

# *El profesor de ELE y la didáctica del léxico hispanoamericano: Comprensión frente a infortunio comunicativo*

MARÍA LUISA REGUEIRO RODRÍGUEZ  
Universidad Complutense de Madrid

*El español es un idioma plurinacional y multiétnico: agrupa a una muchedumbre humana enorme y abigarrada, heterogénea y variopinta.*

Gregorio Salvador

## **I. INTRODUCCIÓN<sup>1</sup>**

La extensión de América Latina, su diversidad socio-cultural, más el influjo de las lenguas prehispánicas, unas desaparecidas y otras tan vivas como el guaraní, el quechua o quichua, el aimara, el nahua o náhuatl, o las del tronco maya; y el contacto con lenguas europeas y africanas a lo largo de cinco siglos de convivencia determinan la ingente variedad del léxico hispanoamericano. Los manuales de ELE han ido incorporando paulatinamente algunos textos literarios representativos, algo de fiestas y platos típicos y poco más. En general, se ha avanzado; no obstante, en las programaciones didácticas se puede hacer mucho más, lo que implica necesariamente que el docente amplíe su propia competencia léxica, pragmática y cultural. Con más del 95 % de hablantes hispanoamericanos, ya no valen en ELE ni el eurocentrismo léxico, ni el centralismo lingüístico. La variedad morfosintáctica americana no implica incomprensión; pero ante la diversidad léxica real y la ingente geosinonimia americana, ¿somos conscientes de los infortunios comunicativos que pueden derivarse de su desconocimiento? Debemos serlo porque si bien “la lengua española es sentida como un todo en el mundo hispánico, es variada” (Moreno Fernández 2000, 2007: 20); y a la variedad geolectal se suman los estilos, los registros, cuya ignorancia puede llevar al aprendiente al infortunio léxico-comunicativo con sus interlocutores hispanoamericanos. No significa que el profesor de ELE deba conocer todo el léxico hispanoamericano, meta inalcanzable porque, ¿quién domina íntegramente el de su propia variante de lengua materna, en todos los registros, estilos y géneros? Tampoco debe cundir el desánimo ante la dificultad que supone seleccionar el léxico hispanoamericano en su extraordinaria diversidad.

## **2. ¿POR QUÉ ENSEÑAR LÉXICO HISPANOAMERICANO EN ELE?**

Enseñar una lengua incluye instruir sobre su léxico, a ser posible en toda su diversidad diatópica, diastrática y diafásica; y el hispanoamericano la representa. Pero enseñar léxico es mucho más que introducir incidentalmente en clase una palabra exótica. Como decía Coseriu, una lengua histórica no es una estructura unitaria y homogénea; somos una “arquitectura de variedades”, variedades que dependen de múltiples factores:

.....  
1. Mi agradecimiento a ASELE, en las personas de Susana Pastor Cesteros y de Enrique Balmaseda Maestu, por la oportunidad de presentar, desde mi circunstancia, como diría Ortega y Gasset, por nacimiento y formación en Argentina, padres españoles, muchos años de convivencia y trabajo con México e Hispanoamérica y nacionalidad española, interrogantes compartidos con muchos colegas profesores de ELE.

Las variedades son manifestaciones lingüísticas que responden a factores externos a la lengua. Sobre ellas tienen incidencia distintos agentes, como el momento histórico en que se manifiestan (tiempo), la región en que se usan (geografía), su entorno social (sociedad) o el contexto comunicativo en que aparecen (situación) (Moreno Fernández 2010: 16).

La variación léxica se halla inserta en contextos y situaciones que hacen imprescindible la reflexión lingüística, pragmática y cultural porque el léxico de una comunidad integra el conjunto de referentes, saberes, habilidades, realidades socioculturales e interculturales que implican estrategias pragmáticas en la expresión de funciones (dar o pedir información, saludar, pedir permiso, etc.), y macrofunciones textuales (narrar, argumentar, dialogar, etc.). En ELE “es preciso tener muy en cuenta los conceptos teóricos de variación lingüística, función comunicativa y contexto socio-situacional” (Moreno Fernández 2000, 2007: 63) para evitar el desconcierto y el subsiguiente infortunio léxico que se transforma en comunicativo del aprendiz en la interacción real.

### 1.1. LAS NECESIDADES DEL ALUMNO

Siempre se dice que la programación didáctica debe responder a las necesidades del alumno. El de ELE no solo piensa en España cuando aprende español; hasta es posible que su meta académica, comercial o turística sea precisamente el amplio mundo hispanoamericano. Su futuro profesional puede exigirlo, como en el caso de quienes se forman en los másteres y desean enseñar en países con importante presencia del español como Estados Unidos, con su enorme variedad, o Brasil. Independientemente del destino en el extranjero por el que opten, el conocimiento del léxico de Hispanoamérica es un plus de formación muy valorado en procesos de selección de profesores. Conocer y saber utilizar dicho léxico supone la ampliación del mundo de referencia de alumnos y profesores de ELE, de su competencia sociolingüística, cultural y discursiva; porque la competencia léxico-semántica es parte integrante de las demás competencias (Tréville y Duquette 1996, Izquierdo Gil 2005); y el léxico, el componente lingüístico que mejor vincula el conocimiento del mundo y la competencia comunicativa del hablante (Gómez Molina 2004 a y b).

### 1.2. COMPRESIÓN FRENTE A INFORTUNIO LÉXICO-COMUNICATIVO

Una de las razones fundamentales para enseñar léxico hispanoamericano es que el desconocimiento léxico desemboca frecuentemente en infortunio comunicativo, de insospechadas consecuencias; y el objetivo docente es anticiparse, favorecer la comprensión con el *input* adecuado, para conjurarlo. Desconcierto e infortunio puede sufrirlo también un español nativo, como en el siguiente caso real (Regueiro 2009). El ayudante boliviano en la tienda de un madrileño pide a su jefe que “por favorcito” copie el texto siguiente y se lo envíe a su hermano que vive en Santa Cruz, por “la internet”:

Mi querido ñaño: *Desde* llegué a Madrid que quiero escribirte, con mi *estilógrafo* que compré del Real Madrid. *Recién* lo compré, con la *plata* que me dio el *abarrotero* con el que estoy trabajando. Sí, llegué y *achunté*, te cuento, porque el pobre hombre estaba ñuto, te cuento, y me dijo que si quería ayudar. *De primeras* me sentí *abatado*, *achunchado*, pero

dije que sí y *me aboqué de todas todas*. Con unos *compas* ya *acollaramos* los papeles, a ver qué pasa. Me atendió una *chinita* con unos ñorbos lindos, que me *abataté* más *entuvía*. No sé si voy a *acriollarme acá*, porque ¡*achachay!*!, ¡qué frío! ¡*Mandame* por *favorcito* unas *chompas* y un *poncho calientitos* que ya *sabés* que soy *barto friolento!* Tu hermano Williams

El español puede inferir el significado de muchas expresiones (*estilógrafo*, *plata*, *recién*, *desque*, *de primeras*, *de todas todas*, *entuvía*, *friolento*, e incluso el voseo de *sabés* y la interjección ¡*achachay!*); pero hay otras en las que no sabe si la relación con su trabajador va bien o tiene que preocuparse: *achunté* ('acerté', 'encontré la solución'); *ñuto* (metafóricamente, 'roto', 'con muchos problemas'), *abatado* ('turbado'), *achunchado* ('avergonzado'), *me aboqué* ('me entregué'), *con unos compas acollaramos* (se asociaron en la gestión), *chinita* ('mujer'). Se puede inferir también el contacto con Ecuador, donde ñorbos ('ojos', si son bellos) y *acriollarse* ('adoptar las costumbres de un país de residencia') son frecuentes. En Bolivia ñaño significa 'hermano querido'; pero en Paraguay, despectivamente *homosexual*. Las aclaraciones léxicas permitieron al *abarrotero* conocer la buena disposición de su trabajador; pero sin ellas, tal vez sobrevendría la incompreensión mutua.

