

Aspectos de la enseñanza de los pretéritos de indicativo en ELE

Aspects of learning of indicative "pretéritos" in Spanish as Second Language

Manuel Martí Sánchez

Universidad de Alcalá.

manuel.marti@uah.es

Martí Sánchez, M. (2015). Aspectos de la enseñanza de los pretéritos de indicativo en ELE. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2015) 18.

RESUMEN

La lectura del artículo de M.M. Montero Cádiz "El pretérito perfecto compuesto del modo indicativo en la variedad cubana del español" pone delante una serie de cuestiones que afectan a los procesos de aprendizaje en LE/ L2. La reflexión acerca de ellas es el objetivo de estas páginas.

Palabras clave: pretéritos de indicativo, variación, aspecto, tiempo verbal, instrucciones.

ABSTRACT

The reading of Montero Cádiz's paper puts forth series of issues affecting to FL/ L2 learning processes. Thinking about them is the aim of these pages

Keywords: Keywords: Pasts, variation, aspect, tense, instructions.

Fecha de recepción: 5 febrero de 2015

Fecha de aceptación: 14 marzo de 2015

1. PROBLEMAS DE LA ENSEÑANZA DE LOS TIEMPOS VERBALES EN ELE

La enseñanza del sistema verbal español es un clásico en la enseñanza de la gramática del ELE. Es lógico que así suceda, por la condición nuclear del verbo en el enunciado, por la riqueza del sistema español y, como consecuencia de lo anterior, porque la enseñanza de las formas verbales suscita una serie de problemas que podemos representar por medio de estas tres grandes preguntas:

1. ¿Qué variedad enseñar?
2. ¿Cómo explicar los distintos usos de estas formas?
3. ¿Cómo enseñarlos en ELE?

Sin querer incurrir en la estéril "continua vuelta a los fundamentos" de la que hablan Bosque y Gutiérrez-Rexach (2008: 6), no creemos, sin embargo, que sea "fatiga inútil" una pequeña incursión que actualice al menos en quien subscribe estas palabras lo que se sabe de estas cuestiones. Este ha sido el fruto de nuestra lectura del artículo de Montero Cádiz.

Solo en la medida que lo exijan tales interrogantes nos ocuparemos de los problemas descriptivos del pretérito perfecto compuesto (PPC) (he cantado), para los que remitimos al artículo de Montero Cádiz y a trabajos anteriores como Cartagena (1999), Martínez-Atienza (2008) (incluido en la fundamental Carrasco ed., 2008), Henderson (2010) o Amenós (2011).

2. ¿QUÉ VARIEDAD ENSEÑAR?

La pregunta de qué lengua enseñar o, si preferimos, utilizando el título de la obra de referencia en este campo (Moreno Fernández, 2000), ¿qué español enseñar?, ha sido uno de los tópicos recientes en ELE más repetidos.

La respuesta inmediata a esta pregunta no puede ser otra que la variedad que resulte más útil a los destinatarios de la enseñanza, que será, en la mayoría de los casos, la variedad estándar, entendida como:

la lengua que todos empleamos, o aspiramos a emplear, cuando sentimos la necesidad de expresarnos con corrección; la lengua que se enseña en las escuelas; la que, con mayor o menor acierto, utilizamos al hablar en público o emplean los medios de comunicación; la lengua de los ensayos y de los libros científicos y técnicos (RAE y ASALE, 2005).

Naturalmente, el estándar no es el castellano del centro de España ni tampoco el llamado español neutro o internacional, puesto que siempre está modalizado por el área geográfica donde se habla, consecuencia lógica del pluricentrismo del español.

Se ha empezado con esta cuestión porque del pretérito perfecto compuesto (PPC) (*he cantado*)

Puede (...) afirmarse que es la forma verbal cuyos usos muestran mayor variación geográfica en el español de hoy (RAE y ASALE, 2009: 1721. Cfr., en este sentido, Cartagena, 1999: 2944).

