

Los métodos de ELE españoles, ¿modelos de lengua? Hacia una integración de la variación sincrónica en los libros del alumno

The ELE's Spanish manuals, ¿language models? Towards an integration of synchronized variation into the student books

XAVIER SANTIAGO ANDRÉS
Universitat Autònoma de Barcelona
Xavi.santiago88@gmail.com

Resumen: El presente texto tiene como objetivo proponer un cambio de orientación en los modelos de lengua de algunos manuales de ELE españoles, puesto que estos no tienen en cuenta suficientemente un aspecto fundamental inherente a todas las lenguas: la variación sincrónica. Así, en esta contribución, a raíz de una descripción detallada sobre las deficiencias e inadecuaciones de algunos métodos de ELE publicados en España, se anotan algunas propuestas de mejora de estos materiales para que puedan servir mejor de complemento para un modelo de lengua que tenga en cuenta la realidad variacional del español y que sea adaptable a todas las situaciones de enseñanza de esta lengua.

Palabras clave: Variación sincrónica, ELE, métodos de enseñanza.

Abstract: The objective of this text is to propose a change on the orientation of the language models from some of the handbooks used to teach Spanish as a foreign language, as they do not take into account sufficiently a fundamental aspect inherent to all the languages: the synchronic variation. This way, in this contribution, as a result of a detailed description about the deficiencies and inadequacies of some of the manuals published in Spain to teach Spanish as a foreign language, some suggestions to improve these materials have been written down, which can work as a complement for a language model that takes into account the different varieties of Spanish and that is adaptable to all the situations of teaching this language.

Keywords: Synchronic variation, Spanish as a Foreign Language, teaching methods.



0. Introducción

El presente texto tiene como objetivo proponer un cambio de orientación en los modelos de lengua de algunos manuales de ELE españoles, puesto que estos no tienen en cuenta suficientemente un aspecto fundamental inherente a todas las lenguas: la variación sincrónica. Así, en esta contribución, a raíz de una descripción detallada sobre las deficiencias e inadecuaciones de algunos métodos de ELE publicados en España, se anotan algunas propuestas de mejora de estos materiales para que puedan servir mejor de complemento para un modelo de lengua que tenga en cuenta la realidad variacional del español y que sea adaptable a todas las situaciones de enseñanza de esta lengua.

El artículo se iniciará con una caracterización general sobre la variación en español y su repercusión en el aula de ELE; después, tratará los modelos de lengua posibles para representar el fenómeno variacional como rasgo constitutivo de las lenguas; después, hará un repaso sobre la trayectoria reciente de los manuales de ELE españoles a la hora de reflejar un modelo de lengua; seguidamente, analizará el tratamiento de los tres tipos de variación en algunos manuales de ELE españoles y definirá el modelo de lengua que presentan; por último, el artículo finalizará con algunas propuestas de mejora de los métodos descritos en el epígrafe 4.

1. El español: una gran diversidad

En contra de lo que opinan algunos lingüistas (Moreno, 2000: 15; López, 2004: 16; Demonte, 2001), la lengua española no tiende a la homogeneización. Al contrario, el español alberga una gran variación lingüística que, en el plano sincrónico, tiene correlato desde el punto de vista geográfico, diastrático y diafásico, así como desde la óptica de la norma sociolingüística.

En el plano diatópico, existen fenómenos de variación, que se relacionan con las distintas variedades o geolectos del español: el subsistema fonológico seseante (Aleza, 2010a: 63 y ss.; Moreno, 2009a: 166 y 167; RAE y ASALE, 2011: 167 y 168) y subsistema distinguidor (Moreno, 2009a: 117; RAE y ASALE, 2011: 167 y 168), las distintas realizaciones del fonema /s/ (Aleza, 2010a: 64 y ss.; Moreno, 2009a: 117, 154 y 190; RAE y ASALE, 2011: 190-192 y 197-203) y del fonema /x/ (Aleza, 2010a: 82 y ss.; Moreno, 2009a: 117, 154 y 190; RAE y ASALE, 2011: 194 y 195), el yeísmo (RAE y ASALE, 2011: 213-214; Moreno, 2009a: 82 y 83; Aleza, 2010a: 68 y ss.), el voseo y el tuteo y sus significados pragmáticos (RAE y ASALE, 2009: 205-216; Calderón, 2010: 225 y ss.; Carricaburo, 1997), los usos de “ustedes” y “vosotros” para la segunda persona del plural (Calderón, 2010: 229; Moreno, 2009a: 165; ASALE, 2009: 192 y 193), el empleo del pretérito perfecto e indefinido para expresar acciones vinculadas al presente (Aleza, 2010b: 145 y ss.; Moreno, 2009a: 125, 134 y 212; RAE y ASALE, 2009: 1729 y ss.) y los distintos fenómenos de variación léxica (Moreno, 2000: 39 y ss.; Enguita, 2010: 261 y ss.). Existiría, pues, una

serie de rasgos cuya variación determina la procedencia geográfica del hablante de la lengua.

En el plano diastrático, se produce una gran variación lingüística fundamentada en la diversidad social (Moreno 2009b: 39 y ss.). En este plano, se hallaría la variación sociofonética –p. ej. la tendencia al mantenimiento de sonidos en el habla femenina (García 1999)–, sociogramatical –p.ej. el empleo de un nivel de lengua más bien culto entre la población mejor instruida–, socioléxica –p. ej. las características léxicas del habla de los jóvenes–, y sociodiscursiva –p. ej. el empleo de conectores subordinantes en la clase social alta y con un nivel alto de instrucción. En función de esta interrelación entre factores sociales y niveles de la lengua, existiría, pues, un conjunto de características lingüísticas determinadas por la posición del hablante dentro de la sociedad.

En el plano diafásico, el hablante, con sus características geográficas y sociales, modula la lengua por medio de los estilos o registros que desea producir. Según la teoría de los registros (Halliday; McIntosh; Strevens, 1968), cada estilo o código diferenciado puede reconocerse y construirse en función del campo, el modo y el tenor del discurso. En otras palabras, los registros se descubren o edifican por medio de la esfera de actividad, el tema tratado y las formas de canalización del mensaje; a través de los interlocutores, su identidad, su posición y el grado de involucración que muestran con su mensaje, y por medio de la relación que estos mantienen en la actividad comunicativa, así como por la intención comunicativa. En español, por ejemplo, el estilo coloquial se definiría por la cotidianidad (campo), el empleo del canal oral espontáneo (modo) y la interactividad e informalidad (tenor) (Briz, 1996).

