugget vs ... :

<https://www.instagram.com/p/CnRHXAvo6v4/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Spin-off vs serie derivada:

https://www.instagram.com/p/Cnd_T8hOqi9/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==

Spot vs anuncio:

https://www.instagram.com/p/Cn6UEbasI_r/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==

Skincare vs cuidado facial:

https://www.instagram.com/p/CoJw2CdM_pq/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==

Tote bag vs bolsa de tela:

<https://www.instagram.com/p/CoUECOOnOkRb/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Win-win vs todos ganan:

<https://www.instagram.com/p/CpUU9Blslzo/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Catering vs cáterin:

<https://www.instagram.com/p/CpcKOvROqRE/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Flashmob vs acción común:

<https://www.instagram.com/p/CpwpsgpNV-P/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Brackets vs bráquets:

<https://www.instagram.com/p/CqDiu8osmRB/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Running vs correr/carrera:

<https://www.instagram.com/p/CrIMud1OZVS/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Wearable vs ponible:

<https://www.instagram.com/p/Crz-UTCONTd/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Sneaker vs zapatilla:

<https://www.instagram.com/p/Csp8FAsMWNv/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Celebrity vs famoso:

<https://www.instagram.com/p/Cs0PRXku7ch/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Pancake vs tortita:

<https://www.instagram.com/p/CtGXsqXNInP/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Fair play vs juego limpio:

https://www.instagram.com/p/CtgHpIAMPZ_/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==

Marketplace vs mercado digital:

<https://www.instagram.com/p/Cts4w45MlKF/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Pool vs grupo:

<https://www.instagram.com/p/CuGot7PNvwM/?igshid=MmU2YjMzNjRlOQ==>

Twitter

<https://twitter.com/AnaBenitoEle/status/1675913606834139137?t=BRfua3LcpVH4iDHCvW0HA&s=19>

<https://twitter.com/SSalathar/status/1675593639345504256?t=muHz3QoM2zckBGdqzXv8Ow&s=19>

<https://twitter.com/lahipsterica/status/1676246016050208769?t=PbxTVKBC5BF00t06loebjQ&s=19>

<https://twitter.com/rjelves/status/1294261052763451392?t=jzZhp djYkaghyIWRKYufxA&s=19>

https://twitter.com/karlmarc21/status/1310559041001844737?t=Y13M2wrJQ-IMvU6mSFvr_Q&s=19

<https://twitter.com/Catalin69778218/status/1675043422032527360?t=pv45PSLmN4MfV25uuotLOg&s=19>

https://twitter.com/leojimenezorteg/status/1673878886596202500?t=shtISj_sM0xhUgXwBwHg&s=19

https://twitter.com/tele13/status/1673797019033280512?t=R5m4DaMSKGFgUs_9dlia_g&s=19

<https://twitter.com/zagalon94/status/1661352970452185088?t=euvQzMk52utQ6rEoIlgKQgA&s=19>

https://twitter.com/iam_beingnow/status/1661185613364621314?t=wOzfm2fZrJKpKKgV3sPdvA&s=19

<https://twitter.com/Sebas99788327/status/1658080022324822016?t=D5jEpYhCh8OMOAwb5GPJPA&s=19>

<https://twitter.com/Dellinguistico/status/1666870593528922125?t=DvL1aFKnnhSxXRYMVZ9GIA&s=19>

<https://twitter.com/Nickomplaints/status/1664576003539103745?t=MCI29LJr-Tal2CnknL-UHQ&s=19>

<https://twitter.com/MelecioFR/status/1662173802699325440?t=3UfyIeRSVSDfbXrNEc0koA&s=19>

https://twitter.com/lvarolozros/status/1662164057422430232?t=GTHb1-gyjPWH_rXBRGdT0Q&s=19

https://twitter.com/_Guacha_/status/1657882270013837318?t=5ZJ5n31RCNY4cT9AQ_T_YQ&s=19

<https://twitter.com/4n4lisis/status/1650133011084574721?t=nq4c5Q6DqvthQjg6QozCkQ&s=19>

https://twitter.com/Marcoztin/status/1646207117823557690?t=yYiiHFLKT_GJe9V40PKujw&s=19

<https://twitter.com/ACris1011/status/1644765591826317313?t=h52foyo0Du9rxOW-bELXFAA&s=19>

<https://twitter.com/JoseSabau/status/1634632068536647683?t=jj6HQYDL-0z4Re06qbV4PQ&s=19>

SIN FRONTERAS



Diversidad e inclusión: por un enfoque pluricéntrico en el aula de E/LE en Italia

Diversity and inclusion: towards a pluricentric approach in the Spanish as a foreign language classroom in Italy

Andrea Brandani

Andrea Brandani
Universidad de Bolonia

Andrea Brandani posee un Máster en Lenguas Modernas para la Comunicación y Cooperación Internacional por la Universidad de Bolonia. Actualmente, está llevando a cabo estudios de doctorado en el Departamento de Lenguas, Literaturas y Culturas Modernas de la misma Universidad, centrándose en la enseñanza del español como lengua extranjera (E/LE) para itálofonos. Su proyecto doctoral se enfoca en la promoción de la variedad americana del español en Italia. Además de su trabajo de investigación, también se dedica a la docencia: desde hace algunos años imparte clases de lengua española en el Departamento de Ciencias Políticas de la Universidad de Bolonia, así como en la Universidad de Mantua. Ha supervisado como codirector numerosas tesis de fin de máster en el ámbito de la asignatura de Mediación española y sigue colaborando con el mismo curso.

C.e.: andrea.brandani3@unibo.it

Resumen

Este artículo integra enfoques teóricos y prácticos con el propósito de examinar aspectos esenciales en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje del español como lengua extranjera (E/LE). En un primer momento, se presentan datos cuantitativos que delimitan el panorama actual del idioma español, destacando su pluricentrismo y su saludable estado. A partir de la perspectiva internacional, se enfoca la importancia de que los alumnos italófonos de E/LE desarrollen tempranamente una sólida familiaridad con los aspectos diatópicos característicos del español de América. Esta consideración se fundamenta tanto en su potencial éxito laboral como en la posibilidad de alcanzar una comprensión más profunda de la diversidad y riqueza cultural intrínseca de la noción de Hispanidad. Con este propósito en mente, se proponen sugerencias didácticas específicas que aborden las distintas manifestaciones diatópicas en el entorno de clase de E/LE. Estas recomendaciones abarcan aspectos de fonética, morfosintaxis y léxico, con la intención de ampliar la comprensión de los estudiantes con relación a la variación lingüística. Por último, se ofrece una muestra de actividades didácticas con el propósito de consolidar la adquisición de los rasgos distintivos del español de América - con un enfoque en el argentino - alentando la participación de los estudiantes y su inmersión en la diversidad lingüística y cultural del idioma

Palabras claves

Español de América, enseñanza del español como lengua extranjera (E/LE), material didáctico, patrimonio lingüístico variación diatópica

Abstract

This article integrates theoretical and practical approaches with the purpose of examining essential aspects in the field of teaching and learning Spanish as a foreign language (E/LE). Initially, quantitative data is presented that outlines the current panorama of Spanish, highlighting its pluricentrism and its healthy state. From an international perspective, the importance is emphasized for Italian-speaking E/LE students to develop early familiarity with the diatopic aspects of American Spanish. This consideration is grounded in both their potential career success and the opportunity to attain a deeper understanding of the diversity and cultural richness intrinsic to the concept of Hispanidad. With this purpose in mind, specific didactic suggestions are proposed to address the various diatopic manifestations in the classroom. These recommendations encompass phonetics, morphosyntax, and lexicon, with the intention of broadening students' understanding of linguistic variation. Finally, a sample of didactic activities is offered to consolidate the acquisition of distinctive features of American Spanish - with a focus on the one spoken in Argentina - encouraging student participation and their immersion in the linguistic and cultural diversity of the language.

Keywords

American Spanish, didactic material, diatopic variation, linguistic heritage, teaching of Spanish as a foreign language (E/LE)

Introducción: hacia una mirada ecolingüística en el aula de E/LE

Basándonos en el axioma de que “el español, el portugués, el italiano y el francés son lenguas tan cercanas entre sí que quienes hablan una de ellas pueden entender con facilidad las otras tres” (Schmidely *et al.* 2001: 22), el estudiante de habla italiana, al ser estimulado y guiado en la exploración de los matices pluricéntricos del idioma español, no solo experimentará las ventajas de la diversidad lingüística, sino que también desarrollará una comprensión profunda del valor enriquecedor que implica estudiarlo. El objetivo de esta contribución radica en abordar la enseñanza del español como lengua extranjera (E/LE) mediante la implementación de enfoques geográficos y ecolingüísticos. El aprendizaje del español abre las puertas a diversas oportunidades y capacita a los estudiantes para afrontar los cambiantes retos del entorno laboral, resaltando su relevancia en un mundo cada vez más globalizado y su papel esencial en la construcción de conexiones interculturales. El propósito central de este estudio es dotar a los estudiantes de las aptitudes necesarias para alcanzar un nivel avanzado de competencia en español, facultándolos para interactuar de manera efectiva en un abanico amplio de contextos comunicativos. Al promover este proceso educativo, también fomentamos el respeto y la apertura hacia las diversas culturas que enriquecen nuestra comunidad global, estableciendo lazos sólidos entre individuos provenientes de variados trasfondos culturales. Este artículo se enmarca en el contexto del proyecto de investigación doctoral que actualmente desarrollo en la Universidad de Bolonia. Dicho proyecto, en consonancia con las directrices establecidas por el Decreto Ministerial 1061 del 10/08/2021, persigue tanto la valorización del capital humano como la facilitación de modelos idóneos de investigación y la sinergia entre saberes y competencias; se enfoca, entre otras cosas, en áreas temáticas intrínsecamente vinculadas a la conservación del ecosistema, la biodiversidad, la inclusión y la salvaguardia del patrimonio lingüístico global.

El español: una lengua vivísima

El español es la segunda lengua materna del mundo por número de hablantes - 496 millones en el año 2022 - y la tercera lengua a través de la cual los internautas se comunican, solo por detrás del inglés y del chino (Instituto Cervantes - *El español: una lengua viva*: 5; 82); asimismo - y esto se inscribe armónicamente en el propósito de este artículo - resulta destacable el creciente interés en su aprendizaje, puesto que:

Según un estudio realizado en 2021 por la plataforma de aprendizaje de idiomas Duolingo, el español es la lengua más estudiada en 31 de los 194 países en los que opera, solo por detrás del inglés, que es la lengua más aprendida en 120 países, y por delante del francés (en 24). (Ibidem: 35)

Además de contar con el estado de lengua oficial en 21 países, hay “territorios de África, de Norteamérica o de Asia en los que el español, con una forma u otra, funciona como lengua vehicular, aunque en estrecho contacto con diferentes lenguas que le confieren personalidad” (Moreno Fernández 2015: 241). Sin lugar a dudas, entre las diversas manifestaciones geográficas que se extienden por los cinco continentes, Estados Unidos jugará un papel crucial con relación al futuro de su difusión. De hecho, se estima que para el año 2060, Estados Unidos será el segundo país de habla hispana más grande del mundo, después de México. Se prevé que aproximadamente el 27,5 % de la población estadounidense tendrá origen hispano. (El español: una lengua viva. Informe 2022: 5) A pesar de los anacrónicos esfuerzos supremacistas¹, el crecimiento del elemento hispano en la cultura anglosajona es imparable, como señala con claridad el Instituto Cervantes (2019: web): en Estados Unidos, el español ocupa el primer puesto como el idioma más estudiado en todos los niveles de enseñanza. Además, “en el Reino Unido,” a raíz del Brexit, “el español es percibido como la lengua más importante para el futuro.” Este fenómeno se refleja en las cifras de estudiantes de E/LE: 8,077,923 en Estados Unidos y 2,027,994 en el Reino Unido, según el Informe del Instituto Cervantes (2022): “El español: una lengua viva”. En la misma línea, en un mundo donde la música no solo es un reflejo de la identidad cultural, sino que también cumple el poderoso propósito de unir a las personas más diversas² (Cicccone, Music: 2000), es innegable que la evolución de las preferencias musicales y las ventas en Estados Unidos dan cuenta del creciente rol desempeñado por la cultura hispana en la sociedad norteamericana: de hecho, en los galardones MTV Music Awards de 2022 - celebrados en Nueva York el 28 de agosto - se le otorgó por primera vez en la historia el premio “artista del año” a un cantante de habla no inglesa, concretamente al reggaetonero puertorriqueño Bad Bunny. (Billboard: web) El intérprete - además de ser el cantante más escuchado mundialmente en plataformas de streaming en el año 2022 - se ha caracterizado, desde los albores de su carrera, por cantar exclusivamente en su idioma natal, es decir, el español. El ganador ha

1 Véase (Betti: 2021) “Tienes que hablar ‘americano’. El rechazo público del español en los Estados Unidos durante la presidencia de Trump.

2 Que nadie se quede fuera: “*Music makes the people come together, music mix the bourgeoisie and the rebel.*”

logrado derrotar a toda la competencia³ - huelga decir - de habla inglesa; no podemos evitar notar que esta noticia hace historia y supone un reconocimiento nunca visto antes.

La dimensión internacional de la Hispanidad y la labor docente

Datos en la mano, en la actualidad, al nombrar y al escuchar la palabra “español”, inmediatamente se evoca la dimensión internacional e intercultural en la que nos hallamos. Negarlo o atrincherarse detrás de convicciones anacrónicas equivaldría a taparse los ojos ante la realidad, es decir, no legitimar al nutrido conjunto de actores involucrados en la difusión y en el futuro de una lengua tan polifacética y plural:

El español no es una lengua nacionalista, porque no es una seña de identidad para nadie; es plurinacional y multilingüe. Y es, a pesar de lo que dicen los estúpidos y los manipuladores, una lengua generosa, abierta, donde cabe todo el mundo y donde cualquier variante documentada con rigor es incorporada. (Pérez-Reverte: web)

Esto debería ser lo normal según el sentido común; sin embargo, es necesario poner la lupa sobre este aspecto, ya que, como se expone en el artículo titulado “Acercamiento al fenómeno de la discriminación laboral en la enseñanza del español como lengua extranjera” (2020: 19), con frecuencia son los propios docentes de E/LE quienes se encuentran expuestos a situaciones de discriminación. Además, su labor se ve afectada por dinámicas vinculadas al prestigio o la desvalorización de la variación diatópica que le pertenece y desean enseñar:

Se constata una valoración menos positiva del profesorado procedente de América Latina porque se considera que su formación y forma de hablar es menos correcta que la procedente de España. No obstante, esta discriminación por acento no solo se produce entre Hispanoamérica y España, sino que dentro, incluso, de este mismo país hay variedades como la andaluza, murciana o canaria que se consideran menos inteligibles.

Nuestra imprescindible tarea consiste no solo en favorecer el conocimiento lingüístico, sino también en fomentar la apreciación y comprensión de diferentes realidades y perspectivas. Para lograr nuestra meta, además de la ya consolidada variedad estandarizada peninsular – que, en Italia, sea por razones históricas y geográficas, sea

3 Drake, Ed Sheeran, Harry Styles, Jack Harlow, Lil Nas X y Lizzo.

por la procedencia del profesorado, siempre ha sido la favorita - hay que promover la inclusión y la valorización de aquellas realizaciones diatópicas que muy a menudo se pasan por alto en el aula de E/LE (Centro Virtual Cervantes. Diccionario de términos clave de ELE: web):

En didáctica de la lengua, cabe plantearse sobre todo qué variedad de lengua enseñar y en función de qué criterios. El estudio de las distintas variedades lingüísticas contribuye al desarrollo de la competencia sociolingüística del aprendiente. Dominar una lengua no consiste solo en conocer su sistema abstracto sino también las distintas realizaciones de este sistema en cada circunstancia concreta de uso. Para llegar a disfrutar de un nivel culto de la lengua española se requiere, pues, conocer sus distintas variedades lingüísticas, tanto diafásicas como diatópicas, que hacen de ella una lengua de gran cultura.

En el aula de E/LE cada docente, siguiendo su procedencia geográfica - o, como en mi caso, su formación - empleará y enseñará la variedad diatópica del idioma español que domina y, consecuentemente, la transmitirá a sus alumnos. Sin embargo, es esencial abordar esta tarea con un enfoque flexible, adoptando una perspectiva ecolingüística para tratar de manera integral y consciente la enseñanza del idioma en la clase de E/LE. En efecto, dada la realidad actual, es esencial destacar que “con más del 95 % de hablantes hispanoamericanos, ya no valen en ELE ni el eurocentrismo léxico, ni el centralismo lingüístico”. (Regueiro Rodríguez 2017: 79). Un acercamiento al aprendizaje de esta lengua, que sea razonado y en sintonía con los tiempos, ya no construye un puente exclusivo con la península ibérica, sino mucho más; si aspiramos, por lo tanto, a que nuestros alumnos logren y dominen a fondo cuantas más facetas de la lengua española, favorecer la biodiversidad lingüística es la *conditio sine qua non* para alcanzar nuestros objetivos. Asimismo, abrazar la diversidad cultural y lingüística e incluirla en nuestras clases, tiene que ser el pilar fundamental y la guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por un enfoque plurivariacional

Resulta fundamental que los estudiantes italófonos adquieran tempranamente una sólida familiaridad con los diversos rasgos diatópicos del idioma español. El discente no solo podrá beneficiarse de la pluralidad, sino que también tendrá que utilizarla como protagonista activo para lograr la comprensión plena del universo pluricéntrico de la Hispanidad. En un mundo en el que cada día más se levantan muros y se erigen barreras en

lugar de puentes, fomentar un enfoque intercultural e inclusivo, valorando la complejidad de la biodiversidad lingüística, tiene que convertirse en una realidad y no solo en una aspiración. La ambiciosa misión del docente de E/LE, de hecho, se traduce en proporcionar a los aprendices las herramientas - partiendo de las básicas y paulatinamente introduciendo las más complejas - destinadas a la comprensión del ambiente global en el que se mueven e interactúan todos los protagonistas de la Hispanidad: emblemas de culturas y variaciones lingüísticas distintas y separadas, cuya unión, pero, resulta fundamental para el sustento y la salvaguarda del complejo equilibrio ecolingüístico mundial. Dicho de otra manera, parafraseando el lema de la Unión Europea, para desempeñar una buena labor docente, el imperativo categórico es promover la “unidad en la diversidad⁴.” El camino que se debe emprender en el aula tiene como meta, por un lado, garantizar que los estudiantes tomen conciencia del papel que juega el factor humano en el mundo panhispánico y, por el otro, destacar el rol de la mediación por lo que se refiere al aprendizaje de una lengua, cuya dimensión plural no debe representar un escollo sino una invitación al enriquecimiento cultural (Betti 2022: 55):

Por esto, es importante reflexionar sobre los elementos socioculturales que regulan la comunicación en un determinado contexto y, al mismo tiempo, guiar y ayudar al estudiante a dar un sentido a los acontecimientos en los que participa para evitar el riesgo de caer en el etnocentrismo y en el racismo (y estereotipos, prejuicios, etc.).

Basándome en mi experiencia didáctica, considero que, en los niveles intermedios, es decir, B1-B2 del Marco Común Europeo de Referencia, es necesario introducir algunos rasgos característicos del español americano sin generar inquietud entre los estudiantes de habla italiana. Esto se puede lograr mediante la vinculación con su conocimiento previo, desglosando información compleja: el docente de E/LE, a la vez intérprete y mediador, desempeña de esta manera el papel de puente entre los estudiantes y el conocimiento.

¿Cómo abordar la variación diatópica en el aula de E/LE?

Desde una perspectiva docente, considero necesario en los niveles iniciales (A1-A2) establecer un marco de referencia estable, específicamente, trabajando en Italia, la variación peninsular. Esta

4 “Unida en la diversidad”: el lema se utilizó por primera vez en el año 2000. Se refiere a la manera en que los europeos se han unido, formando la UE, para trabajar a favor de la paz y la prosperidad, beneficiándose al mismo tiempo de la gran diversidad de culturas, tradiciones y lenguas del continente. (Web oficial de la Unión Europea)

elección implica la adopción de un enfoque de naturaleza normativa, cuyo propósito radica en proporcionar a los estudiantes una base inicial sólida y discernible. Consecuentemente, una vez que los discentes hayan asimilado dicho marco de referencia, se encuentra justificado proceder a la introducción de matices y variaciones concernientes al tema en cuestión. Este enfoque implica una transformación en la orientación didáctica, transitando hacia una postura de naturaleza descriptiva. En este estadio, el objetivo recae en desglosar información que pueda ser de índole compleja o que no se encuentre en completa consonancia con los preceptos presentados en etapas anteriores. Esta transición, cuidadosamente planeada, promueve una comprensión profunda y gradual de la temática, optimizando el proceso de aprendizaje en el aula de E/LE. El dominar distintas variedades cobra una importancia particular en el contexto de las certificaciones lingüísticas, ya que, en Italia, los aprendientes de E/LE aspiran, cada día más, a obtener un diploma que compruebe su nivel de competencia y les brinde oportunidades laborales⁵. De hecho, tanto en las pruebas de comprensión auditiva como en las tareas de comprensión lectora de los exámenes DELE, ya a partir del nivel B2, los candidatos tienen que lidiar con variedades del español distintas de la peninsular. Tal situación es resaltada en la *Guía del examen*, disponible en línea, la cual afirma, por lo que atañe a la norma, que:

En los textos de entrada – tanto orales como escritos – utilizados en el examen DELE B2 se emplean textos de diversas fuentes y de diferentes variedades del español. En los textos que produce el candidato, será considerada válida toda norma lingüística hispánica seguida coherentemente y respaldada por grupos amplios de hablantes cultos.

Esta tendencia “ecuménica” también se evidencia en el ámbito del examen multinivel SIELE: de hecho, se constata la utilización de un español de carácter internacional o neutro⁶ en los niveles que se extienden

5 Como ya se había señalado en el número precedente de Glosas (Brandani 2023: 15): La Sala de prensa del Instituto Cervantes afirmaba que Italia en 2021 fue el segundo país del mundo - después de España - con mayor número de candidatos al diploma de español como lengua extranjera (DELE), una cifra que supuso el 23 % del total de candidatos a nivel mundial”.

6 Como alega Bravo-García (2011: web): “Español (o castellano) neutro, acento neutro o simplemente neutro, son términos muy utilizados en el continente americano, especialmente en los países lingüísticamente más “marcados”, donde con frecuencia la competencia en esta modalidad “neutra” llega a convertirse en requisito obligatorio para los profesionales de la comunicación y de la telemarcadotecnia. En estos casos neutro significa ausencia total de marca, por lo tanto, manejar ese estilo implica garantizar la ausencia de rasgos nacionales o locales, que son considerados como interferencias indeseadas en la promoción de los productos y personajes del mundo mediático (locutores, actores, traductores, etc.)”

desde A1 hasta B1. Sin embargo, a partir de las tareas que se inscriben en el nivel B2 y superiores, se adopta una perspectiva panhispánica que abarca la incorporación de diversas variantes lingüísticas del español. (Guía para la realización del examen SIELE 2021: web)

¿Qué rasgos diatópicos es imprescindible abordar en el aula de E/LE?

El español de América no es una variedad de la lengua sino un conjunto de variedades diferentes entre sí y con una personalidad bien marcada y forjada a golpes de historia y geografía. Esto no impide, sin embargo, que el español americano comparta numerosos elementos en la práctica totalidad de su territorio. Hablamos de un conjunto de rasgos que no refleja el habla real de nadie pero que representa elementos compartidos por muchos. (Moreno Fernández 2017: 49).

A continuación, y sin pretensiones de exhaustividad, se presentará una selección de rasgos diatópicos que consideramos merecen atención especial en un contexto de aprendizaje centrado en la dimensión plural e inclusiva de la lengua española. Se brindarán sugerencias didácticas variadas (material iconográfico, videos, gamificaciones etc.) que puedan contribuir a una actividad didáctica exitosa, evidenciando los inconvenientes que pueden surgir con el alumnado italiano y posibles estrategias para solventarlos; la meta final es promover el respeto y la valoración de la diversidad lingüística, estableciendo conexiones y reduciendo las brechas, así como trazando, en caso de ser factible, vínculos de cercanía, incluso con el italiano.

Plano fonético y fonológico

Por lo que atañe a la fonética, los estudiantes parecen asimilar bien fenómenos como el seseo - ya que, de alguna manera, frente a la realización distinguidora, se trata de una simplificación - y el menos difundido yeísmo⁷; además, dichas peculiaridades se encuentran también en determinadas áreas de la península y esto no solo acorta las distancias,

⁷ Consiste en pronunciar como /y/, en sus distintas variedades regionales, el dígrafo ll (→ ll): [kabáyo] por caballo, [yéno] por lleno. El yeísmo está extendido en amplias zonas de España y de América y, aunque quedan aún lugares en que pervive la distinción en la pronunciación de ll e y, es prácticamente general entre los jóvenes, incluso entre los de regiones tradicionalmente distinguidoras. Su presencia en amplias zonas, así como su creciente expansión, hacen del yeísmo un fenómeno aceptado en la norma culta. (Diccionario panhispánico de dudas: web)

sino que proporciona al docente la oportunidad de afrontar en el aula de E/LE las razones históricas que subyacen a esta modalidad fonética compartida. No se han detectado, hasta la fecha, casos problemáticos en esta área; además, al interactuar con alumnos seseantes - ya sea el fenómeno debido a su formación previa o a dificultades en la discriminación - se recomienda tanto no corregir la pronunciación como no exigirles la distinción. ¿Cuál es la fundamentación detrás de esta sugerencia? La justificación nos la presenta - de manera astuta y pop - Pons Rodríguez en el artículo “‘Despacito’ gana por goleada la batalla lingüística a ‘Despacito’” (2017: web):

Las cifras son claras. Según el Anuario del Instituto Cervantes, en el año 2015, cerca de 470 millones de personas hablaban como lengua materna el español; y los hablantes españoles (únicos donde está arraigada la distinción despacito / despasito) son algo más de 40 millones (de ellos habría que excluir a canarios y a los andaluces seseantes). Pues sí, parece que son pocos los que cantan Despacito, al menos si los comparamos con los que dicen Despasito.