Esta característica nos pone ante un hecho interesante: la variación dialectal del PPC contrasta con el carácter general de los usos del pretérito imperfecto (*cantaba*); y viceversa, la variación de usos del imperfecto, sobre todo, de carácter modal no se corresponde con el reducido número de estos usos del PPC.

Montero Cádiz proporciona buena información sobre los usos del PPC en el español en América, de modo especial, del cubano¹. Además, los resultados de su investigación (§ 5) conducen a otro hecho incontestable: la atención a la variedad no coloca a los estudiosos ante sistemas homogéneos. Hasta los usos minoritarios del habla de La Habana cuentan con sus porcentajes. Por poner un ejemplo, (1), tomado del corpus de Montero Cádiz,

1. Ahora se me fue de la mente.

Podría escucharse en un hablante peninsular, pero también:

2. Ahora se me ha ido de la mente².

Algo semejante lo ofrecen estos dos nuevos ejemplos tomados de RAE y ASALE (2009: 1730):

3. Se ha levantado a las cinco de la mañana.

4. Se levantó a las cinco de la mañana.

La obligación de atender a la variación y, al mismo tiempo, encontrarse con que esta no desaparece por ello la conocen bien los profesores de ELE, obligados siempre a dar respuestas claras y seguras. Desde luego, la conocen no como un problema filosófico relativo a la falta de un centro, aunque quizá sí como un recordatorio acerca de la necesidad de las idealizaciones (Smith 2003 [1999]: 13-16).

Sin embargo, no basta con ello. Que la variación nunca concluye debería llevar a la humildad y la prudencia de reconocer la debilidad de base de los juicios de gramaticalidad que se dictan sobre los ejemplos. Y no solo por la variación. El origen de tal debilidad está, además, en que la selección de una forma en los frecuentes casos en que son posibles varias soluciones viene determinada en último término por la intuición que tiene de esta el hablante y de cómo esta es sentida como la más adecuada a la representación que desea transmitir. Solo desde este supuesto aceptamos la imposibilidad a la que alude Montero Cádiz:

Las diferencias entre las formas de pretérito perfecto simple y pretérito perfecto compuesto hacen que el hablante perciba la imposibilidad de sustituir uno por otro.

Por otro lado y por la propia naturaleza de los conceptos empleados en los análisis, semejante estado de cosas hacen

comprensibles las eternas discordias entre los investigadores a la hora de entender la oposición del PPC con el pretérito perfecto simple (PPS) (*canté*), a través de cuestiones como la condición o no del PPC de tiempo relativo (ver, más abajo, n. 6), la naturaleza temporal o aspectual de esta oposición, la inclusión del PPC entre los pasados o los presentes, o, en fin, cuál de las dos formas ocupa la posición marcada en la oposición³.

3. ¿CÓMO EXPLICAR LOS DISTINTOS USOS DE ESTAS FORMAS?

3.1. NÚCLEO

Todos los que han enseñado/ estudiado las formas del verbo español están familiarizados con el apartado de sus valores estilísticos, secundarios, desviados, modales, discursivos o pragmáticos, especialmente nutridos en los casos del presente e imperfecto de indicativo.

Tal como se ha planteado, es sentir común que la trascendencia de estos listados es bastante limitada. Lo es para los docentes, porque tales inventarios no explican el porqué de estos usos, más allá de considerar algunos como básicos y, por tanto, los otros como derivados suyos. Igualmente, lo es para los aprendientes, para los que el estudio de estos usos solo vale para reconocerlos en ejercicios y actividades del aula.

Aunque utilice una terminología más moderna al hablar, al modo praguense, de componentes centrales o prototípicos y periféricos o secundarios, Montero Cádiz no se aparta de estos derroteros con la detallada relación de los usos del PPC que aparece en § 3.

Se impone, pues, ir más allá no en extensión, sino en intensidad, en la comprensión del fenómeno. Como se apuntó en el apartado anterior, cada forma viene dada por una intuición que justifica su uso. En términos cognitivistas, esa intuición consiste en una conceptualización de la experiencia. Ese es el papel de la gramática (Langacker, 2008: 49), papel que se ve con especial claridad de la mano del concepto de *construal*, entendido como

la manera en la que un hablante conforma y estructura mentalmente el contenido semántico de una expresión: el grado de prominencia de los elementos, su esquematismo o especificidad y el punto de vista que se adopta (Van Hoek, 2001 [1999]: 135).