Atendiendo a las norma sociolingüística, también se produce una gran variación en la lengua española, puesto que en esta lengua existe una serie de normas (castellana, andaluza, canaria, mexicana, andina...) que se corresponderían con los usos cultos que son considerados correctos dentro de cada una de las comunidades que hablan español. Ahora bien, aunque en el mundo hispánico existe y se garantiza una pluralidad de normas (realidad pluricéntrica), estas a su vez están unidas por una misma planificación de corpus –*language corpus planning* (Kloss, 1969: 81)–, es decir, por un mismo sistema ortográfico, unas mismas normas gramaticales y un diccionario académico común: es una estandarización monocéntrica y endonORMATIVA aplicada a una realidad multinORMATIVA (Moreno, 2000: 76 y 77).

Esta estandarización es llevada a cabo por las instituciones dedicadas al cultivo y mantenimiento de una norma panhispánica unificada, principalmente por las academias de la lengua. Tras el predominio hasta mediados del siglo XX de la norma castellana como representación de la autoridad y de la ejemplaridad, se han originado nuevos modelos de referencia: los regionales (distintas normas hispánicas) y el panhispánico (norma hispánica general) (Moreno, 2010: 96 y 97). En este sentido, la lengua española se encuentra actualmente en el modo 2 de

Klinkenberg¹ (2006: 254), es decir, en una estandarización cada vez más descriptiva y más panhispánica, en la que cada vez más se tiende a representar las distintas normas del español, las cuales participan en la creación del estándar.²

Asimismo, junto con esta planificación de corpus, existe para el español una planificación de estatus –*language status planning* (Kloss, 1969: 81)–, encarnada principalmente por el Instituto Cervantes (IC). Este organismo público, fundado en 1991 con el objetivo de difundir la lengua española y la cultura española e hispanoamericana en el extranjero, también se ha hecho eco de esta concepción panhispánica de la lengua y parte también de una estandarización monocéntrica respecto a la norma académica pero multinormativa en su realización (Moreno, 2010: 104).

Esta política cada vez más panhispánica de las instituciones que se dedican a difundir el español como lengua extranjera, con el IC a la cabeza, lleva a plantear el problema que surge cuando se intenta trasladar al aula de ELE tanto esta realidad pluricéntrica de que disfruta el español como la variación lingüística que presenta la lengua desde parámetros geográficos, sociales y situacionales. Es decir, surge la problemática en torno a cómo representar esta gran variación de que goza la lengua española, qué modelo de lengua utilizar.

2. La construcción del modelo de lengua en la enseñanza de ELE

La realidad lingüística del español no contiene solo la variedad castellana, sino que al prototipo español se adscriben una serie de variedades geográficas consideradas afines y que, por tanto, pueden adherirse a una misma denominación (López, 1998; Moreno, 2014: 105). Por consiguiente, es obligado preguntarse, ante tanta diversidad en la diatopía, sobre la variedad que actuará como modelo de referencia o lengua ejemplar en un curso de español, que será la que los aprendices aspirarán a aprender. Esto se relaciona con lo que Andión (2007) ha denominado variedad preferente. De este modo, deberemos preguntarnos qué variedad preferente deberá seleccionarse para un curso de español y, por tanto, qué modelo hay que construir.

Moreno (2000) ha propuesto tres diferentes: el modelo castellano, el que denomina español de mi tierra y el modelo panhispánico. Con el nombre de modelo castellano, claro está, el autor se refiere a la modalidad castellana, que actuaría como referente y lengua ejemplar en un curso de español. Actualmente, sigue siendo la opción básica para una gran parte del profesorado de español, ya que concuerda con la norma académica tradicional y con los usos de gran parte de las autoridades hispánicas (Moreno, 2000: 80). En este sentido, lo que suele ocurrir es que los que apuestan por este modelo lo hagan actualizándolo y modernizándolo,

¹ Para ver los tres modos de estandarización que propone este autor, véase Klinkenberg (2006).

² Para una explicación detallada sobre el origen y evolución de esta nueva estandarización, véase Llull (2013).

seleccionando extractos de lengua, por ejemplo, de la serie de Manolito Gafotas o de las películas de Almodóvar (Moreno, 2000: 80). Asimismo, la opción que este autor denomina español de mi tierra se caracteriza por la ascensión a lengua ejemplar o variedad preferente de la variedad de la región propia del profesor o profesora de ELE, la variedad más cercana o aquella con la que se tiene mayor relación o afinidad (Moreno, 2000: 80-81). Esto es, por ejemplo, lo que ocurre en Estados Unidos, donde se prefiere un modelo centroamericano y no el castellano. Por último, el modelo panhispánico apuesta por un sistema fonológico de 5 elementos vocálicos y 17 consonantes (con seseo y yeísmo), con una fonética y gramática no regionales y un léxico basado en vocablos de extensión panhispánica (Moreno 2000: 82).

Por su parte, Andión (2007) conjuga las propuestas que Francisco Moreno presenta como español de mi tierra y la opción panhispánica. Esta autora parte de un español general que denomina estándar³, al que se le añadirían dos componentes más: la variedad preferente (castellana, mexicana, austral, canaria...)⁴ y la variedad(es) periférica(s)⁵, que nutrirían y acompañarían a la variedad principal o preferente. En este sentido, por ejemplo, en un curso de lengua española para estudiantes extranjeros que residen en las Islas Canarias, en primer lugar, habría que conceder al español canario la categoría de variedad preferente. Ello significa que, además de seleccionar rasgos comunes en el español como las cinco vocales o pronombres personales como "yo" o "nosotros" (español estándar según Andión), deben tomarse como propios del modelo de lengua rasgos como el seseo, las soluciones innovadoras del segmento /s/, el uso de "ustedes" para la segunda persona del plural y el léxico característico del español canario, con palabras como "guagua" o "papa". Luego, junto a esta variedad preferente, sabiendo que Canarias está cerca de la Península y forman parte de España, habría que incluir en este hipotético modelo de lengua rasgos como el uso de *vosotros* para la segunda persona del plural, la distinción entre los fonemas /s/ y /θ/ y el

³ Según esta autora, este español estándar debe cumplir con los siguientes dos criterios: el criterio de neutralidad (selección de rasgos no dependientes de contextos exclusivos) y el criterio de comunidad (lo que es común a todos los hispanohablantes).

⁴ Francisco Moreno (2014: 16) señala que por lo menos hay ocho normas cultas, que se corresponderían con las ocho grandes áreas dialectales en que se puede dividir la lengua española.

⁵ Los rasgos que deben tenerse en cuenta para que formen parte del componente *variedad periférica* (una o más de una) serían, según la autora, los siguientes: rasgos que sean suficientemente perceptibles por el aprendiz; que sean rentables para que valga la pena su aprendizaje activo o pasivo, es decir, que no conocer el rasgo impida la comunicación; y que tengan un área de validez y vigencia lo suficientemente amplio. Todas estas consideraciones parten de lo que la autora denomina principio de agrupación lingüística, que se distinguiría de la agrupación según criterios geográficos, dado que lo importante es contrastar fenómenos lingüísticos de la variedad preferente y de las variedades periféricas, para ofrecer al estudiante un modelo de español lo más nutrido y eficaz para comunicarse en esta lengua. En ningún caso se pretende convertir el aula de ELE en un curso de dialectología con descripciones exhaustivas de cada variedad hispánica.

léxico peninsular, con palabras como “autobús” (o “bus”) y “patata”. En este ejemplo, estas características conformarían las variedades preferentes del modelo de lengua.

