

# DIPLOMOVÁ PRÁCE

2021

MARTA ROSA CALVO

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH  
BUDĚJOVICÍCH

FILOZOFICKÁ FAKULTA

Ústav romanistiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

LA PERCEPCIÓN Y PRODUCCIÓN DEL  
MODO SUBJUNTIVO EN ESTUDIANTES  
CHECOPARLANTES Y  
ANGLOPARLANTES DE ELE: ANÁLISIS  
DE ERRORES

Vedoucí práce: doc. Mgr. Ph.D. Aurová Miroslava

Autor práce: Marta Rosa Calvo

Studijní obor: Románská filologie – španělská filologie

2021

Declaro que soy autor(a) de este trabajo académico final y que lo he elaborado tan solo a raíz de las fuentes y de la literatura presentada en las referencias bibliográficas.

10 de mayo de 2021. Marta Rosa Calvo.

## **Resumen**

La comprensión y producción del modo subjuntivo en español siempre ha sido percibida como un desafío para estudiantes y profesores de español como lengua extranjera o segunda lengua. Es la existencia de este modo verbal y su falta de correspondencia en otras lenguas, junto con la versatilidad y los múltiples matices semánticos y pragmáticos que conlleva el cambio modal en español, lo que genera confusión entre los alumnos e incógnitas sobre cómo abordarlo de la forma más efectiva posible entre docentes y estudiosos del idioma. Por estas y otras razones, el presente estudio pretende analizar los problemas específicos que puedan presentar dos grupos concretos de estudiantes: angloparlantes y checoparlantes con un nivel intermedio-alto de lengua (B2 según el MCER). Para tal fin, se han lanzado dos encuestas con características muy similares destinadas a sendos grupos de estudiantes, que recogen las estructuras sintácticas propias de dicho nivel cuya selección modal suele generar mayores dificultades. Asimismo, se realizará un análisis contrastivo de las estructuras sintácticas objeto de estudio en español, inglés y checo, para así poder extraer características concretas de dichas lenguas, y ofrecer una perspectiva objetiva de las dificultades que estas puedan entrañar para los alumnos hablantes nativos de cada una de las lenguas mencionadas. De igual modo, a lo largo de este trabajo se pretenden exponer y evidenciar las dificultades percibidas en la encuesta, así como tratar de trazar posibles soluciones a estas de cara a la enseñanza de español como lengua extranjera.

**Palabras clave:** subjuntivo, modo verbal, enseñanza de español, estructuras sintácticas, angloparlantes, checoparlantes, análisis contrastivo.

## **Abstract**

The understanding and production of the Spanish subjunctive mode has always been regarded as a challenge for students and Spanish teachers as a foreign or second language. It is the lack of correspondence of this verbal mode in other languages, along with its versatility and the numerous semantic and pragmatic nuances that the change of verbal mode implies, what leads to problems among both students and teachers. Due to this and many other reasons, the present study aims to analyse the specific problems that two groups of students of Spanish may encounter: anglophone and Czech speakers with an intermediate-high level of language (B2 according to the CEFR). To do so, two similar surveys have been launched aimed at both groups. These surveys include the specific syntactic structures pertinent to this language level, whose modal selection usually causes major difficulties. Likewise, a contrastive analysis will be developed focused on the syntactic structures which are subject of study in Spanish, English and Czech. The purpose of the latter is to extract some specific characteristics of the above-mentioned languages, and thus offer an objective perspective of the problems that students may encounter in the comprehension and production of these syntactic structures. Furthermore, the difficulties that may be drawn from the results of the surveys will be evinced, and some solutions are expected to be presented in response to these problems and in the face of Spanish language teaching as a foreign or second language.

**Key words:** subjunctive, verbal mode, Spanish teaching, syntactic structures, anglophones, Czech speakers, contrastive analysis.

# Índice

1.	Introducción.....	10
2.	Marco teórico: comparativa del subjuntivo entre el español y las lenguas de los encuestados.....	13
2.1.	Panorama general con respecto al sistema verbal modal en español, inglés y checo.....	15
2.2.	Oraciones subordinadas sustantivas.....	20
2.2.1.	Oraciones subordinadas sustantivas con verbos de comunicación, percepción física, actividad mental y certeza. ....	20
2.2.2.	Oraciones subordinadas sustantivas con verbos de influencia, sentimiento o valoración.....	24
2.3.	Oraciones subordinadas adjetivas o de relativo.....	27
2.4.	Oraciones subordinadas adverbiales.....	33
2.4.1.	Oraciones subordinadas adverbiales temporales.....	33
2.4.2.	Oraciones subordinadas adverbiales de lugar o locativas.....	37
2.4.3.	Consideraciones con respecto a la clasificación sintáctica de las oraciones adverbiales temporales y locativas.....	39
2.4.4.	Oraciones subordinadas finales.....	41
2.4.5.	Oraciones subordinadas adverbiales condicionales.....	42
2.4.6.	Oraciones subordinadas adverbiales consecutivas.....	46
2.4.7.	Oraciones subordinadas adverbiales concesivas.....	48
2.5.	Subjuntivo independiente y excepciones universales.....	55
3.	Presentación de la muestra: características de ambos grupos.....	59
4.	Naturaleza de los ejercicios de la encuesta.....	61
5.	Análisis de resultados.....	62
5.1.	Análisis de resultados de encuestados angloparlantes.....	62
5.1.1.	Primer ejercicio – selección múltiple.....	62

5.1.2. Segundo ejercicio – completar el hueco con la forma verbal adecuada .....	72
5.1.3. Tercer ejercicio – detección de errores señalar si la elección modal es correcta .....	75
5.1.4. Cuarto ejercicio – breve traducción .....	79
5.2. Análisis de resultados de encuestados checoparlantes .....	81
5.2.1. Primer ejercicio – selección múltiple.....	81
5.2.2. Segundo ejercicio – completar el hueco con la forma verbal adecuada .....	89
5.2.3. Tercer ejercicio – señalar si la elección modal es correcta.....	93
5.2.4. Cuarto ejercicio – breve traducción .....	96
6. Comparativa de resultados de estudiantes angloparlantes y checoparlantes .....	97
7. Consideraciones generales con respecto a los resultados obtenidos de las encuestas .....	101
8. Conclusiones.....	103
9. Bibliografía.....	109

## Índice de tablas

Tabla 1: Sistema I de subjuntivo .....	17
Tabla 2: Sistema II de subjuntivo .....	17
Tabla 3: Sistema de uso de los modos y de los nexos en checo .....	23
Tabla 4: Contraste del condicional en español y en checo con el nexos "si" .....	45
Tabla 5: Contraste del condicional en español y en checo con los nexos "salvo si" y "excepto si" .....	46
Tabla 6: Contraste del condicional en español y en checo con los nexos "salvo que" y "a no ser que" .....	46
Tabla 7: Concesivas sistema I.....	50
Tabla 8: Concesivas sistema II .....	51



## Índice de ilustraciones (gráficos)

Ilustración 1 .....	63
Ilustración 2 .....	64
Ilustración 3 .....	65
Ilustración 4 .....	65
Ilustración 5 .....	66
Ilustración 6 .....	67
Ilustración 7 .....	68
Ilustración 8 .....	68
Ilustración 9 .....	69
Ilustración 10 .....	70
Ilustración 11 .....	71
Ilustración 12 .....	81
Ilustración 13 .....	82
Ilustración 14 .....	83
Ilustración 15 .....	83
Ilustración 16 .....	84
Ilustración 17 .....	84
Ilustración 18 .....	85
Ilustración 19 .....	86
Ilustración 20 .....	87
Ilustración 21 .....	88
Ilustración 22 .....	88

## 1. Introducción

No solo utilizamos el lenguaje para comunicarnos con los demás. El lenguaje también da forma a nuestros pensamientos. Lo utilizamos para explicarnos a nosotros mismos lo que pensamos, lo que sentimos, y, a la vez, es una herramienta muy valiosa que nos permite, incluso, convencernos a nosotros mismos de ideas que nos rondan la cabeza, pero de las que no estamos seguros. Algunos piensan en alto, dando voz y forma a sus cavilaciones, como forma de organizar y exteriorizar sus pensamientos, porque hablar con uno mismo también es comunicación. Otros lo hacen para sí, dejando que las palabras fluyan en su cabeza, como dibujando un mapa, un entramado de pensamientos que, muy probablemente, solo uno mismo comprende. Me gusta imaginar que si lo que pensamos apareciera escrito en un pergamino, jamás habría dos iguales, no solo en contenido, sino también en la forma. Estaría aquel metódico, que organiza sus pensamientos casi de forma esquemática, siguiendo un orden lógico y coherente, cercano a una lista de la compra, o a las instrucciones para construir un mueble. Pero también estaría aquel cuyo pergamino se asemejara más a la literatura vanguardista, al arte abstracto, donde las oraciones aparecerían entremezcladas unas con otras, creando formas, dibujos, imágenes, evocando sentimientos y sensaciones que se acercan a lo más oscuro, pero a la vez lo más nítido, de nuestro yo más profundo. Pero, en cualquier caso, tanto para aquel que prefiere estructurar sus pensamientos, como para el otro que los deja fluir en un baile nada sistemático, el lenguaje es la pieza fundamental, el cemento que hace posible esa comunicación con uno mismo. Pensamos a través del lenguaje. Nos comunicamos a través del lenguaje. Vivimos a través del lenguaje.

Es fascinante la capacidad de la lengua para convencernos, alentarnos a nosotros mismos, o para mitigar ciertas ideas y hacer que parezcan menos absolutas. Porque cuando pensamos o hablamos, ya sea para nosotros mismos o en nuestra comunicación con los demás, inconscientemente modelamos e interiorizamos el grado de contingencia de realización de aquello que decimos, entre otros muchos matices y posibilidades. Si se me permite, me gustaría relatar una experiencia personal que hizo que me planteara todo esto que acabo de tratar de explicar. Caminaba con una amiga unos días después de haber recibido una buena noticia, charlábamos acerca de cómo será o sería mi vida el próximo año a raíz de la noticia recibida. De pronto, tras unos días habiendo abordado mi futuro desde una perspectiva un tanto escéptica, me sorprendí hablando de este con

cierta seguridad. Fue en ese momento, cuando dije algo similar a “cuando esté allí...”, cuando me di cuenta de que mi forma de referirme a un plan futuro influye también en cómo lo siento y lo determino. Nada en esos días había cambiado para hablar de aquello con una mayor seguridad y convicción de que ocurrirá, sin embargo, mi forma de percibirlo sí, y eso se vio directamente reflejado en mi forma de expresarlo. O, quizá, fue mi forma inconsciente de referirme a ello con significativa seguridad, lo que hizo que mi forma de abordarlo cambiara hacia una más alentadora. En cualquier caso, esto constituye un claro ejemplo de que lengua y pensamiento se retroalimentan, no pudiendo decidir si es el pensamiento el que modela a la lengua, o la lengua la que da forma a nuestros pensamientos. En cualquier caso, estos se encuentran indefectiblemente unidos.

Llegados a este punto, cabe plantearse que, si la lengua es un entramado tan complejo, capaz de generar en nosotros cambios en nuestra forma de percibir la realidad, de convencernos sobre nuestras propias ideas, así como de, por supuesto, acercarnos a los demás para expresar con exactitud lo que queremos decir, añadiendo los matices semánticos y pragmáticos que consideremos oportunos... ¿no es esta una gran oportunidad para los estudiantes de lenguas extranjeras? ¿no constituye, aprender una lengua, descubrir nuevas formas de expresión y de medir nuestros pensamientos? ¿no es, además de una herramienta de comunicación, un instrumento valiosísimo para percibirnos a nosotros mismos? Esta es, a mi parecer, la perspectiva que los docentes de lenguas deben adoptar en sus clases: hacer ver al alumno que aprender una lengua es abrir una puerta a una experiencia que trasciende lo lingüístico. Debemos presentar a nuestros alumnos la lengua como un ente vivo, al que no podemos acotar, limitar, restringir, poner cadenas, porque está en continuo cambio y crecimiento, y esto, lejos de ser un impedimento en el aprendizaje, constituye innumerables ventajas para la comunicación y la introspección. Debemos, como docentes, promover que el alumno se sienta protagonista de este proceso, que viva la lengua en primera persona, y que la entienda como lo que es, un sistema que permite la comunicación entre miles de millones de personas, que lleva intrínseca una gran carga cultural, que define a sus hablantes y que otorga formas de expresión que quizá no fueran posibles en la lengua materna del alumno.

