



TÁMOP-4.2.1.D-15/1/KONV-2015-0002

**TEMAS LATINOAMERICANOS EN LA CLASE DE E/LE.
ESTEREOTIPOS Y VARIEDADES LINGÜÍSTICAS**
(Latin-Amerika a spanyolórán. Sztereotípiák és nyelv)

A tanulmány a TÁMOP-4.2.1.D-15/1/KONV-2015-0002 azonosítószámú, „Tudás-ipar igényeit kiszolgáló felsőoktatási szolgáltatások megalapozása a Dél-Alföldi régióban” című pályázat keretében készült.

***The project was partially funded by „TÁMOP-4.2.1.D-15/1/KONV-2015-0002–
„Establishing higher education service satisfying the needs of knowledge industry in the Southern Great Plain region”
is supported by the European Union and co-financed by the European Social Fund.***

Készítette:

Dr. Jancsó Katalin, egyetemi adjunktus, SZTE BTK

**Szegedi Tudományegyetem
Cím: 6720 Szeged, Dugonics tér 13.
www.u-szeged.hu
www.palyazat.gov.hu**

SZÉCHENYI 2020



**MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA**

**Európai Unió
Európai Szociális
Alap**



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

Primera Parte. La cultura

Las maneras de cómo hablar de cultura en las clases de lenguas extranjeras suele dar lugar a debates constantes. En principio, algunas veces no es claro qué entendemos por cultura. Las autoras Lourdes Miquel y Neus Sans formularon aún en 1992 una definición compleja, que, desde entonces, es un referente importante para los profesores de ELE. Según ellas, podemos distinguir tres tipos de cultura: la *Cultura* con mayúscula, la *cultura* ‘a secas’ y la *kultura* con *k*.

El componente central de la cultura ‘a secas’ es “un estándar cultural, el conocimiento operativo que todos los nativos poseen para orientarse en situaciones concretas, ser actores efectivos en todas las posibles situaciones de comunicación y participar adecuadamente en las prácticas culturales cotidianas”¹. Las costumbres de tomar café en España o ir de tapas, que los huevos se compran en docenas o que se come pan con tomate para el desayuno, todos son elementos de la cultura ‘a secas’. Los componentes de la *Cultura* son los conocimientos de geografía, historia, literatura, arte, etc. del país. La *kultura* con ‘k’, también llamada “dialectos culturales” por las autoras, es constituida por las características de grupos sociales más pequeños (un pueblo, un barrio, etc.)

En los últimos años el papel de los componentes socioculturales en las clases de lenguas ha cambiado considerablemente. Mientras que antes los contenidos culturales aparecían aparte, en unos textos o en casillas, ahora la mayoría de los manuales presentan materiales didácticos con una presencia sociocultural fuerte. Actualmente ya es imposible imaginar la enseñanza de idiomas sin incluir elementos culturales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y, además, el desarrollo de la competencia intercultural forma parte de los planes curriculares del aprendizaje de lenguas extranjeras. La mayoría de los profesores reconocen la importancia y la utilidad de los temas culturales y saben en qué medida pueden aumentar el interés y la motivación de los alumnos. En el caso del mundo hispano, se puede hablar de una diversidad cultural enorme, por lo tanto, esta diversidad ofrece al profesor un sinnúmero de posibilidades. Puede elaborar ejercicios con contenido cultural que presentan las características de un país, otros que demuestran las diferencias entre uno u otro país hispano y por último, tareas que contrastan este mundo con el nuestro. A través del desarrollo de la competencia intercultural, los alumnos llegan a tener conocimientos para evitar malentendidos y para poder actuar de modo apropiado en países de habla hispana, en un contexto cultural muy distinto del suyo.

Nosotros en este estudio queremos presentar algunas ideas de cómo trabajar con temas latinoamericanos en las clases de E/LE. Vamos a concentrarnos en los estereotipos latinos que aparecen, por ejemplo, en el cine de Hollywood y también ofrecemos algunos ejemplos de actividades para introducir el tema de las variantes del español existentes en el continente americano. No figuraba entre nuestros objetivos elaborar planes de clase concretos, más bien queremos presentar una lluvia de ideas, indicando en todos los casos el nivel de los alumnos correspondiente, las destrezas que desarrollamos, los objetivos, el tipo de organización y el desarrollo de la actividad. En cada caso se puede adaptar la actividad a diferentes niveles de conocimiento de lengua con pequeñas modificaciones.

Antes de entrar en nuestro tema, no podemos olvidar algunos hechos actuales. Según el *Informe 2013 “El español: una lengua viva”* :

¹ Miquel, Lourdes – Sans, Neus: “El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua”, in Cable, 1992, lugar de acceso: redELE, marzo de 2004, p. 4. http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material%20RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9, fecha de acceso: 10 de julio de 2015.

”Más de 500 millones de personas hablan español en el mundo.

El español es la segunda lengua del mundo por número de hablantes y el segundo idioma de comunicación internacional.

En 2030, el 7,5% de la población mundial será hispanohablante (un total de 535 millones de personas), porcentaje que destaca por encima del correspondiente al ruso (2,2%), al francés (1,4%) y al alemán (1,2%).

Dentro de tres o cuatro generaciones, el 10% de la población mundial se entenderá en español.

En 2050, Estados Unidos será el primer país hispanohablante del mundo.

Casi 20 millones de alumnos estudian español como lengua extranjera.²”

La importancia del español en la enseñanza de lenguas es incuestionable, sin embargo, el castellano y la cultura española siguen teniendo un papel preponderante – al menos en Europa – en el aula, comparando con las características y componentes hispanoamericanos. Considerando que de los 500 millones de hispanohablantes sólo uno de cada diez es español y nueve son del continente americano, es poco comprensible la escasez de contenidos culturales hispanoamericanos en los manuales y clases de ELE. Además, a menudo justamente son los elementos culturales hispanoamericanos los que fomentan la motivación de los alumnos para aprender esta lengua. Pero, ¿se puede hablar de una “cultura hispanoamericana”? La respuesta es, naturalmente, no. Las características de los países hispanoamericanos ofrecen un mosaico cultural que presenta grandes posibilidades a explorar en el aula. Si el profesor prefiere centrarse solo en la cultura española, quita al estudiante la oportunidad de enriquecerse de la gran variedad de conocimientos que pueden ofrecer las clases con contenidos socioculturales latinoamericanos. Aquí surge la cuestión de los conocimientos del profesor. Naturalmente, los profesores no pueden ser expertos en el patrimonio cultural de todos los países hispanohablantes. Sin embargo, pueden ofrecer al alumno fuentes para explorar, pueden ampliar sus conocimientos y promover su motivación para conocer otras culturas.