Moreno (2000) cree que la variedad geográfica que nutra el modelo debe enseñarse en su modalidad culta, siempre teniendo en cuenta el criterio de lo normativo y de la generalidad.⁶ Siguiendo a este autor, la preferencia por un geolecto en su forma culta se basa en varias razones que deben tenerse en cuenta. En primer lugar, porque el dominio de usos cultos otorga al estudiante un mayor prestigio en la comunidad meta en la que va a insertarse; seguidamente, porque la norma culta le proporciona el éxito comunicativo con cualquier hispanohablante, sea cual sea su origen o procedencia, ya que la variación entre modalidades cultas del español es más bien pequeña; para acabar, porque, según las creencias populares sobre las lenguas, hay que enseñar a los aprendices aquello que los hablantes de la comunidad meta entienden como más cercano a la lengua auténtica, es decir, la lengua ejemplar, que será distinta en función de la variedad geográfica que se transmita. Ahora bien, ello no quiere decir que el profesor o profesora de ELE no deba hacer hincapié cuando sea oportuno en otros usos característicos de otros grupos sociales situados en una escala social media y baja (dominio de la lengua normal), dado que, dependiendo de la situación comunicativa, los estudiantes de español pueden encontrarse con estos otros usos, que deberán conocer para comunicarse exitosamente en la lengua meta.

Dentro del modelo de lengua, también hay que prestar atención al tipo de registros que se incorporan. En este sentido, Porroche (1988: 255) propone que, en los primeros estadios del aprendizaje (nivel A), se enseñe lo que esta autora clasifica como estándar –saber idiomático (Coseriu, 1981: 13)–, es decir, un español no marcado diatópicamente al que se le añadiría su condición de norma culta y lengua formal. Después, a medida que se alcanzan otros niveles de aprendizaje (nivel B y C), el estudiante debe ir aprendiendo y aglutinando registros propios de situaciones comunicativas específicas –saber expresivo (Coseriu, 1981: 13)–, con el objetivo de convertir su competencia gramatical en auténtica competencia comunicativa.

A la hora de confeccionar el modelo de lengua, es muy importante preguntarse sobre qué criterios cabe seguir para diseñarlo de una u otra forma. En nuestra opinión, existen cuatro factores que determinan la construcción de un modelo de lengua: el contexto en el cual se ubica la enseñanza de español como lengua extranjera; el docente de ELE; las expectativas, actitudes y necesidades de los estudiantes; y los materiales y

⁶ Francisco Moreno (2010: 40) propone como estrategia de aproximación al estándar el siguiente criterio: “que prime, en primer lugar, lo *correcto* sobre lo *incorrecto*; que, allí donde no llega la normativa, prime lo *culto* sobre lo *inculto*; y que, allá donde lo culto ofrezca soluciones diferentes, prime lo *general* sobre lo *particular*.”

recursos que se utilizan en la enseñanza de español como lengua extranjera.⁷

En cuanto a este último factor, cabe señalar la influencia que puede ejercer el modelo de lengua que presentan cada uno de los materiales o recursos que se llevan al aula de ELE, mucho más relevante en entornos heteroglósicos que en un ambiente homoglósico.⁸ El contenido de estos materiales y recursos puede llegar a determinar el tipo de modelo de lengua que se presente en un curso de español como lengua extranjera. Y, en este sentido, el método (en especial el libro del alumno) es la influencia principal. De ahí que resulte del todo obligado conocer el contenido lingüístico de este tipo de material, con el objetivo de seleccionar aquel método que más se adecue al modelo de lengua que el docente quiere presentar a sus estudiantes.

El contenido de este tipo de materiales es el que nos interesa especialmente en el presente artículo, y es el que vamos a detallar con mayor precisión en los siguientes epígrafes. Para ello, nos centraremos en los métodos de ELE de procedencia española.

3. Trayectoria reciente sobre el modelo de lengua de los métodos de ELE españoles

En el aula de ELE podemos detectar dos tipos de discursos: los discursos generados y los discursos aportados (Llobera, 1995). Los métodos de enseñanza de español como lengua extranjera formarían parte del segundo tipo, ya que son textos preestablecidos que el docente lleva al aula y, por tanto, no se elaboran en el transcurso de la actividad docente. Dado que este tipo de discursos han sido elaborados fuera del aula de ELE, en otro contexto, es sumamente importante cerciorarse de que esta clase de materiales reflejan el modelo de lengua que el profesor o profesora de ELE ha decidido presentar a sus estudiantes. El método de enseñanza y el modelo de lengua deben formar siempre un todo coherente.

Ahora bien, en el caso de los métodos de origen español, esta confluencia todavía es bastante insatisfactoria, si bien ha ido mejorando (Grande, 2000). Como han señalado algunos investigadores (Andión, 2003; García, 2010; Prados, 2014), los métodos españoles adolecen de ciertas carencias de contenido, sobre todo a propósito del español de América.

En consecuencia, estamos ante una situación que requiere cambios. De un lado, como ya hemos advertido en el epígrafe 1, la lengua española se basa en una gran variación desde un punto de vista diatópico, diastrático y diafásico, pues el español es una lengua muy extendida geográficamente. Y a ello hay que sumarle los distintos condicionantes que existen en la enseñanza de esta lengua como idioma extranjero (entornos de aprendizaje, perfil de los estudiantes...), lo cual implica la existencia de

⁷ Para una explicación más detallada sobre cada uno de estos factores, véase Santiago (2015).

⁸ Para una explicación sobre la diferencia entre entornos homoglósicos y heteroglósicos, véase Francisco Moreno (2010).

un modelo de lengua específico para cada contexto de enseñanza. Del otro, como ya se ha ido haciendo tradicionalmente dentro de la política editorial española (Moreno, 2010: 118-119), parece ser que algunos métodos de ELE españoles publicados entre finales de los años 90 y principios del siglo XXI aún siguen poniendo el acento en una de las muchas variedades del español: la variedad centro-norteña peninsular o español castellano (García, 2010: 99), lo que además de condicionar la variación geográfica, también puede determinar algunos aspectos de la variación diastrática y diafásica. En estas circunstancias, desde esta clase de métodos resulta bastante difícil proponer un modelo de lengua que se adapte a todas las circunstancias posibles en las que el profesorado de ELE puede encontrarse.

