

Entre el "vos" y el "vós": el voseo en la enseñanza de E/LE a alumnos lusohablantes universitarios

Mário Domingues Cruz

Politécnico do Porto - Escola Superior de Educação/ inED/ CIDTFF
mariocruz@ese.ipp.pt

Resumo

En nuestra sociedad, marcadamente oscilante entre lo digital, y lo presencial hay que enseñar español teniendo en cuenta modelos de enseñanza y aprendizaje holísticos con usos panhispánicos (Anadón Pérez, 2003). De hecho, nos parece pertinente trabajar las variedades lingüísticas y culturales del español latinoamericano en la clase de español como lengua extranjera (Moreno Fernández, 2000), teniendo en cuenta una pedagogía de los discursos que involucra interactivamente a los sujetos en el análisis y producción de textos (Fonseca, 1992).

Entre los fenómenos del español latinoamericano que podrían tratarse encontramos uno de los rasgos morfosintácticos menos trabajado en los manuales y más generalizado por su extensión en el territorio hispanoamericano: el voseo. En este artículo se pretende presentar un estudio de caso relacionado con propuestas didácticas que plasman una intervención didáctica relacionada con el voseo a través de recursos hipermedia. De hecho, en el trabajo con alumnos universitarios lusohablantes, con nivel de español A2/B1, tuvimos en cuenta las similitudes y diferencias respecto a las formas de tratamiento a la hora de presentar el fenómeno a los alumnos.

Los trabajos desarrollados y los cuestionarios de autoevaluación que los alumnos resolvieron muestran el nivel de desarrollo de los conocimientos con relación a esta variación morfosintáctica.

Palabras clave: voseo, variedades lingüísticas, recursos hipermedia, español como lengua extranjera

Introducción

Hoy en día vivimos en una sociedad *glocal* marcadamente digital, por lo que hay que enseñar español teniendo en cuenta modelos de enseñanza y aprendizaje holísticos, integrando aquellos usos panhispánicos (Anadón Pérez, 2003) que den respuesta a las necesidades de nuestro alumnado. Asimismo, es necesario replantear la manera en la que se ha estado enseñando español para que los alumnos sean capaces de interactuar de manera provechosa con hispanohablantes de diferentes orígenes.

Nos parece pues pertinente trabajar las variedades lingüísticas y culturales del español latinoamericano en la clase de español (Moreno Fernández, 2000) como lengua extranjera (E/LE) mediante una pedagogía de los discursos a través de la cual los alumnos se enfrenten a fenómenos lingüísticos y culturales diferentes de los que los manuales dan cuenta (Fonseca, 1992).

Teniendo en en consideración estos aspectos del español latinoamericano, el rasgo morfosintáctico menos trabajado en los libros de texto y más generalizado respecto a su extensión geográfica y número de hispanohablantes es el voseo. El objetivo de este trabajo es presentar un estudio de caso relacionado con propuestas didácticas que plasman un trabajo relacionado con el voseo a través de recursos hipermedia. Estas actividades fueron realizadas con alumnos portugueses universitarios en Oporto y tuvimos en cuenta el hecho de que el "vós" portugués, que tenía un doble empleo (singular y plural), también presenta una historia semejante al "vos" del español (Cintra, 1986; Bermejo, 2017). La intervención se realizó con alumnos lusohablantes con un nivel de español A2/B1 y atendimos a las similitudes y diferencias con relación a las formas de tratamiento en los dos idiomas a la hora de presentar el fenómeno a los alumnos, involucrándolos en el análisis de textos hipermedia en la clase de E/LE.

En la primera parte de nuestro artículo realizaremos un breve análisis de algunas de las formas de tratamiento del portugués y del español, con relación a sus perspectivas diacrónica y diatópica. En la segunda fijaremos nuestra atención en la secuencia didáctica y en los resultados de los cuestionarios que los estudiantes resolvieron.

