

El tratamiento de la variación morfosintáctica en los manuales de ELE en Italia: contraste PPS/PPC

Chiara Valenteⁱ 

Universidad de Salamanca, Salamanca, España

Resumen

La lengua española es idioma oficial de casi cuatrocientos millones de hablantes en veintiún países a ambos lados del Atlántico. La variedad centro-peninsular se considera, desde siempre, modelo culto y ejemplar de la lengua. La pluralidad y la fragmentación del español, sin embargo, ha llevado al asentamiento de usos morfosintácticos diferentes en las diversas regiones, usos que coinciden con la norma en cada zona. En un panorama de normas y usos tan variado, para los autores de manuales es complicado decretar lo que es correcto y lo que no y, sobre todo, decidir qué variedad diatópica llevar al aula. El esfuerzo tendría que apuntar, en nuestra opinión, a vehicular a los alumnos la riqueza de la diversidad lingüística del español y no tachar de incorrectos usos muy difundidos en amplias zonas hispanófonas por no corresponder con la norma castellana. El presente estudio analiza seis obras didácticas de ELE utilizadas en Italia y se propone averiguar el tratamiento de las diferencias de uso presentes a lo largo del mundo hispano del contraste entre pretérito perfecto simple y compuesto, para comprobar la presencia de menciones a variedades geográficas diferentes de la centro-peninsular y la consideración que se vehicula al alumno de tales variedades.

Palabras clave: Enseñanza ELE. Variedades diatópicas. Normas lingüísticas. Pretérito perfecto simple. Pretérito perfecto compuesto.

The treatment of the morphosyntactic variation in ELE manuals in Italy: contrast PPS/PPC

Abstract

Spanish is the official language of almost four hundred million speakers in twenty-one countries on both sides of the Atlantic Ocean. The central variety of the Iberian Peninsula has always been considered a literate and exemplary model of the language. However, the "diversifying evolution" (Lope Blanch, 2001) to which a language as fragmented and plural as Spanish is exposed has led to the establishment of different morphosyntactic uses in the different Spanish-speaking regions, uses that match the standard in each area. In a panorama of norms and uses so varied, for teachers of *ELE* (Spanish as foreign language) and authors of manuals it is difficult to decree what is right and what is not and, above all, to decide which diatopic variety bring to their classes. In our opinion, the effort of professionals of language teaching should convey to the students the richness of the linguistic diversity of the Spanish language and not to underline wrong uses in Spanish-speaking areas because they do not correspond with the Castilian norm. The present study is based on the analysis of six *ELE* didactic works used in secondary schools in Italy. Its aim is to find out the

diatopic variety chosen in each work, focusing on the morphosyntactic level. Specifically, we will examine the treatment of differences of use, present throughout the Hispanic world, of the contrast between *pretérito perfecto simple* (simple past) and *pretérito perfecto compuesto* (compound past), to verify the presence of mentions of geographical varieties different from the central peninsular one and the consideration transmitted to the student of such varieties.

Keywords: ELE teaching. Diatopic varieties. Linguistic norms. Spanish simple past. Spanish compound past.

1. Norma(s) lingüística(s): un concepto de naturaleza social

El español es idioma oficial en veintiún países y lengua materna de casi cuatrocientos millones de personas; de todas ellas, un noventa por ciento se ubica en el continente americano y un diez por ciento en Europa. Pese a esta fragmentación, este idioma posee una extraordinaria unidad que permite a un hispanohablante poder comunicarse y entenderse con otro nacido en cualquier punto del mundo hispanófono en un registro medio-formal (ANDIÓN, 2007).

Esta homogeneidad confiere al español una gran fuerza de cohesión. Los hispanohablantes, de un extremo a otro del mundo, poseen “un mismo diccionario, una misma ortografía, idéntica gramática. [...] Diferentes en cuanto razas, religiones y cultura, denotan no obstante una identidad común, basada precisamente en el idioma” (CEBRIÁN, 2001).

A pesar de la certeza y la fuerza de estas afirmaciones, un idioma tan ampliamente difundido como el español lucha inevitablemente contra la presión de irrefrenables fuerzas centrífugas por las que corre el riesgo de fragmentarse en una multitud de dialectos (LOPE BLANCH, 2001).

A este propósito va el esfuerzo de muchos profesionales de la lengua de delinear los rasgos de una norma estándar que, con reglas compartidas por millones de hablantes diseminados por el globo terrestre, pueda garantizar uniformidad y permitir la mutua comprensión y una comunicación eficaz, dentro del enorme caudal de variedades lingüísticas, no solo a nivel diatópico, sino también diastrático.

Definir el concepto de norma resulta bastante complejo, dada su polisemia y las diferentes acepciones que los lingüistas han contribuido a construir a lo largo de la historia.