El desconcierto inicial del jefe madrileño se asemeja al del aprendiz de ELE desconocedor del léxico del país hispanoamericano al que llega. De la incompreensión se pasa al desconcierto, y de este fácilmente al infortunio léxico-comunicativo. En una unidad didáctica habitual de los manuales de ELE, *ir al mercado*, el protagonista lleva una lista de la compra que incluye *guisantes*, *champiñones*, *carne de cerdo*, *judías verdes*, *pimientos*, *alcachofas*, *melocotones* y *albaricoques*, que no podrá comprar en un mercado hispanoamericano: no sabrán qué pide, aunque pueda resolverlo con gestos. Además, la amplísima polisemia y la metaforización, tan características del español, incrementarán el desconcierto de los vendedores y el consiguiente infortunio comunicativo. Los *guisantes* son *arvejas*, *alverjas* en *Gu*, *Ho*, *CR*, *RD*, *Co*, *Ve*, *Ec*, *Pe*, *Bo*, *Py*, *Ar*, *Ur*<sup>2</sup>; en *Ur* a su vez decir que alguien es *una arveja* significa que es tonto, desplazamiento metafórico que da a entender que su cabeza es del tamaño mínimo de un guisante, indicativo de falta de entendederas que se suponen al mentado. Pero en *Mx*, *Nic* y *Cu* los guisantes son *chícharos*, aunque por desplazamiento también en *Mx* un *chícharo* es el joven que ayuda en las cajas de los supermercados a *empaquetar* la compra; y en *Cu*, entre los estudiantes es un *clavo*, es decir, un examen que probablemente termina en cero, lo más parecido a un guisante, con lo que a la vez se trata de variante diastrática y diafásica. Los *champiñones* son *hongos* o *setas* en *Ar*, *Mx*; *valer un champiñón* es 'no valer nada' en *Pe*; pero *hongo* en *Ur*, metafóricamente es el trasero de una dama, y eufemística y popularmente, el ano en general. La *carne de cerdo*, es *de chancho* en prácticamente toda América; pero en *Bo* es un plato de cerdo ya adobado. El cerdo es *coche* en *Gu*, también la persona sucia o gorda; *cochino* en *PR*, *Bo* y *Ur*, un tramposo; y en *PR*, el que juega mal un deporte. *Cerdo* es *cocho* en *Ho*; pero en *Pe*, referido a personas, *anciano*; y a cosas, *viejo*; *cuchí* (*Ec*, *Bo*, *Pe* y *Ar*); *macho* (*Cu*), *tunco* (*Gu*, *ES*, *Ho* y *Mx*).

.....  
2. **Abreviaturas:** *Am* (América), *Ar* (Argentina), *Bo* (Bolivia), *Cb* (Chile), *Co* (Colombia), *CR* (Costa Rica), *Cu* (Cuba), *E* (España), *ES* (El Salvador), *EU* (Estados Unidos), *Gu* (Guatemala), *HA* (Hispanoamérica), *Ho* (Honduras), *Mx* (México), *Ni* (Nicaragua), *Pa* (Panamá), *Pe* (Perú), *PR* (Puerto Rico), *Py* (Paraguay), *RD* (República Dominicana), *Ur* (Uruguay), *Ve* (Venezuela).

La variación léxica no es exclusiva de América. En España el *Sus scrofa* recibe innumerables designaciones regionales, como *gocho*, *gorrín*, *gorrino*, *marrano*, *porcachón*, *porcallón*, *puerco*, *sancho*, *tocino*, *guarro* (en Mx, también un *guarura*, ‘guardaespaldas’), etc. Lo decía Rosenblat: muchos de los americanismos proceden de regiones españolas; y eso hay que enseñarlo. Las *judías verdes* son *ejotes* (Gu, Ho y Mx) y *chauchas* (Ar). Los *pimientos* son *ajíes* en Ar, Cu, Ho, RD, PR, Co, Ve, Ec, Pe, Bo, Ch, Py, Ur; los picantes reciben designaciones regionales: *chamborote* (Gu), *chile* (Mx, Gu, Ho, ES, Ni, CR), *putaparió* (Ar y Ur), *trapi* (Ch), *uchú* (Ec, Bo, Pe, rur.). Las *alcachofas* son *alcauciles* en Ar y Ur; y *alcaucil*, por desplazamiento semántico, la persona tonta, o la que delata, el *chivato*. Los *albaricoques* son *damascos* (Ar), *chabacanos* (Mx); y el *melocotón*, *durazno* (Gu, Ho, ES, Ni, Pa, Co, Ve, Bo, Ch, Ar) pero también metafóricamente, persona *torpe* (Ar), *testaruda* (Ch), *tacaña* (Gu). El infortunio comunicativo por desconocimiento léxico dialectal también puede darse en España; por ejemplo, con la identificación tinerfeña de *sillón/sofá* (*sillón* incluye ‘para una persona’ y ‘para más de una persona’):

    Mi hija mayor, casada con tinerfeño y que ha vivido en la isla por años, tiende a utilizar *sillón* también para *sofá* y tal uso estuvo a punto de ocasionar un drama familiar cuando, en unas vísperas navideñas, le propuso a su madre que pasara unos días en Tenerife, donde *podría dormir en el sillón del cuarto de estar*. Sin mis conocimientos de semántica dialectal, que me permitieron deshacer el equívoco, no sé lo que hubiera pasado (Salvador 1985: 46, nota 12).

### 3. DIVERSIDAD LÉXICA Y CRITERIOS DE SELECCIÓN

¿Qué léxico hispanoamericano enseñar? ¿Qué variante? ¿Todas o solo las que corresponden al área en la que enseñarán o visitarán nuestros alumnos? ¿Cómo responder a sus necesidades, sumamente variadas, inalcanzables en su totalidad? No es fácil responder a estos interrogantes por la diversidad léxica, ingente, y la vitalidad neológica pasada y presente del español en América:

    En la génesis de los americanismos léxicos intervienen tres tipos de condicionantes, de diferente proyección cronológica y también de desigual productividad desde planteamientos cuantitativos: los contactos lingüísticos –entendidos en un sentido muy amplio–, la adaptación de la lengua colonizadora a la realidad americana por necesidades de nominación y las preferencias de los hablantes. Y no habrá que olvidar que, a partir de los americanismos así constituidos, han surgido con frecuencia familias léxicas mediante la aplicación de los medios de formación de palabras con que cuenta la lengua española y, en pocas ocasiones, con recursos de otra procedencia (Aleza-Enguita 2010: 262).

Añaden complejidad a la selección léxica las posturas opuestas de los investigadores: para unos, de unidad esencial del español en América; frente a quienes consideran lo contrario. Pero como dice Salvador (2001: 60), “no hay un español de España y un español de América, en el mismo sentido que hay un inglés británico y un inglés norteamericano, o un portugués ibérico y otro brasileño”, sino que el entrecruzamiento de diversas particularidades lingüísticas nos conduce a sostener que “hay español en España y español en América” (Rodríguez Muñoz 2012: 29). Es innegable

que la variación está presente en el léxico por muchos factores: extensión y variedad cultural del territorio, préstamos de lenguas aborígenes, perdurabilidad de formas peninsulares desaparecidas, vitalidad neológica, contacto con otras lenguas europeas y africanas y dialectalismos peninsulares que se afianzaron en distintos puntos del continente. Lo que se denomina genéricamente *americanismos* constituye un corpus muy rico de unidades:

Lexemas autóctonos de América y sus derivados, creaciones originales americanas, criollismos morfológicos, lexemas de procedencia española con cambio o especificación de contenido semántico, arcaísmos españoles vivos en América y lexemas procedentes de otras lenguas (Aleza-Enguita 2010: 48).

Existe un *vocabulario de civilización* constituido por vocablos que designan realidades que no se conocen o apenas se conocen en España o en otras regiones y que por lo general no tienen equivalente peninsular (Haensch 2002: 37). Para el europeo son *exotismos*, pero la inmigración, los medios de comunicación contribuyen a su conocimiento en España, donde no hay *llamas*, *pumas*, *anacondas*, *ocelotes*, *gauchos*, *pampas*, *mariachis*, *mole*, *guacamole*, *tango*, *cuate*, etc. Menos conocidos son los nombres americanos de animales (*yarará*, *carpincho*, *congo*), plantas, frutas y verduras (*achira*, *uchuva*, *achiote*); comidas y bebidas típicas (*arepa*, *tamal*); bailes y canciones populares (*joropo*, *bambuco*); instituciones políticas, administrativas, jurídicas, etc. (*contralor* ‘tribunal de cuentas’); costumbres populares (*minga* ‘trabajo comunitario del campo en países andinos’), etc. Las diferencias se dan especialmente con los indigenismos ambientales, empleados en la vida cotidiana de ciertas regiones: en *Mx*, por ejemplo, una *ferretería* es una *tlapalería*; el niño inquieto y molesto, un *escuincle*, ambas de origen náhuatl; la *resaca* posee denominaciones regionales de las lenguas indígenas respectivas: *guayabo* (*Co*), *chaqui* (*Bo*), *chuchaqui* (*Ec*); junto a otras de origen hispánico como *caña mala* (*Cb*), *ratón* (*Ve*), *cruda* (*Mx*). De igual modo que en España se desconocen americanismos regionales, un buen número de hispanismos no son empleados en América, como *estafeta* (‘oficina de correos’); *tabona* (‘horno de pan’), *americana* (*saco*); *disco* (*semáforo*); *esquirol* (*rompebuelgas*), *pantano* (*embalse*), *albarán* (*boletín de entrega*). En buena parte del continente, *tienda de ultramarinos* es *abarrotería* (*Gu*, *Ho*, *Pa*); *abarrotos* (*Mx*); *almacén* (*ES*, *Ni*, *Pa*, *RD*, *Co*, *Ec*, *Pe*, *Bo*, *Ch*, *Py*, *Ar* y *Ur*) de comestibles; pero también hay almacenes de electrodomésticos (*Ni*, *CR*, *Co*, *Ec*) o de telas (*Ho*, *Ni*, *Ec*, *Ve*).