En líneas muy generales, en este trabajo se realizará un estudio acerca de la comprensión y la producción del modo subjuntivo en determinadas estructuras

sintácticas por parte de estudiantes angloparlantes y checoparlantes de ELE. Si partimos de la premisa de que ambas lenguas, el inglés y el checo, cuentan con un número significativamente inferior de mecanismos para expresar emociones con respecto al español, no será de extrañar que el subjuntivo, en sus múltiples manifestaciones como herramienta clave para la expresión de sentimientos, opiniones, etc. en conjunción con determinadas estructuras sintácticas, suponga una dificultad añadida para nuestros alumnos. De hecho, si miramos más allá de la lengua, siendo esta un fiel reflejo de la sociedad a la que pertenece, descubriremos que este hecho también va unido a una menor costumbre entre las culturas de nuestros alumnos de expresar sus emociones, siendo la estadounidense y la checa culturas más caracterizadas por la introversión.

Sin embargo, como mencioné anteriormente, esto nunca debería suponer un amedrantamiento para nuestros alumnos, sino todo lo contrario, debe de serles presentado como un descubrimiento de nuevas formas de expresión, que les dará la posibilidad de moldear sentimientos y pensamientos a los que quizá, hasta ahora, no habían puesto nombre. Gran parte de la percepción que tienen los alumnos de su lengua meta viene definida por el acercamiento a la misma que se lleva a cabo en el aula. Por esta razón, el docente no debe eximirse de culpa en lo que a esto respecta, ya que, como parte del proceso de enseñanza del español, debemos adoptar una actitud positiva y alentadora frente a nuestros alumnos. No debemos dejar de lado el componente afectivo, ya que la visión que el alumno tenga de la lengua será la base sobre la cual se construyan el resto de conocimientos.

Por estas y otras razones que se irán exponiendo a lo largo de este estudio, el presente trabajo se basa en la investigación de las dificultades presentadas por alumnos checoparlantes y angloparlantes de ELE en la comprensión y producción del modo subjuntivo. En línea con lo recientemente mencionado, el componente afectivo puede trabajarse desde múltiples perspectivas, pero, considero, todas ellas deben tener como base la empatía del profesor. Así, tal y como alentar a nuestros alumnos en el estudio de la lengua, guiarles, presentarles el idioma desde una perspectiva más humana, es una parte importante del proceso, también lo será comprender sus dificultades específicas derivadas, en muchas ocasiones, de su lengua materna. Por lo tanto, el presente estudio pretende realizar un acercamiento a las lenguas checa e inglesa en contraste con el español, para así recabar datos acerca de estas dificultades que pueden tener que afrontar los alumnos hablantes de estas lenguas.

Así las cosas, este trabajo toma como punto de partida el lanzamiento de una encuesta destinada a alumnos de ELE de las ya mencionadas lenguas maternas con un nivel B2 de lengua (de acuerdo con el MCERF). En primer lugar, se presentará una exhaustiva comparación de los sistemas verbales en cada una de las tres lenguas que nos competen, y de las estructuras sintácticas objeto de estudio que han sido presentadas en la encuesta, así como diversas explicaciones teóricas sobre estas mismas estructuras en español. Seguidamente, de forma breve, se definirá la modalidad de ejercicios que se han utilizado en la encuesta para mostrar la funcionalidad de cada uno de ellos. En tercer lugar, se procederán a analizar los resultados recabados en la encuesta, acompañando a estos de reflexiones prácticas y teóricas sobre los errores y dificultades encontrados. A continuación, se compararán los resultados obtenidos de ambos grupos de encuestados, para así mostrar tanto tendencias generales como disparidades entre ellos. Después, se presentarán algunas consideraciones generales en cuanto a las conclusiones extraídas de los resultados de la encuesta y de la comparación entre sendos grupos de encuestados. Por último, se trazarán una serie de conclusiones generales que pretenden aunar los aspectos más significativos del estudio.

## **2. Marco teórico: comparativa del subjuntivo entre el español y las lenguas de los encuestados**

Uno de los primeros factores que debemos tener en cuenta cuando abordamos la explicación del modo subjuntivo en el aula, así como de las oraciones que lo contienen, es el papel que este modo cumple en las lenguas maternas de nuestros alumnos. En un contexto de aula multicultural, con alumnos de diversas nacionalidades, esto podría resultar muy dificultoso, incluso imposible, pero bien es cierto que el conocimiento, más o menos exhaustivo, de las lenguas de nuestros alumnos, nos abrirá puertas a entender aquellos problemas específicos a los que se pueden enfrentar, qué aspectos les pueden resultar más familiares y cuáles más extraños.

Así las cosas, mediante el estudio de la L1 de nuestros alumnos, podremos acercarnos a la interlengua de estos, comprendiendo de esta forma sus mecanismos de formación y los problemas derivados de aspectos específicos, que pueden resultar en la fosilización de determinados errores. Por lo tanto, este proceso no solo es importante desde una perspectiva teórica que permita al profesor elaborar materiales acordes a las

dificultades específicas del alumnado (cuando las características del grupo meta lo permitan), sino que, además, supone un acercamiento al alumno, que se encuentra íntimamente ligado al refuerzo del componente afectivo en el aula. Es decir, si un profesor aborda una explicación gramatical que, *per se*, puede resultar dificultosa, desde una perspectiva capaz de acercarla a aquello que el alumno ya conoce en su propia lengua, estará motivando el componente estratégico que hará que el alumno aprenda nuevos conceptos gramaticales a partir de aquellos que ya conoce, aún sin, a veces, ser consciente de ello. Además, paralelamente y de forma indefectible, promoverá la autonomía de aprendizaje de la lengua, ya que será el propio alumno el que, a partir de las explicaciones dadas por el profesor, se encargue de trazar sus propias conclusiones e hipótesis que le harán acercarse a un aprendizaje más inductivo, consciente y activo del español.

Asimismo, y a pesar de que también se tendrá en consideración la percepción de la temporalidad verbal por parte de los alumnos, como ya he mencionado, el verdadero objeto de este estudio es el modo verbal, ya que, tal y como Pamies Bertrán y Valeš señalan:

“La dificultad que tienen los hablantes de lenguas sin subjuntivo para utilizar dicho modo en las lenguas que disponen del mismo no reside tanto en sus conjugaciones, aunque a veces sean bastante complejas, como en saber cuándo y dónde debe usarse una forma que, debido al filtro de su lengua materna, les parece innecesaria y arbitraria” (2015, p. 9).

Por esta razón, es en este punto del aprendizaje donde el docente debe intervenir, para presentar al alumno este modo verbal como una herramienta que le permitirá comprender y experimentar nuevas formas de expresión de aquello que le preocupa, le conmueve, le apasiona... Es el docente el encargado de alentar al alumno en el estudio de este modo verbal desde una perspectiva comunicativa, mediante la cual el alumno sea capaz de percibir este modo verbal como ventajoso y no como “una piedra en el zapato” en el aprendizaje del español.

No obstante, las ventajas derivadas de este tipo de enseñanza serán abordadas más adelante, cuando se mencionen aspectos relacionados con la didáctica del modo a estudiantes angloparlantes y checoparlantes. Por el momento, abordaré esta comparativa modal en nuestras tres lenguas (español, inglés y checo) desde una perspectiva mayoritariamente teórica, que busca encontrar patrones que se repitan en los tres idiomas y estudiar las dificultades específicas que podrán encontrar nuestros alumnos teniendo en cuenta las estructuras propias de sus lenguas.

De esta forma, y tomando como punto de partida la encuesta que fue lanzada al grupo meta, se expondrán a continuación los tipos de oraciones subordinadas objeto de estudio, junto con la comparación de cada estructura en ambas lenguas. Especialmente, se hará hincapié, dada la temática de este estudio, en el modo y tiempo verbal que acompaña a cada estructura en cada lengua. Es decir, se pretende estudiar, de forma comparada, la forma en que cada una de las lenguas expresan matices semánticos o pragmáticos que, en español, generalmente aparecen reflejados a través del contraste modal indicativo/subjuntivo.

Para lograr una mejor organización de la información, las oraciones objeto de estudio serán divididas en secciones, atendiendo al tipo de oraciones al que pertenecen. No obstante, en primer lugar, haré una presentación más superficial sobre los sistemas verbales de cada una de las lenguas que nos ocupan.

## **2.1. Panorama general con respecto al sistema verbal modal en español, inglés y checo**

El sistema verbal del español cuenta con tres modos verbales: el indicativo, el subjuntivo y el imperativo, a pesar de que este es un asunto controversial, ya que hay quienes no considera un modo verbal a este último, y prefiere incluirlo dentro del modo subjuntivo. Tal como señalan algunos autores como JMG Calvo “El imperativo es, pues, un empleo especial del subjuntivo. Andrés Bello acaba por considerarlo como una variante alomórfica del optativo, que a su vez es una variante del subjuntivo común” [...] “Después dice Gili Gaya que el imperativo es ‘una intensificación del subjuntivo optativo’, lo que nos remite a Andrés Bello” (González Calvo, 1995, pp. 181-182). Asimismo, este autor justifica la no inclusión del imperativo como modo verbal independiente aludiendo que “el imperativo no es un modo independiente, pues atiende a la función apelativa del lenguaje” (González Calvo, 1995, p. 183). En cualquier caso, y volviendo al tema que nos concierne, podríamos decir que el subjuntivo es el modo de la no-declaración, en oposición al indicativo, que sí declara e informa sobre hechos presentados como verdaderos.

Sin embargo, este es un asunto mucho más complejo, de hecho, es la dicotomía indicativo/subjuntivo la que han tratado de definir numerosos autores como, por ejemplo, Bello: “formas indicativas o de indicativo se llaman las que son o pueden ser regidas por los verbos *saber*, *afirmar*, no precedidos de negación” y “llamamos subjuntivas comunes

o del modo subjuntivo común las formas que se subordinan o pueden subordinarse a los verbos *dudar, desear*” (Bello, 1847, citado en Manteca Alonso-Cortés, 1981, p.15). Otros autores, como Lenz, critican a Bello por “falta de claridad” (Lenz, 1920, citado en Manteca Alonso-Cortés, 1981, p.17). Este autor define la categoría “modo” de tipo lógico, que sigue la lógica kantiana, distinguiendo así tres tipos de juicios (asertorio, problemático y apodíctico) y diferencia tres modos en castellano: indicativo, subjuntivo e imperativo: “el indicativo enuncia hechos que se consideran reales y efectivos. El subjuntivo y el imperativo enuncian los hechos como existentes solo en nuestra imaginación.” (Lenz, 1920, citado en Manteca Alonso-Cortés, 1981, p. 17). Por su parte, la Gramática de la Real Academia demostró un importante cambio entre su edición de 1931 y el *Esbozo de una Nueva Gramática de la Lengua Española*, de 1973. En la primera planteaba cuatro modos verbales, a saber: indicativo, potencial, imperativo y subjuntivo, abordando este asunto desde un punto de vista nocional; así, distinguía aquellas oraciones en las que se presenta un hecho objetivo sin intervención del deseo u opinión del interlocutor de las que sí. Años después, en 1973, en su *Esbozo de una Nueva Gramática de la Lengua Española* dejaba atrás este criterio nocional para adoptar, en palabras de Manteca Alonso-Cortés “criterios levemente estructuralistas” (Manteca Alonso-Cortés, 1987, p. 20). En este caso, reduce los modos verbales a dos: indicativo y subjuntivo, aunque aún con cierto criterio semantista que lleva a confusiones en ocasiones. Así, distingue el *modus* del *dictum*, definiendo los modos como formas de conjugación que denotan la actitud del hablante. En este *Esbozo de una Nueva Gramática de la Lengua Española* la Gramática considera los modos a partir de la oposición irrealidad-realidad, división que lleva a numerosos problemas, ya que nos encontraremos con oraciones subordinadas con verbo en subjuntivo que expresan hechos reales.