Tal es el modo en que los humanos transmitimos representaciones para producir en la mente del interlocutor unos determinados efectos.

Como las palabras también son construcciones, en el ámbito de la palabra igualmente puede hablarse de conceptualización ya que cada categoría verbal se liga a un ver como específico, que, en el caso del verbo, proviene de la determinación que ejercen sobre la entidad denotada sus morfemas flexivos (Escandell, 2004: 132).

Entre estos morfemas flexivos, sobresale el tiempo. Ya Aristóteles dijo del verbo que era “*vox significat cum tempore*”. Las diferencias entre esos morfemas flexivos del verbo explican que cada tiempo verbal suponga una forma de ver específica. En fin, la conceptualización asociada a cada forma se actualiza cada vez que se usa y entra en un contexto.

Montero Cádiz parece compartir estos supuestos cuando afirma, ya refiriéndose a las formas verbales, que

La elección de un determinado tiempo o modo de los que dispone el sistema verbal español para referirse a un evento depende de las intenciones del hablante.

sobre la base de que

El hablante filtra y elabora los hechos y acontecimientos que se dan en la realidad extralingüística para construir su discurso, según su intención y percepción.

Estamos bastante de acuerdo. Sobre todo, si al unir Montero Cádiz percepción e intención en la construcción del discurso y en la selección de las formas que lo constituyen, deja claro que la intención del hablante lo lleva a acudir a una forma por la percepción que constituye su contenido. Una cosa es que toda forma se asocie a una determinada conceptualización y otra, que cualquier uso de esta se explique únicamente por la intención del hablante. Esto conduciría a explicaciones demasiado atomizadas, propias de un funcionalismo extremo, en las que se pierde el hecho fundamental de que toda forma tiene un núcleo rígido y constante.

Así, puede decirse que el hablante recurre a una determinada forma en virtud de sus propiedades para, gracias a su interacción con otros contenidos contextuales y cotextuales⁴, producir los efectos deseados. El límite de esa interacción es la gramaticalidad que se quiebra cuando surgen incompatibilidades entre los “significados de dos elementos lingüísticos o entre el significado de un elemento lingüístico y su contexto” (Escandell-Vidal y Leonetti, 2011)⁵.

Las propiedades de cada forma lingüística se asocian a una conceptualización que siempre debe entenderse en su oposición con las otras formas. Como es habitual en la semántica procedimental, estas propiedades se entienden en términos de unas instrucciones de uso e interpretación que permiten operar con esa forma. Estas instrucciones provienen de los contenidos procedimentales específicos de la forma y salvaguardan su identidad en la competencia que entabla esa forma con los otros contenidos con los que concurre en cada enunciado (ver, un poco más arriba, n. 5).

En el caso de las formas verbales, en este caso, del PPC, conforman ese contenido procedimental las categorías de tiempo, aspecto y modo. Tal concurrencia de categorías en una forma da lugar a una nueva competencia, ahora entre categorías procedimentales. Esta competencia se manifiesta en hechos como la polémica respecto al carácter temporal o aspectual de la oposición PPS/ pretérito imperfecto o a la temporalidad del subjuntivo. Lo muestran igualmente los valores modales de “tiempos” como el imperfecto, el futuro de indicativo o el condicional.

Nuestra opinión sobre la identidad del PPC es que, al repartirse con el PPS la anterioridad respecto al presente, no es claramente un tiempo absoluto⁶, de ahí las dudas acerca de si su identidad se la proporciona el tiempo o el aspecto, dudas agravadas por la variación dialectal a la que está sujeto. En cierta medida, vuelve a encontrarse un punto de relación entre el PPC y el pretérito imperfecto.

