Los contenidos gramaticales en la docencia de ELE: corrección y adecuación en el marco de la variación lingüística

F. Javier de Cos Ruiz
Universidad de Cádiz

1. Justificación y objetivos

En el congreso de ASELE celebrado en Jaén en 2013 propusimos trabajar como tarea formal un uso particular del infinitivo independiente muy extendido hoy en día, el llamado "infinitivo enunciativo"[1]. Entonces hablábamos de la importancia de llevar a la clase de ELE ejemplos reales del empleo de la lengua en textos representativos de una variedad considerable de registros, mediante una actividad en la que la competencia gramatical contrastaba con la discursiva. Ahora la atención la ponemos en la reflexión en torno a los conocimientos que el profesor de español como lengua extranjera debe tener de algunas cuestiones gramaticales que en los libros de texto de ELE, e igualmente en no pocos manuales normativos, son descritas acompañadas de ejemplos no siempre coincidentes con los usos reales del idioma. Por una parte, planteamos la necesidad de distinguir entre la corrección gramatical y la adecuación pragmático-discursiva en el marco de la variación lingüística. Por otra, seguimos subrayando la importancia de seleccionar materiales que sean fiel reflejo del uso de los hablantes. Concretamente, abordamos un contenido gramatical del ámbito de los pronombres relativos[2] que, en sus usos "rectos", aparece en el inventario del Plan Curricular del Instituto Cervantes desde los niveles intermedios. Aportamos muestras de lengua reales de diverso origen que implican a distintos géneros discursivos, principalmente del medio escrito, en registros varios. Lo mismo que en aquella ocasión, decimos ahora que son ejemplos de usos que en las descripciones gramaticales que vemos en obras de referencia, como las académicas, suelen estar proscritos por desviarse de la norma, cuando no simplemente olvidados. Dada su frecuencia y vitalidad, creemos que es importante advertir de su existencia; defendemos, pues, la necesidad de incluirlos en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. Siguiendo las consideraciones del Marco Común de Referencia para las Lenguas, relacionamos nuevamente la competencia gramatical con la discursiva, en la que actúan mecanismos de cohesión textual tales como la referencia anafórica y el orden de las palabras. La línea temática principal implicada son las competencias del docente, concretadas en el dominio de la lengua y en la selección de materiales.

2. Precisiones conceptuales

Con respecto a los tan discutidos como estudiados conceptos de *corrección* y *adecuación*, por un lado, recordamos el parecer de Narbona Jiménez (2001: § 6) acerca de

1. Ver Cos Ruiz (2014).
2. Tema del que, junto con otro del ámbito pronominal, los personales átonos, y otro del verbal, el gerundio, se adelantó en la referencia citada una muestra de ejemplos en notas a pie de página que, por cuestiones de espacio, no pudieron ser desarrollados (*ibid.*, 789, n. 7). En la presente comunicación nos servimos de ellos no para, como allí, exponerlos como tareas formales de sintaxis, sino para analizarlos desde un punto de vista descriptivo.

la tensión entre unidad y diversidad, los movimientos "centrípetos y centrífugos" que recogen de manera convergente y divergente "las vacilaciones y fluctuaciones que se advierten en relación con la norma"[3]. La lengua no es producto de ninguna imposición, es el individuo quien "dispone de ella para desplegar su libertad expresiva" (Coseriu 1981: 288), las normas idiomáticas "emanan de la armonización flexible del autocontrol y del heterocontrol de los individuos en cuanto sujetos sociales", son los hablantes los únicos dueños de la lengua, los únicos que "deciden marginar, desestimar, hacer caer en desuso e incluso provocar la desaparición de aquello que van considerando impropio o inapropiado, o inadecuado, o que juzgan chabacano, vulgar, incorrecto, etc." (Narbona, *ibid.*, § 5 y 12)[4].

Por otro, hay que tener presente la convicción generalizada de la extrema dificultad, si no imposibilidad, de ponerle puertas a este campo[5]. En efecto, para Lázaro Carreter (1997: 27), consciente de la complejidad que encierra determinar lo que es correcto y, consecuentemente, la condena de determinados usos lingüísticos, la fijación de la norma estándar tiene un componente de subjetividad "incompatible en gran parte con el rigor científico". En el mismo sentido, Martín Zorraquino, que dice que la configuración de la lengua estándar (lengua *consagrada* o *ejemplar*) está condicionada por factores extralingüísticos, destaca la naturaleza diversa de los criterios que la configuran y las objeciones que estos admiten[6]: uno de los problemas más delicados que tiene que afrontar el lingüista es "la calificación de la llamada corrección idiomática, cuyos principios fundamentadores son diversos y, a menudo, contradictorios" (2001: § 1)[7]. En consecuencia, Narbona defiende la existencia de un concepto de *norma culta* que no esté restringido a una sola modalidad de uso, que se adecue a las condiciones que son propias de cada acto comunicativo, dado que se comprueba que "la delimitación de

3. Tensión de la que ya había hablado Lázaro Carreter (1997: 19) y que, en opinión de Narbona (*ibid.*, § 1), no han sabido resolver satisfactoriamente los lingüistas, que "no son, por lo general, consecuentes con su convencimiento de que la dimensión de la variedad no es menos *real* [cursiva suya] ni menos importante que la de la homogeneidad". Sobre el concepto de *convergencia* como proceso aplicado al reconocimiento de la existencia de más de una norma culta aceptable, véase Guitarte (1991).

4. Por tanto, conviene no caer en un exceso de celo normativista, pues, como dice Alarcos en el prólogo de su Gramática, "en el orden jerárquico interno de la gramática, primero viene la descripción de los hechos; de su peso y medida se desprenderá la norma, siempre provisional y a merced del uso" (Alarcos 1994: 18). En palabras de la institución que vela por nuestro idioma (RAE y ASALE 2005: XIII):

> 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 [...]. La norma surge, pues, del uso comúnmente aceptado y se impone a él, no por decisión o capricho de ninguna autoridad lingüística, sino porque asegura la existencia de un código compartido que preserva la eficacia de la lengua como instrumento de comunicación.

5. Convencido de que el centro de interés lingüístico se ha desplazado de lo diatópico a lo diastrático, señala Narbona (*ibid.*, § 11) que en la actualidad en el ámbito panhispánico pesa más el componente sociocultural que el espacial, y que "la línea que separa lo *culto* de lo que no lo es, el hablar bien del hablar mal, no es nítida, pues las modalidades de uso correctas constituyen un *continuum*, de límites borrosos, de posibilidades diferentes permitidas por la lengua, en las que resulta decisiva la adecuación a la concreta actuación discursiva en cada caso".

