

LA VARIACIÓN LINGÜÍSTICA COMO PROBLEMA PARA LA NORMATIVIZACIÓN DE LAS LENGUAS PLURICÉNTRICAS: EL CASO DEL ESPAÑOL

Martina STEFFEN
Christian-Albrechts-Universität zu Kiel
martisteffen@web.de

1. Introducción

Es sabido que las lenguas no son un todo homogéneo, sino que ofrecen variación en varias dimensiones como el tiempo y el espacio, entre los estratos sociales y las generaciones de una comunidad lingüística. Más aún es el caso si se trata de lenguas pluricéntricas como el inglés, el español, el portugués o, aunque a menor escala, también el alemán, para nombrar sólo algunas. Tales comunidades lingüísticas - entendidas éstas en un sentido amplio como comunidades que comparten el mismo idioma aún con variaciones internas - poseen más de un centro de prestigio cultural con funciones representativas, ofreciendo así a sus hablantes nativos (y extranjeros) diferentes normas a las que atenerse en usos oficiales, administrativos o formales de la lengua. Por lo tanto, justo en el caso de las lenguas pluricéntricas es importante mantener una cierta unidad entre las variedades existentes para evitar una diversificación demasiado amplia que pudiera incluso llegar a dificultades de intercomunicación. En el conglomerado de las diferentes variedades regionales y locales, la lengua escrita, al ser más normativizada que la lengua oral, constituye la base para una cierta unidad entre todas las variantes de una lengua determinada. Para garantizar la unidad, la norma escrita actúa como antagonista del aumento de la diferenciación interna, que es simplemente el resultado del uso de la lengua, es decir del hablar mismo. En contraste con la variación de la lengua oral, la escritura tiende a reducir las variantes y a sancionar las desviaciones de la norma prescriptiva. No obstante, el antagonismo entre las tendencias de convergencia en la escrituralidad y las de divergencia en la oralidad pueden llevar a conflictos en cuanto diferentes normas se sobreponen. En esta conferencia quiero exponer primero uno de estos casos, en particular algunos fenómenos morfosintácticos característicos del español del Uruguay, que, a pesar de no ser generalizados en todo el territorio, causan fricciones con el modelo difundido por la escuela nacional. Este conflicto de normas se hizo evidente durante el análisis de los datos de mi tesis doctoral (STEFFEN 2011), que estudia los errores de lectura que ocurren al leer un texto en voz alta. Al clasificar estos errores resultó que una parte de las desviaciones del texto escrito precisaba de una categoría particular por constituir un cambio de una variedad del español a otra.

2. Un análisis pluridimensional de grabaciones de lecturas en español del Uruguay

Para contextualizar los resultados presentados a continuación, se hará primero una breve descripción del corpus utilizado y de la metodología empleada para su análisis. Los datos para este estudio fueron proporcionados por el material recogido para el *Atlas Lingüístico Diatópico y Diastrático del Uruguay* (ADDU)¹ a principios de los años 1990. Durante la encuesta para este atlas se les pidió a los informantes la lectura en voz alta de un texto, la *parábola del padre que perdona a su hijo*, una versión ligeramente adaptada para fines lingüísticos de la *parábola del hijo pródigo* (Lucas 15, 11-32). El análisis de 233 de estas lecturas de todos los departamentos del Uruguay² constituye el banco de datos analizado en

¹ El *Atlas Lingüístico Diatópico y Diastrático del Uruguay* (ADDU) es un proyecto bajo la dirección de Harald Thun (Kiel, Alemania) y Adolfo Elizaincín (Montevideo, Uruguay).

² Por razones técnicas el departamento de Maldonado no pudo ser incluido en el estudio (cf. Steffen 2011: 74).

STEFFEN (2011), siendo el objeto de estudio de este trabajo no en primera línea el funcionamiento de la lengua, sino justamente lo contrario: el no funcionar de la misma. En este caso particular son los errores que pueden ocurrir al leer un texto en voz alta, o sea los errores o fallos que pueden ocurrir al “traducir” símbolos gráficos en signos fónicos.

Los errores en general, o los actos de habla fallidos, ya desde hace más de un siglo tienen su lugar en el estudio de la lengua, los más conocidos entre ellos siendo los errores involuntarios que se cometen al hablar, denominados *lapsus linguae* o *errores de habla* (*slips of the tongue* en inglés, *Versprecher* en alemán). Un ejemplo sería decir “el año pasado fui a la Dominica Republicana” en vez de *República Dominicana*. Analizados primeramente por FREUD (1967) de forma psicoanalítica despertaron también el interés de lingüistas desde finales del siglo XIX para explicar fenómenos de cambio lingüístico (p. ej. MERINGER 1895) y más adelante, a partir de mitades del siglo XX, para comprender a fondo los procesos de planificación y producción del habla (p. ej. FROMKIN 1973, CUTLER 1982, DEL VISO 2002). STEFFEN (2011) también analiza este tipo de errores, pero el carácter pluridimensional³ de este estudio introduce una nueva perspectiva hacia este tipo de desviaciones haciendo posible la correlación de variables extralingüísticas como la edad, el nivel de educación y el sexo con los errores de lectura. En total, se registraron 2675 errores de lectura y se clasificaron según varios criterios. La clasificación tipológica de las desviaciones orales del texto toma como parámetros básicos el tipo de error (p.ej. sustitución, elisión) y la unidad lingüística afectada (p.ej. palabra, segmento) (cf. STEFFEN 2011: 48-60).⁴