La perspectiva panhispánica es la que actualmente secundan tanto instituciones encargadas del cultivo y mantenimiento de la norma (principalmente, las 22 academias de la lengua) como aquellas que difunden la lengua española en el extranjero (principalmente, el Instituto Cervantes). También, desde hace tiempo los hispanohablantes tienen plena conciencia de formar parte de una misma comunidad lingüística: ser hispano es ante todo compartir una misma lengua, que deberá contribuir a estrechar los lazos entre los pueblos de ambos lados del Atlántico. Por estos motivos, los métodos de ELE deberían basarse en un modelo de lengua más abarcador de todo lo que conforma el idioma castellano. Además, una visión más panhispánica en esta clase de métodos contribuirá a mejorar el espacio comunicativo, en el que se potenciarán aquellos elementos compartidos y se tendrán más en cuenta aquellos otros que son particulares de cada zona hispanohablante. De este modo, los materiales de ELE promoverán con mayor acierto esa unidad en la diversidad de la lengua española y se adaptarán mejor a todas las situaciones de enseñanza de esta lengua.

Como veremos a continuación, actualmente los métodos de ELE de origen español todavía se fundamentan en la perspectiva tradicional de la política editorial española. Por consiguiente, es del todo necesaria una revisión urgente de este tipo de materiales y de forma inminente debe proponerse un planteamiento enteramente distinto en ellos. Sin lugar a dudas, los futuros manuales de ELE españoles deberán abandonar definitivamente su senda tradicional y acercarse lo más pronto posible a la realidad panhispánica que vive la comunidad hispanohablante hoy en día. En el último epígrafe de este artículo, daremos algunas orientaciones para llevar a cabo dicho objetivo. Pero antes veamos más detalladamente cómo es el modelo de lengua que propone esta clase de publicaciones, ya que sin una descripción más pormenorizada se hace difícil la reivindicación de un cambio en sus postulados.

4. Situación actual del modelo de lengua de los métodos de ELE españoles

Según el estudio realizado recientemente –de ahora en adelante, Santiago (2015)–, existe una serie de métodos de ELE publicados entre los años 2010 y 2013 por editoriales españolas de reconocido prestigio (Difusión, SGEL, Edelsa, Santillana y Edinumen)⁹ que continúan perpetuando la orientación tradicional de la política editorial española que hemos esbozado en el epígrafe anterior y que perfectamente podrían reflejar el panorama general de los métodos de enseñanza españoles. En esta investigación, todos los métodos proceden de un mismo nivel (B1) (Santiago, 2015: 21), dado que el objetivo era comprobar si había diferencias entre ellos en cuanto al tratamiento de la variación diatópica, diastrática y diafásica, fundamento para la construcción del modelo de lengua. También, porque el trabajo consideró que a partir de este nivel se debería comenzar a tratar el fenómeno variacional en español. Asimismo, en este estudio solo se tuvo en cuenta el libro del alumno (plano oral y escrito), ya que se consideró que ese material en concreto era el que más podía influir en el estudiante de español.

Atendiendo a la variación diatópica, el estudio concluye que la información explícita que aparece sobre este tipo de variación en los libros del alumno es mínima, ya que solo se ha hallado este tipo de información en tres publicaciones (Nuevo Avance 3, Nuevo Avance 4 y Vía rápida).¹⁰ Asimismo, tanto en el plano oral como en el escrito, la investigación encuentra una serie de comportamientos reseñables en cada uno de los niveles de la lengua y que influyen notablemente en la cimentación del modelo de lengua que presentan los métodos analizados.

Centrándonos en el plano oral y en concreto en el plano fonético-fonológico, el estudio analiza la presencia de seseo y yeísmo, y la realización específica de los segmentos /x/ y /s/ (Santiago, 2015: 29 y ss.). En este sentido, sobre la aparición del seseo en las publicaciones, la investigación concluye que tanto en el grupo A como en el B¹¹ las muestras

⁹ Los métodos de ELE que se tuvieron en cuenta en dicho estudio fueron los siguientes: manuales dirigidos a adultos (Embarque ELE 3, Nuevo avance 3, Nuevo avance 4, Agencia ELE 3, Agencia ELE 4, De tú a tú, Vía rápida, Nos vemos 6, Nos vemos 7, Nos vemos 8, Nos vemos 9, Etapas 6, Etapas 7, Etapas 8, Etapas 9 y Tema a tema) y un manual dirigido a adolescentes (Mochila ELE 3). Dentro de los métodos para adultos, la tipología que recoge el estudio es diversa: intensivos (De tú a tú y Vía rápida) y generales (Embarque ELE 3, Nuevo avance 3, Nuevo avance 4, Agencia ELE 3, Agencia ELE 4), métodos por módulos (Nos vemos 6, Nos vemos 7, Nos vemos 8, Nos vemos 9, Etapas 6, Etapas 7, Etapas 8 y Etapas 9) y por temas (Tema a tema).

¹⁰ En este sentido, la investigación hace referencia a explicaciones como la de los distintos significados de la expresión *salir de marcha* (Nuevo Avance 3), la que trata sobre la distribución del pronombre *vos* (Nuevo Avance 4), la que versa sobre la extensión geográfica del fonema fricativo interdental sordo o la oposición entre <ll>/<y> y las distintas formas de yeísmo (vid. Santiago, 2015: 29).

¹¹ El grupo A está formado por aquellos materiales cuya variación diatópica es significativa; el grupo B, por el contrario, aglutina aquellos métodos cuya variación diatópica es mínima o inexistente (Santiago, 2015: 24).

analizadas prefieren emplear el sistema fonológico distinguidor, es decir, incluyen la mayoría de las veces ejemplos en los que aparece la fricativa interdental sorda. La opción no distinguidora (sistema fonológico seseante) aparece como la opción minoritaria en las muestras orales, a pesar de que es un fenómeno claramente mayoritario dentro del mundo hispánico. En segundo lugar, sobre el yeísmo, la investigación advierte que en ambos grupos (A y B) la opción predominante es la yeísta no rehilada, con lo cual la opción distinguidora y la alternativa rehilada aparecen solo de forma puntual en las muestras orales de estos métodos. Finalmente, sobre el comportamiento de los segmentos /x/ y /s/, la investigación determina que ambos tienden a realizaciones conservadoras. Efectivamente, por un lado, el segmento /x/ tiende a realizarse con la variante fricativa velar sorda tensa, que se concentra en las muestras con el fonema fricativo interdental sordo, lo cual lleva al estudio a concluir que tal realización de /x/ tiene una impronta peninsular y, concretamente, castellana. Por otro lado, el segmento /s/ suele realizarse con mantenimiento de la consonante, puesto que solo se hallan 7 casos (de los 114 con presencia de /s/ que contabiliza el estudio) en los que la fricativa opta por soluciones más innovadoras (aspiración, asimilación o pérdida del fonema). Asimismo, se observa que el mantenimiento de /s/ aparece junto con la conservación de otras consonantes en posición implosiva, como /r/, /n/ o /l/. Según explica el estudio, este último segmento influye más en la construcción del modelo de lengua, ya que es un elemento con una frecuencia de aparición muy alta, dado que puede aparecer en formas usadísimas al comunicarse en español (morfemas de verbo y morfemas de plural).

