

DOI: <https://doi.org/10.18485/beoiber.2023.7.1.1>

Jesús A. Meza-Morales¹
University of The Bahamas
Bahamas
Universidad Central de Venezuela
Venezuela
Universidad de Buenos Aires
Argentina

LA COMPETENCIA PANHISPÁNICA Y LA CONCEPCIÓN PANHISPANÍSTICA

Resumen

Este texto presenta nuevos conceptos para definir la realidad global de la lengua Panhispánica. Se presenta un esfuerzo por mostrar el proceso de concepción y sistematización de una definición innovadora, con pretensión teórico-deontológica, que busca conceptualizar aspectos vinculados a la realidad global, el ejercicio de la enseñanza, el aprendizaje y el uso de la lengua española. De forma deductiva y a partir de múltiples interpretaciones se hace un recorrido epistemológico de la Competencia Panhispánica y la concepción Panhispanista que, según el autor, han de ser claves para cambiar el paradigma centropeninsular de nuestra lengua. Se ofrecen resultados de investigaciones doctorales (Universidad de Salamanca, 2019) y postdoctorales (Universidad Central de Venezuela, 2022 y Universidad de Buenos Aires, 2023) que motivan a insistir en posicionar estas nociones como el deber ser de las ideas y los saberes que han de tener los usuarios, profesores y estudiantes de una lengua evidente e indiscutiblemente Panhispánica.

Palabras claves: Competencia Panhispánica, Concepción Panhispanística, Lengua Panhispánica, español.

THE PAN-HISPANIC COMPETENCE AND THE PAN-HISPANIC CONCEPTION

Summary

This paper proposes new concepts for define the global reality of the Pan-Hispanic language. An effort to show the process of designing and systematizing an innovative definition is presented, with theoretical-deontological pretension, which seeks to conceptualize aspects linked to global reality, the exercise of teaching, learning and the use of the Spanish language. Deductively and from multiple interpretations an epistemological tour of the Pan-Hispanic competence and the Pan-Hispanic conception

¹ jesus.meza-morales@ub.edu.bs



that, according to the author, must be key to changing the central peninsular paradigm of our language. Research results of doctoral (University of Salamanca, 2019) and postdoctoral research (Central University of Venezuela, 2022 and University of Buenos Aires, 2023) are presented in order to motivate insistence on positioning these notions as the duty, ideas and knowledge by users, teachers and students of what is evidently and indisputably a Pan-Hispanic language.

Key words: Pan-Hispanic Competence, Pan-Hispanic Conception, Pan-Hispanic Language, Spanish.

Introducción

La realidad disruptiva que nos ha tocado presenciar en este primer cuarto del siglo XXI clama nuevas narrativas que permitan alumbrar (dar luz y dar a luz) conceptualizaciones creativas que no solo apuntalen la ruptura de la continuidad interrumpida, sino que también se dirijan hacia la comprensión de nuevas realidades e innovaciones moduladas por las dinámicas de una civilización globalizada, en especial de la hispanohablante, junto a sus formas de procesar e interpretar los nuevos contextos a los que está expuesta. Así, proponer una manera para concebir la realidad de una lengua global que no es únicamente castellana ni exclusivamente española sino una «lengua Panhispánica» (Meza Morales 2015), precisa asumir que esta lengua no cabe en su ropa a pesar de que pareciera que las instituciones encargadas de gestionar su estatus, aprendizaje, enseñanza y política insisten en meterla en cintura. Una lengua pluricéntrica por regulación académica implica múltiples centros en torno a los cuales los registros cultos y populares de su uso definen su dinamismo. Esta característica, junto al creciente número de estudiantes y su preponderancia en los países no hispanohablantes interesados en adentrarse en las realidades no solo culturales, sociales, políticas, diplomáticas sino también financieras, económicas, de recursos y mercados que ofrecen los más de veinte países que conforman a la civilización hispanohablante, genera un escenario internacional en el que resalta una desigual distribución generalizada de recursos, oportunidades e intelectos, pero también un amplio abanico de oportunidades para impulsar la apertura hacia nuevas narrativas innovadoras que fomenten posiciones conciliadoras o, al menos, un refrescamiento que se aproxime a la realidad de una lengua que se construye Panhispánica (castellana-española) en el primer cuarto del siglo XXI.

Es, por ello, menester no cesar de hacer un constante ejercicio deductivo para recorrer su historiografía, atender a los conflictos y las ideologías lingüísticas, las actitudes y las creencias de los usuarios de la lengua, el devenir epistemológico en torno a esta lengua y sus culturas, las consideraciones políticas y prácticas, entre otros asuntos,



para aunar en pro de esa realidad *multisápida*² y *pluriforme* a fin de aportar interpretaciones que permitan deshilar el hilvanado enmarañado que parece terminar beneficiando a unos en detrimentos de otros. Consiste en ello el espíritu de las propuestas conceptuales presentes en este trabajo.

Aunque pudiera parecer reduccionista o contradictorio *a priori* que las nociones de *Competencia Panhispánica* y *Concepción Panhispánica* que se proponen no buscan desvincular sino aglutinar, orquestar y conciliar las sensibilidades nacionalistas que pudieren manifestarse a través de sus hablantes nativos, pero, al mismo tiempo, reconocer que la no pertenencia de la lengua sino a sus usuarios, razón por la cual requiere incluir no exclusivamente a aquellos ciudadanos de los países donde esta lengua es oficial y abrirse hacia una perspectiva realmente global de decenas de millones de hablantes que cotidianamente la emplean de múltiples maneras y niveles de dominios. Conviene atender que para la palabra *competencia* el Diccionario de la Lengua Española (DLE antiguo DRAE) presenta dos entradas con cinco y tres acepciones respectivamente. Ambas etimológicamente provenientes del latín *competentia*, pero con significados complementarios y de gran interés para este trabajo. La interpretación de las acepciones de la primera entrada las define usando sinónimos contrastados como «disputa o contienda» u «oposición o rivalidad» entre dos o más entes que aspiran conseguir la misma cosa o que demandan un mismo producto o servicio. Las acepciones de la segunda entrada están asociadas a «incumbencia; pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado», así como también al «ámbito legal de atribuciones que corresponden a una entidad pública o a una autoridad judicial o administrativa». Cabe resaltar que, dentro de los tiempos disruptivos y globales que corren, ambas definiciones han de ser aprehendidas si se pretende ofrecer una mirada no parcializada, en tanto más allá de toda la tradición chomskiana, que se atenderá para consolidar el razonamiento presente en este estudio, el proceso de décadas mediante el cual se ha conseguido impulsar la Política Lingüística Panhispánica a través del trabajo interacadémico y las pugnas por mantener, consolidar o ganar influencia, cooperación internacional, diplomacia cultural o *soft power* (Nye 1990) en ciertos mercados culturales, religiosos, educativos, editoriales sí que evidencia confrontación, rivalidad, posiciones encontradas, incumbencia, es decir una abierta Competencia Panhispánica. A esta realidad de pugnas se la concibe como *la otra Competencia Panhispánica* (Meza-Morales 2021) cuya innegable existencia y compleja teorización impulsan este trabajo.