Haensch (2002) clasifica las diferencias del léxico en varios tipos. Entre otras, de grafía, con o sin influencia en la pronunciación (*soya* / *soja*, *México* / *Méjico*, etc.); de acento tónico y gráfico (*chofer* / *chófer*, *chasis* / *chasis*, etc.); de género (*la pus* / *el pus*, *el sartén* / *la sartén*, etc.); de número (*las vueltas* / *la vuelta*, *parachoque* / *parachoques*, etc.); uso absoluto de verbos (*tomar* / *tomar café*, etc.); de verbos reflexivos (*regresarse* / *regresar*, *enfermarse* / *enfermar*, etc.); de usos preposicionales (*meterse a la cama* / *meterse en la cama*, etc.); adjetivos en función adverbial (*canta muy lindo*, etc.); cambio de sufijo (*planteo* / *planteamiento*, etc.); distinto significado de una unidad léxica (*manteca* / *grasa de cerdo*, etc.); de connotación (*enojarse* es corriente en *Am*, pero literario en España, donde es usual *enfadarse*); de uso contextual y pragmático, como se da en la forma de contestar al

teléfono. El ¡Diga! español se emplea en *Pe, Pa, CR, Mx* y *Cu*; en *Mx* es general ¡Bueno!, que según Rosenblat, parece aprobación algo prematura; ¡Hola! (*Ar, Ur, Py, Ec* y *Pa*); ¡A ver! (*Co, Ve* y *Pa*); y el modulado ¡Aló!, que resulta afectado en *Ar*, es habitual en *Ch, Bo, Pe, Ec, Co, Ve* y toda Centroamérica.

Un factor de diversidad es el hecho de que una misma palabra puede tener diferentes significados regionales, homonimias y polisemias que confunden: *morocho* ‘persona de raza blanca que tiene el pelo y la tez oscura’ (*Ar* y *Ur*) es ‘gemelo’ o ‘melizo’ (*Ve*), ‘gordo’ (*ES*), ‘persona a la que le falta un diente’ (*Ni*), y ‘niño, adolescente’ (*Ho*). La geosinonimia es variada y abundante: *embotellamiento, atasco, retención* coexisten con *taco* (*Ch*), *trancadera* (*Bo, Ur*), *atrancadera* (*Pe*), *trancón* (*Co, Ec, Ur*), *tranca* (*Ve*), *galleta* (*Ve, Ar*), *presa* (*CR*), *trabazón* (*ES*), *congestionamiento* (*Mx, Ho, ES, Ni, Ec, Bo, Ec, Ch, Py, Ur*), *taponamiento* (*Bo*) y *tranque* (*Cu, Pa*), que a su vez son polisémicas y designan otras realidades. El conjunto de viviendas precarias como de las *chabolas* peninsulares ofrecen una amplia geosinonimia, incluidos eufemismos, algunos irónicos: *villa de emergencia, barrio de marginados, campamento, asentamiento, pueblos jóvenes, población* (preferidas por las administraciones); *villa miseria* (*Ar*), *cantegril* (*Ur*), *callampa* (*Ch*), *villa* (*Bo*), *casas brujas* (*Pa*), *champas* (*Gu, Ni, Ho, ES*), *ciudades perdidas* (*Mx.*), *barriada* (*Pa, RD, PR, Co, Ve, Pe, Bo, Ch, Py, Ar, Gu, Ho, ES, Ni*), *llega y pon* (*Cu*), entre otras muchas designaciones.

Ante tanta diversidad, que por supuesto no se agota ni mucho menos con los ejemplos expuestos, la selección léxica en la programación didáctica debe marcarse ciertas prioridades, la primera, conjurar el riesgo de infortunio comunicativo del no nativo por desconocimiento léxico. Es necesario al menos dar a conocer lo más significativo de los *superdialectos* del diasistema español “dos macrodialectos: el *español castellano*, continental e interior, y el *español atlántico*, denominado también periférico-insular” (Aleza-Enguita 2010: 35); de los polos de atracción como México, por superioridad numérica de sus hablantes, sus peculiaridades sociales y su influencia en América Central y Estados Unidos; y como Argentina, en el Cono Sur. En ambos centros de irradiación léxica, debido a un intenso flujo migratorio, convergen también variantes de otras regiones americanas. En todo caso es imprescindible identificar unidades desencadenantes de la serie *desconocimiento-desconcierto-infortunio*.

### 3.1. COMPRENSIÓN FRENTE A INFORTUNIO LÉXICO-COMUNICATIVO

La incomprensión puede originarse por desconocimiento de la geosinonimia dialectal, unidades polisémicas que a uno y otro lado del Atlántico designan realidades diferentes; por la fraseología, la tabuización, el eufemismo, determinados recursos de derivación y composición. Incluso conociendo el significado léxico de las unidades, el infortunio puede hacer su aparición por confundir la variación diastrática y diafásica en la situación comunicativa; de ahí que siempre hemos de presentarlas en textos en contexto y en situación, lo recomendable en una programación didáctica sistémica y significativa (Regueiro 2014, 2016). Algunos ejemplos de contextos proclives al infortunio indican que, cuando hablamos de léxico, no podemos excluir ningún nivel del sistema ni de la comunicación:

- a) Un argentino acaba de conseguir el anhelado trabajo, y su amigo español le dice “¡Qué bien que ya tienes un *curro* estupendo!”. La frase hará fruncir el ceño al interlocutor porque *currar* (“trabajar”) y *curro* (“trabajo”) en España nada tienen que ver con el *curro* en *Ar* y *Ur*, donde es una *estafa* o una actividad ilícita que reporta beneficios sospechosos, por ejemplo, por un cargo político, sin merecerlo dada la nula capacidad para el mismo.
- b) Una preposición como *hasta* también es léxico; y su uso puede acarrear infortunios en la comunicación oral y en documentos. En *Mx* se usa con el valor de *desde*, lo contrario de lo que cabría esperar. Kany (1976: 430) refiere una anécdota de confusión real:

Recuerdo lo que me ocurrió en Acapulco, México, en el despacho de un médico. He aquí cómo se desarrolló la conversación:

- ¿Está el doctor?
- El doctor no está ahora. *Al rato* regresa.
- ¿Estará *hasta* las ocho? (mi pregunta era si estaría hasta las ocho de la tarde).
- No, llega mucho antes (replicó *la enfermera, que interpretó él* “estará hasta las ocho” como “¿No llegará hasta las ocho?”)

Es decir, que si nos dicen “el doctor atiende hasta las ocho”, no vayamos a las siete, porque empieza a atender *desde* las ocho en adelante, no antes. Este uso, que se extiende desde *Mx* por Centroamérica, *Co*, costa N de *Pe*, *Bo* y *Ec*, “se produce cuando la preposición precede a un sintagma nominal (*este año, esta tarde...*), preposicional (*por la noche*), o a un adverbio temporal” (Aleza-Enguita 2010: 199). Naturalmente, determina el reajuste de *desde*: en secuencias como *Regresé desde el sábado*, “el nexos enfatiza el momento puntual del sintagma nominal, por lo que denota un suceso instantáneo” (Aleza-Enguita 2010: 200).

- c) Fuente segura de infortunios léxicos son las palabras *tabú* en América, inocentes en España. Léxico y pragmática están presentes en la tabuización y el eufemismo, que en Hispanoamérica son obligatorios en la expresión pública a riesgo de ser considerado descortés o grosero, *pelado* o *majadero* (*Mx*), *guarango* o *guasos* (*Bo, Ar, Ur, Py*). Palabras que designan órganos y funciones sexuales y del metabolismo, como *coger*, *pisar* (“realizar el coito”) son sustituidas por *tomar*, *agarrar*, *asir* (a Baldinger incluso le llamó la atención que los argentinos prefieran siempre *elegir* a *escoger* para evitar el posible calambur). El delicioso *dulce de leche* argentino recibe en *Mx* la designación de *cajeta*, innombrable en *Ar* y *Ur* por ser nombre vulgar del órgano sexual femenino como *papaya* (*Mx, Ho, ES, Ni, Cu, PR, Ec, Pe, Bo, Ve*), *concha* (*Ar, Gu, ES, Ec, Pe, Bo, Ch, Py, Ur*) y *cachucha* (*ES, Py, Ar, Ur*) que paradójicamente es una simple gorra con visera en *Mx, Gu, Ho, ES, Ni, RD, Co, Ve, Bo*. La tabuización obliga incluso a la redesignación referencial: *papaya*, el fruto, pasa a denominarse *lechosa* (*Ho, ES, Ni, RD, PR, Ve*). Una señora mexicana jamás podría preguntar en un comercio “¿Hay huevos?”, sino “¿Hay blanquillos?”. Por el contrario, palabras *tabú* en España no lo son en América: carecen de toda

alusión sexual *un carajo* ('muchacho'), *una carajita* ('niña'), *joder*, que equivale a 'molestar', 'bromear', 'hacer burla' (*Bo, Ar, Ch, Py, Ho, ES, Ni, CR, Cu, Ve, Ec*) y *joda* en *Ar*, familiarmente 'diversión informal' o 'chiste'<sup>3</sup>.

