

ANÁLISIS CRÍTICO DEL TRATAMIENTO DE LA VARIACIÓN LINGÜÍSTICA EN MANUALES DE ENSEÑANZA DE ELE ESPAÑOLES Y ESTADOUNIDENSES¹

CRITICAL ANALYSIS OF LINGUISTIC VARIATION IN SPANISH AND US SPANISH LANGUAGE TEACHING TEXTBOOKS

ANDREA SÁNCHEZ VICENTE

Universidad Isabel I

Resumen

El objetivo del presente trabajo es analizar qué variedades lingüísticas se incluyen en cuatro manuales de enseñanza de español como lengua extranjera (ELE), dos manuales publicados en España y dos publicados en Estados Unidos, y de qué forma se emplean. Además, se comparan los resultados y se examinan las implicaciones de estos usos, así como lo que subyace tras las elecciones tomadas. Se concluye que los manuales estadounidenses utilizan más variación y la presentan más explícitamente que los manuales españoles.

Palabras clave: variación, ELE, manuales, sociolingüística, análisis

Abstract

The objective of this article is to analyze linguistic variation in four Spanish language teaching textbooks (two published in Spain and two published in the United States). The results of the study are compared, and the implications and motivations of the selection of linguistic varieties are examined. The analysis indicates that US textbooks exhibit a greater degree of variation and present it in a more explicit manner compared to their Spanish counterparts.

Key words: variation, Spanish, textbooks, sociolinguistics, analysis

1. INTRODUCCIÓN

La primera pregunta que surge (o debería surgir) antes de enfrentarse al reto de enseñar español como lengua extranjera (ELE) es la de qué variedad se va a emplear y enseñar en el aula, es decir, la de qué español enseñar. Igualmente, este interrogante debería aparecer (y de una manera más notable) cuando se diseñan y crean los manuales que se encaminan a este mismo fin.

1 Correo-e: andrea.sanvic@gmail.com. Recibido: 21-04-2025. Aceptado: 22-09-2025.

Esto está motivado por el hecho de que esta decisión está repleta de numerosas implicaciones relacionadas con las ideologías lingüísticas imperantes y con las jerarquías dialectales que se dan como consecuencia de la geopolítica de la lengua, el imperialismo lingüístico, el capital lingüístico y el valor simbólico que adquieren las distintas variedades del español (como han estudiado previamente Andión Herrero, 2009, 2019; Barkanyi y Fuertes Gutiérrez, 2019; Hernández Muñoz et al., 2021; entre otros). Así pues, debido a cuestiones políticas y de poder (en su mayoría), no todas las variedades lingüísticas se perciben de la misma forma ni detentan una consideración similar, sino que unas prevalecen sobre otras y gozan de un mayor estatus. Por ejemplo, en el caso del español, la variedad peninsular (y, en concreto, la centro-norte peninsular) ha tenido tradicionalmente más prestigio que las variedades hispanoamericanas, además de que sus rasgos lingüísticos (como el uso de *vosotros*) se han enseñado de manera más extensa y generalizada en los materiales didácticos (Santiago Andrés, 2015; Cazorla Vivas, 2017; Caro Reina y López Pacheco, 2023), a pesar de que es un uso minoritario en cuanto a número de hablantes.

En este sentido, en los últimos años, los análisis críticos acerca del español y su variación han cobrado una importancia más acusada y se les ha prestado una mayor atención en los estudios y publicaciones sobre la enseñanza de ELE, tal y como lo demuestran distintos números monográficos y congresos que se han centrado en ello, entre los que se encuentran el segundo volumen de 2019, 2023 y 2024 del *Journal of Spanish Language Teaching*, dedicados, respectivamente, a «El español en la era global: ideología, modelos de lengua y diseño curricular»; a la «Descolonización de la enseñanza del español y justicia social: enfoques, competencias y propuestas de aplicación»; y a las «Aproximaciones críticas al libro de texto en la enseñanza del español»; así como los monográficos *La diversidad del español y su enseñanza* (Hernández Muñoz et al., 2021) y *Variación lingüística en el aula de español* (Herrera Jiménez, 2024); sin olvidar el XI Congreso Internacional de la ASELE, que ya en el año 2000 se preocupó por la cuestión de «¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros».

De este modo, el presente trabajo se enmarca en esta línea de investigación, puesto que su principal objetivo es analizar críticamente cuatro manuales de enseñanza de español como lengua extranjera para, por un lado, examinar qué variedades lingüísticas (diatópica, diafásica, diastrática y diacrónica) se emplean en ellos y cómo lo hacen y, por otro, discernir las implicaciones que esto conlleva y lo que hay detrás de las decisiones tomadas al respecto. En concreto, se revisarán dos libros publicados en España — *Nuevo Prisma, nivel B2* (Equipo Nuevo Prisma, 2015), de la editorial Edinumen, y *Vitamina C1* (Sarralde et al., 2021a), de SGEL — y dos publicados en Estados Unidos — *Puntos de partida* (Dorwick et al., 2012), de McGraw-Hill, y *Exploraciones, curso intermedio* (Blitt et al., 2015), de Cengage — para poder comparar las semejanzas y diferencias encontradas y explicarlas en su contexto. Dos de ellos (*Nuevo Prisma, nivel B2* y *Exploraciones*) se dirigen a estudiantes de nivel intermedio, mientras que *Vitamina C1* se destina a uno avanzado y *Puntos de partida* a uno inicial. La elección de estos materiales se ha guiado por el propósito de contrastar manuales diseñados, publicados y destinados a zonas

geográficas distintas, en territorio europeo y no europeo, para poder comprobar si hay disimilitudes sustanciales entre ellos influidas por este factor. Igualmente, dentro de todas las posibilidades de libros de texto españoles y estadounidenses, se han escogido estos cuatro por ser de los más renombrados y empleados en uno y otro país en la enseñanza para adultos, además de que se había trabajado previamente con ellos en el aula de ELE y, por lo tanto, se conocía y dominaba su contenido.

Por su parte, se ha decidido analizar el uso que se hace de los cuatro tipos de variación lingüística y no solo de la variación dialectal (como suele ser lo común en este tipo de estudios), puesto que se considera que la pregunta sobre qué español enseñar y las implicaciones que conlleva no afectan únicamente a una cuestión geográfica, sino que también las elecciones sobre el resto de las variedades pueden aportarnos una información valiosa a este respecto: la norma que se selecciona y emplea en los manuales no solo tiene unas marcas diatópicas, sino también diafásicas, diastráticas y diacrónicas, ya que se adscribe a un cierto tipo de situación comunicativa, a un nivel socioeducativo y a una época concreta. Además, a pesar de que la enseñanza de la variación diastrática y diacrónica no son el foco en las clases de ELE, no es menos cierto que en los materiales destinados a este fin aparecen algunos apuntes sobre estos aspectos, aunque sea de forma minoritaria. Por esta causa, se estima conveniente examinar cómo se manejan todos los tipos de variación y lo que conllevan los distintos empleos. Desde este punto de vista, el enfoque que se ha aplicado es en cierta manera novedoso, ya que las investigaciones previas se han centrado, principalmente, en la variación diatópica o, en todo caso, en la variación según los distintos niveles de la lengua (variación fonética o morfo-sintáctica, por ejemplo). Al abordar esta cuestión desde una perspectiva general, que engloba todas las tipologías, se rellena el hueco dejado por la crítica en este sentido y permite tener una visión más completa sobre ello.