Opinión compartida hoy en día es que no hay que detenerse solo en el significado de modelo de corrección o regla que debe adoptarse, sino que es imprescindible tener en consideración también su concepción de “lo que es normal, común y práctica usual y acostumbrada” (NARBONA, 2001).

Muchos autores, pues, hacen hincapié en la relación-tensión entre la norma y el uso, afirmando que la norma nace del uso y las gramáticas, para regular las conductas lingüísticas, deben empezar por describir la lengua. La norma, pues, no se crea ni se improvisa, y no se puede imponer a los usuarios de la lengua; la norma coincide con el uso que la comunidad de hablantes hace con el idioma y está, por esto, “constituida por las estructuras fijadas social o tradicionalmente en la técnica del habla y que son de uso general dentro de una comunidad lingüística” (HERNÁNDEZ, 2001); todo esto sin perder de vista los criterios de corrección y prestigio.

Existe, según Narbona Jiménez (2001), una tensión constante entre la necesidad de normalización y estabilidad del idioma y la humana tendencia a la creatividad y a la variación. Por esta razón, la norma debe ubicarse en un punto de equilibrio que armonice la exigencia de conformidad e inmutabilidad de la lengua por un lado y las costumbres de los hablantes por el otro. La misma tensión es expresada por otros autores a través de las dicotomías estabilidad-cambio (BLECUA, 2001) o precisión-aceptabilidad (RIVAROLA, 2001).

Dado el íntimo vínculo entre el anhelo de corrección y los múltiples y variados hábitos cotidianos de las comunidades de habla, la norma deja de ser una cuestión meramente lingüística, llegando a asumir aspectos de naturaleza social. Según la Institución Académica, “la norma no es sino el conjunto de preferencias lingüísticas vigentes en una comunidad de hablantes, adoptadas por consenso implícito entre sus miembros y convertidas en modelos de buen uso” (RAE y ASELE, 2005).

Aunque las divergencias lingüísticas no llegan a una profundidad tal que las estructuras de la lengua se vean afectadas, los territorios hispanohablantes presentan un panorama amplio y variado de dialectos. Por estas razones más preciso sería, en el caso del español, hablar de normas, en plural, de supernorma, supradialecto o norma pluricéntrica (HERNÁNDEZ, 2001; DEMONTE, 2001; BRAVO, 2008).

4

Cualquier etiqueta que le queramos dar, esta norma se presenta como un archisistema compuesto por una multiplicidad de normas y subnormas, que vincula elementos de distinta procedencia y se coloca por encima de las normas existentes; es necesario, pues, que posea las características de flexibilidad y tolerancia, que acepte e incorpore realizaciones diferentes, siempre dentro de los límites del buen uso de la lengua (BLECUA, 2001; HERNÁNDEZ, 2001).

2 Variación geográfica en la enseñanza de ELE

La enseñanza de una lengua extranjera logra su completa realización a través de dos dimensiones entrelazadas e indisolubles: el componente lingüístico por un lado y la dimensión intercultural por el otro. Enseñar una LE significa mostrar al alumno un mundo ajeno a sus costumbres, proporcionarle las herramientas para comprender las diferencias y transmitirle una conciencia intercultural, para que sea capaz de aceptarlas y concebirlas como un valor añadido.

En un panorama de norma(s) y usos tan variado como el que presenta el mundo hispanohablante, para profesores y autores de manuales de ELE es muy difícil establecer lo que es correcto y lo que no, y, sobre todo, decidir qué variedad diatópica llevar al aula. Lo que se presenta en un curso, y que es reflejo de la concepción que tiene el profesor o autor de las obras didácticas acerca del mundo cuya lengua es objeto de estudio, influye en la visión que se proporciona al alumno.

Numerosos estudios se han publicado hasta hoy sobre la presencia de las variedades geográficas del español en la enseñanza y la importancia y eficacia de la inclusión de variantes en los cursos de ELE.

La elección de una u otra variedad puede apoyarse en diferentes criterios. Una de las propuestas más compartidas en los últimos años es la avanzada por Andión Herrero (2007). Esta autora reconoce la importancia de vehicular, alrededor de un núcleo homogéneo medio-formal y compartido por todos los hispanohablantes (llamado variedad preferente), una o más variedades periféricas que comprendan aquellas características que, por su larga extensión, son susceptibles de ser llevadas al aula.

5

La variación lingüística posee una enorme fuerza explicativa y es imprescindible para que el alumno actúe como agente social, capaz de desenvolverse en situaciones de comunicación real; para desarrollar su competencia comunicativa es necesario que tenga acceso a diferentes registros y variantes del idioma extranjero (FLÓREZ 2000). Incluir diferentes variantes geográficas en la clase de ELE no significa pretender que un alumno aprenda cada variedad y la utilice de manera adecuada en cada contexto; las variedades periféricas, explica Andión Herrero (2007), sirven para mostrar las diferentes realizaciones de la lengua, para que el alumno desarrolle estrategias de comunicación que le permitan reconocer diferentes usos, desambiguar frases y educarse en la interculturalidad y tolerancia.