Tomando en cuenta la situación comunicativa, se pueden distinguir cuatro grupos de errores diferentes. Por un lado, están los ya mencionados a) *lapsus linguae* o *errores de habla*, que llevan a la desorganización, el trueque, la adición o elisión de unidades lingüísticas de diferentes tamaños en el enunciado. Por otro lado, están los b) *fallos locucionarios* que también constituyen desviaciones del texto, sin embargo, no generan ninguna alteración en el plano semántico ni en el de los sonidos. Se trata por ejemplo de hesitaciones o repeticiones. Estos dos primeros grupos de errores pueden ocurrir al leer en voz alta e igualmente al hablar. Los dos grupos que se tratarán a continuación, por lo contrario, sólo ocurren a causa del estímulo gráfico del texto a leer. Por un lado encontramos c) *auténticos errores de lectura*, o sea errores que sin lugar a dudas fueron ocasionados por el estímulo gráfico (los *errores de habla* o *fallos locucionarios* también pueden haber sido causados por el estímulo gráfico pero es imposible saberlo con certeza), como por ejemplo la elisión de un renglón del texto, o la circunstancia de perderse en el texto y por un instante no saber dónde continuar la lectura, el uso erróneo de pausas no haciendo caso a la puntuación utilizada en el texto o la acentuación equivocada de una palabra ignorando la posición del acento gráfico. Por otro lado, están las desviaciones del estímulo gráfico que consisten en un d) *cambio de variedad* lingüística por parte del lector. En esta conferencia voy a tratar exclusivamente este último tipo de desviación del texto escrito, porque evidencia, como ya se mencionó antes, un conflicto de normas: debido a que el texto se encuentra escrito en la variedad estándar peninsular, mientras los lectores, en cambio, son hablantes de la variante uruguaya del español, pueden ocurrir interferencias de la variedad más conocida por el hablante durante la reproducción del texto y así llevar a una reproducción errónea del estímulo gráfico pero sin afectar el plano semántico.

³ Contrariamente a la geografía lingüística tradicional que únicamente toma en cuenta la dimensión areal y por consiguiente es monodimensional, el método pluridimensional permite añadir dimensiones de la sociolingüística, como el grado de instrucción formal, la edad, el sexo etc. de los informantes, proporcionando así un retrato más diferenciado de la realidad lingüística (cf. Thun 2011).

⁴ Ejemplos: en un *reparto de ira* en vez de *rapto* (sustitución de palabra); *donde _ lo derrochó* en vez de *donde todo lo...* (elisión de palabra); *un humbre* en vez de *un hombre* (sustitución de segmento); *con p_ostitutas* en vez de *con prostitutas* (elisión de segmento).

En esta contribución me concentraré en dos fenómenos morfológicos que serán tratados con más detalle a continuación.

2.1. Cambio de variedad

Contrariamente a otros grupos de errores, como los *lapsus linguae* o los *fallos locucionarios* que son los más frecuentes, el *cambio de variedad* sólo representa un 6% del presente corpus. Sin embargo, ofrece resultados interesantes e ilustrativos sobre un conflicto de normas lingüísticas en el Uruguay. Los fenómenos morfológicos tratados en este análisis⁵ son el voseo con un 20% de casos en el corpus y la *-n* enclítica en formas verbales del imperativo de la tercera persona del plural con un 80% de casos.

2.1.1. La *-n* enclítica

La *-n* enclítica es un error sintáctico por analogía en el que se añade una *-n* a los pronombres que son colgados enclíticamente a la forma verbal de tercera persona del plural del imperativo, como por ejemplo en el caso de *sáquenlon* en vez de *sáquenlo* (cfr. KANY 1969: 143-146). El sonido “n” funciona como marcador de plural en las formas verbales de tercera persona de modo que para algunos hablantes en el caso de formas verbales compuestas (verbo+pronombre) al faltar la “n” al final de la palabra no parece tener marca de pluralidad. La forma verbal compuesta es vista como forma verbal inseparable y surgen formas como *póngalen* o *pónganlen* con sólo una “n” final o con una al final del verbo y además otra al final del pronombre. Este fenómeno, según KANY (1969: 144), en España sólo existe en algunas regiones del campo, en Latinoamérica, en cambio, está más extendido y aparece también en ciudades e incluso entre personas cultas.

En la lectura analizada (ver anexo) ocurren tres imperativos de tercera persona del plural, compuestos por una forma verbal y pronombre, que pueden ser afectados por el fenómeno mencionado: *vistanlo*, *mátenlo* y *pónganle*. En total se dieron 118 casos de *cambio de variedad* de “n” enclítica en los datos recogidos. Únicamente en tres casos los lectores corrigen su error. El bajo número de correcciones probablemente se debe a que el *cambio de variedad* no conlleva a un cambio del significado ni de la palabra afectada ni del texto, resultando únicamente en una forma gramaticalmente no normativa. El mensaje sigue siendo el mismo, por eso, tal vez, los informantes se abstienen de corregirlo, si es que se dan cuenta de la desviación del estímulo gráfico.