El artículo se ha organizado de la siguiente manera: a esta introducción, le sigue un apartado en el que se aborda el estado de la cuestión sobre el tema examinado, así como unas aclaraciones terminológicas sobre el marco teórico y los principales conceptos que se emplearán. A continuación, se expondrá el análisis, dividido y explicado en cada uno de los cuatro manuales. Por último, se incluye la comparación e interpretación de los resultados y sus implicaciones, para terminar con las conclusiones.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

En este apartado se presentarán, por un lado, algunas aclaraciones terminológicas relacionadas con el acercamiento teórico del artículo; y, por otro, se desarrollará el estado de la cuestión del tema, en el que se revisarán los aspectos fundamentales que otros investigadores han estudiado.

Así pues, antes de llevar a cabo el análisis de los manuales, es necesario explicar algunos términos que son claves en este trabajo y cómo se han entendido para su realización. En primer lugar, su planteamiento gira alrededor del concepto de *variación lingüística*, que es una noción central de la sociolingüística y hace referencia al hecho de

emplear formas lingüísticas diferentes, pero manteniendo el mismo significado. Según el *Diccionario de términos clave de ELE* (Martín Peris, 2008):

Se entiende por variación lingüística el uso de la lengua condicionado por factores de tipo geográfico, sociocultural, contextual o histórico. La forma como los hablantes emplean una lengua no es uniforme, sino que varía según sus circunstancias personales, el tiempo y el tipo de comunicación en que están implicados. En función del factor que determina el distinto empleo de una misma lengua, se consideran varios tipos de variaciones: la variación funcional o *diafásica*, la variación sociocultural o *diastrática*, la variación geográfica o *diatópica* y la variación histórica o *diacrónica*.

Por ejemplo, en España utilizamos la palabra *coche*, mientras que en muchas zonas de Hispanoamérica utilizan la voz *carro* o *auto* para aludir a este tipo de vehículo. Cada una de las formas empleadas (en este caso, *coche*, *carro* y *auto*) es una *variante lingüística* diferente. Además, tal y como se explica en la cita, esta variación viene determinada por distintas *variables*: si depende del lugar geográfico (como en el ejemplo anterior) se denomina *variación diatópica o geográfica*; si lo hace de la situación comunicativa, *diafásica o funcional*; si cambia conforme al nivel socioeducativo del hablante, *diastrática o sociocultural*; y si es según el momento cronológico en el que se está, *diacrónica o histórica*. El conjunto de todas estas variaciones o rasgos usados por una misma comunidad de hablantes se denomina *variedad lingüística* y existen unas subdivisiones análogas a las que se han explicado previamente (las variedades diatópicas también se conocen como *dialectos*; las diafásicas, *registros*; las diastráticas, *niveles*; y las diacrónicas, *etapas*). Dentro de todas las que se pueden emplear, existe una, que es la que tiene el prestigio dentro de una comunidad de habla, que se conoce como *variedad estándar*. Esta es la que tiene la menor variación lingüística y el mayor alcance y es una variedad artificial y escrita que surge después de un proceso deliberado de selección, codificación, elaboración y aceptación. Sin embargo, hay que puntualizar que, en el caso del español, existen varios núcleos de prestigio, lo que la convierte en una lengua pluricéntrica (Clyne, 1992), ya que se dan distintas normas cultas de referencia en sus respectivos dominios idiomáticos.² Por último, en el ámbito de la enseñanza de lenguas, se maneja el concepto de *variedad preferente*, que es la que se escoge y emplea como modelo para enseñar en el aula (Andión Herrero, 2007).

En los últimos años, las cuestiones sobre variación lingüística han ganado atención en los trabajos que se centran en la enseñanza de español como lengua extranjera y en la enseñanza de español como segunda lengua (L2). Sin embargo, la pregunta sobre qué español enseñar no es algo nuevo en este campo, sino que lleva ocupando, desde hace décadas, páginas de estudio (Martín Zorraquino y Díez Pelegrín, 2000; Moreno Fernández, 2000; Andión Herrero, 2007, 2009; entre otros muchos).

En estas primeras investigaciones sobre el tema, que se podrían denominar más tradicionales, el enfoque está orientado de una manera descriptiva, reconociendo la existencia de la variedad (y la variación) en el español y reflexionando sobre las implicaciones que esto entraña para su enseñanza, además de sobre qué variedad se emplea en la práctica en las aulas y sobre cuál se debería utilizar, pero sin focalizarse

2 Para más información sobre el pluricentrismo de la lengua española, se puede consultar Méndez García de Paredes (2009), Amorós Negre (2012) o Lebsanft et al. (2012), entre otros.

en las causas de estas elecciones ni en lo que subyace tras ellas. Por una parte, en Martín Zorraquino y Díez Pelegrín (2000), se recogen los trabajos presentados en el XI Congreso de ASELE, dedicado a la norma y variación lingüísticas en la enseñanza de ELE. En ellos, se estudia, sobre todo, la variación léxica, aunque también se analiza el voseo en las clases de español o la variación diafásica. Por otra parte, Moreno Fernández (2000) aborda qué modelo de español es el más adecuado para las aulas, teniendo en cuenta tanto la variedad geolectal como social y estilística de esta lengua. Finalmente, Andiñ Herrero se ha centrado en diversos trabajos en cuestiones relacionadas con la variación en la enseñanza de ELE (Andiñ Herrero, 2007, 2009; Andiñ Herrero y Gil Burmann, 2013; por poner solo algunos ejemplos) y, en concreto, en qué variedad enseñar y qué debe tenerse en cuenta para la selección de este modelo lingüístico.

Sin embargo, en los últimos años, los trabajos están adoptando una perspectiva crítica, que se enmarca en la sociolingüística aplicada y la sociolingüística crítica, y se interesan no solo por la variación que se incluye y maneja en las aulas (y manuales), sino también por las implicaciones que esto tiene y las ideologías que hay detrás de estas elecciones. Así, por ejemplo, Andiñ Herrero, en varios trabajos en solitario y en colaboración (Andiñ Herrero, 2019; Andiñ Herrero y González Sánchez, 2022), ha reflexionado desde un punto de vista glotopolítico sobre el modelo lingüístico elegido para la enseñanza-aprendizaje del español y sobre algunos conceptos asociados, como el *panhispanismo* y los *panhispanismo(s)*.

También es reseñable el trabajo de Company (2019), en el que la autora plantea el carácter policéntrico, multinormativo y multidialectal del español y el desequilibrio que existe entre la teoría y la práctica en la enseñanza de la variación lingüística, ya que unos dialectos prevalecen sobre otros, de tal forma que se crean fuertes jerarquías dialectales tras las que se esconden problemas de estigmatización y discriminación de unos dialectos y de valoración de otros. Un aspecto resaltado de esta aportación es que ofrece propuestas para evitar las jerarquías dialectales, entre las que se encuentra la opción de describir la variación lingüística sin hacer valoraciones.

Muñoz-Basols y Hernández-Muñoz (2019), por su parte, presentan los retos para la enseñanza del español en la era global y, de nuevo, mencionan como uno de los principales el desequilibrio que existe entre la atención a la diversidad de esta lengua en la teoría y su posterior aplicación práctica en el aula. Estos autores, además, esbozan las cuestiones más importantes que, bajo su punto de vista, habría que tener en cuenta para lograr responder de manera satisfactoria a la pregunta de qué español enseñar.

Otras investigaciones actuales, como la de Fuertes et al. (2023), apuntan los retos que hay que abordar para la descolonización de la enseñanza del español, puesto que esta disciplina, por su historia, debe entenderse como un producto de la colonización, del imperialismo lingüístico y del neoliberalismo, y desde esta perspectiva deben analizarse las jerarquías lingüísticas y las dinámicas de poder que intervienen en ellas para intentar combatirlas.