A este propósito, en el aula de E/LE puede ser relevante subrayar como el seseo ocasiona la supresión del par mínimo fonético⁸ en ciertas palabras, tal como se ilustra en casos como “casa” [‘ka.sa] y “caza” [‘ka.sa], las cuales comparten una misma pronunciación en el español de América. En este sentido, la interpretación adecuada de estos términos dependerá intrínsecamente del contexto, siendo éste el factor determinante para discernir si se alude a la vivienda o a la acción de cazar. Finalmente, para pasar un momento agradable se sugiere proponer en clase el visionado del video “¿Puedes imitar la pronunciación de las letras Z y C como lo hacen los españoles?”, un entretenido y curioso experimento en el que participan hablantes hispanoamericanos intentando reproducir la menos difundida pronunciación distinguidora.⁹

Plano morfológico

En el ámbito morfológico, parece pertinente comenzar destacando las alteraciones que han tenido lugar en el terreno pronominal. Este aspecto se revela como un área de interés tanto desde una perspectiva sincrónica como diacrónica. Basándome en mi experiencia como docente

8 En fonología y en didáctica de la pronunciación constituyen un par mínimo dos palabras que coinciden en todos los fonemas, salvo en uno que permite distinguirlas entre sí: /lío - río/. (Centro Virtual Cervantes: Diccionario de términos clave de ELE)

9 El video está disponible en el siguiente enlace: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-36896631>

de E/LE, se observa que los estudiantes italianos asimilan con rapidez la explicación del fenómeno del voseo en el español americano¹⁰, así como las consiguientes modificaciones que influyen en el sistema verbal:

Imagen 1
Una tira de Mafalda
Fuente: Infobae: web



Imagen 2
Paisaje lingüístico como campo de resistencia, negociación y empoderamiento
Fuente: Remezcla: web



10 El voseo se da en la mayor parte de Hispanoamérica, aunque en diferente grado. Su consideración social también varía de unas regiones a otras. A grandes rasgos, puede decirse que son zonas de tuteo exclusivo casi todo México, las Antillas, la mayor parte del Perú y de Venezuela y la costa atlántica colombiana; alternan tuteo como forma culta y voseo como forma coloquial, popular o rural en Bolivia, norte y sur del Perú, el Ecuador, pequeñas zonas de los Andes venezolanos, gran parte de Colombia, Panamá y la franja oriental de Cuba; coexisten el tuteo como tratamiento de formalidad intermedia y el voseo como tratamiento familiar en Chile, en el estado venezolano de Zulia, en la costa pacífica colombiana, en la mayor parte de Centroamérica y en los estados mexicanos de Tabasco y Chiapas; y son áreas de voseo generalizado la Argentina, Uruguay y el Paraguay. (Diccionario panhispánico de dudas: web)

Además, parecen mostrar un genuino interés por la explicación histórica vinculada a su nacimiento y a su difusión: me refiero al sistema tripartito (Vos, Tú y Vuestra Merced), en el cual coexistían en alternancia los pronombres de segunda persona singular en la península Ibérica durante la época del descubrimiento (Ramírez Luengo 2007: 48). No obstante, se ha notado en numerosas ocasiones que algunos estudiantes caen en la confusión de relacionarlo con “Vosotros”, lo que los lleva a experimentar la tentación de combinarlo con las formas verbales asociadas a la segunda persona del plural. Desde mi perspectiva, este fenómeno podría tener su origen en la menos común forma de tratamiento referencial singular del italiano, conocida como “Voi”, la cual implica el uso formal en plural al dirigirse a un solo individuo. Esta peculiaridad aún persiste en ciertas regiones del sur de Italia y convive con el estándar “Lei”¹¹. Asimismo, los alumnos no se asombran al enterarse de la desaparición del pronombre de segunda persona plural en favor de ustedes; es más, la única fórmula de tratamiento, para dirigirse a una pluralidad de interlocutores, en lugar de dificultar el asunto, lo hace más simple.

Imagen 3
Creación del autor



¹¹ Resulta sumamente intrigante resaltar en este contexto la intensa batalla lingüística emprendida por el régimen de Mussolini durante la dictadura. En su búsqueda de italianización y revitalización de la Romanidad, el movimiento fascista emprendió una ofensiva contra el uso del pronombre "Lei", considerándolo extranjero y vulgar. El rechazo hacia el empleo del "Lei" era tan profundo que incluso dio lugar a una exposición en Turín en contra de su uso, conocida como la "Mostra anti-Lei". Este evento puso de manifiesto el argumento de que "Los romanos no conocían el 'Lei'" y que Dante empleaba exclusivamente "il Voi" y "il Tu". El gobierno de Mussolini insistía en que los italianos de su época debían abandonar el uso del "Lei", considerado un lamentable producto importado. (La mostra "Anti Lei" di piazza Bernini: per i fascisti torinesi "Le belle donne usano il Voi?": web)

Es curioso en este ámbito señalar que este patrón de simplificación - rasgo propio y representativo de todo el español americano además de Canarias y a su manera también de Andalucía¹² - ha tenido suerte también en lengua italiana, pero al revés. Con respecto a este tema, *la lingua di Dante* efectivamente cuenta con un conjunto bivalente de pronombres, a saber, la segunda persona del plural “Voi” (usada en contextos informales) y la tercera persona del plural “Loro” (empleada en situaciones formales). No obstante, en la práctica y a excepción de situaciones específicas y particulares, la forma predominante es “Voi”, siendo esencialmente la única empleada al dirigirnos a un grupo de interlocutores en plural. De hecho, según informa la *Enciclopedia Treccani* en su página web dedicada a los *allocutivi* y a los *pronomi*:

Raro, en cambio, es el uso de “Loro” para dirigirse a varias personas, típicamente en una relación asimétrica o en contextos muy formales: el uso de “Loro” y “Lorsignori”, como formas plurales de tratamiento (este último en particular considerado anticuado, hoy en día casi exclusivamente con valor irónico: Serianni 1988: 226), se revitaliza en algunos contextos, por ejemplo, en ventas televisivas de productos de lujo (alfombras, cerámica, muebles antiguos), tanto para atenuar las exhortaciones (*osservino i colori!*) como para conferir a la presentación un toque de cultura coloquial (como saben, con una simple llamada telefónica, *Lorsignori* podrán apreciar en su hogar los cálidos tonos de esta alfombra: transmisión de Telemarket del 15 de marzo de 2002). Además, el uso de “Loro” sigue siendo la norma en muchos intercambios comunicativos de tipo cliente-vendedor (en el bar: *desiderano?*).¹³

12 Ustedes puede combinarse con el verbo en 2ª persona: ustedes coméis, y también con la 3ª persona: ustedes comen, tanto para el tuteo como para el respeto. Este rasgo no está homogéneamente repartido, ni aparece con fijeza. Su uso varía con el nivel sociocultural y se recoge siempre con variantes y vacilaciones, incluso en un mismo hablante. Por ejemplo: ¿ustedes vais al cine, o quieren quedarse en casa? La consecuencia de este empleo de ustedes, en las zonas donde se registra, es el desuso de vosotros en el habla. (Eha: El español hablado en Andalucía: web)

13 Texto original: “Raro invece è l'uso di Loro per rivolgersi a più persone, tipicamente in una relazione asimmetrica o in contesti molto formali: l'uso di Loro e Lorsignori, come forme allocutive plurali (quest'ultimo in particolare considerato forma antiquata, oggi quasi solo con valore ironico: Serianni 1988: 226), viene rivitalizzato in alcuni contesti, ad es. in vendite televisive di prodotti di pregio (tappeti, ceramiche, mobili di antiquariato) sia per attenuare le esortazioni (*osservino i colori!*) sia per conferire alla presentazione una patina di colta colloquialità (come Loro sanno, con una semplice telefonata *Lorsignori* potranno apprezzare nella propria casa le tonalità calde di questo tappeto: trasmissione di Telemarket del 15 marzo 2002). Inoltre, l'uso di Loro rimane la norma di molti scambi comunicativi di tipo cliente-commesso (al bar: *desiderano?*).” Si se me permite realizar una consideración al margen sobre esta cuestión, me gustaría destacar que, a pesar de coincidir personalmente con la cita, mi experiencia didáctica me sugiere una perspectiva distinta. Permítaseme explicarlo de manera más detallada: a lo largo de estos años de enseñanza, he advertido

Por lo que atañe en cambio al fascinante mundo verbal, creo que es esencial poner la lupa básicamente sobre algunos usos diatópicos peculiares que abrazan el pasado y el futuro. En primer lugar, resulta extremadamente interesante, por lo tanto, poner de relieve la diferencia que se produce en la elección de los pasados, destacando como la alternancia pretérito perfecto vs. pretérito indefinido¹⁴ - o pretérito perfecto compuesto vs. pretérito perfecto simple, según la denominación propuesta por la Real Academia Española (1973) en el *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española* - sufre cambios evidentes en las variedades americanas. El pretérito perfecto, de hecho, queda relegado solo a funciones específicas y llega hasta a desaparecer casi completamente en el español rioplatense, como señala José Luis Ramírez Luengo (2019: 64), sugiriendo las razones históricas que subyacen al fenómeno:

Es de destacar, asimismo, el caso del área bonaerense, donde el pretérito compuesto prácticamente ha desaparecido de la lengua hablada: de uso habitual a principio del siglo XIX, es probable que *he cantado* se deje de utilizar a lo largo de esa centuria en el español de Buenos Aires, en un proceso al que tal vez no sea ajena la masiva emigración de la segunda mitad de siglo, en la que se produce la llegada de un gran número de gallegos e italianos del sur, esto es, de hablantes cuyas variedades lingüísticas se caracterizan precisamente por el uso preferente del pretérito simple.

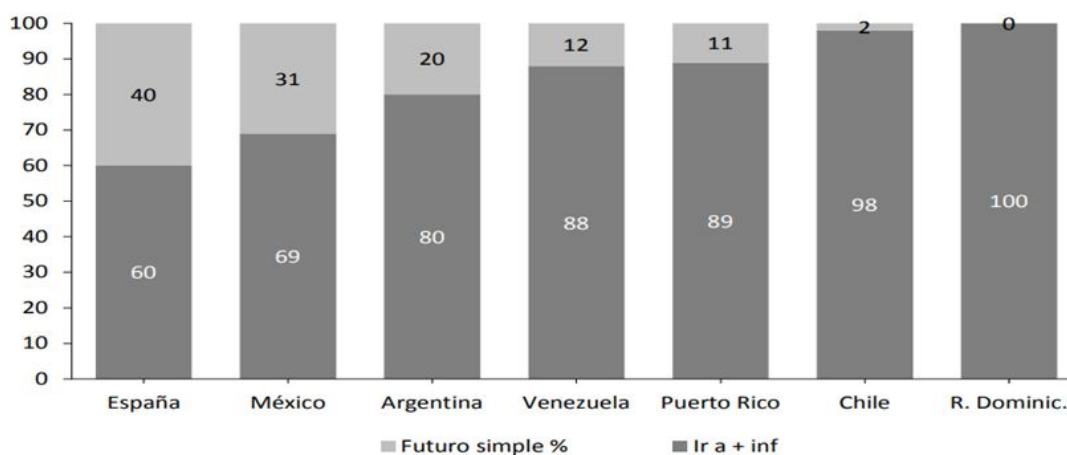
En segundo lugar, con respecto a la descripción de acciones acaecidas en el pasado, considero pertinente destacar la desaparición de la perífrasis “acabar de + infinitivo”. En su lugar, se puede observar el beneficioso empleo del adverbio “recién + verbo” con el fin de denotar una acción que ha transcurrido recientemente (Hugo Roberto Wingeyer y Nina Moreno Cevallos 2000: 523). En tercer lugar, parece oportuno señalar a los estudiantes itálofonos de E/LE, tanto el fenómeno universal

que cuando se les presenta a los estudiantes italianos la dicotomía entre “vosotros” y “ustedes”, haciendo uso de comparaciones con el sistema de pronombres del italiano - es decir, enfocándonos en el trato formal que puede surgir en contextos como bares o restaurantes - mis alumnos, cuya edad ronda los veinte años, reaccionan con perplejidad y me observan como si proviniera de otro mundo. Esto me indica claramente que el pronombre “Voi” ha suplantado al “Loro”, y este proceso de simplificación ha alcanzado un nivel de éxito notable ya que el registro informal ha fagocitado el formal. Cabe destacar que esta tendencia de índole económica - si bien detectable tanto en italiano como en español - se ha desarrollado en dirección opuesta a lo que ocurrió en el contexto lingüístico de Hispanoamérica.

¹⁴ Como docente de E/LE en Italia, prefiero emplear tales terminologías al abordar la explicación de estos dos tiempos verbales. Considero que disponer de dos términos claramente distintos y bien definidos tiende a generar menos confusión entre los estudiantes.

en la lengua española de “la preferencia creciente por la perífrasis ‘ir a + infinitivo’ para la expresión de acontecimientos venideros” (Escandell 2018: 21) frente al futuro morfológico, como la progresiva desaparición del tiempo verbal de indicativo en el contexto comunicativo hispanófono del Nuevo mundo¹⁵.

Tabla 1
Gráfico
Fuente: Escandell 2018: 21



Finalmente, en una óptica de simplificación del sistema verbal (Wingeyer y Moreno Cevallos 2000: 522), se señalarán las siguientes tendencias:

En lo que respecta al indicativo:

1. El futuro compuesto está cayendo en desuso.
2. El pluscuamperfecto suele ser reemplazado por el indefinido.
3. El pretérito anterior ha desaparecido en todas las regiones del español de América.

Por lo que atañe al subjuntivo, en cambio, “la preferencia de la forma *-ra* frente a la forma *-se* de los pretéritos imperfecto y pluscuamperfecto” (Ibidem) y el escaso uso del perfecto, que suele ser remplazado por el presente.

Con respecto a la dimensión adverbial, creo que merecen una atención especial en el aula de E/LE los siguientes aspectos: en primer lugar, la disposición de los adverbios de lugar. Esto se refiere a la

¹⁵ Es importante señalar que en la lengua escrita es muy frecuente, en toda América, el uso del futuro simple. (Wingeyer y Moreno Cevallos 2000: 522)

inclinación observada en la variedad hispanoamericana hacia el “uso predominante de *acá* y *allá*, en lugar de *aquí* y *allí* (Moreno Fernandez 2017: 49); en segundo lugar, cabe destacar empleo de la locución adverbial “*luego de*” que en Argentina y México denota con posterioridad en el tiempo, reemplazando así la peninsular “*después de*”. (FundéuRAE: web)

Plano léxico

Hemos observado que los aspectos fonéticos y morfosintácticos exhiben una gama limitada de variabilidad y son propicios para su explicación en el aula de E/LE. No obstante, el componente léxico contrasta en este aspecto, ya que su amplitud y evolución constante lo convierten en un auténtico desafío en el proceso de enseñanza. (Miranda y Monhaler 2017: web) Reconociendo la imposibilidad de tratar todas las características léxicas presentes en cada uno de los países hispanoamericanos, podemos optar, en primera instancia, por una aproximación que tome en consideración el repertorio lingüístico compartido. Es innegable la existencia de una amplia gama de vocabulario, especialmente sustantivos y verbos, cuya utilización se da en prácticamente todo Hispanoamérica. Resulta altamente conveniente que los estudiantes adquieran competencia en relación con estos términos. En un momento posterior, exploraremos diversas actividades didácticas orientadas a potenciar la asimilación del léxico. A modo de ejemplo, se presenta aquí una interesante tabla que puede emplearse en el aula de E/LE.

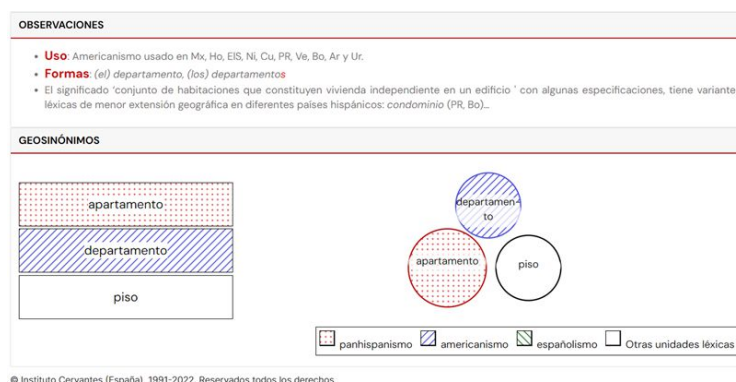
Tabla 2
Fuente: Odicino, Campos y Sánchez, *Gramática española*, 2019: 620

AMERICANISMO	SIGNIFICADO	AMERICANISMO	SIGNIFICADO
<i>anteojos / espejuelos / lentes</i>	gafas	<i>mesero</i>	camarero
<i>fósforo</i>	cerilla	<i>cuadra</i>	manzana del edificio
<i>apurarse</i>	darse prisa	<i>mondongo</i>	callos
<i>aeromoza</i>	azafata	<i>cobija, colcha, frazada</i>	manta
<i>frijol, poroto</i>	judía	<i>parquear</i>	aparcar
<i>pasaje</i>	billete	<i>computadora</i>	ordenador
<i>habichuela</i>	judía verde	<i>papa</i>	patata
<i>carro</i>	coche	<i>demorar</i>	tardar
<i>jugo</i>	zumo	<i>pararse</i>	ponerse de pie
<i>cartera</i>	bolso	<i>durazno</i>	melocotón
<i>lindo</i>	hermoso	<i>presilla</i>	grapa
<i>celular</i>	móvil	<i>enredo</i>	rollo
<i>manejar</i>	conducir	<i>maraña, vaina</i>	lío
<i>chequear</i>	controlar, revisar	<i>estampilla</i>	sello
<i>chicharo</i>	guisante	<i>valija</i>	maleta

Además, es fundamental subrayar que, para los estudiantes universitarios italianos el proceso de aprender español representa - como mínimo - la adquisición de una tercera lengua (L3), debido a la obligación de aprender como L2 la lengua inglesa a lo largo de su trayectoria educativa. En este contexto, resulta relevante establecer conexiones interlingüísticas y aprovechar las similitudes existentes para trazar paralelos. Veremos cómo aprovechar esta oportunidad en una actividad más adelante.

Por otro lado, si se aspira a emprender un enfoque más exhaustivo y a trabajar con materiales auténticos procedentes de determinados países - que sean cortos, películas, diálogos etc. -, puede resultar altamente beneficioso considerar la utilización de la novedosa plataforma denominada GEOLEXI¹⁶ que - según se describe en la página web oficial - se configura como “una herramienta digital enriquecida diseñada para el estudio y la exploración del léxico panhispánico y geosinónimo.” La herramienta digital cuenta con “más de un millar de unidades léxicas (palabras o expresiones), que pronto serán muchas más.” (Cervantes 2022: web) Por lo que atañe a su potencial explotación en el aula de E/LE, considero que sería apropiado que el docente guiara a los aprendices en las fases iniciales, proporcionando ejemplos concretos de su uso. Posteriormente, los estudiantes podrían beneficiarse de manera autónoma y navegar de acuerdo con sus necesidades, siguiendo el camino que se les ha indicado. Por ejemplo, al realizar una búsqueda del sustantivo “departamento”, obtendremos información detallada que incluye la ubicación geográfica del término deseado y en este caso la clasificación de americanismo. Además, la aplicación proporcionará al usuario sinónimos, ya sean de índole panhispánica o específicos de un país, como en el caso de los españolismos:

Imagen 4
Captura de pantalla
Fuente: <https://geolexi.cervantes.es/#>



¹⁶ Esta plataforma ha sido desarrollada mediante la colaboración del Instituto Cervantes y la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Una propuesta didáctica inclusiva

A continuación, se presentan en orden de dificultad una serie de actividades didácticas que se pueden explotar, a partir del nivel B1, para potenciar el conocimiento del español americano. Es importante señalar que antes de trabajar con los estudiantes es necesario dotarles de los conocimientos previos necesarios. Para su preparación nos hemos centrado tanto en bibliografía seleccionada como en la experiencia personal: de hecho - lo he llamado hasta aquí - la semilla de este artículo tiene sus raíces en motivaciones biográficas. Corría el año 2015. Tras obtener mi grado en Lenguas y Literaturas Extranjeras en Bolonia y antes de empezar mis estudios de máster, tomé la decisión de marcharme a Argentina con un proyecto de voluntariado que implicaba una estancia en el extranjero de aproximadamente dos meses. Más precisamente desempeñé la función de educador en una ONG, concentrándome en la alfabetización en lengua española para niños en edad preescolar. Empecé este camino por diversas razones, siendo una de las más destacadas el deseo de enriquecer mi dominio del idioma español. A pesar de haber vivido un año en Madrid durante mi experiencia como estudiante Erasmus, sentía que mi formación aún carecía de algo esencial. Al llegar a Mendoza, me sorprendí gratamente con usos y costumbres fascinantes e inesperadas¹⁷. Sin embargo, me di cuenta de que, a pesar de tener ya un español bastante fluido en aquel entonces, había algo que no funcionaba del todo bien en mi forma de expresarme. Aunque lograba comunicarme adecuadamente, notaba que mi habla estaba influenciada por algunas marcas peninsulares y creencias erróneas que habían surgido debido a mis experiencias previas y a la variedad lingüística a la que había estado más expuesto. El hecho de no sesear era a menudo motivo de burla; el tan querido y familiar “tú” se había convertido en un “vos” de sabor antiguo, sin mencionar todas las implicaciones en el sistema verbal. Asimismo, debo admitir que sí, me costaba dirigirme a una pluralidad de personas, sin importar la distancia social, tratándolas de ustedes. El escollo más grande, sin embargo, residía en el léxico: palabras que hasta poco antes presumías con seguridad parecían irse de las manos y hacían que tus certezas empezasen a vacilar, dejando espacio a un nuevo aprendizaje, una variación sobre el tema, fascinante y desafiante a la vez.

En lo que respecta a los ejercicios de gamificación, además de los propuestos, sería interesante involucrar a los estudiantes en la creación

¹⁷ Contaré uno, a modo de ejemplo: jamás me hubiera imaginado que el *amaro* italiano Fernet - que yo solo había vislumbrado en algunos polvorientos rincones de bares en mi país - gozara de tanta popularidad en el Río de la Plata. No solo se mezcla como cóctel con Coca-Cola - para acompañar, entre otras cosas, la pizza - sino que también es uno de los símbolos más icónicos de Argentina.

de crucigramas, sopas de letras u otras actividades lúdicas que fomenten y enriquezcan el proceso de aprendizaje. Estas actividades podrían ser diseñadas y llevadas a cabo utilizando plataformas de gamificación como *Educaplay*, o cualquier otra herramienta que el docente conozca y maneje con fluidez.

Actividad 1: Gamificación – Sopa de palabras [NIVEL B1]

TARDAR, HERMOSO, CONDUCIR, CAMARERO, DINERO, BILLETE, APARCAR, MELOCOTÓN, COCHE, COGER¹⁸

Busca los geosinónimos de los términos que aparecen arriba¹⁹

M	L	I	N	D	O	Y	Z	R
A	O	D	Q	T	E	T	A	C
N	P	K	U	E	O	E	L	O
E	L	A	Q	R	U	M	R	P
J	A	I	S	Q	A	R	A	X
A	T	M	R	A	A	Z	W	R
R	A	A	Q	C	J	H	N	K
R	P	O	M	E	S	E	R	O
S	D	E	M	O	R	A	R	U

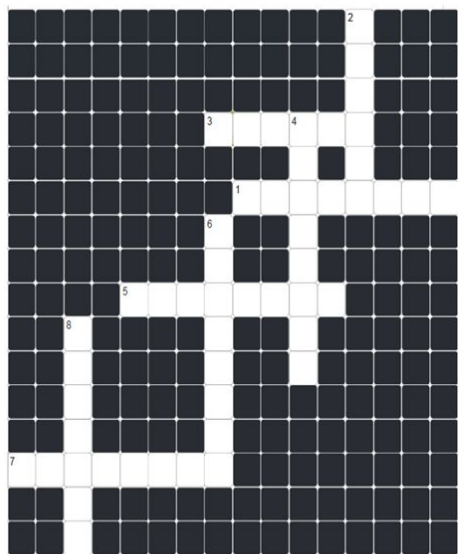
Actividad realizada con EDUCAPLAY: <https://es.educaplay.com/>

¹⁸ Se debe aclarar a los estudiantes que el término "coger" tiene connotaciones sexuales en varios países hispanoamericanos y por lo tanto se recomienda utilizar un sinónimo apropiado en su lugar.