2.1.2. El voseo

El voseo es una forma de tratamiento de la segunda persona del singular que a lo más tardar a partir del siglo XVIII en España ya no se usa (LAPESA 1999: 579), pero que en Hispanoamérica sigue viva hoy en día, sobre todo en las regiones que durante los siglos XVI y XVII tuvieron menos contacto con la *Madre Patria*, como por ejemplo en la región del Río de la Plata. En este país existen dos formas de tratamiento de confianza para la segunda persona del singular, el tuteo y el voseo, siendo este último el más extendido (cf. Mendoza 2005).

El texto usado para este análisis contiene 6 formas verbales tuteantes de las cuales dos (*dame* y *estás*) son idénticas con las formas voseantes.⁶ Las formas afectadas del texto son *trátame*,

⁵ El análisis sólo comprende fenómenos morfológicos ya que las particularidades fonéticas típicas del Uruguay, como la aspiración de la *-s* implosiva o el yeísmo, no son relevantes en este caso debido a que su realización no significa una desviación del estímulo gráfico. Por ejemplo, la secuencia “con abrazos y besos” con o sin aspiración de “s” final se escribe de la misma forma, a pesar de la diferente pronunciación.

⁶ Esto quiere decir que en la práctica sólo 4 formas verbales pueden ser afectadas visiblemente por un cambio de variedad, sin embargo, una de ellas no fue convertida por ningún informante en forma voseante tratándose de una forma verbal compuesta en perfecto. Por un lado, el cambio de tuteo a voseo hubiera llevado a una forma voseante muy poco usada y por otro, se hubiera alejado mucho del estímulo gráfico: *has dado* > *habés dado*.

sabes y *matas*, convertidas en 30 ocasiones durante la lectura en sus formas respectivas voseantes, *tratame*, *sabés* y *matás*, siendo éstas, salvo el acento gráfico, visualmente idénticas a las tuteantes. La forma verbal *sabes* se encuentra precedida por el pronombre de segunda persona correspondiente, o sea *tú*, pero tampoco esto parece protegerla de un posible *cambio de variedad*. En Uruguay es frecuente la mezcla de ambos paradigmas, de modo que utilizar el pronombre *tú* junto con la forma verbal del voseo no constituye una combinación inusual (cf. Mendoza 2005).

En relación con el número total de lecturas estudiadas hay que mencionar que el uso del voseo no es una desviación tan frecuente en comparación con otros errores de lectura, seguramente también a causa de la extendida coexistencia de voseo y tuteo en Uruguay. El hecho de que únicamente en dos casos los lectores optaran por una corrección de las formas voseantes puede igualmente deberse a la coexistencia de estas dos formas de tratamiento. Además, el uso del voseo no tiene efecto alguno sobre el plano semántico de los enunciados afectados y es asimismo gramaticalmente correcto. Se trata de un error de lectura casi imperceptible que no precisa necesariamente de corrección por parte del lector.

2.1.3. Interpretación del *cambio de variedad* según la perspectiva del proceso de lectura

Para comprender por qué pueden ocurrir desviaciones del estímulo gráfico como las aquí expuestas, hay que tomar en cuenta que la lectura en lectores avanzados no se caracteriza por ser una actividad exacta o precisa (GOODMAN/BURKE 1972: 12/13). El análisis tipológico de los errores de lectura en general y también el de los casos de *cambio de variedad* en concreto confirma que la lectura es un proceso intuitivo durante el cual el lector continuamente infiere, predice y hace hipótesis acerca de lo que va a seguir en el texto y de lo que concuerda con el contenido semántico de lo anterior (cf. GOODMAN 1969). Estos dos aspectos de la lectura son algunas de las razones por las que al leer se producen interpretaciones que no se encuentran en el texto.⁷ Así también se explican los *cambios de variedad* que suceden, seguramente, porque los informantes ya tienen una idea de lo que va a seguir en el texto y automáticamente usan la forma más usual para ellos, sin detenerse en aspectos menos importantes en el momento de la lectura, como por ejemplo en el esquema acentual de una palabra determinada.

2.2. Análisis pluridimensional del *cambio de variedad*

El análisis pluridimensional de los errores de lectura ofrece la posibilidad de relacionarlos con variables extralingüísticas. El método del ADDU permite un análisis de 8 dimensiones de variación distintas, de las que para la presente investigación se tomaron en cuenta 4:

- La dimensión diastrática opone a la clase socioculturalmente alta con la clase socioculturalmente baja dependiendo del nivel de escolaridad.
- La dimensión diageneracional diferencia entre la generación mayor (más de 60 años) y la generación joven (entre 18 y 36 años).
- La dimensión diasexual compara a los hombres con las mujeres.
- La dimensión diatópica en el presente análisis se concentra en el contraste campo vs. ciudad.

La dimensión más relevante en este trabajo ha demostrado ser la dimensión diastrática, lo que no es de sorprender. Tomando en cuenta todos los tipos de errores de lectura, se puede constatar que en promedio los lectores de la clase socioculturalmente baja (Cb) hacen el doble de errores que los lectores de la clase socioculturalmente alta (Ca). En el caso que aquí nos interesa, los errores de *cambio de variedad*, se puede afirmar que la oposición entre Ca y Cb

⁷ Para una descripción más detallada del proceso de lectura véase GÜNTHER (1988) o STEFFEN (2011: 10-14).

es aún más notable: los lectores con menos educación escolar cambian 4 veces más de variedad que los lectores con mayor escolaridad.