6. Precisamente la asunción de esta subjetividad que comparte Martín Zorraquino (*cf. ibid.*, § 1, 2, 4.2 y 5) con Lázaro Carreter, le sirve a ella para matizar algunas de las objeciones y críticas, atingentes a los ámbitos morfológico, sintáctico, léxico y pragmático y al discurso repetido, impregnadas en los dardos que lanza él. Para Moreno Fernández (2010: 37), los argumentos que llevan a hablar de *estándar* no son intrínsecamente lingüísticos: "la fijación de una norma escrita es una decisión de naturaleza social, el establecimiento y la difusión de unos criterios de corrección responden también a un proceso social, la creación de una norma culta y cuidada es reflejo de un uso social".

7. *Cf.* Reyes (2003: 83). Lo hallamos claramente expuesto en el *DPD* (RAE y ASALE 2005: XV):

> Los juicios normativos admiten, pues, una amplia gradación, que va desde la censura de lo claramente incorrecto por ser fruto del error, del descuido o del desconocimiento de las normas gramaticales, hasta la recomendación de lo que es simplemente preferible por estar de acuerdo con el uso mayoritario de los hablantes cultos de hoy, preferencia que pueden mantener, o variar, los hablantes cultos de mañana. Precisamente, muchas de las vacilaciones registradas se deben a la existencia de etapas de transición, en las que coinciden en un mismo momento usos declinantes y usos emergentes, sin que puedan darse por definitivamente caducos los unos ni por plenamente asentados los otros; de ahí que en más de una ocasión se admitan como válidas opciones diferentes.

una única norma culta, tenida por superior, tropieza continuamente con la pluralidad y relatividad que la adecuación discursiva impone" (*ibid.*, § 5); una norma culta entendida "como conjunto de modalidades, escritas u orales, propias de situaciones de distanciamiento comunicativo" (*ibid.*, § 10)[8]. Por su parte, Martín Zorraquino (*ibid.*, § 9) define la *norma estándar* como una forma ejemplar que debe presentar corrección ("ha de ajustarse a las reglas o principios de construcción de la técnica históricamente determinada que es la lengua"), congruencia en el hablante y propiedad (que implica contar con las reglas pragmáticas), y que exige una selección diatópica, diastrática y diafásica[9].

Si tomamos como referencia la norma culta del español, se entiende por desviaciones de la norma aquellas producidas por el uso de términos y expresiones, lo mismo que de construcciones sintácticas, que no se adecuan a ella. En el *DPD* (RAE y ASALE 2005: XVIII-XIX) se distingue entre *incorrección* (inadecuación a la norma culta) y *agramaticalidad* (inadecuación al sistema de la lengua). A este respecto, Martín Zorraquino (2001: § 2) conviene con Coseriu en señalar que la *corrección idiomática*, que se sitúa en el nivel histórico del lenguaje, es el cumplimiento de las reglas o principios de construcción de la técnica históricamente determinada que es la lengua; y que la *propiedad* o impropiedad, que se emplaza en el nivel individual del lenguaje, tiene que ver con condicionamientos de *adecuación pragmática*. La corrección idiomática así entendida se corresponde entonces con la gramaticalidad de la que se habla en el *DPD* y la (in)corrección tal como se lee en este equivale, en parte –pues lo incorrecto aquí es lo que no se adecua solo al nivel culto–, a la (im)propiedad de la que se ocupa Martín Zorraquino.

El interés creciente por otorgarles un espacio propio a las variedades diatópicas, diastráticas y diafásicas de la lengua en el ámbito del español como segunda lengua o como lengua extranjera[10] pasa por afirmar que la diversidad lingüística preconizada y recogida en muchos manuales de ELE no ha de ceñirse solo al ámbito de los dialectos horizontales, sino que también debe alcanzar a los verticales y a las modalidades estilísticas.

Por último, con respecto a la actuación del docente, de las ocho competencias clave que señala el Instituto Cervantes, interesa aquí especialmente aquella centrada en organizar situaciones de aprendizaje, especificada particularmente en promover el uso y la reflexión sobre la lengua, lo cual "implica animar al alumno a que reflexione sobre cómo funciona la lengua que aprende y a que la use", pues el profesor conoce "las variedades de uso de la lengua que enseña y hace consciente al alumno de esa realidad mediante muestras de lengua variadas" (Instituto Cervantes 2012b: 13).

8. Por ello, prefiere hablar de una "lengua ejemplar virtual cohesionada", factor centrípeto que sirve de referencia para las variedades y que vale como "representante modélico de la lengua histórica" (*ibid.*, § 4). Como lengua supranacional que es, el español constituye un conjunto de normas diversas con una amplia base común: "la que se manifiesta en la expresión culta de nivel formal, extraordinariamente homogénea en todo el ámbito hispánico, con variaciones mínimas entre las diferentes zonas, casi siempre de tipo fónico y léxico" (RAE y ASALE 2005: XV). Esta expresión es la que constituye el español estándar.
9. Para la distinción entre norma culta y otros conceptos de la variación como lengua estándar, lengua escrita, lengua correcta, etc., aplicados a la enseñanza del español, véase Moreno Fernández (2010: 15-45).
10. Sobre el particular se ha escrito largo y tendido y se ha debatido por extenso en foros como el congreso que ASELE celebró en Zaragoza en el año 2000 y a cuyas actas remitimos (ver Martín Zorraquino y Díez Pelegrín 2001).

3. Algunos usos del *que* relativo

Utilizamos algunas muestras significativas[11] de un corpus propio que incluye ejemplos en los que aparece el relativo *que* en empleos nada raros en el español peninsular y que se describen y se explican en la clase de gramática como contrarios a la norma. Para algunos lingüistas, es discutible que sean tachados de agramaticales o de incorrectos sin más, esto es, sin matizaciones. Hoy en día nos encontramos frecuentemente con expresiones como las que siguen, procedentes casi todas, como se puede comprobar, de textos escritos —algunos de los cuales recogen testimonios orales—, en registros casi siempre neutrales o formales[12]:

(1) Todo sucedió en un minuto. Penalti de Piqué a Cardozo, *que Casillas se lo paró a éste*. En la jugada de vuelta fue Villa quien provocó el penalti, Xabi lo chutó y lo marcó, pero el árbitro lo anuló y Xabi falló en la repetición.