Los primeros detalles que suelen mencionar los alumnos al iniciar una conversación sobre América Latina son los estereotipos y clichés o tópicos³. La mayoría de sus conocimientos previos pertenecen a esta categoría, lo que puede conllevar el peligro de que los alumnos no hagan distinción entre clichés y la realidad, no obstante también puede ayudarnos a introducir temas latinoamericanos más fácilmente. Nuestra primera propuesta didáctica pone énfasis en los tópicos latinos.

Propuesta 1 – ¿Quién es? ¿De dónde es? ¿Cómo son?

nivel A1-B2: las tareas pueden ser elaboradas con diferentes niveles de dificultad

destrezas: expresión oral, expresión escrita

objetivos: vocabulario relacionado con la descripción de personas, práctica de estructuras gramaticales aprendidas, formular opinión

organización: en grupos / toda la clase

desarrollo de las actividades:

1. El profesor inicia una conversación con los alumnos del tema de ser latino. Pueden surgir las siguientes preguntas:

² Resumen del Informe 2013 “El español: una lengua viva”, http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/prensa/2013/noticias/diae-resumen-datos-2013.htm, fecha de acceso: 10 de julio de 2015.

³ Entendemos por estereotipo “la imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable (definición de la RAE). El cliché es una idea demasiado repetida o formularia, los clichés son etiquetas verbales unidas a los estereotipos; véase en Lobato Beneyto (2013)

¿Cómo son los latinoamericanos en vuestra opinión? ¿Cómo será su estilo de vida? Qué famosas personas latinas os vienen a la mente? ¿Podéis mencionar películas en las que aparecen latinoamericanos?

2. Se forman grupos de 3 ó 4 personas. Algunos grupos reciben fotos de personas famosas latinoamericanas cortadas en pedazos. Tienen que montar el puzzle y reconocer la persona que esté en la foto. Otros grupos deben definir diferentes nacionalidades que reciben escritas en papeles redactando una lista de tópicos / estereotipos del país en cuestión (el profesor puede darles una lista de vocabulario para apoyar el trabajo). Otra opción en niveles avanzados puede ser la creación de una situación que incluye fórmulas y comportamientos característicos del país. Un miembro de cada grupo presenta los tópicos reunidos (o el grupo presenta la situación creada), los otros grupos deben averiguar de qué nacionalidad se trata y los que tengan fotos de personas de esta misma nacionalidad, tienen que dar informaciones de estas personas. Los otros deben averiguar de quién se trata.
3. Actividad optativa. Para adentrar más en el tema, se puede ver vídeos sobre estereotipos. Además de hacer ejercicios de comprensión, podemos llamar la atención al acento de las personas que hablan (introduciendo de esta manera el tema de la variedad lingüística latinoamericana). Posibles vídeos: mexicanos (<https://www.youtube.com/watch?v=gmcH97tsE1o>, sobre todo de 1:00 a 2:40) y argentinos (<https://www.youtube.com/watch?v=4yvx16w-CFc>).
4. Debate. Al final, los grupos intentan reunir tópicos húngaros y mencionar personajes húngaros que pueden ser conocidos en el mundo hispano (ejemplos: Ferenc Puskás, Ladislao Bíró, Péter Esterházy).

Apoyos para el alumno – vocabulario

afroamericano – afroamerikai

analfabeta - analfabéta

cacto, el – kaktusz

chile, el - chili

cortés - udvarias

bandido - bandita

diminutivo – kicsinyítő képző

guerrilla, la – gerilla

hamaca, el - függőágy

ignorante - tudatlan

indígena, el - indián

inmigrante ilegal, el – illegális bevándorló

mafioso - maffiózó

narcotráfico, el - kábítószerkereskedelem

perezoso – lusta

presumido - hiú

puro, el – szivar

selva tropical, la – trópusi esőerdő

sombrero, el – kalap

telenovela, la - szappanopera

tercer mundo, el – harmadik világ

Una importante fuente de los conocimientos de los alumnos húngaros en cuanto a la gente latina son las series latinoamericanas y las películas de Hollywood con temas latinos. Fragmentos de estas películas pueden servirnos de fuente para elaborar ejercicios de comprensión o para explotar diferentes temas surgidos en los fragmentos. A continuación, vamos a ver una propuesta para trabajar con el tema de la inmigración latinoamericana a los Estados Unidos.

Propuesta 2 – Latinos en los Estados Unidos

nivel: B1 – C1

destrezas: expresión oral, comprensión escrita y auditiva, expresión escrita

objetivos: vocabulario relacionado con el tema de la inmigración, trabajo, descripción de casas, ambiente y personas, comparación, formular opinión, debate

organización: en parejas / toda la clase / individualmente

desarrollo de la actividad:

1. Tarea previa: antes de la clase, los alumnos deben buscar películas en las que aparecen temas latinoamericanos o protagonistas latinoamericanos (Frida, Zorro, Sucedió en Manhattan, Spanglish, Érase una vez en México, Desperado, etc.). El profesor les pide que reflexionen sobre los contenidos y las características de los protagonistas (de las películas que conocen). En clase, los alumnos enumeran las películas encontradas e intentan hacer una lista de tópicos latinoamericanos que aparecen en las películas. (por ejemplo: narcotráfico, guerrillas, bandidos, holgazanes, ignorantes, amas de casa, sirvientas, limpiadoras, morenas guapas, lazos familiares fuertes, dificultades para entenderse en inglés, etc.)
2. El profesor introduce el tema de la película titulada *Spanglish* con una conversación general sobre la inmigración. Posibles preguntas que se pueden hacer son las siguientes:
¿Cuáles son, según tu opinión, las causas de la inmigración? (políticas, económicas, personales, etc.)
¿A qué problemas se enfrentan los inmigrantes al llegar a otro país? (falta de trabajo, falta de vivienda, falta de documentación, falta de amigos/conocidos, problemas del idioma, choque cultural, diferencias de modo de vida, etc.)
¿Qué sabéis sobre la inmigración latinoamericana en los Estados Unidos? ¿Sabéis qué significa chicano?
¿Tenéis alguna experiencia propia con inmigrantes?
3. Los alumnos leen el sinopsis de la película *Spanglish* (o el profesor les resume en pocas palabras la historia). El profesor les explica que van a ver sólo un fragmento de la película, las tres primeras escenas (abandono de la casa familiar, llegada a los EE.UU. y nueva vida, entrevista de trabajo). Después de hacer unos ejercicios de comprensión, los alumnos intentan “analizar” las escenas.