Desde una perspectiva más práctica, podemos plantear la distribución de los diferentes tiempos del subjuntivo de acuerdo con la posibilidad de realización de los hechos expresados en cada temporalidad. Así, tal como se señala en la *Gramática de Referencia para la Enseñanza de Español* (Borrego Nieto et alii, 2013), contamos con dos sistemas de subjuntivo. El sistema I o sistema de los hechos posibles, que expresa hechos “que el hablante considera como perfectamente realizables, incluso como hechos reales” (Borrego Nieto, 2013, p. 49); y el sistema II, o sistema de los hechos muy difíciles o imposibles, que “se utiliza para referirse a hechos que el hablante considera muy



difíciles o imposibles de realizar, así como hechos que no tienen o no tuvieron lugar” (Borrego Nieto et alii, 2013, p. 54).

A continuación, se presentan las tablas<sup>1</sup> de cada uno de estos sistemas de subjuntivo para poder visualizar, de forma más clara, los tiempos verbales que incluyen cada uno de estos sistemas y las diferentes temporalidades a las que se refieren en relación con el mayor o menor grado de hipótesis:

<b>Sistema I – hechos posibles</b>	
Para referirse al pasado	Haya cantado
	Cantara
Para referirse al presente o al futuro	Cante

Tabla 1: Sistema I de subjuntivo

<b>Sistema II – hechos muy difíciles o imposibles</b>	
Para referirse al pasado	Hubiera cantado
Para referirse al presente o al futuro	Cantara

Tabla 2: Sistema II de subjuntivo

Por su lado, el checo cuenta con tres modos verbales: indicativo, *kondicionál* e imperativo. A pesar de que hay diferentes teorías en cuanto a los modos verbales del checo, aquí presentaré la clasificación adoptada por Karlík, Nekula y Rusínová. Estos señalan que el indicativo “expresa una acción real en pasado, en presente y la intención en futuro” (Karlík et alii, 1995, citado en Pamies Bertrán Valeš, 2015, p. 32), por lo tanto, salvando las distancias, ya que el checo es una lengua que cuenta con menos tiempos verbales que el español, podemos observar que esta definición se acerca al concepto de indicativo en español. Además, Pamies Bertrán y Valeš, señalan que con las partículas *ať* y *kěž* este modo verbal también es capaz de expresar deseos, órdenes y construcciones

---

<sup>1</sup> Tablas basadas en *Gramática de Referencia para la Enseñanza de Español: la combinación de oraciones* (Borrego Nieto, 2013, p. 53, 55).

que exigen el subjuntivo en español. Por otro lado, el *kondicionál* expresa “acciones hipotéticas vinculadas a una condición, deseo o hipótesis” (Pamies Bertrán Valeš, 2015, p. 32), la modalidad del *kondicionál* expresa valores anti-assertivos, irrealidad o potencialidad. A modo de apunte, puede resultar de interés, para saber identificarlo, facilitar una breve explicación sobre la formación del *kondicionál* en checo. En primer lugar, cabe mencionar que la lengua checa cuenta tanto con el *kondicionál* simple como con el compuesto, aunque este último esté en desuso en la lengua coloquial. El *kondicionál* simple se forma con el verbo principal en participio pasado seguido de las partículas de *kondicionál* (*bych, bys, by, bychom*), que son aquellas que integran las marcas de las personas del verbo. El *kondicionál* compuesto, por su parte, cuenta con otro participio, además del del verbo principal, que es el del verbo “ser”, en checo *být*, seguido de la partícula condicional y del participio del verbo principal, como ya se indicó previamente. Es también relevante mencionar que, en checo, la selección del modo está vinculada al uso de los nexos. Así, vemos cómo estos valores pueden equipararse a los del subjuntivo español, tal como se irá mostrando en el análisis comparativo de los diferentes tipos de estructuras sintácticas y sus correspondientes modos verbales.

Por último, el imperativo, al igual que en español, en checo se utiliza para “declarar una orden, prohibición, pedido o instrucción” (Pamies Bertrán, Valeš, 2015, p. 33). Así las cosas, vemos cómo el checo, a pesar de tener tres modos verbales al igual que el español, carece de subjuntivo, pero, a su vez, estos tres modos “pueden traducirse al español por medio de modo subjuntivo en algunos de sus usos” (Pamies Bertrán, Valeš, 2015, p. 33).

Por último, la lengua inglesa no cuenta con una distinción modal tan clara como la del checo y la del español. De hecho, no es escasa la polémica sobre la existencia o inexistencia del modo subjuntivo en inglés. Autores como Strang señalan que “the subjunctive is formally no more than a vestigial survival in modern English, and, as might be expected in the absence of formal distinctions to carry them, its functions are slight” (Strang, 1968, citado en Rodríguez-Navarro, 1991, p. 149), limitando así el valor del modo subjuntivo en inglés, marcando su posición secundaria en el sistema verbal inglés, como algo casi extinto. Sin embargo, esta idea no es compartida por todos los lingüistas, otros como Turner (1980) se oponen a la idea sostenida por Strang, señalando que “it is a mistaken exaggeration to conclude that it [the subjunctive] is on the verge of dying out completely” y también, “it is clear that the subjunctive remains a productive means of

expression in Modern English and one which deserves more discerning attention” (Turner 1980, citado en Rodríguez-Navarro, 1991, p. 149). Por lo tanto, vemos aquí dos opiniones opuestas en lo que se refiere a la concepción del modo subjuntivo y la relevancia que ocupa en la lengua inglesa. No obstante, parece que la mayoría de autores coinciden en que el modo subjuntivo ocupa una posición más relevante en el inglés americano que en el inglés británico y que, precisamente, es la influencia del inglés americano la que está promoviendo el uso del subjuntivo en el inglés británico: “The mandative subjunctive is more characteristic of AmE than of BrE, where it is formal and rather legalistic in style.” (Quirk et alii 1985, citado en Rodríguez-Navarro, 1991, p.150).

En cualquier caso, estas apreciaciones no hacen sino respaldar la idea de que el modo subjuntivo, para nuestros estudiantes angloparlantes, sí supone una dificultad mayor, al no contar su lengua con un modo equiparable, que cumpla con las características similares al subjuntivo español con las que, por ejemplo, puede cumplir el *kondicionál* checo. De hecho, según Rodríguez-Navarro tan solo hay unas pocas formas de subjuntivo reconocidas en inglés (Rodríguez-Navarro, 1991, p. 154):

“(a) La forma base cuando va usada con sujetos que, en otros contextos, exigen la forma flexionada en -s: *I insist that he COME here at once – I’m telling you (that) he COMES here every day.*

(b) La forma base *be* cuando va usada con sujetos que, en otros contextos, exigen formas flexionadas como *am, are, is, were o was*: *He demanded that it be demolished – He informed me that it was demolished.*

(c) La forma *were* cuando va usada con sujetos que, en otros contextos, exigen la forma *was*: *If the money WERE invested – When the money was invested.*

(d) La forma base cuando va usada en oraciones dependientes de oraciones con verbos en forma pasada que, en otros contextos, exigen concordancia temporal entre ambas oraciones, por lo que el verbo subordinado aparece normalmente también en pasado: *I SUGGESTED that they COME – I pointed out that they CAME/HAD COME yesterday.*

(e) La forma base cuando va negada sin el auxiliar *do* y con la partícula *not* antepuesta a ella: *It is important that we NOT EXPECT – We understand that they DO NOT EXPECT.”*

Asimismo, algunos verbos modales como *should* o *might* están más cerca del subjuntivo, debido a los diferentes matices semánticos y pragmáticos que aportan, normalmente relacionados con la no-declaración y la probabilidad. No obstante, todos los verbos modales conllevan un tono de modalidad.

Tal y como se mencionó previamente, a continuación se presentará un análisis más minucioso de los tipos de oraciones objeto de estudio y su correspondencia modal en inglés y en checo.

## **2.2. Oraciones subordinadas sustantivas**

Las construcciones sustantivas van típicamente encabezadas por el nexos *que* seguidas de cualquier tiempo verbal en indicativo o subjuntivo, o bien sin este nexos en infinitivo. En este estudio nos centraremos en las primeras, ya que será tras este nexos donde encontremos ambigüedades derivadas del uso de uno u otro modo verbal. Este tipo de oraciones realizan la función sintáctica de un sustantivo, por lo que, en numerosas ocasiones, pueden ser sustituidas por él. Dado que la versatilidad de estas oraciones es amplia y admiten tanto indicativo como subjuntivo, se realizará una clasificación de estas oraciones en función del significado del verbo que las introduce. De esta forma, y siguiendo la línea de muchos gramáticos, será posible aunar, en cada una de estas categorías, modalidades de oraciones que funcionan de forma similar, que comparten ciertos rasgos que invitan a la selección de uno u otro modo verbal. No obstante, a pesar de que cada una de estas categorías incluye numerosos verbos que comparten características que les hacen funcionar de manera similar en cuanto a la selección modal, hay otros que se pueden percibir como excepciones, o que tienen un funcionamiento diferente en algunas de sus formas. Por motivos de espacio, no nos centraremos aquí en estos verbos, sino tan solo en aquellos que correspondan al tipo de oraciones que aparecen reflejadas en la encuesta.

### **2.2.1. Oraciones subordinadas sustantivas con verbos de comunicación, percepción física, actividad mental y certeza.**

Pertenecen a este grupo verbos como *afirmar, decir, contar, ver, escuchar, notar, sentir, acordarse de, entender, olvidar, parecer...* y otros muchos que siguen en la misma línea semántica. Las oraciones introducidas por este tipo de verbos inducen el modo indicativo cuando están en forma afirmativa, y suelen regir subjuntivo cuando el V1 está en forma negativa. Así, cuando utilizamos el indicativo en este tipo de oraciones estaremos señalando la veracidad de V2, mientras que, cuando utilizamos subjuntivo debido a la forma negativa de V1, el hablante no se pronuncia acerca de la veracidad de V2, porque esta no es relevante. A este fenómeno Bosque (1990, pp. 36-37) lo denomina

“desplazamiento del foco de la negación” (citado en Pamies Bertrán, Valeš, 2015, p. 50) y otros autores como López García-Molins (1990, p. 133) lo interpreta como “suspensión del juicio” (citado en Pamies Bertrán, Valeš, 2015, p. 50). Es decir, al negar el V1, estaremos poniendo en duda el contenido expresado por la oración subordinada sustantiva. Podemos ver un ejemplo claro de este matiz diferencial del uso de uno u otro modo en función de la forma afirmativa o negativa del verbo que lo introduce en el siguiente ejemplo:

[1] *Creo que tienes razón.*

[2] *No creo que tengas razón.*

En el ejemplo [1] el hablante, al utilizar el indicativo, se pronuncia acerca de la veracidad de lo expresado en la oración subordinada, él cree que su interlocutor, efectivamente, tiene razón. Sin embargo, en el ejemplo [2] el hablante no se pronuncia sobre la veracidad de que su interlocutor tenga o no razón, este puede o no tenerla, esta información no es expresada, no es relevante, el foco informativo se centra en que, tenga o no razón, el hablante no lo cree.