(2) Se estuvo estudiando los temas que la Asamblea había sugerido y, tras un enriquecedor debate, se decidió abordar un tema que ya hace varios años que se propone y *que siempre lo hemos ido dejando para más adelante*: el profesor.

(3) El corpus proporciona al profesor los patrones gramaticales más recurrentes del área del español lengua de especialidad *que debe* incluir en su programación y *llevarlos hasta el aula*.

(4) La prensa es una costumbre mañanera, como el café, *que, si nos faltan, tardamos algo más en arrancar*.

. . . . . .

11. Son ejemplos que representan un discurso aportado real (para el discurso del aula, *cf.* Llobera 1995 y Cambra 1998).

12. Procedencia de los ejemplos:
(1) Diario *As*, 12-07-10, p. 44.
(2) *Boletín de ASELE*, n.º 37, nov. 2007, p. 5.
(3) J. Gómez de Enterría (2009), *El español lengua de especialidad: enseñanza y aprendizaje*, p. 62.
(4) *Diario de Jerez*, 26-08-09, p. 5, artículo de opinión de Francisco Bejarano.
(5) *Diario de Jerez*, 23-07-09, p. 8.
(6) *El País Semanal*, "Un día en mi vida", por Álvaro Corcuera (son palabras de la bailaora Sara Baras), 3-07-14, p. 20.
(7) Cadena Ser Cádiz, palabras de un empresario de hostelería, 11-04-12, 13.52 h.
(8) Circular de la Ilustre y Lasaliana Hermandad y Cofradía de Nazarenos de Cristo Rey en su Entrada Triunfal en Jerusalén, Nuestra Señora de la Estrella y San Juan Bautista de La Salle, Jerez (Cádiz), abril de 2009.
(9) Circular con instrucciones de un CEIP (Centro de Educación Infantil y Primaria) de Jerez (Cádiz) dirigidas a los padres, al inicio del curso 2008-09 (se repite en la del curso siguiente).
(10) *Diario de Jerez*, 4-08-10, p. 16, titular de una noticia.
(11) Panel de información en el pueblo de Zahara de la Sierra, Cádiz; también en <http://es.wikipedia.org/wiki/La_Puerta_de_la_Villa_Medieval_de_Zahara>, consulta: 19 enero 2014.
(12) *ABC*, 9-08-05, p. 76 (en lo pertinente, palabras del futbolista brasileño Julio Baptistao).
(13) Respuesta de alumna en una actividad académica en el foro de discusión, asignatura de lengua española en Publicidad y Relaciones Públicas, Universidad de Cádiz, 4-01-13, 18:01 h.
(14) J. A. Prades (2008), *¡Qué cosas tienes, Ceferino! Breve manual de filosofía parda en Recursos Humanos*, RHM Ediciones, p. 50.
(15) *Revista del Club Nazaret*, carta presentación del presidente de este club social, Jerez (Cádiz), diciembre 2008.
(16) Informativo de Antena 3 TV, palabras J. L. Rodríguez Zapatero, presidente del Gobierno de España, 23-07-10, 15:15 h.
(17) Universidad de Cádiz, correo electrónico enviado por <comité-pdi@tavira.uca.es>, asunto: "Alegaciones al Plan de Dedicación Académica del PDI - curso 15/16", 28-04-15.
(18) Asociación Cádiz Ilustrada, <https://cadizilustrada.wordpress.com/2010/09/13/la-alameda-de-apodaca/>, consulta: 5 mayo 2015.
(19) <http://www.documentalistaenredado.net/68/el-nombre-de-la-rosa-y-el-i-concurso-el-documentalista-enredado/>, consulta: 28 febrero 2013.
(20) <http://www.minube.com/rincon/parque-nacional-de-donana-a887#modal-97103>, consulta: 3 julio 2015.

(5) Tanto González Cabaña como el vicesecretario general de los socialistas andaluces, Luis Pizarro, conocieron por boca de los concejales la fractura abierta en el seno del gobierno municipal y la respuesta de ambos fue clara y rotunda: era una cuestión *que debían ser ellos mismos los que la resolviesen por medio del diálogo y el consenso con la máxima autoridad municipal*.

(6) «Tengo dos tipos de rutinas. Esta es distinta cuando estoy de gira que cuando no. Ahora mismo estoy ensayando para "Medusa, la guardiana", *que la estrenamos en el Festival de Teatro Clásico de Mérida*. Me levanto temprano, sobre las 7.30, y desayuno con mi hijo».

(7) Es un proyecto *que llevamos trabajando en él desde hace mucho tiempo*.

(8) La pulsera *que se hace entrega* deberá ser puesta en la muñeca del niño desde la salida de casa.

(9) Tras una tercera devolución de dicha domiciliación automáticamente el alumno dejará de ser usuario de la actividad *que hagan uso*.

(10) Detenido por el robo de un coche *que su dueño se lo dejó en marcha*.

(11) Por tanto, nos encontramos ante una torre de tres cuerpos con entrada en el primero de ellos y *que su situación espacial nos revela que es, sin duda, el denominado Arco de la Villa*.

(12) –Entiende que viene a ocupar la posición en la que Zidane sufría el año pasado.
–Sí. Luxemburgo quiere dejarle más libertad a Zidane porque son sus últimos años en el fútbol. Quiere que juegue más libre, sin la obligación de marcar ni de desgastarse porque él es un jugador *que su máxima cualidad es la de crear fútbol*. Mi llegada será buena para Zidane.

(13) En el texto de Ana M.ª Vigara Tauste aparecen tres términos, *que bajo mi opinión personal, son imprescindibles su diferenciación y significado* (o por lo menos para mí ha sido así) para posteriormente poder analizar el texto donde figuran: tecnicismos, anglicismos y extranjerismos.

(14) SMART, *que me acuerdo de su significado en inglés* (raro en mí), es inteligente, y cada una de sus letras (lo voy a buscar en Internet) indica una cualidad: Specific, Measurable, Achievable, Realistic y Time-Bound, es decir, específico, medible, realizable, realista y limitado en el tiempo.

(15) Una plantilla de hombres y mujeres *que, sin su ayuda, sería imposible que el engranaje funcionara a la perfección*.

(16) Son reformas *que no son fáciles acometer*.

(17) En este momento nos encontramos en trámite de alegaciones *que*, si deseas plantear y que sean presentadas y defendidas por el Comité de Empresa del PDI, *puedes remitirlas al correo de este comité*.