1. El voseo: un fenómeno lingüístico vivo en el continente americano

El voseo es un rasgo lingüístico que millones de personas utilizan en su cotidiano en varios países latinoamericanos. Según Vaquero de Ramírez (2003), dos tercios de los hispanoamericanos usa el “vos”, ya que es algo enraizado en su lenguaje y cultura. Todos estamos de acuerdo en que las lenguas son organismos vivos y cambian a lo largo del tiempo, por lo que en este momento concebimos la existencia de diversos “españoles” que se desarrollaron a partir e independientemente de las variedades ibéricas. De hecho, el voseo es su prueba viva, ya que a partir de su reconocimiento por la Real Academia de la Lengua¹.

Según Carricaburo (2000), el nacimiento de la forma de tratamiento “vos” en latín está relacionada con el trato con el emperador romano en el siglo IV y a la división del imperio en dos. El “nos” era el término que el propio emperador romano utilizaba para referirse a sí mismo, pues representaba el poder y el liderazgo de un imperio. Asimismo, el “vos” surgió con la división del imperio en dos y como forma de uno referirse a los dos emperadores de manera inclusiva.

A la vez, en el área que hoy corresponde a España y durante el periodo que coincide con las invasiones germánicas de la península, se empezó a usar el “vos” en lugar de vosotros y se dio su expansión hasta el siglo VII. Más tarde, ya en la vigencia del castellano, el “vos” se mantuvo, empezando a decaer hasta que desapareció en el siglo XVII. Lara Bermejo (2012: 61) explica que en una etapa inicial el “vos” empezó a ser usado cuando un sujeto sin poder se dirigía a un interlocutor con poder. Después se comenzó a movilizar en contextos familiares y finalmente en los siglos XV y XVI “it reverted its use in such a way that vos was used by a superior towards their subordinate and even by someone who desired to offend” (idem). De hecho, otras formas de tratamiento empezaron a surgir, como por ejemplo “vuestra majestad”, “vuestra señoría”, “vuestra excelencia” y “vuestra merced”. Lara Bermejo (2012:61-62) aún señala que en el siglo XVI vemos dos grandes cambios: “the pronoun vosotros had been lexicalized and spread to the second plural pronoun instead of vos for informal contexts; and the nominal phrase vuestra merced gradually developed to vuestansted, vuestasted, vuesté until it reached the form usted.” De hecho, con el tiempo “usted” terminó respondiendo a la fórmula de respeto, haciendo que el “vos” se desgastara durante el siglo XVI, pues se empezó a asociarse a la condición plebeya. Teniendo en cuenta lo expuesto, se puede decir que el voseo tiene dos tipos: 1) el voseo reverencial, que se empleaba en el pasado y que aún hoy en día se suele usar en actos solemnes y 2) el voseo dialectal, existente en América Latina, que corresponde al acercamiento y suele ser utilizado en entornos familiares (cf. Angulo Rincón, 2009).

De hecho, respecto a esta última clase de voseo, puede afectar tanto a las formas pronominales como a las formas verbales, cambiando según las zonas. El voseo pronominal suele corresponder a la segunda persona del singular en lugar de *tú*, pudiendo ser utilizado como sujeto (“Vos andás mucho todos los días”), vocativo (“Vos, ¿qué sabés del tema?”), con función preposicional (“Puedo irme con vos”) y como término de comparación (“Es tan famoso como vos”) (Vaquero de Ramírez, 2003). El voseo verbal se refiere al uso de las desinencias verbales propias de la 2ª persona del plural, algo modificadas, para las formas conjugadas de la 2ª persona del singular: *tú vivís, vos comés o comís* (ídem). En algunas regiones el verbo de la

¹ Sólo en 2005 se dio su reconocimiento oficial, pues antes era considerado un arcaísmo o un error.

conjugación *voseante* cambia de las formas monoptongadas (*hablás, tenés*) a las formas diptongadas, dependiendo del tiempo (*habláis, tenéis*), por ejemplo (cf. Angulo Rincón, 2009). Como vimos, mientras en España a partir del siglo XVI se empezó a utilizar el “tú” y “usted”, en el continente americano el voseo quedó e incluso enraizó a causa de la hidalguización que se hizo sentir durante la conquista. De hecho, como señala Urdaneta (1981:62-63), “todos los que llegaron a América se sintieron como señores y adoptaron los usos y las costumbres lingüísticas de las capas sociales superiores”, o sea, los conquistadores españoles deseaban sentirse como distinguidos, nobles e importantes en las nuevas tierras (aisladas de la fuerte influencia de España, como Centroamérica, Colombia, Venezuela, Chile y la región de Río de la Plata) y demandaban el uso del “vos”, que en España era el trato más adecuado para las funciones que ellos iban a tener. No obstante, las regiones que mantenían una relación más estrecha con España (como México, Cuba, República Dominicana, entre otros) rechazaron el “vos” y adoptaban el “tú”, por los contactos que tenían con los españoles de la metrópoli (cf. Angulo Rincón, 2009).