Ejercicios de comprensión

nivel A2

Abandono de la casa, nueva vida

Describe la niña y su madre

¿A dónde viajan y en qué circunstancias?

*¿Cuál es el porcentaje de los hispanos que viven en
Texas? Los Ángeles?*

¿Cómo vuelven Flor y Cristina a “estar en casa”?

¿Quién es Mónica?

¿Por qué se asusta la madre?

Entrevista de trabajo

¿Por qué va Mónica con Flor a la entrevista?

Describe la familia americana y su casa

¿Qué pasa con Mónica?

Trata de enumerar los temas de los cuales están hablando durante la entrevista

¿Por qué es rara la madre (Deborah)?

¿Qué llegamos a saber de la familia?

¿Cuánto va a cobrar Flor?

Nivel B1-B2

Abandono de la casa y nueva vida

¿Qué tipo de documento es del que llegamos a conocer la historia de los protagonistas?

¿Cuándo y con qué acontecimiento comienza la historia?

¿Por qué abandonan su país? ¿Qué significará, según tu opinión, la frase "Ella sería mi México"?

¿Cómo se puede caracterizar su viaje a los EE.UU.?

¿A qué se refieren los porcentajes mencionados?

¿Cómo "vuelven a estar en casa"?

¿Cómo logró Flor cobrar bastante dinero para poder vivir en Los Ángeles?

¿Cuál fue el motivo de la madre para que cambie de trabajo?

Entrevista de trabajo

¿Por qué va Flor acompañada por Mónica a la entrevista?

¿Cuál puede ser el símbolo de la frontera entre la cultura mexicana y norteamericana?

¿Cómo intenta resolver la situación la señora Clasky? ¿Por qué es raro su comportamiento?

Intenta comparar las tres mujeres (Flor, Deborah, Monica)

¿Por qué se hace difícil la interpretación?

¿Qué temas surgen en la entrevista? ¿Cuáles son los temas que deberían discutir?

¿Qué llegamos a saber de la familia?

¿Cómo consiguen ponerse de acuerdo en el salario de Flor?

Análisis de las escenas

- a) comparación de la escena mexicana, la casa familiar con la casa de los Clasky,
- b) un pequeño debate en cuanto a la inmigración legal/ilegal,
- c) conversación sobre las ventajas/desventajas de los "enclaves" latinos en las ciudades estadounidenses,
- d) enumerar diferencias que se pueden observar entre el comportamiento de las dos mujeres mexicanas y la familia americana,
- e) conversación sobre la siguiente pregunta: *¿Va a cambiar la personalidad y el estilo de vida de la niña mexicana cuando logre adaptarse a la sociedad estadounidense?*

4. Los alumnos tratan de imaginar cómo terminará la historia creando diferentes versiones (en parejas o pequeños grupos).
5. Se puede iniciar una conversación en cuanto a las diferencias de vida en América Latina y los Estados Unidos / Europa (el profesor puede apoyar a los estudiantes facilitándoles unos dibujos y fotos típicos de los dos "mundos").

6. Los alumnos forman parejas e interpretan una entrevista de trabajo (el profesor puede darles instrucciones):

Eres un inmigrante recién llegado a México/Chile/Argentina/España. Quieres trabajar como canguro, y, al mismo tiempo, aprender la lengua. Te presentas en una entrevista de trabajo en la que debes hablar con tu futuro jefe (la madre o el padre de una familia). Responde a sus preguntas y trata de informarte sobre las condiciones del trabajo ofrecido.

7. Escribir una carta

Hace varios meses llegaste a un nuevo país donde no conocías a nadie. Comenta a uno de tus amigos tus primeras impresiones y experiencias mencionando qué es lo que te ha chocado y te ha sorprendido agradablemente. ¿Cómo te han recibido? ¿A qué problemas te has enfrentado? Escribe unas frases de las cosas que echas de menos. Puedes describir tu situación actual (estudios, trabajo, vivienda, amigos, etc.) En clase, se puede discutir y analizar los contenidos de las cartas.

Una propuesta más:

Forma lúdica para entrar en el tema de la inmigración: un juego de oca en el que se viven las dificultades del viaje del inmigrante. En el juego los alumnos sacan tarjetas con diferentes instrucciones e informaciones (por ejemplo: “Naufragas a dos metros de la costa. Retrocede dos casillas.”, “Te contratan en la temporada de la fresa. Adelanta dos casillas.”, “Te encuentras con las mafias. Tira tres veces los dados, para que sumen 36. Si no los alcanzas, te quedas en la casilla de la salida. Si logras 36, adelantas tres casillas”, etc.) La descripción completa del juego se puede leer en el siguiente enlace:

<https://recursosdidactics.files.wordpress.com/2007/10/integracion-exclusion-rechazo-prejuicios.pdf>
p. 29. El pasaporte (Juego de oca)

Spanglish. Sinopsis.

La película trata sobre una madre soltera mejicana, Flor (papel interpretado por la actriz española Paz Vega), que emigra a EE.UU junto con su hija, Cristina, en busca de una vida mejor. Flor opta por refugiarse en la comunidad latina, lo que le impide aprender el idioma, mientras que su pequeña asiste a la escuela donde aprende a hablar inglés de forma fluida. Flor empieza a trabajar como empleada del hogar para un matrimonio estadounidense, John (Adam Sandler) y Deborah (Téa Leoni), con graves problemas de convivencia. En la casa además viven sus dos hijos, Georgie y Bernice, una niña con problemas de peso, y la madre de Deborah, ex actriz alcohólica. El director, en clave cómica muestra la colisión entre la cultura latina y la anglosajona, un aparente conflicto bajo el cual se esconde una doble lectura: por un lado, que las diferencias entre personas de distintas procedencia ocultan profundas similitudes, y, por otro, que la incapacidad para comunicarse, comprender o escuchar a la gente se da entre hablantes de una misma lengua, de una misma cultura e incluso de una misma familia.