² El *Diccionario de Americanismos* de la ASALE recoge la definición de un venezolanismo, adjetivo culto, para referirse a la combinación de muchos sabores de un alimento. Aparentemente utilizado en muchas ocasiones por Rómulo Betancourt, presidente *de facto* entre 1945 y 1948 para describir el plato típico navideño: las hallacas, una especie de tamal de maíz relleno de guisos de carne de res, cerdo y pollo con uvas pasas, aceitunas, etc.



Este ejercicio, en busca de nuevas narrativas, se esboza en tres partes de dónde puede continuar desarrollándose una nueva forma de entender esta lengua y la disciplina hispanística. La génesis de la idea se consolida en «Antecedentes». Luego se atienden «Aspectos filosófico-teóricos» para fraguar las bases que sostienen esta reflexión. Seguidamente, en «Consideraciones historiográficas» se resaltan puntos clave del desarrollo de la historia de la lengua y de las instituciones que modulan estos razonamientos. Por último, se agrega el apartado titulado «Retos y Conclusiones inconclusas» para esgrimir el modelo propuesto y compartir reflexiones finales sintetizantes de un trabajo osado que pretende exhortar la reflexión e inspirar críticas para consolidar y pulir estas definiciones.

Antecedentes

La idea de acuñar la noción de *Competencia Panhispánica* inició en 2017 (Meza-Morales 2017), en el marco de la investigación doctoral del programa Lengua española: investigación avanzada en lengua y literatura (2014–2019) en Salamanca y tras haber culminado un periplo de formación de postgrados en España (Madrid y Castilla y León) (Máster en Filología Hispánica, 2013; Máster en Diplomacia y Relaciones Internacionales, mención Estudios Iberoamericanos, 2014 y Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, 2015). En el número 4 de la Revista Electrónica del Lenguaje se divulga que:

El objetivo de una propuesta de Competencia Panhispánica es impulsar una competencia específica para la enseñanza de nuestra lengua a extranjeros. Implica cultivar en los usuarios un compendio de saberes y conocimiento idealizado y dual del mundo hispanohablante en su totalidad. Idealizado porque busca sensibilizar y (re)interpretar y hasta (de)construir aspectos de la historia de la lengua, de ideología lingüística y del desarrollo del concepto de lengua común “unida en la diversidad”, que es usado por más de cuatrocientos millones de individuos conformando una comunidad hispanohablante nativa, esparcida por un vasto territorio sobre doce millones de kilómetros cuadrados; veinte países hispanohablantes (Meza-Morales 2017: 14).

Además de pretender que *La Competencia* (lingüística, intercultural, alineada a la concepción y tradición chomskiana) ha de cultivarse para la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) resalta el uso de «nuestra lengua» en consonancia con el trabajo previo (Meza-Morales 2015) en el que se asume el constructo lingüístico como lengua Panhispánica, pero, sobre todo, se reconoce una abierta carga ideológica e idealizada, quizás utópicas, del deber ser del uso, aprendizaje y enseñanza de la lengua hacia el fomento y la sensibilización de un conjunto de conocimientos y saberes no solo morfológicos y sintácticos sino también culturales e históricos de la realidad y hasta de la política lingüística y el devenir de esta lengua.



A diferencia de los aportes de Balmaseda Maestu (2009) centrados en la formación Panhispánica de los profesores, los de Giménez Folqués (2017) que atienden la enseñanza de gramática en el aula o incluso los de González Plasencia (2017) quien coincide al proponer que la enseñanza de ELE se centra en la adquisición de una competencia comunicativa intercultural, la propuesta de la *Competencia Panhispánica* que aquí se desarrolla acoge estas nociones pero va más allá en tanto identifica como una competencia intercultural específica para lo relativo a la lengua española Panhispánica, considerando también el consenso basado en entrevistas realizadas, en una tesis doctoral, para conocer especialmente la opinión de 69 expertos hispanistas sobre la idoneidad y aceptación de este concepto. A continuación, dos tablas que recogen los resultados conseguidos (Meza-Morales 2019: 73):

P.14 ¿Cuán importante es, que dentro de la formación ideal de un profesor y de un estudiante de español como lengua extranjera, en el siglo XXI, se impulse una competencia panhispánica que fomente el contacto, los estudios, los viajes, las relaciones, las experiencias de profesores y de los estudiantes de ELE/ELSE con la mayor cantidad posible de países hispanohablantes y sus culturas como meta-objetivo?

RESUMEN DE RESPUESTAS DEL CONSEJO DE EXPERTOS A LA PREGUNTA 14		
RESPUESTAS DADAS	NÚMERO	PORCENTAJE
Es fundamental / Muy importante / Necesario / Enriquecedor	48	71%
Conocimiento de variables lingüísticas	3	4%
No es importante / No impulsar competencia panhispánica	3	4%
No viable / Improbable	5	7%
Otras respuestas	9	13%
TOTAL	69	100%

P.16 ¿Qué le sugiere la propuesta de una “competencia panhispánica” como “la competencia específica del/para el ELE/ELSE?”

RESUMEN DE RESPUESTAS DEL CONSEJO DE EXPERTOS A LA PREGUNTA 16		
RESPUESTAS DADAS	NÚMERO	PORCENTAJE
Adecuada / Bien / Fundamental	40	58%
No convence / No es practicable	9	13%
Conocimiento internacional	2	3%
Difícil / Imposible / Complejo	8	12%
Otras respuestas	10	14%
TOTAL	69	100%

Más allá del error tipográfico de la coma, estas imágenes muestran resultados de dos de las preguntas realizadas en esa consulta *ad hoc* a 69 especialistas. Si bien es cierto

que se debe mencionar que no es una tarea simple, las respuestas que consideran «improbable», «no viable» o «no es importante» no representan mayor contrapeso a casi tres cuartas partes que consideraron «fundamental», «importante», «necesario» o «enriquecedor» impulsar la noción de la Competencia Panhispánica. Por otro lado, del mismo modo y aunque un 25% de los doctos consultados consideró que «no es practicable», «no conviene», es «difícil», «complejo» o «imposible», a 40 de 60 les resultó «fundamental» o «adecuada» la propuesta.