Para terminar, un último tratamiento que cabe mencionar es el de las aproximaciones críticas en la enseñanza del español, desarrollado, entre otros, en los

trabajos de Atienza y González (2024) y de Bori y Block (2024). En ellos, se analizan, respectivamente, las creencias que manejan los docentes sobre lo que consideran que es aplicar un enfoque crítico; y las ideologías presentes en los libros de texto, especialmente las relacionadas con contenidos neoliberales.

El presente trabajo sigue la línea de estos estudios publicados más recientemente, y explicados más arriba, en los que se mantiene una postura crítica sobre la variación y la forma en la que se introduce y presenta en el aula, yendo un paso más allá de la mera descripción. Además, se considera que aporta nuevas perspectivas en este campo, dado que no solo analiza y aborda la variación geográfica o diatópica, sino también el resto de las tipologías (variación diafásica, diastrática y diacrónica).

3. ANÁLISIS

Si nos adentramos en el análisis de los materiales seleccionados, cabe explicar, para empezar, cuáles han sido los manuales que se han estudiado y sus características principales. En concreto, se han elegido cuatro libros de texto dedicados a la enseñanza de español como lengua extranjera para adultos, dos de ellos publicados en España y los otros dos en Estados Unidos.

El primero, *Nuevo Prisma, nivel B2* (Equipo Nuevo Prisma, 2015), es un manual destinado a la enseñanza de contenidos de español de nivel B2 (usuario independiente; avanzado o dominio operativo limitado), según los estándares establecidos en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (en adelante, MCER; Consejo de Europa, 2002) y que se concretan en el *Plan curricular del Instituto Cervantes* (en adelante, PCIC; Instituto Cervantes, 2006). Su objetivo es la enseñanza no reglada de esta lengua y está escrito y publicado en España (por autores de este país).

El segundo, *Vitamina C1* (Sarralde et al., 2021a), tiene unas características similares al anterior (está dirigido a enseñanza no reglada y fue escrito y publicado en España por autores de allí), pero en este caso incluye contenidos de ELE del nivel C1 del MCER (usuario competente; dominio operativo eficaz).

Por su parte, el tercero, *Puntos de partida* (Dorwick et al., 2012), se destina a estudiantes universitarios de español como lengua extranjera en Estados Unidos y se define en su página web como «the most successful Intro Spanish program ever»,³ por lo que sus contenidos corresponden al nivel principiante, según los niveles establecidos por el American Council for the Teaching of Foreign Languages (ACTFL).⁴ Publicado por una editorial norteamericana, sus autoras son profesoras universitarias de español en Estados Unidos (tres de ellas provienen de este país y una es española).

Finalmente, el cuarto y último, *Exploraciones, curso intermedio* (Blitt et al., 2015), cubre contenidos de ELE de nivel intermedio (según los estándares establecidos

3 [El programa introductorio de español con más éxito] (traducción propia).

4 En Estados Unidos no se sigue el MCER y los libros publicados allí no se ajustan a estos estándares, sino que se guían por los propuestos por el American Council for the Teaching of Foreign Languages (ACTFL), que es una organización que se dedica a la enseñanza y aprendizaje de lenguas en este país.

por ACTFL) y se dirige a alumnos norteamericanos de español (especialmente a los que cursan estudios de enseñanza superior). Sus autoras son también profesoras universitarias de este idioma en Estados Unidos (una es mexicana y las otras dos son estadounidenses, aunque una de ellas vivió en España) y se publica en este país.

Por lo tanto, se puede observar que son variados en cuanto al nivel, pero están equilibrados en lo que concierne al lugar de publicación y son homogéneos en el público al que se dirigen. De hecho, el lugar de publicación fue el criterio de selección principal que se siguió para escogerlos: como se quería comparar manuales españoles con otros publicados fuera de Europa, se eligieron dos de cada lado del océano, atendiendo a que fueran libros de texto reconocidos y ampliamente empleados en sus respectivos territorios, así como al dominio personal que se tenía sobre ellos.

Con respecto a la metodología aplicada para realizar la investigación, esta ha sido la siguiente: en un primer momento, se examinaron los textos, audios y explicaciones de los libros seleccionados (incluyendo las actividades), con el objetivo de buscar y detectar las diversas muestras de variación lingüística y la manera en que se trataba esta. Posteriormente, se clasificaron los rasgos encontrados en función de a qué tipo de variación pertenecía (diatópica, diafásica, diastrática y diacrónica) y se estudió y analizó críticamente su empleo. En un tercer paso (que se explicará detalladamente en el apartado de comparación e interpretación de los resultados) se contrastaron los resultados de los cuatro manuales para extraer similitudes y diferencias entre ellos, así como las implicaciones de los distintos usos y cómo se pueden interpretar las decisiones tomadas.

3.1. Análisis Nuevo Prisma, nivel B2

Con respecto al análisis del primero de los manuales españoles, *Nuevo Prisma, nivel B2*, si nos centramos en la variación diatópica (que es la que depende del lugar geográfico), se comprueba que en este libro se elige como variedad preferente la variedad centro-norte peninsular y, por lo tanto, se utiliza y se enseña de forma generalizada el uso de *vosotros* para la referencia a la segunda persona del plural informal. Del mismo modo, en los audios se constata la distinción fonémica en las sibilantes, es decir, se diferencia entre el fonema fricativo alveolar sordo, /s/, y el fonema fricativo interdental sordo, /θ/. Por este motivo, y como contraste, no se hace referencia en este nivel a otras opciones dialectales, como el voseo, el empleo de *ustedes* como forma de tratamiento para la segunda persona de plural informal o el seseo.⁵

Igualmente, el contexto que se pone siempre como ejemplo y modelo es España, pero no se muestra la variedad lingüística que existe dentro del español de España (y, en las contadas ocasiones en que se hace, como se demostrará posteriormente, se

5 Sin embargo, conviene puntualizar que se han revisado los manuales destinados a niveles inferiores y en ellos se incluyen breves explicaciones sobre estos fenómenos: específicamente, en el libro dirigido a A1 se mencionan los pronombres *vos* y *ustedes* como variantes hispanoamericanas y se comenta el seseo en una nota informativa (Equipo Nuevo Prisma, 2014: 9-10, 72), lo que también se explica junto con el ceceo en el destinado a A2 (Equipo Nuevo Prisma, 2013: 90, 102).

hace de manera inadecuada). Por su parte, en los pocos casos en los que se emplean y evidencian variedades de zonas geográficas hispanoamericanas, los ejemplos de variación que aparecen no se comentan, al igual que tampoco se detallan las diferencias de uso que existen entre distintas variedades cuando se desarrollan las descripciones de los diversos puntos gramaticales que se tratan. De hecho, únicamente se observa un ejemplo escrito de una variedad que no sea española, que es un texto extraído de un medio digital mexicano (Equipo Nuevo Prisma, 2015: 159). En él, se observan algunas instancias de variación diatópica léxica (*teléfono celular, el internet, computadoras*), pero no se explican (como sería lo esperado, dado que la variedad preferente del manual es siempre la centro-norte peninsular). No obstante, se incluye un breve ejercicio de reflexión lingüística, en el que se pide al alumnado que busque tres términos en el texto que no se utilizan o que no lo hacen de igual forma en el español de España, a la vez que debe debatir sobre la inteligibilidad del texto y sobre su opinión acerca de la existencia de variantes lingüísticas en el mundo hispanohablante.