(fuente: http://www.rutaele.es/wp-content/uploads/2013/05/R4_CULTURA_Spanglish_ER_B2.pdf)

Segunda parte. La lengua

En el caso del español, frecuentemente surge la pregunta de qué variedad lingüística enseñar en las clases. Durante décadas, se podía observar una preponderancia del castellano tanto en los manuales como en el aula, a pesar del evidente desequilibrio entre el número de hispanohablantes en la península y en el continente americano. No obstante, como consecuencia de la influencia de las diferentes academias del continente americano en la Real

Academia Española, en la actualización del diccionario de la Real Academia Española de 2014, incrementaron los términos latinoamericanos y redujeron el peso de las entradas de localismos españoles. Cerca de 19.000 nuevos americanismos han sido incluidos en la 23 edición del diccionario, con lo cual, la clara intención de la Academia es preservar la unidad del español en todas sus variantes⁴. (El criterio de las 22 academias para incluir determinadas palabras en el diccionario es que se usen por lo menos en tres países.) Como antecedente de este proceso podemos mencionar la creación del Diccionario de Americanismos, editado por la Asociación de Academias de la Lengua Española y Santillana en 2010. Paralelamente, se ha elevado el número de publicaciones y servicios de páginas web que se ocupan de los americanismos, un ejemplo excelente es el Diccionario de términos en español por países, llamado TuBabel⁵. Otro fenómeno importante es el avance del Spanglish, no sólo en los Estados Unidos sino en países hispanoamericanos también. Según expertos, el Spanglish nació en Puerto Rico y en los Estados Unidos y en otros países latinoamericanos está extendiéndose su uso. En 2001, se publicó el primer diccionario de Spanglish y está creciendo el número de libros y otras publicaciones editados en esta interesante mezcla del inglés con el castellano. Conociendo todos estos fenómenos, los profesores de E/LE no pueden evitar la mención de las variedades lingüísticas del español. Además, el interés de los alumnos hacia el mundo latino también incita al profesor a entrar en el tema. Hoy ya es imprescindible incorporar en los programas de E/LE “una concepción de la lengua española como un mosaico de variedades, por su riqueza y por la gran complejidad que entraña”⁶. Y, por consiguiente, el profesor se enfrenta con la gran tarea de actualizar y ampliar sus conocimientos constantemente para poder hacer a los estudiantes conscientes de la diversidad cultural y lingüística.

En cuanto a las variedades lingüísticas, los grupos de alumnos pueden ocuparse de los siguientes planos: fónico, gramatical, léxico y plano del discurso. Se puede trabajar con grabaciones, videos, textos escritos, analizando el lenguaje oral o escrito, formal o coloquial. Las letras de canciones, las entrevistas con personas famosas, las secuencias de películas, los spots publicitarios o muestras de correo electrónico, cartas, artículos de prensa, las páginas de comunidad y redes sociales como Facebook y Twitter, etc. pueden servir de apoyo para el profesor. Además, hay varias páginas web que reúnen materiales con grabaciones / videos latinoamericanos para los profesores de E/LE. Todos estos apoyos sirven para poder examinar las características de las variedades en contexto, algo imprescindible para entender su significado y uso.

Los anuncios nos ofrecen una gran variedad de expresiones, funciones de lengua culta, familiar y cotidiana, giros coloquiales y registros lingüísticos cuyo conocimiento es imprescindible para comunicarse adecuadamente. Los alumnos los pueden conocer en contexto, lo que facilita su comprensión y estudio. Según el país donde se haya hecho el anuncio, aparecerán variantes del español peninsular y latinoamericano, que aportan diferente vocabulario y pronunciación. Un ejemplo excelente es la versión argentina de un anuncio conocido de Coca Cola (Coca Cola para todos⁷, que enumera todas las personas para las que la empresa ofrece su producto. Por consiguiente, se menciona una gran variedad de adjetivos y oraciones relativas para definir a su público objetivo (“para los gordos, para los flacos, para los altos, para los bajos, para los que ríen, para los miopes, para los que lloran...”). Las posibles tareas de explotación del anuncio son las siguientes.

⁴ <http://www.saberhispano.com/mundolatino/espanol-latinoamerica-nuevo-diccionario-rae/>

⁵ www.tubabel.com

⁶ Mas Álvarez (2014).

⁷ fuente: http://www.youtube.com/watch?v=MaTjCil8SxU&feature=Playlist&p=84D51B4269A98468&playnext=1&playnext_from=PL&index=22

Propuesta 3 - Coca Cola para todos

nivel: A1/A2-B1

destrezas: comprensión oral, expresión oral, expresión escrita

objetivos: vocabulario relacionado con la descripción de personas, características lingüísticas del español latinoamericano, comparación, formular opinión

organización: en parejas / toda la clase

desarrollo de la actividad:

1. Primero, tras ver el vídeo, los alumnos reconocen los rasgos característicos del acento argentino y su entonación musical. Después, se comentan otros rasgos del acento argentino y el profesor explica a los alumnos el uso de las formas “vos”, “sabés”, etc. Además, se puede hablar de otras variantes de lenguaje en los países latinoamericanos.
2. A continuación, intentan enumerar los adjetivos que puedan oír y entender, y anotan sus correspondientes antónimos.
3. Pueden ver otro spot de otro país (por ejemplo México⁸) para hacer una posible comparación entre el acento, el uso de palabras, etc.
4. Por último, tratan de crear el texto semejante para el anuncio de otro producto (que puede ser un producto húngaro).

Propuesta 4 – Mafalda y el español latino

nivel: A2-B2 (las tareas pueden ser elaboradas con diferentes niveles de dificultad)

destrezas: comprensión escrita y oral, expresión oral, expresión escrita

objetivos: características lingüísticas del español latinoamericano

individualmente / toda la clase

desarrollo de la actividad:

1. Los alumnos reciben un texto adaptado sobre las características del español en América Latina y hacen un ejercicio de comprensión lectora (fuente: texto adaptado: <http://www.spanish-in-the-world.net/Spain/latin-america.php>). Después del ejercicio, pueden comentar las características con el profesor y el resto de la clase, mencionando ejemplos de los diferentes fenómenos.
2. Al final, ven un vídeo en el cual tienen que reconocer algunas características lingüísticas propias del español en Argentina. (fuente: *Mafalda: Tenemos una hija que ya va a la escuela*, <https://www.youtube.com/watch?v=n4tWEkt-1oU>⁹)

El español de América Latina

En América Latina se habla un español caracterizado por algunas variaciones lingüísticas.