Incluso entre los dos diferentes tipos de *cambio de variedad* hay diferencias entre los grupos socioculturales. Mientras que la adición de una –n enclítica se produce 3 veces más entre los lectores de la clase socioculturalmente baja, el voseo es usado hasta 7 veces más que por los informantes de la clase socioculturalmente alta. Las otras variables extralingüísticas no muestran diferencias tan marcadas. La generación mayor y los informantes de la ciudad tienden a cambiar un poco más de variedad en comparación con sus grupos opuestos. Una diferencia un poco más marcada se da en el caso del voseo en la dimensión diasexual: los hombres usan el doble de formas voseantes que las mujeres.

Como conclusión de esta investigación pluridimensional se puede constatar que la aplicación de variables extralingüísticas al análisis de los errores de lectura ha demostrado ser fructífera ya que no sólo ha sido posible documentar que los tipos de errores que revelan un nivel de lectura inferior fueron encontrados mayormente entre los lectores de la clase socioculturalmente baja y los jóvenes sino que también ha permitido cuantificar las diferencias en cuanto a la difusión de esta técnica cultural por excelencia que es la lectura.

Respecto al *cambio de variedad* durante la lectura, se manifestó que éste es más un fenómeno de las clases socioculturalmente bajas. Parece ser que a estos informantes les ocasiona más dificultades desprenderse de su forma normal de tratamiento y usar la forma verbal tuteante del texto, más representativa de la clase socioculturalmente alta y asociada con el lenguaje escrito. Análogamente, aunque de forma menos marcada, esta observación también es válida para el caso de la –n enclítica. En otras palabras, la morfología a la que los hablantes están acostumbrados difiere de la de la norma escrita.

3. Sobre el pluricentrismo

En lo que sigue se discutirá cómo el fenómeno aquí presentado remite a problemas de carácter más general que atañen las dificultades de los usuarios de la lengua cuando diferentes normas lingüísticas se sobreponen. Este problema no es para nada un caso marginal sino una característica de muchas lenguas pluricéntricas. Éstas se pueden definir como sigue:

Se puede hablar de una lengua pluricéntrica cuando ésta es usada en más de un país como lengua oficial nacional o regional y si por esta razón se originaron diferencias en la lengua estándar. (traducción mía de AMMON 2004: XXXI)

En contraste con distintas lenguas, las variedades nacionales de una lengua determinada casi no manifiestan diferencias gramaticales y sólo en parte se distinguen en el léxico y la pronunciación. Al menos en la teoría, las variedades nacionales tienen el mismo valor y ninguna tiene el derecho de imponerle su propia norma a las demás variedades argumentando que la propia es mejor o más correcta (MUHR 2003: 1), ya que cada variedad nacional desempeña funciones oficiales y estatales como medio reconocido de comunicación en las respectivas normas de cada país. Como consecuencia, una lengua pluricéntrica puede tener más de una norma “correcta” (MUHR 2003: 1/2).

3.1. El caso del español

Hoy en día cerca de 330 millones de personas hablan el español como lengua materna y otros 60 millones como lengua extranjera (segunda lengua). Según el número de hablantes el español ya figura en segundo lugar después del chino y antes del inglés (LEWIS 2009). El español es lengua oficial en 22 países. Debido a esta extensión territorial no parece sorprender que existan diferencias regionales en la lengua llevando también al surgimiento de distintas

normas regionales que concurren en determinados contornos, como por ejemplo en el caso de los centros de aprendizaje de lengua española en el extranjero no hispano-hablante, donde hoy en día centros de aprendizaje de Argentina y México comienzan a competir con el ya más establecido Instituto Cervantes, divulgando así sus propias variedades del español. Así por ejemplo el Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE) de la Universidad Nacional Autónoma de México tiene centros de extensión en varias ciudades estadounidenses (Chicago, San Antonio, Los Angeles) y en Canadá y ofrece un “examen de posesión de la lengua española” como alternativa a los exámenes europeos, derivados del Marco común europeo de referencia para las lenguas.

Para una mejor comprensión de la situación actual del español en el mundo y sus conflictos con respecto a la norma es necesario dar una breve mirada a la historia de la difusión de la lengua española y al cambio de actitud acerca de los diferentes conceptos de norma.

3.1.1. La evolución del español y los conflictos de norma

La lengua española tiene como base el dialecto castellano que durante la Reconquista de los territorios ocupados por los árabes en la península ibérica se expandió de norte a sur. Ya durante el siglo 13 bajo el reino de Alfonso X. se llevaron a cabo primeras normativizaciones y uniformizaciones del castellano (cf. TORRENT-LENZEN 2006: 15/16). Pero del castellano como lengua nacional apenas se puede hablar a partir del final de la Reconquista en 1492. En este año tan importante también se publicó la primera gramática de la lengua española de Antonio de Nebrija, el que con la unión política de los estados españoles bajo el gobierno de los reyes católicos percibió la necesidad de una lengua unitaria como acompañante del imperio (TORRENT-LENZEN 2006: 16). La conquista del continente americano iniciando en este mismo año hizo del dialecto castellano el idioma de la mayor parte del nuevo mundo. Más adelante, de este dialecto castellano surgieron otras variedades que históricamente se pueden definir como dialectos coloniales del castellano (cf. OESTERREICHER 2000: 298).