En los audios, hay algunos ejemplos de otras variedades geográficas, como uno en el que se entrevista a una bailarina cubana (Equipo Nuevo Prisma, 2015: audio 18) u otro en el que se conversa con un alpinista argentino (Equipo Nuevo Prisma, 2015: audio 4). Sin embargo, si hay una característica que llama realmente la atención en lo que respecta a la variación diatópica, es que hay varios ejemplos de audios en los que se imitan otras variedades diferentes a la centro-norte peninsular. De este modo, en lugar de haber escogido audios auténticos o de hablantes reales de estas otras variedades para mostrarlas de manera fidedigna, los mismos hablantes que locutan el resto de los audios (pues las voces son idénticas) interpretan o emulan un acento específico diferente al suyo centro-norte peninsular. En concreto, se simula la variedad mexicana, la andaluza y la manera de hablar de aprendientes de español de diversa procedencia, como italiana, alemana y estadounidense (Equipo Nuevo Prisma, 2015: audios 53, 68, 10, 11 y 12, respectivamente). En todos estos casos lo que se hace es una imitación tópica empleando estereotipos lingüísticos.

En lo que se refiere a la variación diafásica (que es la que depende de la situación comunicativa), esta se muestra en la explicación sobre la diferencia de uso entre la construcción pasiva con *ser* y la construcción con *se* pasivo o pasiva refleja, ya que se aclara que la primera es más formal que la segunda: «las oraciones pasivas se usan generalmente en contextos más formales: artículos periodísticos, relatos de historia, conferencias... tanto en la lengua oral como en la escrita» (Equipo Nuevo Prisma, 2015: 83). También se observa en el empleo y enseñanza de expresiones coloquiales, expresiones idiomáticas y refranes (Equipo Nuevo Prisma, 2015: 131, 142, 157 y 163-164), así como en la enseñanza de vocabulario técnico, específicamente del mundo de la tecnología (Equipo Nuevo Prisma, 2015: 152), y con la aparición de conversaciones coloquiales entre amigos en varios audios (Equipo Nuevo Prisma, 2015: audios 47, 51, 55, 65 y 66).

Por su parte, la variación diastrática (la que depende de las características sociales y económicas de los hablantes) apenas aparece, ya que solo lo hace en un audio en el que se imita la voz y la manera de hablar de dos ancianos (Equipo Nuevo

Prisma, 2015: audio 28). De nuevo, en este ejemplo, nos encontramos ante un caso de imitación estereotípica en lugar de haber escogido a un hablante real de este grupo de edad.

Finalmente, la variación diacrónica (la que cambia dependiendo del momento histórico) no se documenta en este manual.

Así pues, se comprueba que en este libro los audios no son muestras auténticas de habla, sino que se han creado específicamente para la enseñanza y, en lo que respecta a los textos, hay algunos ejemplos de material auténtico, pero tampoco es mayoritario (y siempre se ha adaptado).

A continuación, se incluye una tabla a modo de resumen (tabla 1) con los tipos de variación que se documentan en *Nuevo Prisma, nivel B2*. La interpretación de todos estos datos se desarrollará y discutirá en el apartado 4 del artículo.

Variación diatópica	✓
Variación diafásica	✓
Variación diastrática	✓
Variación diacrónica	x

Tab. 1. Tipos de variación en *Nuevo Prisma, nivel B2*

3.2. Análisis *Vitamina C1*

En el caso del segundo de los manuales españoles, *Vitamina C1*, y en lo que concierne al análisis de la variación diatópica, de nuevo se constata que la variedad preferente es la centro-norte peninsular: por una parte, se emplea y enseña el uso de *vosotros* como forma de tratamiento para la segunda persona de plural informal; y, por otra, en los audios se utiliza la distinción fonémica en las sibilantes, por lo que se diferencia entre el fonema /s/ y el fonema /θ/. En contraposición, y como ya sucedía en el manual español anterior, no se explican en este nivel otras opciones distintas, como podrían ser el voseo, el uso de *ustedes* como forma de tratamiento para la segunda persona de plural informal o el seseo.⁶

Al igual que en *Nuevo Prisma, nivel B2*, el contexto que se pone siempre como ejemplo y modelo es España, pero no se muestra prácticamente la variedad que existe dentro del español de España. No obstante, puntualmente aparecen otras variedades en textos y audios que, en este caso, son auténticos: hay un texto de una petición en Change.org de México (Sarralde et al., 2021a: 56, 57) y distintos audios en los que intervienen personas de diferentes procedencias (Puerto Rico, Argentina, Guatemala, Andalucía y Colombia) en los que se constata su diversidad dialectal (Sarralde et

6 No obstante, en este caso también cabe señalar que, al revisar los libros de niveles anteriores, se constata que en el libro de texto destinado al nivel A1 se indica en una nota aclaratoria que el seseo es la norma en el mundo hispanohablante (Sarralde et al., 2021b: 110), aunque no hay otras menciones a este fenómeno o al empleo de los pronombres *vos* y *ustedes* en otras variedades hispanas.

al., 2021a: audios 1, 9, 16, 32, 13, 21, 25 y 26). Sin embargo, en estos ejemplos no se trabaja con la variación ni se explicitan estas diferencias lingüísticas, aunque en este manual esto se hace de manera específica en un apartado que se dedica al «español de América» (llamado «Español sin fronteras»; Sarralde et al., 2021a: 116-119). En él, se reflexiona y presenta, sobre todo, la fonética y el léxico de algunas regiones lingüísticas hispanoamericanas y se plantean sus desemejanzas respecto al español que en el libro llaman «de España», pero que en realidad habría que decir que se correspondería al español centro-norte peninsular. En este sentido, algunos de los fenómenos fonéticos que se mencionan (como el seseo, el yeísmo o la aspiración de /s/) también se encuentran en el «español de España», ya que se emplean en distintas zonas geográficas de este país (o en la mayoría de ellas, en el caso del yeísmo). Igualmente, se incluye un cuadro con diferencias léxicas que se dan entre distintos países hispanoamericanos y España, cuando algunas de estas palabras no se utilizan a lo largo de todo el territorio español, como *chaval* o *autobús*. De hecho, para este último caso, hubiera sido adecuado mencionar que la palabra *guagua*, que se incluye como variante de Cuba, Puerto Rico y República Dominicana, es la utilizada en Canarias, región española.

En este libro la variación diafásica aparece de manera concreta con la enseñanza de lenguaje y expresiones coloquiales. Por un lado, en algunos casos, se hacen aclaraciones y se explica lenguaje coloquial que se utiliza en textos y audios con los que los estudiantes tienen que trabajar (Sarralde et al., 2021a: 81, 96). Por otro lado, en otros casos, en los cuadros en los que se incluyen breves apuntes gramaticales, aparecen algunas expresiones o construcciones que constituyen usos coloquiales (Sarralde et al., 2021a: 14, 19, 22, 32). Del mismo modo, se enseñan algunos tecnicismos relacionados con el mundo de la tecnología (Sarralde et al., 2021a: 125).

En *Vitamina C1* la variación diastrática no se documenta.

Por último, la variación diacrónica se introduce de manera sutil en un apartado que se dedica a la enseñanza y reflexión sobre lenguas en contacto y préstamos lingüísticos, en el que se incluye una actividad con información sobre las distintas etapas en la historia del español en las que se introdujeron préstamos de distintas lenguas (Sarralde et al., 2021a: 113).

En la tabla 2 más abajo se indican, a modo de síntesis, los tipos de variación constatados en este libro de texto, cuyos resultados se interpretarán en el apartado 4, junto con los del resto de manuales.

Variación diatópica	✓
Variación diafásica	✓
Variación diastrática	x
Variación diacrónica	✓

Tab. 2. Tipos de variación en *Vitamina C1*

3.3. Análisis Puntos de Partida

En el primero de los manuales estadounidenses, *Puntos de partida*, y con respecto al análisis de la variación diatópica, se comprueba que esta se documenta en mayor medida que en los manuales españoles. De hecho, cada capítulo del libro se centra en uno o dos países hispanohablantes diferentes, de modo que los audios, textos y contexto de cada uno corresponden a una variedad concreta. Además, se incluye una lectura cultural y materiales auténticos sobre el estado-nación en cuestión. Los que se representan son los siguientes: Estados Unidos, México, Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicaragua, Costa Rica, Panamá, República Dominicana, Cuba, Puerto Rico, Venezuela, Colombia, Ecuador, Bolivia, Perú, Argentina, Uruguay, Paraguay, Chile y España.