(18) El origen de este rincón se encuentra en la decisión del Ayuntamiento de establecer una estatua de Hércules y una fuente en la plaza de la Corredera y para surtirla se abrieron dos pozos *que* para protegerlos se *les* amuralló.

(19) Así pues y para celebrar el usuario número 150 de "El Documentalista Enredado" convocamos un concurso *que* para ganar*lo*, tan sólo había que contestar correcta y fundamentadamente a la pregunta: ¿Qué razones aporta Umberto Eco para titular su libro "El nombre de la rosa" de esta forma?

(20) Según tengo entendido solo esta el Parque Nacional de Doñana *el cual la* entrada es privada, tan solo se puede acceder con excursiones guiadas por 4x4. Espero que me informes, muchas gracias.

Los ejemplos (1), (2) y (3) presentan un pronombre personal átono dentro de una oración de relativo, con el mismo referente y cumpliendo la misma función que el pronombre relativo. Según el *DPD* (*s. v.* «que», § 1.3), es un uso censurable —"aparece indebidamente"—, pertenece a la lengua oral, se da en registros poco cuidados y es ocasional. Se trata de las llamadas «relativas de pronombre pleonástico o reasuntivo»[13] (también denominadas «relativas con duplicación pronominal»). En ellas el relativo hace las veces de conjunción subordinante, de modo que, de sus tres rasgos caracterizadores (ser nexo de subordinación, cumplir una función sintáctica en la subordinada y tener naturaleza anafórica), pierde el segundo y el tercero (*NGLE*: § 44.1r, x; 44.9a, c). Son construcciones, según la gramática académica, cuya existencia se documenta profusamente en textos que recogen el habla espontánea y, en menor medida, en los periodísticos, "así como en diversos escritos de carácter circunstancial"; que son explicadas como propias del habla conversacional de todos los países hispanohablantes —si bien con desigual extensión, intensidad y frecuencia—; y que no son recomendables en la lengua escrita ni en los registros formales orales[14]. La Academia las considera incorrectas[15], lo cual "no implica que deba omitirse el estudio de las estructuras sintácticas que les corresponden"[16]. Según esto, debería haberse escrito: "Penalti de Piqué a Cardozo, que Casillas le paró a éste", "un tema que ya hace varios años que se propone y que siempre hemos ido dejando para más adelante: el profesor" y "los patrones gramaticales más recurrentes del área del español lengua de especialidad que debe incluir en su programación y llevar hasta el aula".

Una variante compleja de esta estructura es la que contiene una subordinada adverbial en forma de prótasis condicional o de proposición final, como los ejemplos (17) y

13. Estudiadas por Brucart (1999: 403-408).
14. El hecho de que las explicaciones de la *NGLE* sean más extensas que las del *DPD* obedece a que la marca de incorrección característica de este ha sido sustituida en aquella por juicios normativos diversos, cosa que, en palabras de la Academia (*ibid.*, XLIII), "permite matizar mucho más las apreciaciones". En este sentido, véase Moreno Fernández (2010: 101).
15. Lo mismo que el Instituto Cervantes (2012a: 255-256 y 261, 2013: § 287).
16. En otras lenguas vecinas como el portugués, el francés y el italiano, estas estructuras de relativo con pronombre reasuntivo presentan una alta frecuencia, limitada igualmente a "ciertas variantes de la lengua conversacional" (*ibid.*, § 44.9b).

(18), extraído el primero de un correo electrónico institucional y el segundo, de un blog de divulgación del patrimonio cultural. Tal segmento adverbial se interpone entre el relativo y el resto de la oración, distribución esta que favorece la presencia del pronombre reasuntivo[17] (*las* y *les* aquí). En el segundo ejemplo, el reasuntivo *les* pertenece al esquema impersonal reflejo *se les amuralló*, usado en lugar de la pasiva refleja *se amurallaron*, que, lógicamente, no lo llevaría. A ello se suma la presencia obligada en la subordinada final del átono *los*. Por contra, falta en la prótasis condicional del primero el obligado pronombre con la forma acusativa correspondiente al complemento directo de *plantear*: "alegaciones que, si deseas plantear*las* y que sean presentadas y defendidas por el comité de empresa del PDI, puedes remitirlas al correo de este comité".

En casos como estos, el pronombre reasuntivo cumple una función «reparadora»: "permite establecer a distancia relaciones sintácticas que las relativas no permiten en la lengua estándar porque están limitadas a contextos de contigüidad" (*ibid.*, § 44.9e). Siguiendo la versión académica, serían preferibles "alegaciones que, si deseas plantearlas y que sean presentadas y defendidas por el comité de empresa del PDI, puedes remitir al correo de este comité" y "se abrieron dos pozos que, para protegerlos, se amuralló *[sin el pronombre si se mantiene la construcción anómala de reflejo impersonal]* / se amurallaron *[sin el pronombre porque lo rechaza la pasiva refleja]*". Sin la interposición de estos segmentos, tampoco aparecería el pronombre: "alegaciones que puedes remitir al correo de este comité, si deseas plantearlas y que sean presentadas y defendidas [...]", "dos pozos que se amurallaron / se amuralló *[si se mantiene la construcción anómala de reflejo impersonal]* para protegerlos". Se trata, pues, de contextos en los que el relativo establece una relación sintáctica directa con la oración que introduce: complemento directo de *remitir* en el primer ejemplo y de *amurallar* en el segundo (si se mantiene el esquema de impersonal refleja; si es el de pasiva refleja, sería sujeto).

No se da esta relación sintáctica directa en ejemplos como (19), sacado de un blog personal. Aquí el relativo no desempeña ninguna función sintáctica en la oración subordinada de relativo, "lo que prácticamente lo asimila a una conjunción subordinante" (*ibid.*, § 44.9c). Es lo que sucede en el ejemplo (4), con una prótasis condicional, con la diferencia de que en ella no hay pronombre reasuntivo átono, puesto que la función es la de sujeto de *faltan* (los referentes son *la prensa* y *el café*)[18].