En el plano gramatical, la investigación ha tenido en cuenta los que se relacionan con los siguientes fenómenos: el voseo, el uso de “ustedes” para la segunda persona del plural y el empleo del pretérito indefinido para expresar acciones vinculadas al presente (Santiago, 2015: 32 y ss.). Sobre el uso del pronombre *vos*, el estudio concluye que el voseo es una opción muy puntual en las muestras orales de los métodos, a pesar de su relativa extensión, especialmente en las áreas rioplatense y en Centroamérica (RAE y ASALE, 2009: 205): lo habitual es que los ejemplos orales participen del tuteo. Igualmente, en el plano escrito, las formas tuteantes son las que predominan; en los ejercicios, por ejemplo, solo se hallan dos casos de uso de formas voseantes. Sobre el uso de “ustedes”, el estudio indica que de los nueve casos existentes en los ejemplos orales en los que hay posibilidad de expresar la segunda persona del plural, en todos ellos se emplea la forma peninsular, esto es, el pronombre “vosotros”. Asimismo, en el plano escrito, la forma común es “vosotros”, dado que el estudio solo ha hallado un caso aislado de uso de “ustedes” para la segunda persona del plural. El resto de casos en que aparece “ustedes” siempre se usa esta forma para expresar deferencia o distanciamiento y no cercanía o proximidad. Para acabar, atendiendo a la aparición del pretérito indefinido en las muestras orales, la investigación señala que los métodos de ambos grupos (A y B) solo utilizan el pretérito perfecto para expresar acciones vinculadas al

presente, con lo cual la expresión de este uso mediante el indefinido queda enteramente descartada en este tipo de publicaciones, pese a ser un uso habitual dentro del llamado español de América. Nuevamente, en los discursos escritos, la opción común entre los libros del alumno es exclusivamente la del pretérito perfecto.

En el plano léxico, el estudio indica que tanto en el grupo A como en el grupo B se hallan casos de españolismos y americanismos, aunque solo en los métodos del grupo A se hallan piezas léxicas que forman parte del español de América. Además, no siempre existe correspondencia entre formas peninsulares y americanas (Santiago, 2015: 32 y ss.). En el plano escrito, el léxico empleado es más bien general y no pertenece a ninguna variedad hispánica en especial, además de que no siempre se incluyen significados americanos o sus correspondencias peninsulares.

Por último, dentro del nivel pragmático-discursivo, a juzgar por el empleo de las formas tuteantes y de “usted(es)”, las muestras orales de ambos grupos (A y B) parecen orientarse hacia un sistema de tratamiento en el que mayoritariamente aparecen los pronombres “tú” para expresar cercanía y solidaridad y “usted(es)” para expresar el poder y el distanciamiento. Además, las muestras de este tipo de formas se concentran en las muestras con el rasgo +FIS, lo que nos lleva a concluir que estamos ante el sistema de tratamiento de gran parte de las variedades peninsulares. En el plano escrito, los libros del alumno también participan solo de este sistema de tratamiento en el que “tú” expresa cercanía y “usted(es)”, distanciamiento (Santiago, 2015: 34 y ss.)

Dentro de la variación diastrática, el estudio señala en primer lugar que no existe información explícita sobre este tipo de variación. Asimismo, como sigue advirtiendo el estudio, las muestras orales presentan poca diferenciación y algunas incoherencias injustificadas (Santiago, 2015: 35 y ss.). Sobre la variable “sexo/género”, no existen diferencias reseñables entre el habla masculina y femenina. Además, la investigación concluye que no siempre los rasgos típicos del habla femenina se corresponden con las muestras en las que hablan mujeres. Sobre la variable “edad”, el estudio señala que el lenguaje empleado es más bien propio de los adultos, dado que no existen diferencias entre las muestras de habla juvenil y las de participantes adultos. Atendiendo a la variable “origen”, la investigación destaca que no siempre los rasgos lingüísticos se corresponden con los característicos del lugar de procedencia. Dentro de la variable “nivel de instrucción”, el estudio concluye que todas las muestras emplean un uso correcto de la lengua, dado que no se detectan vulgarismos. Sobre la variación diastrática en el plano escrito, la investigación indica que los libros del alumno presentan un nivel de lengua que tiende hacia los usos cultos pero sin llegar a su grado máximo, puesto que se mueve entre los usos cultos y un nivel de lengua estándar o general, sin vulgarismos ni formas demasiado cultas: se combina una sintaxis sencilla con una más compleja, hay muestras de corrección idiomática, se emplea un léxico

común de ámbito más bien culto y se combinan nexos coordinantes y subordinantes, así como se incluye algún coloquialismo.

Respecto al último tipo de variación, la diafásica, primeramente el estudio señala que, al igual que sucedía con la variación diastrática, la presencia de información explícita sobre los registros es inexistente. La investigación describe aquellos usos lingüísticos propios de cada tipo de situación comunicativa (informal, formal e intermedia) (Santiago, 2015: 37 Y ss.). En este sentido, dentro de las situaciones informales se utiliza un tipo de pronunciación esmerada, acercando la oralidad a la escritura; ejemplos de ello que anota el estudio son el mantenimiento de consonantes en posición implosiva o la conservación de /d/ en posición intervocálica. Asimismo, en este tipo de situación comunicativa se aprecia el empleo de un léxico específico y coloquial, además de palabras comodín. En el nivel del discurso, hay una presencia de rasgos que marcan informalidad. Igualmente, en las situaciones formales, de nuevo se emplea una pronunciación esmerada, sin procesos de relajación o elisión y se utiliza un léxico específico y de tipo formal; en el nivel del discurso, destacan usos propios de este tipo de situación comunicativa. Por último, como rasgos de situaciones intermedias, el estudio señala que de nuevo existe una pronunciación esmerada sin procesos de relajación o elisión y una mezcla de rasgos formales e informales, que puede hallarse desde el nivel léxico, con la aparición de eufemismos o comodines, hasta el nivel del discurso, con la combinación de los pronombres “tú/vosotros/usted(es)” para expresar cercanía o distanciamiento. Por su parte, dentro del discurso escrito, la investigación indica que los métodos combinan el registro formal con el registro informal tanto en los ejercicios como en la lengua presentada, y presentan en los enunciados un uso elaborado y despersonalizado pero a la vez cercano con el receptor. La caracterización que elabora el estudio que estamos detallando concluye que los materiales de ELE tienden a priorizar una variedad geográfica determinada, a hacer un uso general, normativo y con tendencia hacia usos cultos de la lengua, y a variar diafásicamente en algunos planos de la lengua.