Incapaces de pronunciarnos taxativamente acerca de si es un tiempo absoluto o relativo, pensamos que, en el caso de la variedad castellana -en la que el PPC representa un tiempo del presente, aunque anterior al momento del habla (Hoy he hecho algo de ejercicio)-, es posible referirnos a él como un tiempo verbal y ver su aspecto perfecto o resultativo como un efecto lógico de aquel.

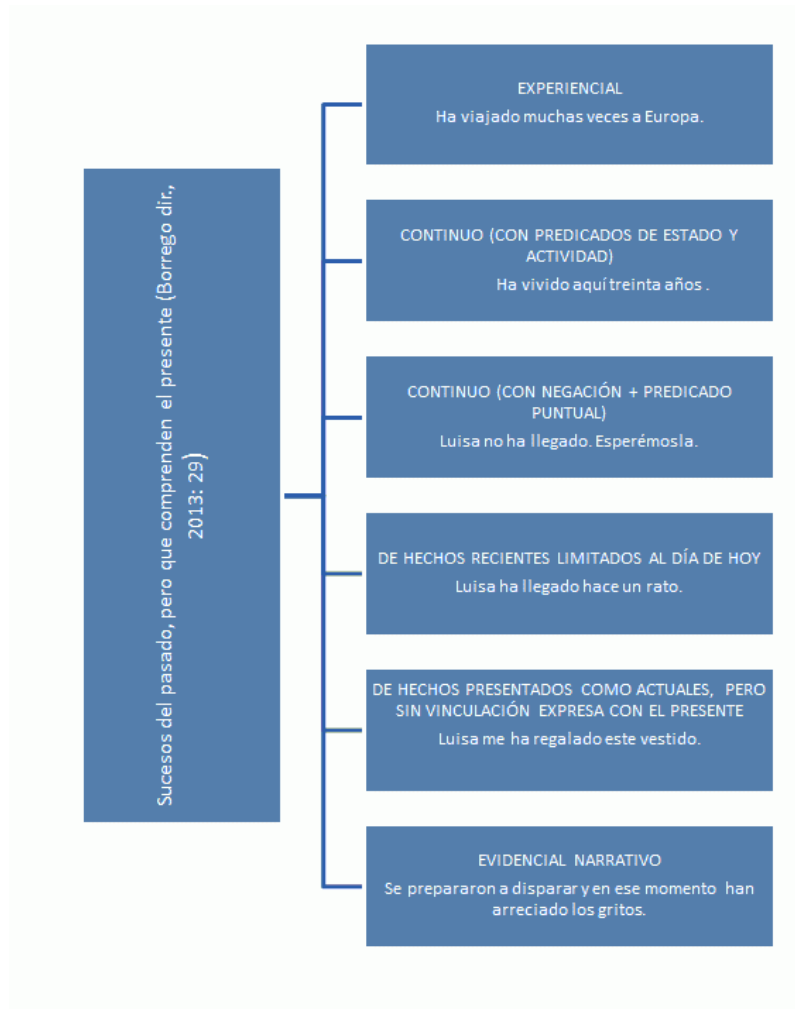
Contrariamente, en la variedad dominante en América -en la que el PPC se usa para referirse a sucesos que continúan, o siguen abiertos en el presente (Siempre ha sido un poco inestable)-, lo prevalente parece la información aspectual (RAE y ASALE, 2009: 1722)⁷.

3.2. NÚCLEO / SENTIDOS CONTEXTUALES

Podemos entender el PPC como el tiempo verbal que representa sucesos del pasado, que comprenden el presente (Borrego, dir., 2013: 29). Como instrucción de uso, puede caracterizarse ese contenido señalando que el PPC se usa para

indicar que una acción se realiza antes del punto cero que nos sirve de referencia para medir el tiempo, pero dentro del ámbito que tiene como centro la coexistencia o simultaneidad de dicho punto en el momento de habla (Cartagena, 1999: 2941)⁸