Sin embargo, igual que ocurre con otros fenómenos lingüísticos, existe una fuerte variación, pues en algunas regiones hispanoamericanas el verbo cambia de las formas monotongadas (“vos andás”, “vos cantás”, “vos tenés”) a formas diptongadas (“vos andáis”, “vos cantáis”, “vos tenéis”), hay regiones (ver la Tabla 1 para una descripción más pormenorizada de dichos matices) en las cuales se mezcla el *tú* con el voseo exclusivamente verbal (“Tú andás mucho”), como por ejemplo en Uruguay y hay otras con voseo exclusivamente pronominal (“Vos hablas mucho”), como en Bolivia.

Centroamérica y Caribe	Argentina y Río de la Plata	La región de los Andes
<ul style="list-style-type: none"> • se da el voseo pronominal y verbal en Guatemala (el <i>tú</i> se suele utilizar por las mujeres, ya que el <i>vos</i> no está socialmente bien visto para las mujeres), Honduras, El Salvador, Nicaragua y Costa Rica (el tuteo en este país es visto como pedante) en todos los grupos sociales; • el <i>usted</i> se suele utilizar para la formalidad. • en Puerto Rico y República Dominicana no existe el voseo; • en México, Cuba y Panamá la mayoría se tutea pero existe el <i>vos</i> pronominal y verbal en algunos sitios. 	<ul style="list-style-type: none"> • se da el voseo pronominal y el verbal en la provincia en Argentina, Uruguay y Paraguay; • en las provincias argentinas de Mendoza, San Luis y San Juan es común escuchar el <i>voseo</i> de origen chileno (<i>vos sabéis, tenéis...</i>). • en otras regiones argentinas, se usa el voseo pronominal con verbos del pronombre <i>tú</i> (<i>vos amas, vos tienes...</i>); • en la provincia uruguaya de Montevideo la capital donde es frecuente el pronombre <i>tú</i> con el voseo verbal. 	<ul style="list-style-type: none"> • En Venezuela y en Perú el tuteo está generalizado, pero el voseo pronominal (y en algunos casos verbal diptongado) se da en zonas limítrofes; • en Bolivia el voseo pronominal se da tanto en la norma culta como en la expresión popular, constituyendo para algunos un orgullo regional, mientras el <i>tú</i> está mal visto; • en Colombia se vosea en forma generalizada en Antioquia, Ocaña y en Bogotá, aunque en la capital haya confusión entre el tuteo y el voseo (lo mismo ocurre en Ecuador).

Tabla 1 - El voseo en las regiones hispanoamericanas (basado en Angulo Rincón, 2009)

En las lenguas romances encontramos la influencia del latín en la presencia del voseo: el “vós” ou “você” en portugués, el “voi” en italiano, el “váí” en rumano, el “vous” en francés, entre otras (cf. Lara Bermejo, 2012). Según Lara Bermejo (idem), los pronombres en el portugués europeo comparten casi la misma historia, pues los pronombres medievales eran los mismos que en español, pero las formas emergentes del español “nós outros” y “vós outros” no se produjeron. De hecho, “vós” tenía la misma “polyvalence as in Old Spanish, the nominal phrase a vossa mercê ‘your mercy’ arose and its verbal and pronominal agreements mixed both second and third person desinences” (Lara Bermejo, 2012:62). Al igual que en español, en la era moderna se dio la emergencia de nuevas formas como “vossa majestade”, “vossa senhoria”, “vossa excelência” y “vossa mercê”, como la más generalizada. Además, Nascentes (1950) se refiere a las siguientes etapas de surgimiento de “você”: *vossa mercê* > *vossemecê* > *vosmecê*