A pesar de la amplia aceptación de las teorías de construcción didáctica que fomentan la inclusión de variedades diatópicas en los cursos de ELE, en la mayoría de los manuales utilizados en Europa la variedad lingüística presentada es la centro-peninsular, por el prestigio literario y la consideración de modelo culto de lengua que desde siempre goza esta variedad. La información que se transmite de Hispanoamérica es escasa y casi siempre asociada a un lugar exótico y ajeno al mundo referido, por lo que, casi siempre, ocupa sitios marginales en las obras didácticas (CASTAGNANI, 2009).

Asimismo, Bravo García (2008) reconoce la importancia de incluir las variantes lingüísticas en las clases de ELE, y no solo como menciones a usos lingüísticos folklóricos y marginales, para evitar la transmisión de una imagen superficial e incompleta de la lengua.

Hay que destacar un uso y silenciar otros, o relegar a incisos aislados las explicaciones de estructuras diferentes de la norma peninsular, contribuye a vehicular una imagen distorsionada de la lengua meta (CASTAGNANI, 2009), además de ser ineficaz para el aprendiz, a nivel de adquisición tanto de conocimientos lingüísticos como de competencias comunicativas e interculturales.

Los manuales de LE poseen una indiscutible influencia sobre la imagen que se quiere transmitir acerca del mundo extranjero de la lengua meta; a estos materiales se les asocia, de manera injusta según Ezeiza (2009), validez y autoridad, asumiendo que el modelo de lengua represente fielmente los usos correctos de la LE.

Sin embargo, a menudo se notan, en los manuales de ELE, muestras lingüísticas, explicaciones de rasgos léxicos, morfosintácticos o fonéticos que se ajustan perfectamente a los criterios del español centro-peninsular e ignoran realizaciones diferentes, muy difundidas en otros territorios hispanos, tachándolas, así, de incorrectas o desaconsejadas.

3 Gramática comunicativa y enseñanza de ELE

Las teorías didácticas de lenguas extranjeras surgidas en la segunda mitad del siglo XX supusieron un vuelco en la consideración de la componente gramatical: si hasta los años 70 la enseñanza de LE se basaba en métodos mnemónicos de adquisición de reglas y estructuras gramaticales, como el de gramática-traducción o el audiolingual, posteriormente los planteamientos de enfoque comunicativo empezaron a no considerar la gramática como elemento esencial de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Hoy en día estudios recientes han vuelto a reconocer, dentro del campo de la enseñanza de LE, la importancia del componente gramatical, asociado a la competencia comunicativa. Así pues, el MCER define la competencia gramatical como “la capacidad de comprender y expresar significados [...] reconociendo frases y oraciones bien formadas, (como opuesto a su memorización y reproducción en fórmulas fijas)” (MCER, 2002, p. 110).

Hoy en día las teorías didácticas de lenguas extranjeras basan sus principios en la centralidad del alumno y en sus necesidades, colocándolo en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y considerándolo un agente social, con el objetivo de transmitirle competencias comunicativas con las cuales sea capaz de desenvolverse en situaciones de comunicación real. En este contexto, el papel de la gramática ha cambiado: por un lado, ya no se puede concebir solo como el conjunto de reglas que el discente tiene que aprender de memoria y emplear mecánicamente en baterías de ejercicios ficticios. Por el otro, tampoco se puede dejar completamente a un lado: si el alumno aprende una lengua para comunicarse, la competencia gramatical debe integrarse con las demás competencias, pues sin un dominio léxico y morfosintáctico la comunicación no es posible.

La gramática, pues, es un medio con el cual expresar significados y construir mensajes adecuados y sirve como herramienta para lograr el objetivo de saber comunicarse eficazmente en la lengua extranjera (LUGO y QUINTANA, 2017).

Melles, ya a finales de los años 90 del siglo XX, afirmaba que, en el marco de la enseñanza de ELE, “conjugan los formalismos de la morfosintaxis con un marco comunicativo en el que prima el procesamiento cognoscitivo de la información debe convertirse en un imperativo metodológico” (MELLES, 1997, p. 1).