En checo, esta diferencia varía en función de si se trata del checo normativo o del estándar. Así lo explican autores como Aurova:

“La lengua checa está lejos de ser homogénea; todo lo contrario, tiene una rica estratificación estilística, funcional y regional. Un problema específico es el concepto del checo coloquial (*hovorov eřtina*) que representa una variedad funcional que sirve para una comunicación cotidiana. Esta se opone, tanto léxicamente como morfológicamente, al checo codificado. Este se entiende como una variedad de mayor prestigio cultural y desempeña, además, también la función integradora y representativa. Est codificada en las gramáticas, diccionarios y ortografas.” (Aurova, M., p. 101, 2020)

Así las cosas, en el caso del checo estándar, si el V1 est negado, el V2, por lo general, no se verá alterado, es decir, este tiempo aparece expresado de forma absoluta, centrándose así en la temporalidad que expresa y no en su relación con el V1, por el que no se ve afectado. Veremos, más adelante, cómo esto suele ocurrir también en otros tipos de oraciones, donde los verbos que aparecen en oraciones subordinadas y que típicamente en español dependen del verbo de la oración principal, se conjugan como tiempos absolutos, centrando el foco en la temporalidad que expresan y no en la modalidad. Es en el checo culto donde s encontraremos diferencia modal en el V2 de oraciones sustantivas

negadas, en este caso, el V2 permite el *kondicionál*. El uso de uno u otro modo verbal está sujeto, por lo tanto, a razones pragmáticas y diastráticas.

En el caso del inglés no se produce ningún cambio modal en función de si está o no negado el V1, en cualquier caso, V2 aparecería en indicativo. No hay, a diferencia del checo, cambio modal en función del registro de la lengua.

Tal y como señalan Pamies Beltrán y Valeš (2015, p. 51), algunos verbos como *saber*, en su forma negativa, pueden presentar los hechos introducidos por la subordinada sustantiva o bien como información conocida o bien como información irrelevante, o ambas:

[3] *No sabía que (él) **estuviera** en Londres.*

*Nevěděl jsem, že **by** (**býval**) byl v Londýně.*

[4] *No sabía que (él) **estaba** en Londres.*

*Nevěděl jsem, že **byl** v Londýně.*

En la oración [3] el hablante afirma desconocer que esa tercera persona esté en Londres y, a la vez, ni afirma ni niega que lo esté, o bien porque es una información compartida por los interlocutores y, por ello, no tiene la necesidad de informar, o bien porque le resulta irrelevante. Sin embargo, en el ejemplo [4], a pesar de que el hablante sigue mostrando su desconocimiento frente al hecho de que la persona esté en Londres, al utilizar el indicativo deja de manifiesto que realmente está en Londres, independientemente de que él no dispusiera de esta información.

En estos ejemplos vemos que la forma de expresar una y otra oración no es la misma en checo, donde, en el primer ejemplo, se utiliza el morfema condicional *by* para así introducir una oración en *kondicionál*, al contrario de la segunda, que carece de él y utiliza el verbo de la oración subordinada en indicativo. Así, la primera expresa ese matiz no-declarativo que contiene la oración en subjuntivo en español, diferenciándose de la segunda, que sí declara, informa sobre la veracidad de que esa tercera persona se encuentre en Londres.

Finalmente, conviene resumir el sistema de uso de los modos y de los nexos en la siguiente tabla, basada en *Mluvnice češtiny.3. Skladba* [Gramática del checo. 3. Sintaxis], compuesta y editada por Daneš et alii (1987, p. 510-517), concluyendo que la negación del verbo principal puede o no influir en el uso del *kondicionál*, siendo este condicionado diastráticamente:

	INDICATIVO			KONDITIONÁL
	AFIRM.	AFIRM.	NEG.	NEG.
verbos de comunicación en uso no performativo	nexos: <i>zda, zda-li, jestli</i> (interrogativas indirectas)	nexo: <i>že</i>	nexo: <i>že</i>	nexo: <i>že by</i>
verbos de conocimiento	nexos: <i>zda, zda-li, jestli</i> (interrogativas indirectas)	<i>že</i>	<i>že</i>	<i>že by</i>
verbos de certeza	nexos: <i>zda, zda-li, jestli</i> (interrogativas indirectas)	<i>že</i>	<i>že</i>	<i>že by</i>
verbos de percepción	nexo: <i>jak</i> (énfasis en la descripción de la percepción)	<i>že</i>	<i>že</i>	<i>že by</i>

Tabla 3: Sistema de uso de los modos y de los nexos en checo

Por su parte, en inglés, la no veracidad de V2 se puede expresar mediante perífrasis:

[5] *I did not know that he was to be in London.*

[6] *I did not know that he was in London.*

Correspondiendo [5] y [6] a las oraciones [3] y [4] respectivamente, observamos que [5] hace uso de la perífrasis verbal *was to be* para expresar ese matiz no-declarativo del subjuntivo, en oposición a [6] que utiliza el pasado simple de indicativo para reflejar el matiz declarativo e informar sobre la veracidad de la acción.

También, otros verbos como *suponer* o *imaginar*, pertenecientes a este grupo, funcionan de una manera algo particular. Podemos utilizar subjuntivo con estos verbos en la forma afirmativa porque al utilizarlos estamos pidiendo al interlocutor que cree una situación hipotética o imaginaria. En este caso, la elección de uno u otro modo está sujeta a diferentes factores como la preferencia del hablante, su intención comunicativa, y la procedencia geográfica de este (Borrego Nieto, 2013, p. 83).

Por lo tanto, podemos concluir que no encontramos cambio de modalidad en todos los verbos. El checo se acerca algo más al español al tener la posibilidad, en su registro normativo y culto, de utilizar el modo *kondicionál* para hacer diferenciación entre los dos matices semánticos. Por el contrario, el inglés no dispone de esta posibilidad, tan solo en verbos como *saber*.

### **2.2.2. Oraciones subordinadas sustantivas con verbos de influencia, sentimiento o valoración**

Este tipo de verbos, al contrario que el grupo anterior, exigen el uso del subjuntivo en la oración subordinada. En este tipo de oraciones, “el subjuntivo va ligado a la falta de necesidad o de capacidad de informar sobre el contenido de la construcción sustantiva, bien porque se supone ya conocido [...] o porque no expresa exactamente un hecho sino una intención, una emoción, un deseo, una posibilidad...” (Borrego Nieto et alii, 2013, p. 85). Por lo tanto, si partimos de la premisa de que este tipo de oraciones expresan la opinión valorativa, los deseos del hablante, encontraremos respuesta a la pregunta de por qué es necesario el uso del subjuntivo. Estamos, en la mayoría de casos, ante juicios de valor subjetivos, con verbos que contienen de forma intrínseca una modalidad desiderativa.

En la encuesta con la que se trabaja en este estudio, se proponen varias oraciones que pertenecen a este grupo de construcciones: Por ejemplo:

[7] *Te pidió que llamas.*

[8] *Quiero que vengas conmigo mañana.*

En la oración [7] vemos cómo el verbo *pedir* en la oración principal es el que motiva la aparición del subjuntivo en la oración subordinada, ya que este verbo pretende influir sobre el interlocutor, a pesar de que en este caso la temporalidad esté desplazada al tratarse de discurso indirecto. Pamiés Bertrán y Valeš explican el uso del subjuntivo en esta modalidad de oraciones señalando que “el subjuntivo de la subordinada es una mera concordancia con la modalidad inherente del predicado verbal principal,” (2015, p. 55). Lo mismo ocurre con las oraciones precedidas de verbos de sentimiento, como en el ejemplo [8]; en esta oración, podríamos identificar al verbo *querer* a medio camino entre los verbos de sentimiento, en los que el interlocutor expresa su deseo, sus sensaciones, y



los verbos de influencia, previamente mencionados. Esto ocurre porque, desde una perspectiva pragmática, el hablante no solo desea hacer que su interlocutor conozca su deseo, sino que pretende influir sobre él para lograr su cometido, a pesar de que no se trate de una petición expresa.

En el caso del checo, la modalidad desiderativa del verbo aparece expresada por su significado léxico y pragmático,<sup>2</sup> y, habitualmente, la oración subordinada aparece introducida por el morfema condicional junto con la conjunción *aby*, para, de esta forma, recalcar la intencionalidad de la proposición. El uso del nexos *aby*, seguido del *kondicionál*, es sistemático con los verbos de influencia, de modalidad voluntativa y optativa (*přikazovat/ordenar, je nutné/es necesario*), como en el ejemplo [8]. Sin embargo, una situación diferente se observa con los verbos de valoración (*je škoda/es una pena*), donde el uso del *kondicionál* es opcional y está vinculado al uso del nexos: con el nexos *že* se usa el indicativo, con el nexos *aby*, el *kondicionál*, tanto en contextos afirmativos, como negados. Por lo tanto, vemos que el mecanismo de formación de este tipo de estructuras es bastante similar, equiparable casi, en ambas lenguas.

No obstante, también es relevante señalar que, tal y como indican Pamies Bertrán y Valeš, “el checo hace diferenciación entre las reacciones emocionales causadas por hechos “reales” (pasadas o presentes) y las causadas por hechos posibles o probables en el futuro, que llevan como marca el condicional con la conjunción *aby* y requieren una negación expletiva” (2015, p. 59). Como vemos, esta característica va en consonancia con la tendencia de la lengua checa a la temporalidad absoluta, es decir, a expresar el tiempo verbal que corresponda en la construcción subordinada, con independencia de la oración principal. En este caso, en español funciona al contrario: el modo que utilizamos para reaccionar a un hecho es el subjuntivo, mientras que, en checo, se puede utilizar el indicativo para las reacciones causadas por hechos reales. A continuación, se exponen dos ejemplos para entender esta diferencia:

[9] *Je škoda, že to nikdo neví.*

*Es una pena que nadie lo sepa.*

---

<sup>2</sup> Entran, pues, en esta categoría también los verbos de comunicación (*verba dicendi*) en su uso performativo, p. ej. *říkám, přikazuji* (‘digo’, ‘ordeno’), cuyo significado voluntativo se reconstruye composicionalmente con la presencia del nexos determinado y el uso del modo.

[10] *Je škoda, aby takový talent zakrněl.* (Daneš et alii, 1987, p. 516)

*Es una pena que salga en vano este talento.*

La oración [9], en indicativo, se podría traducir como “es una pena que nadie lo sepa” o, de forma muy literal “es una pena que nadie lo \*sabe”, y correspondería a una reacción causada por un hecho real. Sin embargo, la [10], expresada en condicional, que podría traducirse por “es una pena que salga en vano este talento”, no se trata de una reacción, sino de una propuesta, sugerencia, orden cortés o, como se explica en Daneš, “evaluación de un hecho aún no realizado, pero ‘actual’, ‘inminente’”, (1987, p. 517).

Por último, también dentro de este grupo de oraciones encontramos, en el V1, verbos atributivos que expresan duda con respecto a lo declarado en la oración sustantiva:

[11] *Aún no estoy del todo seguro, pero es probable que María venga a comer a casa mañana.*

En español, este tipo de verbos rigen subjuntivo en la oración subordinada, al igual que el resto de verbos vistos hasta ahora en esta categoría. En checo, con los verbos o expresiones de certeza se utiliza, por lo general, el modo indicativo en este tipo de predicados, ya que la modalidad ya aparece expresada por el verbo que introduce la oración sustantiva. Afirma al respecto Daneš et alii (1987, p. 515) que con los verbos y expresiones de duda, vacilación e incerteza se utiliza el nexo *že*, seguido con el indicativo en la oración subordinada. Sin embargo, en contextos del V1 negado, puede utilizarse también el *kondicionál*, cuyo uso es, de nuevo, condicionado diastráticamente.

Con respecto al inglés, por lo general, las oraciones subordinadas sustantivas aparecen en indicativo. Si retomamos los ejemplos de la encuesta, la oración [7] se expresaría por medio de un verbo conjugado, *ask to*, indefectiblemente seguido del infinitivo, al igual que sucede con la oración [8], donde el verbo de la oración principal se traduciría o bien por cualquier verbo que exprese deseo, como *want*, seguido de *to* y un verbo en infinitivo, es decir, el verbo de la oración subordinada. En el caso de los verbos atributivos, como vimos en la expresión de duda de la frase [11], el funcionamiento es el mismo. En inglés expresaríamos el verbo de la oración principal con *be likely to*, al que, de nuevo, ha de seguirle un infinitivo. No ocurre lo mismo, no obstante, en el caso de otros verbos atributivos, como aquellos que expresan valoración,

también pertenecientes a esta categoría, a pesar de que ninguno de ellos ha sido utilizado en la encuesta. Con estos verbos, en inglés, encontramos el mismo mecanismo que con los verbos de actividad mental, esto es, presentan una temporalidad absoluta, la oración subordinada no depende en cuanto al modo de la oración principal, ya que de esto se encarga la partícula, el verbo que la introduce. Por lo tanto, el verbo de la oración subordinada se ve afectado por la temporalidad que se desea expresar.