Sin embargo, sería impreciso contrastar un español americano con un español europeo, ya que las características de las variedades americanas no se encuentran exclusivamente en este continente. Casi todas las características lingüísticas de Hispanoamérica existen también en el español europeo, sobre todo en el sur de España (Andalucía, Islas Canarias). Por esta razón se ha optado en varias ocasiones por el término *español atlántico* para denominar el español del sur de España, las Islas Canarias y América (cf. OESTERREICHER 2000: 298). Una cuestión que queda por resolver es, si las características del español americano provienen esencial o exclusivamente de influencia andaluza o si se trata de un desarrollo paralelo pero propio - pero esto no es el tema del presente trabajo.

En todo caso se puede partir de la base que durante la época colonial la norma lingüística fue fijada por España (cf. TORRENT-LENZEN 2006: 29). Al igual que el poder político que fue regido por Europa, el predominio lingüístico del español europeo no fue cuestionado durante la época virreinal. Aunque el español ya era hablado en varios continentes, seguía siendo una lengua monocéntrica con España como único punto de referencia lingüístico ejemplar. Esta situación fue cambiando durante la primera mitad del siglo XIX cuando los territorios americanos se hicieron independientes de la corona española y se convirtieron en naciones. A partir de este momento surge la necesidad de establecer una identidad propia y esto conlleva a un deseo de desvincularse también lingüísticamente de la madre patria. Sin embargo, todo y anhelando la emancipación de España, nunca se aspiró a una separación lingüística absoluta, exceptuando a algunos teóricos de la lengua como Faustino Sarmiento o más tarde Lucien Abeille que, motivados políticamente, buscaban una identidad nacional a partir de los rasgos lingüísticos que los diferenciaban de España hablando de un idioma argentino (TORRENT-

LENZEN 2006: 32 y 40 ss.). Por otro lado, incluso algunos gramáticos americanos, como por ejemplo Andrés Bello y Rufino José Cuervo, están entre los que apoyan la conservación del español europeo como estándar para no poner en peligro la comunicación entre las naciones hispanohablantes y garantizarla también en el futuro (cf. TORRENT-LENZEN 2006: 30/31 y 34 ss.). No obstante, desde la independencia de los estados americanos, la norma ya no es determinada exclusivamente por España. Por tanto, desde la primera mitad del siglo XIX progresivamente se puede hablar del español como lengua pluricéntrica.

A pesar de que España ya no es el único centro normativizador del español desde hace más de dos siglos, la lengua española estándar en Europa y América ha permanecido considerablemente uniforme. Ni la gran extensión, ni los diferentes sustratos indígenas, ni diferencias culturales han sabido poner en peligro la unidad fundamental del español (cf. OESTERREICHER 2000: 297). Hoy en día sigue habiendo comprensión mutua en todo el mundo hispanohablante y eso, aunque existe variación en todos los planos de la lengua. En el ámbito de la fonética, por ejemplo, se podrían mencionar fenómenos como el seseo y el yeísmo característicos del español atlántico. En el campo de la morfosintaxis el rasgo más conocido del español hablado en América es la ausencia de la segunda persona del plural “vosotros” (en el paradigma pronominal así como verbal) siendo utilizada la forma de respeto *ustedes* con el verbo de la tercera persona del plural también en situaciones informales. Asimismo, constituye una peculiaridad morfosintáctica americana el fenómeno del voseo, que originó el mencionado *cambio de variedad* en las lecturas analizadas. El voseo es extendido principalmente en el territorio del antiguo Virreinato del Río de la Plata.

Pero sobre todo en el campo del léxico hay una verdadera multitud de formas diferentes, que le llevan a uno a preguntarse, a veces, cómo es posible entenderse con hablantes de otros países hispanohablantes. En muchos ámbitos de la vida cotidiana, pero también con respecto a los tecnicismos o neologismos, existen varias denominaciones para la misma cosa. Sólo a manera de ejemplo menciono aquí del ámbito de los alimentos algunas denominaciones para lat. *pisum sativum*:

guisante (España), *chicharo* (México), *arveja* (Colombia y otros).

Esta variación puede llevar a algún malentendido en una conversación entre hablantes de diferentes países hispanos, pero una dificultad mayor representa para procesos normativos suprarregionales o para los medios modernos de comunicación masiva que pretenden alcanzar a lectores, oyentes y espectadores de todo el mundo hispanohablante. Nuevamente a manera de ejemplo presento aquí un fragmento de un periódico mexicano, *La Jornada* del 4 de enero de 2011:

En 11 de las 31 entidades del país ayer hubo hechos violentos relacionados con el crimen organizado: *narcobloqueos*, ejecuciones, enfrentamientos entre fuerzas federales y presuntos sicarios, así como *levantones* de jefes policiacos y elementos del Ejército. (cursiva mía)

Cuando menos dos de las expresiones utilizadas en este fragmento se podrían caracterizar como específicamente mexicanas: *narcobloqueos*, que describe el bloqueo de una calle por una banda de narcotraficantes para obstruir el tránsito, así como *levantones*, palabra que en un principio fue usada por la misma mafia como denominación de *secuestro*, pero que hoy en día ya se ha extendido a los medios de comunicación. Estas dos palabras que para un periódico mexicano no son nada fuera de lo común seguramente sí lo sean para los hablantes de otros países hispanos.