¹⁹ Las palabras que los estudiantes deberán buscar son las siguientes: **DEMORAR, LINDO, MANEJAR, MESERO, PLATA, PASAJE, PARQUEAR, DURZANO, CARRO, TOMAR.**

Actividad 2: Gamificación – Crucigrama [NIVEL B1]²⁰

Bienvenido al desafío de geosinónimos. Tu objetivo es resolver el crucigrama utilizando los sinónimos hispanoamericanos de las definiciones proporcionadas. Todas las palabras que necesitas provienen del inglés, así que pon a prueba tus conocimientos previos y demuestra tus habilidades. ¡Acepta el desafío y completa el crucigrama con éxito!²¹



① HORMIGÓN HISPANOAMERICANO

② ALQUILAR EN CUBA

③ ARMARIO EMPOTRADO EN LIMA

④ BOCADILLO CHILENO

⑤ PERMISO (DE CONDUCIR) EN BUENOS AIRES

⑥ ASCENSOR PUERTORRIQUEÑO

⑦ CONTROLAR EN MUCHOS PAÍSES HISPANOAMERICANOS

⑧ FONTANERO EN CIUDAD DE MÉXICO

Actividad realizada con EDUCAPLAY; la versión interactiva se encuentra disponible en el siguiente enlace: https://es.educaplay.com/recursos-educativos/15795484-lexico_hispanoamericano.html

²⁰Para realizar esta actividad se ha consultado Haensch: 2005, además de la aplicación GEOLEXI.

²¹Soluciones: 1. CONCRETO, 2. RENTAR, 3. CLÓSET, 4. SÁNDWICH, 5. LICENCIA, 6. ELEVADOR, 7. CHEQUEAR, 8. PLOMERO.

Actividad 3: Comprensión lectora + ejercicios [NIVEL B2]
A continuación, vas a leer un diálogo entre dos chicos porteños:

A: Boludo ¿Qué me contás?

B: ¡Nada, estoy re enojado! Esta mañana se me rompió el celular, ¡voy a tener que comprar otro! Por suerte tenía la computadora conmigo, de lo contrario no habría visto tus mensajes ¿Y vos, ¿qué me decís?

A: Normal, ocupado con el laburo. Tengo una novedad. Todavía no te dije nada... el mes que viene, mi novia y yo vamos a vacacionar en Brasil.

B: ¡Rebién! ¿Van a tomar el avión?

A: Obvio, compré los pasajes esta semana, no gasté mucha plata.

B: ¡Hicieron rebién! ¿Cuánto se van a quedar? ¿Reservaron el hotel? ¿Van a alquilar un auto?

B: Nos vamos a quedar durante un mes. No, el hotel salía una fortuna, entonces decidimos optar por un departamento. El auto sí, lo vamos a alquilar y va a manejar Elena porque yo, sabés, recién me saqué la licencia de conducir.

A: ¡Que la pasen genial!

1. Señala en el texto 1.1 todas las manifestaciones del fenómeno del voseo y 1.2 el empleo de ustedes en lugar de vosotros

2. Busca al menos 8 elementos léxicos propios del español argentino y rellena la siguiente tabla con los geosinónimos peninsulares correspondientes:²²

ARG	ES	ARG	ES

3. En el diálogo, se pueden identificar usos del pretérito indefinido que difieren de la norma del español peninsular. Evidéncialos, fijándote en los marcadores temporales empleados.

²² CELULAR/MÓVIL; COMPUTADORA/ORDENADOR; LABURO/CURRO; VACACIONAR/IR DE VACACIONES; PASAJES/BILLETES; PLATA/DINERO; AUTO/COCHE; MANEJAR/CONducir...

Actividad 4: Adaptación de un diálogo de peninsular a hispanoamericano²³ [NIVEL C1]

Susana ha invitado a María y Lucía, ambas ex compañeras de estudios, a la apertura de su flamante restaurante en el barrio de Malasaña. A continuación, leerás un diálogo entre las tres jóvenes madrileñas. Estúdialo con atención y luego visualiza que la misma charla se da en pleno Buenos Aires, entre tres amigas re “porteñas”. Reescríbelo considerando todos los ajustes necesarios, desde el nivel léxico hasta el morfosintáctico (tiempos verbales, pronombres, adverbios de lugar, etc.) para que sea congruente con la variación diatópica indicada.

Llega Susana

SUSANA: ¡Hola, chicas! ¡Me alegra mazo veros aquí! ¿Habéis pensado ya qué queréis pedir?

MARÍA: Sí, un momento, es que me he dejado mis gafas en casa. [...] Hemos decidido empezar con una ración de paella para compartir, y como plato principal hemos pensado en pollo con patatas fritas para las dos.

SUSANA: Muy bien, excelente elección. ¿Qué vais a tomar?? Siento deciros que vais a tener que esperar un rato para las patatas, porque se acaba de estropear la freidora y están intentando arreglarla. A ver si consiguen prepararlas en la sartén.

LUCÍA: No te preocupes. Para beber, dos zumos de naranja y una botella de agua.

SUSANA: ¿Fría o a temperatura ambiente?

LUCÍA: De nevera, que hoy uno se muere de calor.

Después de media hora

LUCIA: Tía, ¿por qué no se dan prisa? Tengo el coche aparcado fuera y al entrar he visto a un tío chungo hablando con la camarera....

MARIA: Lo de las patatas lo entiendo, nos ha dicho que tardarían más tiempo, pero ¿la paella? Si no nos traen todo en los próximos diez minutos, mejor nos levantamos y nos vamos...

Llega Susana

LUCIA: Susana, nos vamos, es inadmisibile, por supuesto no vamos a volver y te haremos la publicidad que te mereces. No queremos tirar dinero en sitios que no valen la pena.

SUSANA: Perdonadme, de verdad, ha explotado una tubería en el baño, acabamos de llamar al fontanero, esperad un momento, vuestros platos están listos. Más tarde habrá una tarta....

Al salir

LUCIA: Venga, sube, te llevo a casa en el coche.

MARIA: No, tranquila, voy a coger el bus, gracias.

²³Para la realización de esta tarea los estudiantes pueden utilizar el léxico recogido en el siguiente enlace: <https://www.tuescueladeespanol.es/blogs/vocabulario-diferente-en-espana-y-america/>

Actividad 4.1: Adaptación de un diálogo de hispanoamericano²⁴ a peninsular [NIVEL C1]

Susana invitó a María y Lucía, ambas ex compañeras de estudios, a la apertura de su flamante restaurante en el barrio de San Telmo en Buenos Aires. A continuación, vas a leer un diálogo entre las tres jóvenes porteñas. Estúdialo con atención y luego visualiza que la misma charla se da en pleno Madrid, entre tres amigas madrileñas. Reescríbelo considerando todos los ajustes necesarios, desde el nivel léxico hasta el morfosintáctico (tiempos verbales, pronombres, adverbios de lugar, etc.) para que sea congruente con la variación diatópica indicada.

Llega Susana

SUSANA: ¡Hola, chicas! ¡Me alegra un montón verlas acá! ¿Ya pensaron qué quieren pedir?

MARÍA: Sí, un momento, es que me olvidé los anteojos en casa. [...] Decidimos empezar con una ración de paella para compartir, y como plato principal pensamos en pollo con papas fritas para las dos.

SUSANA: Rebién, excelente elección. ¿Qué van a tomar? Siento decirles que van a tener que esperar un rato para las papas, porque se recién se rompió la freidora y están tratando de arreglarla. A ver si consiguen prepararlas en el sartén.

LUCÍA: No te preocupes. Para beber, dos jugos de naranja y una botella de agua.

SUSANA: ¿Fría o a temperatura ambiente?

LUCÍA: De heladera, que hoy uno se muere de calor.

Luego de media hora

LUCIA: Amiga, ¿por qué no se apuran? Tengo el auto estacionado afuera y al entrar vi a un tipo peligroso hablando con la mesera...

MARIA: Lo de las papas lo entiendo, nos dijo que demorarían más, pero ¿la paella? Si no nos traen todo en los próximos diez minutos, mejor nos paramos y nos vamos...

Llega Susana

LUCIA: Susana, nos vamos, es inadmisibile, por supuesto no vamos a volver y te vamos a hacer la publicidad que merecés. No queremos botar plata en sitios que no valen la pena.

SUSANA: Perdónenme, de verdad, explotó una cañería en el baño, recién llamamos al plomero, esperen un momento, sus platos están listos. Más tarde va a haber una torta...

Al salir

LUCIA: Dale, subí, te llevo a casa en el auto.

MARIA: No, tranquila, voy a tomar el colectivo, gracias.

²⁴ Para la realización de esta tarea los estudiantes pueden utilizar el léxico recogido en el siguiente enlace: <https://www.tuescueladeespanol.es/blogs/vocabulario-diferente-en-espana-y-america/>

Sugerencia cinematográfica

Tras haber proporcionado a los estudiantes de E/LE un conjunto de herramientas que les permita comprender de manera más profunda los rasgos más destacados del español de América podría ser beneficioso incorporar la visualización de una película como parte del proceso de aprendizaje. En este contexto, una excelente opción sería seleccionar material que refleje el español hablado en Argentina. Esta elección puede fundamentarse en varios aspectos, como su afinidad lingüística con el italiano debido a factores históricos, así como la abundante disponibilidad de películas cinematográficas que pueden ser utilizadas como valiosos recursos didácticos. De hecho, según el País (Peiró: 2019):

Entre 2008 y 2012 el mercado cinematográfico en la región latinoamericana y El Caribe creció un 73%, siete veces más que Europa, Oriente Medio y África y cinco veces más que Estados Unidos. México, Brasil y Argentina se sitúan entre los diez primeros países en producción de películas.

Con el propósito de enriquecer la experiencia formativa en el aula de E/LE, sugiero la proyección de “Relatos Salvajes”, una película argentina de comedia negra estrenada en 2014.

Imagen 5
El cartel de la película
Fuente: web



Esta elección cinematográfica se respalda por su considerable potencial para comprometer a los estudiantes en diversos aspectos lingüísticos, culturales y sociales dentro del ámbito hispanohablante. Además, brinda la oportunidad de llevar a cabo un análisis profundo de las dinámicas interpersonales, la estructura narrativa y la exploración de temas universales como la justicia, la venganza y la moral. La experiencia lúdica de ver episodios breves y autoconclusivos puede resultar más entretenida y amena en comparación con otras actividades de aula, contribuyendo a un ambiente de aprendizaje más relajado y participativo. “Relatos Salvajes” se presta particularmente a la explotación debido a su estructura de seis relatos independientes, cada uno con una duración variada.²⁵ ¿Como abordar el visionado? En el entorno del aula (Nivel B2/C1), se proyecta cada episodio y se alienta a los estudiantes a discernir aspectos relevantes desde una perspectiva diatópica. Esto implica que deben tomar nota de las particularidades lingüísticas que sobresalen durante la proyección, tales como el vocabulario empleado, los tiempos verbales utilizados, los pronombres específicos, cualquier característica fonética destacada etc. Después de esta actividad, se fomenta una discusión en la cual se analiza el capítulo considerando las observaciones realizadas, sin dejar de lado el desarrollo de la trama.

Contenido extra

El “*Columbia Corpus de Conversaciones para E/LE*²⁶” es un valioso recurso didáctico que proporciona una ventana auténtica hacia el uso cotidiano del español. Este corpus contiene grabaciones en vídeo de conversaciones reales entre hablantes nativos de español en diferentes contextos diatópicos, lo que permite a los estudiantes de E/LE tener un acceso directo a la manera en que se utiliza la lengua en situaciones genuinas y variadas. Se recomienda la utilización de esta herramienta ya que permite realizar búsquedas de material auténtico de manera eficiente. Entre sus funcionalidades destaca la posibilidad de seleccionar, entre otras cosas, los videos por nivel de dificultad, país de origen y tema de conversación.

²⁵Se sugiere especialmente el visionado de los siguientes cuatro capítulos: “Pasternak, Las ratas, Bombita y La propuesta”.

²⁶El corpus se encuentra disponible en el siguiente enlace: <https://edblogs.columbia.edu/corpusdeconversaciones/>

Conclusiones

En conclusión, este artículo ha querido poner de relieve la importancia de emprender un enfoque pluricéntrico en la enseñanza y el aprendizaje del español como lengua extranjera, reconociendo la diversidad lingüística como una ventana hacia la comprensión y el respeto intercultural. A través de la combinación de enfoques teóricos y prácticos, se ha destacado la importancia de que los alumnos italófonos desarrollen una comprensión sólida y auténtica de las diferencias diatópicas en el idioma, tanto desde una perspectiva de logro profesional como de enriquecimiento cultural. El análisis de datos cuantitativos ha respaldado la idea de que el español mantiene un estado saludable y pluricéntrico, lo que subraya la relevancia continua de su enseñanza y estudio en contextos internacionales. La propuesta de estrategias didácticas específicas, que abarcan aspectos fonéticos, morfosintácticos y léxicos, proporciona a los educadores herramientas prácticas para facilitar una comprensión más profunda de la variación lingüística y, por ende, fomentar una comunicación más efectiva en entornos interculturales. Además, las actividades didácticas presentadas no solo buscan reforzar la adquisición de las características distintivas del español americano, sino que también promueven la participación de los estudiantes y su inmersión en la diversidad lingüística y cultural inherente al idioma. A través de estas actividades – que representan una pequeña contribución – se espera que los estudiantes no solo adquieran destrezas lingüísticas sólidas, sino que también desarrollen una apreciación profunda por la riqueza y la variedad de la Hispanidad, una dimensión global y multicultural donde el español se erige como una valiosa herramienta de comunicación y comprensión entre diversas culturas.

Referencias bibliográficas

Betti, Silvia. “Bosquejo sobre intercultura y comunicación no verbal en el español como lengua extranjera (E/LE)”. *Glosas*, vol. 10, 2022, págs. 50 – 75.

Betti, Silvia. “Tienes que hablar ‘americano’. El rechazo público del español en los Estados Unidos durante la presidencia de Trump”. *Glosas*, 10, 2021, págs. 10 – 22.

Billboard. Bad Bunny Is Billboard’s Top Artist of the Year: The Year in Charts 2022. En: <https://www.billboard.com/music/chart-beat/bad-bunny-top-artist-of-the-year-billboard-chart-2022-1235176759/>. Consultado el 15 de mayo de 2023.

Brandani, Andrea. “El boom de la enseñanza de E/LE en Italia: entre ventajas y desafíos”. *Glosas*, Volumen 10, Número 4, 2023, págs. 11 – 28.

Bravo-García, Eva. “El español internacional: valoración actual y usos específicos.” *Variación lingüística y contacto de lenguas en el mundo hispánico*. En: https://www.researchgate.net/publication/268078242_El_espanol_internacional_valoracion_actual_y_usos_especificos. Consultado el 10 de abril de 2023.

Campos, Cecilia, Odicino, Raffaella y Sánchez, Marjorie. *Gramática española - Niveles A1-C2*, UTET, 2021.

Centro Virtual Cervantes: Diccionario de términos clave de ELE. En: https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm Consultado el 20 de abril de 2023.

Ciccone, Madonna Louise Veronica. *Music, Music*. Warner Records/Maverick, 2000

Consejo de Europa. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo, 2020, En: www.coe.int/lang-cefr. Consultado el 2 de mayo de 2023.

Decreto Ministeriale n. 1061 del 10-8-2021 – MUR. En: <https://www.mur.gov.it/sites/default/files/2021-08/DM%20n.%201061%20del%2010-08-2021.pdf>. Consultado el 19 de mayo de 2023.

EL MUNDO - Diario online líder de información en español. Cultura y ocio. En: <https://www.elmundo.es/elmundo/2007/05/10/cultura/1178814102.html>. Consultado el 10 de marzo de 2023.

Eha: El español hablado en Andalucía. En: https://grupo.us.es/ehandalucia/que-es-el-andaluz/05_gramatica-del-habla-andaluza-ext.html. Consultado el 3 de junio de 2023.

Escandell-Vidal, María Victoria. “El futuro simple del español. Sistema natural frente a usos cultivados”. *Verba Hispanica*, 26, 2019, págs. 17-35.

FundéuRAE, Fundación del Español Urgente. En: <https://www.fundeu.es/>. Consultado el 10 de marzo de 2023.

Guía de examen DELE B2 - Exámenes Cervantes. En: https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/guia_examen_dele_b2_0.pdf. Consultado el 15 de mayo de 2023.

Guía para la realización del examen SIELE 2021. En: https://siele.org/documents/10180/84852/SIELE_GuiaExamen_20160308_b/183c79ec-cbd8-4ea9-91a7-30f6fb2a1da3. Consultado el 15 de mayo de 2023.

Haensch, Günther. “Anglicismos en el español de América”. *ELUA. Estudios de Lingüística*, N. 19, 2005, págs. 243-251

Infobae. 10 tiras inolvidables de Mafalda, el personaje inmortal de Quino. En: <https://www.infobae.com/cultura/2021/09/29/10-tiras-inolvidables-de-mafalda-el-personaje-inmortal-de-quino/>. Consultado el 10 de mayo de 2023.

Instituto Cervantes. El español: una lengua viva. Informe 2022.

Instituto Cervantes. GEOLEXI. En: <https://geolexi.cervantes.es/>. Consultado el 2 de abril de 2023.

La stampa. La mostra “Anti Lei” di piazza Bernini: per i fascisti torinesi “Le belle donne usano il Voi? En: <https://www.lastampa.it/torino/2017/07/17/news/la-mostra-anti-lei-di-piazza-bernini-per-i-fascisti-torinesi-le-belle-donne-usano-il-voi-1.34452922/>. Consultado el 2 de abril de 2023.

Lissardy, Gerardo. BBC NEWS MUNDO, Por qué en América Latina no pronunciamos la Z y la C como en España. En: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-36896631>. Consultado el 12 de mayo de 2023.

Méndez Santos, María del Carmen, Hidalgo Gallardo, Matías y Pano Alamán, Ana. “Acercamiento al fenómeno de la discriminación laboral en la enseñanza del español como lengua extranjera”, *MarcoELE*, 31, 2020, págs. 1-23.

Miranda, Análie Francine Matias y Monheler, Edna Maria. “La diversidad lingüística del español en el mundo contemporáneo propuestas de actividades didácticas.” *Investigación e innovación en ELE. Evaluación y variedad lingüística del español: Actas del III Congreso Internacional SICELE*, 2017 En: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/sicele/sicele03/006_matiasonheler.htm. Consultado el 10 de mayo de 2023.

Moreno Ceballos, Nina y Wingeyer, Hugo Roberto. “Simplificación del sistema verbal en el español de América.” *¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros: actas del XI Congreso Internacional ASELE*. Zaragoza 13-16 de septiembre de 2000, 2000, págs. 521-526.

Moreno Fernández, Francisco. *La maravillosa historia del español*, Madrid, Instituto Cervantes, 2015.

---. *Las variedades de la lengua española y su enseñanza*, Routledge, 2017.

Peiró, Patricia. El País. Latinwood emerge como la nueva meca del cine, 2019. En: https://elpais.com/elpais/2019/11/01/planeta-futuro/1572609496_091077.html. Consultado el 15 de mayo de 2023.

Pons Rodríguez, Lola. El País. “‘Despacito’ gana por goleada la batalla lingüística a ‘Despacito’”, 2017. En: https://verne.elpais.com/verne/2017/07/02/articulo/1499003995_914786.html. Consultado el 20 de mayo de 2023.

Ramírez Luengo, José Luis. *Breve historia del español de América*, Madrid, Arco Libros, 2019.

Real Academia Española. *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe, 1973.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española: Diccionario panhispánico de dudas (DPD) [en línea], <https://www.rae.es/dpd/>, 2.ª edición (versión provisional). Consultado el 12 de mayo de 2023.

Remezcla. Vos vs. Tú: 4 Central Americans on Proudly Reclaiming Voseo in the United States. En: <https://remezcla.com/lists/culture/central-americans-reclaiming-vos-california/>. Consultado el 10 de mayo de 2023.

Regueiro Rodríguez, María Luisa. “El profesor de ele y la didáctica del léxico hispanoamericano: comprensión frente a infortunio comunicativo.” *Panhispanismo y variedades en la enseñanza del español L2-LE (Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera - ASELE)*, 2017, págs. 79-97.

Ruiz Fajardo, Guadalupe. *Columbia Corpus of Spanish Conversations (Corpus de conversaciones para E/LE)* En: <https://edblogs.columbia.edu/corpusdeconversaciones/> Columbia University. 2016. Web. Consultado el 28 de mayo de 2023.

Schmidely, Jack et al. *De una a cuatro lenguas. Del español al portugués, al italiano y al francés*. 2ª Edición Actualizada, Arco/libros, Madrid, 2001.

Szifron, Damián. *Relatos salvajes*. Warner Bros Pictures, 2014.

Tu escuela de español. Vocabulario diferente en España y en América. En: <https://www.tuescueladeespanol.es/blogs/vocabulario-diferente-en-espana-y-america/>. Consultado el 25 de mayo de 2023.

Vocabolario Treccani on line, Roma, Istituto dell'Enciclopedia Italiana. En: <https://www.treccani.it/vocabolario/>. Consultado el 2 de abril de 2023.

Web oficial de la Unión Europea. El lema de la UE. En https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/symbols/eu-motto_es. Consultado el 20 de febrero de 2023.

VENTANAS



Ya llegará el invierno

Winter will come

Gerardo Piña-Rosales

Gerardo Piña-Rosales nació en La Línea de la Concepción (Cádiz, España) en 1948, y emigró a Marruecos en 1956. Hizo estudios superiores en el Instituto Español de Tánger, en la Universidad de Granada y en la Universidad de Salamanca, en España. Ya en Nueva York (donde reside desde 1973), se graduó por el Queens College de CUNY y se doctoró en el Centro de Estudios Graduados de esa misma Universidad con una tesis sobre la literatura del exilio español de 1939. Desde 1981 hasta 2016 se desempeñó como profesor de literatura en la City University of New York. Es Miembro de Número de la Academia Norteamericana de la Lengua Española, y fue su director desde 2008 hasta 2018, y Correspondiente de la Real Academia Española. Es también Correspondiente de la Academia Panameña de la Lengua, Correspondiente de la Academia de Buenas Letras de Granada, Correspondiente de la Real Academia Hispanoamericana de Ciencias, Artes y Letras, y Presidente Honorario de la Sociedad Nacional Hispánica Sigma Delta Pi.

<https://www.pinarosales.com/>



Harriman State Park, Nueva York, enero 2006



Harriman State Park, Nueva York, diciembre 2016

Ya llegará el invierno
Gerardo Piña-Rosales



Harriman State Park, Nueva York, enero 2020



Harriman State Park, Nueva York, enero 2006



Harriman State Park, Nueva York, enero 2015



Harriman State Park, Nueva York, enero 2015



Harriman State Park, Nueva York, enero 2015



Harriman State Park, Nueva York, diciembre 2016

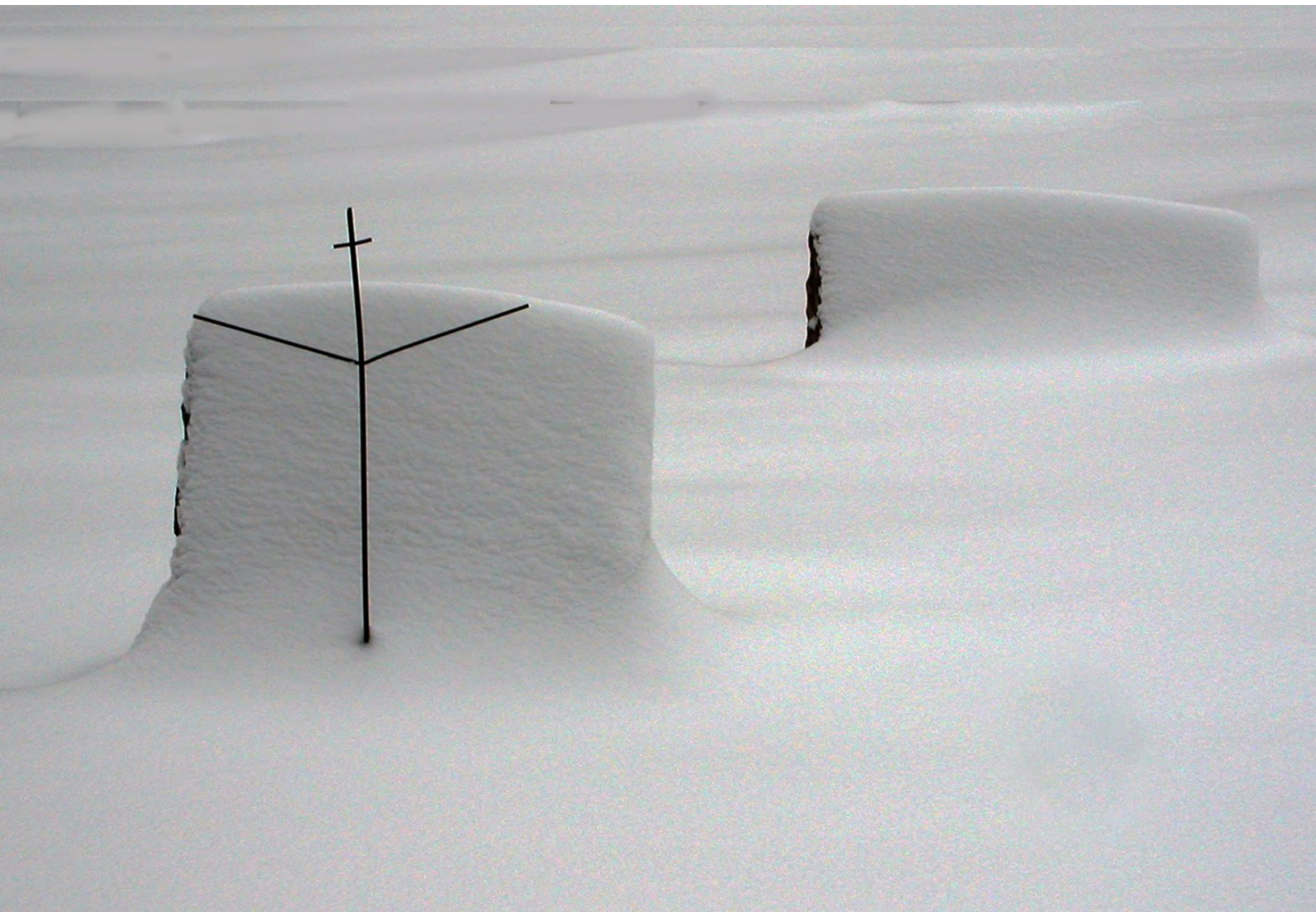


Harriman State Park, Nueva York, enero 2018

Ya llegará el invierno
Gerardo Piña-Rosales



Harriman State Park, Nueva York, enero 2023



Harriman State Park, Nueva York, enero 2005



Harriman State Park, Nueva York, febrero 2020



GLOSAS

Una revista de la Academia Norteamericana de la Lengua Española

Glosas es una revista digital dedicada al estudio del español en y de los Estados Unidos, y a los temas relacionados con ello, sin olvidar los problemas de la traducción.