De esta constante se derivan los distintos sentidos que presenta la forma cuando se utiliza. Fijar este punto de partida es decisivo para poder explicar estos. Dada la intervención en ellos de los procesos pragmáticos, falibles por naturaleza (Leonetti y Escandell, en prensa), no estamos seguros de que sea tan posible explicar rigurosamente, a partir del “significado estricto” de la forma, cómo se ha alcanzado “el significado final” que presenta su manifestación discursiva (Llopis-García, Real Espinosa y Ruiz Campillo, 2012: 20). El siguiente esquema refleja esta relación. Los usos son los señalados por la GRAE y ASALE (2009: 1735), de donde proceden también los ejemplos:



En todos estos usos, es posible descubrir latente el núcleo del PPC, suceso pasado conectado con el presente. Eso también es posible en esos usos en que el tiempo del PPC es futuro:

5. Hombre, el mes que viene ya he presentado el examen (Cartagena, 1999: 2943).

En (5) presentar el examen es anterior, pero relacionado con el punto del habla en el que se sitúa el hablante, en (5), el mes próximo. Como la elección del PPC depende de la perspectiva del hablante, no impide su presencia que el tiempo externo que representa no se haya producido todavía.

Puestos a repartir tareas, la función de la Gramática es establecer el núcleo constante, fuera de contexto, de cada forma, formulado en términos de instrucciones. Mientras que la tarea de la Pragmática es justificar, por los condicionantes cognitivos, comunicativos y culturales de toda producción lingüística, los usos e interpretaciones que explican estos sentidos contextuales. Tomemos un nuevo ejemplo para explicar lo que acaba de decirse:

6. María ha trabajado en esta empresa desde su fundación.

La Gramática recordaría que detrás de este uso está la constante de un suceso del pasado en la esfera del presente. El análisis de las intenciones del comunicador y del trabajo interpretativo del destinatario compete ya a la Pragmática. Esta, para empezar a funcionar, necesita anclar el enunciado en unas determinadas coordenadas contextuales. Imaginemos que quien lo ha dicho es uno de los dos socios propietarios de una empresa y a quien se lo dice es el otro socio, que ha pensado en reducir la plantilla despidiendo a María. En esta situación, que el primer socio haya seleccionado el PPC puede justificarse por un deseo de destacar esa antigüedad laboral de María y, con ello, legitimar conclusiones como que María es una persona fiel y experta, las cuales llevan a otras inferencias como que María debe mantener su puesto de trabajo. La inferencia del PPC continuo con estados y acciones de que María sigue trabajando en (6) no es posible.

4. ¿CÓMO ENSEÑAR ESTOS USOS DE CARA A SU ENSEÑANZA EN ELE?

Para responder a esta cuestión, no encontramos nada mejor que el enfoque semiintervencionista,

que condiciona el aprendizaje de una L2 a la creación de un contexto comunicativo rico e interesante en el aula, con predominio de la interacción alumno-alumno gracias a la enseñanza mediante tareas, pero que concede amplia importancia a la enseñanza explícita de la gramática mediante técnicas que incluyan la comprensión funcional y significativa de los fenómenos lingüísticos, en especial a través de procedimientos que inviten al alumno a desarrollar sus capacidades de observación y análisis (Gómez del Estal, 2014: 79).

Para este enfoque, de lo que se trata es de

proporcionar a los alumnos herramientas que les permitan ser conscientes de fenómenos lingüísticos que se producen en la L2 y que son pertinentes de alguna manera, por ejemplo, para alguna tarea comunicativa que se va a llevar a cabo en la clase. Se trata entonces de ayudar a los aprendientes a reflexionar metalingüísticamente, es decir, a que descubran en colaboración con otros estudiantes, dialogando con ellos, las regularidades de la lengua que están aprendiendo. No se trata de producir la estructura gramatical que se está observando (como en la práctica tradicional), sino de alcanzar un entendimiento consciente de su funcionamiento y de su utilidad que favorezca la adquisición (Ellis, 2006). En definitiva, la idea es ayudarles a que descubran la gramática del español (Gómez del Estal, 2014: 185-186).