Aun así, el libro maneja una variedad preferente (en las explicaciones, actividades e indicaciones generales) que se podría denominar panhispanoamericana, en el sentido de que incluye aquellos rasgos comunes al español de los países de Hispanoamérica, como el uso de *ustedes* como forma de tratamiento para la segunda persona de plural informal, panhispanoamericanismos léxicos y el seseo (que se constata en los audios).⁷ Sin embargo, esto no impide que se enseñe la conjugación y el uso de *vosotros* cuando se presentan los distintos tiempos verbales, aunque en algunos casos se indica que solo es para que los estudiantes lo reconozcan: «In Capítulo 2, you learned about the pronoun vosotros/as that is used in Spain as the plural of tú. Here is how vosotros commands are formed, for recognition only»⁸ (Dorwick et al., 2012: 359). Además, como se intuye por la cita anterior, a pesar de ser un manual de nivel inicial, se muestran de manera explícita las diferencias de uso entre España e Hispanoamérica desde un principio: «In Latin American Spanish, the plural for both usted and tú is ustedes. In Spain, however, vosotros/vosotras is the plural of tú, while ustedes is used as the plural of usted exclusively»⁹ (Dorwick et al., 2012: 38-39). Igualmente, en la enseñanza del léxico se menciona y explica específicamente que existe variación en las palabras que se emplean en las distintas zonas geográficas (Dorwick et al., 2012: 27, 28, 201, 233, 322, 448): por ejemplo, en el vocabulario de la comida se señala que *papa* se usa en el español hispanoamericano y *patata* en el de España, además de que los nombres para la tienda de comestibles varían mucho, ya que *almacén* es una palabra que se utiliza en la mayoría de los territorios, mientras que *bodega* es popular en el Caribe, *pulpería* en Sudamérica y *trucha* en Centroamérica (Dorwick et al., 2012: 201). A pesar de ello, se observa que estas puntualizaciones no son del todo precisas, pues *papa* también se emplea en distintas regiones españolas. Por último, es reseñable que no se alude en

7 Obviamente, esta variedad es un constructo artificial, ya que no corresponde a ninguna variedad empleada en la realidad, sino que sería una norma hispanoamericana culta general.

8 [En el capítulo 2, aprendiste sobre el pronombre *vosotros/as*, que se usa en España como el plural de *tú*. Aquí te enseñamos cómo se forman los mandatos con *vosotros*, solo para que los puedas reconocer] (traducción propia). Como se puede observar, en este libro muchas de las explicaciones gramaticales para los estudiantes se realizan en inglés, aunque el resto de contenidos están en español.

9 [En el español latinoamericano, el plural para ambos *usted* y *tú* es *ustedes*. En España, sin embargo, *vosotros/vosotras* es el plural de *tú*, mientras que *ustedes* se usa como el plural de *usted* exclusivamente] (traducción propia).

ningún momento al voseo (ni siquiera cuando se explican los pronombres ni para que los estudiantes lo reconozcan, como se hace con *vosotros*, ni en los capítulos dedicados a los países que lo emplean de forma mayoritaria, como Argentina y Uruguay).

Acerca de la variación diafásica, en este libro se documenta esta tipología en el hecho de que se explicita la diferencia entre el lenguaje formal y el informal desde el principio: ya con la introducción de los saludos prácticamente en la primera página se alude a ello (se incluye una tabla dividida en títulos, saludos y preguntas organizados en dos columnas, una para los utilizados en situaciones formales y otra para las situaciones informales; Dorwick et al., 2012: 4), además de en otros puntos, como en la explicación de los distintos mandatos (Dorwick et al., 2012: 357-359). También aparece una muestra del lenguaje juvenil o jerga adolescente, ejemplificada en el lenguaje empleado en los mensajes de texto, en el que abundan las abreviaturas y caracteres especiales (Dorwick et al., 2012: 356). Asimismo, se enseñan refranes, más propios del lenguaje coloquial (Dorwick et al., 2012: 451).

En cuanto a la variación diastrática y la variación diacrónica, no se documentan en este libro ejemplos de ninguna de ellas, tal y como se señala en la tabla 3. Para la discusión de los resultados del análisis, se remite al apartado 4 del artículo.

Variación diatópica	✓
Variación diafásica	✓
Variación diastrática	x
Variación diacrónica	x

Tab. 3. Tipos de variación en *Puntos de partida*

3.4. Análisis Exploraciones

En el caso del segundo de los manuales estadounidenses, *Exploraciones*, y en referencia a la variación diatópica, la variedad preferente que se emplea y se enseña es una panhispanoamericana, al igual que en *Puntos de Partida*. De nuevo, esto se muestra en que se usan rasgos comunes de estas regiones lingüísticas, como panhispanoamericanismos léxicos, el empleo de *ustedes* para referirse a la segunda persona del plural informal y el seseo (que se escucha en los audios). Con todo, se enseña la conjugación de *vosotros* (solo empleado en el español peninsular de España) cuando se introducen los distintos tiempos verbales y se explican diferencias de uso entre el español de Hispanoamérica y el español de España en algunos puntos gramaticales, como en el empleo del pretérito perfecto compuesto (Blitt et al., 2015: 149), el estilo indirecto (Blitt et al., 2015: 195) o el pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo (Blitt et al., 2015: 265). Por ejemplo, en la explicación sobre la utilización del pretérito perfecto compuesto, se especifica que «in some areas of Spain, it is much more common to use

the present perfect than the preterite when referring to events that happened that same day»¹⁰ (Blitt et al., 2015: 149).

Del mismo modo, se explicita, al enseñar vocabulario, la variación que existe entre diferentes zonas geográficas (Blitt et al., 2015: 5, 9, 41, 75, 176, 247): «there are many variations in words that refer to different types of transportation: car: el auto, el coche (Spain), el carro (Mexico, Central America, Andes, Caribbean)»¹¹ (Blitt et al., 2015: 247). De hecho, a lo largo del libro se muestra la variedad dialectal del español, ya que al inicio se incluyen mapas de todo el mundo hispanohablante y en las diferentes unidades hay textos y audios de diversos países (como Colombia, México, Ecuador, Argentina, Perú, Bolivia y España), con comentarios sobre la cultura de estos lugares. Sin embargo, tal y como ya sucedía en los tres manuales anteriores, no se hace ninguna mención al voseo, ni de manera explícita ni de manera implícita en el uso. Además, los textos y audios de este libro no son auténticos, sino creados específicamente para él, lo que hace que aparezcan algunos errores en la representación de las variedades escogidas. Por ejemplo, en los textos y audios españoles (que tienen una pronunciación centro-norte peninsular), se emplean algunas palabras propias del español hispanoamericano en lugar del centro-norte peninsular, como *carro* en lugar de *coche*, *comida chatarra* en lugar de *comida basura* o *computadora* en lugar de *ordenador* (que sería lo esperado de acuerdo con la variedad que están representando). Otra disparidad es que la madre se dirige a sus hijos empleando *ustedes* como forma de tratamiento, en lugar de *vosotros*: «Antes de salir para la misa, [mi madre] nos decía a mí y a mi hermana: “Lleven dinero para poder darlo en la iglesia cuando pidan el dinero. Súbanse al carro y espérennos allí a papá y a mamá”» (Blitt et al., 2015: 44); «No estoy seguro de que estas tendencias sean buenas para la salud de los españoles porque ahora la gente come comida chatarra» (Blitt et al., 2015: 86); «No puedo estar en casa con la familia sin que haya una computadora o un objeto electrónico encendido» (Blitt et al., 2015: 160). Igualmente, en la explicación que se ofrece sobre la variación léxica en el mundo hispanohablante para los medios de transporte (de la que se habló más arriba), se utiliza *el guagua* (con género masculino) en lugar de *la guagua* (con género femenino) para referirse a la palabra que se emplea en el Caribe para el autobús (Blitt et al., 2015: 247) y se observa que no se indican los países en los que se usan todas las variantes (como ocurre con *el auto*), por lo que se colige que estas formas, según las autoras, serían panhispanismos, cuando no es así. Para terminar, los audios representativos de los distintos países tampoco son auténticos y no está claro que los hablantes procedan de estos territorios, aunque hay variación en las diferentes pronunciaciones.