Luego, en una investigación PostDoc realizada en la Universidad Central de Venezuela, entre 2022 y 2023, ese proceso reflexivo, aparentemente una osadía creativa considerada *shamánica*³, producto de casi una década de reflexión, viajes, investigaciones y debates ha continuado para llegar desde al estadio en que se encuentra ahora esta definición de *Competencia Panhispánica* que se vincula a una idea de *Concepción Panhispánica* para complementar y conceptualizar la ejecución y puesta en marcha. Es decir, la *Concepción Panhispánica* aspira a sustituir el espíritu disciplinar derivado de los estudios románicos que asumen a la disciplina de la hispanística como una aproximación centrada en España, para dar paso a una noción más amplia y representativa de la realidad del siglo XXI que, sin dejar ni contradecir el vínculo latín vulgar-castellano intenta replantear y enfatizar que el centro y vitalidad hispanohablante global no está en Europa, sino en el continente americano. Por ello, invita a repensar un hecho que desde los llamados *movimiento modernista* y *boom latinoamericano*, de los siglos XIX y XX, es indiscutible: la vanguardia lingüística de esta lengua es trasatlántica.

Ergo, se aspira a que la concepción de la disciplina hispanística (estudiada en los países no hispanohablantes) evolucione de la tradicional noción reconocida desde una aproximación de la «ciencia hispanística», si acaso existiere tal cosa, hacia una perspectiva más americana que trascienda más allá de la comodidad eurocéntrica, del efecto de un gran trabajo de política exterior y de diplomacia cultural española o bien que supere la insistencia de sostener que las variedades lingüísticas americanas de esta lengua son espejos de las peninsulares, para así poder dar mayor atención y reivindicación de su mestizaje con las lenguas amerindias y afrodescendientes reconduciendo y modulando la realidad de una lengua originalmente castellana. De modo que, al intentar definir tanto políticas educativas y/o lingüísticas como aspectos teóricos se pueda superar las nociones naturalistas relacionadas con la dicotomía lengua-dialecto, no solo mediante el despliegue de descripciones dialectológicas sino también analizando los efectos de las tecnologías, contenidos mediáticos y los aportes al habla de los contingentes de inmigrantes hispanoamericanos, pese a lo aparentemente impermeable de las variedades peninsulares distinguidoras, menos vanguardistas y arcaicas, lingüísticamente, y con menor influencia global que las mal llamadas *variedades latinas del español*. Esta perspectiva que daría paso

³ Personas conservadoras perciben a los sabios (el shamán), como un individuo charlatán y especulador.



a una nueva cosmovisión de la lengua Panhispánica, reconocida y con la cual se identifican algunos investigadores especialistas hispanistas extranjeros aproxima a una *concepción Panhispanística* de nuestra lengua y civilización hispanohablante, en pro de una narrativa más acorde con la realidad global y disruptiva del primer cuarto del siglo XXI.

Aspectos filosófico-teóricos

En el campo que ha de denominarse *Panhispanística* (y no hispanística), entendido como el estudio de la ciencia del lenguaje y de la civilización surgida a partir de lo que hoy es una lengua Panhispánica compartida en un vasto territorio de dos decenas de países, el paradigma dominante podría someramente describirse como *centropeninsular*. Este tipo de estudios que ha venido decantándose durante cuatro, cinco, seis, siete... siglos, centrado en la comprensión de la realidad de la «Hispania románica» y luego con la extensión de Castilla y el constructo España en la península ibérica ha sido capitalizado por los reinos del centro de esta península, especialmente el castellano, que logró imponer su modelo lingüístico y cultural mediante alianzas con reinos vecinos cristianos y en contra de un enemigo común musulmán africano y oriental. Desde una perspectiva paradigmática es esta noción *centropeninsularista* la que se impuso en el discurso histórico, morfológico y fonético de esta lengua que hoy en día ha pasado a ser más Panhispánica⁴ que castellana o únicamente española. Hay, por ende, múltiples conceptos preestablecidos, ya aceptados que impregnan inclusive registros y que modulan lo que podría ser la deontología de esta lengua (Meza-Morales 2022b). Por ello, a partir de los *imperativos categóricos* kantianos conviene resaltar que el carácter universal y característico de lo que podría entenderse como la *moral centropeninsularista* bien tiene las características que el ilustre filósofo considera *sine qua non* para considerar un imperativo: son categóricos, no están condicionados y el objeto es un ser en sí mismo (Kant 1797).

Parafraseando a Kant (1797) se identifican dos puntos clave. Primero, que lo denominado como *moral centropeninsularista* «ha de emanar buena voluntad», por lo cual, considerando la naturaleza de las normas prescriptivas desde los tiempos de Nebrija y el consecuente buen gusto por el habla correcta y prestigiosa que circundó en torno a las cortes españolas desde el siglo XV al XIX, este es un factor que estuvo presente

⁴ Es sabido y aceptado que la administración político-administrativa concebía a esos territorios en América como parte de España hasta entrado el siglo XIX, con el surgimiento de las repúblicas hispanoamericanas y no como colonias. Por ello, y aunque puede datarse desde el siglo XV la influencia española en América se asume que es precisamente a partir de la segunda parte del s. XIX y, sobre todo, en el siglo XX cuando se consolida la noción Panhispánica de una *lengua unida en la diversidad* alejándose de las connotaciones atribuidas al prefijo *pan* asociado eventualmente a movimientos ideológicos neoimperialistas o pseudo-postcoloniales y con desgraciados desenlaces.



indiscutiblemente en el territorio hispanohablante. Segundo, y con mayor fuerza todavía, que «se entiende que nuestro deber es actuar de ese modo», en tanto la relajación, por ejemplo, de la pronunciación dictaminó un estatus social que todavía en la actualidad sigue manifestándose; además del arduo trabajo de las Academias de la lengua, hasta entrado ya el siglo XXI, por esculpir la forma correcta del uso de la lengua escrita e incluso, actualmente, mediante las políticas imperantes del *lenguaje claro*⁵.