Primero, no existe la segunda persona plural: en cambio de vosotros se utiliza ustedes (y se conjuga como la 3ª persona plural). El voseo es otro fenómeno: se dice “vos” en vez de “tú” y se utiliza formas de verbos propias. Se usa muchos diminutivos y tratamientos cariñosos .

Por lo que es el aspecto gramatical, por ejemplo en el español hablado en Suramérica no se utiliza muy a menudo el pretérito perfecto. Ellos prefieren el indefinido incluso para describir acciones recientes en el tiempo.

Por el aspecto gramatical y fonético, el español de América del sur, suena más como el español que se oye en Andalucía, o en general, en el sur de España. Allí la “s” se pronuncia también donde hay una “c” o una “z” seguidas por “e/i” o “a/o/u” y el sonido “y” y “ll” casi se confunden.

El vocabulario hispano-americano se diferencia mucho del castellano. En general, se puede afirmar que en Suramérica se utilizan muchos arcaísmos, así considerados en la Península,

⁸ Un ejemplo puede ser el anuncio de Pan Bimbo con Lionel Messi: <https://www.youtube.com/watch?v=yJY9EzmjmI0>.

⁹ Idea tomada de: Ludwig – Kochems – Gauweiler – Schmidt (2013).

pero no en América Latina. Por ejemplo, el adjetivo lindo existía en el lenguaje español del siglo XVII y fue reemplazado por bonito o hermoso en el castellano moderno. Algunas diferencias pueden generarse por diferentes empleos de la misma palabra. Por ejemplo, la palabra chula tiene 2 sentidos casi opuestos: en España denota un comportamiento demasiado desinhibido; en cambio, en América chula es un sinónimo de chica guapa. Tenemos que recordar que lo que se habla en América Latina recibe muchas más influencias del inglés que el castellano de España. Las lenguas amerindias y la de los inmigrantes (italianos, alemanes, etc.) también influyeron mucho en el desarrollo del español latino.

Actividad 1. Comprensión lectora. Responde a las preguntas.

1. *¿Qué ocurre con la segunda persona plural en el español de América Latina?*
2. *¿Qué es el voseo?*
3. *¿Qué particularidades hay en la pronunciación?*
4. *¿Por qué se diferencia tanto el vocabulario latinoamericano del español peninsular?*
5. *¿Qué influencias recibió el español latino?*

Actividad 2. Escuchad el video y concentraos en las frases o palabras siguientes para reconocer las diferencias lingüísticas del español en Argentina.

Mafalda – Tenemos una hija que ya va a la escuela

- *¿Vas a leer?*
- *Un poquito, nada más.*
- *Mira, que mañana tenemos que madrugar. Hay que llevar a Mafalda a la escuela.*
- *Mafalda a la escuela... Pensá que Mafalda ya empieza la escuela.*
- *Sí, es cierto, es maravilloso. Tenemos una hija que ya va a la escuela.*
- *¡Tenemos una hija que ya va a la escuela!*

Sin entrar en detalles, aquí enumeramos los rasgos lingüísticos, fórmulas de tratamiento del español en Hispanoamérica y los comportamientos sociales más conocidos para un profesor de E/LE:

Además de la existencia de zonas conservadoras e innovadoras, suelen hablar de las siguientes áreas dialectales en Hispanoamérica: área andina,, caribeña, mexicana y centroamericana y del Chaco, Rioplatense, chilena¹⁰.

Al comportamiento hispanoamericano pertenecen: abuso de recursos de rodeo y protocolo lingüístico (una excepción puede ser Argentina donde al igual que en la Península Ibérica, la gente es más directa), preferencia y uso frecuente de los diminutivos, perífrasis verbales modales corteses, obligatoriedad de usar fórmulas de cortesía en peticiones (*sería tan amable..., me haría Usted el favor de...*) o frases de disculpa, falta del uso del imperativo, tratamientos cariñosos (*mi cielo, mi vida, mi corazón...*), preponderancia del uso de *usted* en vez de *tú*, tratamiento de *señor/señora/señorita*, existencia de palabras tabú (como las que se refieren a actividades sexuales, rechazo a las palabras malsonantes, no es normal interrumpir la conversación y elevar la voz por encima del otro hablante¹¹), diferencias de entonación.

El la fonética destacan los fenómenos del seseo, del yeísmo y de las diferentes realizaciones de la /r/ final.

En la morfosintaxis se deben mencionar el uso generalizado de *se los* por *se lo* (ej. *se los dije* en vez de *se lo dije*), la pérdida de *vosotros* (y *vuestro-a/os-as*) a favor de *ustedes* (*su-s*), la anteposición de la preposición *de* ante *que* (ej. *opino de que*), la concordancia de *haber* con el objeto directo como si fuera sujeto (*hubieron muchas personas*), la sustitución de

¹⁰ Gómez Medina (2013).

¹¹ Andión Herrero (2002).

formas del imperfecto de subjuntivo por el presente de subjuntivo¹², el *voseo* (*uso* prestigioso en Argentina, Uruguay y Paraguay, pero en otras partes también), es decir, el uso de *vos* en lugar de *tú* + formas verbales propias en presente e imperativo (presente: *vos hablás, comés, vivís*, imperativo: *contá, tené, repetí*)¹³.

Rasgos léxicos del español de América son arcaísmos (*enojarse, arveja*, etc.), las voces de nueva creación (*timbrar, lonchar*, etc.), las palabras procedentes de lenguas amerindias (*iguana, maní, cacao, tomate, batata, ají, maíz, chicle, canoa, hamaca, coca*, etc.) (hay influencia gramatical también), el léxico específico de ciertos países (ej. *elote* en México, *arepa* en Venezuela, *pollera* en Río de la Plata), la influencia de los inmigrantes (italiano, inglés, alemán, etc.)¹⁴, la presencia de anglicismos. Un caso especial es el del *spanglish*, que consiste en la fusión morfosintáctica y semántica del español con el inglés, desde los años 70 del siglo XX, un fenómeno muy importante en el mundo hispano de los Estados Unidos y en Puerto Rico. Además, empezó a extenderse a otras regiones latinoamericanas también.