Así pues, la existencia de segmentos incidentales, sean de carácter oracional —como los vistos— o no[19], es un factor que facilita la aparición del reasuntivo. También consti-

17. Algunos ejemplos que muestran esta pauta y que recoge la *NGLE* son "Cuanto hoy delineo con la pluma son recuerdos de hace muchos años *que*, aunque escritos cronológicamente, *los* extraigo de un banco de memoria en el que aparecen unidos, revueltos y enmarañados", "Solo podemos ser aquello *que*, si lo explicamos, otro *lo* comprenderá" y "Se coge luego camino llano, arenoso, donde el burrito rucio de Óscar, *que* como se murió *lo* heredó Francisco" (*ibid.*, § 44.9d, e).
18. Sí lo tendría "La prensa es una costumbre mañanera, como el café, que, si no *los* tenemos, tardamos algo más en arrancar". La *NGLE* aporta los ejemplos "Me has hecho sentir algo *que* si *lo* hubiera experimentado el sol, no saldría" y "Sacarle el máximo de partido a una situación es una pretensión *que* cuando *la* logro me pongo muy contento", cuyos pronombres átonos son el único elemento al que se puede vincular el relativo *que*. Precisamente este tipo de ejemplos favorece la interpretación según la cual el relativo no es un verdadero pronombre sino un nexo de subordinación y el pronombre reasuntivo es el elemento que se encarga de mostrar la función que el relativo desempeña en las construcciones que no tienen duplicación.
19. Del tipo "Solamente en las novelas epistolares la gente se escribe estando cerca, incluso viviendo bajo el mismo techo se mandan cartas en lugar de conversar, obligados por la retórica del género, *al cual* dicho sea de paso (al género epistolar) *lo* liquidó el teléfono" y "Con la camisa verde y la camisa amarilla y la camisa de rayas *que* por cierto yo mismo *las* lavo de vez en cuando porque Elodia se tarda en venir" (*ibid.*, § 44.9g).

tuyen una frontera oracional los contextos en los que la oración de relativo se construye con un pronombre adelantado fuera de su oración. Es lo que demuestra el ejemplo (5), donde el reasuntivo repite la función de complemento directo de *resolviesen* que tiene el relativo (*cf.* "una cuestión *que debían ellos mismos resolverla*"). Para la Academia, son igualmente construcciones propias "del habla conversacional y no pertenecen a los registros formales"[20] (*ibid.*, § 44.9h). Según esto, el ejemplo correcto sería "una cuestión que debían ser ellos mismos los que resolviesen por medio del diálogo y el consenso con la máxima autoridad municipal" (y "una cuestión que debían ellos mismos resolver [...]").

Por otro lado, el carácter incidental de las oraciones relativas explicativas otorga a estas una mayor independencia, lo cual también se ha señalado como facilitador del recurso al esquema reasuntivo, tal como demuestra el ejemplo (6)[21]. En este caso, conforme a la propuesta académica, lo correcto sería "estoy ensayando para *Medusa, la guardiana*, que estrenamos en el Festival de Teatro Clásico de Mérida".

Usar este pronombre personal átono reasuntivo trae consigo incluso "suprimir erróneamente la preposición exigida por la función que cumple el relativo" (*DPD*, *s. v.* «que», § 1.3). Es el pronombre átono, y no el relativo, el que cumple la función correspondiente. Este hecho se ejemplifica en el diccionario con "El hermano de tu amiga, *que lo conocí ayer*, es muy simpático" y "Existe [...] algo *que le llaman tecnología*" (ambos señalados con la marca de incorrección), en vez de *al que conocí ayer* y *a lo que llaman tecnología*; y en la gramática, con "Tenemos un gobierno *que no le interesa la gente*, solo el capital de algunos", cuya versión preferible es "Tenemos un gobierno al que no le interesa la gente [...]" (*NGLE*: § 44.9k). Observa la Academia que esta eliminación se da en el habla coloquial y en otros registros no formales, pese a lo cual "se detecta ocasionalmente su presencia en los textos" (*ibid.*, § 44.9l).

En todos los casos anteriores, el reasuntivo es un pronombre átono. Pero no siempre es así. La supresión de la preposición recién apuntada "se suple, en el caso de los complementos circunstanciales o de régimen, introduciendo en la oración de relativo un pronombre personal tónico precedido de la preposición que debería llevar el relativo, uso este contrario a la norma" (*DPD*, *ibid.*). Es lo que se ve en nuestro ejemplo (7)[22], cuya variante correcta sería "Es un proyecto en el que llevamos trabajando desde hace mucho tiempo".

20. Los ejemplos aportados en la *NGLE* son "No puedo porque no me puedo quitar de la cabeza una cosa horrible, una cosa atroz, *que* no sé cómo llamar*la*" y "Y ahí seguía sin inmutarse el demente de la colonia *al que* jamás imaginó ver*lo* como ahora".
21. O estos otros que leemos en la *NGLE*: "En la parte anterior de la concha, tiene un capuchón, *que lo* cierran y se ocultan dentro de ella para defenderse de los posibles depredadores", "Permanecen en los calabozos un día, *que lo* pasan en ayunas", "Pido justicia para el juicio civil reivindicatorio, *que lo* han dado por caso resuelto, según ellos" (*ibid.*, § 44.9n).
22. Y en el que suministra el diccionario (*ibid.*), "Voy a salir con el chico *que* te hablé ayer *de él*" y el que ofrece la gramática (*ibid.*, § 44.9k), "Sí, una persona *que* de repente me encontré como muy desamparada *sin ella*", de los cuales se ofrecen en ambas obras como variantes correctas "Voy a salir con el chico del que te hablé ayer" y "Sí, una persona sin la cual de repente me encontré como muy desamparada".

Por su parte, Seco (1989: *s. v.* «que»), que ejemplifica ambos casos con "Se ha marchado el chico *que le* habías prestado dinero", en vez de "Se ha marchado el chico al que habías prestado dinero"; y "El amigo *que* te he hablado antes *de él*", en lugar de "El amigo del que te he hablado antes", dice que este uso, aunque no infrecuente, se da en el nivel popular de la lengua coloquial y no es aceptable ni en la lengua hablada culta ni en la escrita general.

Asimismo, Gutiérrez Araus (2011: 234-235) sitúa la frecuencia del fenómeno en el habla coloquial e indica que es una tendencia que se está instalando tanto en el uso español como en el americano; lo ejemplifica con "Dame la dirección de ese abogado *que le* admiras tanto", por "Dame la dirección de ese abogado al que / a quien admiras tanto"; y "Acabo de ver a esa mujer *que* mi hermano está saliendo *con ella*", por "Acabo de ver a esa mujer con la que / con quien mi hermano está saliendo".