En efecto, dentro de la variación diatópica, los rasgos predominantes de los métodos nos llevan a concluir que estos materiales se orientan principalmente hacia la simulación de un español más cercano al uso peninsular (y en concreto al del español castellano) y se distancian de otras modalidades del español, peninsulares o americanas, cuyos rasgos no aparecen o lo hacen de forma más bien esporádica y desequilibrada.

Atendiendo a la diastratía, al haber pocas diferencias en esta dimensión de la variación, ello hace pensar que las muestras orales que contienen los audios de los métodos aquí analizados no pertenecen a muestras espontáneas de habla, sino seguramente a textos planificados previamente para ser oralizados. Asimismo, en la parte escrita, hay que señalar que estos tienden a utilizar un nivel general o común de la lengua orientada más hacia usos prestigiosos, a veces pertenecientes a una

modalidad geográfica concreta (como es el caso del uso de /d/ al formal el imperativo), sin inclusión de vulgarismos.

Dentro de la diafasía, hay que advertir que, en los audios, la variación en el registro se aprecia tan solo en algunos de los planos de la lengua (léxico y pragmático-discursivo) y, a raíz del estudio, observamos que los usos diafásicos están condicionados por el tipo de español que predomina, dejando de lado otros usos situacionales (“vos” de cercanía o “tú” intermedio). En el plano escrito, hay que anotar que, como el tipo de lengua tiende hacia el nivel culto, coexisten usos formales e informales; aunque en ocasiones el registro está en un punto intermedio, ya que los usos presentados podrían usarse en cualquier situación comunicativa.

En definitiva, según el estudio que hemos realizado, en los métodos se tiende al uso de rasgos dialectales peninsulares, algunos característicos del español castellano (distinción de los fonemas /s/-/θ/, conservación del fonema /s/ en posición implosiva, realización tensa del fonema /x/); se comprueba que no siempre hay diferenciación y coherencia respecto a los ejemplos sociolingüísticos y se constata que los registros no son tratados de forma adecuada. En otras palabras, los métodos analizados en este estudio tienden hacia un modelo de lengua cuyo eje es el español castellano en su forma culta, lo cual condicionaría algunos elementos diastráticos y diafásicos;¹² un modelo que, además, como hemos ido señalando, presenta fallos e inadecuaciones desde un punto de vista diastrático y diafásico. En este modelo, por tanto, se advierte una desatención total a la realidad lingüística que vive actualmente la lengua española y, por tanto, es una visión completamente inapropiada para la enseñanza de español en todos los contextos posibles.¹³

5. Algunas propuestas para un nuevo modelo de lengua

Ante la situación descrita en el epígrafe anterior, es sumamente importante que se integre en los materiales de ELE la variación presente en la lengua española porque es un rasgo inherente a esta y a todas las lenguas.

Así, dentro de la variación diatópica, en la preparación de los audios debería equilibrarse más la balanza con respecto al resto de variedades hispánicas, más aún al formar parte estos de un nivel de lengua ya propio de un usuario independiente (B1). Resulta del todo inadecuado¹⁴ que en los materiales de ELE predomine una variedad geográfica determinada y,

¹² Como ocurre, en el ámbito de la diastratía, con el caso de la /d/ al utilizar el imperativo, característico solo de la variedad que emplea el pronombre *vosotros* y sus correspondientes formas verbales; o en el ámbito de la diafasía, con los usos pragmáticos del pronombre *usted(es)*, donde la variedad geográfica predominante (español castellano) fomenta la identificación de la forma pronominal con el respeto o el distanciamiento entre participantes de un evento comunicativo, algo que no siempre es propio de este pronombre en todas las variedades hispánicas.

¹³ Este tipo de publicaciones solo podrán ser adecuados cuando el modelo de lengua propuesta tenga como eje el modelo castellano, no así en otras circunstancias.

¹⁴ Dado los distintos criterios que influyen en la selección de un modelo de lengua.

por eso, en el material sonoro debería haber una mayor presencia de aquellos otros rasgos que no forman parte del español de España (español castellano). En este sentido, con la ayuda de locutores de diferentes zonas hispánicas, deberían elaborarse contextos que propicien una mayor aparición del seseo, de una variante más relajada del segmento /x/ y de más ejemplos de innovación del segmento /s/ en posición implosiva (asimilación, aspiración o pérdida de la consonante), puesto que tal variación genera cambios morfológicos importantes en la estructura de la lengua. Asimismo, debería mantenerse la presencia del yeísmo, puesto que es un fenómeno extenso y en proceso de expansión dentro del mundo hispánico. De igual forma habría que proceder con respecto al plano gramatical, léxico y pragmático-discursivo, donde habría que incluir otras variantes de fenómenos generales (pretérito perfecto/indefinido, léxico español/americanos, etc.).

Para la captación de todos estos rasgos, a primera vista, resultaría conveniente que las muestras orales fueran material auténtico, esto es, producciones no premeditadas y grabadas en un estudio, sino material antropológico y lingüístico real, dado que así se lograría captar la diversidad lingüística que encierra cualquier interacción lingüística en español. Después, mediante la reflexión, quienes elaboraran el material de ELE se encargarían de secuenciar dichas producciones en función del nivel de lengua, seleccionando aquellas que más se acercan a los contenidos que han de ser aprendidos. Asimismo, siguiendo esta proposición, tales producciones lingüísticas deberían obtenerse en diferentes puntos geográficos: de este modo, obtendríamos muestras propias de un español castellano, muestras del español andaluz, muestras del español canario, muestras del español mexicano y centroamericano... hasta completar un mosaico lo suficientemente representativo de la lengua española. Sin embargo, el problema que tal vez puede comportar el material auténtico es que no resulta fácil controlar los rasgos que aparecen en cada una de las producciones y, por tanto, con ellas podría elaborarse un material que pedagógicamente dificulte el aprendizaje del estudiante de español.¹⁵ Por consiguiente, la solución que proponemos es que, con la ayuda de conocimientos sobre lingüística, se creen contextos comunicativos que favorezcan la aparición de aquellos rasgos lingüísticos generales que presentan variación, con el objetivo de que el estudiante perciba muestras adaptadas al nivel de lengua y, a su vez, se habitúe a las diferencias que surgen, por ejemplo, de las variantes pretérito perfecto/indefinido o el uso de americanismos en combinación con españolismos. Otra opción sería crear materiales de ELE en función del español que se desee aprender, es decir, métodos de español del Perú, de español de México, etc.; aunque tal vez esta posibilidad conlleve unos costes económicos que las editoriales no estén dispuestas a asumir. Los rasgos con variación que deberían tenerse

¹⁵ A no ser que se utilice material más o menos culto para controlar el fenómeno variacional, como ocurre en las muestras que ofrece el DVD de la *Nueva Gramática de la Lengua Española*.

en cuenta en la elaboración de las producciones lingüísticas serían los siguientes: el seseo, la aspiración del segmento /χ/, la innovación del segmento /s/ en posición implosiva, las variantes pretérito perfecto/pretérito indefinido, las variantes “vosotros/ustedes”, y el léxico del español de España/americanos.¹⁶ En este sentido, puede resultar de gran ayuda la clasificación por niveles (A1, A2, etc.) de rasgos lingüísticos sujetos a variación que elaboran Andión y Casado (2014). El yeísmo, debido a que la variedad geográfica predominante es yeísta, está suficientemente representado en los materiales de ELE del corpus y su predominancia coincide con el grado de generalidad que tiene el fenómeno dentro del mundo hispánico.