Propuesta 5 - ¿Quieres un keke?

nivel: A2-B2

destrezas: expresión oral

objetivos: ampliar el léxico, transmitir conocimientos culturales

organización: individualmente / en parejas / toda la clases

desarrollo de la actividad:

1. Es un simple ejercicio que hace conocer a los alumnos la gran variedad de léxico que existe en el continente americano. Los alumnos primero ven latinoamericanismos y deben averiguar cuál puede ser su paralelo castellano. El profesor les da explicaciones en cuanto a su uso, contexto cultural, etc.
2. El profesor les entrega una lista de expresiones típicas de los diferentes países y los alumnos tratan de crear minidiálogos utilizando el léxico de esta lista y la de la primera tarea.

Actividad 1.

¿Qué significarán las siguientes palabras?

guagua (Cuba, Puerto Rico, Islas Canarias)

micro (Argentina, Chile, Perú)

camión/combi/pesero (México)

camioneta (Guatemala)

colectivo (Argentina, Ecuador, México) \Rightarrow *autobús*

shuco (Guatemala)

torta (México)

arepa (Venezuela)

chivito (Uruguay)

choripán (Argentina) \Rightarrow *bocadillo*

pantaletas (México, Venezuela)

panty/panties (Panamá, Puerto Rico, República Dominicana)

bombacha (Argentina, Uruguay, Paraguay)

calzón (Perú, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, México)

¹² Palacios Alcaine, Azucena: Variedades del español hablado en América: una aproximación educativa, https://www.uam.es/personal_pdi/filoyletras/alcaine/UIIMP.pdf, fecha de acceso: 1 de julio de 2015.

¹³ Gassó (2009: 6-10).

¹⁴ Palacios Alcaine, Azucena: op. cit.

blúmer (Cuba)
truza (Perú) \Rightarrow *brag(uit)as*

habichuela (Cuba, el Caribe, Andalucía, Murcia)

poroto (Argentina, Chile, Uruguay)

frijol (México, Colombia, Guatemala)

fréjol (Perú, Ecuador)

caraotas (Venezuela) \Rightarrow *judías, alubias*

chícharo, arveja \Rightarrow *guisante*

portero (Argentina, Bolivia, Uruguay)

guachimán (Perú, Rep. Dom., Ecuador, Panamá, Costa Rica)

wachimán (Perú, Honduras, Spanglish, Colombia, Panamá, Costa Rica) \Rightarrow *vigilante*

frutilla (Argentina, Chile, Uruguay) \rightarrow *fresa*

durazno (Argentina, Chile, Uruguay, México, etc.) \rightarrow *melocotón*

elote (México), *jojote* (Venezuela), *choclo* (Argentina, Chile, Perú, Uruguay, México, etc.) \rightarrow *maíz*

palta (Argentina, Bolivia, Chile, Perú, Uruguay) \rightarrow *aguacate*

maní (Cuba, Colombia, Chile, Perú, Argentina, Uruguay, etc.) \rightarrow *cacahuete*

pan de miga (Argentina), *pan de Bimbo* (México), *pan cuadrado* (Venezuela) \rightarrow *pan de molde*

chévere (Venezuela, Colombia, Ecuador, Perú) \rightarrow *excelente*

pollera (países andinos) \rightarrow *falda*

keke (Perú), *quey* (Cuba), *torta* (Argentina, Colombia, Venezuela, Uruguay), *pastel* (México, Chile, España) \rightarrow *tarta*

Actividad 2.

<i>español de España</i>	<i>español de América</i>
<i>¿Cómo te llamas?</i>	<i>¿Cómo te llamas? (rioplatense)</i>
<i>Eres argentino. No tienes mucho tiempo.</i>	<i>Vos sos argentino. No tenés mucho tiempo.</i>
<i>¿Sabes conducir?</i>	<i>¿Sabés manejar el carro? (rioplatense)</i>
<i>Vete. Lárgate. Ándate.</i>	<i>Tométela.</i>
<i>Dice que está enfadada.</i>	<i>Está enojada dice. (Andes)</i>
<i>Hola, amigo</i>	<i>Habla pe causa (Perú) (pe – pues)</i>
<i>Buenísimo!</i>	<i>¡Buenaso! (Perú)</i>
<i>Sí.</i>	<i>Ya. (Perú)</i>
<i>Oye, espera un minuto te lo explico.</i>	<i>Oye, aguanta el carro, te voy a explicar.</i>
<i>No importa.</i>	<i>Ai se va. (México)</i>
<i>¡Camarero! ¿Qué tapas tenéis?</i>	<i>¡Mesero! ¿Qué antojitos tienen? (México)</i>
<i>Hoy he estado en la facultad. ¿Qué has dicho?</i>	<i>Hoy estuve en la facultad. ¿Qué dijiste?</i>
<i>Dentro de cinco minutos estoy ahí.</i>	<i>En cinco minutos estoy allá.</i>
<i>Me dijo que fuera.</i>	<i>Me dijo que vaya.</i>
<i>¡Anímate! ¡Vamos!</i>	<i>¡Ándale!</i>
<i>¿Crees que es demasiado tarde?</i>	<i>¿Crees que sea demasiado tarde?</i>
<i>Tu apartamento es bonito.</i>	<i>Tu departamento está lindo.</i>
<i>¿Qué prefieres: la piscina o la playa?</i>	<i>¿Qué prefieres: la alberca o la playa?</i>
<i>Date prisa, que no quiero llegar tarde.</i>	<i>Apúrate, que no quiero demorarme.</i>
<i>Acabo de llegar.</i>	<i>Recién llegué.</i>
<i>Hala, vamos.</i>	<i>Órale. Ándale. (México)</i>
<i>Qué bueno. Estupendo.</i>	<i>Qué padre.</i>

<i>¿Cómo?</i>	<i>¿Mande? (México)</i>
<i>¿Charlamos?</i>	<i>¿Platicamos? (México)</i>
<i>Ahora mismo /dentro de poco tiempo / hace poco tiempo</i>	<i>Ahorita. (México)</i>

Propuesta 6 - ¿Hablas spanglish?

nivel: B1-C1

destrezas: comprensión lectora y expresión oral y escrita

objetivos: ampliar el léxico, transmitir conocimientos culturales, formular opinión, argumentar

organización: en parejas / toda la clase / individualmente
desarrollo de la actividad¹⁵:

1. Se introduce el tema con al ayuda de algunas fotos y expresiones. Los alumnos deben tratar de explicar el fenómeno (pueden trabajar en parejas).
2. Los alumnos reciben varias preguntas. Para comentarlas, leen un texto sobre el Spanglish¹⁶.
3. Los alumnos reciben diálogos en Spanglish que están desordenados. Deben ordenarlos y después, comentar los fenómenos que se pueden observar en las conversaciones¹⁷.
4. En otro ejercicio deben relacionar algunas palabras usadas en spanglish con su interpretación y su significado en español¹⁸
5. Al final, los alumnos inician un debate en cuanto al fenómeno del spanglish.