Volumen 10, Número 5 especial
Septiembre de 2023
E-ISSN 2327-7181

LOS NUEVOS MIEMBROS CORRESPONDIENTES Y SUS PRESENTACIONES



CONTENIDO

LOS NUEVOS MIEMBROS CORRESPONDIENTES Y SUS PRESENTACIONES

- 105 Transferencias en la traducción del inglés al español
Interferences in translating English to Spanish
Alejandra P. Karamanian
- 116 Huellas y testimonios de las actitudes hacia los anglicismos en la tradición lexicográfica hispánica
Traces and Evidence of the Attitudes towards Anglicisms in the Hispanic Lexicographic Tradition
Javier Muñoz-Basols
- 129 Estados Unidos, una nación esculpida por la sociolingüística hispanounidense: desde la aproximación del libro *Estados Unidos Hispano*, de Luis Alberto Ambroggio
United States, a nation carved by the Hispanic U.S. sociolinguist: an approach from Luis Alberto Ambroggio's book, *The Hispanic United States: Deeply Woven into the Nation's Tapestry*
Martha Romero Corcuera de Portocarrero
- 138 Representaciones del universo estadounidense en el *Diccionario de la lengua española*
Representations of U.S. culture in the *Dictionary of the Spanish Language*
Natalia Prunes

Transferencias en la traducción del inglés al español

Interferences in translating English to Spanish

Alejandra P. Karamanian

Alejandra P. Karamanian

Asociación Argentina de Traductores e Intérpretes
Academia Norteamericana de la Lengua Española
Colegio de Traductores Públicos de la Ciudad de Buenos Aires
New England Translators Association
Profesionales de la Lengua Española Correcta de la Argentina
Research Institute of United States Spanish

Alejandra P. Karamanian es Traductora Pública de Inglés (Universidad Católica Argentina), Correctora Internacional de Textos (Fundación Litterae y Fundéu), Especialista en Enseñanza de Español para Extranjeros (Universidad del Salvador). Sus áreas de especialización disciplinar en traducción y corrección son las ciencias jurídicas, de negocios, las ciencias humanas y sociales para el sector público y para el privado. Sus idiomas de trabajo son español, inglés y francés. Ha disertado en congresos internacionales de traducción y corrección sobre diversas temáticas lingüísticas, y dicta seminarios de especialización para traductores y español como lengua extranjera para un instituto con base en París. Algunas de sus actividades académicas incluyen haber formado parte del cuerpo de profesores de la Diplomatura de Traducción al Inglés de Especialidad (Universidad de Belgrano), dictado cursos para la New York University y en Litterae. Ha sido invitada por Worcester State University (Massachusetts) para exponer sobre la traducción al español de Estados Unidos y aceptada en tres oportunidades como expositora en el Congreso de NETA, en la Universidad de Massachusetts. Alejandra participó como colaboradora e investigadora del Diccionario normativo del español de la Argentina, de la doctora A. Zorrilla. Es miembro correspondiente de la Academia Norteamericana de la Lengua Española e Integra la Comisión de Corrección de Textos Traducidos de la AATI.

C.e.: alejandrapatricia1717@gmail.com

Resumen

Como traductora y correctora de textos, el motivo de la propuesta es reflexionar en nuestra tarea ante el sorprendente hecho de que Estados Unidos es uno de los territorios con mayor número o población de hispanohablantes del mundo. Así, resulta imperioso traducir y corregir teniendo en cuenta la variedad de español estadounidense que conglobera las variedades de América Latina atravesadas por el idioma inglés. La tarea consiste en poder distinguir entre las transferencias léxicas o morfosintácticas positivas y negativas, según el marco lingüístico, sociocultural y funcional del texto que ha de traducirse o corregirse. A esto se suma, como traductores y correctores, el conocimiento de las diferentes teorías de traducción que abordan los estudios traductológicos, que nos ayudan a poder fundamentar nuestras intervenciones dependiendo de la escuela traductológica que sigamos a la hora de traducir o corregir textos traducidos.

Palabras claves

Transferencias, traductor, corrector, español, estadounidense.

Abstract

As a translator and proofreader, this proposal is intended to reflect on how to carry out our tasks in view of the surprising fact that the United States is one of the territories with the largest Spanish-speaking community in the world. Thus, it is essential to translate and proofread considering the variety of US Spanish conglomerating the varieties of Latin America crossed by the English language. The task consists of distinguishing between positive and negative lexical or morphosyntactic transfers according to the text's linguistic, sociocultural, and functional framework to be translated or corrected. In addition to this, as translators and proofreaders, we need to know the different translation theories that address translation studies, which will help us to be able to base our interventions depending on the translation theory we follow at the moment of translating or proofreading translated text.

Keywords

Transfers, translator, proofreader, Spanish, US Spanish.

Un discurso exclusivamente correcto
es demasiado frío y carece de “fuerza” y de “sangre”.

Marco Tulio Cicerón

No hace mucho tiempo, los traductores no concebían hablar de un español de/en los Estados Unidos, ya que se lo asociaba a una variedad “contaminada” por el idioma inglés, sumada a la situación diglósica en cuanto al estatus de la lengua española respecto de la lengua inglesa. Hoy, podemos aventurar y decir que la lengua española en el mundo, en general, y en los Estados Unidos, en particular, ya no se postula como candidata a tener un lugar de importancia en la comunidad lingüística. Uso la voz “candidata”, que viene del latín *candidatus*, con el significado de ‘blanco’, pues aquellos que se postulaban a un cargo en la antigua Roma vestían una toga blanca. El idioma español ya no viste más la toga y se ha convertido en la segunda lengua más hablada del mundo, y está también en el segundo puesto de entre los idiomas elegidos para aprender como lengua extranjera, después del inglés. El contacto continuo y dinámico entre el inglés y el español brinda a los traductores oportunidades fascinantes, por un lado, pero también grandes desafíos, por el otro. Y los desafíos principales consisten en que los traductores y los correctores debemos prestar máxima atención a las transferencias léxicas y sintácticas, desde una perspectiva lingüística; y a aspectos funcionales y culturales, desde una perspectiva pragmática.

Otro aspecto que ha de tenerse en cuenta gracias a la generación e incorporación constante de nuevas tecnologías, que se manifiestan no solo a través de computadoras personales, sino también a través de los celulares, aplicaciones, libros electrónicos, plataformas educativas, redes sociales, etc.: la producción de textos traducidos es cada vez mayor, y ese flujo de información necesita de una traducción y corrección para adaptarla, “personalizarla” a diversos escenarios sociolingüísticos. Así las cosas, parto de la premisa de que la revisión, edición, corrección, adaptación, posesición –todos estos términos con sus especificidades, pero con un mismo objetivo que apunta a cumplir con la función del texto y las expectativas de la audiencia– forman parte integral y constitutiva del acto de traducir.

Ahora bien, ¿desde qué perspectiva traduciremos o corregiremos para nuestros lectores estadounidenses? No está en cuestión de que la profundización en el estudio continuo de las lenguas de trabajo es primordial, esencial para la buena interpretación del idioma de partida y la buena redacción en el idioma de llegada. Con todo, el acento en la función del texto y en su audiencia tiene tanto peso como el conocimiento lingüístico, más aún cuando abordamos textos que son dirigidos a los hispanohablantes de los Estados Unidos, escenario casi exclusivo dada la

convergencia de las variedades de español, por un lado, y la conformación de un español de los Estados Unidos, por otro.

En otras palabras, diversas fuerzas —normativas, estilísticas, culturales, sociales, funcionales, lingüísticas— se debaten en el escenario de la traducción-corrección. Y es aquí donde lo ideal es que el corrector de textos traducidos también sea traductor: conoce las lenguas y las culturas, sabe de teorías de la traducción, capta sutilezas que marcan la diferencia, se capacita de forma continua, pertenece a asociaciones profesionales y, por sobre todas las cosas, ejerce la profesión.

Al abordar específicamente la corrección, un aspecto esencial es ser capaz de fundamentar nuestras intervenciones textuales. En el caso específico que nos ocupa, la traducción-corrección para los Estados Unidos, las transferencias léxicas y morfosintácticas son un fenómeno típico del contacto de lenguas. Ahora bien, no todas las transferencias son interferencias que entorpecen la comunicación que es el fin último de la labor.

A continuación, nos acercaremos a algunas definiciones y apuntes que nos ayudarán a la comprensión de la tarea de traducir y corregir.

Transferencias léxicas

Las lenguas evolucionan e incorporan nuevas voces a su vocabulario como consecuencia de esa vitalidad que va adaptándose a nuevos tiempos y espacios. En este apartado, presentamos algunas particularidades de transferencias positivas a través de palabras propias del Español de los Estados Unidos, que llamamos “estadounidismos”, en paralelo a las palabras propias de otras variedades, tales como argentinismos, colombianismos, chilenismos, bolivianismos, y otros -ismos que nos llegan de las veinticuatro naciones hispanohablantes nucleadas en la Asociación de Academias de Lengua Española (ASALE), de la que la Academia Norteamericana de la Lengua Española es miembro y lleva ya casi cincuenta años de existencia. A continuación, algunos ejemplos de estadounidismos, que podríamos definir como voces castellanas con un sello propio de la realidad sociocultural y lingüística de los Estados Unidos.

Voces que se incorporan calcadas del inglés

Están dan muestra de una realidad propia y, además, ya cuentan con su traducción oficial distintos sitios web, como el sitio oficial del gobierno de Estados Unidos: **Departamento de Educación** (*Department of Education*), equivalente a, por ejemplo, Ministerio de Educación en otros países hispanohablantes.

Voces que adquieren otros sentidos o significados

Normalmente, estas voces se ven atravesadas por el inglés, para responder a su realidad sociocultural: **entrenar** (*train*), equivalente a 'capacitar' o 'formar', referida a personas y no solo a animales; **paralegal** (*paralegal*), equivalente a 'asistente jurídico', **agencia** (*agency*), en lugar de 'organismo público', **doméstico** (*domestic*), equivalente a 'nacional'. Voces cuya formación responde a los patrones morfológicos de la lengua española. Muchas de ellas 'prohibidas' al no estar incorporadas al Diccionario académico, ahora sí son aceptadas porque, además, siguen los patrones morfológicos del español, como es el caso de **elegibilidad** (*elegibility*), que se forma a partir del adjetivo deverbal 'elegible' al que le añadimos el sufijo -bilidad, que denota 'calidad de'.

Voces que activan metáforas

Quizás cueste bastante aceptar su literalidad, como es el caso de **cambiar de mente** (*change of mind*)

Voces extranjeras. Extranjerismos crudos o xenismos, que ya no son préstamos o calcos, sino que se trasladan tal cual de la lengua inglesa a la castellana: **downtown**, **ATM**, **babyshower**, **email**, **mouse**, porque así son reconocidas y usadas por los hablantes, lo que abre las puertas hacia el cambio de código (*code switching*), fenómeno sumamente característico de los Estados Unidos.

Observamos así una vez más que el hablante recurre al sistema de la lengua y que la evolución del léxico es moneda corriente en todas las lenguas, pero lo es más aún en lenguas que viven y conviven en una misma comunidad.

Transferencias morfosintácticas

La flexibilidad de la estructura de composición del castellano permite mayores opciones a la hora de elaborar el texto. En cambio, el idioma inglés es mucho más lineal en cuanto a la estructura de su redacción. Es decir, el español concede mayores opciones en el orden oracional. De mínimo, contamos con un orden lineal y otro envolvente, donde movemos los constituyentes según el foco pretendido. Y esta movilidad de constituyentes es poco posible en el idioma inglés, ya sea porque carece de desinencias verbales o por su propia idiomatidad, forma de expresión, que hace que el intercambio sea más difícil o totalmente desaconsejable para llevar a cabo. Este aspecto es de suma importancia, ya que la gramática es el edificio sobre el cual se construye y organiza una lengua, cohesionándola. Y quebrantarla equivale a poner

en riesgo esa maravilla del castellano, que es poder entenderlo estemos en Miami, en ciudad de México, en Medellín o en Ushuaia. Veamos algunos elementos lingüísticos, en los que las transferencias, es decir, por interferencia del inglés, son negativas y debemos corregir o mejorar a los fines de una buena escritura, ya que nos debemos, como profesionales, a que el mensaje no solo llegue, sino que se llegue bien escrito.

Consecutio temporum

La *consecutio temporum* es la correlación que existe entre dos formas verbales: el verbo ordenador o nuclear y el verbo de una oración subordinada. El verbo dominado o subordinado se adecua temporalmente con el verbo nuclear. En el caso incorrecto (*) el verbo subordinado es del modo indicativo en lugar de la opción correcta (√) que es del modo subjuntivo para establecer la buena correlación verbal.

I doubt we'll arrive on time; I hope the book will be a success; I hope you'll enjoy the film > *Dudo de que **llegaremos** a tiempo *Espero que el libro **será** un éxito; *Espero que disfrutarás la película. Deberíamos escribir: √Dudo de que **lleguemos** a tiempo; √Espero que el libro **sea** un éxito; √Espero que **disfrutes** la película.

Infinitivo > presente de subjuntivo/imperfecto de subjuntivo

He asked me to arrive early.

Aquí un caso interesante para el que necesitamos saber el momento del habla para su solución. Dos posibles traducciones: √Me pidió que **llegue** temprano; √Me pidió que **llegara** más temprano. Todo dependerá, entonces, de ese momento del habla. En el primer caso, mi llegada todavía no tuvo lugar; en el segundo, mi llegada pudo o no haber tenido lugar. La combinación de tiempos es esencial aquí para describir si la situación ya ha tenido lugar o no al momento del habla.

Complemento directo de infinitivo

They said to have found the vaccine against Covid-19. He pretended to be ill.

Podemos traducir estas oraciones así: Afirman **haber encontrado** la vacuna contra el Covid-19; Fingió **estar** enfermo. Pero este uso del complemento directo de infinitivo nos remite al inglés. Un recurso para mejorar es usar una construcción verbal con la conjunción “que”, sobre todo cuando en la revisión final, procuramos un texto más fluido y libre de interferencias que fácilmente pueden evitarse. Entonces, escribiremos: Afirman **que han encontrado** la vacuna contra el Covid-19; Fingió **que estaba** enfermo.

Silepsis y asimetría preposicionales

La silepsis preposicional consiste en el uso incorrecto de una preposición porque su verbo requiere de otra, pero que, a los fines de agilizar el discurso, escribimos solo la correspondiente al último verbo. Ejemplo: *The use of and access to the sites of the company*. Desde lo normativo, deberíamos recurrir a técnicas discursivas de ampliación y escribir: “El uso **de** los sitios de la compañía y el acceso **a** ellos”, pero desde su tipología textual, mejor “El uso y acceso **a** los sitios de la compañía”. Este es un buen ejemplo, donde podemos apreciar que la pragmática gobierna y el hablante recurre a la silepsis preposicional. La asimetría preposicional consiste en utilizar una preposición para encabezar el complemento de dos o más verbos vinculados mediante una conjunción copulativa, en donde uno de ellos es un verbo transitivo y, por tanto, no puede ir acompañado de ningún régimen preposicional. Pero una vez más, el uso y la agilidad de la lectura prevalece. Ejemplo: “Utilizar y depender del sistema informático”; “Iniciar y salir de Windows”.

Ordenación de las palabras

Todas las lenguas cuentan con normas obligatorias para ordenar las palabras en la frase. Intercambiamos los constituyentes en la oración según nos permita la sintaxis de cada lengua. Y la sintaxis está estrechamente relacionada con la morfología; es decir, según las variaciones morfológicas de la lengua, accederemos a más o menos flexibilidad en la ordenación de las palabras en la oración. El latín, por ejemplo, con sus desinencias y casos, nos permite mucha más flexibilidad que el español, pero a su vez, el español es mucho más flexible que el inglés. ¿Y el chino? Carece de variaciones morfológicas casi por completo. Pero, aun así, con mayor o menor libertad sintáctica, todas tiene su *ordo rectus*. A modo de ilustración, presentamos algunos casos:

sujeto, verbo

En inglés predomina un orden lineal aun frente a un sujeto largo: *The case of a large technology firm that appears to have dismissed fifty employees **proved to be true***. En español, se sugiere el orden envolvente para adelantar el grupo verbal: **No se ha demostrado en la práctica** que la firma haya despedido a cincuenta empleados.

adverbio, verbo

En inglés, los adverbios terminados en -ly pueden ubicarse delante del verbo: *The president **completely** denied his responsibility for this serious problem*. En español, se sugiere que los adverbios terminados en -mente se escriban

detrás del verbo: El presidente negó **rotundamente** su responsabilidad en este serio problema.

Auxiliar, adverbio, verbo principal

En inglés los adverbios se escriben entre el auxiliar y el verbo principal:

*The students discussed the news article they had **thoroughly** read.* En español, el adverbio va detrás del verbo. Los estudiantes discutieron el artículo periodístico que habían leído **minuciosamente**.

Modificadores oracionales terminados en -mente

Se sugiere evitar los modificadores oracionales terminados en -mente recurriendo a una estructura verbal. Veamos algunos ejemplos: en lugar de traducir estos adverbios *rarely, curiously, obviously, surely, certainly, apparently* como **raramente, curiosamente, obviamente, seguramente, ciertamente, aparentemente**, podemos recurrir a formas verbales para aligerar la prosa, ya que se sugiere no más de dos adverbios terminados en -mente por hoja. Entonces, sugerimos, a los fines de mejorar nuestra traducción o corrección, las siguientes opciones: **es raro/curioso/obvio/seguro/cierto, parece que**.

Y para terminar con esta sección de los adverbios-mente, cuando los -ly ingleses denotan habitualidad, tales como *usually, normally, generally, habitually*, recurriremos a verbos tales como **soler o acostumbrar**.

futuro, presente

En textos legales, el uso del *shall* en inglés no necesariamente se traduce por un verbo futuro, sino que recurrimos al presente. Ejemplo: *The Company **shall not** be responsible for any loss, damage or expense incurred by the Customer because of such delay.* Traducimos: La compañía **no es** responsable/ **no responde** por las pérdidas, daños o gastos incurridos por el cliente resultantes de esta demora.

Futuro, futuro perifrástico/presente

Uno de los usos del futuro imperfecto en inglés es para expresar acciones repentinas o decisiones que se toman en el momento del habla. En español, recurrimos al futuro perifrástico o al presente para expresar este mismo sentido.

You did not hear me, I'll repeat.

No me entendieron. **Voy a repetir/repito.**

*I'll get him a glass of water. Maybe that **will** help calm him down.*

Le traigo un vaso de agua. Quizás así **se calme**.

*This **will** be your favorite book, right?*

Supongo que este libro **es** tu favorito, ¿no?

¿Domesticación o extranjerización?

Finalmente, algunas palabras sobre estas dos fuerzas que se debaten en el texto traducido y su corrección. La domesticación de un texto consiste en aplicar todos los recursos de la lengua de llegada posibles para producir un texto con un grado de fluidez, naturalidad y adaptación cultural tal que el lector no perciba que proviene de una lengua extranjera. En cambio, la extranjerización consiste en dejar marcas, señales en el texto que adviertan al lector de su procedencia idiomática. Podemos llevar estas dos fuerzas al extremo o podemos lograr un equilibrio entre ellas, siempre, por supuesto, según la tipología textual que estemos trabajando. Esta domesticación y extranjerización puede lograrse tanto en la elección de las unidades sintácticas como en las unidades léxicas. Veamos un ejemplo sintáctico con la repetición del pronombre sujeto de la oración inglesa: *Mary is one of the best teachers I've ever met. She does a good job, and she works hard*; y un ejemplo léxico con la voz *paralegal*. En el primer caso, si traducimos por “Mary es una de las mejores maestras que conozco. **Ella** hace un buen trabajo y **ella** trabaja mucho” y en el segundo por “paralegal”, estaremos extranjerizando nuestro texto; en cambio, si optamos por no la no repetición del pronombre: “Mary es una de las mejores maestras que conozco.

Ø Hace muy bien y Ø trabaja mucho”, y por usar “asistente jurídico”, estaremos domesticándolo. Otras unidades que se ven atravesadas por esta dicotomía son los culturemas, que son aquellas unidades fraseológicas con una marcada influencia cultural y simbólica que dan mayor expresividad, colorido a la comunicación tanto oral como escrita. Su uso se plasma en palabras culturales, fraseologismos, chistes, eslóganes, refranes que proceden de la historia, la literatura, la religión, cuentos tradicionales, mitos y leyendas, entre otras fuentes. Un ejemplo: frente a una unidad fraseológica como *This is not my cup of tea*, debemos remitirnos a la pragmática, una vez más, para ver cómo funcionaría una traducción domesticada o extranjerizada. Si elegimos la primera opción, diremos “Esto no es lo mío”, “No me interesa”, “No es de mi preferencia”; si elegimos la segunda opción, “No es mi taza de té”, una literalidad que solo podrá ser comprendida si el lector sabe de lengua y cultura angloamericana. De lo contrario, estará más que perdido. La verdad sea dicha: en traducción y corrección no hay absolutos, sino la generación continua de opciones para luego elegir la mejor o más conveniente según la situación comunicativa en la que esté inserto nuestro texto. En otras palabras, domesticamos o extranjerizamos nuestras unidades lingüísticas según diversas percepciones que vayan surgiendo en la escritura, salvo que se nos indique la adopción de una u otra expresamente.

Conclusión

La traducción y la corrección de lenguas en contacto, como es el caso de traducir al español de los Estados Unidos, presenta un colorido abanico de transferencias que han de resolverse teniendo en cuenta aspectos normativos, aspectos pragmáticos y conceptos tales como la domesticación y la extranjerización, entre otros. Así, considerando que el español de los Estados Unidos es un mosaico más que integra las veinticuatro variedades de la lengua, debemos procurar que ese traslado idiomático se deconstruya y construya en esta realidad en tiempo y espacio que va mutando y adquiriendo sus propias formas de manifestarse *ad infinitum*.

Referencias bibliográficas

An official website of the United States government. <https://www.usa.gov/>. Consultado el 5 de julio de 2022.

Francisco Moreno Fernández. “El futuro de la lengua española en los Estados Unidos”. Observatorio de la lengua española y las culturas hispánica en los Estados Unidos. <https://cervantesobservatorio.fas.harvard.edu/es/contenido/francisco-moreno-fernandez-el-futuro-de-la-lengua-espanola-en-los-estados-unidos> Consultado el 10 de agosto de 2022.

Martinez de Sousa, José. *Manual de estilo de la lengua española*. MELE 5. 5.^a edición revisada. Ediciones Trea, 2015.

Observatorio de la lengua española y las culturas hispánicas en los Estados Unidos y Academia Norteamericana de la Lengua Española. *Corpus del español en los Estados Unidos*. <https://corpeeu.org/>. Consultado el 10 de septiembre de 2022.

Pym, Anthony. *Exploring Translation Theories*. Edición de Kindle.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. *Manual de la nueva gramática de la lengua española*. Espasa, 2010.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. *Ortografía de la lengua española*. Espasa, 2011.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, *Diccionario de la lengua española*, rae.es [Consultado el 24 de septiembre de 2022].

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. *Manual de estilo de la lengua española*. Espasa, 2013.