Estas construcciones de pronombre reasuntivo o con duplicación pronominal presentan, pues, dos marcas pronominales si, además del pronombre personal contenido en la subordinada, se considera pronombre también la forma *que*; o bien una sola si se entiende que el relativo no es pronombre sino conjunción subordinante, caso en el que no cumple ninguna función sintáctica en la oración relativa. Por el contrario, las «relativas no pronominales» presentan la partícula *que*, pero ningún pronombre en la subordinada, de modo que aquella se convierte en el único vínculo sintáctico formal con el sustantivo o grupo nominal al que está subordinado. Estas construcciones "son asimismo propias de la lengua coloquial relajada o espontánea, muy infrecuentes en la escrita e igualmente inadecuadas en los registros formales" (*NGLE*: § 44.9p). Es lo que sucede en nuestros ejemplos (8) y (9), en los que la ausencia de preposición delante del relativo no tiene correspondencia en la aparición del sintagma preposicional con pronombre acentuado, como ocurre en los ejemplos del tipo representado por (7), esto es, "La pulsera que se hace entrega de ella deberá ser puesta en la muñeca del niño [...]" y "Tras una tercera devolución [...] el alumno dejará de ser usuario de la actividad que hagan uso de ella"[23]. Aquí se da en una construcción de «verbo soporte + sustantivo que rige preposición», que alterna con el esquema gramatical del verbo simple correspondiente, el cual se construye sin preposición (*hacer entrega de algo – entregar algo, hacer uso de algo – usar algo*). Las variantes formales serían "La pulsera de la que se hace entrega / que se entrega deberá ser puesta en la muñeca del niño [...]" y "el alumno dejará de ser usuario de la actividad de la que hagan uso / que usen". Se ha argumentado en estos casos que la conversación, caracterizada por la rapidez, la improvisación y la inmediatez, casa bien con este recurso sintáctico que omite las marcas sintácticas identificadoras de los grupos preposicionales: el contenido que falta queda implícito, pues el contexto lingüístico ofrece suficiente información como para prescindir de la presencia del complemento que aporta el vínculo anafórico.

Los ejemplos (10)-(15) muestran un uso muy extendido del relativo *que* en asociación, bien contigua (10-12), bien a distancia (13-15), con el posesivo prenominal *su*, en sustitución del relativo *cuyo (-a, -os, -as)*. En el *DPD* (*s. v.* «cuyo», § 4) se dice que en la lengua conversacional se usa poco este relativo posesivo, en lugar del cual se prefiere el relativo *que* combinado con un verbo de posesión: "Se casó con la chica que tiene un padre catedrático", para evitar "cuyo padre es catedrático"; y que, aunque menos elegante, en los textos escritos es frecuente su sustitución por las estructuras equivalentes con *del que* o *del cual*: "Esta sinfonía, de la que / de la cual acabamos de escuchar la versión más famosa, es una de las cumbres de la música clásica", para evitar "cuya versión más famosa acabamos de escuchar"[24]. Igualmente, prescribe que en el habla culta hay que evitar la solución del relativo *que* seguido del posesivo *su* o del artículo[25]. Se trata del uso denominado «quesuismo», que se da con frecuencia en la lengua oral relajada o espontá-

23. Los ejemplos que se ofrecen en la *NGLE* son estos: "Me hicieron unos lentes *que* no veo absolutamente nada", sin pronombre reasuntivo; "Me hicieron unos lentes *que* no veo absolutamente nada *con ellos*", con él; y "Me hicieron unos lentes con los que no veo absolutamente nada", variante normativa; "el abogado *que* hicimos el acuerdo", en vez de la correcta "el abogado con el que hicimos el acuerdo"; y "unos muchachos *que* ella todavía no se había hecho amiga", en lugar de "unos muchachos de los que ella todavía no se había hecho amiga" (*ibid.*, § 44.9p, r).
24. *Cf.* Sarmiento (1999: 176), Cerrolaza Gili (2005: § 195) y *NGLE* (*ibid.*, § 22.5a).
25. Igual censura encontramos en Seco (1986: s. v. «cuyo»), quien dice que esta construcción no es admisible ni en la lengua hablada esmerada ni en la lengua escrita; Gómez Torrego (1993: 121); Reyes (2003: 94); Grijelmo (2006: 160); Gutiérrez Araus (2011: 242); e Instituto Cervantes (2012a: 254 y 2013: § 291).

nea del ámbito panhispánico y ocasionalmente en algunos registros informales escritos (*NGLE*: § 44.9o y 22.5n)[26]. Según la gramática académica, "se asocia de modo característico con la lengua descuidada, por lo que se recomienda evitarla". Algunos ejemplos de esta construcción también pueden incluir un pronombre reasuntivo, como en "La imagen que tenía presente era en la casa de mi abuela materna, cuando yo tenía un compañerito de ocho o nueve años, que su padre *lo* habían llevado preso" (*NGLE*: *ibid.*, §44.90). Nuestro ejemplo (10) contiene precisamente un pronombre personal átono en la oración de relativo: "un coche que su dueño se lo dejó en marcha". Pero no es el reasuntivo del que habla la gramática académica, pues aquí el referente es el sustantivo sobre el que incide *cuyo* ("cuando yo tenía un compañerito de ocho o nueve años, cuyo padre *lo* habían llevado preso", variante que recompone el grupo pero presenta el átono reasuntivo, el cual desaparece en la variante correcta), en tanto que allí lo es el antecedente ("un coche cuyo dueño se lo dejó en marcha", variante correcta que recompone el grupo y que sigue presentando el obligado pronombre de complemento directo, lo mismo que en "un coche cuyo dueño lo había comprado en una subasta"; frente a "un coche cuyo dueño *lo* encontraron muerto", con reasuntivo que se elimina en la versión correcta). Por último, también es sustituto de *cuyo* la pauta de *que* más el artículo determinado, el cual se usa con valor de posesivo, construcción "propia de la lengua oral e inadecuada en los registros formales" (*ibid.*, 22.5ñ): "la mujer *que* se le murió *el* marido en la guerra"[27]. Una variante de esta es la que presenta el relativo complejo *el cual*[28] en vez de *que*, tal como se muestra en (20), sacado de un comentario en un blog personal.

Finalmente, el ejemplo (16) presenta un fenómeno que se da por el cruce entre el esquema en que el infinitivo transitivo es sujeto de la oración copulativa ("No es fácil acometer reformas") y aquel en que el infinitivo es complemento del atributo adjetivo ("Las reformas no son fáciles de acometer"). Introducido el relativo, las variantes correctas de nuestro ejemplo serían "Son reformas que no es fácil acometer" y "Son reformas que no son fáciles de acometer". Podemos ponerlo al lado de (5), en el que la oración de relativo se construye con un pronombre adelantado fuera de su oración, pauta con la cual se identificaría plenamente si presentase un pronombre reasuntivo: "Son reformas *que* no es fácil acometer*las*"[29].