Entendiendo la gramática como instrumento imprescindible para realizar con éxito el proceso comunicativo, esta tiene inevitablemente que relacionarse con el uso concreto y real de una lengua (LUGO y QUINTANA, 2017). De ahí la importancia del contexto entendido como el conjunto de elementos extralingüísticos, sociales y culturales de la lengua meta; las dos autoras hacen hincapié en la importancia de trabajar simultáneamente la forma, el uso y el significado, “pues los aspectos formales vienen subordinados al significado y a las intenciones. [...] la gramática debe estar contextualizada, dado que el estudiante de ELE aprende el significado al mismo tiempo que la forma y el uso” (LUGO y QUINTANA, 2017, p. 15). Por estas razones, cuanto más fiel a la realidad sean las muestras de lengua ofrecidas a los alumnos, mejores resultados se lograrán en términos de competencia comunicativa.

En el caso del español, como se ha constatado antes, las normas y el uso de las estructuras lingüísticas se fraccionan en una multiplicidad de realizaciones que, a nivel diatópico, poseen vigencia y corrección y son consideradas normas en cada zona.

Por estas razones, y volviendo al concepto de variedades periféricas de Andiñón Herrero (2007), es de suma importancia incluir en los cursos de ELE, entre otros, los diferentes aspectos morfosintácticos del español que se dan en los vastos territorios hispanohablantes y que representan, en cada territorio, la norma culta.

8

4 El contraste entre pretérito perfecto simple (PPS) y compuesto (PPC) en el mundo hispanohablante y su presencia en los manuales de ELE: análisis de seis obras didácticas utilizadas en Italia

Este estudio propone averiguar la presencia de la variación morfosintáctica en seis obras didácticas de ELE utilizadas en escuelas secundarias en Italia. El análisis se centra en específico en el rasgo gramatical del contraste PPS-PPC, que presenta variación de uso a lo largo de los territorios hispanohablantes.

Según Ariza Herrera, Molina Morales y Nieto Martín (2019), contrariamente a la opinión difundida de que la variación diatópica afecte mayormente los planos léxicos y fonéticos, existe un número consistente de rasgos morfosintácticos compartidos por muchas variedades americanas y que, o bien se alejan de los usos peninsulares, o bien los comparten solo con algunas zonas de España.

Entre los más extendidos y frecuentes, susceptibles de ser mencionados en un curso de ELE ya desde los niveles iniciales, se inserta la oposición entre los dos pretéritos perfectos (BRAVO GARCÍA, 2004; GARCÍA FERNÁNDEZ, 2010; ESPEJEL, 2018¹).

¹ Espejel, O. (2018) "Español de aquí, español de allá, ¿cuál llevo a la clase?". Webinar del editorial Difusión del 18 de abril de 2018 [www.campus.difusión.es]

Bajo este criterio, el mundo hispanohablante se puede dividir en dos zonas, ambas consideradas canónicas². La zona peninsular discrimina el uso de las dos formas verbales según criterios temporales: la forma compuesta, además de designar eventos pasados marcados aspectualmente como continuativos, iterativos o resultativos (en que el evento en sí, o sus consecuencias, empezados en un punto del pasado, llegan hasta el presente), se utiliza para referirse a situaciones acabadas, acaecidas en un momento anterior al momento de enunciación, pero reciente, incluido en el día del habla (hoy, esta mañana, etc.) o en un presente ampliado³ (este mes, este año, etc.). La forma simple se refiere, en cambio, a situaciones pasadas y desligadas del momento de enunciación, bien porque no tienen repercusiones en el presente, bien porque se han realizado y concluido antes del día del habla.

Las Islas Canarias y los territorios hispanohablantes del continente americano, en cambio, presentan la tendencia a relegar la forma compuesta solo a situaciones muy marcadas aspectualmente y utilizar la forma simple para referirse a cualquier evento pasado, incluso los muy recientes e incluidos en el día del habla.

En los dos extremos opuestos de estos dos usos canónicos se encuentran una zona “conservadora”, representada por el noroeste de España y la región rioplatense, donde se utiliza primariamente la forma simple en todos los contextos, y otra más “innovadora”, que incluye la región andina y la zona del noroeste de Argentina, donde se tiende a neutralizar la oposición a favor de la forma compuesta (VEIGA, 2014).

Estos dos últimos usos, sin embargo, son considerados desviaciones a la norma (AZPIAZU, 2019), pues no es preciso incluirlos en un manual de ELE, sobre todo en los niveles principiantes.

El presente estudio, pues, averiguará la presencia, en las obras didácticas en análisis, de menciones a usos diferentes de los centro-peninsulares, pero

² Estudios detallados sobre la oposición entre los dos pretéritos y las diferencias diatópicas se encuentran, entre otros, en Lope Blanch, 1961; Moreno de Alba, 1978 y 2006; Veiga, 2011 y 2014 y Azpiazu, 2019.

³ Según el concepto alarquiano de esta expresión.

canónicos, como lo es el empleo de la forma simple en contextos hodiernales o de presente ampliado.

a. Objetivos

El análisis detallado a continuación propone examinar las explicaciones morfosintácticas y las actividades gramaticales contenidas en seis obras didácticas utilizadas en los institutos secundarios en Italia.