De modo que si se atienden las cinco máximas kantianas desarrolladas en la «Metafísica de las costumbres» (Kant 1797), valga decir, la *fórmula de ley universal*, *fórmula de ley de la naturaleza*, *fórmula del fin en sí mismo*, *fórmula de la autonomía* y la *fórmula del reino de los fines* se observa que es evidente un imperativo de una moral centropeninsularista en tanto *yo debo hacer esto y lo otro y no debo hacer aquello*, como por ejemplo, pronunciar o escribir de tal manera o bien utilizar la lengua en un contexto específico. Se trata de máximas que articulan tratamientos, formas de actuar, modelos, que bien se adaptan a la situación de expansión de una lengua que al entrar en contacto con otras prioritariamente se ha impuesto. Por ello, si se hace el ejercicio de deconstrucción desvinculado las tradiciones y dogmas que han venido imperando las formas de deducción e interpretación de la realidad de la civilización hispanohablante, es fundamental reconsiderar que la realidad actual demanda una nueva concepción, una narrativa que sin dejar a un lado lo histórico, lo asimile pero no lo asuma como referencia sino que en su justa medida atienda su influencia en conjunto con las centenas de millones de hablantes que utilizan esta lengua y permita apuntar hacia ese nuevo estadio de realidad la definición de un entramado de conceptos y realidades que puedan sintetizar y simplificar no solo reglas sino también actitudes ontológicas y percepciones y formas de abordar la realidad Panhispanística del siglo XXI.

Si bien es cierto, que los conceptos que se presentan en este trabajo se relacionan con los «Preámbulos hacia una Competencia Panhispanica» (Meza-Morales 2017) es necesario reconocer que en ese primer esbozo no se menciona que la concepción teórica del modelo de lengua en la enseñanza ha de sobrepasar las perspectivas estructuralistas, funcionales o interactivas para dar paso a una aproximación a la forma discursiva, valga decir, entender el modelo de lengua como un objeto construido interna y externamente adecuado a la naturaleza de la convención aceptada. Esto quiere decir que la lengua

⁵ Desde la década de los setenta se ha venido impulsando el *plain language movement*, en el ámbito anglófono y francófono, con la intención de promover una forma clara, llana, simple de redacción. En español, el inicio del siglo XXI da paso a estas ideas que se han promovido, y también criticado, en Argentina, Chile, España, México, y se han creado redes, movimientos, líneas de investigación y aplicaciones que han tenido ocupados a destacados investigadores, como por ejemplo Daniel Cassany, por nombrar a uno solo, y que también genera cierto impacto en las academias de la lengua, así como el campo de la redacción de documentos, los veredictos y las decisiones judiciales, políticas, económicas, etc. para lo que una redacción simple e inteligible es fundamental para evitar dobles interpretaciones.



Panhispánica debe ser vista como ese constructo globalmente esparcido que cada vez más atrae y genera interés en los estudiantes de lenguas extranjeras y que ha sustituido al francés o al alemán⁶ como la primera L2⁷ preferida por los estudiantes en Europa y Norteamérica.

Por ello, esta noción de lengua Panhispánica no solo ha de ser vista como un vehículo de comunicación enfatizando la interacción y reconociendo su estructura, sino que su usuario, estudiante, investigador, especialista y enseñante debe esmerarse por no excluir los vínculos semánticos, políticos y el evidente impacto que genera sobre comunidades de hablantes de otras variedades de las lenguas romances, las lenguas indoeuropeas y/o las lenguas africanas en contacto, al norte de África, así como también las variedades subsaharianas importadas siglos atrás, y entenderlas como parte fundamental de su vigor sin que esto implique categorizaciones morales peyorativas. Si bien es cierto que todas estas realidades se alinean, en los tiempos que corren, con reivindicaciones de minorías étnicas, justicia social y desigualdades es necesario impulsar un nuevo modelo cuya relevancia es clave para las sociedades hispanohablantes, similar al vínculo del castellano antiguo con el latín vulgar románico.

Por otra parte, las enseñanzas de Eugene Coseriu de la segunda parte del siglo XX superan la dicotomía sausseriana de *langue e parole* (Saussure 1916) y apunta a enfatizar que no es la lengua lo que es diacrónica o sincrónica sino más bien la aproximación a la lingüística. Es decir, no es el objeto sino el instrumento lo que es posible abordar desde una perspectiva sincrónica para atender un momento específico en el tiempo o desde una perspectiva diacrónica a través de varios períodos históricos. Aunque la obra coseriana se muestra dispersa, en diversas lenguas y compleja de abordar por no contar con una macro obra que sintetice todo su pensamiento, no deja de ser importante reconocer el cambio de enfoque que aporta a la elucubración de las ciencias del lenguaje las ideas de *lengua, habla, sistema y tipología* que forman parte hoy en día de conocimiento común (Coseriu 1952) de cualquier especialista en lingüística.

El estudio de la lingüística, y de la lengua en general, ha trascendido cualquier encasillamiento para adoptar y hacer imposible de ignorar la obligatoriedad de entrompar su análisis de forma híbrida, multidisciplinar. Desde la perspectiva teórica, moderna, actual, no se puede dejar a un lado que lo que más ha incidido en la evolución de la concepción de la enseñanza de lenguas extranjeras es, todavía, la noción de lengua que se tiene al momento de enseñar. Hay, todavía, por lo menos tres teorías sobre la lengua y la naturaleza lingüística que influyen implícita o explícitamente. La más tradicional ha sido la visión estructural, que entiende a la lengua como un sistema relacionado y estructurado. Luego está la visión funcional, en donde la lengua es vehículo de la

⁶ Eurobarómetro de la lengua 2021.

⁷ Léase segunda lengua.



comunicación, y la tercera visión es la interactiva, que enfatiza el rol vehicular, pero subraya que el objeto es relacionarse socialmente (Richards y Rodgers 1986). Esta realidad de casi cuarenta años atrás no tuvo que pensarse en momentos en los que los conceptos como el de la intertextualidad existían; o la modulante acción de las TIC's⁸ o incluso los tiempos de posverdad (no confundir con propaganda) que definen actualmente las realidades cotidianas. Por ello, impulsar una definición que atienda la necesidad de aprender y aprehender no solo las normas y la morfología e historia de una lengua sino fomentar el empaparse transversalmente de sus visiones retrovanguardistas⁹, conservadoras y creativas, asumiendo la comprensión de las visiones de quienes se han dedicado a profundizar en torno a nuevas narrativas que deconstruyen lo tradicional es parte del reto por construir mediante una *Competencia Panhispánica*.