- d) Ciertas preguntas formales de cortesía española no son bien recibidas en *Mx*: "¿Cómo está su madre?" puede percibirse como insulto de consecuencias imprevisibles, por lo que es mejor preguntar "¿Cómo se encuentra su señora mamá / su mamácita?". La palabra *madre* tiene tantas y tan diferentes acepciones y valores, incluso encontrados, que su uso impone cuidado extremo. Algo maravilloso es *a toda madre*, también *padre* o *padrísimo*. Por derivación da lugar a *madriza* ('paliza'), *madrazo* 'golpe fuerte', involuntario ("Se dio un *madrazo*, no vio el escalón"), o voluntario ("Vaya *madrazo* que le puso el *cuico*"; *cuico*, también *la chota*, vulg. de *policia*); *madrear* es golpear a alguien ("Lo madreó *recio* / *barto*", mucho). *Valer madre* es no valer nada; pero *me vale madre*, no me importa; *partirse la madre* es pelearse con violencia; y *darle en la madre a alguien*, golpearlo física o moralmente ("Ese *cuate le dio en la madre* con su explicación al maestro", lo venció en una disputa). *Tener madre* es tener vergüenza; pero para desconcierto del no nativo, si algo *no tiene madre* quiere decir que es tanto buenísimo como malísimo: "¡Esta película no tiene madre!", es maravillosa; pero "*No tienes madre*, eres *mula* –malvado, perverso– con ese *chavo*", indica que lo trata injustamente. Que una misma unidad léxica tenga un significado y lo contrario también se ve en el argentinismo *macana* (mentira) y *macanudo* (lo maravilloso, lo estupendo). En la jerga de la delincuencia mexicana la *madrastra* es la cárcel, también *el bote*, *la grande*, *el cerezo*, *el reclu*, *el taris*, *el tanque*, *la tumba*, *la chinche*; y cumplir condena en ella es *calentar el cemento*.
- e) En América la cortesía, muy ritualizada en general, emplea fórmulas léxicas que, si no se conocen, llevan al indeseable infortunio. Perduran ciertas fórmulas españolas como "*tenga la bondad* de sentarse", que parece cortesía excesiva y que puede acompañar al *por favor*, *por favorcito*, imprescindible en cualquier petición. La cortesía se expresa incluso con el desplazamiento semántico de *regalar* (vender) en *Mx*: "¿Me *regala*, por favor, esos *tenis* del *aparador* que se ven desde la *banqueta* y están en *barata*?" Los *tenis* son *zapatillas deportivas*, las de *cordones* o *agujetas*, otro desplazamiento; *el aparador* es el escaparate o *vidriera* (*Ar, Ni, Cu, Ve, Ur*); *la banqueta* (*Mx, Gu*) es la acera, *andén* (*Ho, Gu, ES, Bo y Co*), *vereda* (*Pa, Ec, Pe, Bo, Ch, Ar, Ur, Py*); y *baratas* (*Mx, Gu*) son las rebajas.
- f) La minuciosidad, la prolijidad del relato (*prolijidad* con el significado peninsular, no el de 'limpio, aseado, de excelente aspecto' de *Ar*) y la redundancia expresiva están presentes de modo muy notable en el altiplano colombiano y en *Py* mediante la inserción reiterada en el relato de verbos declarativos (*le comento que*, *mira que*). Haensch lo atribuye a la importancia que concede el hispanoamericano a lo ritual, más que a lo funcional, a que "invierte más tiempo en los contactos humanos, de allí la prolijidad casi épica de los relatos orales y la duración más larga de saludos y despedidas" (Haensch 2002: 57). Abundan las perífrasis, los circun-

.....  
3. Para evitar complicaciones con respecto a los términos malsonantes de América, es útil, aunque parcialmente, el repertorio del *Diccionario del español equívoco* de Criado de Val (1981).



loquios antes de abordar un tema, lo que pone a prueba la paciencia peninsular: con rodeos, matizaciones del tipo *a lo mejor, quizás, acaso, ¿quién sabe?, verá usted*, aunque no se tenga ninguna duda. Los protocolos de inicio de conversación formal con un desconocido lo ejemplifican, inspirados en el deseo de no parecer impositivos: “Perdón, buenas tardes, ¿me permite?, ¿sería tan amable, por favorcito, de decirme dónde está la calle X?”. Un “venga, hombre, explíquese, que no tenemos tanto tiempo”, anularía sin duda toda buena disposición al diálogo.

g) En el ámbito de la política y referido a la corrupción sabemos qué es la *mordida*, inicialmente de *Mx*, o *cañonazo* (*Ni, Mx, Pa*) en una frase muy reveladora: “No hay político que resista un cañonazo de cien mil baros”. Los *baros* son los billetes, el dinero en general (*Mx, ES, Cu*), la *guita o guita, la plata* (*Ar, Ch*). Todo político mexicano que se precie tiene su *achichinle o achichinque* (*Mx, PR*), el *adulador* servil de turno. El soborno es la *coima* (*Mx, Ho, Ni, CR, Pa, Ec, Ch, Py, Pe, Ar, Ur*); y desde el último cambio de gobierno argentino se habló mucho de los *ñoquis* (*Ar, Ur*), los funcionarios que solo acuden a cobrar sin trabajar el último día del mes en el que es costumbre comer el inocente plato de pasta del mismo nombre. En *Mx*, este funcionario o político es un *aviador*.

h) Si nuestros aprendientes son jóvenes, querrán comunicarse con sus iguales hispanoamericanos que, como en las áreas urbanas de nuestro mundo globalizado, forjan un léxico propio que con el tiempo trasciende al adulto informal. Solo algunas muestras: los de clase social alta son *fresa* (*Mx, Gu, Ni, CR, PR, Ec, Bo*), *cbetos* (*Ar, Py, Ur*); los *pijos* españoles, aunque en *Ar* no se debe usar la forma en femenino porque es tabú (pene), si bien *pija* tiene acepciones admisibles en otros contextos: ‘golpiza, paliza’ (*Ho, ES*), ‘látigo o cuerda para azotar’ (*ES, Ni*), y vulgarmente ‘borrachera’ (*Gu, Ho, ES*); pero ‘cosa persona excelente, buena o bonita’ (*Ho, ES*). La *chuleta* que algunos jóvenes españoles emplean para copiar en los exámenes es *acordeón* (*Mx, Ho, ES, Ni, Cu, Bo*), *machete* (*Ni, Co, Bo, Ar*), y *machetero* el estudiante que copia de *machetes* en *Ar* y *Bo*; pero en *Mx, Gu* es el muy aplicado, lo que en *Ar* y *Ur* se define como *traga*.