Rodríguez Medina, María Jesús, *La traducción de la morfosintaxis (inglés-español)*. Teoría y práctica. Universidad de las Palmas, 2003.

Huellas y testimonios de las actitudes hacia los anglicismos en la tradición lexicográfica hispánica

Traces and Evidence of the Attitudes towards Anglicisms in the Hispanic Lexicographic Tradition

Javier Muñoz-Basols

Javier Muñoz-Basols

Universidad de Sevilla

University of Oxford

Academia Norteamericana de la Lengua Española

Javier Muñoz-Basols es Investigador Distinguido Sénior Beatriz Galindo en la Facultad de Filología de la Universidad de Sevilla y Profesor-Investigador Honorario en la Facultad de Lenguas Medievales y Modernas de la Universidad de Oxford, donde durante 15 años fue profesor titular y coordinador de español. Ha trabajado como docente en universidades de Estados Unidos, Francia y del Reino Unido. Sus áreas de especialización incluyen la lingüística hispánica, la enseñanza del español, la traducción y los estudios culturales. Ha publicado artículos de investigación, capítulos de libro, libros y materiales didácticos sobre estos temas. Es investigador principal del “Portal de lingüística hispánica” (www.hispaniclinguistics.com) y coinvestigador principal del proyecto de Humanidades Digitales COMUN-ES (www.comun-es.com). Es cofundador y editor jefe del *Journal of Spanish Language Teaching*, coeditor de seis colecciones de libros académicos para la editorial Routledge, miembro del patronato del Instituto Cervantes, académico correspondiente de la Academia Norteamericana de la Lengua Española (ANLE) y presidente de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE).

C.e.: javier.munoz-basols@mod-langs.ox.ac.uk

Resumen

La influencia croslingüística léxica del inglés en el español mexicano, chileno o peninsular, por citar algunos ejemplos, guarda una estrecha relación con factores de contacto fronterizo, comercial o histórico. No obstante, si hay una variedad del español hoy en día sujeta a una convivencia prolongada con el inglés, esta es el español estadounidense, variedad de la que se registra oficialmente su existencia en la 23ª edición del *Diccionario de la lengua española (DLE)* (2014) mediante la inclusión de la voz *estadounidismo*. Pese al reconocimiento que este importante gesto supuso hacia la diversidad lingüística del español, la pregunta que subyace es cómo se va a conseguir que esta variedad emergente, en el que ya se considera el segundo país hispanohablante del mundo, los Estados Unidos, goce de una mayor visibilidad. Así, en este trabajo nos proponemos adentrarnos desde el punto de vista histórico e ideológico en la influencia croslingüística léxica del inglés en el español a partir del estudio sobre las actitudes hacia los anglicismos en la tradición lexicográfica hispánica. Cómo veremos, el reconocimiento hacia el español estadounidense en el principal repositorio lexicográfico del idioma sigue siendo, ya adentrados en el siglo XXI, una tarea pendiente. Este empeño no solo debería ser una continuación de la labor iniciada en la 23ª edición del DLE, sino además, fruto del peso demográfico y cultural que ostenta esta variedad y del reflejo de la identidad lingüística de una comunidad más de hispanohablantes.

Palabras claves

Anglicismos, Influencia Croslingüística Léxica (ICL), *Diccionario de la lengua española (DLE)*, lexicografía hispánica, lenguas en contacto, política lingüística.

Abstract

The cross-linguistic lexical influence of English on various varieties of Spanish, such as Mexican, Chilean, and Peninsular Spanish, is intricately linked to factors such as cross-border interactions, commercial ties, and historical connections. However, when considering a variety of Spanish that has experienced prolonged coexistence with English, the Spanish spoken in the United States stands out. This variety has been officially recognized in the 23rd edition of the *Diccionario de la lengua española (DLE)* (2014), as evidenced by the inclusion of the term “estadounidismo.” While this recognition marked a significant step toward acknowledging the linguistic diversity of Spanish, it raises a crucial question: how can we ensure that this emerging variety, in what is already considered the second-largest Spanish-speaking country in the world—namely, the United States—receives greater visibility? In this article, I propose to delve into the cross-linguistic lexical influence of English on Spanish, exploring it from historical and ideological perspectives through the study of the attitudes toward Anglicisms in the Hispanic lexicographic tradition. As we will see, recognizing US Spanish in the primary lexicographic repository of the language remains a pending task well into the 21st century. This endeavor should not merely continue the work initiated in the 23rd edition of the DLE but also reflect the demographic and cultural significance of this variety, serving as a testament to the linguistic identity of yet another community of Spanish speakers.

Keywords

Anglicisms, Cross-Linguistic Lexical Influence (CLI), *Dictionary of the Spanish language*, Hispanic lexicography, language contact, language policy.

En este trabajo nos proponemos adentrarnos desde el punto de vista histórico e ideológico en la influencia croslingüística léxica del inglés en el español en el principal repositorio lexicográfico del idioma: el *Diccionario de la lengua española*. Un breve escrutinio desde la 10^a edición (1852) del DRAE nos permitirá entender parte de la génesis sobre las actitudes hacia los anglicismos en la tradición lexicográfica e indagar las principales posturas mantenidas —a favor y en contra de los préstamos del inglés— por los especialistas en el ámbito hispánico. Este breve pero documentado análisis nos permitirá trazar cómo se pueden verter en el diccionario diferentes actitudes hacia el uso de lengua y cómo, las herramientas lexicográficas, además de proporcionarnos las *huellas* que constituyen las palabras que se van incorporando en cada edición, nos ofrecen *testimonios* relacionados con la manera de pensar de una época. Esto es especialmente significativo, dada la importancia a nivel demográfico y cultural cada vez más prominente que ostenta el español estadounidense, variedad de la lengua en contacto directo con el inglés.

Desde su andadura, el siglo XXI se ha caracterizado por fenómenos como la globalización, los movimientos migratorios, y el constante contacto entre culturas, ya sea de manera directa o virtual. Esta confluencia de códigos ha favorecido la exposición a unidades léxicas procedentes de otros idiomas así como la proliferación de hablantes plurilingües capaces de interactuar en diferentes lenguas (Muñoz-Basols 2019). El inglés como lengua franca es el ejemplo más claro del impacto que puede ostentar un idioma a escala global. Como explica Emilio Lorenzo (1996: 13), la influencia de esta lengua en el español se encuentra documentada en términos lingüísticos desde 1784, mediante el uso del vocablo *anglicismo* como “modismo de la lengua inglesa”, que probablemente llegó a través del francés (fr. *anglicisme*), y este a su vez del inglés (ing. *anglicism*).

Durante el siglo XVIII la terminología lingüística se empieza a abrir paso en los diferentes diccionarios, desde el *Diccionario de autoridades* (1726-1739)[1990], con palabras como *aforismo*, *barbarismo*, *grecismo*, *hebraísmo*, *hispanismo*, *latinismo*, *paralogismo*, *solecismo* o *vocabularista*, hasta la 2^a edición del DRAE (1783) en la que hace aparición el lema *arcaísmo*. En las siguientes ediciones, dichos términos en *-ismo* o en *-ista*, que conforman el metalenguaje utilizado para hacer referencia al uso de la lengua —más concretamente en lo referente a la etimología del léxico— continúan aumentando (véase Muñoz Armijo 2006, 758). Por ejemplo, los DRAE de: (1803; 4^a ed.) *helenismo* y *galicismo*; (1817; 5^a ed.) *gitanismo*; (1843; 9^a ed.) *neologismo*; (1852; 10^a ed.) *inglesismo* e *italianismo*; (1869; 11^a ed.) *anglicismo* y *germanismo*; (1884; 12^a ed.) *americanismo* y *arabismo*; (1899; 13^a ed.) *lusitanismo* y *portuguesismo*; (1925; 15^a ed.) *andalucismo*, *aragonesismo*, *argentínismo*, *asturianismo*,

catalanismo, *chilenismo*, *colombianismo*, *ecuadorianismo*, *hondureñismo*, *mejicanismo*, *peruanismo*, *provenzalismo* y *valencianismo*; DRAE (1936; 16ª ed.) *filipinismo*, *galleguismo*, *lunfardismo* y *semitismo* (véase Muñoz Armijo 2006, 758). Cabe destacar la inclusión en el DRAE (1914; 14ª ed.) *Cervantismo*.

Sin embargo, un análisis comparativo de las diferentes ediciones del diccionario revela una serie de datos, cuando no menos curiosos, que funcionan a modo de testimonio de las actitudes que se empiezan a verter hacia la “anglomanía”. La 10ª edición del DRAE de 1852 recoge, por primera vez, cuatro de estos lemas de carácter lingüístico, *inglesismo*, *italianismo*, *prosaísmo* y *provincialismo*. Y es precisamente al contrastar las definiciones que se ofrecen para los dos términos con una estructura morfológica afín, y que hacen referencia a otras lenguas y tradiciones culturales, donde observamos cómo se vierten actitudes distintas hacia la influencia de una lengua u otra en el español:

italianismo. m. “**Modo de hablar** propio de la **lengua italiana** aplicado á otra” (DRAE 1852: 413)

inglesismo. m. “**Defecto** que consiste en **emplear en el lenguaje voces ó construcciones** propias de la **lengua inglesa**”. (DRAE 1852: 390)

Indudablemente, lo que obtenemos mediante esta comparación de las definiciones es una manera de pensar, una perspectiva sobre el uso de la lengua y, en definitiva, y lo que nos ocupa en esta investigación: una actitud. Mientras que la voz *italianismo* se presentan de manera descriptiva como el “modo de hablar del italiano aplicado a otra”, es decir, la influencia croslingüística que cabe esperar de la tradición heredera de la antigüedad clásica, y de tanto peso en la literatura y en el arte, en el caso del inglés el término análogo de influencia croslingüística, *inglesismo*, se considera a todas luces un “defecto”. No deja de ser significativo este dato, teniendo en cuenta que ambos lemas se ubican en la misma letra del diccionario, la “i”, y que además se incluyen por primera vez de manera conjunta en la 10ª edición (1852) por primera vez. Así, mediante esa manera de disponer la información se está, de algún modo, adoctrinando al usuario sobre un modelo lingüístico concreto, e incluso cultural, que “se aprueba” en el caso del italiano, a ojos del hablante que consulta el diccionario, pero que “se reprueba” en el caso del inglés.

Sin embargo, este viaje por los testimonios que recogen las diferentes actitudes en torno al anglicismo que refleja el diccionario no se queda ahí. En la 11ª edición del DRAE, publicada tan solo 17 años más tarde, en 1869, se mantiene el término *inglesismo*, que había sido introducido en la edición anterior, pero en dicha edición se hace hueco asimismo otro nuevo vocablo para hacer referencia a la misma realidad: *anglicismo*. No obstante, han tenido que pasar 85 años, tal y como avanzábamos, para documentar por primera vez en el *Diccionario* aquella palabra de la que según Lorenzo (1996: 13) ya teníamos noticia en 1784.

inglesismo. m. “Defecto que consiste en **emplear en el lenguaje voces ó construcciones** propias de la **lengua inglesa**”. (DRAE 1869: 434)
anglicismo. m. “Defecto en que **se incurre** usando de **voces ó giros** propias de la **lengua inglesa**, cuando **se escribe ó se habla** en otro idioma”. (DRAE 1869: 52).¹

La inclusión de *anglicismo* en la 11ª edición de 1869 deja constancia una vez más de la misma actitud hacia lo anglosajón que leíamos en la voz *inglesismo* de la edición anterior del DRAE (1852) y que se mantiene intacta en la 11ª edición. Llama la atención que ambos términos, *inglesismo* y *anglicismo*, pese a hacer referencia a una misma realidad, no se formulen de la misma manera. En primer lugar, en la definición del término *anglicismo* (1869) se amplía la definición mediante la sustitución de “construcciones” por “giros”, con una mayor concreción lingüística y léxica. Se opta igualmente por señalar la conveniencia de no incurrir en este “defecto”, tanto en la destreza oral como en la escrita, es decir, se amplía el radio de acción y subyace en esta manera de presentar la información, dada la terminología, una conciencia lingüística por retratar fielmente el fenómeno. Puede que dicha definición se haga eco igualmente del acusado impacto del inglés, por ejemplo, en lo que se refiere a determinados aspectos de la vida cotidiana, ya que es precisamente durante el siglo XIX cuando anglicismos de uso común como *cheque*, *club*, *rifle*, *revólver*, *túnel* o *turista*, imprescindibles hoy en día en el idioma, se instalan en la lengua (Muñoz-Basols *et al.* 2017).

Otro dato interesante es, sin duda, que pese a que ambos términos expresan una definición similar se considere oportuno conservar el primero, introducido en la 10ª edición (1852), *inglesismo*, de manera que tanto al leer los artículos referentes a la lengua, *inglés*, como a la procedencia cultural, la raíz *anglo-*, el lector del diccionario se beneficiará de una especie de “doble advertencia” sobre la conveniencia de no hacer uso de términos procedentes de esta tradición lingüística y cultural.²

1 Valga a modo de nota lexicográfica que los términos *purismo* y *purista*, aparecían recogidos en la 4ª edición del *Diccionario* de 1803.

2 Es igualmente llamativo desde el punto de vista del maniobrar lexicográfico que se considerara oportuno esperar hasta la 11ª edición (1869) para la inclusión del término más representativo etimológicamente, que es el de *anglicismo*, pese a que los lemas *anglicano* y *angloamericano* ya aparecían recogidos en la 10ª edición del DRAE (1852), y que sus definiciones hacían referencia a las realidades de la lengua inglesa a ambos lados del Atlántico: *anglicano*, *na.* adj. “El natural de Inglaterra y lo que á ella pertenece. Úsase hablando de su iglesia y de otras cosas tocantes á su religion. Anglicanus” (DRAE 1852: 47); *angloamericano*, *na.* adj. “El natural de los Estados Unidos de la América setentrional, y lo perteneciente á ellos. Úsase también como sustantivo, *Angloamericanus*” (DRAE 1852: 47). También la inclusión en el 11ª edición (1869: 52) de *anglomanía*, *f.* “Afectación en usar ó imitar las costumbres inglesas” o *anglómano*, *na.* adj. “El que adolece de defecto de anglomanía”.

Por supuesto, queda por comprobar si ambos términos se mantuvieron como testimonio del uso que se les daba en la lengua en la época, pero en los 17 años que separan a la 10ª edición del DRAE (1852) de la 11ª (1869), parece poco probable que tuvieran tiempo suficiente de coexistir de manera representativa.

Este breve pero documentado análisis nos permite trazar a grandes rasgos cómo se pueden verter en el diccionario diferentes actitudes y cómo, las herramientas lexicográficas, además de proporcionarnos información meramente descriptiva nos ofrecen testimonios de una época relacionados con la manera de pensar y con el uso de la lengua. En última instancia, este viaje por el diccionario desde el *inglesismo* hasta el *anglicismo* no es más que un tardío reconocimiento, y una confirmación definitiva, de la influencia croslingüística léxica del inglés a ambos lados del Atlántico (Núñez Nogueroles 2017).

Además de esta incursión en el diccionario, resulta imprescindible analizar cuáles han sido algunas de las posturas sobre el anglicismo léxico mantenidas por los especialistas —lexicógrafos, académicos y lingüistas— que se encuentran detrás de su elaboración. Dichas actitudes sobre el fenómeno de la influencia croslingüística léxica del inglés en el español han sido una constante de opiniones polarizadas: desde aquellos, como Ricardo J. Alfaro o Jerónimo Mallo, que lo han contemplado desde una óptica purista hasta especialistas como Emilio Lorenzo, Rafael Lapesa o Manuel Seco que han planteado el fenómeno desde una perspectiva de corte aperturista. Ambas posturas, no obstante, han servido para atestiguar la necesidad de llevar a cabo una reflexión sobre cómo canalizar la incorporación de los préstamos lingüísticos del inglés.

En la década de los cincuenta del siglo XX encontramos una de las primeras aproximaciones sobre la materia de la mano de Ricardo J. Alfaro, estadista, y director en 1950 de la Academia Panameña de la Lengua, en cuyo artículo “El anglicismo en el español contemporáneo” (1948) y en su *Diccionario* (1950), se esbozan ideas críticas sobre la presencia de los anglicismos en el español (Rodríguez Medina 2000: 99). El elaborado título de su diccionario es ya de por sí relevador, “Diccionario de anglicismos. Enumeración, análisis y equivalencias castizas de los barbarismos, extranjerismos, neologismos y solecismos, de origen inglés que se han introducido en el castellano contemporáneo, y advertencias a traductores” (Alfaro 1950). A mediados de la misma década, Jerónimo Mallo (1954: 135) continúa dentro de la misma tendencia y en un artículo sobre los anglicismos en el español de Estados Unidos nos dice que no es “exagerado calificarlos de verdadera plaga. Plaga que amenaza gravemente la autenticidad de nuestro idioma con el peligro de una corrupción deformante que destruiría uno de los valores fundamentales de la cultura hispánica”. Para Mallo (1954: 135) “no todos los anglicismos son de igual calidad. Los hay monstruosos, propios de

personas muy descuidadas o incultas”. Está claro que lo que Mallo ignora en los cincuenta es precisamente la transformación sociológica que se está produciendo en la sociedad estadounidense y la evolución a nivel sociolingüístico de los hablantes de español en aquel país. El español constituye hoy en día un testimonio oral y escrito, seña de identidad de la pujanza de la población hispana que con más de 50 millones de hispanohablantes, un territorio más plenamente hispanohablante.

La otra cara de la moneda y, por lo tanto, una postura más aperturista hacia los anglicismos, la representan algunos académicos y lingüistas como Emilio Lorenzo, Rafael Lapesa o Manuel Seco (Rodríguez González 2004, 132) que entendieron el fenómeno como un estadio natural de influencia croslingüística entre lenguas. En palabras de Lorenzo, “es posible dejar paso libre a cualquier expresión extranjera que venga a añadir un matiz nuevo a otra nuestra” (Lorenzo 1971: 70-85; citado en Rodríguez Medina 2000: 101) y, por lo tanto, contribuir a un enriquecimiento lingüístico del idioma (Rodríguez Medina 2000: 101). En términos similares, Rafael Lapesa (1966) equiparaba el contacto entre lenguas desde un punto de vista histórico, tal y como sucediera con otras tradiciones culturales que también tuvieron su ir y venir por el idioma: “El anglicismo innecesario o frívolo es desaconsejable, pero no conlleva peligro mayor que los abundantes arabismos introducidos en la lengua durante la Reconquista, los innumerables galicismos que admitió entre los siglos XI y XV y a partir del XVIII, o los muchos italianismos incorporados del XVI al XVIII. Muchos de los anglicismos [...] pasarán de moda sin dejar rastro” (Lapesa 1989: 20; citado en Seco 2000-2001: 276).

El estudio de la influencia croslingüística desde el inglés cobraría especial interés en España en la década de los setenta, a lo que pudo contribuir posiblemente un mayor aperturismo del país, la llegada del final de la dictadura, la anhelada modernidad, y el despertar de la Transición hacia la democracia. Es precisamente a partir de la mitad de esta década cuando se llevan a cabo algunas propuestas metodológicas, como la de Smith (1975) o la de England y Caramés (1978), con el fin de determinar el arraigo de los anglicismos en la lengua, siendo estos últimos los que constatan con su investigación una “falta de rigor de los criterios seguidos [...] para la aceptación o no de ciertos anglicismos” (Rodríguez Medina 2000: 104). A comienzos de los ochenta, la falta de uniformidad en los criterios lexicográficos (Muñoz-Basols y Salazar 2019; Nomdedeu-Rull y Tarp 2024) es señalada igualmente por Chris Pratt (1980), de la Universidad de Oxford, quien con su trabajo amplía la dimensión en el estudio de las unidades léxicas procedentes del inglés al considerar también factores extralingüísticos en la identificación de anglicismos (Rodríguez Medina 2000: 106).

Para la década de los noventa, nos encontramos con que las investigaciones se centran ahora en tratar de entender el fenómeno del

anglicismo, teniendo en cuenta su alcance y su variedad de formas, para lo que incluso intentan proporcionar algunas definiciones. Contribuye a esta nueva perspectiva analítica, sin lugar a dudas, el que la investigación se haya centrado en ofrecer una perspectiva descriptiva más que prescriptiva, denominado por Rodríguez Medina como “la postura moderada en torno al anglicismo” (1996: 18). A mitad de los noventa, Rodríguez González (1996) da un paso más al reivindicar la necesidad de aplicar criterios basados en el uso y en la pragmática y que contribuyen a la lengua con matices distintivos en determinados contextos, como sucede en el caso de traductores y periodistas, que constantemente tienen que recurrir a conceptos expresados en esta lengua y de difícil trasvase (Rodríguez Medina 2000: 109).

Un buen ejemplo, en este sentido, lo encontramos en los préstamos que proceden del mundo de la economía y que rápidamente se incorporan en la lengua, a partir de la crisis financiera del 2008, principalmente como calcos, p. ej., *flujo de caja* ‘cash flow’, *prima de riesgo* ‘risk premium’, *fondos buitres* ‘vulture funds’; pero que también pueden dar lugar a una variedad de combinaciones, por ejemplo, para ‘credit rating agency’ encontramos *agencia de calificación (de riesgos)*, *agencias de clasificación de crédito*, *agencia de calificación crediticia*, o *agencia de rating*.

Para Rafael Lapesa estas inconsistencias en la aplicación de criterios pueden crear resultados dispares, lo cual puede ser peor para la lengua que la adopción del anglicismo: “hay también el extranjerismo que es consecuencia de la introducción de nuevas realidades y nuevas ideas, sin que sea siempre fácil de traducir. Y cuando se le encuentra traducción aceptada, se corre el peligro de que en México, Argentina, Colombia o cualquier otro país de Hispanoamérica haya cundido otra u otras traducciones: la pluralidad de estas dañaría a la unidad de nuestra lengua más que el empleo de un anglicismo común” (Lapesa 1989: 20; citado en Seco 2000-2001: 275).

Con el cambio de siglo, y ya adentrados ya en el siglo XXI, cabe preguntarse, a juzgar por las diferentes transformaciones sociales y tecnológicas acontecidas y que ejercen un impacto directo, por ejemplo, en cuanto a la literacidad y al perfil lingüístico de los hablantes, cómo debería evolucionar el tratamiento de los extranjerismos en el diccionario.

Indudablemente, resulta cada vez más complicado aplicar la actual política de extranjerismos que los clasifica como “superfluos o innecesarios” o “necesarios o muy extendidos”. Dicha clasificación conduce en ocasiones a un maremágnum de inconsistencias avalado por la disparidad entre el uso y su inclusión o no en los compendios lexicográficos. El criterio “mantenimiento de la grafía original, pero con pronunciación a la española”, muestra asimismo que el mero hecho de articular sonidos está relacionado, todavía más hoy en día, con una diversidad de experiencias lingüísticas y de contacto entre lenguas a

las que ha podido estar expuesto un hablante a lo largo de su vida y que en el caso del inglés va en aumento y que esta diversidad léxica, por contacto histórico, geográfico o cultural, es distinta en el español de México, Estados Unidos, Colombia, España, Argentina o Chile, por mencionar solo algunas de las variedades de la lengua.

No iba mal encaminado Emilio Lorenzo, tras comentar diferentes inconsistencias en las adaptaciones de algunos anglicismos, cuando decía que “me atrevo a conjeturar que con el tiempo y una mayor apertura del oído hispánico a fonemas y grupos consonánticos anómalos de otros idiomas, se alteren en español las leyes fonológicas para dar cabida en ellas, como en otras lenguas, a sonidos característicos de voces extranjeras” (1996: 21). La pregunta es si no es precisamente esto lo que ya ha sucedido: “una mayor apertura del oído hispánico a fonemas y grupos consonántico de otros idiomas”. Con esta reflexión, Lorenzo se estaba adelantando a algo que hace ya dos décadas, parecía inevitable, y predecía el contexto multilingüe que nos rodea en la actualidad.

La influencia croslingüística léxica entre el inglés y las diferentes variedades del español en el dominio panhispánico (p. ej., las diferencias que se puedan trazar a nivel léxico de la influencia croslingüística del inglés en el español mexicano, en el andino o en el chileno, por citar algunos ejemplos), nos deben llevar a replantear la aplicabilidad de la actual política sobre el tratamiento de los extranjerismos en el diccionario. Basta con pensar en la influencia del inglés en cada una de las variedades de español, o en el desarrollo de una nueva variedad cada vez más emergente por su peso demográfico, el español estadounidense, y del que la Real Academia documenta su existencia, por ejemplo, mediante la voz *estadounidismo*, “palabra o uso propios del español hablado en los Estados Unidos de América”, en la 23ª edición del DLE (2014), y la inclusión de tres voces que contienen dicha etiqueta compartida con otros países hispanohablantes, *congresional* (Ant., Col., EE.UU., Nic.), *guardavidas* (Arg., Chile, C. Rica, EE.UU., Nic., Pan., Par., Ur.), *sobador* (Am. Cen., Ec., EE.UU., Perú), y de solamente dos en exclusividad, *billón* (EE.UU) y *trillón* (EE.UU) (Dumitrescu 2014; véase igualmente Muñoz-Basols y Salazar 2016).