En conclusión, vemos cómo el checo contiene mayor variedad en cuanto a la selección modal y temporal en este tipo de oraciones que el inglés. Por esta razón, y a pesar de que la correspondencia entre el español y el checo no sea paralela ni comparable en muchas ocasiones, cabría inferir que los hablantes de una lengua acostumbrados a variar la modalidad de sus verbos para expresar uno u otro matiz semántico o pragmático,<sup>3</sup> encontrarán menos problemático el llevar a cabo esta tarea en una lengua extranjera, que los hablantes de un idioma que presenta una menor variabilidad en cuanto al modo verbal se refiere.

### 2.3. Oraciones subordinadas adjetivas o de relativo

Dentro de este tipo de oraciones podemos distinguir dos grandes grupos: las oraciones subordinadas de relativo especificativas y las explicativas. En nuestra encuesta tan solo aparecen oraciones del primer tipo, ya que son aquellas que generan problemas en la elección de uno u otro modo verbal. Las oraciones de relativo especificativas se encargan de acotar o restringir a la palabra o conjunto de palabras que las precede, a lo que llamamos “antecedente”.

A continuación, se presentan dos ejemplos extraídos de nuestra encuesta para ejemplificar el funcionamiento de esta modalidad oracional:

[12] *¿Puedes pasarme el vaso que está justo en frente de ti?*

[13] *Aún no sé dónde voy a vivir, ni si quiero una casa grande o pequeña. Lo que tengo claro es que quiero una casa que tenga jardín.*

---

<sup>3</sup> Por ejemplo, algunos verbos checos son, en este aspecto, polifuncionales y su interpretación viene dada por la sinergia del nexos y el condicional (Daneš et alii, 1987):

(i) *Volal, že zápas vyhráli.* (Llamó [para anunciar] que ganaron el partido. INDIC.)

(ii) *Volal, zda zápas vyhráli.* (Llamó [para preguntar] si ganaron el partido. INDIC.)

(iii) *Volal, aby zápas vyhráli.* (Llamó [para ordenar] que ganaran el partido. KONDIC.)

En la oración [12], el hablante utiliza la oración de relativo para restringir las posibilidades de elección de vasos que su interlocutor pueda facilitarle. Por lo tanto, entendemos que su interlocutor tiene cerca de sí varios vasos, y nuestro hablante, de todos estos, especifica cuál quiere a través de la oración subordinada de relativo. Algo similar ocurre con la oración [13], en la que el hablante, tras señalar la inespecificidad de las características que desea para su futura casa, tan solo acota, restringe, una de ellas, la expresada por la oración de relativo: la casa ha de tener jardín. Por lo tanto, si comparamos estas dos oraciones entre sí, vemos que ambas restringen la referencia del antecedente, aunque en contextos muy dispares. Y es precisamente el antecedente de estas oraciones lo que hace que el modo varíe en cada uno de los casos, es decir, la especificidad o inespecificidad de este.

Así, como vemos en la oración [12], el antecedente específico rige el uso del indicativo en la oración de relativo; mientras que el antecedente inespecífico, como en el ejemplo [13], rige el modo subjuntivo. Algunos autores denominan a este tipo de antecedentes “antecedente prospectivo”: “es lo que Lagerqvist (2009, pp. 40-41, p. 60, p. 202) llama «factor futuridad» y «antecedente prospectivo», poco compatible con la aserción” (Pamies Bertrán Valeš, 2015, p. 80). No obstante, uno podría pensar que el antecedente *una casa* es tan específico como *el vaso*, pero será el contexto, así como los artículos que preceden a cada uno de los sustantivos de cada una de las oraciones lo que nos marque, de forma más clara, la especificidad o inespecificidad de los antecedentes, que, además, se verá retroalimentado por la presencia de uno u otro modo verbal. Esto es, el uso del presente de subjuntivo en la oración [13] intensifica ese matiz prospectivo que, intrínsecamente, va unido a la inespecificidad de una casa que no existe de forma concreta en la mente del hablante, con cuya existencia ni siquiera se compromete, sino que se trata de cualquier casa que cumpla con la característica de tener un jardín. Sin embargo, si elimináramos la divagación previa de esta oración, de tal forma que solo contáramos con *Quiero una casa que tenga / tiene jardín* podríamos alternar uno u otro modo, y la diferencia entre ellas radicaría en que, con el subjuntivo, el hablante sigue refiriéndose a una casa inespecífica, que puede o no existir, y con el indicativo se refiere a una casa conocida, que está describiendo con la oración de relativo.

En el caso de la oración [12], el uso del determinante *el* ya nos anticipa que el hablante se está refiriendo a un objeto determinado, lo cual, mediante la oración de

relativo, se ve apoyado con el uso del indicativo: se trata de un vaso real, tangible, que el hablante puede ver y señalar.

[14] *No conozco a nadie que hable chino.*

[15] *Nunca antes había visto un pez que tuviera unos colores tan vivos.*

[16] *Estoy buscando un bolso que vi el otro día, es un bolso que tiene unas rayas azules y blancas.*

En estas tres oraciones, extraídas de la encuesta, podemos observar cómo se sigue cumpliendo la norma del antecedente inespecífico seguido de subjuntivo, como en los casos [14] y [15], y el antecedente específico seguido de indicativo, [16]. Desde una perspectiva puramente teórica, tal y como se menciona en la Gramática Descriptiva del Español, “los sintagmas cuantificativos constituidos por *nadie*, *nada*, *alguien* y *algo* admiten modificadores restrictivos, como una oración relativa” (Bosque Muñoz, 1999, p. 336), este es el caso que encontramos en la oración [14] en la que, por lo tanto, la oración de relativo *que hable chino* funciona como una restricción del cuantificador *nadie*. Sin embargo, este tipo de sintagmas no pueden ir acompañados de sintagmas nominales. Volviendo a la selección modal, en el caso de la oración [14] tenemos un antecedente inespecífico, *nadie*, un cuantificador no universal, en un contexto de oración negativa, lo cual altera la modalidad de la oración. La gramática de este tipo de oraciones es explicada por Pamies Bertrán y Valeš como sigue: “el verbo principal niega un hecho, el verbo subordinado ni niega ni afirma. El subjuntivo es propio de la modalidad no-assertiva: si el agente no existe, la acción no se podrá cumplir” (Pamies Bertrán, Valeš, 2015, p. 80). Estos autores explican el uso del subjuntivo en este tipo de oraciones, por lo tanto, a través de la no-assertión. El hablante señala que no conoce a ninguna persona que realice la acción expresada en la oración de relativo, por lo tanto, lo expresado en la subordinada no puede ser real, porque no existe tal persona, es por esto que utilizamos el subjuntivo. La modalidad cambiaría si en vez de una negación fuera una afirmación: *conozco a alguien que habla chino*. En este caso, a pesar de que el antecedente, *alguien* sea inespecífico, sabe de la existencia de esta persona, a pesar de que no explicita quién es.

En el caso de la oración [15] entra en juego no solo el modo verbal sino también la temporalidad: “La selección del tiempo depende, por su parte, del momento de la acción y de su aspecto, aunque repercute en la modalidad, puesto que, si la acción

subordinada es futura, su objeto directo no tiene garantizada su existencia” (Pamies Bertrán, Valeš, 2015, p. 80). En el caso de la oración [15], no encontramos una acción futura con respecto al antecedente, como ocurría en [13], sino anterior. Por lo que tenemos un antecedente de existencia imaginada, ya que el hablante señala que nunca lo ha visto, acompañado de una oración de relativo que hace referencia a un hecho pasado. Este tiempo de subjuntivo pertenece al sistema II, o sistema de los hechos difíciles o imposibles.

Por último, en el caso de la oración [16], contamos con un antecedente específico, que extraemos del contexto previo, seguido por el indicativo en la oración subordinada, y tiene carácter asertivo. Por lo tanto, al contrario de lo que sucedía con la oración [13], el hablante se refiere a un bolso concreto, que ya ha visto previamente, por lo que la alternancia con el subjuntivo no tiene cabida en esta oración.

Lo que diferencia a este tipo de oraciones de relativo de las explicativas es que la información presentada por las oraciones adjetivas especificativas no es prescindible para identificar al referente de un conjunto. Tanto la lengua inglesa como la checa cuentan con este tipo de oraciones, son los mecanismos de formación de las mismas y los diferentes matices semánticos y pragmáticos que aporta el uso de uno u otro modo verbal lo que buscamos analizar y comparar con el resto de lenguas<sup>4</sup>.

Para comprender el funcionamiento de este tipo de oraciones en checo, así como de los matices semánticos y pragmáticos aportados por el cambio modal, se presentan a continuación dos ejemplos breves pero concisos:

[17] *Haz lo que quieras.*

*Dělej si, co chceš.*

[18] *Haz lo que quieras.*

*Dělej si, co budeš chtít / co chceš.*

En la oración [17], en español, al usar el indicativo sobreentendemos que lo que aparece en la oración subordinada es información conocida, una acción a la que los hablantes se han referido con anterioridad. Sin embargo, la oración [18] expresa lo

---

<sup>4</sup> La ortografía checa no diferencia estos tipos de relativas con las comas: en checo, cualquier oración subordinada va separada con la coma de la oración principal, por lo tanto, no se hace diferencia ortográfica entre las especificativas y las explicativas. Este hecho, lógicamente, causa errores en los estudiantes checoparlantes.

contrario, que la información referida es desconocida, el hablante o bien desconoce qué es lo que quiere hacer su interlocutor, o bien muestra que esa información no es relevante para él mediante el uso del subjuntivo. En checo, esta distinción se hace a través de diferentes tiempos verbales. Así, en el ejemplo [17], el checo utiliza el presente para marcar la especificidad de lo expresado, y el [18] el futuro para señalar la inespecificidad de la oración de relativo. No obstante, a nivel pragmático, el checo tiende a utilizar el presente para ambos casos, se ha perdido esta distinción en el plano comunicativo estándar del idioma. Por lo tanto, vemos que en las oraciones adjetivas el checo puede expresar la diferencia modal del español a través de los tiempos verbales. No obstante, tal y como señalan Pamies Bertrán y Valeš, “el significado del verbo principal basta para marcar ambas modalidades” (2015, p. 79). Sin embargo, con otro tipo de oraciones, aquellas en las que el verbo principal expresa deseo o necesidad, el significado referencial es prácticamente idéntico (Pamies Bertrán, Valeš, 2015, p. 79). Por lo tanto, esa diferenciación que hacemos en español cuando queremos señalar que nos referimos a algo específico, tangible y conocido, o a algo imaginario, es muy difusa, imperceptible en checo, idioma que se vale del verbo principal para marcar ambas modalidades:

[19] *Ella quiere casarse con un millonario que tiene un Rolls.*

*Chce se vdát za milionáře, který má Rolls.*

[20] *Ella quiere casarse con un millonario que tenga un Rolls.*

*Chce se vdát za milionáře, který bude mít/by měl Rolls*

Este hecho marcará no solo la dificultad de los alumnos checoparlantes para decidir entre un modo verbal u otro, sino también su capacidad para entender la existencia de tal matiz semántico en español.