Cómo podría, si no, entenderse la promoción del «español como instrumento de comunicación internacional» (IC 2022). ¿Acaso no es necesario analizar esas ideas como una acción social que se ejerce sobre una construcción de comunidad global? ¿Es posible asumir que la lengua es esencialmente una estructura, o un vehículo para la comunicación o un instrumento para la interacción social dejando a un lado toda la significancia y el significado detrás de esas ideas establecidas? De ahí, quizá, que la innovación actual en el campo lingüístico esté inexorablemente relacionada con el uso de las tecnologías, por una parte, y en la inclusión de factores extralingüísticos. Por lo cual, es asimismo importante, vital, fundamental, repensar el impacto que, por ejemplo, han venido teniendo las aproximaciones desde la glotopolítica como una forma de innovar en el campo de las ciencias del lenguaje y la lingüística (Meza-Morales 2022c). Valga agregar que

el punto de salida subyacente de los estudios en el campo de la glotopolítica ha sido la idea de la lengua como objeto discursivamente formado y, en general, se ha estudiado la jerarquización social intra- y extragrupal mediante la implementación de una lengua determinada, así como su impacto social con respecto a la distribución del poder. (Benjamin 2022: 284)

Entonces, es menester recapitular para dejar claro que en este trabajo se asume una aproximación pluriparadigmática trilocular, al circunscribirse, primeramente, dentro del paradigma constructivista interpretativo-naturalista que atiende la construcción y dinámica social del fenómeno de la lengua y la civilización hispanohablante del siglo XXI, procediendo de forma inductiva y flexible y asumiendo que el conocimiento es construido sin separar el objeto de estudio del sujeto, siguiendo una lógica integral para interpretar la realidad; en segundo lugar, considerando también el paradigma sociocrítico en tanto

⁸ Tecnologías de la Información y la Comunicación.

⁹ Léase cíclicas, contradictorias, repetitivas.



ostenta transformar la realidad, proponer nuevos conceptos e integrar teoría, práctica y valores, actitudes y creencias con la aspiración de emancipar o reivindicar la pertenencia de los hablantes del uso de su lengua mediante una participación social más amplia de la comunidad hispanohablante nativa, sus usuarios y aprendices; y por otra parte, también y sin dejar a un lado, sensible al paradigma pragmático-mixto, que debe adaptarse y aceptar la mirada objetiva cientificista pero también lo subjetivo basado en lo utilitario para poder alcanzar los objetivos no explícitos de esta disertación.

Con todo, lo más importante para este trabajo que se presenta y que busca dar respaldo a la idea tras la Competencia Panhispánica y la concepción Panhispanística se sustenta, también, en el hecho de que en el primer cuarto del siglo XXI se ha avanzado de forma muy conservadora y que así como el MCER es una directiva del Consejo Europeo que ha de cumplirse, en el ámbito de nuestra lengua todavía no se ha puesto mayor atención a la otra directiva también publicada por el Consejo Europeo que precisamente atiende la importancia del reconocimiento e inclusión de las variedades lingüísticas. De esta manera la visión de la enseñanza de lenguas extranjeras centrada en la interculturalidad es todavía un asunto pendiente, con visión interactiva-discursiva como se insiste en proponer en estos conceptos que se presentan en este texto para poder relacionar y actualizar los planes de estudios y curriculares con el Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las lenguas y las culturas (MAREP) que desde 2008 ha sido publicado en francés¹⁰ y todavía no está traducido al inglés.

El devenir epistemológico, así como la consulta a los especialistas del estudio realizado para la tesis doctoral (Meza-Morales 2019) indican que la *Competencia Panhispánica* y la *concepción Panhispanística* son conceptos vigentes que conviene atender para fortalecer un paso, si quiere cuántico, hacia una perspectiva superadora de las desigualdades y reivindicadora de un modelo que parece insistir en posicionarse como referencial, a partir de su vínculo histórico, a pesar de que representa menos de la décima parte de la totalidad hispanohablante global de los tiempos que corren.

Consideraciones historiográficas

El uso del adjetivo *Panhispánica* y *Panhispanística* para calificar a la competencia específica para el uso, aprendizaje y enseñanza de la lengua y a la concepción que la sustenta tiene un trasfondo histórico que conviene conocer. No se trata de un guiño a las academias, sino que su uso se debe a un aspecto estrictamente práctico, de justicia y revisión histórica. Tampoco se pretende minorizar la labor interacadémica, al contrario,

¹⁰ *Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures*, conocida como CARAP, en francés, pero, paradójicamente, no como MAREP, en español.



se reconoce, pero es necesario aclararlo porque en el proceso de exposición al compartir estas ideas en los congresos, conferencias, talleres y críticas obtenidas¹¹ se ha identificado un rechazo, injustificado, por aquellos con más sensibilidad a la doctrina prescriptiva al vincular la totalidad de lo hispánico con la labor de las academias de la lengua.

El diccionario histórico todavía no incluye la letra *h*, pero lo que se ha podido observar es que el término «hispano» parece estar más relacionado con la antigua *Hispania* mientras que «hispánico» se asocia con la totalidad de los pueblos hispanohablantes. No obstante, el DLE¹², en versión online, no sustenta esta seudohipótesis, pero sí una simple búsqueda en Google que ofrece más de 90 millones de coincidencias, para la primera palabra, mientras solo 1,5 millones para la segunda. Pese a esto, y al hecho de que lo español en Estados Unidos no es considerado latino sino hispano, conviene atender, en futuros trabajos, la morfología de estos adjetivos y ofrecer cuál es la naturaleza de su formación y su carga semántica. Para lo que compete a este trabajo, y en lo relativo a la propuesta teórica de una competencia exclusiva para esta lengua, se utiliza el mismo término que califica a la política lingüística impulsada por las academias, cierto es, pero se hace, esencialmente, sin vínculo y porque la realidad que se describe y se confirma al viajar a través del territorio hispanohablante¹³ confirma que la lengua es la misma. Por ello, partiendo de la necesidad de impulsar una interpretación no centrada en lo centro-peninsular sino que apunte hacia una descripción objetiva, práctica, íntegra, se considera apropiado el prefijo *Pan*, proveniente del griego *παν*, como elemento compositivo de la totalidad, no exclusiva española como lo sugiere el DLE en referencia a la palabra *hispano*, sino con el término *hispánico* que alude también a *Hispania*, a los pueblos que se formaron de ella, además de que se parece más asociado con lo «perteneciente y relativo a España y a los países y culturas de habla española» (ASALE/RAE 2014).