Esa aceptación también pasa por reconocer la diversidad lingüística reinante en el dominio panhispánico (Muñoz-Basols y Hernández Muñoz 2019; Hernández Muñoz, Muñoz-Basols y Soler Montes 2021), los diferentes grados de contacto con el inglés a los que ya hemos hecho referencia y que son una constante en cada una de las variedades del español. De ahí que sea necesario que desde las instituciones de la lengua se continúe dando pasos en firme hacia la búsqueda de un mayor panhispanismo como se desprende de la última edición del DLE (2014). La publicación del *Diccionario de anglicismos del español estadounidense* (DAEE) (Moreno-Fernández 2018) es, sin duda, una de las mayores contribuciones que

nos ha permitido apreciar este hermanamiento léxico entre el inglés y el español en el español estadounidense, en palabras de Marcos-Marín, una variedad “plural, fuerte demográficamente [y] económicamente, [aunque con] debilidades culturales que exigen del resto del mundo hispanohablante un esfuerzo [...] de aceptación de esas características propias” (2007: 138).

El reconocimiento de la diversidad en el idioma en el contexto del español como lengua de comunicación internacional se debe abordar desde una mayor atención al tratamiento de los extranjerismos en la lengua y, por ende, una mayor representatividad desde su reflejo en los compendios lexicográficos de uso a disposición de los hablantes. Así, es necesario que lingüistas, dialectólogos, lexicógrafos, académicos y demás especialistas de la lengua trabajen de manera conjunta para que el *Diccionario de la lengua española*, como herramienta lexicográfica propia del siglo XXI, refleje el uso de la lengua y no se quede, ya no “anclado”, sino “varado”, en la percepción y actitudes propias de otra época.

Agradecimientos

Para la realización de este artículo, Javier Muñoz-Basols ha recibido financiación del programa del Ministerio de Universidades del Gobierno de España como Investigador Distinguido Sénior Beatriz Galindo, del “VI Plan Propio de Investigación y Transferencia de la Universidad de Sevilla (VI PPIT-US)” y del proyecto I+D+i “Hacia una diacronía de la oralidad/escrituralidad: variación concepcional, traducción y tradicionalidad discursiva en el español y otras lenguas románicas (DiacOralEs)/Towards a Diachrony of Orality/Scripturality: Conceptual Variation, Translation and Discourse Traditionality in Spanish and other Romance Languages” (PID2021-123763NA-I00), financiado por MCIN/AEI/10.13039/501100011033.

Referencias bibliográficas

- Alfaro, R. J. (1950). *Diccionario de anglicismos*. Panamá: Imprenta Nacional.
- Alfaro, R. (1948). “El anglicismo en el español contemporáneo”. *Thesaurus* vol. 4, no. 1, pp. 102-128.
- Diccionario de Autoridades*. ([1737] 1990). Real Academia Española. Madrid: Gredos.
- England, J. y J. L. Caramés. (1987). “El uso y abuso de anglicismos en la prensa española de hoy”. *Arbor* vol. 100, pp. 77-89.
- Hernández Muñoz, N., J. Muñoz-Basols, J. y C. Soler Montes, eds. (2021). *La diversidad del español y su enseñanza*. Londres y Nueva York: Routledge.
- Lapesa, R. (1966). “Kahlahtayood, Madariaga ha puesto el dedo en la llaga”. *Revista de Occidente* vol. 36, pp. 373-380.
- Lorenzo, E. (1996). *Anglicismos hispánicos*. Madrid: Gredos.
- Lorenzo, E. (1971 [1955]). “El anglicismo en la España de hoy”. *El español de hoy, lengua en evolución*. Madrid: Gredos, pp. 70-93.
- Mallo, J. (1954). “La plaga de los anglicismos [The plague of Anglicisms]”. *Hispania* 37: 135-140.
- Marcos Marín, F. A. (2009). “Cultura, sociedad e identidad. Presencia hispana en los Estados Unidos de América.” *Telos* 78, pp. 28-35.
- Moreno-Fernández, F. 2018. *Diccionario de anglicismos del español estadounidense (DAEE)*. Cambridge, MA: Instituto Cervantes at Harvard.
- Muñoz Armijo, L. 2008. “La terminología lingüística en la historia del “DRAE”: los derivados en ‘-ismo’ e ‘-ista’”. En *El diccionario como puente entre las lenguas y culturas del mundo: actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica*, coords. D. Azorín Fernández, et al., pp. 753-763. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- Muñoz-Basols, J. y D. Salazar. (2016), “Cross-Linguistic Lexical Influence between English and Spanish”. *Spanish in Context* vol. 13, no. 1, pp. 80-102.
- Muñoz-Basols, J., N. Moreno, I. Taboada y M. Lacorte. (2017). *Introducción a la lingüística hispánica actual: teoría y práctica*. Londres y Nueva York: Routledge.

Muñoz-Basols, J. y N. Hernández Muñoz. (2019). “El español en la era global: agentes y voces de la polifonía panhispánica”. *Journal of Spanish Language Teaching* vol. 6, no. 2, pp. 79-95.

Muñoz-Basols, J. y D. Salazar. (2019). “¿Nos hacemos un/una *selfie* con la/el *tablet*? Cross-Linguistic Lexical Influence, Gender Assignment and Linguistic Policy in Spanish”. *Revista Signos. Estudios de lingüística* vol. 52, no. 99, pp. 77-108.

Muñoz-Basols, J. (2019). “Going beyond the Comfort Zone: Multilingualism, Translation and Mediation to Foster Plurilingual Competence.” *Language, Culture and Curriculum* vol. 32, no.3, pp. 299-321.

Nomdedeu-Rull, A. y S. Tarp. 2024. *Introducción a la lexicografía en español. Funciones y aplicaciones*. Londres y Nueva York: Routledge.

Núñez Nogueroles, E. (2017). “An Up-To-Date Review of the Literature on Anglicisms in Spanish”. *Diálogo de la Lengua* vol. 9, pp. 1-54.

Pratt, C. (1980). *El anglicismo en el español peninsular contemporáneo*. Madrid: Gredos.

Rodríguez Medina, M. J. (2000). “El anglicismo en español: revisión crítica del estado de la cuestión”. *Philologia Hispalenses* vol. 14, no. 1, pp. 99-112.

Smith, C. 1975. “Anglicism or Not?”. *Vida Hispánica* vol. 23, pp. 9-13.

RAE. (1884). *Diccionario de la lengua castellana*, 12.^a edición, Madrid, Imprenta de D. Gregorio Hernando.

RAE. (1869). *Diccionario de la lengua castellana*, 11.^a edición, Madrid, Imprenta de Don Manuel Rivadeneyra.

RAE. (1852). *Diccionario de la lengua castellana*, 10.^a edición, Madrid: Imprenta Nacional.

RAE. (1783). *Diccionario de la lengua castellana compuesto por la Real Academia Española, reducido a un tomo para su más fácil uso*, 2^a ed. Joaquín Ibarra, Madrid.

RAE y ASALE. (2014). *Diccionario de la lengua española*. 23^a ed. Madrid: Espasa.
Rodríguez González, Félix. (2004). “Spanish”. En *English in Europe*, ed. M. Görlach, pp. 128-150. Oxford: OUP.

Rodríguez González, F. (1996). “Functions of Anglicisms in Contemporary Spanish”. *Cahiers de lexicologie* vol. 68, pp. 107-128.

Seco, M. (2000-2001), “La importación léxica y la unidad del idioma: Anglicismos en Chile y en España”. *Boletín de Filología* vol. 38, pp. 253-280.



Estados Unidos, una nación esculpida por la sociolingüística hispanounidense: desde la aproximación del libro *Estados Unidos Hispano*, de Luis Alberto Ambroggio

United States, a nation carved by the Hispanic U.S. sociolinguist: an approach from Luis Alberto Ambroggio's book, *The Hispanic United States: Deeply Woven into the Nation's Tapestry*

Martha Romero Corcuera de Portocarrero

Martha Romero Corcuera de Portocarrero
American Institutes for Research

Martha Romero Corcuera de Portocarrero es editora en los Institutos Americanos para la Investigación (AIR*), en EE. UU. Lidera el equipo de traducción del Programa NAEP Translation, verificando la calidad de las traducciones de inglés-español del material evaluador del progreso de la educación a nivel nacional dirigido a la población estudiantil bilingüe. Se encarga, también, de traducciones para el Centro Nacional de Estadísticas de los Estados Unidos (NCES). Es miembro principal de la revisión del material educativo para Puerto Rico. Anteriormente, ha sido traductora para el Centro Nacional de Inteligencia (CIA) y el Departamento del Interior (DOI*). Fue evaluadora de español en el Instituto de Servicios Extranjeros (FSI) del Departamento de Estado (DoS). Fue intérprete y traductora para la Junta Educativa del Condado de Montgomery y del Condado de Carroll, en Maryland. Ha trabajado, en su capacidad bilingüe, en la Junta Interamericana de Defensa (JID) y la Fundación Panamericana para el Desarrollo (PADF). Martha es graduada como Bachiller en Interpretación y Traducción de la Universidad Ricardo Palma, inglés, francés y alemán. Estudió Gestión de Administración de Recursos Humanos en la Universidad del Pacífico. Posee una Especialización en Marketing de la Universidad ESAN en Lima, Perú. Es diplomada de la facultad de idiomas y lingüística de la Universidad de Georgetown, EE. UU. Es miembro de la Asociación de Traductores de América (ATA) y miembro correspondiente de ANLE.

*Por sus siglas en inglés.

C.e.: MIporto4@gmail.com

Glosas - Volumen 10, Número 5, Septiembre 2023, E-ISSN 2327-7181

Resumen

Este trabajo es un análisis del libro *Estados Unidos Hispano*, de Luis Alberto Ambroggio que pretende interpretar la sustancial investigación histórica del libro matizándola con observaciones de la cultura hispanounidense propias del autor que arrojan una perspectiva sociolingüística actual que observa panorámicamente a la nación, en su totalidad. A través de las últimas décadas, el tapete multicolor y multifacético que ha tejido y plasmado la población hispana en los Estados Unidos ha sellado su presencia de una forma contundente, una presencia rica y creciente. Es importante apreciar la incidencia hispana en el arte, la literatura, la pintura, la música, la danza y toda expresión cultural que ha enriquecido la nación y le ha dado un matiz único que trasciende fronteras. El valor sociolingüístico de “Estados Unidos Hispano” deja en el tintero la presencia de nuestros pueblos cuyo legado trasciende geopolíticas, razas y culturas para enriquecer a toda la nación dándole un único perfil que convierte a la nación en Estados Unidos Hispano, impregnado finalmente en el idioma español como la mayor expresión cultural en los Estados Unidos. Se vislumbran espacios propios como un museo hispano, y otras tantas respuestas a la presencia hispana; la indiscutible, creciente y auténtica identidad que origina los Estados Unidos Hispano.

Palabras claves

Cultura, español, riqueza, legado, progreso.

Abstract

This work is an analysis from the book of Luis Alberto Ambroggio, *The United States Hispanics*, that aims to interpret the substantial historical research of the book nuanced with observations of the Hispanic American culture of the author that throw a current sociolinguistic perspective that looks panoramically towards the nation, in its entirety. Through the last decades, the multicolored and multifaceted tapestry that has woven and shaped the Hispanic population in the United States has sealed its presence in a forceful way, a rich and growing presence. It is important appretiating the Hispanic impact on the arts, literature, painting, music, dance and all cultural expressions that has enriched the nation and has given it a unique peculiarity that transcends borders. The sociolinguistic value of “Hispanic America” leaves in the inkwell the presence of our peoples whose legacy transcends geopolitics, races, and cultures enriching the entire nation by giving it a unique profile that turns the nation into Hispanic United States, finally impregnated in the Spanish language as the greatest cultural expression in the United States. Own spaces are envisioning such as a Hispanic museum, and many other outcomes from the Hispanic presence; the indisputable, growing, and authentic identity that originates *The Hispanic United States*.

Keywords

Culture, Spanish, Richness, Legacy, Progress

Introducción

Los Estados Unidos de América es una nación creada en base a una amalgama de razas e idiosincrasias donde hubo, y habrá, una preponderancia hispana, la cultura hispanounidense.

La cultura hispana engendrada desde el siglo XVI en los Estados Unidos, y reconocida mediante el visionario Thomas Jefferson, quien por su apreciación al idioma español “... *llevó a promulgar el idioma español en todas sus dimensiones...que se rescate, se aprecie la historia, la cultura, la lengua hispana en los Estados Unidos, presente y vibrante en el territorio nacional desde 1513...*” (*Estados Unidos Hispano*, Luis Alberto Ambroggio, 2015) está enraizándose cada vez más profundamente en esta tierra dándole a esta nación la peculiar característica del sentimiento hispano expresado en diversas magnitudes, espectros, y en continuo crecimiento.

Solo el bilingüismo, inglés-español es un fenómeno que ha abarcado poco a poco los diferentes estados de la nación habiéndola convertido en una nación hispanohablante, donde el idioma de Cervantes ejerce un poder que sobrepasa los límites lingüísticos impactando cada aspecto del entorno de los ciudadanos estadounidenses.

No solo es una cuestión lingüística, sino que el sentimiento hispano en toda su expresión ha viajado a través de sus colores y sus matices, sus formas y texturas, sus luchas y sacrificios, sus aportes y su legado dejando una presencia proba a través de la historia en todo el país; y en una más obvia expresión desde un principio en estados como California, Nuevo México, Texas, La Florida y Puerto Rico, por ejemplo.

Demos gracias a nuestra lengua que ha sido el canal cuya corriente nos ha llevado a un sitio muy importante convirtiéndonos en la primera minoría poblacional de los Estados Unidos. Una minoría que es, en realidad, una mayoría de diversidades raciales, provenientes de diferentes países de centro y sur américa, y de España aportando sus costumbres y sus culturas regionales internas dentro de la gran cultura hispana. La riqueza de los Estado Unidos a nivel de razas e idiosincrasia se ha incrementado descomunadamente, en las últimas décadas, especialmente, produciendo ricos frutos culturales con una propia identidad en los Estados Unidos, la identidad hispanounidense.

Estamos frente a un perfil poblacional que embanderando nuestra hispanidad, ejerce su influencia en el diario vivir, calando en una gama de aspectos que enriquecen a los ciudadanos en su diversidad lingüística, con sus regionalismos; cultural, con su música, teatro, escultura, pintura, música y arte en general; con su profunda fe y expresiones devotas que pintan las calles con ríos de gente en sus manifestaciones religiosas en tantas ciudades del país; y en el surgimiento de miles de jóvenes profesionales de ascendencia hispana que habitan, ya no en los Estados Unidos, sino en “Estados Unidos Hispano”.

El inglés y el español, bilingüismo nacional

Nuestra hermosa lengua española se escuchó en los Estados Unidos de América desde antes del siglo XVIII, dejando grabadas sus letras en muchos lugares de este país.

A través del tiempo, el bilingüismo en los Estado Unidos se ha convertido en una tendencia general que crece cada vez más y que es oficializado empíricamente a través de las materias escolares que llegan a enormes cantidades de estudiantes recién llegados al país procedentes de nuestros países latinoamericanos e hispanos, en general, como también a aquellos que inmigraron hace un tiempo, pero no lo suficiente como para poder aprender escolarmente desde la lengua inglesa. Esos estudiantes que escuchan nuestra lengua romance en casa- se arrullan con cuentos en español, y absorben los dichos y refranes de las abuelas que aún viven en casa conformando lo que se llama la familia latina, donde son muchos, pero todos unidos por los lazos de sangre y de amor- nuestro idioma español sirve de trasfondo en las paredes del hogar para unirlos en una sola alma, esos estudiantes reciben enseñanza oficial en inglés y español porque es un reconocimiento al bilingüismo y un respeto a la herencia hispana en los Estados Unidos.

Actualmente, las escuelas imparten clases bilingües para el cuarto, el octavo y el doceavo grado a nivel nacional porque nuestra presencia hispana se ha manifestado tan intensamente que las entidades gubernamentales de educación en los Estados Unidos han oficializado la enseñanza bilingüe para esos grados en varias de las principales materias escolares.

Más allá, se han implantado las evaluaciones para medir la educación a nivel nacional en español para los estudiantes en Puerto Rico, y en aquellas materias, para asegurarse que nuestros escolares aprendan lo impartido en su propio idioma, el español.

Parafraseando a Mandela, en una frase que usa la UNESCO, entre tantas otras, “Si le hablas a un hombre en una lengua que entiende, eso llega a su cerebro; pero si le hablas en su propia lengua eso llega a su corazón”.

El idioma español es hablado en 41 millones de hogares en los Estados Unidos.

También, en reconocimiento al peso del idioma español en los Estados Unidos, se están llevando a cabo más traducciones del inglés al español de versiones importantes a nivel literario, cultural, académico y político-gubernamentales.

El trabajo de los interpretes y traductores en el ámbito educativo y en otros sectores está haciéndose cada vez más presente, dándole más respecto al hispano y más importancia al idioma español, consecuentemente.

Las bibliotecas están implementando más material en español lo que será un futuro promisorio para las nuevas generaciones.

Los Estados Unidos no se apartan del sentir común, y desde su gobierno han considerado políticas educativas, y que se avizoran se incrementarán, bilingües para favorecer el aprendizaje del estudiante hispano. ¡Así es nuestra cultura hispano estadounidense en educación!

Contribución del hispano en los Estados Unidos

De 1988 a la fecha, se ha convertido de una semana de celebración a un mes de celebración de la Herencia Hispana en los Estados Unidos entre los meses de setiembre a octubre para celebrar a todas las personas de raíces hispanas que viven en los Estados Unidos. De origen cubano, mexicano, puertorriqueño, o cualquier país de Sudamérica o de España, no importa de la raza que sea.

Dando unas pinceladas a nación estadounidense con nombres de hispanos que han contribuido más significativamente convirtiéndola en una nación hispanounidense podemos nombrar, a grosso modo y a través de las épocas, a Luis Walter Alvarez, ganador del Premio Nobel de Física en 1968; Baruj Benacerraf ganador del Premio Nobel de Medicina en 1980; Alejandro Mayorkas, Secretario de Seguridad Nacional (2013-2016); Sonia Sotomayor, primera jueza hispana de la Corte Suprema de los Estados Unidos (2009); así como Franklin Ramón Chang Díaz quien debido a su carrera en la NASA participó en seis misiones espaciales hasta el 2002. De la ciencia a la cultura, podemos dar otras pinceladas de diferente matiz nombrando a Emilio y Gloria Estefan que fueron condecorados con la Medalla Presidencial de la Libertad de Estados Unidos, galardón otorgado a los individuos meritorios por sus esfuerzos culturales, en este caso particular. Aunque parezca divertida y no directamente emblemática esta distinción es por lo contrario sustancialmente importante considerando el incontable número de artistas que han sido forjados gracias al apoyo de los Estefan, y a la popularidad de la música hispana, en realidad no solo en los Estados Unidos sino en el mundo entero.

En la literatura, como un preámbulo en torno a nuestra lengua diría que nos habíamos movido desde los topónimos como Los Ángeles, El Paso, Colorado o Nevada a California. Indiscutiblemente el español ha habitado esta tierra en diferentes instancias; y tal vez la presencia hispana se había mantenido un poco durmiente, distante, y ahora se hace tremendamente evidente, ágil y creciente que nos lleva a otras dimensiones de progreso en la nación hispano estadounidense.

La fusión de las culturas ha provocado una literatura en español en los Estados Unidos que emerge desde un nuevo punto, orientada a satisfacer el entendimiento y gusto de un lector diferente, el hispano culto viviendo en los Estados Unidos. Por citar algunos de los grandes

escritores de la lengua española en los Estados Unidos tenemos a Francisco X. Alarcón, Benjamín Alire, Ruth Béjar, Rolando Hinojosa Alberto Ríos, Jose Antonio Villareal, Luis Alberto Ambroggio y nuestro ilustre Gerardo Pina-Rosales cuya invalorable contribución engrandece la riqueza literaria, aunque parezca demás decirlo.

Está emergiendo una corriente de escritores de libros infantiles en español, que se visualiza alegremente prometedora, y esperemos así sea para conservar la fortaleza de la lengua materna en los niños pequeños, y apoyar el bilingüismo; así como mantener los componentes culturales hispanos que enriquecerán el bagaje cultural de las futuras generaciones de antecesores hispanos.

En los deportes, solo por mencionar a una gimnasta, Laurie Hernández con su participación en los Juegos Olímpicos de Río de Janeiro en el 2016 se transformó en un rol a seguir por miles de jovencitas hispanas deportistas en los Estados Unidos, ya que Laurie fue la primera hispana en más de 30 años en integrar el equipo de gimnasia de Estados Unidos. Canelo Alvarez, es otro deportista, atleta hispano en el medio estadounidense que ha firmado uno de los contratos deportivos más grandes de historia en los Estados Unidos. En NBA, estuvo Manuel Ginóbili jugador de baloncesto argentino que está considerado uno de los mejores jugadores de su generación y es uno de los emblemas hispanos en los Estados Unidos.

En la industria del entretenimiento ha habido aportes fundamentales en el ámbito de la música, no sólo por la incorporación del idioma español en las letras de las canciones sino por los ritmos caribeños, criollos y andinos que, han, y están creando mixturas musicales que se incorporan a diario al mercado anglosajón. Podemos observar, también, esos arreglos atrevidos que conciben dos idiomas en una misma pieza musical pero siempre con el ritmo latino que es la influencia más impactante y duradera que genera tendencias, sobre todo en la juventud.

En la gastronomía, el aporte del hispano en los Estados Unidos ha llevado el aroma de deliciosos potajes al descubrimiento de muchas hierbas, frutas y vegetales totalmente desconocidos en este país; enriqueciendo el gusto de la población y ampliando su predilección culinaria convirtiéndola en una ¡más rica nación gastronómica, el hispano estadounidense! Esta contribución del hispano ha abierto puertas a una economía más amplia con la creación de nuevos pequeños negocios locales y ha una incidencia gastronómica hispana cada vez más creciente.

En las artes, nuestra multifacética, colorida y riquísima cultura hispana en la pintura y la escultura, ha traspasado fronteras donde en vez de mencionar nombres, mencionamos la influencia de los países que generalmente por su ubicación geográfica y por la influencia del clima ha provocado artistas que expresan artes de texturas, formas, matices y colores tan distintos y diversificados que expresan su peculiar belleza y

que adornan grandes palacetes estadounidenses como parte de algunos cuantos museos en los Estados Unidos.

En la religión, la expresión de fe de los hispanos ha hecho un trabajo de filigrana en el *modus vivendi* de millones de hispanos en Estados Unidos. La fe se ha hecho presente en el diario vivir del inmigrante hispano luchando en los Estados Unidos, fe muchas veces manifestada con expresiones materiales como imágenes, oraciones y movimientos de masas. Un ejemplo a resaltar, entre muchos, es la procesión del Señor de los Milagros, que desde los años 90 recorre las calles de ciudades principales como Nueva York, Washington DC, Atlanta y la lista es mucho más larga, cubriendo con su manto morado las calles principales de estas ciudades en los estados unidos, cuya presencia de fe, refleja una vez más que el tapiz de esta tierra esta tejido con hilos benditos de gente noble y de fe cuya presencia ha engrandecido y engrandece esta tierra, convertida en Estados Unidos Hispano.

Conclusión

En conclusión, y bajo mi punto de vista influenciado por Luis Alberto Ambroggio en su libro *Estados Unidos Hispano*, estamos frente a un crecimiento descomunal de la presencia hispana en los Estados Unidos, que ha cambiado el perfil del país convirtiéndolo en una nación amplia, colorida y potente donde el idioma de Cervantes, y las expresiones diversas y multifacéticas de sentimiento hispano conforman parte de tapiz multicolor de una nueva nación, la nación hispanounidense.

La presencia hispana, inicialmente localizada en sectores de este país, se ha multiplicado y diversificado no sólo a nivel macro, en diferentes Estados de Estados Unidos como hace décadas sino a nivel micro, por lo que podemos encontrar áreas hispanas en cada ciudad de los Estados Unidos.

El hispano en Estados Unidos dejó de ser, el pobre inmigrante que cosechaba la tierra y viene a los Estados Unidos a servir a otros con su mano de obra, sino segundas y terceras generaciones de hispanos profesionales en una amplia gama de sectores donde se reconocen por sus éxitos sin prescindir de su sensibilidad hispana y su raíz rica en cultura y legados ancestrales.

La incidencia hispana ha llegado a alcanzar otras escalas, “estamos volando alto, hispanos”, tanto que actualmente se están dando los primeros pasos para gestionar el financiamiento para el primer museo latinoamericano en los Estados Unidos.

Una presencia imponente del hispano en los Estados Unidos lo realza la Academia Norteamericana de la Lengua Española en los Estados Unidos, cuya importante misión de conservar el buen uso de la lengua española en los Estados Unidos; así como ser gestor de nuevos valores

de las letras en este país garantiza nuestra única y particular presencia en esta nación.