No se trata, pues, de averiguar la presencia de apartados dedicados a la cultura y las costumbres del mundo de la lengua meta, o a la inserción de textos o secciones dedicadas a presentar elementos multiculturales o referencias a la sociedad hispanohablante. Nuestro estudio se propone profundizar en la parte lingüística de los manuales y gramáticas y analizar, por un lado, si las presentaciones de las reglas gramaticales incluyen, y de qué manera, menciones a usos distintos de los canónicos peninsulares. Se averiguará, pues, si aparecen usos diferentes y si estas menciones están englobadas en las explicaciones o si se tratan como casos a parte, como excepciones, más o menos aceptadas, de una regla canónica.

Por el otro lado, se examinarán las actividades y ejercicios propuestos en los apartados gramaticales, para comprobar si los usos “diferentes” son explotados en la parte práctica, confiriéndoles, así, autoridad y vigencia.

b. Metodología

A la luz de los resultados obtenidos en una encuesta realizada entre finales de 2019 y principios de 2020 a 90 profesores y 90 alumnos de español en escuelas secundarias italianas, se han elegido tres manuales y tres gramáticas, entre los más utilizados en clase, que presentaran las siguientes características:

- Publicación reciente: se han escogido manuales y gramáticas actuales, publicados en los últimos años.
- Fines didácticos no específicos: se han descartado los manuales con fines específicos, como los de literatura, turismo, empresa, cultura y civilización, etc.

- Editoriales italianos y usuarios itálfonos: para homogeneizar el análisis, se han elegido solo obras de editoriales italianos, redactados específicamente para usuarios itálfonos.

Como resultado, se han seleccionado las siguientes obras didácticas.

Manuales:

1. *¿Tu español? ¡Ya está!* 1. Ed. Pearson. Año de publicación: 2017.
2. *Juntos A*. Ed. Zanichelli. Año de publicación: 2018.
3. *Todo el mundo habla español. Compacto*. Ed. DeAgostini Scuola. Año de publicación: 2017.

Gramáticas:

1. *Nueva Agenda de Gramática*. Ed. Minerva Scuola. Año de publicación: 2016.
2. *¡Aprueba!*. Ed. Loescher. Año de publicación: 2017.
3. *Gramática en vivo*. Ed. Europass. Año de publicación: 2017.

c. Análisis de las seis obras didácticas

Por lo que se refiere a los manuales, los tres presentan el contraste entre los dos pretéritos perfectos haciendo hincapié en el uso de los marcadores temporales: la forma compuesta se utiliza con adverbiales referidos al día del habla o a un presente ampliado (como, por ejemplo, *hoy, esta mañana, este año*, etc.) y la forma simple se relaciona con adverbiales que designan un lapso temporal concluido, (como, por ejemplo, *ayer, el año pasado, en 2005*, etc.).

Además de presentar los marcadores temporales que se utilizan con cada forma verbal, las tres obras ofrecen diferentes explicaciones: el primer manual relaciona la forma compuesta con un “tiempo no acabado” o “que se siente cercano al presente” y la forma simple con un “tiempo acabado” o “que se siente lejano al presente” (p. 144); de la misma manera, el segundo manual hace referencia, para el uso del PPC, a un tiempo “cercano al momento presente” y que “incluye el momento presente” y, para el PPS, a un tiempo que “se considera lejano” y que “no incluye el momento presente” (p. 169). Finalmente, el tercer manual presenta la oposición

entre los pretéritos relacionando el PPC con “pasados en relación con el presente” y el PPS con “pasados sin relación con el presente” (p. 203).

Todas estas explicaciones van acompañadas de ejemplos. Así pues, en el primer manual podemos leer las siguientes frases ejemplificativas: “Esta semana he ido al médico”, “Ayer fui al médico” (p. 144). El segundo manual también propone ejemplos de este tipo: “Esta semana ha hecho muy buen tiempo”, “Ayer fuimos a casa de mi abuelo” (p. 169). Igualmente, en el tercer manual se puede leer lo siguiente: “Hoy no he visto a Laura” (p. 176) y “Ayer no comí casi nada” (p. 195). Como se puede comprobar, en las tres obras se vincula el empleo de los dos pretéritos con los criterios de uso seguidos por los hispanohablantes en la zona centro-peninsular.

De los tres manuales, además, solo el segundo propone una explicación basada en usos geográficos diferentes: en una casilla al lado de la exposición de la regla principal, los autores incorporan la siguiente explicación: “En ciertos países de Hispanoamérica y en algunas zonas de España, el uso del pretérito perfecto [PPC] es prácticamente nulo. Se utiliza el pretérito perfecto simple incluso para las situaciones más cercanas en el tiempo” (169).