Sobre esta base, descubrir una regla gramatical es la meta. Una vez formuladas por los aprendientes, luego son reformuladas por el profesor. Naturalmente, no unas reglas cualesquiera, sino unas instrucciones que sean:

- a) Claras
- b) Simples
 - a. Lo que implica no exigir mucha explicación ni perderse en los detalles.
- c) Relevantes
 - a. Lo que implica que la regla ha de tener sentido a los aprendientes, lo que exige que esté anclada en la experiencia y práctica de estos).
- d) Seguras
 - a. Lo que implica que sea exhaustiva sin contraejemplos.
- e) Humildes
 - a. Lo que implica limitar su validez y alcance hasta su inevitable falsación.
- f) Memorables

5. FINAL

Al profesor de ELE le corresponden tareas que el aprendiente difícilmente realizará, pero cuyos beneficios necesita. Una de ellas es estar al tanto de las novedades en gramática teórica y descriptiva. El artículo de Montero Cádiz nos lo ha permitido. Su acercamiento al PPC contiene información de interés sobre la descripción de esta forma y, especialmente, sobre la variación que lo afecta. Este comentario es una reflexión sobre todo este material, que concluye con una regla destinada al uso e interpretación del PPC en ELE.

1. La tesis doctoral de C. Henderson (2010) es otro buen ejemplo de atención a la variación que afecta al PPC. En este caso, referida al español de Chile, Paraguay y Uruguay.