3.1.2. Instituciones reglamentadoras

Existen varias instituciones que tienen como tarea proponer soluciones al problema de la normativización. La institución más importante en el mundo hispánico que se ocupa de normativizar y cultivar el español es la Real Academia Española fundada en 1714. Entre sus tareas está no sólo establecer una norma española, sino también la creación de una norma panhispánica (p. ej. LEBSANFT 1998: 261). Aunque el dialecto castellano funcione como base, la Real Academia hoy en día está cada vez más abierta a la idea del pluricentrismo, recibiendo así paulatinamente la aprobación de los otros países hispanos. Desde finales del siglo XIX se fundaron academias propias en los demás países de habla hispana y desde 1951 existe la Asociación de Academias que tiene como meta fomentar la unidad del español y el intercambio de ideas para establecer una norma panhispánica. Lastimosamente no se ha avanzado mucho al respecto y a menudo se critica el lento ritmo de trabajo de las Academias (TORRENT-LENZEN 2006: 150 ss.).

El diccionario de la Real Academia, aunque cada vez más pluricéntrico, sigue siendo primordialmente de carácter mono o eurocentrista (debido también a la precaria situación económica de muchas Academias y a la comunicación poco eficaz entre ellas (cf. LÓPEZ MORALES 1998). Pero ni todos los diccionarios latinoamericanos, como por ejemplo el *Diccionario de Mexicanismos* de la Academia Mexicana de la Lengua, han sabido distanciarse del monocentrismo, ya que se definen por medio de las diferencias con España. Así el Diccionario de Mexicanismos se define como “diferencial contra el español europeo castellano” (COMPANY 2011: 52). El hecho de optar por esta base teórica para la concepción de dicho diccionario, o bien se puede deber al afán de definir la propia identidad únicamente a partir de los elementos que difieren del español peninsular – como si ésta no se fundara en la variedad nacional, en este caso la mexicana, en su totalidad (cf. también LARA 2011) – o bien se puede deber a un sentimiento de inferioridad con respecto a la *Madre Patria*, cuya norma sigue funcionando, aunque tal vez inconscientemente, como modelo. Esta actitud se revela también en la inclusión de la forma *vosotros* en la enseñanza y los libros escolares de algunos países latinoamericanos, aunque en éstos no se use, igualmente en el caso del Uruguay, en donde el voseo forma parte de la norma habitual, sin embargo, no de la norma modelo que se enseña en la escuela.

Además de las Academias también existen algunas instituciones privadas que se ocupan de dar consejos y pautas estilísticas con respecto al uso del español. En el año 2005, por ejemplo, se creó la Fundación del Español Urgente, patrocinada por la Agencia Efe (una agencia de noticias en español) y el banco BBVA Bancomer. La Fundación es apoyada también por la Real Academia Española y el Instituto Cervantes. Sus objetivos son analizar el lenguaje usado por los medios en español, como Televisión Española, Radio Nacional de España, o también cadenas privadas en español como Tele 5, CNN-Atlanta en español o de diarios como *La Vanguardia* o *El Tiempo* de Bogotá, y dar consejos con respecto al uso de la lengua en temas tan complicados como el de los anglicismos o topónimos y gentilicios y así contribuir a que se mantenga la unidad del idioma español (cf. MANUAL de Español Urgente 2008). Para esto ponen a disposición un libro de estilo, el *Manual de Español Urgente*, y la página de internet (www.fundeu.es) donde los periodistas pueden consultar sus dudas y encontrar ayuda con respecto a problemas variados de la lengua. Cuestionable es la práctica de la Fundación de conceder un certificado de calidad lingüística a las empresas y medios que contraten sus servicios para revisar y corregir sus publicaciones (cf. AVENDAÑO 2005), ya que significa no sólo la privatización de la lengua, sino también su comercialización.

4. Consideraciones finales

Resumiendo, podemos constatar que hoy en día en el mundo hispanohablante se hacen esfuerzos por diferentes lados para elaborar una norma panhispánica. No obstante, los ejemplos antes expuestos aquí indican que para ciertos fenómenos fonéticos, morfosintácticos o lexicales del español nunca va a ser posible establecer una norma válida para todos. Como ya vimos antes, tampoco la división en un español americano y otro europeo representa una opción realista. Por otro lado, sería inadecuada también la idea de otorgarle a cada uno de los países hispanoamericanos su propia variedad estándar acrecentando así innecesaria y artificialmente las diferencias entre los países hispanohablantes y como consecuencia fomentar su diversificación (cf. OESTERREICHER 2000: 308). Aparte de la norma castellana se pueden reconocer en América mínimo tres estándares regionales de amplia extensión territorial: México, la región del Río de la Plata con Buenos Aires como centro y un español de los países andinos (OESTERREICHER 2000: 310). Hay que destacar que en este ámbito queda mucho trabajo por hacer y uno de los primeros pasos hacia la elaboración de una norma panhispánica sería el de estudiar y definir las normas de los diferentes países hispanohablantes y de macrorregiones para así descubrir diferencias y afinidades en todos los planos de la lengua.