Esta aclaración parece acertada en la descripción geográfica del fenómeno y se nota el esfuerzo por dar a conocer diferentes usos diatópicos. A pesar de esto, la explicación no se inserta en la presentación de la regla oficial, sino se relega a un lugar apartado, corriendo el riesgo de vehicular la idea de la escasa acogida normativa de este uso, reforzada por la falta de explotación en las actividades y ejercicios gramaticales propuestos en la unidad.

Por lo que concierne las tres gramáticas, estas también aluden al criterio temporal hodiernal/prehodiernal, relacionando las dos formas verbales con los marcadores temporales que incluyen o no incluyen el momento presente.

La primera gramática, para aclarar el contraste PPC-PPS, incorpora explicaciones como: “pasado reciente”/“pasado lejano” y “tiempo no terminado”/“tiempo terminado” (p. 218); la segunda relaciona la forma compuesta con una “acción cercana” o una “acción pasada y terminada que incluye el momento presente” y la forma simple con una “acción lejana” o “una acción pasada que

excluye en momento presente” (p. 258). La tercera obra gramatical menciona el uso del pretérito perfecto compuesto para hablar de “acciones pasadas ocurridas dentro de una unidad de tiempo todavía no finalizada” o cuando el hablante quiere poner las acciones “en relación con el presente”, y el empleo de la forma simple para designar “acciones pasadas ocurridas dentro de una unidad de tiempo completamente finalizada” (p. 239).

13

Los ejemplos ofrecidos muestran la oposición entre las dos formas verbales siguiendo los mismos criterios: “Esta semana he tenido mucho trabajo”/ “La semana pasada fui a Madrid” (*Nueva Agenda de gramática*, p. 218); “Hoy he visto una película muy buena en la tele”/ “Ayer vi una película muy buena en la tele” (*Aprueba*, p. 258) y “Este verano ha hecho un tiempo estupendo”/ “El verano pasado estuve en París, ¿verdad?” (*Gramática en vivo*, p. 239).

A diferencia de los manuales, encontramos, en todas las gramáticas analizadas, menciones a diferentes usos geográficos de los dos pretéritos perfectos.

La primera gramática, tras definir los usos del pretérito perfecto compuesto aludiendo a criterios de cercanía temporal e inclusión del momento del habla en el lapso de tiempo considerado, propone una advertencia, introducida por la exclamación ¡Atención!. Aquí se lee: “El pretérito perfecto apenas se usa en algunas zonas del norte de España y en el español de América. Se emplea en su lugar el pretérito perfecto simple. Es frecuente, por tanto, que en estas zonas se diga: Esta mañana me levanté a las seis” (p. 196).

Esta explicación, aunque claramente quiera llamar la atención sobre un asunto “diferente”, se incluye en la ilustración de los varios usos del PPC y, por tanto, no se trata como un caso a parte; además, la incorporación del ejemplo y la mención a su frecuencia transmite la concepción de su legitimidad frente a la norma centro-peninsular.

A pesar de esto, no se ofrecen actividades de explotación de este uso en los ejercicios siguientes.

La segunda gramática añade, al final del esquema explicativo sobre el contraste PPS-PPC, una casilla llamada ¡Fíjate!, donde se detalla que la distinción anteriormente ilustrada entre pretérito perfecto simple y compuesto “se refiere al

idioma estándar hablado en España. En el español hablado en América Latina y en algunas zonas de España, el uso del pretérito indefinido está muy difundido, incluso para referirse al contexto temporal que normalmente requiere el pretérito perfecto”. Tras esta explicación, la obra ofrece tres ejemplos de acciones pasadas, para mostrar el diferente uso en las zonas mencionadas: “Hoy no fui al instituto (en América latina)” y “Hoy no he ido al instituto (en España)”; “Esta semana no tuvimos clase (en América Latina)” y “Esta semana no hemos tenido clase (en España)”; “Te llamó tu madre hace poco (en América Latina)” y “Te ha llamado tu madre hace poco (en España)” (p. 258).

La inclusión de los ejemplos acierta en el intento de mostrar usos geográficos diferentes; sin embargo, la frase conclusiva de la explicación confiere a estos usos el estatus de desviación a lo que es normal, que, según esta gramática, sería el uso del español centro-peninsular. Esta concepción está reforzada por la colocación en un lugar marginal con respecto a la regla principal y la falta de explotación en los ejercicios propuestos.