En cuanto al cambio de modalidad a causa de la negación, como vimos en los ejemplos [14] y [15], el checo utiliza el modo indicativo, al igual que para las oraciones afirmativas. A pesar de que a nivel del sistema se permitan ambos modos, el uso del condicional está más restringido a contextos más formales, de checo normativo y de uso cuidado<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Sin embargo, si el antecedente es un pronombre indefinido negativo *nikdo, nic* (nadie, nada), en la subordinada relativa el uso del *kondicionál* es sistemático (Daneš et alii, 1987, p. 532):

(i) *Nemám nikoho, o koho bych se opřel.*

*No tengo a nadie sobre quien pudiera apoyarme.*

Por último, en inglés, para expresar este tipo de estructuras, como norma general, nos encontramos con la partícula que introduce esta modalidad de oraciones (*which, that, etc.*) seguida de cualquier tiempo de indicativo: presente, pasado o futuro. En concreto, en las oraciones con las que hemos trabajado en esta sección, aquellas que aparecen en la encuesta, son formadas con el presente o pasado de indicativo, para sustituir tanto al presente de indicativo o subjuntivo, como al imperfecto de subjuntivo, respectivamente. Es reseñable mencionar que el uso del pasado para sustituir al imperfecto de subjuntivo no se debe a la modalidad sino a la temporalidad que expresa la oración:

[21] *I had never seen a fish that/which had such vivid colours before.*

En esta propuesta de traducción a la oración [15] podemos ver cómo el uso del pasado simple (*had*) se debe a la voluntad del hablante de expresar la temporalidad de pasado, en consonancia con el pasado perfecto o *past perfect* de la oración principal. Así, vemos cómo ambas lenguas, tanto el inglés como el español, utilizan verbos pasados en la oración subordinada, aunque, en el caso del español, se ve afectada tanto la temporalidad como la modalidad del verbo subordinado, y en el caso del inglés solo la temporalidad. En inglés, en mayor medida que en checo, no encontramos diferencia alguna para expresar la especificidad o inespecificidad de la oración de relativo. Por ejemplo, en traducciones para oraciones como las de los ejemplos [17] y [18], no aparece ninguna marca que las distinga:

[22] *Do whatever/what you want.*

Esta propuesta de traducción correspondería tanto a los ejemplos [17] como [18]. Por lo tanto, vemos que el inglés no utiliza, generalmente, ninguna marca que permita distinguir entre la especificidad o la inespecificidad, el conocimiento o desconocimiento de lo expresado en la oración subordinada. Por esta razón, cabe plantearse que este puede ser un aspecto problemático para los estudiantes angloparlantes de ELE, al igual que para los checoparlantes, aunque probablemente en mayor medida para los primeros, ya que el checo es un idioma que dispone de mayor variabilidad modal dentro del sistema verbal, por lo que los alumnos están más acostumbrados a utilizar uno u otro modo verbal en su propia lengua, aunque no sea en este tipo concreto de oraciones. Sin embargo, el inglés



es una lengua que ofrece una menor versatilidad con respecto al sistema verbal, por lo que los alumnos tendrán que hacer frente a conceptos nuevos para ellos.

## **2.4. Oraciones subordinadas adverbiales**

Dada la magnitud de este grupo de oraciones, dividiré el análisis de estas según lo que expresen, centrándome en aquellas estructuras que aparecen en la encuesta: temporales, de lugar, finales, condicionales, consecutivas y concesivas.

### **2.4.1. Oraciones subordinadas adverbiales temporales**

Las oraciones temporales se encargan de situar en el tiempo la acción expresada en la oración principal. En cuanto a la selección modal “en las oraciones temporales se utiliza el indicativo para referirse a hechos experimentados (pasados, presentes o habituales)” (Borrego Nieto et alii, 2013, p. 204). Sin embargo, “cuando la temporal hace alusión a acciones o situaciones futuras, se construye con subjuntivo” (Borrego Nieto et alii, 2013, p. 205). Podemos percibir esto en los siguientes ejemplos, extraídos de la encuesta:

[23] *Me voy antes de que empiece a llover.*

[24] *Empezaron a discutir después de que tú llegaras.*

[25] *Te pidió que llamas cuando llegaras.*

En el caso de [23] *antes de que* exige subjuntivo porque este nexos siempre se refiere al futuro con respecto a un punto de referencia. En este caso, la acción de llover y su mayor o menor probabilidad de ocurrencia, sucede después del acto de irse, que en este caso expresa un futuro inminente. En cualquier caso, el uso del subjuntivo en esta oración se entiende si consideramos el valor no-assertivo que lleva intrínsecamente unido una acción futura: la realización de la acción no se puede afirmar porque es posterior a otra. Sin embargo, en la oración [24], lo expresado tras el nexos *después de que* ocurrió antes con respecto al punto de referencia de la oración principal: en este caso nos situamos en una esfera del pasado, estamos relatando un evento pasado, y dentro de este, lo expresado en la oración subordinada es anterior a lo ocurrido en la oración principal. Por lo tanto, en esta oración podemos utilizar tanto indicativo como subjuntivo, y no hay diferencias significativas entre el uso de uno u otro modo, según la *Gramática de*

*Referencia*, el uso de uno u otro modo responde más a factores diatópicos “el indicativo es más frecuente en el español americano [...] y el subjuntivo en el español europeo” (Borrego Nieto et alii, 2013, p. 83). De hecho, algunos autores como Aurova han documentado un creciente uso del subjuntivo para contextos de hechos reales en vez del indicativo (Aurova, 2013, citada en Pamies Bertrán, Valeš, 2015, p. 86).

El nexos *cuando*, el más neutro y, por lo tanto, el más utilizado, puede expresar cualquier temporalidad (simultaneidad, anterioridad o posterioridad). Por esta razón, el modo verbal variara en función de la temporalidad que exprese. Así, este nexos rige indicativo excepto para referirse a acciones futuras. En el caso de la oración [25], tenemos dos acciones simultáneas dentro de un marco temporal pasado, es decir, la acción expresada por *cuando* es simultánea con respecto a *llamaras*, y estas dos acciones (llamar y llegar) son posteriores al punto de referencia de la acción de la oración principal, *te pidió*, de ahí que utilizemos el modo subjuntivo, y más concretamente el imperfecto, para poder expresar esta temporalidad futura dentro de un marco de pasado (futuro en el pasado).

Por lo tanto, vemos que las oraciones temporales pueden regir indicativo, subjuntivo y, en algunos casos, como con el nexos *después de que*, se admiten ambos modos. No obstante, la dificultad aanadida de este tipo de oraciones puede ser la selección temporal. Por lo general, aquellas oraciones que se sitúan en un punto de referencia presente, como ocurre en la oración [23], no deberan generar demasiados problemas, pero el traslado de tiempos verbales en función de la temporalidad expresada en la oración principal sí puede resultar más dificultoso. Al principio de esta sección señalamos que el nexos *antes de que* siempre rige subjuntivo, ya que la acción expresada tras él es futura con respecto a la acción expresada por el verbo principal, por lo que no podemos afirmar la realización de la acción, ya que todavía no ha ocurrido. Sin embargo, este paradigma cambia cuando nos encontramos con este mismo nexos en oraciones situadas en un marco temporal pasado, como ocurre en el siguiente ejemplo:

[26] *Se fue a dormir antes de que llegara su madre.*

En esta oración, lo expresado en la oración subordinada es posterior a lo expresado en la oración principal, como ocurre siempre con este nexos. Sin embargo, se trata de una acción pasada, el hablante está relatando algo que sucedió en el pasado, donde se dieron

dos acciones, una posterior a otra, pero ambas son ciertas. Por esta razón cabe que nos preguntemos lo siguiente: si el uso del subjuntivo tras el nexos *antes de que* se debe a la incapacidad de afirmar un hecho futuro, ¿por qué seguimos utilizando el subjuntivo cuando el valor de posterioridad tan solo se refleja en el contraste de dos acciones, pero sí podemos aseverar la de la oración subordinada? En la *Gramática de Referencia* encontramos la siguiente explicación ante esta pregunta:

“Algunos nexos se apartan de la regla general y tienen, por su especial naturaleza, un comportamiento particular respecto al modo. Así, *antes de que* exige subjuntivo (el indicativo no es posible), dado que siempre expresa futuro con respecto a un punto de referencia [...]. De este modo, tanto en *Volveré antes (de) que AMANEZCA* como en *Volvió antes de que AMANECIERA*, *volver* es posterior al punto de referencia *amanecer*, independientemente de que este suceda en el futuro o en el pasado cronológico.” (Borrego Nieto et alii, 2013, p. 205)

En el caso del checo, la expresión de la futuridad que aporta el subjuntivo en español se realiza a través de tiempos verbales. Como hemos visto que sucede en numerosas ocasiones, las oraciones subordinadas en checo tienen sus tiempos absolutos, es decir, no dependen del verbo de la oración principal, sino que se limitan a expresar la temporalidad a la que se refieren. Por lo tanto, de nuevo, vemos que en checo existe esta carencia de interdependencia de relaciones temporales entre verbo principal y verbo subordinado. En el caso del nexos *antes de que*, el cual vimos actúa de una forma algo diferente al resto, en checo solo admite el modo indicativo, y autores como Pamies Bertrán y Valeš (2015, p. 85) lo explican como sigue: “el subjuntivo, obligatorio en español tras *antes de que*, es una concordancia con la asertividad limitada inherente al semantismo de la conjunción. Su carácter redundante hace que no sea indispensable que el checo la deba compensar con otros medios”. Por esta razón, porque la información se puede deducir de la sucesión temporal expresada en la oración, en checo tan solo se utiliza indicativo también para todos los nexos que expresan la futuridad (*když, až, než*) (Daneš et alii 1987, p. 477-479).

En cuanto a la lengua inglesa, sucede lo mismo que en checo en este tipo de oraciones: la modalidad y la temporalidad se expresan por medio de tiempos absolutos. El verbo de la oración subordinada del ejemplo [23] en inglés se expresaría por medio del presente de indicativo, ya que el marco temporal de la oración se sitúa en el presente. Por lo tanto, ese matiz prospectivo que aporta el presente de subjuntivo español en oraciones

temporales que expresan posterioridad, desaparece en inglés debido a la temporalidad absoluta, y la manifestación de esa posterioridad se limita al nexo que introduce la oración subordinada: *before*. Paralelamente, y siguiendo el mismo razonamiento que en la oración previa, el verbo subordinado de la oración [24], al expresar anterioridad, se expresaría mediante un tiempo de pasado, en este caso el pasado simple. En el caso de la oración [25], donde aparecen dos acciones simultáneas entre sí, pero posteriores con respecto al punto de referencia de la oración principal, lo cual nos lleva, como ya se explicó anteriormente, al uso del imperfecto de subjuntivo en español, en inglés se expresaría mediante el infinitivo y un tiempo de pasado: *He asked you to phone him by the time you arrived*. En esta propuesta de traducción vemos que el uso del tiempo de pasado en la oración introducida por el nexo temporal responde a la voluntad del hablante de expresar que el marco temporal de la oración en su conjunto es el pasado. Es decir, en español tenemos en cuenta la esfera temporal en la que se sitúa la oración en su conjunto, pero también la temporalidad de los verbos subordinados en su relación con el verbo principal. Esto no sucede en inglés, donde tan solo se tiene en cuenta la temporalidad absoluta de la oración. Por último, la oración [26], en la que la acción expresada en la oración subordinada es posterior a lo expresado en la oración principal, se traduciría al inglés por medio del pasado simple, de nuevo, siguiendo la tendencia a enfocarse en los tiempos absolutos y no en la interdependencia entre unas acciones verbales y otras.