Históricamente, es necesario recordar que el declive del siglo XIX representó una etapa de grandes cambios, y pérdidas, para lo español. Tras la invasión napoleónica de mayo de 1808 y las consecuentes declaraciones de independencias de las colonias americanas iniciadas en 1810 que se posicionaban fuera de la influencia francesa, pero fieles a Fernando VII, terminaron fundándose las repúblicas hispanoamericanas. Superada la «francesada» o guerra de los seis años (guerra de independencia española) con la abdicación de Bayona en 1814, se inició un proceso de conceptualización de lo español distinto al que venía desarrollándose desde 1492 hasta finales del siglo XVIII. Ya en 1812,

¹¹ El concepto ha sido presentado en congresos y talleres desde 2017; y en ese mismo año se incluyó en un sondeo realizado para la tesis doctoral.

¹² Diccionario de la Lengua Española

¹³ Se han visitado la mitad de los países hispanohablantes: Argentina, Chile, Colombia, Cuba, España, México, Panamá, Perú, Puerto Rico, Uruguay, Venezuela.



con la promulgación de *La Pepa*¹⁴ el 19 de marzo de aquel año una idea unificada de la totalidad del mundo hispano era frágil de sostener, a pesar de la explícita intención integradora de esta Carta Magna en cuyo primer artículo expresaba que «la nación española es la reunión de los españoles de ambos hemisferios». Sin embargo,

solo a partir de 1833 se aborda de forma realista la necesidad de establecer relaciones diplomáticas con los Estados de la América hispana, arrancando por la nueva política el 4 de diciembre de 1836, mediante la aprobación por las Cortes de un Decreto que autorizaba al gobierno el reconocimiento de las mismas. A partir de ese momento se inicia un largo, y no exento de problemas, proceso de establecimiento de relaciones con los países americanos, mediante un rosario de tratados de reconocimiento que comienza con el Tratado de Paz y Amistad entre México y España, suscrito en diciembre de 1836, y termina en 1894 con el Tratado suscrito con Honduras. (Del Arenal 2011: 19)

Es necesario resaltar que parte de estos esfuerzos del estado español llevaron a que en 1870 la Real Academia Española (RAE) modificara sus estatutos para poder crear pares en las nuevas repúblicas hispanoamericanas. La primera en fundarse fue la Academia Colombiana de la Lengua Española, al año siguiente, en 1871, y desde entonces han venido fundándose el resto de las academias hasta la reciente fecha de 2018¹⁵. Es, pues, el siglo XIX esa fase de metamorfosis en la que se gesta la noción de la totalidad hispanohablante con abierto carácter extranjero y americanista.

En esta etapa de mirada introspectiva, España se ve a sí misma en América. Rafael Altamira denominó a ese fenómeno *americanismo*; Frederick Pike *hispanismo*; Van Aken *Panhispanismo*; pero antes, el cubano Fernando Ortiz había definido que la unión de los pueblos de habla cervantina, que buscaba lograr una íntima compenetración intelectual y una fuerte alianza económica, era, en esencia, el *Panhispanismo*. (Meza-Morales 2015: 312)

¹⁴ La Constitución de Cádiz es llamada así por haber sido establecida el día de San José (Pepe).

¹⁵ La Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE) está constituida por las siguientes 24 academias: Real Academia Española, Academia Colombiana de la Lengua, Academia Ecuatoriana de la Lengua, Academia Mexicana de la Lengua, Academia Salvadoreña de la Lengua, Academia Venezolana de la Lengua, Academia Chilena de la Lengua, Academia Peruana de la Lengua, Academia Guatemalteca de la Lengua, Academia Costarricense de la Lengua, Academia Filipina de la Lengua Española, Academia Panameña de la Lengua, Academia Cubana de la Lengua, Academia Paraguaya de la Lengua Española, Academia Boliviana de la Lengua, Academia Dominicana de la Lengua, Academia Nicaragüense de la Lengua, Academia Argentina de Letras, Academia Nacional de Letras (Uruguay), Academia Hondureña de la Lengua, Academia Puertorriqueña de la Lengua Española, Academia Norteamericana de la Lengua Española, Academia Ecuatoguineana de la Lengua Española, *Akademia Nasionala del Ladino* (Academia Nacional del Judeoespañol) en Israel.



La corriente *hispanoamericanista* o *americanistaespañola*, como la presenta Sepúlveda (2005), prioriza dos elementos centrales: la raza y la lengua (Meza-Morales 2015). Estos aspectos son muy importantes de atender en tanto configuran un imaginario ideológico vinculado a una civilización a partir de su vehículo de comunicación, a pesar de que su realidad antropológico-social está formada por múltiples pueblos de orígenes diversos, entre los cuales destaca una herencia relacionada con el norte y el centro de Europa, la zona mediterránea, el norte de África, América y el África subsahariana. Aun así, se ha mantenido la noción raza hispana-hispánica cuyo eje común ha sido un castellano antiguo vinculado al euskera (como lo evidencian las famosas glosas del Monasterio de Suso, en San Millán de La Cogolla, en La Rioja, España).

En ese esfuerzo español de (re)construcción ideológica, se identifican al menos dos corrientes¹⁶ que intentan dar forma a una noción de integridad hispánica. Una primera corriente en la que

el Panhispanismo se define principalmente en razón a tres componentes conceptuales de su programa: su fuerte contenido nacionalista y la reivindicación del pasado colonial español; la defensa y exaltación de la religión católica; y la promoción de un orden social regulado por parámetros burgueses con un fuerte contenido jerárquico. Estos componentes mantenían como objetivo básico del programa la reconquista espiritual de América por España, entendida esta como la proyección de una hegemonía moral de España hacia sus antiguas colonias (Sepúlveda 2005: 102).

Se evoluciona luego a una triada raza-lengua-religión, quizás el justificante histórico más importante detrás de los cuatro famosos viajes de entre 1492 a 1502-4¹⁷.