La tercera y última gramática en análisis incluye la mención a usos geográficos diferentes al final de la página, ocupando un lugar separado y muy marginal respecto a la explicación principal del contraste PPS-PPC. Aquí se aclara que la distinción de uso que se acaba de exponer “es más clara en el español de España que en el español de América, donde está muy extendido el uso del pretérito indefinido [PPS] incluso con marcadores temporales de pasado reciente, como hoy, esta mañana, este verano...” (p. 240). Si bien la explicación sirva a los alumnos para conocer las diversas realizaciones geográficas del uso de las dos formas verbales, la manera en que expone su empleo diferente en el español de América lo tacha de vago y borroso, como si no existiera allí una regla que lo sustente y estuviera a la merced de los usos subjetivos de los hablantes, a diferencia de la distinción PPS-PPC en el uso peninsular, etiquetada como “más clara”. En esta obra, además, no se ofrecen ejemplos ni actividades sobre el contraste entre las dos formas verbales según el uso en el español de América.

5. Conclusiones

A nivel morfosintáctico, existe en el mundo hispanohablante una gran cantidad de variación geográfica cuyos usos son ampliamente difundidos y aceptados como norma culta en cada zona de realización.

Las obras didácticas utilizadas en Italia, muy a menudo, se basan en un español considerado canónico por adecuarse a la variante centro-peninsular. De esta manera, los rasgos considerados “diferentes” no se mencionan, o se incluyen en explicaciones apartadas de la regla principal, vehiculando la idea de la escasa acogida normativa de su uso y considerándolos incorrectos o desaconsejados.

Las seis obras didácticas, analizadas en sus apartados morfosintácticos por lo que se refiere a las explicaciones del uso de los dos pretéritos perfectos, confirman en parte, esta tesis.

De los tres manuales, uno solo (*Juntos*) ofrece una aclaración sobre el diferente empleo de las dos formas verbales en territorios hispanohablantes donde se realiza un uso diferente del centro-peninsular. Esta explicación, sin embargo, no llega a ser exhaustiva en cuanto a ejemplificación y explotación didáctica en las actividades que siguen la exposición de la regla.

De las tres gramáticas, todas mencionan los usos diferentes del contraste PPS-PPC en Hispanoamérica y, algunas, en el norte de España. Si embargo, hemos notado cómo la manera de referirse a este contraste en las zonas mencionadas encierra un matiz despectivo, considerándolo, en la segunda y tercera gramática, como uso “no normal”, confuso e impreciso de una regla canónica, vigente en los territorios centro-peninsulares.

Para que los alumnos alcancen una competencia intercultural plena y adquieran la capacidad de actuar como agentes sociales desarrollándose eficazmente en un idioma multicultural como el español, sería de fundamental importancia incluir los usos diferentes de la variante peninsular englobados en las explicaciones principales de las reglas gramaticales y no relegados a incisos marginales; sería preciso, además, incluir ejemplos y actividades que refuercen la validez y la legitimidad de sus empleos.

Bibliografía

ALONSO, César Hernández. ¿Qué norma enseñar? **II Congreso Internacional de la Lengua Española**, Valladolid, 2001. Disponible en: www.congresosdelalengua.es/valladolid. Consultado en ago. 2020.

AVEDAÑO, Carlos Sánchez. Variación morfosintáctica y enseñanza del español como lengua extranjera: reflexiones de un lingüista metido a profesor. **Filología y Lingüística XX** (2), 2004, p. 131-154.

BARRETO, Violeta Demonte. El español estándar (ab)suelto. Algunos ejemplos del léxico y la gramática. **II Congreso Internacional de la Lengua Española**, Valladolid, 2001. Disponible en: www.congresosdelalengua.es/valladolid. Consultado en: ago. 2020.

BLANCH, Juan Manuel Lope. “Sobre el uso del pretérito en el español de México”, **Studia Philologica. Homenaje ofrecido a Dámaso Alonso**, II, Madrid, Gredos, 1961, p. 373-385.

BLANCH, Juan Manuel Lope. “La norma lingüística hispánica”. En **La lengua española hoy**, M. Seco y G. Salvador, Madrid: Fundación Juan March, 2001, p. 235-249.

BLECUA, José Manuel. Unidad, variedad y enseñanza. **II Congreso Internacional de la Lengua Española**, Valladolid, 2001. Disponible en: www.congresosdelalengua.es/valladolid. Consultado en: ago. 2020.

CASTAGNANI, Tiziana. La representación de Hispanoamérica en dos manuales de ELE de nivel avanzado. Disertación (máster oficial de formación de profesores de español como lengua extranjera), Universidad de Barcelona. 2009.

CEBRIÁN, Juan Luis. El español y la sociedad de la información. **II Congreso Internacional de la Lengua Española**, Valladolid, 2001. Disponible en: www.congresosdelalengua.es/valladolid. Consultado en: ago. 2020.

CORTÓN, Nieves María; SALVAGGIO, Manuela. **Gramática en vivo. Versión integral en español**. Europass, 2017.

CUENCA, Silvia Barrero; ÁLVAREZ, María de la Paz San Sebastian; MAZZETTI, Silvia. **Nueva Agenda de gramática**. Minerva Scuola, 2016.