4. Conclusiones

Así pues, la postura académica describe estos usos como no pertenecientes al registro formal (ni escrito ni oral) y no adecuados desde el punto de vista de la norma culta general. Eso, a pesar de que, como la propia institución reconoce, estas estructuras sean muy frecuentemente usadas, esto es, gozan de plena vitalidad, y no solo en el habla

26. Estos que siguen son algunos de los ejemplos que aporta la *NGLE*: "Reaccionó como lo típico de cualquier marido *que su* mujer le dice que está enamorada de otro hombre", "Estos títulos dan acceso a numerosos programas, *que sus* nombres prácticamente los describen" (§ 44.90); "Las enzimas son unas moléculas *que su* función principal es la de bajar la energía de las reacciones químicas", "Mi cuñada, *que* se le murió *su* marido, mi hermano, [...] ahora va a hacer tres años" (§ 22.5n); con la combinación de ambos elementos en contigüidad en los tres primeros y a distancia en el último de los ejemplos.

27. O "Era una mujer *que las* manos las tenía llenas de arrugas" (Instituto Cervantes 2013: § 291), ejemplo, como el apuntado justo arriba, con un pronombre reasuntivo en la subordinada.

28. Aquí en empleo agramatical por aparecer en un contexto especificativo.

29. Comp. con "Planteó cuestiones difíciles de resolver*las*" (*DPD*, *s. v.* «pronombres personales átonos», § 7.a), con la incorrección que supone "añadir al infinitivo transitivo el pronombre átono de complemento directo, cuyo antecedente es el sustantivo al que se refiere el adjetivo".

conversacional sino incluso en los textos escritos, tanto periodísticos como otros de tono informal. No son variaciones que obedezcan a razones geográficas (se reparten por todo el ámbito hispánico), sí se observa que intervienen factores diafásicos o funcionales y diastráticos o socioculturales: registro formal / coloquial, código escrito / oral; nivel de lengua culto / vulgar. Si son característicos del habla conversacional, lo cierto es que abundan en los textos escritos (sin que necesariamente estos sean reflejo de aquellos). Son factores esenciales en estos ejemplos las referencias efectuadas por las anáforas pronominales y el orden de los elementos en la oración. Nuestras muestras representan diversos géneros discursivos: noticia periodística escrita (1, 5, 10), boletín académico (2), monografía académica (3), columna de opinión (4), entrevista en la prensa escrita (6, 12), entrevista radiofónica o televisiva (7 y 16), circular de comunicación externa (8, 9), panel de información histórico-cultural (11), ejercicio escrito de alumno universitario (13), libro de divulgación (14), carta en revista de club social (15), correo electrónico de comunicación interna institucional (17), artículo en blog –de una asociación y personal– (18, 19), comentario en blog personal (20). Salvando unos pocos casos (las entrevistas y los blogs personales), los textos correspondientes se asocian a una norma culta, formal; sin embargo, son empleos censurados oficialmente.

Tal consideración de estos usos como desviaciones de la norma ha ido cediendo terreno a otra interpretación que los ve como realizaciones "en pie de igualdad, solamente diferenciables en el seno de una escala gradual y multiparamétrica, en función de la incidencia de una serie de coordenadas de diversa índole que caracterizan las distintas situaciones comunicativas", en palabras de Narbona[30] (*ibid.*, § 5). Más allá va la gramática de la variación sintáctica tal como la explica Demonte (2001a), para quien variantes como la mayoría de las analizadas en este trabajo formarían por igual parte del estándar, pues "corresponden a dialectos cultos, el empleo de una u otra de las construcciones alternativas no impide la intercomprensión, concurren en textos formales, y reflejan, por último, los avatares de la historia de la lengua" (Demonte 2001b: § 3.2)[31].

Situados en el terreno de la competencia lingüística, precisamente porque las lenguas deben ser descritas "tal y como existen en el uso y no como alguna autoridad cree que deberían ser descritas" (MECD e Instituto Cervantes 2002: § 5.2.1, p. 106) [32], defendemos la necesidad de adoptar un punto de vista tolerante con lo que se censura en los manuales que utilizamos para nuestras clases de ELE. Así, en sintonía con lo que caracteriza a la gramática pedagógica, los contenidos que se seleccionen deben tener como criterios conductores la actualidad, esto es, "el estado actual de la lengua y sus usos" y la descripción, es decir, "el modo en que efectivamente usan la lengua sus hablantes nativos, frente al modo en que la normativa establece que deberían usarla", sin

30. Quien cuestiona la incorrección de frases como "ese chico que su padre es médico" o "en la ventanilla está una mujer que lo primero que destaca en ella es su aspecto limpio".

31. Muchos aspectos de la variación sintáctica están incluidas en la superestructura que representa el español estándar, caracterizado como "variante –única y de síntesis– que tiende cada vez más a ajustarse a un modelo de coherencia entre dialectos, y no de dominio de uno sobre otros; se trata, por lo tanto, de un modelo que aspira a la intercomprensión y a la negociación" (*ibíd.*). Para ella, por ejemplo, el avance del quesuismo es una señal de la tendencia a la simplificación, la cual supone entrar en el camino de la estandarización sintáctica, pues trae parejas una mayor transparencia y una búsqueda de la máxima intercomprensión.

32. El modelo *tradicional* de descripción lingüística fue rechazado por la mayoría de los lingüistas, pues "al haber sido desarrollado para un tipo concreto de lenguas, resultaba inadecuado para la descripción de sistemas lingüísticos que tienen una organización muy diferente" (*ibid.*).

olvidar la relativa frecuencia de estos hechos y su relevancia comunicativa; además, se atiende a los fenómenos de variación lingüística, "recogiendo usos tanto orales como escritos e informando sobre registros sociales" (*Diccionario de términos clave de ELE*, s. v. «gramática pedagógica», y Martín Peris 2004: 484-485). Solo así podrán ser nuestros alumnos plenamente competentes desde un punto de vista comunicativo. A este respecto, compartimos la opinión de Gómez del Estal de que a veces son los propios profesores el principal enemigo de la descripción lingüística en el aula de ELE, cuando, en virtud de unos conocimientos aprendidos de la tradición gramatical, prescinden de los datos que no responden a la regla de que dispone: "la lengua es la que manda sobre las reglas que pretenden explicarla, y nunca al revés. Si los ejemplos no encajan en una explicación gramatical, hay que rechazarla (o revisarla para que los acoja)" (2004: 775, n. 19). Y convenimos con Narbona (*ibid.*, § 5) en que "la instrucción idiomática ha de saber trazar el camino (DUCTUS) por el que llevar de la mano al escolar entre los extremos del laxismo y de la enseñanza de una norma única. El papel que le corresponde de conductor y de guía no puede cumplirse adecuadamente sin la virtud de la liberalidad y el respeto, pero sin deslizarse nunca por la pendiente de una mal entendida tolerancia". En el justo medio está la virtud, a sabiendas de la compleja tarea que para el docente supone encontrar su ubicación. Al menos, debe estar en condiciones, porque su competencia gramatical así se lo permita, de adoptar y enseñar una actitud justificada en buenas razones.