### 3.2. LA SELECCIÓN DIDÁCTICA FRENTE A LOS CRITERIOS CURRICULARES

La serie de ejemplos posibles es interminable. Solo cabe preguntarse: ¿por dónde empezar la selección léxica para nuestra programación didáctica?, ¿cuándo incorporar repertorio léxico hispanoamericano?, ¿qué estrategias didácticas de enseñanza-aprendizaje emplear? No es fácil la tarea de selección léxica. Las escalas del MCER y del PCIC para la gradación del conocimiento del vocabulario sitúan al léxico americano a partir del nivel B1 en relación con viajes y hechos de actualidad; en el B2, con asuntos de especialidad; en el C1, con atención a la riqueza y la precisión así como al uso de expresiones idiomáticas en diversidad de registros formales y coloquiales; y en el C2, con variedad y calidad similar a la del hablante nativo. Aquí surge otra pregunta: ¿Qué nativo? ¿Español, hispanoamericano, un *superhablante* del léxico total? Descartada por irreal la exhaustividad léxica, sin olvidar que la variante del profesor es determinante en la adquisición del aprendiz de ELE (Moreno Fernández 2000, 2007) y que los dise-

ños curriculares deben adaptarse al alumno, sus necesidades y los condicionantes de sus respectivos contextos, puede ser útil introducir progresivamente unidades léxicas hispanoamericanas en la programación didáctica de A1, con un repertorio amplio referido a situaciones concretas; y de A2, de entornos cotidianos y habituales. El único límite serán las capacidades del alumno y su grado de interés por la realidad hispanoamericana ya que tampoco se trata de intensificar un esfuerzo cognitivo baldío; pero la experiencia demuestra que alumnos de A2, con escaso vocabulario, se muestran entusiasmados y retienen con más facilidad las palabras nuevas si se les informa de su equivalente en América (Briño 2012). La coincidencia curricular en la recomendación de trabajar con el léxico de *situaciones cotidianas* supone hacerlo con un amplio corpus, como muestra el siguiente texto, con las que se refieren a lo que se hace normalmente cada día un colombiano:

El colombiano, después de levantarse, *se baña* ('se ducha'), *se baña las manos, el pelo, los dientes, se da una afeitada, se pone pantaloncito* ('calzoncillo'), *una franela* ('camiseta'), *unas medias* ('calcetines'), una camisa quizás con *mancornas* ('gemelos'), y un *vestido* ('traje de caballero'). Luego *se desayuna* ('desayuna'), con *tinto* ('café solo'), o *perico* ('café cortado') y quizás también con *huevos pericos con tocineta* ('huevos revueltos con bacon'). Si sabe *manejar* ('conducir'), saca su *carro* ('coche'), del garaje. En el vocabulario del automóvil encontramos muchas diferencias del uso peninsular. El *volante* del español peninsular es *el timón*; el *embrague*, *el cloch*; el *punto muerto*, *el neutro*; la *cámara*, *el neumático*; la *llanta* del español peninsular es el *rin*. El *reverso* del español colombiano es en España *la marcha atrás*. Cuando el coche tiene una *avería*, se dice que el carro *se varó* o *está varado*, que el conductor tuvo *una varada* y que por fin logró *desvarar su carro*. La gasolinera es en Colombia *la bomba*; el equilibrado de ruedas, *el balanceo*. *Recauchutar una cubierta* es en Colombia *reencauchar una llanta*. El *intermitente de dirección* es *la direccional*. Un *embotellamiento de tráfico* es un *trancón*. Para *parquear el carro* (para estacionar o aparcar) se busca un *parqueadero*. Al *maletero* o *portaequipajes* de Madrid corresponde en Colombia *el baúl*; al *parachoques*, el *bómp*. Nuestro colombiano toma entre el desayuno y el almuerzo sus *medias nueves*, a veces en una *lonchería*. La comida del mediodía se llama siempre *el almuerzo*, el verbo correspondiente es *almorzar*. La merienda que se toma a media tarde se llama *las onces*; la *cena* de Madrid corresponde a la *comida* de Bogotá, y *cenar* es *comer*. Para acompañar *los tragos* se sirven *pasabolas* (tapas). Es muy usual tomarse un *aguardiente* ('licor de anís') y después de las comidas, como digestivo, *un agua aromática* ('infusión de hierbas').

En Colombia se come *pescado*, y en los ríos también hay *pescados* ('peces'). La ropa se guarda en un *clóset* ('armario empotrado'), para colgarla se usan *ganchos* ('perchas' o *colgadores*). La señora, cuando sale de su casa, lleva *cartera* ('bolso de señora'), con un *estilógrafo*, un *esfero* ('bolígrafo'), un *briqué* (*encendedor* o *mechero*) y otros utensilios. Se podría alargar esta lista de ejemplos indefinidamente.

A nivel familiar y popular encontraríamos aún más diferencias en el léxico: por ejemplo, un tipo o individuo es *un pisco*; un policía, *un aguacate*; una mujer policía de tráfico, *una mota*; una borrachera, *una juma*; un asunto problemático o desagradable es *una vaina*; lo que es estupendo o extraordinario es *chévere*. El hambre, en español popular *gazuza*, es en Colombia *la gurbia* (Haensch 2002: 37-38).

El texto incluye panamericanismos, prioridad en la selección léxica didáctica, pero también geosinonimia regional colombiana que pueden generar confusión al aprendiz que solo conoce español europeo.

#### 4. CRITERIOS ESPECÍFICOS DE SELECCIÓN DIDÁCTICA

La enseñanza sistemática del léxico, siempre necesaria (Tréville 1989, 2000, 2001; Tréville y Duquette 1996, Izquierdo Gil 2005) aunque se combine con la incidental, debe partir de un principio básico:

La unidad léxica no existe nunca de modo aislado, ni en la expresión textual, ni en el sistema, ni menos aún, como demuestran las neurociencias, en nuestro cerebro. Todo signo lingüístico (palabra o unidad fraseológica) es el centro de un conjunto de relaciones sistemáticas, contextuales, sintácticas, léxico-semánticas y pragmáticas que pueden activarse en mayor o en menor medida según la capacidad y el conocimiento de la LE del hablante (Regueiro 2015: 5).

La presentación didáctica del léxico hispanoamericano ha de incluir estas relaciones para favorecer la adquisición activa, la recuperación oportuna y el desarrollo autónomo de la competencia léxico-semántica más allá de nuestras clases. En tal sentido, la presentación de cada unidad léxica americana se enriquecerá sensiblemente con la reflexión sobre sus recursos de formación y sus relaciones semánticas –sinonimia / antonimia, polisemia / homonimia, meronimia, desplazamientos metafóricos y metonímicos, eufemismo / tabuización, fraseología y selección léxica– en actividades que permitan comprender la continuidad del sistema en su conjunto. La vinculación entre unidades, procesos y relaciones facilitará al aprendiente la construcción de redes cognitivas de las que pueda derivar inferencias, activar su capacidad de presuposición, de anticipación y de evitación del posible infortunio léxico-comunicativo. Al mismo tiempo, la elección de la unidad léxica ha de responder a criterios básicos de accesibilidad, basada en la comprensión fundamental para un aprendizaje significativo, frecuencia y productividad textual, para lo cual contamos actualmente con múltiples herramientas<sup>4</sup> con las que también podemos seleccionar los contextos más proclives al infortunio comunicativo.

##### 4.1. PANHISPANISMOS, PANAMERICANISMOS Y GEOSINÓNIMOS DE GRANDES ÁREAS

Los panhispanismos, conocidos en América y en España, deben ser las primeras unidades seleccionadas junto a los panamericanismos que desde el inicio de la inmigración se oyen también en España; por ejemplo: *apurarse* ('darse prisa'), *liviano* ('ligero de peso, de ropa o de comida'), *pararse* ('ponerse de pie'), *saco* ('chaqueta'), *sesionar* ('celebrar una reunión'), *chequera* ('talonario'), *plata* ('dinero'), *fósforos* ('cerillas'), *extinguidor* ('extintor'), *deceso* ('fallecimiento'), *canciller* ('Ministro

.....  
4. El *Diccionario de Americanismos* (dir. López Morales) es un recurso imprescindible que ofrece variedad de geosinónimos en cada entrada y un apéndice sinónimo cuando superan la decena. El ordenamiento interno de las acepciones se determina por frecuencias –de más a menos frecuentes– a partir de CREA y CORPES XXI, lo que facilita sensiblemente la selección del léxico para la programación. Incluye información gramatical, marcas diatópicas, sociolingüísticas –registros, valoración social, estilos– pragmáticas; desplazamientos metafóricos y metonímicos, ámbitos semánticos, locuciones.

de Asuntos Exteriores'), *atorarse* ('atragantarse'), *jugo* ('zumo de frutas'), *caminar* ('andar'), etc. Ciertos panhispanismos como *gasolina*, peninsular pero conocida en varios países, coexiste con geosinónimos como *nafta* (*Bo, Ar, Ur y Py*) y *bencina* en *Ch*, donde *bencinera* es la estación de servicio, la *gasolinera* (*Mx, Gu, Ho, ES, Ni, CR, Pa, Cu, RD, PR, Co, Ve, Bo, Ec, Pe, Ch, Py*), también *garaje* (*Mx*), y *gasolinero* (*Mx, Ho, ES, Ni, CR, Pa, PR, Ec, Pe, Bo, Py*) lo relativo a la gasolina, incluidas las personas que la suministran en *Bo* y *Py*. Ahora bien, *gasolina* es metafóricamente en *EU* y *Mx* y en el mundo de la droga la pasta de cocaína de mala calidad; en *Cu*, la energía de una persona.