El hispano estadounidense, es particular en cada obra literaria, artística, e incluso en los movimientos socio políticos en cada parte del país, demostrando la presencia de nuestra gente que, así como aporta requiere mantenerse viva para recibir sus derechos. Esta presencia, como semillas, ha producido personajes tan grandes a través de la historia, hispanos que han contribuido al engrandecimiento de esta sociedad y que le han dado un matiz de romanticismo hispano americano como no lo hay en ninguna nación en el mundo. Estados Unidos hispano fue, y estará latente en la sociedad por muchas generaciones venideras; lo cual se hace más explícito actualmente por el realce de la juventud hispana, haciendo presencia y generando cambios, y enriqueciendo a cada instante, más aún, a este rico país.

La tierra, la nación, el país de los Estados Unidos tiene una nueva identidad fuerte como una roca, llena de sentimientos y legados culturales, que se caracteriza por su lucha y progreso no solo material sino a todo nivel del desarrollo humano, que brilla con luz propia y con matices coloridos que le dan una nueva faz a esta nación, una nación más rica y nueva, con su identidad, la identidad “hispanounidense”.

Referencias bibliográficas

Ambroggio, Luis Alberto. "Estados Unidos Hispano. 2015, Long Island al Día Editores, págs. 3-217.

Fernández-Armesto, Felipe, "Our America: A Hispanic History of the United States. 2014, Nueva York, W.W. Norton and Company.

García, Jorge, *Hispanic/Latino Identity: A philosophical Perspective*. 2000, Malden, MA: Blackwell Publishers.

Lomeli, Francisco, Nicholas Kanellos and Claudio Esteva-Fabregat, Eds. *Handbook of Hispanic Cultures in the United States: Literature and Art*. 1993, Houston: Arte Público Press.

Lopez García-Molins, Ángel, "El español de Estados Unidos y el problema de la norma lingüística. 2014. Nueva York: Academia Norteamericana de la Lengua Española.

Rizk, Beatriz J., "El teatro latino de Estados Unidos", 1990. Tramoya, págs. 7-20.
Suarez, Ray, *Latino Americanos: El legado de 500 años que dio forma a una nación*. 2013, Penguin Group.

Representaciones del universo estadounidense en el *Diccionario de la lengua española*

Representations of U.S. culture
in the *Dictionary of the Spanish Language*

Natalia Prunes

Natalia Prunes

Academia Norteamericana de la Lengua Española

Doctora en Filosofía por la Université Paris VIII (Francia), Magíster-DEA en Sociolingüística histórica por la Universidad de Salamanca (España) y Licenciada en Letras por la Universidad de Buenos Aires (Argentina). En el ámbito universitario, se desempeña como docente e investigadora de la cátedra de Historia de la lengua de la Universidad de Buenos Aires, es profesora de español en New York University (NYU-BA) y de francés en la Universidad Católica Argentina. Ha recibido numerosas becas internacionales de formación e investigación en grado, posgrado y doctorado y fue distinguida por la Universidad de Buenos Aires en dos ocasiones (2019 y 2021) con el *Premio al reconocimiento al mérito docente*. En 2023 recibió el Premio Gerardo-Piña Rosales de la Academia Norteamericana de la Lengua Española. En el ámbito editorial, se desempeña como editora y correctora estilística. Es traductora de francés, italiano e inglés e intérprete (francés) de la Confederación Sindical de las Américas. Entre sus publicaciones, se destaca su labor de co-editora del volumen *Por un lenguaje inclusivo. Estrategias y reflexiones sobre usos no sexistas en la lengua española* (Nueva York, ANLE, 2021) y de coordinadora del comité de traducción y de adaptación al contexto latinoamericano del *Vocabulario de las filosofías occidentales. Diccionario de los intraducibles* (México, Siglo XXI, 2018, 2 vols.). Forma parte de diversas asociaciones y es miembro correspondiente de la Academia Norteamericana de la Lengua Española (ANLE), institución con la que colabora activamente desde 2018 tanto por su trabajo en las comisiones lexicográficas como en el Consejo Editorial de la revista RANLE, a la vez que es Secretaria académica del Centro de Estudios de la ANLE (CEANLE).

C.e.: nprunes@anle.us

Resumen

A partir de una breve descripción sociolingüística de la situación del español en Estados Unidos, el presente artículo se propone reflexionar acerca de las representaciones de la presencia de la población hispana en dicho país en el *Diccionario de la lengua española*. En primer lugar, se hará una breve distinción entre las entradas léxicas que poseen en alguna de sus acepciones la marca “EE. UU.” y aquellas en donde existe una mención a la realidad hispanounidense en las propias definiciones, mediante el uso de las palabras “Estados Unidos” o “estadounidense”. Luego, se revisarán dos lexemas de especial interés para entender las representaciones de la cultura estadounidense en el mismo repertorio: “latino” e “hispano”. A partir de allí, se pondrá de manifiesto que el diccionario y la gramática no alcanzan para aprender una lengua segunda o extranjera, a la vez que el rol del docente de español en Estados Unidos es fundamental para fomentar el análisis crítico del estudiantado.

Palabras claves

Diccionario de la lengua española, español como lengua segunda o extranjera, español de Estados Unidos, lexicografía, multiculturalismo.

Abstract

Starting with a brief sociolinguistic description of the situation of Spanish in the United States, this article aims to discuss the representations of the presence of the Hispanic population in the United States in the *Diccionario de la lengua Española*. A brief distinction will first be made between lexical entries including meanings that are marked “EE. UU.” and those in which there is a mention of the Hispanos or Latinos reality in the definitions themselves, by using the words “Estados Unidos” or “estadounidense”. Then, two lexemes of special interest will be examined to understand the representations of American culture in the same dictionary: “latino” and “hispano”. Thereafter, it will be shown that the dictionary and grammar are not a sufficient tool to learn a second or foreign language, and that the role of the teacher of Spanish in the United States is key to foster critical analysis of the students.

Keywords

Dictionary of the Spanish language, Spanish as a second or foreign language, U.S. Spanish, lexicography, multiculturalism.

El español en Estados Unidos

Ya es un lugar común decir que el español (también llamado “castellano”, según las zonas y las distintas perspectivas relacionadas con ciertas identidades lingüísticas) es la lengua materna de casi 489 millones de personas en el planeta. Basta observar las cifras de los últimos informes del Instituto Cervantes (2020) para comprobar que el grupo de usuarios potenciales -que comprende el Grupo de Dominio Nativo, el Grupo de Competencia Limitada y el Grupo de Aprendices de Lengua Extranjera- se corresponde con el 7,5% de la población mundial. Asimismo, sabemos que, tras el chino mandarín, es la segunda lengua materna del mundo por número de hablantes y la tercera, después del inglés y del chino mandarín, en un cómputo global de hablantes (dominio nativo, más competencia limitada, más estudiantes de español como lengua segunda o extranjera). Esto se debe a que nuestra lengua se habla en un vasto territorio que se extiende por todo el continente americano, desde zonas aisladas del extremo norte hasta todo el Cono Sur, sin olvidar la península ibérica y algunos puntos de África e incluso Asia, a lo que hay que agregar la cantidad en constante aumento de aprendientes de español y la migración hispanohablante en gran parte de los países del mundo.

El caso de Estados Unidos es de especial interés tanto por su historia como por la configuración de la situación sociolingüística estadounidense actual. En efecto, tal como apunta Luis Alberto Ambroggio (2015: 10) la presencia hispana puede considerarse fundacional en el territorio y se advierte en la impresionante cantidad de estados que pertenecieron al imperio español, muchos de los cuales, a partir de 1821, a raíz de la independencia de México respecto de España, pasaron al dominio mexicano, el cual fue derrotado por las fuerzas estadounidenses en 1848. Así, Alabama perteneció a España hasta 1783; Arizona hasta 1821 y a México hasta 1848; Arkansas hasta 1800 (y a Francia hasta 1803); California y Colorado pertenecieron hasta 1821 y a México hasta 1848; Florida perteneció hasta 1819; Luisiana perteneció hasta 1800 (y a Francia hasta 1803); Mississippi perteneció hasta 1783, Nevada y Nuevo México pertenecieron hasta 1821 y a México hasta 1848; Texas perteneció hasta 1821 y a México hasta 1836; Utah perteneció hasta 1821 y a México hasta 1848. Como es lógico, las luchas con España y con México marcaron la historia del país, huella que ha quedado en muchísimos de los topónimos, como -solo por dar solo unos pocos ejemplos muy conocidos- Los Ángeles, Sacramento, San José, Nevada, San Antonio, Florida, etc. Esta marca imborrable se suma al flujo de inmigración de personas de países latinoamericanos, especialmente de México, que fue *in crescendo* a lo largo de los últimos tiempos, al punto tal que la población actual del país

cuenta con más de 62 millones de hispanos o latinos, es decir, el doble que hace dos décadas.

La distribución de los hispanos y latinos en Estados Unidos no es ni ha sido nunca uniforme. Es bien sabido que en la zona fronteriza del sur hay una enorme mayoría de origen mexicano, mientras que en Florida sobresale la población de origen cubano. Menos conocido pero igual de relevante es el hecho de que en la ciudad más poderosa e icónica del país, Nueva York, al menos el 30% de los habitantes habla español, así como también hay que destacar que una cuarta parte de hispanohablantes se encuentra en Washington D.C. (recordemos, además, que estas siglas refieren a *Distrito de Columbia*, es decir, que aluden al conquistador Cristóbal Colón), la ciudad capital del país y sede de gran cantidad de organismos nacionales e internacionales como la OEA, el Banco Mundial, el FMI, el BID, etc. En suma, la población de origen hispano ha superado en número a la afroamericana, lo que puede considerarse como un hito en la historia de la nación. Tal como se explicita en la información provista por la Oficina del Censo de los Estados Unidos (2021: web), a diferencia de instancias anteriores, en el último censo que recopila datos de los años 2016-2020 se incluyeron en las encuestas dos preguntas diferentes tendientes a determinar, por un lado, la raza y, por el otro, el origen hispano o latino de los habitantes, en cumplimiento con los estándares establecidos en 1997 por la Oficina de Administración y Presupuesto (OMB). Esto dio como resultado una información mucho más precisa que en el pasado sobre el multiculturalismo del país, ya que las estadísticas se basaron en la identidad autopercebida de cada persona. De este modo, la población hispana o latina, que incluye personas de cualquier raza, resultó ser de 62.1 millones en el 2020. Esto implica un aumento de un 23 % respecto del censo precedente, una cifra considerablemente mayor al crecimiento del 4,3 % observado en otros grupos étnicos desde 2010. De esta manera, en algunos estados como Texas, Nuevo México, Florida, Nevada y Arizona, entre otros, la tasa de población hispana es superior hoy al 27 %, lo que tiene repercusiones notables, entre otros ámbitos, en el flujo electoral y en el sector de la educación. Solo por dar un ejemplo, en el Condado de Montgomery, en Maryland, adyacente a Washington D.C., el Sistema de Escuelas Públicas prevé que para el año lectivo 2021-2022 el 32,4% de los estudiantes será de origen hispano.

Estos datos, entre muchos otros que podrían esgrimirse, no son simples números vacíos de sentido, sino que se complementan con numerosas estadísticas que dan cuenta del multiculturalismo característico de Estados Unidos. Pero lo que nos interesa destacar aquí, siguiendo a López García-Molins (2014: 129), es que la identidad cultural no necesariamente va de la mano con el dominio de la lengua de herencia, por lo cual el español podría terminar siendo absorbido por el inglés, como fue el caso del italiano, del ruso y de tantas lenguas

propias de otros flujos migratorios. Así, el autor mencionado plantea la posibilidad de una *nueva identidad cultural de nacionalidad hispano-norteamericana*. Vale decir que esta comunidad podría dejar de (auto) percibirse como *latina* para convertirse en anglo-hispana, lo que refleja la peculiaridad de la situación del español en Estados Unidos dentro del universo hispanohablante. En ese sentido, los estudios de Moreno-Fernández (2014) han demostrado que la convivencia de las lenguas inglesa y española en el mismo territorio hace que, por un lado, los hispanohablantes tanto de Estados Unidos como de otros territorios de la comunidad lingüística hispana perciban enormes diferencias entre la variedad de los *hispanounidenses* (neologismo creado por Gerardo Piña-Rosales y adoptado por gran parte de los miembros de la Academia Norteamericana de la Lengua Española) y las variedades de las demás zonas geodialectales, lo que merece “asignarle una casilla propia dentro de la dialectología hispánica” (Lipski 2013: 121).

Por desgracia, no podemos explorar aquí con mayor profundidad la situación sociolingüística del español en Estados Unidos, aunque es importante tener en cuenta su complejidad. Lo que nos interesa en esta ocasión es intentar develar en qué medida esta compleja realidad sociocultural afecta a la lengua y, en particular, cómo está reflejada en el *Diccionario de la lengua española (DLE)*, es decir, en el repertorio por excelencia de nuestro patrimonio léxico, que es fruto del acuerdo entre la Real Academia Española (RAE) y la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE) y que está permanentemente sometido a revisión por ambas instituciones.

La presencia de Estados Unidos en el diccionario académico

Al concentrarnos en la presencia del universo estadounidense en el DLE, lo primero debemos poner de manifiesto es la distinción entre las entradas léxicas que poseen en alguna de sus acepciones la marca “EE. UU.” y aquellas en donde existe una mención a la realidad hispanounidense en las propias definiciones, mediante el uso de las palabras “Estados Unidos” o “estadounidense”. Dicho en otras palabras, en el primer caso, se trata de lexemas propios de la variedad dialectal del país, cuyo sentido puede ser o no compartido con otras variedades, como el vocablo ‘troca’ usado para designar a un tipo de camioneta. Este es un grupo compuesto casi en su totalidad por anglicismos incorporados al español, y ha sido ampliamente estudiado y discutido, sobre todo, en relación con la problemática del *spanglish*. En cambio, el segundo grupo incluye términos que fueron creados para designar realidades que aluden en algún sentido a la cultura norteamericana, como, por ejemplo, el movimiento *hippie*, castellanizado en el DLE a ‘jipi’, aunque

nadie use esta última grafía. Estos vocablos se usan como préstamos provenientes del inglés no solo en español, sino en muchas lenguas extranjeras, por lo cual son conocidos internacionalmente. Algunos ejemplos son *amish*, *beat*, *blues*, *jazz*, *foxtrot*, *country*, *charleston*, etc., los que, como se observa, suelen mantener tanto la grafía del inglés como una aproximación fonética, con las mínimas adaptaciones necesarias. Por lo demás, en este segundo grupo que alude directamente a elementos de la cultura estadounidense, se encuentran muchos gentilicios, como *alaskaño* ('originario o habitante de Alaska'), *neoyorkino* ('originario o habitante de Nueva York'), *texano* ('originario o habitante de Texas'), etc., así como también una gran cantidad de vocablos relacionados con la flora y la fauna estadounidenses o nombres relativos a tribus amerindias. Vale decir que, en este último grupo, aunque los lexemas no lleven la marca expresa sobre el uso geo-dialectal, son formas de la lengua española para expresar realidades propias de Estados Unidos.

Conviene indicar que la división entre los dos grupos mencionados es puramente formal y debe ser sujeta a revisión por las comisiones lexicográficas correspondientes, en tanto existen discusiones respecto de si algunos lexemas que no poseen la marca *EE. UU.* podrían considerarse términos propios de la variedad hispanounidense, por lo cual bien podrían -o incluso deberían- llevar dicha marca. Valga como prueba de ello este simple ejemplo: el vocablo "administración" se entiende en el español general, en primer lugar, como la acción y efecto de administrar, pero en el español de Estados Unidos alude esencialmente al equipo de gobierno de un presidente, tal como consta en una de las acepciones del diccionario académico. Por supuesto, su uso no es exclusivo de dicha comunidad de habla, sino que se extiende a una gran parte de México, debido a una situación de contacto lingüístico, y a otras zonas que toman el préstamo lingüístico, como suele verse reflejado en la prensa. Sin embargo, es interesante notar aquí que, en general, tanto en Estados Unidos como en otras áreas geográficas en donde se usa dicho vocablo con el sentido indicado suele darse en un contexto relacionado con Estados Unidos. Es decir: se habla en español del gobierno de Estados Unidos, de tal modo que se dice "la administración de Obama", "la administración de Trump", "la administración de Biden", etc. No obstante, en general se observa que, dentro de un mismo texto o en dos textos escritos por un mismo periodista, para referirse a contextos latino o hispanoamericanos se prefiere el término "gobierno": "el gobierno de Alberto Fernández", "el gobierno de Boric", "el gobierno de López Obrador", etc. Esto nos lleva a pensar que el lexema "administración" con el sentido de 'equipo de gobierno' no debe entenderse solo como un anglicismo, sino que adquiere un matiz especial cuando se refiere a la realidad cultural -que abarca la política y la economía estadounidense-. En ese sentido, acordamos con López García-Molins (2014: 21) que el español de Estados Unidos es

singular dentro de la lengua española, pero no excepcional, en tanto no implica una excepción a las leyes del idioma. Como cualquier variedad, posee usos propios cuyas particularidades –por lo general, en los casos en donde se trata de términos utilizados por los hablantes cultos– pueden traspasar las fronteras locales y extenderse a otras variedades o incluso a la lengua estándar. Por eso, a nuestro criterio, este vocablo –como otros tantos que no podemos mencionar aquí– debería llevar la marca “EE. UU.” en el DLE, ya que es un claro ejemplo de un lexema con un sentido especial en una determinada variedad lingüística que termina aplicándose con ese mismo sentido en contextos relativos a la realidad política y cultural de esa zona y no otras.

Si bien el tema merece especial atención, por restricciones de espacio, no es objeto de este trabajo detectar las falencias o los aciertos de las marcas del DLE., así como tampoco podemos dedicarnos aquí a analizar en detalle los dos grupos antes mencionados. Lo que nos interesa destacar, en cambio, son dos vocablos que identifican a los hablantes de español en Estados Unidos, por cuanto resultan de especial interés para ser tratados en la clase de clase de español como lengua extranjera, ya que permiten dar paso a una reflexión más profunda sobre el tratamiento de las entradas léxicas referidas al universo hispanounidense en el diccionario académico.

En ese sentido, debemos tener en cuenta que en un curso de lengua el componente cultural va de la mano de cualquier aprendizaje lingüístico, ya que, como es bien sabido desde los estudios de Gumperz y Hymes (1972) en adelante, aprender una lengua extranjera no es sinónimo de dominar unas reglas morfosintácticas y gramaticales y hacer buen uso de un diccionario, en la medida en que para adquirir la competencia comunicativa se necesita atender a múltiples y complejos factores que comprenden, entre otros, la pragmática. Si no fuera así, los primeros intentos de *Google translator* no habrían fracasado tan estrepitosamente como lo hicieron a fines del siglo pasado, cuando se basaban exclusivamente en traducciones literales. Con el paso del tiempo y del desarrollo de los programas informáticos, el acceso a bases de datos hizo que la traducción automática del léxico en función del contexto diera resultados muchísimo más acertados, perfeccionándose hasta un punto que, pese a las críticas desesperadas de la comunidad de traductores, ha llegado a transformarse en muchos casos en una verdadera competencia para la traducción humana, siendo, a la vez, una herramienta ineludible en dicho campo profesional. Dicho en otras palabras, si las traducciones automáticas que eran realizadas a partir de una equivalencia entre unidades léxicas solían arrojar resultados calamitosos, cuando empezaron a tener en cuenta bases de datos más amplias y a considerar el contexto de habla mejoraron notablemente, llegando a obtener una calidad comparable con la de un traductor

experimentado. Esto, trasladado al ámbito de la enseñanza de lenguas, da cuentas de la importancia de la consideración del contexto y del desarrollo de la competencia intercultural en el aprendizaje. Así, a la hora de enseñar español como lengua extranjera, segunda o de herencia en Estados Unidos (o en otros países del mundo, ya que como hemos dicho, el interés del tema trasciende las fronteras locales), es fundamental que los estudiantes comprendan que, antes que memorizar listas léxicas para aprender un determinado vocabulario, hay dos necesidades primarias: por un lado, resulta imperioso contextualizar los intercambios lingüísticos y, por el otro, poseer capacidad crítica relativa a las herramientas utilizadas en el proceso de aprendizaje, es decir, lo que se conoce como instrumentos lingüísticos (manuales, gramáticas, diccionarios, etc.)¹.

En ese sentido, cuando se enseña español en Estados Unidos, especialmente en niveles intermedios o avanzados, la problemática del *spanGLISH* resulta ineludible, a tal punto que sale a la luz en mayor o menor medida en prácticamente todos los cursos, más allá de que el tema esté incluido dentro del programa de estudios o no. Si bien la definición de este término ha sido ampliamente estudiada y discutida, en términos generales, como resume Betti (2009: 109), podemos decir que es una mezcla de español e inglés que puede entenderse como una estrategia expresiva de la comunidad latina en Estados Unidos caracterizada por el cambio de código y la invención de neologismos que combinan inglés y español, que afecta tanto al plano léxico como al sintáctico. Más allá de las polémicas acerca de una supuesta corrupción de la lengua desde una postura purista (tema que, por su parte, bien puede tratarse en una clase de español como puntapié de una entrada en calor o para generar un debate), es evidente que el uso del *spanGLISH* está directamente relacionado con la identidad lingüística y cultural de una determinada comunidad de hablantes. Como apunta Betti (2009: 110), no se trata simplemente de una modalidad de expresión, sino que refleja un modo de vida marcado por la hibridación y el multiculturalismo característico de los latinos en Estados Unidos. Por eso, no debe entenderse como la expresión de formas propias de hablantes con bajo nivel socioeducativo, sino que es transversal, en mayor o menor medida y en distintos niveles, a todos los hablantes de español en dicho país. Por ende, en una clase de español de nivel intermedio o avanzado, antes de abordar la cuestión del *spanGLISH* y de explicar sus distintos usos y formas, creemos que es fundamental debatir los términos que se emplean para designar comúnmente a los hispanounidenses.

1 La noción de “instrumentos lingüísticos” fue propuesta por Sylvain Auroux (1992) en el marco disciplinar de la historia de las ideas sobre el lenguaje para explicar los dos pilares del saber metalingüístico, que forman parte de la historia de las técnicas, es decir, la gramática y el diccionario monolingüe.

Los términos “latino” e “hispano” en el diccionario académico

Más allá de que puedan existir otros términos con menor frecuencia de uso, podemos afirmar que los estudiantes recurren inmediatamente a dos nombres posibles para identificar a los hablantes de español en Estados Unidos: *latinos* e *hispanos*. A partir de esas dos menciones, suele generarse un debate respecto de su definición. Y es en este momento cuando el DLE debería ayudarnos a ver la diferencia de matices entre estos dos términos. Sin embargo, las dudas no se despejan, dado que, tal como observamos en las acepciones que damos a continuación, resultan ser aparentes sinónimos:

latino, na

[...]

2. adj. Dicho de una persona: Que es de origen latinoamericano o hispanico y vive en los Estados Unidos de América. U. t. c. s.

hispano, na

5. adj. Dicho de una persona: Que es de origen hispanoamericano y vive en los Estados Unidos de América. U. t. c. s.

Como se puede apreciar, ambas definiciones son prácticamente idénticas, salvo por el hecho de que en *latino* se evidencia un desdoblamiento entre el origen latinoamericano y español, mientras que en el segundo caso ambas procedencias están englobadas en el término “hispanoamericano”. Esta mínima distinción podría no tener ninguna importancia para un lector ingenuo o estudiante inexperto de español, quien, al encontrarse con estas definiciones, normalmente comprendería que el uso de uno u otro vocablo es indistinto. Sin embargo, como comprobamos en la experiencia áulica, los hablantes de herencia suelen demostrar una preferencia por un término en especial respecto de otro, debido a cuestiones identitarias relacionadas con su contexto inmediato. A su vez, ante los ojos de un especialista en lingüística, la diferencia del orden en la enumeración de los orígenes de los hablantes en ambas definiciones del DLE está directamente asociada con la identidad cultural y lingüística que se quiere destacar, aunque esto parece quedar soslayado en una aparente sinonimia. Por otro lado, como indicamos más arriba, existen otros vocablos generalmente usados por los lingüistas para expresar la compleja realidad multicultural a la que ya hicimos alusión: *hispanounidense* e *hispano-norteamericano*. Ninguno de ellos figura en el DLE, lo que podría entenderse como un vacío que requeriría de un estudio lexicográfico para estudiar la pertinencia o no de su inclusión en el repertorio general.

Conclusiones

Lo anterior nos lleva a pensar que para abordar temas de gran complejidad lingüístico-cultural como el *spanGLISH* es importante trabajar primero las nociones relacionadas directamente con la identidad de una determinada comunidad de habla. Para ello, resulta productivo generar la discusión en clase a partir de los saberes e intuiciones de los estudiantes y contrastar las opiniones con las definiciones del diccionario, ya sea en virtud de sus aciertos como de sus vacíos o falencias. De esta manera, el trabajo crítico con los repertorios léxicos será clave en el aula de español como lengua segunda o extranjera para que los aprendientes desarrollen y profundicen su competencia intercultural. Este tipo de discusiones, entre otras cosas, ayudará no solo a desarrollar estrategias argumentativas y ampliar el vocabulario de los aprendientes, sino que también será de gran riqueza para lograr su autonomía, lo que constituye el objetivo último de la enseñanza. Es un modo de demostrar que, si bien el diccionario es una herramienta imprescindible y de enorme utilidad para aprender una lengua, no deja de ser un instrumento humano, que, por definición, es susceptible de ser eternamente mejorado y que, además, responde a determinados intereses glotopolíticos, los cuales deberían ser tenidos en consideración.