> *vosm'cê* > *voscê* > *você* [*> ocê* > *cê*]. De hecho, el uso generalizado de “vossa mercê”, que “importada da Espanha, através das relações intensas existentes entre a sociedade portuguesa e

a espanhola, quando Portugal se encontrava sob o domínio da Espanha” (Biderman, 1972: 339-381), se registra a partir del final del siglo XV y fue llevado, en su variante más simplificada, a Brasil por los colonos no aristocráticos en el siglo XVI, un momento en el que la forma de tratamiento “vós” ya estaba considerada algo obsoleta, por lo que tuvo gran aceptación entre la gente “humilde, que “não tardou a apoderar-se da fórmula nova para uso próprio” (Nascentes, 1950:116).

Con relación al portugués, el “vós” se suele utilizar aún en algunas regiones en Portugal, mientras que en Brasil se utiliza en el estilo ceremonioso (Criado de Diego y Andión Herrero, 2016). El pronombre “vós” ha sido sustituido en casi todo el mundo lusohablante por el “vocês” para expresar informalidad (cf. Brito, Duarte y Mateus, 2006), aunque en la variedad europea del portugués sus usos sean complejos

porque, no singular, só é aceitável em certas regiões e em certas variedades diastráticas, sendo o seu uso na variedade padrão muito específico de certas relações absolutamente simétricas e amistosas e inaceitável na maior parte dos casos, sobretudo sempre que exista dissimetria social ou de idade entre os interlocutores. Nas variedades mais próximas da norma, o «você» é quase inadmissível, geralmente sentido como grosseiro ou, pelo menos, pouco cortês (Duarte, 2011: 87).

Además, como señala Lara Bermejo (2012: 64), el pronombre informal es “tú”, pero “if we deal with an addressee with whom we do not have any intimacy and whose social status is not different to ours, você is the selected pronoun. It is also the form used by a superior towards an inferior”.

Por todo lo expuesto, creemos que el voseo es un fenómeno muy relevante y de suma importancia en la cultura hispanoamericana, por lo que debe ser incorporado a la enseñanza de E/LE, como lo están los pronombres y conjugaciones del español peninsular. Asimismo, se deben buscar nuevas metodologías que den respuesta a este reto desde un punto de vista que va más allá de lo anecdótico.

2. El enfoque comunicativo experiencial y una (hiper)pedagogía de discursos

En nuestros días, la creación de conocimiento no se hace sólo en las clases sino, también, fuera de las cuatro paredes con la relación que nuestros alumnos crean con el mundo glocal, marcadamente digital. Así, se involucran en comunicarse con una muchedumbre de hispanohablantes de todas partes.

Por ello, hay que repensar los procesos de enseñanza de E/LE bajo una pedagogía de los discursos a través de la cual los alumnos se enfrenten a fenómenos lingüísticos y culturales (Fonseca, 1992). Se deben abordar prácticas lingüísticas y comunicativas que despierten el “encendido emocional” (Mora, 2013) de nuestros alumnos. Hablamos aquí de enfoques y metodologías experienciales, es decir, que ponen a nuestro alumnado en contacto con tareas activas y enlazadas con sus necesidades y entornos presenciales y digitales, en las cuales contactan con textos auténticos, muestras vivas de las variedades.

El enfoque comunicativo experiencial (Fernández-Corbacho, 2014) es uno de estas orientaciones que busca que la enseñanza de las lenguas sea proactiva, eficaz, marcante y muy conectada a la vida real. Sus cuatro principios son la enseñanza activa, el uso auténtico de la lengua, la personalización y la afectividad, por lo que se deben rechazar estrategias algo repetitivas, mecánicas y aisladas de la vida de nuestros alumnos. Así pues, el alumnado debe tener la oportunidad de implicarse en tareas casi reales en entornos que les resulten algo familiares, como los juegos.