2. Esta indeterminación, que tanto dificulta el trabajo de los profesores de ELE, se da también en la otra gran oposición dentro del indicativo entre el PPS y el pretérito imperfecto. En RAE y ASALE (2009: 1764), con motivo de este hecho, comenta que la imposibilidad de la alternancia entre PPS e imperfecto se reduce, a menudo, a ciertas construcciones: {Solía/*solió} levantarse todos los días a las 8; ¿Qué {quería/ #quiso} el señor?; -Pedro va a presentarse a ese puesto. – ¡Lo {sabía!/#-supe}-. De la incidencia en la enseñanza que ejerce esta dificultad y de cómo crece cuando el docente se enreda en las controversias de los gramáticos teóricos y descriptivos se ocupa la reciente tesis doctoral de A. Vázquez (Vázquez, 2015).
3. En el español americano, en general, el PPC es la forma marcada e intensa. No así en determinadas variedades europea. Así –señala N. Cartagena (1999: 2945)- “en el habla vulgar de Madrid es, en cambio, la forma compuesta la que tiende a desplazar a la simple”.
- 4 No se ha trabajado mucho, que sepamos, la influencia de las construcciones en la selección de una determinada forma verbal. Sin embargo, no es un factor insignificante. Por eso, son interesantes observaciones como esta de S. Fernández Ramírez, recogida por Montero Cádiz: “Explica Fernández Ramírez que existen algunas fórmulas sintácticas que prefieren el perfecto empírico a cualquier otro tiempo. Se trata por lo general se expresiones que aluden directamente a un período determinado, una etapa, una característica personal largamente poseída, un estado anterior propio o ajeno que se trae a la conciencia del oyente o del lector como recordatorio o recapitulación: ‘Todos los que hemos sido niños sabemos’...”. A este ejemplo, podría añadir otros como: ¡Te has portado! (alabando el comportamiento de alguien).
5. Respecto a la relación entre Tiempo-Aspecto-Modo y el aspecto léxico (u otras formas conceptuales), dado el carácter procedimental del primero y conceptual del segundo, se produce una coacción de este en favor de la información del morfema flexivo (Escandell-Vidal y Leonetti, 2011). En cuanto a la relación entre Tiempo-Aspecto-Modo y el contexto, Escandell-Vidal y Leonetti (2011) hablan de acomodación.
6. Dada la condición compuesta del PPC sería esperable su inclusión entre los tiempos relativos (cfr. Cartagena, 1999: 2398). Sin embargo, no es la única opinión. Un ejemplo significativo de esta discrepancia la encontramos en la Nueva Gramática de la Lengua Española de la RAE y ASALE. Si en la versión completa (RAE y ASALE 2009: 1679), se alinea al PPC entre los tiempos absolutos, en la manual (RAE y ASALE 2009: 438), con motivo de la interpretación como ANTEPRESENTE se declara que el PPC es un tiempo relativo. La condición de tiempo absoluto puede aceptarse en los casos en que el PPC equivale al PPS, como sucede en áreas del español como Bolivia.
7. Montero Cádiz también parece ser de esta opinión cuando sostiene que “es preciso diferenciar la anterioridad al momento del habla como microcampo de la temporalidad, del aspecto anterior, que pertenece a otro campo”.
8. Sería muy interesante explorar las posibilidades de describir ese núcleo del PPC de modo semejante a lo que está haciendo L. Morgado (2014) con el pretérito imperfecto, siguiendo las teorías de De Saussure, Amenós y Escandell-Vidal y Leonetti.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amenós, J. (2011), Cross-Linguistic Variation in Procedural Expressions: Semantics and Pragmatics. En V. Escandell-Vidal et al (eds.), *Procedural Meaning. Problems and Perspectives*. Bingley: Emerald, 235-265.
- Carrasco, Á. (ed.) (2008), *Tiempos compuestos y formas verbales complejas*. Madrid/ Frankfurt am Main: Iberoamericana/ Vervuert.
- Cartagena, N. (1999), Los tiempos compuestos. En I. Bosque y V. Demonte (dir), *Gramática descriptiva de la lengua española*, II, cap. 45.
- Escandell-Vidal, M^a V. (2004), *Fundamentos de semántica composicional*. Barcelona: Ariel.
- Escandell-Vidal, M^a V. y M. Leonetti (2011), On the Rigidity of Procedural Meaning. En V. Escandell-Vidal et al (eds.), *Procedural Meaning. Problems and Perspectives*. Bingley: Emerald, 81-102.
- Henderson, C. (2010), *El Pretérito Perfecto Compuesto del español de Chile, Paraguay y Uruguay. Aspectos semánticos y discursivos*. Estocolmo: Stockholm University [disponible en <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:311742/FULLTEXT01.pdf>].
- Langacker, R. W. (2008), *Cognitive Grammar: A basic introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Leonetti, M. y M. V. Escandell-Vidal (en prensa), La interfaz Sintaxis/Pragmática. En Á. Gallego (ed.), *Panorama de Sintaxis*. Madrid. Akal.
- Llopis-García, R.; J. M. Real Espinosa y J-P. Ruiz Campillo 2012, *Qué gramática enseñar, qué gramática aprender*. Madrid: Edinumen.
- Martínez Atienza, M. (2008), Dos formas de oposición en el ámbito románico entre el pretérito perfecto compuesto y el

pretérito perfecto simple. En Á. Carrasco (ed.) (2008): 203-230.

Moreno Fernández, Francisco (2000), *¿Qué español enseñar?* Madrid: Arco/ Libros.

Morgado Nadal, L. (2014), La historia del imperfecto narrativo. *Res Diachronicae Virtual (ResDi)*, XII [disponible en <https://resdiachronicae.files.wordpress.com/2014/12/03-morgado-nadal2.pdf>].

RAE y ASALE (2005): *Diccionario panhispánico de dudas de la lengua español*. Madrid: Santillana.

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

RAE y ASALE (2010): *Nueva gramática de la lengua española*. Manual. Madrid: Espasa.

Smith, N. (2003 [1999]). *Ideas and Ideals*. Cambridge: Cambridge University Press.

Van Hoek, K. (2001 [1999]). Cognitive Linguistics. En R. A. Wilson y F. C. Keil (eds.): *The MIT Encyclopedia of the Cognitive Sciences*. Massachusetts: The MIT Press, 134–135.

Vázquez, A. (2015), *Dificultades en el uso de los tiempos del pasado imperfecto/indefinido con verbos estativos y de logro por estudiantes suecos de español como lengua extranjera con nivel A2, B1 y B2*. Tesis doctoral dirigida por M. Baralo y A. Doquin. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.