En resumen, el problema relativo al propio nombre de los hablantes pertenecientes a la comunidad hispana en Estados Unidos -que, en principio, podría parecer un ejemplo banal- prueba de un modo palpable que el diccionario y la gramática no alcanzan para aprender una lengua, a la vez que el rol del docente es fundamental para fomentar el análisis crítico del estudiantado. El caso del análisis de la variedad de español hispanounidense es una de las pruebas más contundentes de ello dada la complejísima realidad sociolingüística que subyace y late en sus formas.

Referencias bibliográficas

Ambroggio, Luis Alberto. *Estados Unidos hispano*. Long Island al día Editores, 2015.

Auroux, Sylvain (dir.), *Histoire des idées linguistiques, t. 2 : Le développement de la grammaire occidentale*. Mardaga, 1992

Betti, Silvia. “Spanglish en los Estados Unidos: Apuntes sobre lengua, cultura e identidad”. *Confluenze*, vol. 1, nº2, 2009, págs. 101-121.

Gumperz, John y Hymes, Dell. *Directions in sociolinguistics. The ethnography of communication*. Basil Blackwell, 1972.

Instituto Cervantes. *Informe 2020: El español. Una lengua viva*, https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2020.pdf. Consultado el 6 de septiembre de 2022.

Lipski, J. “Hacia una dialectología del español estadounidense”. *El español en los Estados Unidos: E pluribus Unum? Enfoques multidisciplinares*, editado por Domnita Domitrescu y Gerardo Piña-Rosales. ANLE, 2013, págs. 107-128.

López García-Molins, Ángel. *El español de Estados Unidos y el problema de la norma lingüística*. ANLE, 2014.

Moreno-Fernández, Francisco. “Cómo es percibido el español en Estados Unidos”. *La presencia hispana y el español de los Estados Unidos*, editado por Risa Tezanos-Pinto. ANLE, 2014, págs. 449-464.

Oficina del Censo de los Estados Unidos “Las estadísticas del Censo del 2020 resaltan los cambios de las poblaciones locales y la diversidad racial y étnica de nuestro país”, <https://www.census.gov/newsroom/press-releases/2021/population-changes-nations-diversity/population-changes-nations-diversity-spanish.html>. Consultado el 6 de septiembre de 2022.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española: *Diccionario de la lengua española*, <https://dle.rae.es>. Consultado el 4 de septiembre de 2022.

NORMAS EDITORIALES



Normas de publicación

Misión

La revista *Glosas* (ISSN 2327-7181), fundada en 1994 como órgano periódico de la Academia Norteamericana de la Lengua Española (ANLE), tiene por misión el estudio del español *de y en* los Estados Unidos y temas conexos, sin olvidar los problemas de la traducción.

Periodicidad y requisitos¹

A partir del nº2 del vol. 9 de marzo de 2017 *Glosas* aparece semestralmente (marzo y septiembre). Para ser publicables, las colaboraciones (artículos sobre el español de y en los Estados Unidos-, reflexiones sobre temas conexos, bilingüismo y/o diglosia en los Estados Unidos, etc.), se someterán a la evaluación a ciegas de dos evaluadores y se ajustarán a las siguientes condiciones:

1. estar redactadas en español,
2. ser originales,
3. no haber sido difundidas antes por Internet,
4. ni postuladas simultáneamente a otras publicaciones.

Envío

El autor remitirá su colaboración en español a glosas.anle@gmail.com y/o s.betti@unibo.it indicando su nombre completo y sus datos de contacto, es decir, direcciones postal y electrónica, teléfonos, centro de trabajo y especialidad profesional. *Glosas* le acusará recibo, también vía correo electrónico.

Formato

El autor adaptará su texto a la plantilla “Word (Anexo I)”.

Palabras clave

Se seleccionarán cinco palabras clave en español y cinco en inglés.

Citas y referencias bibliográficas

Para la redacción de citas y de referencias bibliográficas ver el apartado.

¹ *Glosas* se publicaba al principio con frecuencia trimestral. A partir del nº 6 de diciembre de 2014 empezó a aparecer con frecuencia cuatrimestral hasta el n.1 del vol. 9.

Proceso de evaluación

El Consejo científico es el órgano que decide qué artículos serán publicados en *Glosas*, a partir de las observaciones del Comité editorial que, de acuerdo con una revisión ciega por pares, propondrá a los evaluadores externos a la revista la publicación o no del artículo. Las fases del proceso editorial son las siguientes:

Recepción de las propuestas. En esta fase se comprueba si los artículos recibidos cumplen con las normas de publicación indicadas por *Glosas* o no. *Revisión por pares (a ciegas).* El artículo es enviado, de forma anónima, a dos miembros del Consejo científico que aconsejarán la publicación o no del artículo.

Análisis de los evaluadores externos. Aquellos artículos que hayan sido evaluados favorablemente o cuyos análisis presenten discrepancias entre los dos revisores, serán enviados a dos evaluadores externos.

Decisión sobre la publicación o no del artículo. A la vista de las opiniones realizadas por parte de los evaluadores externos, se decidirá la publicación o el rechazo del artículo.

Se notifica al autor por correo electrónico la aceptación o no de su trabajo.

Derechos

La propiedad de los textos publicados corresponde a sus autores. Los artículos y documentos cedidos a *Glosas* se entiende que lo son gratuitamente. El contenido de los artículos podrá ser reproducido siempre que se cite la procedencia y se solicite la autorización a la revista.

Los autores de los trabajos son los responsables de obtener la debida autorización para incluir textos e imágenes de otras obras así como de citar su procedencia.

En el *Anexo 2* se recoge la carta de presentación y cesión de derechos de propiedad intelectual que deberán firmar los autores una vez que su propuesta haya sido aceptada.

Contactos

Para consultas e informaciones, manden un correo electrónico a glosas.anle@gmail.com y s.betti@unibo.it.

Anexo 1

ISSN: 2327-7181

Título del artículo: en español e inglés

Nombre y apellidos del autor/a

Institución a la que está vinculado

Correo electrónico

Biografía del autor: *de, aproximadamente, 250 palabras.* Lora, cursiva, 12 puntos, alineación justificada, interlineado simple.

Resumen (español): Breve resumen del artículo, de aproximadamente 250 palabras. Lora, 10 puntos, alineación justificada, interlineado simple.

Abstract (English): Short abstract of the article, about 250 words. Lora, 10 points, justified alignment, 1 spacing.

Palabras clave en orden alfabético: Palabra, palabra, palabra, palabra, palabra... (5)

Keywords (5) in alphabetical order: Keyword, keyword, keyword, keyword, keyword... (5)

Normas editoriales

Las normas editoriales siguen la octava edición MLA:

https://owl.purdue.edu/owl/owl_en_espanol/estilo_MLA/formato_mla_y_guia_de_estilo.html

Ensayos: Todos los aportes propuestos deberán ser originales e inéditos tanto impresos como en soporte electrónico y presentados en el programa Word. Se enviarán a la siguiente dirección: glosas.anle@gmail.com y s.betti@unibo.it.

El texto debe enviarse listo para su edición.

***Glosas* no se hace responsable de las ideas vertidas por los autores.**

Páginas: tamaño 215 x 280 mm.

Márgenes: En los cuatro bordes 2,5 cm.

Interlineado: Interlineado simple en todas las páginas y sin numerar.

Alineación: Justificar el texto.

Sangría y párrafos: 0,5 cm. (sangrados automáticos). No dejar espacios de interlínea entre los párrafos.

Título artículo en español: Lora, 18 puntos, sin subrayar, centrado, interlineado simple. Mayúscula solo en la primera palabra.

Título artículo en inglés: Lora, 14 puntos, en cursiva, sin subrayar, centrado, interlineado simple. Mayúscula solo en la primera palabra.

Autor: A un espacio del título del trabajo, alineado al margen derecho, en Lora, 12, en negrita, el nombre y apellido del autor. En la siguiente línea, la afiliación institucional sin abreviaturas, en Lora, 12, en cursiva.

Datos personales: Todos los autores deberán enviar en archivo electrónico aparte un CV breve de, aproximadamente, 250 palabras y que contenga: nombre, apellido, correo electrónico, dirección postal (no institucional), títulos, afiliación institucional, publicaciones recientes, distinciones y sitio Web en caso que posea.

Estructura del texto: Según corresponda podrá incluir introducción, desarrollo y conclusión. En el interior del trabajo:

- Títulos paragrafos: Lora, 14, en negrita.
- Subtítulos: Lora, 13, en cursiva, sin numeración.
- Texto: Lora, 13.
- Citas: Lora, 13.
- Citas extensas: Lora, 11, en línea aparte, con sangría a ambos lados (4 ptos.) y sin comillas.
- Notas a pie de p.: Lora, 10.

Tablas, figuras, esquemas, ilustraciones: En la medida de lo posible irán al final del trabajo. En caso de ser necesario intercalarlas en el texto se indicará entre paréntesis “Insertar tabla (figura, esquema, etc.)” y su número. Las mismas acompañarán por separado al manuscrito y numeradas en forma consecutiva.

Fotografías: Se aceptan fotografías solamente digitales y de alta resolución.

Notas al pie: Se enumeran en el orden en que aparecen en el manuscrito, en números arábigos, y estarán ubicadas a pie de página en Lora, 10 puntos. No se emplearán sangrías. No se utilizarán para referencias bibliográficas. Su número se limitará al mínimo indispensable para comentarios que no puedan ser incorporados al texto del artículo.

Referencias bibliográficas en el cuerpo del trabajo: Se coloca entre paréntesis el año y el número de página correspondiente.

Citas: Las citas que tengan una extensión menor a 4 líneas, aparecerán entre comillas en el cuerpo del texto, y se emplearán comillas (“”), **no** paréntesis angulares (”). Los signos de puntuación van **después** de las comillas, paréntesis o llamadas a nota. **En las citas con una extensión mayor se utilizará el sangrado (4 ptos.)**, con dos retornos. Si se omite parte de una cita, deberá marcarse la elipsis con [...]. Cuando se precisen comillas dentro de una cita entrecomillada, se utilizarán comillas sencillas (”). Para indicar la procedencia de una cita en el texto, en el caso de que en la sección **Referencias bibliográficas**, Lecturas complementarias, etc., aparezca solo una obra de ese autor, se señalará entre paréntesis el apellido y, con un espacio de separación y sin coma, el año y, con dos puntos, el número de la página correspondiente.

Ej. (Dumitrescu 2015: 20)

Bibliografía: Ver el apartado **Referencias bibliográficas**.

Apéndice: Se acompañarán por separado al manuscrito y numerados en forma consecutiva.

Resumen y Abstract: El resumen será preciso, informativo y de naturaleza concisa que refleje el propósito y el contenido del trabajo. La extensión máxima será de 250 palabras con interlineado simple y texto justificado.

Palabras Clave y Keywords: Cinco palabras y sus equivalentes en inglés, en orden alfabético.

Referencias bibliográficas

La lista de obras citadas, sugeridas o recomendadas aparecerá después del texto (tamaño de letra 12) y **seguirá la octava edición MLA:**

https://owl.purdue.edu/owl/owl_en_espanol/estilo_MLA/formato_mla_y_guia_de_estilo.html

Se indicará con el encabezamiento **Referencias Bibliográficas** (tamaño de letra 14).

a. Las referencias de **libros citados** seguirán el formato siguiente: Apellidos [coma], Nombre [punto]. *Título de la obra en cursiva* [punto]. Editorial [coma], fecha [punto].

Ej. Fishman, Joshua. *Do Not Leave Your Language Alone: The Hidden Status Agendas Within Corpus Planning in Language Policy*. Lawrence Erlbaum Associates, 2006.

b. Las referencias de **artículos en revistas** deberán seguir el formato siguiente: Apellidos [coma], Nombre [punto]. [comillas] “Título del artículo [comillas y punto]”. *Título de la revista en cursiva* [coma], vol [punto] Volumen de la revista en arábigos [coma], No [punto]. Número de la revista en arábigos [coma], Fecha de publicación [coma], págs [punto]. número de la página donde comienza el artículo [guión]- número de la página donde termina el artículo [punto].

Ej. López García-Molins, Ángel. “Bosquejo de historia de la norma lingüística del español a la luz de la irrupción del español de EE. UU.”. *Glosas*, vol. 9, no. 1, 2016, págs. 17-40.

c. Las referencias de **artículos o capítulos de libros** deberán seguir el formato siguiente: Apellidos [coma], Nombre [punto]. [comillas] “Título del artículo [comillas y punto]”. *Título del libro en cursiva* [coma], Función del encargado de la edición (editado por, coordinado por, seleccionado por, ...) Nombre(s) y Apellido(s) del encargado de la edición [coma], editorial [coma], fecha [coma], págs [punto]. número de página donde comienza el artículo [guión]-número de página donde termina [punto].

Ej. Otheguy, Ricardo. “El llamado espanglish”. *Enciclopedia del español en los Estados Unidos*, coordinado por Humberto López Morales, Instituto Cervantes-Santillana, 2009, págs. 222-247.

d. **Si una obra tiene más de un autor**, se utilizará el siguiente formato: Apellidos del primer autor [coma], Nombre del primer autor y Nombre y Apellidos del segundo autor.

Ej. Escobar, Anna María y Kim Potowski. *El español de los Estados Unidos*. Cambridge, Cambridge University Press, 2015.

Si hay tres o más autores, enumere solo el primer autor seguido de la frase *et al.* (Latín para "y otros") en lugar de los nombres de los autores posteriores. (Tenga en cuenta que hay un período después de "al" en "et al." También tenga en cuenta que nunca hay un período después de "et" en "et al.").

Ej. Alderson, J. Charles *et al.* *Language test construction and evaluation*. Cambridge, Cambridge University Press, 1995.

e. Si hay varias obras de un mismo autor, su apellido y nombre aparecerán en la referencia de la primera obra. En las restantes, se pondrán tres guiones seguidos, punto y un espacio.

Ej. ---. *Las variedades de la lengua española y su enseñanza*. Arco Libros, 2010.

Web

f. Al citar un sitio web completo, siga el mismo formato anterior, pero incluya un nombre de compilador si no hay un único autor/a disponible.

Incluya autor/autora o nombre del compilador/compiladora (si está disponible) [punto]. Nombre del sitio [punto]. Número de versión (si está disponible) [coma], Nombre de la institución / organización afiliada al sitio (patrocinador o editor/editora) [coma], fecha de creación del recurso (si está disponible) [coma], DOI (preferido), de lo contrario incluya un URL o un enlace permanente [punto]. Fecha de acceso (si corresponde) [punto].

Nombre del editor/a, autor/a o compilador/a (si está disponible) [punto]. Nombre del sitio [punto]. Número de versión [coma], nombre de la institución / organización afiliada al sitio (patrocinador/a o editor/a) [coma], fecha de creación del recurso (si está disponible) [coma], URL, DOI o enlace permanente [punto]. Fecha de acceso (si corresponde) [punto].

Ej. La familia de sitios de Purdue OWL . The Writing Lab y OWL en Purdue y Purdue U, 2008, owl.english.purdue.edu/owl. Consultado el 23 de abril de 2008.

Ej. Felluga, Dino. Guía de teoría literaria y crítica. Purdue U, 28 de noviembre de 2003, www.cla.purdue.edu/english/theory/. Consultado el 10 de mayo de 2006.

Anexo 2

Carta de presentación y cesión de derechos de propiedad intelectual

- Título del artículo
- Palabras clave
- Nombre y apellido del autor/a
- Filiación institucional
- En su caso
 - Presentado parcialmente como comunicación al “XX Congreso XXX”, Ciudad, País, Fecha.
 - Proyecto subvencionado n°..... (todos los datos) del organismo (Ministerio, organismo internacional...)
- Institución responsable
- Instituto o Facultad
- Universidad de XXX
- Ciudad, País
- Datos del autor/a
- Nombre y apellido
- DNI
- Dirección postal personal
- Teléfono
- Correo electrónico

Asimismo cedemos a título gratuito a la Revista los derechos de explotación de la propiedad intelectual del presente trabajo y, en especial, los derechos de reproducción, distribución, transformación en cualquiera de sus modalidades y comunicación pública de dicha obra. La correspondiente cesión revestirá el carácter de no exclusiva (o exclusiva si se desea difundirlas con exclusividad o ceder la explotación de la obra a otro) se otorgará para un ámbito territorial mundial y tendrá una duración equivalente a todo el tiempo de protección que conceden a los autores, sus sucesores y derechohabientes las actuales leyes y convenciones internacionales propias de la materia de propiedad intelectual y las que en lo sucesivo se puedan dictar o acordar, prorrogables automáticamente por períodos iguales, salvo denuncia expresa por alguna de las partes en los dos meses anteriores a la fecha del vencimiento.

Los derechos de explotación citados se cederán en todas sus modalidades de explotación y en particular en las que a continuación se detallan:

- a) Respecto al derecho de reproducción, la reproducción total o parcial en forma gráfica, sonora, visual y audiovisual, o cualquier otra forma en todo tipo de soportes, ya sea dicha reproducción efectuada por procedimientos analógicos, digitales o cualesquiera otros.

b) Respecto al derecho de distribución, su venta, alquiler, préstamo o cualquier otra forma de puesta a disposición del público.

c) Respecto al derecho de comunicación pública, su puesta a disposición al público por medios alámbricos o inalámbricos, de forma que los miembros de ese público puedan acceder a dicha obra desde el lugar y en el momento que cada uno de ellos elija, así como el acceso público en cualquier forma a la obra incorporada a una base de datos, aunque dicha base no esté protegida por el derecho de autor.

d) La cesión de los derechos antes mencionados no alcanzará a las modalidades de utilización o medios de difusión inexistentes o desconocidos al tiempo de la cesión. Si en un futuro *Glosas* quisiera explotar los derechos por una nueva modalidad o por un nuevo medio actualmente desconocido, lo comunicará a su cedente o, en su caso, a sus herederos, entendiéndose que queda prestada su total conformidad, si en un plazo de quince días no hacen reserva alguna.

Fecha y firma del autor/a:

CÓDIGO ÉTICO EN GLOSAS

Glosas como revista de excelencia internacional se inspira en el código ético del Comité de Ética de Publicaciones (COPE - Comité on Publication Ethics: http://publicationethics.org/files/Code_of_conduct_for_journal_editors_1.pdf), dirigido tanto a editores como a revisores y autores.

Compromisos de los Autores

- *Originalidad y plagio*: Los autores de manuscritos enviados a *Glosas* aseguran que el trabajo es original. Además confirman la veracidad de los datos, esto es, que no se han alterado los datos empíricos para verificar hipótesis.
- *Publicaciones múltiples y/o repetitivas*: El autor no debe publicar artículos en los que se repitan los mismos resultados en más de una revista científica. La propuesta simultánea de la misma contribución a múltiples revistas científicas es considerada éticamente incorrecta.
- *Lista de fuentes*: El autor debe proporcionar la correcta indicación de las fuentes y los aportes mencionados en el artículo.
- *Autoría*: En cuanto a la autoría del manuscrito, los autores garantizan la inclusión de aquellos studiosos que han hecho una contribución científica e intelectual significativa en la conceptualización y la planificación del trabajo como en la interpretación de los resultados y en la redacción del mismo. Al mismo tiempo se han jerarquizado los autores conforme a su nivel de responsabilidad e implicación.
- *Conflicto de intereses y divulgación*: Todos los autores están obligados a declarar explícitamente que no hay conflictos de intereses que puedan haber influido en los resultados obtenidos o las interpretaciones propuestas. Los autores también deben indicar cualquier financiación de agencias y/o de proyectos de los que surge el artículo de la investigación.
- *Errores en los artículos publicados*: Cuando un autor identifica en su artículo un importante error o una inexactitud, deberá inmediatamente informar a los editores de la revista y proporcionarles toda la información necesaria para listar las correcciones pertinentes en la parte inferior del mismo artículo.
- *Responsabilidad*: todos los autores aceptan la responsabilidad de lo que se ha escrito. Los autores se comprometen también a que se ha realizado una revisión de la literatura científica más actual y relevante del tema analizado, teniendo presente de forma plural las diferentes corrientes del conocimiento.

Compromisos de los Revisores

- *Contribución a la decisión editorial:* La revisión por pares es un procedimiento que ayuda a los editores para tomar decisiones sobre los artículos propuestos y también permite al autor mejorar la contribución enviada para su publicación. Los revisores asumen el compromiso de realizar una revisión crítica, honesta y constructiva.
- *Respeto de los tiempos:* El revisor que no sienta competente en la temática a revisar o que no pueda terminar la evaluación en el tiempo programado notificará de inmediato a los editores. Los revisores se comprometen a evaluar los trabajos en el tiempo menor posible para respetar los plazos de entrega, dado que en *Glosas* los límites de custodia de los manuscritos en espera son limitados.
- *Confidencialidad:* Cada manuscrito asignado debe ser considerado como confidencial. Por lo tanto, estos textos no se deben discutir con otras personas sin el consentimiento expreso de los editores.
- *Objetividad:* La revisión por pares se realizará de manera objetiva. No se considera adecuado ningún juicio personal sobre los autores de las contribuciones. Los revisores están obligados a dar razones suficientes para sus valoraciones. Los revisores entregarán un informe crítico completo con referencias adecuadas según protocolo de revisiones de *Glosas* y las normativas públicas para los revisores; especialmente si se propone que el trabajo sea rechazado.
- *Visualización de texto:* Los revisores se comprometen a indicar con precisión las referencias bibliográficas de obras fundamentales posiblemente olvidadas por el autor. El revisor también debe informar a los editores de cualquier similitud o solapamientos del manuscrito con otros trabajos publicados.
- *Conflicto de intereses y divulgación:* Información confidencial o información obtenida durante el proceso de revisión por pares debe considerarse confidencial y no puede utilizarse para propósitos personales. Los revisores solo revisan un manuscrito si no existen conflictos de interés.

Compromisos de los Editores

- *Decisión de publicación:* los editores garantizarán la selección de los revisores más cualificados y especialistas científicamente para emitir una apreciación crítica y experta del trabajo.
- *Honestidad:* los editores evalúan los artículos enviados para su publicación sólo sobre la base del mérito científico de los contenidos, sin discriminación de raza, género, orientación sexual, religión, origen étnico, nacionalidad, opinión política de los autores.
- *Confidencialidad:* los editores y los miembros del grupo de trabajo se comprometen a no divulgar la información relativa a los artículos enviados para su publicación a otras personas que no sean autores, revisores y editores. Los editores y el Comité Editorial se comprometen a la confidencialidad de los manuscritos, sus autores y revisores, de forma que el anonimato preserve la integridad intelectual de todo el proceso.
- *Conflicto de intereses y divulgación:* los editores se comprometen a no utilizar en sus investigaciones contenidos de los artículos enviados para su publicación sin el consentimiento del autor.
- *Respeto de los tiempos:* los editores son responsables máximos del cumplimiento de los límites de tiempo para las revisiones y la publicación de los trabajos aceptados, para asegurar una rápida difusión de sus resultados. Se comprometen a cumplir los tiempos publicados (máximo de 30 días en la estimación/desestimación desde la recepción del manuscrito en la Plataforma de Revisión) y máximo 150 días desde el inicio del proceso de revisión científica por expertos). Asimismo, los trabajos no permanecerán aceptados sin publicarse en listas de espera infinitas más allá del tiempo justo para su edición en el siguiente número.
- ***Glosas es una revista sin fines de lucro. No se cobra por la recepción de los manuscritos.***

INDEXACIÓN



SERVICIOS DE EVALUACIÓN Y RANKINGS

[CIRC](#) - Clasificación Integrada de Revistas Científicas



[ERIH PLUS](#) - European Reference Index for Humanities and the Social Sciences



[MIAR](#) - Matriz de Información para el Análisis de Revistas



BASES DE DATOS

[ASALE](#) - Asociación de Academias de la Lengua Española



[BASE](#) - Bielefeld Academic Search Engine



[CARHUS PLUS +](#) - Sistema de clasificación de revistas científicas de los ámbitos de las Ciencias sociales y Humanidades que se publican a nivel local, nacional e internacional



[DOAJ](#) - Directory of Open Access Journals



[GOOGLE ACADÉMICO](#) - Motor de búsqueda de Google especializado en la búsqueda de contenido y bibliografía científico-académica



[ISSN PORTAL](#) - The Global Index for Continuing Resources



[JURN](#) - Search millions of free academic articles, chapters and theses



[MLA](#) - International Bibliography with Full Text



[PORTA_ELE](#) - Portal de publicaciones periódicas en línea sobre el español como lengua extranjera



[PORTAL DEL HISPANISMO](#) - Instituto Cervantes



[REBIUN](#) - Red de Bibliotecas Universitarias



REBIUN
Red de Bibliotecas Universitarias

[REDIB](#) - Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico.



[ROAD](#) - The Directory of Open Access Scholarly Resources to Promote Open Access Worldwide



[TODOELE.NET](#) - Recursos, materiales e información para profesores de español como lengua extranjera y segunda



[ULRICHSWEB](#) - Versión electrónica de Ulrich's Periodicals Directory, que desde 1932 recogía información sobre publicaciones periódicas a nivel mundial



[WORLD CAT](#) - The World's Largest Library Catalog