Actividad 1. Mira estos ejemplos de un fenómeno e intenta explicar en qué consiste.



Actividad 2.

¿Has oído ya del fenómeno del spanglish?

Con tu compañero comenta las posibles respuestas a las siguientes preguntas. Leyendo el texto comprueba tus respuestas y comenta tu opinión sobre el spanglish.

¹⁵ La idea fue tomada de del Río Hernández, Myriam: Spanglish: vocabulario, artículo y debate, in: Todoele.net, http://www.todoele.net/actividades/Actividad_maint.asp?ActividadesPage=12&Actividad_id=588 y Villarrubia Zúñiga, Marisol: El Spanglish. ¿Lo wachamos, my darling?, in: marcoELE, núm. 12. <http://marcoele.com/descargas/12/villarrubia-spanglish.pdf>, fecha de acceso: 12 de julio de 2015.

¹⁶ Prisma Cultura, Zona hispana, Edinumen, Unidad 1., boletín noviembre de 2011, http://www.edinumen.es/descargas/boletin/noviembre_2011/B1-ZonaHispana_unidad1.pdf, fecha de acceso: 12 de julio de 2015.

¹⁷ Villarrubia Zúñiga, Marisol: op. cit.

¹⁸ http://www.rutaele.es/wp-content/uploads/2013/05/R4_CULTURA_Spanglish_ER_B2.pdf

¿Qué sabes del fenómeno del spanglish?
 ¿Cuántas y qué tipo de personas lo hablan, según tu opinión?
 ¿En qué países y zonas lo podemos escuchar?
 ¿En qué áreas / medios de comunicación crees que podemos encontrarnos con el spanglish?
 ¿Cuántos tipos de spanglish crees que existen?

El Spanglish es un fenómeno lingüístico que consiste en la fusión del español con el inglés y que nació de la necesidad de comunicarse de los primeros inmigrantes hispanos que llegaron a los Estados Unidos. No sólo intercambia palabras en inglés y español, sino que también afecta a la morfología y la sintaxis. Se utiliza en el ámbito cultural, informático o tecnológico. También podemos distinguir entre el spanglish hablado por los mexicanos en Texas (chicano), el hablado por los portorriqueños de Nueva York o el hablado por los cubanos en Miami.

Hoy cerca de 40 millones de hispanos en Estados Unidos lo hablan, lo que representa el 8% de la población de habla hispana en el mundo. Se escucha en las calles, en los medios de comunicación, en la música, en los programas infantiles, se lee en anuncios publicitarios, revistas, diccionarios e incluso literatura (existe ya la traducción de Don Quijote al spanglish).

Aunque algunos estudiosos ven el spanglish como una invasión del español por parte del inglés y una amenaza para la cultura hispánica, otros valoran su gran creatividad lingüística y lo consideran el reflejo de una nueva identidad.

Actividad 3.

Los siguientes diálogos en spanglish están desordenados. Intenta ordenarlos (fuente: Zúñiga, Marisol: El Spanglish. ¿Lo wachamos, my darling?)

Diálogo 1

Mark: – Sí, I know. Siempre hay problemas parqueando in el área at this time.

Anita: – -Todo bien. Pero tuve problemas parqueando my car this morning.

Anita: – Hola, good morning, ¿cómo estás?

Mark: – Fine, ¿y tú?

Diálogo 2

Mike: – Ok. Entonces ahí nos wachamos my darling.

Maria: – Of course, pasas a mi house por mí.

Mike: – Qué onda, ¿entonces qué? ¿Te wacho en la party? Recuerda que es no cover.

Diálogo 3

Ana: – Yeah, pero quedó supercool.

Carlos: – Hey, Ana, préstame tu cellphone.

Carlos: – Ya veo por qué, te gastaste toda la money en lookearlo.

Ana: – No way! No tengo carga, honey.

Actividad 4.

¿Sabes qué significan estas palabras /expresiones /frases? Intenta relacionarlas con su significado en español.

spanglish	español
Tengo un appointment.	Te llamo luego (te llamaré de vuelta).
Se deliveran grocerías.	Ir de compras al centro comercial.
Parquear el carro.	Quiero almorzar.
Voy a la marqueta.	Pasar la aspiradora.
Moppear el suelo.	Hagamos un negocio.
Agrío. Hay que frizar la comida.	Estacionar el coche.
Quiero lonchar.	Vamos al cine.
Vamos a chequear el buzón.	Tengo una cita.

<i>Te llamo pa' tras.</i>	<i>Estoy de acuerdo, hay que congelar la comida.</i>
<i>Hagamos un deal.</i>	<i>Voy al mercado.</i>
<i>Vamos a las movíes.</i>	<i>Se envía la compra a domicilio.</i>
<i>Ir de shopping al mall.</i>	<i>Vamos a revisar el buzón.</i>
<i>Vacunear la carpeta.</i>	<i>Fregar el suelo.</i>

Actividad 5.

Formad dos grupos. Vamos a hacer un debate a favor o en contra del spanglish. El grupo A estará a favor, el grupo B en contra. Debéis argumentar y defender vuestra opinión. Podéis usar las siguientes fórmulas para expresar vuestra opinión:

En primer lugar, En segundo lugar, Por último, Para concluir, En resumen...

Por un lado, Por otro lado, Por una parte, Por otra parte...