En este sentido, se puede enlazar la pedagogía de la gamificación con el enfoque comunicativo experiencial. De hecho, a la hora de crear una tarea didáctica experiencial, el profesor va a

diseñar “una actividad de aprendizaje (...) introduciendo elementos del juego (insignias, límite de tiempo, puntuaciones, dados, etc.) y su pensamiento (retos, competición, etc.)” (Foncubierta-Rodríguez, 2015: 2). El objetivo es darle la oportunidad al alumnado de animarse e implicarse en entornos que se les resultan conocidos (idem), a través del uso de dinámicas, mecánicas y componentes propios de los videojuegos, contribuyendo a un estado de flujo continuo a la hora de aprender, o sea, a una motivación intrínseca.

La creación de tareas se debe hacer bajo el modelo del Octalysis² de Chou (2016) y sus ocho impulsos clave: el sentido que damos a las cosas, el empoderamiento, el influjo social, la imprevisibilidad, la escasez, la evitación, la pertenencia y el logro.

3. El voseo en la clase de ELE: propuestas didácticas planteadas y evaluadas

Con respecto al corpus principal de nuestro estudio, tuvimos en cuenta el análisis de discursos literarios e hipermedia, con relación a las variedades lingüísticas y culturales del español latinoamericano que dichos recursos ofrecen. Además, empleamos una perspectiva metodológica etnográfica y cualitativa en el análisis de cuestionarios³, libros de texto, notas de campo de reflexión crítica sobre las prácticas y, también, proyectos y cuestionarios⁴ de autoevaluación producidos por una muestra de 85 alumnos lusohablantes de enseñanza superior de E/LE de los niveles A2/B1 de la región de Oporto.

Las cuestiones de investigación de nuestro micro-estudio relacionado con el voseo son las siguientes: 1. ¿Qué representaciones tienen los estudiantes lusohablantes de E/LE sobre el voseo en la enseñanza superior en Portugal?, 2. ¿Qué discursos literarios e hipermedia y sus rasgos pueden facilitar el trabajo con el voseo?, 3. ¿Qué prácticas pueden ser movilizadas en los contextos educativos que contribuyan al aprendizaje del voseo?

Poniendo nuestra atención en las reales necesidades del alumnado y profesorado, y basándonos en estudios previos, como por ejemplo los de Altmann y Vences (2004) y Anadón Pérez (2003), elegimos algunos recursos literarios e hipermedia que nos parecieron adecuados, creando propuestas didácticas con materiales relacionados con muestras vivas de las culturas de los países hispanoamericanos. A través de ellos, los alumnos se pudieron involucrar en el estudio de las variedades del español y, específicamente, en el voseo.

Vamos a presentar a continuación una de esas propuestas, centrada en el español de la región de Río de la Plata. Después de la presentación de esta propuesta, se realizará el análisis de algunos de los resultados de los cuestionarios de autoevaluación.

Los grandes objetivos de esta secuencia didáctica era la comprensión del cuento *El avión de la bella durmiente* de Gabriel García Márquez y el primer fragmento de la película argentina *Relatos Salvajes*, para trabajar en el aula el tema del aeropuerto y los viajes.

² Para más información sobre este modelo, se puede acceder al siguiente enlace: <http://yukaichou.com/gamification-examples/octalysis-complete-gamification-framework/#.WvMGNS-YXR0>.

³ Los dos cuestionarios fueron creados para el propósito del macroestudio, relacionado con las variedades lingüísticas y culturales del español americano, que incluye diferentes fenómenos lingüísticos y aspectos culturales de distintas regiones. El cuestionario de los estudiantes, que tiene un enfoque en los aspectos sociobiográficos para inventariar sus representaciones sociolingüísticas y socioculturales sobre los idiomas y su aprendizaje, y su relación con el mundo hispánico, está disponible en el siguiente enlace: <https://goo.gl/forms/FIhtPtsGrCG2w5p22>. Se puede consultar el cuestionario de los profesores aquí: <https://goo.gl/forms/0NdJ89N2wjTqEUwM2>. Este cuestionario se centra en las percepciones que tienen estos sujetos sobre la valoración de dichas variedades en la enseñanza superior y qué tipo de actividades o estrategias preparan para trabajarlas en sus clases. En nuestro análisis nos fijamos sólo en los datos obtenidos relacionados con el voseo en los cuestionarios de los alumnos.