Volviendo a los resultados del *cambio de variedad* expuestos anteriormente, se puede afirmar que estas desviaciones del texto escrito son un indicio de que para el Uruguay la norma habitual difiere en determinados aspectos morfológicos de la norma peninsular, lo que causa dificultades para los usuarios de la lengua. Estas dificultades de atenerse fielmente a los elementos morfológicos de una variedad desacostumbrada para los lectores serían poco menos de dignos de mencionar si ese conflicto de normas se restringiera a una ocasión única de una entrevista para un atlas lingüístico. No obstante, hay que tener en cuenta que la morfología del texto aplicado en aquella entrevista sociolingüística es justamente la que sirve como modelo escolar en Uruguay. Por lo tanto, es un hecho cotidiano para muchos hablantes uruguayos que los textos escritos usen una morfología diferente a la que ellos mismos usan. En términos más generales, se podría decir que la lengua escrita del Uruguay tiene parcialmente otra morfología que la lengua hablada. En otras palabras, la variación de la lengua hablada no está representada en el ámbito de la escritura, lo que, desde luego, no facilita el acceso a esta última para las capas socioculturalmente bajas. El hecho de que la escuela nacional no tome en cuenta esta realidad al enseñar el paradigma del tuteo como modelo de prestigio es, cuando menos, cuestionable porque genera la conciencia de que se debería hablar de otro modo (cf. TORRENT-LENZEN 2006: 183).

Si bien es cierto que la lengua escrita tiende siempre a la reducción de la variación y de esa manera constituye un eje unificador para los distintos países hispanohablantes, no será necesario establecer una morfología única y universal para el lenguaje escrito, como tampoco será necesario en el ámbito del léxico. En el ámbito de la fonética, en cambio, sí es útil prescindir de representar todas las diferentes variedades optando por una única ortografía válida para todos los países. Sin embargo, tanto para el léxico como para la morfología parece más adecuado aceptar normas regionales diferentes en vez de imponer por razones históricas una norma prescriptiva sin representación en una sociedad determinada. Con esto no quiero decir que todas las variantes morfológicas deberían estar representadas en la lengua escrita porque no hay que olvidar que ésta siempre constituye una selección de formas estilísticamente elevadas. Por ello, habría que establecer primero cuáles fenómenos lingüísticos forman parte de la norma culta de un país determinado. Por ejemplo, este proceso podría llevar a conclusiones distintas para los dos fenómenos aquí estudiados, la *-n* enclítica y el voseo. Pero no sólo en el Uruguay, sino en los países hispánicos en general, probablemente habrá que aceptar que no será posible establecer una sola norma panhispánica. Sería deseable,

en todo caso, ver la diversidad lingüística no como problema, sino como un reto al cual nos deberíamos acercar de forma tolerante. Es decir, para diferentes ámbitos también habría que aceptar normas diferentes, sin tener que verlo como un peligro hacia la unidad del idioma, dado que hoy en día ya no existen los principales factores que llevaron a la diversificación del latín y al surgimiento de las lenguas romances.

5. Referencias bibliográficas

AVENDAÑO, V. Alberto Gómez Font: El español, la más viva y dinámica de las grandes lenguas de comunicación. Sep. 2005. Disponible en: <http://portal.educ.ar/noticias/entrevistas/alberto-gomez-font-el-espanol.php>. Acceso: 3 de jul. 2011.

AMMON, U. (Ed.). *Variantenwörterbuch des Deutschen : die Standardsprache in Österreich, der Schweiz und Deutschland sowie in Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol*. Berlin: De Gruyter, 2004.

COMPANY COMPANY, C. Un diccionario a debate. *Letras Libres*, Ciudad de México, p. 50-56, abr. 2011.

CUTLER, A. (Ed.). *Slips of the tongue and language production*. Amsterdam: Mouton, 1982.

DEL VISO, S. Los *lapsus linguae* como fuente de datos en el estudio de la producción del lenguaje: un corpus de errores en castellano. *Anuario de Psicología*, Barcelona, v. 33, n. 3, p. 355-384, 2002.

FREUD, S. (1901). *Zur Psychopathologie des Alltagslebens*. Frankfurt: Fischer Bücherei, 1967.

FROMKIN, V. (Ed.). *Speech Errors as Linguistic Evidence*. Den Haag: Mouton, 1973.

GOODMAN, K. S. Analysis of oral reading miscues: Applied psycholinguistics. *Reading Research Quarterly*, v. 5, p. 9-30, 1969.

GOODMAN, Y. M.; BURKE C. L. *Reading Miscue Inventory Manual: Procedure for Diagnosis and Evaluation*. New York, 1972.

GÜNTHER, H. *Schriftliche Sprache: Strukturen geschriebener Wörter und ihre Verarbeitung beim Lesen*. Tübingen: Niemeyer, 1988.

KANY, C. *Sintaxis Hispanoamericana*. Madrid: Gredos, 1969.

LAPESA, R. *Historia de la lengua española*. Madrid: Gredos, 1999.

Lara, L. F. De nuevo sobre los mexicanismos y su identidad. *Letras Libres*, Ciudad de México, p. 57-59, abr. 2011.