En la encuesta también se introdujo una oración en checo y otra en inglés, cuya traducción al español corresponde a una oración subordinada adverbial temporal:

[27] *Líbí se mi, když přijde domů strávít s námi čas.*

[28] *I like it when he comes home to spend time with us.*

La oración correspondiente en español sería *me gusta cuando viene a casa a pasar tiempo con nosotros*. Esta oración ha sido planteada para ser traducida con el fin de valorar si los encuestados hacen un sobreuso del modo subjuntivo. Es decir, a veces ocurre que, cuando se pone especial énfasis en un tema determinado en el aula, como en este caso nos interesa analizar con respecto al subjuntivo, los estudiantes pueden tender a utilizarlo en exceso, incluso en aquellos casos en los que no es necesario, a este fenómeno nos referiremos de ahora en adelante como “hipercorrección”. Puede ocurrir que un estudiante al que la comprensión y uso de un determinado aspecto gramatical le resulte

problemática aborde el problema de dos formas diferentes: intentando evitar el uso de este aspecto gramatical, o haciendo un uso excesivo del mismo. Asimismo, el propio contexto de la encuesta puede conducir a los encuestados a una tendencia mayor hacia el uso del modo subjuntivo, al tratar esta sobre el uso de este modo verbal. No obstante, el análisis sintáctico de esta oración en español plantea ciertos problemas que serán abordados en un apartado a continuación, junto con otras apreciaciones con respecto a determinadas oraciones adverbiales temporales y locativas con respecto a su clasificación sintáctica.

En cualquier caso, vemos que, en esta modalidad oracional, el checo y el inglés son más parecidos entre sí que el español y cualquiera de estas lenguas.<sup>6</sup> El hecho de que estas dos lenguas carezcan, de alguna manera, de esa modalidad que aporta el modo subjuntivo y que nos permite crear relaciones de interdependencia entre unos verbos y otros, creando así una red de entramados mucho más compleja, nos llevará, de forma irremediable, a la necesidad de explicar todas estas relaciones temporales a nuestros alumnos con mayor cautela, haciéndoles entender el porqué de la necesidad de elegir entre uno u otro modo verbal, cuando el sistema de sus lenguas les permite expresar lo mismo de formas aparentemente más sencillas.

#### **2.4.2. Oraciones subordinadas adverbiales de lugar o locativas**

Al igual que las oraciones subordinadas temporales expresaban el tiempo en el que algo sucedía, este tipo de oraciones se encargan de expresar el lugar donde una acción ocurre. Esta modalidad de oraciones se construye con elnexo *donde*, que puede ir o no precedido de una preposición. En cuanto al modo, se comportan como las oraciones de relativo, es decir, utilizaremos el indicativo cuando se trate de un lugar concreto, y el subjuntivo cuando hagamos referencia a un lugar inespecífico. No obstante, también podemos encontrar el infinitivo cuando los sujetos se refieren a la misma persona.

[29] *Para llegar a la playa tienes que girar hacia donde te indica / indique la señal que está al final de la calle.*

[30] Sara y Raúl buscan un sitio donde ir a comer pero no se ponen de acuerdo. Sara ya está harta y acaba por ceder al deseo de Raúl: *Está bien, iremos a cenar donde tú dices.*

---

<sup>6</sup> Por otra parte, lo que comparten el español y el inglés, es el uso de tiempo presente para indicar acciones futuras; el checo, al contrario, utiliza el tiempo futuro.

La oración [29] es un ejemplo de oración locativa que indica la dirección del movimiento. En este caso, ambos modos son admisibles debido a que utilizaremos uno u otro en función de si el hablante se refiere a una dirección concreta, conocida por él, o si, por el contrario, esta es desconocida. Es decir, cabría esperar el uso del indicativo en esta oración subordinada si el hablante hubiera visto esa señal y pronunciara esta afirmación con conocimiento y seguridad de lo que su interlocutor verá en la señal. Si, por el contrario, el hablante desconoce la dirección que indica la señal, esperaríamos el uso del subjuntivo. No obstante, la diferencia entre uno y otro modo, en este caso, es sutil y fácilmente intercambiable en la lengua hablada, de uso cotidiano. Algo parecido ocurre con la oración [30], pero en este caso, al proporcionar un contexto determinado para la oración, solo sería realmente adecuado utilizar el indicativo, ya que el hablante hace referencia a un lugar conocido y concreto. El uso del subjuntivo estaría justificado si el hablante aceptara la propuesta de su interlocutor sin saber de qué lugar se trata.

En cuanto al checo ocurre algo similar que en español. Esta lengua hace uso del condicional para sustituir al subjuntivo español, es decir, para hacer referencia a lugares indeterminados, imaginados o desconocidos. En este caso, la temporalidad aparece reflejada tan solo en la oración principal, no en la subordinada. Por el contrario, utiliza el indicativo para referirse a lugares concretos, conocidos, tal como sucede en español. Sin embargo, el uso del *kondicionál* en contextos mencionados no es sistemático (es más bien esporádico) y se ajusta a los patrones expuestos para las oraciones relativas, ya que las locativas constituyen un cruce con las relativas, como se explicará más adelante. Así para Daneš et alii (1987, p. 529), este tipo de oraciones representan un subtipo de relativas que determinan al antecedente con un fuerte significado de lugar; además, por lo general, el nexos adverbial *kde* (donde) puede sustituirse con un nexos relativo (ibidem).

En inglés, de nuevo, encontramos solo un modo verbal acompañando a esta modalidad de oraciones, el indicativo. La especificidad o inespecificidad de lo expresado en la oración subordinada aparecerá determinada, en muchas ocasiones, por el nexos que introduzca la oración. Así, será, por ejemplo, el contraste entre *where* y *wherever* lo que señale la especificidad o inespecificidad, respectivamente, de lo expresado en la oración subordinada.

### 2.4.3. Consideraciones con respecto a la clasificación sintáctica de las oraciones adverbiales temporales y locativas

A pesar de que en este estudio hemos englobado a las oraciones temporales y locativas como oraciones subordinadas adverbiales, este es un asunto que genera controversia, y las teorías gramaticales más recientes prefieren clasificar este tipo de estructuras en otras categorías. Más concretamente, esta modalidad de oraciones se enmarca dentro de las oraciones de relativo, y, dentro de estas, en otras subcategorías en función de las características concretas de cada oración. En este apartado vamos a ver cómo podríamos abordar el análisis sintáctico, desde una perspectiva meramente teórica, de esta modalidad de oracional.

Si tomamos como punto de partida la oración *Me gusta cuando viene a casa a pasar tiempo con nosotros*, vemos que la función de la construcción temporal entraña problemas, ya que el verbo de la oración principal *me gusta*, un verbo intransitivo, exige un sujeto, aquel que exprese qué es lo que le gusta al hablante, y esta información aparece expresada en la oración temporal. Sin embargo, una oración adverbial no puede tener función de sujeto, ya que esta función es propia de los sintagmas nominales. Por esta y otras razones, la teoría gramatical actual rechaza la existencia de subordinadas adverbiales y plantea que las adverbiales propias de tiempo, lugar y modo son oraciones de relativo. Como es conocido, las oraciones de relativo precisan de un antecedente, por ejemplo, en la oración *me gusta el vestido que te has comprado*, el antecedente de la oración de relativo es *el vestido*.

En el caso de nuestra oración temporal, el antecedente está elidido, como “contenido”, incorporado al nexa *cuando*. Así, nuestra oración se podría desglosar en *Me gusta el momento cuando viene a casa a pasar tiempo con nosotros*, siendo *el momento* el antecedente de la oración de relativo *cuando viene a casa a pasar tiempo con nosotros*. Sin embargo, será más común y natural encontrar una estructura como la primera, en la que *el momento cuando* se encuentre sintetizado en el adverbio *cuando*. A este tipo de oraciones de relativo se las denomina relativas libres, ya que su antecedente está dentro del propio nexa. Las relativas libres suelen ser más comunes con nexos como *que* o *quien*, pero también pueden serlo oraciones como la que acaba de ser presentada. Por lo tanto, lo que nos encontramos en nuestra oración es una oración de relativo encabezada por un adverbio de relativo sin antecedente expreso, ya que está incorporado en *cuando*, que

cumple la función de sujeto, siendo precisamente su carácter nominal lo que la habilita para ejercer tal función sintáctica.

Si prestamos atención al resto de oraciones temporales y locativas que han ido siendo presentadas, nos encontraremos con casos diversos: La oración [25] *Te pidió que llamaras cuando llegaras* es, como en el caso anterior, una relativa libre, pero, en este caso, el nexa *cuando* sería la asimilación de un sintagma preposicional: *en el momento en que*. Al igual que ocurre con la oración [30] *Está bien, iremos a cenar donde tú dices*, donde la construcción temporal es una relativa libre que se asimilaría a un sintagma adverbial: *allí donde dices*, en la que el adverbio *allí* sería el antecedente. Por lo tanto, vemos que, en ambos casos, el antecedente está incorporado al adverbio relativo, de tiempo y lugar, respectivamente.

En otras construcciones presentadas en la encuesta nos encontramos con complementos circunstanciales en forma de sintagmas adverbiales que, a su vez, están complementados por sintagmas preposicionales y que contienen oraciones subordinadas sustantivas con *que*. Este es el caso de las oraciones [23] *Me voy antes de que empiece a llover*, [24] *Empezaron a discutir después de que tú llegaras* y [26] *Se fue a dormir antes de que llegara su madre*. Por lo tanto, sintácticamente, como si de una *matrioshka* se tratara, nos encontramos con sintagmas adverbiales que contienen sintagmas preposicionales que, a su vez, contienen subordinadas sustantivas.

Por último, en el caso de la oración [29] *Para llegar a la playa tienes que girar hacia donde te indica / indique la señal que está al final de la calle*, nos encontramos con un sintagma preposicional que funciona como complemento circunstancial, al que le sigue un término en forma de relativa libre *donde te indica / indique la señal que está al final de la calle*. En este caso, *donde* sería la síntesis de *el lugar donde*, donde *el lugar* sería el antecedente.

No obstante, a pesar de todas estas consideraciones con respecto a la forma de abordar las oraciones subordinadas temporales y locativas, en una aplicación práctica de cara a explicar esta modalidad oracional en el aula, bastaría con presentarlas como construcciones temporales y de lugar, ya que, semánticamente, es la función que desempeñan, a pesar de que, sintácticamente, funcionen como relativas libres, sintagmas adverbiales o preposicionales.



#### 2.4.4. Oraciones subordinadas finales

Las oraciones subordinadas finales expresan una intención o un propósito, pero también su uso se ha visto extendido a otros valores, como por ejemplo el matiz de utilidad, que veremos a continuación en uno de los ejemplos, o el llamado antipropósito, cuya finalidad es principalmente irónica. Este tipo de oraciones van introducidas, prototípicamente, por el nexos *para (que)*, pero también con otros como *a (que)*, *a fin de (que)*, etc. El modo en este tipo de oraciones no debería suponer un gran problema, ya que la alternancia del indicativo y el subjuntivo no es posible, sino que solo pueden ir seguidas del modo subjuntivo o el infinitivo, y este aparecerá en los casos en que los sujetos de los dos verbos (el de la oración principal y el de la subordinada) se refieren a la misma persona.

[31] *Esta medicina es para que te encuentres mejor.*

[32] *He venido a que me corten el pelo.*

[33] *Hice la comida para ti, para que no tengas que cocinar al llegar de trabajar.*

En los casos de estas tres oraciones, donde utilizamos el subjuntivo, vemos que el sujeto no es, en ningún momento, el mismo en ambas proposiciones, por ello no podemos utilizar el infinitivo. La razón por la que utilizamos el subjuntivo y no el indicativo en las oraciones finales es que estas presentan un resultado imaginado con carácter prospectivo, por lo tanto, su modalidad es intrínsecamente no-assertiva. Se puede ver este carácter, en cualquiera de estas tres oraciones, por ejemplo, en la número [31] el hablante indica que ha comprado un medicamento cuya finalidad es hacer sentir mejor a su interlocutor, pero todavía no hay resultado empírico del efecto del medicamento, por lo que el carácter es prospectivo y expresa lo que el hablante desea que, en un futuro, ocurra. En el ejemplo [33], a pesar de que lo expresado en la oración final será el resultado directo de una acción pasada, mantiene ese carácter prospectivo, al igual que ocurre en el ejemplo [31].