⁴ Este cuestionario puede consultarse a través de este enlace: <https://goo.gl/forms/pr1f2SuiG2ZfKoOl2>.

A través del análisis de algunos cómics de Mafalda se introdujo el tema de los viajes y se realizó un primer contacto con el voseo, sin reflexionar sobre el fenómeno. Con el objetivo de desarrollar actividades de prelectura, que prepararon una lectura más proactiva del cuento de Gabriel García Márquez, los alumnos tuvieron la oportunidad de: a) buscar información sobre el autor, b) ver algunos vídeos de compañías latinoamericanas sobre los pasos y trámites de seguridad en el aeropuerto, incluyendo al léxico específico (*boleto/ticket, mostrador, asiento de ventanilla, panel informativo, facturar el equipaje*, por ejemplo) y c) hacer una tarea gamificada preparada con la aplicación *Heads Up*.

Para empezar a jugar con *Heads Up*⁵ solo necesitamos un móvil o tableta y un conjunto de cartas con léxico sobre los viajes que les resulte familiar a los alumnos y que se va a trabajar en el cuento. Según el modelo del Octalysis (Chou, 2016), con esta tarea gamificada se están desarrollando casi todos los impulsos clave para que la tarea sea exitosa: a) el empoderamiento, pues los alumnos son invitados a ser protagonistas por algunos momentos delante de todo el grupo, b) el influjo social, ya que los alumnos están jugando de manera cooperativa, c) la imprevisibilidad, ya que no saben que concepto va a surgir a la vez, d) la evitación de conceptos que les resulten difíciles comprender y dar cuenta de su significado y e) el logro, porque al final tienen la oportunidad de descubrir qué conceptos fueron capaces de adivinar, pudiendo comparar sus respuestas con las de los demás.

Enseguida, los estudiantes tuvieron la oportunidad de leer el cuento y contestar a algunas preguntas de comprensión, reflexionando sobre aspectos lingüísticos y culturales, según la perspectiva de Coan y Pontes (2013) y Fonseca (1992). De este modo, fueron invitados a rellenar una ficha de trabajo⁶ con: a) ejercicios de verdadero o falso con reflexión crítica subyacente, b) ejercicios de recolección de palabras o expresiones de descripción de los principales personajes (del autor participante y de la bella durmiente), c) ejercicios de búsqueda del significado de palabras en el *DRAE*, como por ejemplo *aura, bugambilias, trancos, destello, diferidos, enseres, rebatiña, penumbra, fogonazos, crines*, entre otras, d) ejercicios de búsqueda de las palabras del texto más utilizadas en la región hispanoamericana, como *almuerzo, computadora, bella, muchachas*.

Enseguida, los estudiantes pudieron revisar los tiempos verbales del pasado, pretérito indefinido, pretérito perfecto y pretérito imperfecto, ya que el cuento contiene muchos ejemplos de los tres casos. De hecho, los alumnos buscaron en el texto ejemplos sobre estos tiempos verbales y sus marcadores temporales.

Después de las dos primeras clases de 90 minutos, se siguieron otras dos clases más en las cuáles se consolidó el tema de los viajes con el primer fragmento⁷ de la película argentina *Relatos Salvajes*. A través de la consulta del blog *Diario del viajero*⁸, los alumnos (re)activaron el vocabulario necesario para la comprensión del fragmento y descubrieron la historia detrás de palabras como *boleto, billete, chárteres, chequear, maleta, petaca, visa, visado*, rellenando una tabla con información acerca de su origen y usos. Después del visionado, se hicieron ejercicios de verdadero o falso para verificar la comprensión. Enseguida se pidió a los estudiantes que se fijasen en la conversación entre los viajeros protagonistas⁹ en el fragmento. Luego se concentraron en los pronombres personales y los verbos, subrayándolos y reflexionando sobre

⁵ Para más información acceda a <https://goo.gl/zq3uJx>.

⁶ Esta ficha de trabajo puede ser descargada aquí: <https://app.box.com/s/6q1mw1z7ld8g9qk437ke4vfoq4yoto6b>.

⁷ El fragmento se puede visualizar aquí: <https://www.youtube.com/watch?v=nYrMRcnqBn8>.