En el plano escrito, los materiales de ELE deberían incluir más información diatópica que detalle aquellos fenómenos generales de la lengua en que existe variación, y especifique el tipo de variantes y el lugar o lugares donde se localizan cada una de ellas. Igualmente, la lengua utilizada en los enunciados y el tipo de lengua que se presente en los libros del alumno debería ser también sensible a este tipo de variación. En este sentido, los enunciados podrían distinguir entre el “ustedes” y “vosotros” a la hora de dirigirse al estudiante (p. ej. “escribid/escriban las siguientes palabras”) y en los paradigmas de conjugación podrían incluirse la forma “ustedes” como marca segunda persona del plural, que debería aparecer junto al pronombre “vosotros”. Asimismo, los ejercicios deberían incluir muestras que alternaran variantes de un mismo fenómeno general: pretérito perfecto/indefinido, “vosotros/ustedes” y léxico español/americanos. De este modo, desde un punto de vista diatópico, el material de ELE podría ser empleado en un número de situaciones de enseñanza mucho más elevado que con un planteamiento en el que (casi) solo se incluye el español de España (español castellano).

También habría que considerar el nivel de lengua que debería emplearse tanto en los discursos orales como en los discursos escritos. Los autores de materiales de ELE deberían reflejar un nivel de lengua acorde con el funcionamiento cognitivo de los hablantes de español. De este modo, los materiales de ELE deberán propiciar un modelo de lengua lo más cercano a la ejemplaridad, es decir, a los rasgos diastráticos considerados prestigiosos y propios de esa lengua ejemplar que todos los hablantes de una comunidad tienden a emular. Sin embargo, el problema surge cuando tal lengua ejemplar no es exactamente la misma en todas las comunidades hispánicas, puesto que dicho modelo referencial varía de una sociedad a otra. Por consiguiente, el reto consistiría en construir un nivel de lengua (lengua ejemplar) lo más general posible, acomodable a todas las situaciones diastráticas de la comunidad hispánica; después, el profesor o profesora de ELE deberá saber matizar y concretar ese nivel de lengua, que completará con otra información sociolingüística, siempre en función del contexto de aprendizaje y de los objetivos y expectativas de los

¹⁶ El voseo tal vez debería aplicarse en niveles más avanzados (C1, C2), dado que no es un rasgo tan general en la lengua como, por ejemplo, el seseo o el yeísmo.

estudiantes. El modelo diastrático, por tanto, no debería estar condicionado por ninguna variedad geográfica concreta y el docente –y no el manual– es el que se encargaría de concretar el modelo sociolingüístico.

Igualmente, en los manuales de ELE se debe diferenciar más entre un estilo formal y un estilo informal, en todos los niveles de la lengua. En el plano oral, las muestras deberían acercarse más a la teatralización que a la locución. Creemos que una ambientación por parte de quienes locutan y una puesta en el papel del personaje que interpretan, así como un asesoramiento sobre los rasgos que generalmente aparecen en un registro formal e informal, ayudarían mucho a la hora de realizar producciones lo más fieles a un registro determinado. Otra opción, como ya planteábamos respecto a la variación diastrática, es utilizar muestras auténticas, aunque deben escogerse con sumo cuidado con el objetivo de ofrecer ejemplos que muestren variación dentro de la homogeneidad.¹⁷ En cualquier caso, debe conjugarse el contenido lingüístico del nivel con los rasgos generales que suelen darse en la utilización de un español coloquial y de un español más formal, es decir, aquellos rasgos coincidentes en un nivel diastrático determinado (hablantes de lengua ejemplar) y variables en función de la variedad geográfica (hablantes con un registro formal e informal de México, Perú, España, Ecuador, etc.).

En resumen, los materiales de ELE de origen español deberían representar de forma más equilibrada los rasgos más generales que presentan variación desde un punto de vista diatópico. Así, no deberán incluirse todos los rasgos diferenciales, puesto que los materiales de ELE no son cursos de dialectología, sino producciones para enseñar español a un nivel concreto. Por tanto, habrá que prestar atención a aquellos rasgos que puedan presentar más problemas a los aprendices de español. Asimismo, el nivel de lengua que deberá emplearse en los materiales debe tender hacia los usos normativos, cultos y generales, de manera que sea el profesor o profesora de ELE quien concrete ese nivel de lengua mediante una información sociolingüística adecuada. Finalmente, los materiales de ELE deberían diferenciar más un registro coloquial de un registro más formal, siempre dentro de un mismo nivel de lengua. La intención final es desespañolizar los materiales de ELE de origen español para llegar a hispanizarlos, siempre partiendo de una mejor representación de la variación diatópica, puesto que si los materiales se fundamentan en una única variedad geográfica pueden condicionar algunos rasgos diastráticos (ej. uso normativo del imperativo: “tomad” omitiendo del imperativo normativo con “ustedes”: “tomen”) y diafásicos (ej. uso de “tú” para expresar cercanía, omitiendo el uso de “vos” para expresar lo mismo), rasgos que deberán estar menos ligados a un geoloco concreto si se quiere obtener unos materiales con una proyección más panhispánica y válida para un mayor número de contextos, expectativas y objetivos en la enseñanza del español como lengua extranjera.

¹⁷ Como sucede en las películas.