LEBSANFT, F. Spanische Sprachkultur: Monozentrisch oder plurizentrisch?. In: GREULE, A.; LEBSANFT, F. (Eds.) *Europäische Sprachkultur und Pflege: monozentrisch oder plurizentrisch? Akten des Regensburger Kolloquiums*, oct. 1996, Tübingen, 1998, p. 255-276.

LEWIS, M. P. (Ed.). *Ethnologue: Languages of the World*. Dallas, Texas: SIL International, 2009.

LÓPEZ MORALES, H. ¿Qué deberían esperar los medios de comunicación de las Academias?. In: CORTÉS BARGALLÓ, L.; GARCÍA-TORT,C.; MAPES, C. (Eds.). *La Lengua Española y los medios de comunicación*, vol. I, México, 1998, p. 79-83.

MANUAL de Español Urgente. Madrid: Cátedra, 2008.

MENDOZA, R. *Der Voseo im Spanischen Urugurays: Eine Pluridimensionale Makro- und Mikroanalyse*. Kiel: Westensee-Verlag, 2005.

MERINGER, R.; MAYER, C. *Versprechen und Verlesen: Eine psychologisch-linguistische Studie*. Stuttgart: Göschen, 1895.

OESTERREICHER, W. Plurizentrische Sprachkultur – der Varietätenraum des Spanischen. *Romanistisches Jahrbuch* 51, p. 287-318, 2000.

STEFFEN, M. *Sprachliche Fehlleistungen: Verleser*. Eine pluridimensionale Analyse von spanischen Sprachaufnahmen aus Uruguay. Kiel: Westensee-Verlag, 2011.

TORRENT-LENZEN, A. *Unidad y pluricentrismo en la comunidad hispanohablante : cultivo y mantenimiento de una norma panhispánica unificada*. Titz: Lenzen, 2006.

THUN, H. Pluridimensional Cartography. In: Lameli, A.; Kehrein, R.; Rabanus, St. (Eds.). *Language and Space. An International Handbook of Linguistic Variation. Volume 2: language Mapping*. Berlin / New York: De Gruyter Mouton, 2011, p. 506-524.

THUN, H.; ELIZAINCÍN, A. (Dir.). *Atlas Lingüístico Diatópico y Diastrático del Uruguay (ADDU)*. Kiel, Westensee-Verlag, 2000-.

Anexo

Lectura: “La parábola del padre que perdona a su hijo” (Lucas 15, 11-32)

Jesús contó esto también: "Un hombre tenía dos hijos, y el más joven le dijo a su padre: 'Padre, por favor, dame hoy mismo la parte de la herencia que me toca'. Entonces el padre repartió los bienes entre ellos. Pocos días después, el hijo menor vendió su parte de la propiedad, y con ese dinero se fue lejos, raudamente, a otro reino, donde todo lo derrochó llevando una vida desenfrenada y de excesos. Pero cuando ya se lo había gastado todo, hubo una gran escasez de comida en aquel país, y él comenzó a pasar hambre y extrema necesidad. Fue a exigir trabajo a un paisano del lugar, que lo mandó a sus campos a cuidar cerdos. Y tenía ganas de llenarse el estómago con las algarrobas que comían los cerdos, pero nadie se las daba. Al fin se puso a pensar: 'Yo menguo la riqueza de mi padre y ¡cuántos trabajadores en la casa de él tienen comida de sobra, mientras yo aquí me muero de hambre! Regresaré a casa de mi padre, y le diré: 'Padre mío, he pecado contra Dios y contra ti; ya no merezco llamarme tu hijo; trátame como a uno de tus trabajadores'. En el acto se puso en camino y regresó a la casa de su padre.

Cuando todavía estaba lejos, su padre lo vio y sintió compasión de él. Corrió a su encuentro, y lo recibió con abrazos y besos. El hijo le dijo en tono solemne: 'Padre mío, he pecado contra Dios y contra ti: ya no soy digno de llamarme tu hijo'. Pero el padre ordenó a sus criados: "Saquen pronto la mejor ropa y vístanlo; pónganle también un anillo en el dedo y sandalias en los pies. Traigan el becerro más gordo y mátenlo. ¡Vamos a comer y hacer fiesta! Porque este hijo mío estaba muerto y ha vuelto a vivir; se había perdido y lo hemos encontrado'. Se reunieron y comenzaron a hacer fiesta.

Entre tanto, el hijo mayor estaba en el campo. Cuando regresó y llegó cerca de la casa, oyó la música y el baile. Entonces llamó a uno de los criados y le preguntó qué pasaba. El criado le dijo: 'Es que su hermano ha vuelto; y su padre ha mandado matar el becerro más gordo, porque llegó bueno y sano'. Pero tanto se enojó el hermano mayor, que resolvió quedarse afuera, así que su padre tuvo que salir a rogarle que entrara. En un raptó de ira le dijo a su padre: "Tú sabes cuántos años te he servido, sin desobedecerte nunca, y jamás me has dado ni siquiera un cabrito para hacer fiesta con mis amigos. En cambio, ahora llega este hijo tuyo, que ha malgastado tu dinero con prostitutas, y matas para él el becerro más gordo'.

El padre le contestó: 'Hijo mío, tú siempre estás conmigo, y todo lo que tengo es tuyo. Pero ahora es muy justo hacer fiesta y alegrarnos, porque tu hermano, que estaba muerto, ha vuelto a vivir; se había perdido y lo hemos encontrado'."