⁸ Se puede acceder al blog en este enlace: <https://www.diariodelviajero.com/tag/etimologias-viajeras>.

⁹ “Usted, ¿qué hace?/ Me mataste./ ¿Por qué?/ Ese usted me hundió hasta el quinto círculo del infierno. Tengo que hacerme un entretejido urgente. (...)/ ¿Ahora la querés arreglar? (...)/ Vos elegí el término que quiera y yo lo instalo en la comunidad artística. (...)/ ¿Lo seguís viendo?”

su rol en el dialogo establecido. La mayoría de los alumnos llegaron al voseo, haciendo incluso comparaciones con los pronombres y verbos que habían visto en las tiras de Mafalda en la primera clase.

En seguida, descubrieron la historia detrás del voseo, pues se les pidió que analizaran los artículos *Por qué algunos países de América Latina usan el 'vos' en vez del 'tú'?*¹⁰, *Acerca de vós e de vocês*¹¹ y *Até que o vós me doa*¹², que explican el uso y el origen del *vos* y del *você* en portugués, permitiéndoles hacer un análisis contrastivo y comprender el origen, rasgos y usos geográficos de los dos fenómenos en español y portugués (ejercicio E en la ficha de trabajo). Además del voseo, también se aprovechó el fragmento para trabajar las características fonéticas de la variedad del español rioplatense, por lo que los estudiantes asistieron de nuevo al fragmento y tomaron nota de ejemplos que escucharon para cada uno de los rasgos fonéticos (el yeísmo con rehilamiento, la aspiración frecuente de la /s/, la emisión frecuente del [s] o [r] en el final de una palabra, la pronunciación con semejanzas del italiano y incluso el seseo).

4. Resultados y consideraciones finales

La secuencia didáctica que presentamos contiene muestras vivas lingüísticas y culturales (Lerner, 2000) de las variedades del español de una manera integrada y, con ellas, se busca involucrar el alumnado en su análisis lingüístico y cultural, teniendo en cuenta un contacto con fenómenos lingüísticos y aspectos culturales.

Con respecto a los resultados de los cuestionarios de autoevaluación, la gran parte de los alumnos (61%) dieron cuenta de que aprendieron léxico relacionado con los viajes en español latinoamericano. Algunos alumnos ofrecieron ejemplos de palabras como: “visa, boleto, chequear, petaca” (AL8), “camión, boleto” (AL23) y “Guaguas” (AL25).

En relación al cuento *El avión de la bella durmiente*, 71% de los alumnos consiguieron comprenderlo, siendo capaces de resumirlo como vemos en la respuesta siguiente:

La historia de un hombre que ha quedado varado en el Aeropuerto Charles de Gaulle de París mientras espera su vuelo a la ciudad de New York. En la fila para los controles de pasajeros ve a una mujer, a quien describe como una bella mujer con ojos de color almendra. No puede dejar de contemplarla. Unas ocho horas después, cuando finalmente aborda el avión, tras ubicarse en su asiento, sorprendido descubre a la mujer hermosa sentada en el asiento de al lado. Ella se toma dos pastillas y duerme todo el viaje. El hombre espera que despierte en algún momento para entablar conversación, cosa que finalmente no ocurre (AL9).

Teniendo en cuenta los datos obtenidos sobre la comprensión del fragmento de la película *Relatos Salvajes*, que los alumnos visualizaron, podemos comprobar que 72% consiguieron comprenderlo. La gran parte de los alumnos consigue resumirlo en cinco frases, como podemos verificar en este ejemplo:

Una modelo va viajar de avión. En el avión conoce un hombre que es un cazador de talentos. Después ellos descubren que conocen la misma persona, Gabriel Pasternak. En el avión están más personas que conocen a ese hombre y que es él que está pilotando el avión. El avión empieza a caer por culpa del piloto que quiere venganza (AL7).

¹⁰ Este artículo puede ser consultado aquí: <http://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-36928497>.

¹¹ Este artículo puede ser consultado aquí: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/acerca-de-vos-e-de-voces/29509>.