La segunda corriente que identifica Sepúlveda (2005) no está tan bien delimitada como la primera. Es definida como un *hispanoamericanismo progresista* y

sostiene que su origen no se encuentra en el planteamiento conservador de proyección nacional (*Panhispanismo*), sino en el acercamiento hacia las colonias, emprendido por parte de los liberales españoles. (En) dicha corriente se enmarca también la asociación de academias de la lengua española y la legitimación internacional de la lengua Panhispánica dentro de ese *americanismo español* descrito y, al ser concebida desde las bases del krausismo y el positivismo, la tendencia natural a la hermandad universal krausista se asimiló en América como una conjunción armónica que condujo a la mancomunidad natural,

¹⁶ Valga resaltar que el constructo *latinoamericano*, de una América Latina, se asocia a una intención francesa para justificar su capacidad de acción en la América española, esencialmente para reclamar legitimidad frente al Virreinato de Nueva España, hoy México.

¹⁷ Una de los desacuerdos más visibles y causa constante de debate subyace tras la hazaña de Cristóbal Colón que es conmemorada como el Día de la Hispanidad, del Descubrimiento de América, del Encuentro entre dos mundos, hasta el día de la Resistencia Indígena.



facilitándose así la idea de crear en la masa social élites generadoras de valores superiores. Los intelectuales españoles, al pretender dejar su huella en América y divulgar esos valores “superiores”, intentaban influir en sus jóvenes pueblos hermanos, no curtidos todavía en el arte de la política internacional, para evitar la hegemonía de otra potencia exterior que fuera ajena a su tradición histórico-identitaria. América era un medio y, además, un fin para que España saliera de aquel anquilosamiento secular en un entorno marcado por la debilidad de las políticas exteriores de España y de los países hispanoamericanos. (Meza-Morales 2015: 313)

Queda al descubierto que la idea que vincula lo Panhispánico no es algo estrictamente español, sino en la que también juega un papel modulador la comunidad internacional y las ideas hispanoamericanas. En este aspecto es menester centrarse y volver a lo antes dicho, en tanto los adjetivos calificativos de las conceptualizaciones de *Competencia Panhispánica* y la *concepción Panhispanística* planteadas no necesariamente hacen alusión a España, sino que, sin excluirla, reivindican la legitimidad del constructo más bien americanista, en tanto las corrientes impulsadas desde España se realizaron con el fin de

contrarrestar la preponderancia de las grandes potencias (y porque) se necesitaba un medio aglutinante de los múltiples impulsos hasta generar una estrategia de independencia (en palabras de Milza), con respecto a Francia, Gran Bretaña e Italia, por parte de España, y a los Estados Unidos, por parte del resto de América...ineficaces los campos políticos y económicos, fue, por tanto, la identidad cultural el medio aglutinante -a través de la proyección y fortaleza de esa identidad- necesario para la conformación de una estrategia de independencia (Sepúlveda 2005: 127).

Lo mencionado en este apartado en cuanto a las formas de percibir la totalidad hispanohablante desde Europa o desde América es producto de diversas dinámicas complejas. En la búsqueda de un análisis certero es menester reconocer también los ámbitos de desarrollo en el estudio de nuestra lengua en la Madre Patria. Si bien es cierto lo que dice el académico mexicano Felipe Garrido (2010) de que la Gramática académica de 1931 no incluye ninguna referencia de autor que no sea español, esta actitud y creencia de superioridad del castellano centropeninsular respecto a las otras variedades del español mantiene este tipo de actitud lingüística ya entrado el siglo XX. Así, las representaciones ideológicas de aquel castellano minoritario que se crece en la península y se embarca extramuros ha retomado su vigencia desde el s. XIX y con la estandarización que se esparce por la red de academias creadas por todo el mundo hispanohablante apunta hacia la necesidad de reconocer y resolver divergencias (García de la Concha 2014; Mendoza 2014) precisamente mediante una política lingüística *apellidada* Panhispánica. Bajo esta realidad histórica, que por un lado debatía reconocer y crear nuevas formas de



verse a sí mismo separados por el Atlántico, y por otro iba desarrollando y acumulando experiencia y consolidando un ideal de corrección, adecuación, precisión y buen uso de la lengua creando espacio para el debate (Garrido 2010; García de la Concha 2014).

Apuntados brevemente estos datos, resalta, pues, en el primer cuarto del siglo XXI la conveniencia de impulsar estos conceptos de *Competencia Panhispánica* y *Concepción Panhispánica* que den paso a una nueva narrativa y una construcción de la identidad hispanohablante, del uso de sus variedades lingüísticas y las formas de aprender y enseñar una lengua Panhispánica a extranjeros no hispanohablantes. La corriente ideológica que agrupa es una forma de legitimar un espacio de acción cuyas características convergen para crear identidad y unidad. Sin embargo, el *Panhispanismo* de la ASALE (valga decir, la organización internacional de la RAE) podría incluso ser percibido como una manera de ejercer cierta monarquía lingüística y legitimación de un modelo de lengua Panhispánica a través de la acción de la ASALE que desde finales del siglo XIX y mediante acuerdos multiculturales consolidó con el apoyo de las *academias americanas* la Política Lingüística Panhispánica en 2004.

Retos y conclusiones inconclusas

Hay otras situaciones que deben de considerarse en pro de alcanzar un mejor análisis, incluyendo aspectos relacionados con las instituciones y cuestiones prácticas, socio-económicas y glotopolíticas que han de desarrollarse en textos posteriores.

Al articular los aspectos filosófico-teóricos, las consideraciones historiográficas, la situación institucional, las cuestiones prácticas, político-económicas, glotopolíticas y los conflictos lingüísticos queda en evidencia que a pesar de parecer una utopía es menester impulsar un esfuerzo mancomunado para interpretar de forma integral la realidad transversal y global de la lengua Panhispánica. Impulsar un cambio de percepción y de concepción más sincero que supere las nociones naturalistas de lengua y dialecto y deje atrás las razones sobre las cuales se sigue edificando la idea de que una variedad es más fácil que otra o más clara o ventajosa para aprender la lengua, o más prestigiosa o menos arrabalera o vulgar implica abrazar una noción holística que permita posicionar que el alcance de una *Competencia Panhispánica* ha de ser el ideal tanto de los hablantes nativos, de los aprendices, los profesores y los usuarios en general de esta lengua Panhispánica.