En cuanto al resto de variedades, en este manual no se documenta ningún otro tipo de variación, aparte de la diatópica, por lo que no hay ejemplos de variación

10 [En algunas áreas de España, es mucho más común usar el pretérito perfecto que el pretérito para referirse a eventos que han ocurrido ese mismo día] (traducción propia). Al igual que sucedía en el manual estadounidense anterior, en este las explicaciones gramaticales también se introducen en inglés, aunque el resto de contenidos están en español.

11 [Se encuentra mucha variación en las palabras que se refieren a los diferentes tipos de transporte: *coche*: el *auto*, el *coche* (España), el *carro* (México, Centroamérica, los Andes, el Caribe)] (traducción propia).

diafásica, diastrática ni diacrónica, tal y como se resume en la tabla 4. La interpretación de los datos recabados de este manual, comparados con los de los anteriores, se detallan en el apartado siguiente.

Variación diatópica	✓
Variación diafásica	x
Variación diastrática	x
Variación diacrónica	x

Tab. 4. Tipos de variación en *Exploraciones*

4. COMPARACIÓN E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Tras el análisis, es el momento de contrastar e interpretar los resultados encontrados en los cuatro manuales. En lo que concierne a la comparación, se comprueba que la variación diatópica se documenta en todos los materiales consultados, pero de manera irregular: los libros de texto publicados en Estados Unidos presentan mucha más variación que los españoles, además de que se enseña y se incluye esta de una manera más explícita. Asimismo, también incorporan una mayor diversidad de variedades geográficas, por lo que los estudiantes entran en contacto con el carácter multidialectal del español y se les hace conscientes de ello a lo largo de las distintas unidades. De hecho, a pesar de que la variedad preferente de los dos manuales estadounidenses es una panhispanoamericana, explican y muestran la conjugación de *vosotros* y otras características del español de España (aunque se centran en la variedad centro-norte peninsular). Por el contrario, en los manuales de España hay una prevalencia casi absoluta de la variedad centro-norte peninsular (que es su variedad preferente) y el empleo e inserción de otras variedades geográficas es minoritario y deficiente, ya que, en general, cuando aparecen, solo lo hacen como ejemplo, pero no se señala ni enseña la variación de manera explícita. Igualmente, en uno de los materiales (*Nuevo Prisma, nivel B2*), en los casos en los que se utilizan oralmente otras variedades, se hace con imitaciones estereotipadas de ellas, en lugar de con hablantes reales. En este sentido, también se observa falta de verosimilitud en la representación de algunas de las variedades incluidas en *Exploraciones*, uno de los manuales estadounidenses, por no emplear materiales auténticos.

Con referencia a la variación diafásica, se constata en tres de los cuatro manuales (en los dos españoles y en *Puntos de partida*, el estadounidense para principiantes), pero de manera minoritaria. En especial, se incluye para enseñar expresiones del registro coloquial o las diferencias de uso que existen entre el formal y el informal. Además, se documenta de una manera más notable en los dos libros de texto españoles y, dentro de estos, en el que más presencia tiene es en el que se destina a un nivel más elevado, *Vitamina C1*.

Por su parte, la variación diastrática apenas se emplea, ya que solo se manifiesta en uno de los manuales de España, *Nuevo Prisma*, nivel B2, cuando se imita de forma estereotipada la forma de hablar de dos ancianos.

Por último, la variación diacrónica únicamente se atestigua en el libro orientado a nivel avanzado, *Vitamina C1* (uno de los españoles), y lo hace de una manera muy anecdótica para hablar sobre préstamos lingüísticos y las distintas etapas del español en las que estos se introdujeron. A continuación, se incluye una tabla-resumen (tabla 5) con el cotejo:

	<i>Nuevo Prisma, nivel B2</i>	<i>Vitamina C1</i>	<i>Puntos de partida</i>	<i>Exploraciones</i>
Variación diatópica	✓	✓	✓	✓
Variación diafásica	✓	✓	✓	x
Variación diastrática	✓	x	x	x
Variación diacrónica	x	✓	x	x

Tab. 5. Comparación de los tipos de variación por manual

Si nos detenemos ahora en la interpretación de los datos que se han observado y reseñado, para empezar, se puede entender la mayor presencia del multidialectalismo del español en los manuales estadounidenses como una consecuencia de las jerarquías dialectales: por un lado, los libros de texto españoles privilegian el capital lingüístico de la variedad centro-norte peninsular y, debido al papel del colonialismo y del imperialismo lingüístico, existe una ceguera más acusada acerca de la diversidad dialectal del español y del carácter pluricéntrico de esta lengua. Además, en principio, tanto *Nuevo Prisma* como *Vitamina* están pensados para utilizarse en un contexto inmersivo de enseñanza de español en España, por lo que se infiere que los estudiantes estarán en contacto con las variedades habladas en este país. Por otro lado, en territorio estadounidense, el capital lingüístico del español centro-norte peninsular está más difuminado por su lejanía geográfica, además de que los estudiantes interactúan más con las variedades hispanoamericanas y para ellos tiene una mayor utilidad adquirir estos rasgos lingüísticos. Sin embargo, todavía se puede observar la presión de la jerarquía dialectal en que en estos dos manuales se enseña el uso y la conjugación de *vosotros* y se compara el español de Hispanoamérica con el español de España (que, en

realidad, es la variedad centro-norte peninsular), cuando en los manuales españoles no sucede al revés.

En cuanto a la presencia irregular de los distintos tipos de variación (diatópica, diafásica, diastrática y diacrónica), esta se puede explicar atendiendo a distintos parámetros. Con respecto a la diatópica, el hecho de que sea la más representada en los cuatro manuales analizados responde a lo esperado, ya que es la más prominente y la que más conocen y con la que más entran en contacto los estudiantes (a través de música, viajes, series de televisión o películas, podcasts o programas de radio, distintos profesores, viajes, etc.), por lo que les resultará útil. Una posible justificación a por qué en los manuales españoles, cuando se incluye este tipo de variación, no se comenta, se estima que radica en el nivel de instrucción: estos dos manuales se dirigen a aprendientes de nivel intermedio-alto y avanzado y, como se indicó en los apartados 3.1 y 3.2, en los libros de texto anteriores de estas series se menciona (aunque de manera muy sucinta, sobre todo en el caso de *Vitamina*) la existencia de variación geográfica en el español, por lo que se deduce que ahora se da por supuesto que los estudiantes lo saben. Con relación a la variación diafásica, esta es la segunda que más se documenta en los manuales analizados (ya que aparece en tres de los cuatro), y esto es así por todas las explicaciones que se incluyen contrastando el registro formal frente al informal, al igual que incorporando expresiones coloquiales. A causa de su dependencia de la situación comunicativa, este tipo de variación es de suma importancia para los aprendientes y además se observa que, según aumenta el nivel del manual, se incluyen más referencias al habla coloquial, en consonancia con las directrices de los distintos marcos de referencia (MCER, PCIC y los de ACTFL). Por su parte, la variación diastrática no aparece apenas porque en los manuales se enseña la variedad estándar y culta de la lengua, por lo que en este tipo de materiales las variantes no prestigiosas no tienen cabida. Finalmente, la variación diacrónica prácticamente no se documenta porque se puede entender como la más compleja y para la que se requiere más nivel (por eso aparece en el manual con contenidos de C1), aparte de que es con la que menos van a entrar en contacto los aprendientes de una manera directa.