¹² Este artículo puede ser consultado aquí: <http://visao.sapo.pt/opiniao/ricardo-araujo-pereira/2016-12-15-Ate-que-o-vos-me-doa>.

Fijando nuestra atención en el voseo, el 65% de los estudiantes consiguen explicarlo, dando cuenta de lo que es. Sin embargo, sólo 20% contestaron dónde se usa con ejemplos prácticos de usos de este fenómeno lingüístico. Destacamos los ejemplos siguientes que nos parecen muestra de la comprensión del alumnado respecto al voseo: “Se denomina voseo al uso del pronombre vos en sustitución del pronombre tú. Se usa en Latinoamérica. Ejemplos: Vos sos idéntico. Vos tenés su misma cara” (AL3) o “Es conocido por voseo el uso del pronombre vos como forma de tratamiento informal en Argentina, por ejemplo. Ejemplos: ¿Vos trabajás muchas horas? ¿Vos podés abrir la ventana?” (AL7).

Referencias bibliográficas

- Altmann, W., y Vences, U. (2004). *América latina en la enseñanza del español. Encuentro o encontronazo? Theorie und Praxis des moderen Spanischunterrichts*. Berlin: Edition Tranvia.
- Anadón Pérez, M. (2003). *Hispanoamérica y el español de América en la enseñanza del español como segunda lengua entre alumnos ingleses*. Disertación de Máster. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Angulo Rincón, L. (2009). “Voseo, el otro castellano de América”. *Rhela*, 14, 267 - 288
- Bermejo, V. (2012). “Ustedes instead of vosotros and vocês instead of vós: an analysis through the linguistic atlas of the Iberian Peninsula”. *Dialectologia*. Special issue, III, 57-93.
- Biederman, M. (1972). “Formas de tratamento e estruturas sociais”. *Alfa: Revista de Linguística*, 18-19.
- Brito, A.; Duarte, I.; Mateus, M. (2006). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Carricaburo, N. (2000). “Algunas peculiaridades morfosintácticas del Español de la Argentina. Español actual”. *Revista de español vivo*, 74, 25-36.
- Cintra, L. (1986). *Sobre Formas de Tratamento na Língua Portuguesa*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Chou, Y.-K. (2016). *Actionable Gamification: Beyond points, badges and Leaderboards*. London: Leanpub.
- Coan, M., y Pontes, V. (2013). “Variedades lingüísticas e ensino de espanhol no Brasil”. *Revista Trama*, 9 (18).
- Criado de Diego, C., y Andión Herrero, M. (2016). “Variación y variedad de diminutivos y pronombres. Aspectos de interés para la enseñanza de español a lusohablantes”. *Calidoscópico*, 14(1)
- Duarte, I. (2011). “Formas de tratamento em português: entre léxico e discurso”. *Matraga*, 18.
- Fernández-Corbacho, A. (2014). *Aprender una segunda lengua desde un enfoque comunicativo experiencial. Programa de Desarrollo Profesional*. Madrid: Editorial Edinumen.
- Foncubierta, J., y Rodríguez, C. (2015). *Didáctica de la gamificación en la clase de español. Programa de Desarrollo Profesional*. Madrid: Editorial Edinumen.
- Fonseca, J. (1992). “Ensino da língua materna como pedagogia dos discursos”. En *Linguística e Texto/Discurso. Teoria, Descrição, Aplicação*. Lisboa/Nice: Ministério da Educação/ Universidade de Nice, pp. 235-248.
- Mora, C. (2013). *Gamificación: lo cognitivo, lo emocional y lo social*. Publicado en <<https://entrementeycuerpo.wordpress.com/2015/03/20/gamificacion-lo-cognitivo-lo-emocional-y-lo-social/>>. [Consultado el 5 de abril de 2018].
- Moreno Fernández, F. (2000). *¿Qué español enseñar?*. Madrid: Arco Libros.
- Nascentes, A. (1950). *Fórmulas de tratamento no Brasi nos séculos XIX e XX*. Coimbra: Casa do Castelo.
- Urdaneta, I. (1981). *Historia y geografía hispanoamericana del voseo*. Caracas: La Casa de Bello.
- Vaquero de Ramírez, M. (2003). *El español de América*. Madrid: Arco Libros.