#### 4.2. CLARIFICACIÓN DE POLISEMIA Y HOMONIMIA

Clarificar los casos de polisemia y desplazamientos semánticos constituye una de las estrategias más importantes para evitar infortunios. En España la acepción más frecuente de *andar* es 'caminar', no así en *HA*; la expresión "¡qué aire hace hoy!" se interpreta en España como "¡qué viento hace hoy!", pero para un hispanoamericano el aire no se mueve por lo que no es sinónimo de *viento*. "¿Te apetece tomar algo?", en España es invitación a 'comer', y un hispanoamericano lo entiende como invitación a beber; pero no se utilizará *apetecer* sino *gustar*, *provocar*, entre otras variantes: en *Co* preguntarán ¿te provoca?

La *comida* en España es siempre la del mediodía, pero es *la cena* no solo en *Co*, también en *CR, PR, Ve* y *Pe*. *Cena* tiene otras acepciones: 'reunión social nocturna para comer' (*Ve, Ch*), 'pulpa de la fruta' (*Ni, Ve*); 'crítica mordaz' (*CR*). Ofrecer un *pitillo* como en España puede ocasionar equívocos: colombianos, cubanos y venezolanos entenderán que se ofrece una *pajita* para sorber bebidas, el *popote* mexicano; pero en *Ni, PR* y *Pe*, que se trata de un cigarrillo de marihuana; en *Bo*, de cocaína. *Amarrar* es término marinero que se emplea preferentemente en España para referirse a 'atar una embarcación', pero en *Am* es 'atar' en sentido amplio, por lo que se *amarran* paquetes, cordones de zapatos, lazos, etc., equivale a 'concertar pactos', 'pactar' (*Mx, Ho, ES, Ni, Pa, Cu, RD, Co, Ec, Pe, Bo, Ch, Ar*), 'vendar' (*Mx*), y también 'embriagarse' (*Mx, RD, Co, Ar*), 'conquistar o seducir' (*Mx, Ho*), pero solo si es con un *amarre*, un 'hechizo', una práctica mágica en *Mx, Cu, Pe, Bo, Ar*. Cuando decimos *guapo* a alguien en América, el piropo no se ajusta a lo físico: equivale a 'trabajador, eficiente', o a 'persona que enfrenta con coraje una situación difícil' (*Cu, DR, Co, Bo, Ar*); pero cuidado con *guapetón*, 'agresivo, pendenciero' (*Cu, RD, PR, Bo*) o que presume de valiente (*Co, RD*). Los deliciosos *churros* españoles nada tienen que ver con el significado americano de *churro* 'hombre o mujer atractiva de muy buena presencia' (*Co, Pe, Bo, Ar, Ur, Ch*), e incluso 'bien vestida o arreglada' (*Ar, Ur*), pero, en ningún caso, con la acepción española de 'chapucería, cosa mal hecha'. Hablando de belleza, un *churro* americano puede ser *mono*, *monísimo* en España, pero no necesariamente tendrá que ser 'rubio', significado de *mono* en *Co*; aunque en *Ve*, un *mono*, una *mona*, son las personas 'vulgares', amén de otras muchas acepciones regionales. En *Mx* la persona rubia será güera –aunque es 'achacosa o enfermiza' (*ES*)–; y el que está *endrogado* no significa que consuma drogas, sino que tiene *drogas*, 'deudas' (Regueiro 2009).

### 4.3. PROCESOS DE FORMACIÓN DE PALABRAS

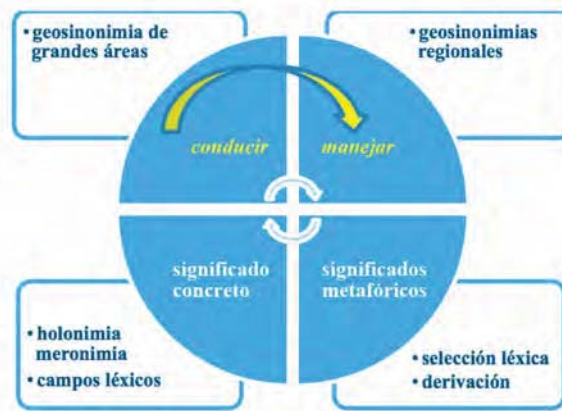
Para contribuir a que el aprendiente pueda hacer generalizaciones que le permitan interpretar unidades de la misma base léxica, es fundamental trabajar con la neología americana por derivación: los procesos de sufijación, en la base de multitud de americanismos, convenientemente presentados con su equivalente general, facilitarán las inferencias léxicas. La verbal denominal es de las preferidas: en prácticamente toda *Am*, *alistar* ('preparar, arreglar algo para que esté listo'), *matrimoniarse* ('casarse'); *campeonar*, 'participar en un campeonato' (*Co*, *Ur*) y 'ganarlo' (*Ec*, *Pe*, *Bo*, *Ch*, *Ar*); *timbrar*, 'tocar o sonar el timbre' (*Mx*, *Ho*, *Ni*, *Co*, *Ec*, *Bo*, *Ch*, *Ar*, *Ur*), *argollarse* por *comprometerse en matrimonio* (*NO Ar*). Los sufijos -ear > -iar permiten formar verbos como *dijuntiar* ('matar'), *carniar* ('matar reses'), *panfletiar* ('hacer panfletos, octavillas y repartirlos'). Sufijos muy productivos son -ada, -ida en nombres de acción y efecto: *atropellada* por *atropello*, *conversada* por *conversación*; y para colectivos como *caballada*, *muchachada*, *paisanada*. Otra fuente inagotable de neologismos y diferencias la constituyen los cambios de sufijos: *estadía* ('estancia, permanencia'), *friolento* por *friolero*, *conferencista* por *conferenciante*, *profesionista* por *profesional*, *planteo* por *planteamiento*, *florería* por *floristería*, *el vuelto* por la *vuelta*, *llamado* por *llamamiento*, *telefonazo* por llamada telefónica, *reclamo* por *reclamación*, *metida de pata* por *metedura de pata*, *decanatura* por *decanato*.

En la oralidad y en todos los niveles comunicativos, la afectividad es sumamente importante, de ahí la importancia de diminutivos y aumentativos. El aumentativo -azo tiene valor ponderativo, afectuoso y superlativo: *es un amigazo* 'gran amigo'; *venía cansadazo* 'venía muy cansado'. Los diminutivos españoles en -illo, -ete, -ín apenas se emplean como tales en América, forman derivados con noción distinta: *frutilla* ('fresa'), *conventillo* ('casa de vecindad'). En su lugar, es de suma vitalidad -ito: *patroncito*, *aborita*, *aurita*, *orita*, e incluso *aboritita* (*Mx*), repetido para intensificar. Para este refuerzo en *CR*, Antillas, *Co* y parte de *Ec* se añade -ico al primer -ito: *chiquitico*, y a los sustantivos en /t/: *zapatico*, *ratico*. La dimensión pragmática del diminutivo americano determina que su supresión en *Co*, *Mx*, *Ve*, *Bo* o *Ec* signifique indiferencia, rechazo, distancia o enfriamiento de las relaciones:

"En Bogotá oímos las frases siguientes: *Mamita, ¿quiere cafecito? ¿Con lechecita? Aborítica se lo preparo*. Esta frase no es afectada para un bogotano, sino lo normal. Si se dijese como en España: ¿Madre (mamá), quieres café? ¿Con leche? Ahora mismo te lo preparo., esto se consideraría descortés o "frío" (Haensch 2002: 57).

### 4.4. CONSTRUCCIÓN DE REDES SEMÁNTICAS

Toda unidad léxica es el centro de una red semántica y favorecer su construcción cognitiva en el léxico del aprendiente puede constituirse en una estrategia didáctica provechosa, siempre a partir del léxico en el texto y en su situación comunicativa concreta. Se trata de favorecer sinergias positivas que faciliten el aprendizaje significativo, funcional y sistémico, la adquisición y la recuperación en las actividades de la programación didáctica (Regueiro 2016). El siguiente esquema representa la secuencia recomendada en torno a la geosinonimia *conducir / manejar*.



Con respecto a la geosinonimia panamericana *conducir* (E) / *manejar* (Am), la secuencia de lo más concreto y sistemático hacia lo relacional y abstracto constaría de las siguientes actividades:

a) Reflexión sobre el significado y su polisemia:

- relacionar ambas unidades con su significado lingüístico ('guiar un vehículo automóvil');
- acepciones concretas ('llevar, transportar de una parte a otra', 'guiar o dirigir hacia un lugar');
- acepciones connotativas y abstractas ('guiar o dirigir a un objetivo o a una situación; un negocio o la actuación de una colectividad'), incluida la forma pronominal *conducirse* (*manejarse*, portarse, comportarse, proceder de una u otra manera, bien o mal').

b) Establecer las relaciones semánticas posibles:

- sinonimia de *manejar*, con sus respectivas acepciones: *guiar, gobernar, dirigir, llevar, trasladar, transportar, orientar*;
- holonimia- meronimia: *arrancar, frenar, mirar por el retrovisor*;
- relaciones asociativas: *conducir / manejar* con *velocidad, precaución, lentitud, avanzar, detenerse, seguridad vial, prohibido, prohibición, multa, tráfico, señales de tráfico, policía, calle, avenida, carretera*;
- selección semántico-sintáctica, valor transitivo y combinatorio con *automóvil, tren, metro, camión, coche, carro*, (*conducir un coche, manejar el carro*);
- colocaciones y solidaridades: *conducir un coche, pilotar un avión, tripular un barco, capitanear un grupo de personas*;
- lexías complejas: *conducir de un tirón / con mano de hierro*;
- red formal derivativa: *conducir / manejar*, identificados como verbos, conforman la serie de sustantivos y adjetivos *conductor, conducción, conducta, conduccionable*; de *manejable, inmanejable*; etc.