6. Conclusiones

Para la enseñanza del español como lengua extranjera es sumamente importante tener en cuenta algo tan connatural a las lenguas como la variación lingüística. En este sentido, es crucial acomodar el modelo de lengua que plantee el docente de ELE con el material que lleve a clase, en especial los métodos de enseñanza. Por esta razón, conociendo la necesidad de un modelo de lengua adaptable a cada situación de enseñanza, consideramos que algunos métodos generales de ELE españoles (en concreto los libros del alumno) deben abandonar definitivamente un modelo basado casi exclusivamente en el español castellano y abrazar plenamente un planteamiento más panhispánico para la lengua española. Deben desespañolizarse para llegar a hispanizarse. En otras palabras, los métodos de enseñanza españoles (como cualquier método de enseñanza de español como lengua extranjera editado fuera de España) deberían mostrar una imagen de la lengua que sea la de todos y cada uno de los que formamos parte del mundo hispánico. Es una cuestión de igualdad (nadie es dueño del español) pero también de realidad lingüística. Porque dicha realidad es la que se encontrarán los aprendices de español cuando hablen con nativos, y el docente de ELE debe hacer todo lo posible para que la conozcan lo mejor posible y sepan afrontarla, pero sobre todo para que aprendan a respetarla y comprenderla.

BIBLIOGRAFÍA

- ALEZA, Milagros (2010a), “Fonética y fonología”, en Aleza, Milagros y Enguita, José María (coords.), *La lengua española en América: normas y usos actuales*. Valencia, Universitat de València.
- ALEZA, Milagros (2010b), “Morfología y sintaxis. Observaciones gramaticales de interés en el español de América”, en Aleza, Milagros y Enguita, José María (coords.), *La lengua española en América: normas y usos actuales*. Valencia: Universitat de València.
- ANDIÓN, María Antonieta (2003), “El léxico americano en los manuales españoles de E/LE. Consideraciones”, en Moreno Fernández, Francisco et al. (coords.), *Lengua, variación y contexto. Homenaje a Humberto López Morales*, vol. 1. Madrid, Arco/Libros.
- ANDIÓN, María Antonieta (2007), “Las variedades y su complejidad conceptual en el diseño de un modelo lingüístico para el español L2/LE”. <http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/9930/1/ELUA_21_02.pdf> (octubre de 2015).

- ANDIÓN, María Antonieta y CASADO, Celia (2014), *Variación y variedad aplicadas a E-LE/L2*. Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- BRIZ, Antonio (1996), *El español coloquial: situación y uso*. Madrid, Arco/Libros.
- CALDERÓN, Miguel (2010), “Formas de tratamiento”, en Aleza, Milagros y Enguita, José María (coords.), *La lengua española en América: normas y usos actuales*. Valencia, Universitat de València.
- CARRICARBURO, Norma (1997), *Las fórmulas de tratamiento en el español actual*. Madrid, Arco/Libros.
- COSERIU, Eugenio (1981), “La socio y etnolingüística”.
<http://revistas.unam.mx/index.php/ral/article/download/41286/3754_4> (octubre de 2015).
- DEMONTE, Violeta (2001), “El español (ab)suelto. Algunos ejemplos del léxico y de la gramática”.
<http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/1_la_norma_hispanica/demonte_v.htm> (octubre de 2015).
- ENGUITA, José María (2010), “Léxico y formación de palabras”, en Aleza, Milagros y Enguita, José María (coords.), *La lengua española en América: normas y usos actuales*. Valencia, Universitat de València.
- GARCÍA, Enrique (2010), “El tratamiento de las variedades de español en los manuales de ELE2/LE”. <<http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2010/memoriaMaster/2-Semestre/EnriqueGarcia.html>> (octubre de 2015).
- GARCÍA, Pilar (1999), *Cómo hablan las mujeres*. Madrid, Arco/Libros.
- GRANDE, Francisco (2000), “La diversidad del español a través de los manuales de ELE. ¿Qué lengua enseñan?”.
<http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_03_93.pdf> (octubre de 2015).
- HALLIDAY, Michael A.K.; McIntosh, Angus; Strevens, Peter (1968), “The users and uses of language”, en Fishman, Joshua (ed.), *Readings in sociology of language*. The Hague, Mouton and co.
- KLINKENBERG, Jean-Marie (2006), *Manual de semiótica general*. Colombia, Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.
- Kloss, Heinz (1969), *Research possibilities on group bilingualism: a report*. Quebec (Canadá): International Centre for Research on Bilingualism.
<<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED037728.pdf>> (octubre de 2015).
- LLOBERA, Miquel (1995), “Discurso generado y aportado en la enseñanza de lenguas extranjeras”, en Siguán, Miquel (coord.), *La enseñanza de la lengua por tareas. XVIII Seminario sobre “lengua y educación”*. Barcelona, Horsori.
- LLULL, Pilar (2013), “La Real Academia Española y la Asociación de Academias de la Lengua Española: la política lingüística panhispánica”, en Cervantes, Instituto *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes* 2013.

- <http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_13/default.htm> (octubre de 2015).
- LÓPEZ, Ángel (1998), “Los conceptos de *lengua* y *dialecto* a la luz de la teoría de los prototipos”, en *La Torre, Revista de la Universidad de Puerto Rico*, vol. 3, nº7-8.
- LÓPEZ, Humberto (2004), “Presentación”, en Sánchez, Jesús; Santos, Isabel (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid, SGEL.
- MORENO, Francisco (2000), *Qué español enseñar*. Madrid, Arco/Libros.
- MORENO, Francisco (2009a), *La lengua española en su geografía*. Madrid, Arco/Libros.
- MORENO, Francisco (2009b), *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona, Ariel.
- MORENO, Francisco (2010), *Las variedades de la lengua española y su enseñanza*. Madrid, Arco/Libros.
- MORENO, Francisco (2014), “Español de España-Español de América: mitos y realidades de su enseñanza”.
<https://www.academia.edu/17129150/Espa%C3%B1ol_de_Espa%C3%A9a_B1a_-Espa%C3%B1ol_de_Am%C3%A9rica_Mitos_y_realidades_de_su_ense%C3%B3nza> (octubre de 2015).
- MORENO, Juan Carlos (2014), *Los dominios del español. Guía del imperialismo lingüístico panhispánico*. Madrid, Euphonia Ediciones.
- PORROCHE, Margarita (1988), “La variedad coloquial como objeto de estudio en las clases de español como lengua extranjera”.
<http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/01/01_04_03.pdf> (octubre de 2015).
- PRADOS, María (2014), *El tratamiento de las variedades del español en los materiales para la enseñanza del español como lengua extranjera*.
<http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/844/7/TFG_PradosLacalle,Maria.pdf>, (octubre de 2015).
- Real Academia Española (RAE) y Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE) (2009), *Nueva Gramática de la Lengua Española: morfología y sintaxis I* (NGLE). Barcelona, Espasa.
- Real Academia Española (RAE) y Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE) (2011), *Nueva Gramática de la Lengua Española: fonética y fonología* (NGLE). Barcelona, Espasa.
- SANTIAGO, Xavier (2015), *Los métodos, ¿modelos de lengua? El tratamiento de la variación diatópica, diastrática y diafásica en algunos manuales de ELE*. Universitat Autònoma de Barcelona, Depòsit Digital de Documents.