Referencias Bibliográficas

ALARCOS LLORACH, E. (1994): *Gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe.

BRUCART, J.M. (1999): «La estructura del sintagma nominal: Las oraciones de relativo», en I. Bosque y V. Demonte (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, vol. 1, cap. 7, Madrid: Espasa Calpe, 395-522.

CAMBRA, M. (1998): «El discurso en el aula», en A. Mendoza (coord.), *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*, Barcelona: SEDLL/ICE de la UB/Horsori, 227-238.

CERROLAZA GILI, Ó. (2005): *Diccionario práctico de gramática. 800 fichas de uso correcto del español*, Madrid: Edelsa.

COS RUIZ, F. J. de (2014): «Tareas formales de sintaxis en ELE: competencia gramatical y competencia discursiva», en N. M. Contreras Izquierdo (ed.), *La enseñanza del español como LE/L2 en el siglo XXI*, edición al cuidado de Enrique Balmaseda Maestu, ASELE, 787-797.

COSERIU, E. (1981): *Lecciones de lingüística general*, Madrid: Gredos.

DEMONTE, V. (2001a): «La gramática descriptiva y la necesidad de la gramática», en L. Gómez Torrego y otros, *El buen uso de la lengua española*, Burgos: Caja de Burgos, 65-108.

DEMONTE, V. (2001b): «El español estándar (ab)suelto. Algunos ejemplos del léxico y la gramática», *II Congreso Internacional de la Lengua Española. El español en la sociedad de la información*, «Unidad y diversidad del español: La norma hispánica» (Valladolid, 16-19/10/2001), <http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/1_la_norma_hispanica/demonte_v.htm> [consulta: 1 diciembre 2014].

GÓMEZ DEL ESTAL, M. (2004): «Los contenidos lingüísticos o gramaticales. La reflexión sobre la lengua en el aula de E/LE: criterios pedagógicos, lingüísticos y psicolingüísticos»,

en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo, *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, 767-787.
GÓMEZ TORREGO, L. (1993): *Manual de español correcto*, II, Madrid: Arco Libros.
GRIJELMO, A. (2006): *La gramática descomplicada*, *Barcelona*: Círculo de Lectores.
GUITARTE, G.L. (1991): «Del español de España al español de veinte naciones: la integración de América al concepto de lengua española», en C. Hernández y otros (eds.), *El español de América, Actas del III Congreso Internacional de "El español de América"* (Valladolid, 3-9/07/89), Salamanca: Junta de Castilla y León, I, 65-86.
GUTIÉRREZ ARAUS, M.L. (2011): *Problemas fundamentales de la gramática del español como 2/L*, Madrid: Arco/Libros.
INSTITUTO CERVANTES (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español* [en línea] http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm
INSTITUTO CERVANTES (2012a): *El libro del español correcto. Claves para hablar y escribir bien en español*, Madrid: Instituto Cervantes, Espasa.
INSTITUTO CERVANTES (2012b): *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*, Dirección Académica, http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf [consulta: 15 mayo 2015].
INSTITUTO CERVANTES (2013): *Las 500 dudas más frecuentes del español*, Madrid: Instituto Cervantes, Espasa.
LÁZARO CARRETER, F. (1997): *El dardo en la palabra*, Barcelona: Galaxia Gutenberg-Círculo de Lectores.
LLOBERA, M. (1995): «Discurso generado y aportado en la enseñanza de lenguas extranjeras», en M. Siguán (coord.), *La enseñanza de la lengua por tareas*, XVIII Seminario sobre "Lenguas y educación", Barcelona: Horsori, 17-37.
MARTÍN PERIS, E. (2004): «La subcompetencia lingüística o gramatical», en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo, *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, 467-489.
MARTÍN PERIS, E. (coord.) (2008): *Diccionario de términos clave de ELE*, Madrid: SGEL, citamos por Instituto Cervantes, Centro Virtual Cervantes, http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/ [consulta: 12 noviembre 2014].
MECD e INSTITUTO CERVANTES (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid: MECD/Anaya.
MARTÍN ZORRAQUINO, M.A. (2001): «El neoespañol y los principios que fundamentan la lengua estándar o consagrada», *II Congreso Internacional de la Lengua Española. El español en la sociedad de la información*, «Unidad y diversidad del español: La norma hispánica» (Valladolid, 16-19/10/2001), http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/1_la_norma_hispanica/martin_m.htm [consulta: 1 diciembre 2014].
MARTÍN ZORRAQUINO, M.A. y DÍEZ PELEGRÍN C. (2001): *¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*, Actas del XI Congreso Internacional de ASELE (Zaragoza, 13-16 de septiembre de 2000), Zaragoza (disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_xi.htm).
MORENO FERNÁNDEZ, F. (2010): *Las variedades de la lengua española y su enseñanza*, Madrid: Arco/Libros.
NARBONA JIMÉNEZ, A. (2001): «Movimientos *centrífugos* y *centrípetos* en la(s) norma(s) del español», *II Congreso Internacional de la Lengua Española. El español en la sociedad de la información*,

«Unidad y diversidad del español: La norma hispánica» (Valladolid, 16-19/10/2001), http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/1_la_norma_hispanica/narbona_a.htm [consulta: 1 diciembre 2014].

RAE y ASALE (2005): *Diccionario panhispánico de dudas*, Madrid: Santillana.

RAE y ASALE (2009): *Nueva gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe.

REYES, Graciela (2003): *Cómo escribir bien en español: manual de redacción*, Madrid: Arco Libros.

SARMIENTO, R. (1999): *Manual de corrección gramatical y de estilo. Español normativo, nivel superior*, Madrid: SGEL.

SECO, M. (1986): *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe, 9.ª ed.