## 5. A MODO DE CONCLUSIÓN PROVISIONAL

En nuestra sociedad globalizada los profesores de ELE contamos con innumerables recursos, audiovisuales, de medios y redes sociales, como para conocer y ampliar la competencia léxico-comunicativa respecto de la realidad hispanoamericana, lo que es fundamental para desarrollar las propias competencias clave, en especial, la de facilitar la comunicación intercultural (Moreno Fernández 2012). Pero como no se puede enseñar lo que no se sabe, es imprescindible introducirse en monografías<sup>5</sup>, atlas lingüísticos y socioculturales<sup>6</sup>, obras lexicográficas<sup>7</sup> fundamentales y bibliografías específicas<sup>8</sup>. La recomendación final es seguir aprendiendo y no tener miedo a la variedad léxica de nuestra riquísima lengua, sino comprenderla como parte del sistema y de su uso; porque incorporar una nueva palabra significa mucho más que sumar una unidad léxica exótica, ya que, como dice Vigotsky, en una frase siempre luminosa y fértil: “Una palabra es un microcosmos de conciencia humana”.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALEZA IZQUIERDO, M., ENGUITA UTRILLA, J. M.<sup>a</sup> (coords.) (2010): *La lengua española en América: normas y usos actuales*, Valencia: Universidad de Valencia, <http://www.uv.es/aleza>
- ALONSO, A. (1953): *Estudios lingüísticos. Temas hispanoamericanos*, Madrid: Gredos.
- ALONSO, A. (1979): *Castellano, español, idioma nacional: historia espiritual de tres nombres*. Buenos Aires: Losada.
- ALVAR LÓPEZ, M. (1975): *España y América cara a cara*. Valencia: Bello.
- ALVAR LÓPEZ, M. (1976): *Atlas Lingüístico y Etnográfico de las Islas Canarias*. Cabildo Insular de Gran Canaria.
- ALVAR LÓPEZ, M. (1978): *Dialectología Hispánica*, Madrid: UNED.
- ALVAR LÓPEZ, M. (1983): *Atlas Lingüístico y Etnográfico de Aragón, Navarra y Rioja*, Madrid: La Muralla.
- ALVAR LÓPEZ, M. (1991a): *Atlas Lingüístico y Etnográfico de Andalucía*, Madrid: Arco/Libros.
- ALVAR LÓPEZ, M. (1991b): *El Español de las dos orillas*, Madrid: Mapfre.
- ALVAR LÓPEZ, M. (1993): *El español en la República Dominicana*, Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares.
- ALVAR LÓPEZ, M. (1995): *Atlas Lingüístico y Etnográfico de Cantabria*, Madrid: Arco Libros.
- ALVAR LÓPEZ, M. (1999a): *Atlas Lingüístico de Castilla y León*, Salamanca: Junta de Castilla y León.
- ALVAR LÓPEZ, M. (coord.) (1999b): *Manual de dialectología hispánica. El español de América*. Barcelona: Ariel.

.....

5. Aleza Izquierdo-Enguita Utrilla 2010; Alonso 1953, 1979; Alvar López 1975, 1978, 1991b, 1999, a, b; Boyd-Bowman 1972, 1985; Buesa Oliver-Enguita Utrilla 1992; Carricaburo 1999; Criado de Val 1981; Di Tullio 2013; Fontanella de Weinberg 1993; García-Regueiro 2012; Garrido Domínguez 1992; Gómez Molina 2004 a-b; Guitart- Zamora Munné 1981; Haensch 2002; Hernández 1992; Kany 1976, Lapesa 1983; Lipski 1996; Lope Blanch 1988; López Morales 1992, 1998; Malmberg 1974; Moreno de Alba 1993; Moreno Fernández 2000, 2007, 2009, 2010, 2012, 2014; Ramírez Luengo 2007; Regueiro Rodríguez 2009, 2014, a, b; Rodríguez Muñoz 2012; Rona 1967; Rosenblat 1984; Salvador Caja 1988, 2001; Sánchez Méndez 2003; Vaquero 1995, 1996; Vidal de Batini 1964; Zamora Vicente 1996.

6. Alvar 1983, 1991a, 1993, 1995, 1999<sup>a</sup>, 2000, 2001 a, b; Flórez 1981-83; Lope Blanch 1990; UNICEF-FONPROEIB 2009.

7. Haensch-Werner 1993 a, b, 2000 a, b; Lara 1996, 2015; Morales Petorino *et alii*, 1984-1987; Morínigo 1993; Neves 1975; Núñez-Pérez 1994; RAE-ASALE 2005, 2010, 2014; Santamaría 1942; Vaquero 2005.

8. Barriga *et alii* 1999; Doni de Mirande *et alii*, 1994; García Español 1995-2008; López Morales 1994, 1999; Montes Giraldo 1999; Morales 1999; Solé 1996; Valencia 1995.

- ALVAR LÓPEZ, M. (2000): *El español en el sur de Estados Unidos. Encuestas y textos*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares.
- ALVAR LÓPEZ, M. (2001a): *El español en Paraguay. Estudios, encuestas y textos*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares.
- ALVAR LÓPEZ, M. (2001b): *El español en Venezuela: estudios, mapas, textos*, Madrid: Agencia de Cooperación Internacional.
- BARRIGA, R., MARTÍN, P., PARODI, C. (1999): *El español de América. México*, Madrid: Arco/Libros.
- BOYD-BOWMAN, P. (1972): *Léxico hispanoamericano en el siglo XVI*, Londres: Tamesis.
- BOYD-BOWMAN, P. (1985): *Índice geo-biográfico de más de 56000 pobladores de la América Hispánica*, México: FCE.
- BRIÑO, C. (2012): *El léxico del mundo animal y el acceso léxico sinonímico en ELE: estudio semántico y didáctico*, Madrid: UCM [Tesis doctoral].
- BUESA OLIVER, T. y J. M. ENGUITA UTRILLA (1992): *Léxico del Español de América: Su elemento patrimonial e indígena*, Madrid: Mapfre.
- CARRICABURO, N. (1999): *El voseo en la literatura argentina*, Madrid: Arco/Libros.
- CRIADO DE VAL, M. (1981): *Diccionario del español equívoco*, Madrid: SGEL.
- DI TULLIO, Á. (2013): *El español de la Argentina. Estudios gramaticales*. Buenos Aires: Eudeba.
- DONI DE MIRANDE, N. et al, (1994): *Argentina, Paraguay y Uruguay*, Madrid: Arco/Libros.
- FLÓREZ, L. (1981-83): *Atlas Lingüístico-etnográfico de Colombia*, Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- LOPE BLANCH, J. M. (1990): *Atlas lingüístico de México*, México: Colegio de México-FCE.
- UNICEF-UNICEF-FONPROEIB (2009): *Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina*.
- FONTANELLA DE WEINBERG, M. B (1993): *El Español de América*, Madrid: Mapfre.
- GARCÍA ESPAÑOL, A. M. (1995-2008): *Bibliografía de historia del español de América*. Tarragona.
- GARCÍA, S. M., REGUEIRO RODRÍGUEZ, M.<sup>a</sup> L. (2012): *Estudios gramaticales XIII: El mundo de la palabra*, Mar del Plata: Ediciones Martín.
- GARRIDO DOMINGUEZ, A. (1992): *Los orígenes del español de América*, Madrid: Mapfre.
- GÓMEZ MOLINA, J. R (2004b): “La subcompetencia léxico-semántica”, SÁNCHEZ LOBATO, J., SANTOS GARGALLO, I (coords.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, 789-810.
- GÓMEZ MOLINA, J. R. (2004a): “Los contenidos léxico-semánticos”, SÁNCHEZ LOBATO, J., SANTOS GARGALLO, I. (coords.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, 491-510.
- GUITART, J, ZAMORA MUNNÉ, J. C. (1981): *Dialectología hispanoamericana*, Salamanca: Almar.
- HAENSCH, G. (2002): “Español de América y Español de Europa (2.<sup>a</sup> parte)”, *Panace@*, vol. 3, n<sup>o</sup> 7, 37-64.
- HAENSCH, G., WERNER, R. (dir.) (1993a): *Nuevo diccionario de colombianismos*, Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- HAENSCH, G., WERNER, R. (dir.) (1993b): *Nuevo diccionario de uruguayismos*, Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- HAENSCH, G., WERNER, R. (dir.) (2000a): *Diccionario del español de Argentina. Español de Argentina- Español de España*, Madrid: Gredos.
- HAENSCH, G., WERNER, R., R (dir.) (2000b): *Diccionario del español de Cuba Español de Cuba-español de España*, Madrid: Gredos.
- HERNÁNDEZ ALONSO, C. (coord.) (1992): *Historia y presente del español de América*, Valladolid: Junta Castilla y León.