Además,

De todas maneras

Sin embargo, A pesar de todo

Con respecto a, En cuanto a

(No) Creo que, (No) Pienso que, A mi juicio, En mi opinión

Estoy a favor de, Estoy en contra de

Preguntas de ayuda:

*¿El spanglish empobrece o enriquece el español y el inglés? ¿Es bueno o es malo? ¿Por qué?
¿Qué papel / influencia tiene desde el punto de vista comunicativo y sociocultural?*

FUENTES UTILIZADAS O RECOMENDADAS

ANDIÓN HERRERO, María Antonieta (2002): El español y el comportamiento cultural de los hispanoamericanos: aspectos de interés, en Manuel Pérez Gutiérrez José Coloma Maestre (eds.): *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad. Actas del XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, Murcia, 2-5 de octubre de 2002, Madrid, ASELE, 130-140. [en línea]:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0130.pdf (fecha de acceso: 1 de julio de 2015.)

CARABELA 54. *La interculturalidad en la enseñanza de español como segunda lengua / lengua extranjera*, SGEL, Madrid, 2003.

GASSÓ, María José (2009): «El voseo rioplatense en la clase de español», *Suplementos Marcoele*, 9 (V Encuentro brasileño de profesores de español), [en línea]:

<http://marcoele.com/descargas/enbrape/gasso-voseo.pdf> (fecha de acceso: 1 de julio de 2015).

GÓMEZ MEDINA, Juliana (2013): *Ideas y creencias en la selección de muestras de variante y contenidos socioculturales en los manuales de E/LE*, Máster en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Contextos Multilingües e Internacionales, edición 2011-2013. [en línea]:

http://www.diss.fu-berlin.de/docs/servlets/MCRFileNodeServlet/FUDDocs_derivate_000000002627/Tesis_Gomez_Medina.pdf (fecha de acceso: 1 de julio de 2015)

HOLLÓ Dorottya (2008): *Értsünk szót! Kultúra, nyelvtanítás, nyelvhasználat*, Budapest, Akadémiai Kiadó.

LÁZÁR Ildikó: *33 kulturális játék a nyelvórán*, OPKM-ECML, Budapest, 2006.

LOBATO BENEYTO (2013), Tamara: *Estereotipos, clichés y competencia intercultural. Propuestas para el aula de ELE/L2*, en Óscar Rodríguez García y José Manuel Alba Pastor (eds.) *Actas del II Encuentro Internacional de profesores de ELE. El aprendizaje y la*

enseñanza de español en contextos educativos. Bruselas, 18 y 19 de octubre de 2013, Bruselas, Instituto Cervantes de Bruselas, 91-105, [en línea]:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/bruselas_2013/09_lobato.pdf

LUDWIG, Katarina, Judit KOCHEMS, Sophia GAUWEILER, Rika SCHMIDT (2013): Variedades del español en América Latina, en Rediris, diciembre de 2013, [en línea]:

<http://bscw.rediris.es/pub/bscw.cgi/d5054292/VARIEDADES%20DEL%20ESPA%C3%91OL%20DE%20AM%C3%89RICA.pdf> (fecha de acceso: 28 de junio de 2015)

MIQUEL, Lourdes, Neus Sans: “El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua”, en *Cable*, 1992, lugar de acceso: *redELE*, marzo de 2004.

MAS ÁLVAREZ, Inmaculada: “Formas de tratamiento y enseñanza del español como lengua extranjera”, en *redELE*, núm 26., año 2014. [en línea]:

http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2014_26/2014_redELE_26_06_Inmaculada%20Mas%20C3%81lvarez.pdf?documentId=0901e72b81946da7 (fecha de acceso: 15 de julio de 2015.)

MORENO, Concha, Josefa GARCÍA NARANJO, M^a Rosa GARCÍA PIMENTEL, Antonio José HIERRO MONTOSA: *Actividades lúdicas para la clase de español*, SGEL, Madrid, 1999.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco (dir. y coord.): *El español: una lengua viva. Informe 2013*, Edición Instituto Cervantes, Departamento de Comunicación Digital, Instituto Cervantes.

PALACIOS ALCÁINE, Azucena: *Variedades del español hablado en América: una aproximación educativa*, [en línea]:

https://www.uam.es/personal_pdi/filoyletras/alcaine/UIIMP.pdf (fecha de acceso: 1 de julio de 2015)

RÍO HERNÁNDEZ, Myriam: «Spanglish: vocabulario, artículo y debate», en *Todoele.net*, http://www.todoele.net/actividades/Actividad_maint.asp?ActividadesPage=12&Actividad_id=588 (fecha de acceso: 12 de julio de 2015).

SIMIGNÉ FENYŐ Sarolta, CSETNEKI Sándorné, KEGYESNÉ SZEKERES Erika: *Az interkulturalitás aspektusai*, Miskolc, Miskolci Egyetemi Kiadó, 2010.

VILLARRUBIA ZÚÑIGA (2011), Marisol: El Spanglish. ¿Lo wachamos, my darling?, en: *marcoELE, Revista Didáctica ELE*, núm. 12. [en línea]:

<http://marcoele.com/descargas/12/villarrubia-spanglish.pdf> (fecha de acceso: 12 de julio de 2015).

SOLER-ESPIAUBA, Dolores: *Contenidos culturales en la enseñanza del español como 2/L*, Arco/Libros, Madrid, 2006.

OTROS MATERIALES DE APOYO

Prisma Cultura, Zona hispana, Edinumen, Unidad 1., Boletín, noviembre de 2011

Spanglish escrito en USA. Un ejemplo, la revista LATINA,

http://www.cuadernos cervantes.com/art_49_latina.html

Spanish in the world, <http://www.spanish-in-the-world.net/>

Diccionario de términos en español por países, <http://www.tubabel.com/>

Irina Kuzmicheva: Elsa y Fred, <http://marcoele.com/descargas/10/kuzmicheva-elsa-fred.pdf>

Estrella A., Redondo Arjones: *Spanglish*.

http://www.rutaele.es/wp-content/uploads/2013/05/R4_CULTURA_Spanglish_ER_B2.pdf

www.todoele.net

www.americanismos.com

www.profedeele.es

<http://lab.chass.utoronto.ca/rescentre/spanish/>

<http://www.europapress.es/chance/cineymusica/noticia-estereotipos-latinos-interpretan-hollywood-20130829134541.html>

<http://sharepoint.mvla.net/teachers/Antoniom/Spanish%20IV%20AP/Documents/Temas%20Contemporaneos/Estereotipos%20Sobre%20los%20Latinos.pdf>

<https://elencuentrodeculturas.wordpress.com/>

<http://didacticele.blogspot.hu/>

www.cuadernointercultural.com

http://www.fundacionfide.org/red/categoria/materiales_didacticos.html