FERNÁNDEZ, Enrique García. “El tratamiento de las variedades de español en los manuales de EL2/LE”. RedELE Biblioteca virtual 2010. Disponible en: www.educacionyfp.gob.es/mc/redele/biblioteca-virtual/. Consultado en agosto de 2020.

FERNÁNDEZ, Francisco Moreno. **Las variedades de la lengua español y su enseñanza**. Madrid: Arco/Libros, 2010.

GARCÍA, Eva Bravo. **El español internacional. Conceptos, contextos y aplicaciones**. Madrid: Arco/Libros, S.L., 2008.

HERRERA, Emma Ariza; MORALES, Guillermo Molina; MARTÍN, Gloria Viviana Nieto. Adaptación de materiales para la enseñanza de español como lengua extranjera en Latinoamérica: el caso de «*Aula América 1*». **Forma y Función**, 32(1), 2019, p.101-123.

HERRERO, María Antonieta Andión. Las variedades y su complejidad conceptual en el diseño de un modelo lingüístico para el español L2/LE. **ELUA Estudios de lingüística**. Universidad de Alicante, 2007.

INSTITUTO CERVANTES. **Marco común europea de referencias para las lenguas. Aprendizaje, enseñanza, evaluación**. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002.

JIMÉNEZ, Antonio Narbona. Movimientos centrífugos y centrípetos en la(s) norma(s) del español. **II Congreso Internacional de la Lengua Española**, Valladolid, 2001. Disponible en: www.congresosdelalengua.es/valladolid. Consultado en: ago. 2020.

LUGO, Susana; QUINTANA, Leonor. La gramática en la clase de ELE. Consideraciones sobre su valor en la enseñanza y cómo presentarla. 2017. Disponible en: www.scribd.com/document/363943915/La-ensenanza-de-la-Gramatica-en-ELE. Consultado en: ago. 2020.

MÁRQUEZ, Óscar Flores. ¿Qué español enseñar? O ¿cómo y cuándo “enseñar” los diversos registros o hablas del castellano? **ASELE**. Actas XXI, 2000.

MELLES, Gavin. Enfocando la competencia lingüística: concienciación gramatical. **Hispania** 80, 4, 1997, p. 848-858.

POLETTINI, Carla; NAVARRO, José Pérez. **Juntos A**. Bologna: Zanichelli, 2018.

RAMOS, Catalina; SANTOS, María José; SANTOS, Mercedes. **Todo el mundo habla español**. *Compacto*. Milano: DeAgostini, 2018.

RAMOS, Joseba Ezeiza. Analizar y comprender los materiales de enseñanza en perspectiva profesional: algunas claves para la formación del profesorado. Suplementos **MarcoELE** núm. 9, 2009.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (REA); Asociación de Academias de la Lengua Española (ASELE). **Diccionario panhispánico de dudas**. 2005. Disponible en: www.rae.es/dpd/. Consultado en: sep. 2020.

RIVAROLA, José Luis. Sobre variedades y normas del español en el marco de una cultura lingüística pluricéntrica. **II Congreso Internacional de la Lengua Española**, Valladolid, 2001. Disponible en: www.congresosdelalengua.es/valladolid. Consultado en: ago. 2020.

TARRICONE, Laura; GIOL, Nicoletta. **¡Aprueba!**. Loescher, 2017.

TORRES, Susana Azpiazu. **La composicionalidad temporal del Perfecto Compuesto en español: estudio sincrónico y dialectal**. Berlín: De Gruyter, 2019.

VEIGA, Alexandre. “El pretérito perfecto español y la noción temporal de antepresente”. **Romanica Cracoviensia** 11, Universidad de Lugo, 2011, p. 433-448.

VEIGA, Alexandre. “Diacronía de he cantado / canté en el sistema verbal español. Subsistemas y variantes”. Ramírez Luengo, José Luis/Velásquez Upegui, Eva Patricia (edd.), **La historia del español hoy. Estudios y perspectivas**. Lugo: Axac, 2014, p. 151-179.

VIU, Pilar Sanagustín. **¿Tu español? ¡Ya está! 1**. Torino: Pearson Italia, 2017.

ⁱ Chiara Valente, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2528-1964>

Universidad de Salamanca

Doctoranda en el programa de doctorado: “Español: Investigación avanzada en Lengua y Literatura”. Universidad de Salamanca.

Contribuição de autoria: Concepção e escrita do texto.

E-mail: id00770510@usal.es

Editora responsável: Karla Colares Vasconcelos

Como citar este artigo (ABNT):

VALENTE, Chiara. El tratamiento de la variación morfosintáctica en los manuales de ELE en Italia: contraste PPS/PPC. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 1, 2021.