La *Competencia Panhispánica* define una competencia lingüística e intercultural específica para esta lengua. Esta conceptualización emerge como un concepto deontológico en torno al cual convergen múltiples factores y una vasta evolución y debate epistemológico que se concibe interminable y de largo alcance. No obstante, este trabajo ha de ser asumido como una invitación al debate y a la continuación de su sistematización en pro de decantar una realidad desbordante: el crecimiento de la población



hispanohablante, su extensión por el globo terráqueo y el interés global por el aprendizaje, uso y enseñanza de esta lengua originalmente castellana, pero no únicamente española.

El impulso a la *concepción Panhispánica* que sustituya también la perspectiva de la disciplina hispanística ha de ser el correlato de quienes sin ser hablantes nativos de esta lengua han venido estudiándola y adentrándose en la comprensión de su realidad y, por extensión, de los fenómenos que se dan en la civilización hispanohablante.

Solo queda esperar que este tipo de contribuciones sean materializadas en pro de un nuevo paradigma ya no centropeninsularista o eufemísticamente multipolar o pluricéntrico, sino más bien Panhispánico que asumiendo a la lengua de forma discursiva conciba su realidad como una acción social que remodula la realidad de sus hablantes y los reencuentra en vez de contribuir con tradiciones negadas a mezclarse, a evolucionar, al cambio. La realidad disruptiva que nos ha tocado presenciar en este primer cuarto del siglo XXI ya pasó. Asumir estos intentos por alumbrar, por dar luz y dar a luz innovadoras interpretaciones hacia nuevas realidades de nuestra civilización globalizada y compuestas de hablantes esparcidos por el mundo, usuarios y aprendices inmersos interactiva y tecnológicamente es hacia donde debería intentar avanzarse, sin aferrarse al pasado sino dándole su justa medida.

BIBLIOGRAFÍA

- ASALE/RAE. *Diccionario de la Lengua Española (DLE)*. Madrid: Real Academia Española, 2014. Impreso.
- Balmaseda Maestu, Enrique. «La formación Panhispánica del profesor de español». *Actas del XIX Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE)*. Vol. 1. Barrientos Clavero, Martín Camacho, Delgado Polo y Fernández Barjola (Eds). Cáceres: Universidad de Extremadura, 2009. 239–254. Impreso.
- Benjamin, Peter. «La inclusión de índices salientes como representaciones emblemáticas del uso lingüístico en estudios de glotopolítica: una contribución teórica y metodológica». *La mirada glotopolítica, continuidad y renovación de la romanística / Le regard glottopolitique, continuité et renouveau de la romanistique*. Peter Lang, 2022. Impreso.
- Chomsky, Noam. *Aspectos de la teoría de sintaxis*. Madrid: Aguilar, 1970. Impreso.
- Consejo de Europa. *Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las lenguas y las culturas (CARAP~MAREP)*. 2008. Web. 02 Nov 2022.
- Coseriu, Eugene. *Sistema, norma y habla*. Universitaria: Uruguay, 1952. Impreso.
- Del Arenal, Celestino. *Política exterior de España y relaciones con América Latina*. Madrid: Fundación Carolina: Siglo XXI Editores, 2011. Impreso.

- García de la Concha, Víctor. *La Real Academia Española. Vida e historia*. Barcelona: Espasa, 2014. Impreso
- Garrido, Felipe. *Orígenes de la Asociación de Academias de la Lengua Española*. México: Academia Mexicana: Fondo de Cultura Económica: UNAM: CONCULTA: Fundación Miguel Alemán, 2010. Impreso.
- Giménez Folqués, David. «La enseñanza de la gramática Panhispánica en clase de español como lengua extranjera (E/LE)». *Cauce* 40 (2017): 89–95. *Centro Virtual Cervantes*. Web. 12 Sep. 2022.
- González Plasencia, Yeray «En torno a la Competencia Comunicativa Intercultural en E/LE: posibilidades y limitaciones de la actitud Panhispánica». *Nuevas aportaciones al estudio de la enseñanza y aprendizaje de lenguas*. Nieto Caballero, Guadalupe (coord.). Cáceres: Universidad de Extremadura, 2017. 25–40. Impreso.
- Instituto Cervantes (IC). *Informe el Español: una Lengua Viva*. España. (2022). Web. 12 Oct. 2022.
- Kant, Immanuel. *Metafísica de las costumbres*. (1797). Web. 12 Oct. 2022.
- Mendoza, Ana. «García de la Concha: ‘La Panhispánica no tiene vuelta atrás’». *Noticias del español Fundéu-BBVA*, 13/06/2014. Web. 21 Ago. 2022.
- Meza-Morales, Jesús A. «La Asociación de Academias de la Lengua Española y la legitimación internacional de la lengua Panhispánica». *Cuadernos de la Escuela Diplomática* 54 (2015): 277–370. Impreso.
- . «Preámbulo hacia una Competencia Panhispánica». *Revista electrónica del lenguaje* 4 (2017). Web. 12 Oct. 2022.
 - . «Descripción y medición del estatus de la enseñanza de español como lengua extranjera». Tesis doctoral. Universidad de Salamanca, 2019. Impreso.
 - . «La otra Competencia Panhispánica». *Blogspot: Competencia Panhispánica*. 2021. Web. 18 Sep. 2022.
 - . «Concepción Panhispánica» *Blogspot: Concepción Panhispánica*. 2022a. Web. 18 Sep. 2022.
 - . «Apuntes para una Deontología Panhispánica». *Blogspot: Competencia Panhispánica*. 2022b. Web. 18 Sep. 2022.
 - . «Cátedra Libre en Glotopolítica ‘Innovación lingüística a través de la glotopolítica’». *YouTube*, subido por Caro y Cuervo TV, 12 Ago. 2022c. https://www.youtube.com/live/k-rsbk6_1w?feature=share. Web. 18 Sep. 2022.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte – Subdirección General de Cooperación Internacional. *Marco común europeo de referencia para las lenguas. Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. (2002). Web. 09 Nov. 2022
- Nye, Joseph S. «Soft Power». *Foreign Policy* 80 (1990): 153–171. Impreso.
- Richards, Jack C., y Theodore S. Rodgers. *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press - Edinumen, 2003. Impreso.

Saussure, Ferdinand. *Curso de Lingüística General*. España: Espasa, 2006. Impreso
Sepúlveda, Isidro. *El sueño de la madre patria. Hispanoamericanismo y nacionalismo*. Madrid:
Ambos mundos, 2005. Impreso.

Fecha de recepción: 15 de diciembre de 2022

Fecha de aceptación: 21 de marzo de 2023