- IZQUIERDO GIL, M.<sup>a</sup> C. (2005): *La selección del léxico en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Málaga: ASELE.
- KANY, C. (1976): *Sintaxis hispanoamericana*, Madrid: Gredos.
- LAPESA, R. (1983): *Historia de la lengua española*, Madrid: Gredos.
- LARA, L. F. (1996): *Diccionario del español usual en México*, México: Colegio de México.
- LARA, L. F. (2015): *Diccionario del español de México*, México: Colegio de México. <http://dem.colmex.mx>
- LIPSKI, J. (1996): *El español de América*, Madrid: Cátedra.
- LOPE BLANCH, J. M. (1988): *Estudios de lingüística hispanoamericana*, México: UNAM.
- LÓPEZ MORALES, H. (1992): *El español del Caribe*, Madrid: Mapfre.
- LÓPEZ MORALES, H. (1994): *Las Antillas*, Madrid: Arco/Libros.
- LÓPEZ MORALES, H. (1998): *La aventura del español en América*, Madrid: Espasa.
- LÓPEZ MORALES, H. (1999): *El español de América. América Central*, Madrid: Arco/Libros.
- MALMBERG, B. (1974): *La América hispanohablante*, Madrid: Istmo.
- MONTES GIRALDO, J. J. (1999): *El español de América. Colombia y Venezuela*, Madrid: Arco/Libros.
- MORALES PETORINO, F., QUIROZ MEJÍAS, Ó., PEÑA ÁLVAREZ, J. (1984-1987): *Diccionario ejemplificado de chilenismos y de otros usos diferenciales del español de América*, Valparaíso: Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Valparaíso (t. I y II), Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación y Universidad Tecnológica Vicente Pérez Rosales (t. III, IV y V).
- MORALES, A., CARDONA, J. (1999): *El español de América. Estados Unidos*, Madrid: Arco/Libros.
- MORENO DE ALBA, J. G. (1993): *El español en América*, México: FCE.
- MORENO FERNÁNDEZ, F. (2007): *¿Qué español enseñar*, Madrid: Arco/Libros.
- MORENO FERNÁNDEZ, F. (2014): *La lengua española en su geografía*, Madrid: Arco/Libros.
- MORENO FERNANDEZ, F. (2010): *Las variedades de la lengua española y su enseñanza*, Madrid: Arco/libros.
- MORENO FERNÁNDEZ, F. (dir.) (2012): *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*, Madrid: Instituto Cervantes. [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/competencias/competencias\\_profesorado.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf)
- MORÍNIGO, M. (1993): *Diccionario del español de América*, Madrid: Anaya-Mario Muchnik.
- NEVES, A. M. (1975): *Diccionario de americanismos*. Buenos Aires: Sopena.
- NÚÑEZ, R., PÉREZ, F. J. (1994): *Diccionario del habla actual de Venezuela. Venezolanismos, voces indígenas, nuevas acepciones*, Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- RAE (2016): *CORPES XXI. Corpus del Español del Siglo XXI*, <http://web.frl.es/CORPES/view/inicioExterno.view;jsessionid=D7B872157392BC036A3C900449873B4D>
- RAE (2016): *CREA. Corpus de Referencia del Español Actual*, <http://www.rae.es/recursos/banco-de-datos/crea>
- RAE-ASALE (2005): *Diccionario panhispánico de dudas*, Madrid: Santillana.
- RAE-ASALE (2010): *Diccionario de americanismos de la lengua española*, Madrid: Santillana. <http://www.asale.org/>
- RAE-ASALE (2014): *Diccionario de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe. <http://www.rae.es/>
- RAMÍREZ LUENGO, J. L. (2007): *Breve historia del español de América*, Madrid: Arco/Libros.
- REGUEIRO RODRÍGUEZ, M.<sup>a</sup> L. (2009): “Lengua, variación, contextos de enseñanza y qué español enseñar. La variación léxica”, *Actas del X Encuentro Práctico del profesorado de ELE: Jornadas didácticas del español como lengua extranjera*, Madrid: Edinumen-Intenational House-

- Instituto Cervantes, 31-47, [http://www.campusprofele.es/jornadasdidacticas2009/index.php?option=com\\_content&task=view&id=77&Itemid=107](http://www.campusprofele.es/jornadasdidacticas2009/index.php?option=com_content&task=view&id=77&Itemid=107)
- REGUEIRO RODRÍGUEZ, M.<sup>a</sup> L. (2010): *La sinonimia*, Madrid: Arco/ Libros.
- REGUEIRO RODRÍGUEZ, M.<sup>a</sup> L. (2014a): *La programación en ELE. Pautas para el diseño de la programación de un curso ELE*, Madrid: Arco/Libros.
- REGUEIRO RODRÍGUEZ, M.<sup>a</sup> L. (2014b): *Lengua española: Variación y uso. El español de América*, Madrid: UCM.
- REGUEIRO RODRÍGUEZ, M.<sup>a</sup> L. (2015): “Algunas reflexiones sobre la enseñanza-aprendizaje del léxico en ELE”, *Linred, Lingüística en red XIII*, Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares, [http://w.linred.es/numero13\\_monografico\\_Art3.html](http://w.linred.es/numero13_monografico_Art3.html)
- REGUEIRO RODRÍGUEZ, M.<sup>a</sup> L. (2016): *Unidades, estrategias y técnicas didácticas en ELE*, Madrid: Arco-Libros.
- RODRÍGUEZ MUÑOZ, F. (2012): “El español atlántico: revitalización de un concepto metodológico desde la dialectología”, *Siniagma* 24, 23-32.
- RONA, J. P. (1967): *Geografía y Morfología del voseo*, Porto Alegre: Universidad.
- ROSENBLAT, Á. (1984): *Estudios sobre el español de América*, Caracas: Monte Ávila.
- SALVADOR CAJA, G. (1985): *Semántica y lexicología del español*, Madrid: Paraninfo.
- SALVADOR CAJA, G. (1988): *Lengua Española y Lenguas de España*, Barcelona: Ariel.
- SALVADOR CAJA, G. (2001): “El español en España y el español en América”, *Nueva revista de política, cultura y arte*, 74, 58-60.
- SÁNCHEZ MÉNDEZ, J. (2003): *Historia de la lengua española en América*, Valencia: Tirant lo Blanch.
- SANTAMARÍA, F. J. (1942): *Diccionario general de americanismos*, México: Pedro Robredo.
- SOLÉ, C. A. (1996): *El español de América: Introducción*, Madrid: Arco/Libros.
- TRÉVILLE, M. C. (1989): “Faut-il enseigner le vocabulaire de la langue seconde?”, LEBLANC, R. et al. (eds.), *L'enseignement des langues secondes aux adultes: Recherches et pratiques*, Québec: Université de Laval.
- TRÉVILLE, M. C. (2000): *Vocabulaire et apprentissage d'une langue seconde. Recherches et théories*, Québec: Les éditions Logiques.
- TRÉVILLE, M. C. (2001): “Le développement du vocabulaire en L2: point de vue pédagogique”, CORNAIRE, C., TAYMOND, P. M. (eds.), *Regards sur la didactique des langues secondes*, Québec: Les éditions Logiques, 271-294.
- TRÉVILLE, M. C., DUQUETTE, L. (1996): *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, Paris: Hachette.
- VALENCIA, A. (1995): *Chile*, Madrid: Arco/Libros.
- VAQUERO, M.<sup>a</sup> (1995): *El español de América I. Pronunciación*, Madrid: Arco/Libros.
- VAQUERO, M.<sup>a</sup> (1996): *El español de América II. Morfosintaxis y léxico*, Madrid: Arco/Libros.
- VAQUERO, M.<sup>a</sup> (2005): *Tesoro lexicográfico del español de Puerto Rico*. Academia Puertorriqueña de la Lengua.
- VIDAL DE BATINI, B. E. (1964): *El Español de Argentina*, Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación.
- ZAMORA VICENTE, A. (1996): *Dialectología española*, Madrid: Gredos.