Para terminar, como se ha comprobado en el apartado de análisis, existe una selección clara en estos libros de texto hacia el uso de una variedad estándar, aunque, en consonancia con el pluricentrismo y plurinormativismo de la lengua española, la variedad preferente escogida es diferente en unos y otros: en los manuales publicados en España se emplea una norma centro-norte peninsular, mientras que en los estadounidenses se usa una panhispanoamericana. En los primeros se utiliza la distinción entre /s/ y /θ/, *vosotros* como pronombre de referencia para la segunda persona del plural informal y léxico y expresiones de esta región lingüística; en los segundos, sin embargo, se sesea, *ustedes* es el pronombre de referencia para la segunda persona del plural informal y el vocabulario que se incluye se basa en panhispanoamericanismos. Estas elecciones no sorprenden en absoluto, ya que muestran que en el español se manejan diversos modelos de lengua y, en principio, se aplica la norma culta que más conviene para los aprendientes a los que se dirige el material que se diseña.

No obstante, ciertas prácticas que se han detectado en el estudio revelan que la relación entre estas variedades no es simétrica, sino que subyacen ciertas ideologías, conectadas íntimamente con la ideología de la lengua estándar¹² (Milroy y Milroy, 1985; Milroy, 2001), que derivan en una jerarquía dialectal: por una parte, en los manuales peninsulares la representación de otras variedades geográficas (tanto españolas como hispanoamericanas) es minoritaria e insuficiente, y en uno de ellos se observa su imitación (en lugar de la inclusión de hablantes reales de ellas), lo cual es, cuando menos, evitable. Por otra parte, en los cuatro libros, cuando se muestra el español de España, la variedad que se utiliza como ejemplo es la centro-norte peninsular y es resaltable que en ninguno se enseña, emplea o menciona el voseo¹³ (a pesar de que, por ejemplo, en los materiales estadounidenses se explica el uso de *vosotros*). De hecho, el voseo ni siquiera se incluye en el apartado específico dedicado al español de América del manual español *Vitamina C1*, en el que se detallan los rasgos lingüísticos más característicos de este amplio territorio. Con esto se comprueba que, a pesar de la realidad plurinormativa del español, la variedad centro-norte peninsular sigue privilegiándose sobre el resto como modelo, lo que se podría conectar con la geopolítica de la lengua y el imperialismo lingüístico, pues esta es la variedad de Madrid, la capital de España, sobre la que se formó el estándar peninsular, aparte de que era la metrópoli de la colonia.¹⁴ Además, estos hechos se explican a través del capital lingüístico y el valor simbólico otorgado a las distintas variedades: es decir, en estos usos y selecciones se pueden ver claramente representadas ciertas ideologías lingüísticas imperantes, sobre todo la ideología de la lengua estándar, que, por su visión monocéntrica, es incompatible con la naturaleza pluricéntrica del español, lo que deriva en jerarquías dialectales como la observada en estos materiales.

5. CONCLUSIONES

Por un lado, se ha mostrado que el tipo de variación que más aparece es la variación diatópica (según lo esperado), aunque hay diferencias entre manuales, ya que los estadounidenses presentan más variación (y, sobre todo, más variedades) y la explican de manera expresa, mientras que los españoles, cuando lo hacen (ya que se centran en la variedad centro-norte peninsular), es de forma minoritaria y en ocasiones de forma bastante insatisfactoria, además de que no la enseñan de manera explícita (sino que simplemente se utilizan). Por otro lado, también se documenta la variación diafásica (aunque en mucha menor medida) por la diferencia entre situaciones formales

12 Este concepto (*standard language ideology*, en su versión original) hace referencia a la creencia de que la lengua tiene que ser uniforme y, por lo tanto, hay una forma correcta y superior de hablar un idioma, que es mejor que el resto.

13 Dada la complejidad y variedad de usos que presenta este fenómeno, con esto no se quiere decir que los manuales tengan que explicar en detalle y profundidad todas las opciones que se emplean, sino que sería positivo que, al menos, mencionaran que el voseo existe y se utiliza en distintas zonas hispanoamericanas.

14 Para más información sobre estos aspectos, se pueden consultar los trabajos de del Valle (2013, 2014) o Moreno Cabrera (2015), entre otros.

e informales y los otros dos tipos de variación (la diastrática y la diacrónica) solo se incluyen de manera anecdótica.

Así, se ha comprobado que tras estas decisiones se encuentran ideologías lingüísticas relacionadas con la ideología de la lengua estándar, el capital lingüístico y el imperialismo lingüístico, que derivan en una relación asimétrica entre las distintas normas, que se explicita en una marcada jerarquía dialectal que privilegia la variedad centro-norte peninsular y sus rasgos característicos (como el uso de *vosotros* o la distinción fonemática en las sibilantes) frente al resto. De hecho, algunos fenómenos, como el voseo, que son usados por un mayor número de hablantes, ni siquiera se representan ni mencionan.

Lo apuntado anteriormente evidencia la necesidad de realizar manuales más inclusivos en cuanto a las variedades lingüísticas y, muy especialmente, la urgencia de que las representaciones que se hagan de estas sean fieles. Para ello, el profesorado y los autores de materiales y manuales deben estar formados en esta materia, de modo que se eviten prácticas estereotipadas, imitaciones o falta de verosimilitud, que pueden confundir al alumnado. No obstante, esto no conlleva que la totalidad de los manuales tengan que incluir todos los tipos de variedades (pues resultaría imposible), sino que se debe ser consciente de por qué se eligen unas y no otras y de las consecuencias que esto implica. Por esta causa, se plantea como necesaria en la disciplina de enseñanza de ELE una reflexión crítica sobre cuestiones sociolingüísticas para poder concienciar sobre este tema a todos los agentes implicados. En este sentido, ya se observan algunas actuaciones, dentro de editoriales españolas, que se encaminan a la creación de manuales más diversos, que incluyen referencias explícitas a la variación, como *Frecuencias B2* (García e Isa de los Santos, 2022), en el que se han utilizado (y se mencionan) los corpus del español actual CREA y CORPES XXI. Solo de esta forma se conseguirá promover un pluricentrismo real, en lugar de uno teórico y asimétrico.

FUENTES

- Blitt, Mary Ann, Casas, Margarita y Copple, Mary T. (2015): *Exploraciones, curso intermedio*, Cengage, Boston.
- Dorwick, Thalia, Pérez-Gironés, Ana María, Becher, Anne e Isabelli, Casilde A. (2012): *Puntos de Partida*, McGraw-Hill, Nueva York.
- Equipo Nuevo Prisma (2013): *Nuevo Prisma, nivel A2*, Edinumen, Madrid.
- (2014): *Nuevo Prisma, nivel A1*, Edinumen, Madrid.
- (2015): *Nuevo Prisma, nivel B2*, Edinumen, Madrid.
- Sarralde, Berta, Casarejos, Eva, López, Mónica y Martínez, Daniel (2021a): *Vitamina C1*, SGEL, Madrid.
- (2021b): *Vitamina A1*, SGEL, Madrid.

BIBLIOGRAFÍA

- American Council on the Teaching of Foreign Languages (2024): *ACTFL Proficiency Guidelines 2024*, ACTFL, Alexandria.
- Amorós Negre, Carla (2012): «El pluricentrismo de la lengua española: ¿un nuevo ideologema en el discurso institucional? El desafío de la glosodidáctica», *RILI*, vol. 10, núm. 1, pp. 127-147.
- Andión Herrero, María Antonieta (2007): «Las variedades y su complejidad conceptual en el diseño de un modelo lingüístico para el español L2/LE», *ELUA*, núm. 21, pp. 21-33.
- (2009): «La variedad del profesor frente al modelo de enseñanza: convergencias, divergencias y actitudes», en Agustín Barrientos Clavero, José Carlos Martín Camacho, Virginia Delgado Polo y María Inmaculada Fernández Barjola (eds.), *El profesor de español LE-L2: actas del XIX Congreso Internacional de ASELE*, Universidad de Extremadura y ASELE, Cáceres, pp. 167-184.
- (2019): «Del lectocentrismo al plurinormativismo. Reflexiones sobre la variedad del español como lengua segunda o extranjera», *Estudios filológicos*, núm. 64, pp. 129-148.
- Andión Herrero, María Antonieta y Gil Burmann, María (2013): «Las variedades del español como parte de la competencia docente: qué debemos saber y enseñar en ELE/L2», en Maribel Jimeno Panés (coord.), *Actas del I Congreso Internacional de Didáctica de Español como Lengua Extranjera*, Instituto Cervantes, Budapest, pp. 47-59.
- Andión Herrero, María Antonieta y González Sánchez, María (2022): «En torno al panhispanismo y los panhispanismo(s) en relación con su relevancia y complejidad terminológica», *Signa*, núm. 31, pp. 247-269.
- Atienza, Encarnación y González Argüello, M.^a Vicenta (2024): «El desarrollo de un enfoque crítico en la enseñanza del español como lengua extranjera: creencias docentes», *Zona Próxima*, núm. 40, pp. 146-170.
- Barkanyi, Zsuzsanna y Fuertes Gutiérrez, Mara (2019): «Dialectal variation and Spanish Language Teaching: perspectives from the United Kingdom», *Journal of Spanish Language Teaching*, núm. 6(2), pp. 199-216.
- Bori, Pau y Block, David (2024): «Critical textbook analysis in Spanish language teaching: identifying neoliberal content», *Journal of Spanish Language Teaching*, núm. 11(2), pp. 138-151.
- Canale, Germán (ed.) (2024): «Critical Approaches to Spanish Language Teaching Textbooks/Aproximaciones críticas al libro de texto en la enseñanza del español», *Journal of Spanish Language Teaching*, núm. 11(2).
- Caro Reina, Javier y López Pacheco, Cristina (2023). «Variación fonológica y morfosintáctica en manuales de ELE publicados en Alemania», en Esther Álvarez García y Milka Villayandre Llamazares (eds.), *Creatividad, innovación y diversidad en la enseñanza del español como LE/L2*, Servicio de Publicaciones de la Universidad de León, León, 425-438.

- Cazorla Vivas, Carmen (2017): «Manuales ELE A1 y variedades del español: presencia, ausencia, y didáctica», en Enrique Balmaseda Maestu, Fernando García Andrevia y Maribel Martínez-López (eds.), *Panhispanismo y variedades en la enseñanza del español L2-LE*, ASELE y Fundación San Millán de la Cogolla, Logroño, pp. 193-204.
- Clyne, Michael (ed.) (1992): *Pluricentric languages. Differing norms in different nations*, Mouton de Gruyter, Berlín/Nueva York.
- Company Company, Concepción (2019): «Jerarquías dialectales y conflictos entre teoría y práctica. Perspectivas desde la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE)», *Journal of Spanish Language Teaching*, núm. 6(2), pp. 96-105.
- Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, MECD y Grupo Anaya, Madrid. Disponible en: <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/>
- Fuertes Gutiérrez, Mara, Márquez Reiter, Rosina y Moreno Clemons, Aris (eds.) (2023): «Decolonizing Spanish Language Teaching (SLT) and social justice: approaches, competences and practices/Descolonización de la enseñanza del español y justicia social: enfoques, competencias y propuestas de aplicación», *Journal of Spanish Language Teaching*, núm. 10(2).
- (2023): «Descolonización y enseñanza del español», *Journal of Spanish Language Teaching*, núm. 10(2), pp. 79-91.
- García, Marina e Isa de los Santos, David (2022): *Frecuencias Nivel B2. Español comunicativo para el siglo XXI*, Edinumen, Madrid.
- Hernández Muñoz, Natividad, Muñoz-Basols, Javier y Soler Montes, Carlos (2021): *La diversidad del español y su enseñanza*, Routledge, Londres.
- Herrera Jiménez, Francisco (ed.) (2024): *Variación lingüística en el aula de español: la diversidad de la lengua*, Difusión, Barcelona.
- Instituto Cervantes (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes, niveles de referencia para el español*, Instituto Cervantes, Madrid. Disponible en: <https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/plan_curricular/default.htm>
- Lebsanft, Franz, Mihatsch, Wiltrud y Polzin-Haumann, Claudia (eds.) (2012): *El español, ¿desde las variedades a la lengua pluricéntrica?*, Iberoamericana, Madrid.
- Martín Peris, Ernesto (coord.) (2008): *Diccionario de términos clave de ELE*, SGEL, Madrid. Disponible en: <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm>
- Martín Zorraquino, María Antonia y Díez Pelegrín, Cristina (eds.) (2000): ¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros. *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE*, ASELE/Universidad de Zaragoza, Zaragoza.
- Méndez García de Paredes, Elena (2009): «Pluricentrismo y panhispanismo: a propósito del *Diccionario panhispánico de dudas*», en Rita De Maeseneer, Ingeborg Jongbloet, Lieve Vangehuchten, An Van Hecke y Jasper Vervaeke (eds.), *El hispanismo omnipresente*, UPA, Bruselas, pp. 223-238.
- Milroy, James (2001): «Language ideologies and the consequences of standardization», *Journal of Sociolinguistics*, núm. 5(4), pp. 530-555.

- Milroy, James y Milroy, Lesley (1985): *Authority in language: investigating language prescription and standardisation*, Routledge, Londres.
- Moreno Cabrera, Juan Carlos (2015): *Los dominios del español: guía del imperialismo lingüístico panhispánico*, Síntesis, Madrid.
- Moreno Fernández, Francisco (2000): *Qué español enseñar*, Arco Libros, Madrid.
- Muñoz-Basols, Javier y Hernández Muñoz, Natividad (eds.) (2019): «Spanish in the global era: ideology, language varieties and curriculum design/El español en la era global: ideología, modelos de lengua y diseño curricular», *Journal of Spanish Language Teaching*, núm. 6(2).
- (2019): «El español en la era global: agentes y voces de la polifonía panhispánica», *Journal of Spanish Language Teaching*, núm. 6(2), pp. 79-95.
- Real Academia Española (en línea): *Corpus de referencia del español actual (CREA)*. Disponible en: <<https://corpus.rae.es/creanet.html>>
- (en línea): *Corpus del Español del Siglo XXI (CORPES)*. Disponible en: <<https://www.rae.es/banco-de-datos/corpes-xxi>>
- Santiago Andrés, Xavier (2015). «Los métodos de ELE españoles, ¿modelos de lengua? Hacia una integración de la variación sincrónica en los libros del alumno», *Doblele*, núm. 1, pp. 136-154.
- del Valle, José (ed.) (2013): *A political history of Spanish: the making of a language*, Cambridge University Press, Cambridge.
- (2014): «The politics of normativity and globalization: which Spanish in the classroom?», *The Modern Language Journal*, núm. 98(1), pp. 358-372.