En checo, la modalidad aparece marcada por el condicional, y la temporalidad de la oración, al igual que ocurría en el caso de las oraciones subordinadas locativas, aparece expresada en la oración principal. Además, dado que la finalidad es consecuencia temporal del hecho expuesto en la oración principal, el checo utiliza en este tipo de oraciones solo el *kondicionál* presente (simple) (Daneš et alii, 1987, p. 493). En el caso del inglés, el tiempo de la subordinada puede ir expresado o bien en indicativo, o bien en

infinitivo. En esta modalidad oracional, a pesar de que ninguna de las dos lenguas comparten el caso subjuntivo porque carecen de él, podemos deducir que la dificultad tenderá a ser menor para los estudiantes de ELE, ya que no existe la necesidad de decidir entre indicativo y subjuntivo.

#### **2.4.5. Oraciones subordinadas adverbiales condicionales**

Las funciones de las oraciones condicionales, tal como señala la *Gramática de Referencia* son “hacer hipótesis, es decir, crear mundos para contar lo que sucede en ellos, y poner requisitos, esto es, plantear condiciones” (Borrego Nieto et alii, 2013, p.294). Es decir, las oraciones condicionales recrean situaciones imaginarias, bajo las cuales el hablante actuaría de determinada manera si estas tuvieran lugar. En líneas generales, y aunque posteriormente trataremos cada oración de forma individual, cabe mencionar algunas tendencias generales de este tipo de oraciones en inglés y en checo.

En checo se hace distinción entre las condiciones irreales, que utilizan el morfema libre del condicional *by*,<sup>7</sup> seguido de una discordancia entre el tiempo de la conjugación y el momento de la acción en la subordinada; y las condiciones reales, en las que no aparece dicho morfema y la temporalidad es absoluta. Por ejemplo, para acciones futuras, el checo utiliza el futuro de indicativo, por lo que vemos que lo que predomina es el valor de los tiempos absolutos, es decir, si la condición va dirigida al futuro, usaremos el futuro, al igual que ocurre con otros muchos tipos de oraciones adverbiales, en las que el tiempo del verbo de la oración subordinada no viene exigido por el de la oración principal. No obstante, a pesar de que algunas otras oraciones subordinadas adverbiales no hacen esta distinción entre lo real y lo hipotético, sino que se centran en la temporalidad absoluta, no es el caso de las oraciones subordinadas adverbiales condicionales, como acabamos de mencionar.

Por su parte, el inglés, en este tipo de oraciones, también tiene diversas maneras de marcar la modalidad y, consigo, el mayor o menor grado de hipótesis expresado. Así, esta lengua utilizará, por lo general, tiempos de pasado en contraposición con lo que cabría esperar en determinadas estructuras que no expresan una temporalidad pasada, para

---

<sup>7</sup> Los morfemas libres *by* no se utilizan en los casos de que unnexo contiene esta partícula, como se ha visto en elnexo *aby* (a+by). En las prótasis de las condicionales ocurre lo mismo, ya que la conjunción *kdyby* lleva integrada la partícula condicional *by* (kdy+by).

marcar un mayor grado de hipótesis; o tiempos de presente para expresar un grado de hipótesis menor.

[34] *Iremos juntos a la fiesta salvo si se pone / pusiera enfermo.*

[35] *Me acompañará a la conferencia a no ser que se ponga enfermo.*

[36] A Tomás se le dan fatal las ciencias, pero le apasiona la medicina: *Si se me dieran bien las ciencias, estudiaría medicina.*

En todas estas oraciones, la prótasis, es decir la oración principal, presenta el resultado que se alcanzará si se produce lo expresado en la apódosis, es decir, lo expresado en la oración subordinada condicional. A pesar de que existen más valores para este tipo de oraciones, en este estudio nos centraremos tan solo en aquellas estructuras que presentan una condición, un requisito, que debe darse para que otra acción tenga lugar. Como se puede comprobar, estas tres oraciones están introducidas por diferentes nexos concesivos: *salvo si*, *a no ser que* y el nexo prototípico *si*.

En el caso de la oración [36], encontramos el nexo prototípico *si*, que, en función del tiempo y modo verbales que lo acompañen, puede expresar diferentes matices de significado. Así, cuando va seguido de indicativo, es decir, las condicionales de tipo I, puede referirse a situaciones que no sabemos si han ocurrido en el pasado, a situaciones que nos sabemos si suceden en el presente, o a situaciones que no sabemos si van a suceder. Por otro lado, las condicionales del tipo II, que se forman con subjuntivo, pueden expresar situaciones que sabemos o creemos que no han sucedido en el pasado, situaciones que no suceden actualmente, o situaciones que no van a suceder en el futuro. Por lo tanto, la selección modal, combinada con el uso de diferentes tiempos verbales, variará en función del menor o mayor grado de probabilidad de ocurrencia de lo expresado en la apódosis. Así, en esta oración, encontramos el nexo *si* seguido del pretérito imperfecto de subjuntivo para mostrar imposibilidad refiriéndonos a un hecho presente. Este nexo, el prototípico, en checo sería traducido por *když*, y sigue el mismo mecanismo de formación en cuanto a los tiempos y modos verbales que vimos al comienzo de esta sección: utiliza la temporalidad absoluta para referirse a condiciones reales, y hace una discordancia temporal entre la oración principal y la subordinada cuando desea expresar condiciones hipotéticas.

Por su parte, el inglés tiene como nexo prototípico para sus condicionales *if*, que puede ir seguido de un tiempo de pasado, incluso cuando la temporalidad expresada no se refiere al pasado para marcar un mayor grado de hipótesis; o bien utilizar la temporalidad absoluta cuando el grado de hipótesis de la condición es menor. No obstante, en inglés, al igual que en español y en checo, será en la relación entre las oraciones principales y sus subordinadas condicionales, en el juego y la combinación entre unos tiempos verbales y otros en ambos segmentos, donde radicará el sentido semántico y pragmático de la oración, donde el hablante encontrará el modo de expresar el mayor o menor grado de hipótesis de aquello a lo que se refiere en la oración subordinada condicional.

Teniendo en consideración todo lo mencionado hasta ahora, la oración [34], cuyo nexo funciona igual que *si*, podría admitir tanto el presente de indicativo como el imperfecto de subjuntivo, en función de si el hablante desea expresar un mayor o menor grado de hipótesis, de probabilidad. En checo, el nexo que más se acerca al significado expresado por *salvo si* es *jedině že*, que, literalmente, significa *solo si*. En checo, este nexo puede ir acompañado o bien de indicativo, o bien de *kondicionál*. Cuando se utiliza el indicativo la temporalidad es absoluta, y cuando se hace uso del *kondicionál* se pretende expresar un mayor grado de hipótesis. En el caso del inglés, los nexos cuyos significados más se aproximan a *salvo si* son *unless* y *except if*. Estos nexos pueden ir seguidos de tiempos absolutos, pero también se puede utilizar el pasado para marcar mayor grado de hipótesis. Por lo tanto, vemos que las tres lenguas disponen de mecanismos para señalar la probabilidad de ocurrencia de la oración subordinada.

El nexo de la oración [35], *a no ser que*, funciona de una manera algo diferente, ya que introduce una condición negativa. En este caso, lo expresado en la apódosis es la única condición bajo la cual no se producirá lo expresado en la prótasis. Este nexo exige la aparición del subjuntivo, en este caso, y debido al verbo de la oración principal, utilizaríamos el presente de subjuntivo. En checo se utiliza el nexo *leđa že*, que puede ir seguido, o bien de indicativo, en cuyo caso utilizamos el tiempo verbal en función de la temporalidad a la que va dirigida la acción; o bien el *kondicionál*, con la finalidad de introducir, así, un matiz hipotético. Vemos, por lo tanto, que este nexo sigue la misma lógica que el anterior. En el caso del inglés, utilizaremos, más corrientemente, *unless*, o también *except if*, tal como sucedía en el caso anterior y, por lo tanto, el sistema de tiempos verbales que acompaña a estos nexos es el mismo que el que se mencionó

previamente: estos nexos pueden ir seguidos de tiempos absolutos o utilizar el pasado para expresar mayor grado de hipótesis.

En conclusión, vemos que la expresión de la modalidad y el grado de hipótesis en las oraciones condicionales se asemeja más en cada una de estas tres lenguas. A diferencia de otros tipos de estructuras, estas sí juegan con la probabilidad, la modalidad, la hipótesis, etc. Por ello, y a pesar de que no haya una correspondencia exacta, los hablantes de checo e inglés encontrarán este tipo de oraciones y sus matices semánticos más cercanos a los de sus lenguas, que en aquellas estructuras en las que ni siquiera era posible expresar tales diferencias de significado derivadas del uso de un modo verbal u otro.

A continuación, se muestran unas tablas extraídas del ya mencionado *El Subjuntivo Español y su Equivalencia en Checo*<sup>8</sup>, que pueden resultar de gran utilidad para comprender las correspondencias entre el español y el checo en cuanto a la expresión de condiciones se refiere:

«SI» + ACCIONES IMAGINARIAS:

		ACCIONES FUTURAS	ACCIONES PRESENTES O HABITUALES	ACCIONES PASADAS
P O S I B L E		<b>INDICATIVO</b>		
		<i>Si hace buen tiempo, pasearemos el perro.</i>	<i>Si hace buen tiempo, paseamos el perro.</i>	<i>Si hacía buen tiempo, paseábamos el perro.</i>
		<i>Jestliže bude hezké počasí, půjdeme vyvenčit psa.</i>	<i>Když je hezké počasí, chodíme vyvenčit psa.</i>	<i>Když bylo hezké počasí, chodili jsme vyvenčit psa.</i>
I R R E A L		<b>SUBJUNTIVO</b>		
			<b>IMPERFECTO</b>	<b>PLUSCUAMP.</b>
	***	<i>Si hiciera buen tiempo, pasearíamos el perro.</i>	<i>Si hubiera hecho buen tiempo, habríamos paseado el perro.</i>	
	***	<i>Kdyby bylo hezké počasí, šli bychom vyvenčit psa.</i>	<i>Kdyby bylo (bývalo) hezké počasí, byli bychom šli vyvenčit psa.</i>	

Tabla 4: Contraste del condicional en español y en checo con el nexo "si"

<sup>8</sup> Pamies Bertrán, Valeš, 2015, p. 88, 94, 95

SALVO SI, EXCEPTO SI:

	ACCIONES FUTURAS	ACCIONES PRESENTES O HABITUALES	ACCIONES PASADAS
P O S I B L E	<b>INDICATIVO</b>		
	<i>El sábado iremos a pescar, excepto si llueve.</i>	<i>Los sábados vamos a pescar, salvo si llueve.</i>	<i>Los sábados íbamos a pescar, salvo si llovía.</i>
	<i>Pokud nebude pršet, půjdeme v sobotu na ryby.</i>	<i>Pokud neprší, chodíme v sobotu na ryby.</i>	<i>Pokud nepršelo, chodili jsme v sobotu na ryby.</i>
I R R E A L	<b>SUBJUNTIVO</b>		
	***	<i>No quiero pasear el perro, salvo si dejara de llover.</i>  <i>Nechci jít se psem, snad jen kdyby přestalo pršet.</i>	<i>No habría paseado el perro, salvo si hubiera hecho muy buen tiempo.</i>  <i>Nešel bych se psem, snad jenom kdyby bylo velice pěkné počasí.</i>

Tabla 5: Contraste del condicional en español y en checo con los nexos "salvo si" y "excepto si"

ACCIONES FUTURAS	ACCIONES PRESENTES O HABITUALES	ACCIONES PASADAS
<b>SUBJUNTIVO</b>		
<i>El sábado iremos a pescar, salvo que llueva.</i>	<i>Los sábados vamos a pescar, a no ser que llueva.</i>	<i>Los sábados íbamos a pescar, salvo que lloviera.</i>
<i>Pokud nebude pršet, půjdeme v sobotu na ryby.</i>	<i>Pokud neprší, chodíme v sobotu na ryby.</i>	<i>Pokud nepršelo, chodili jsme v sobotu na ryby.</i>

Tabla 6: Contraste del condicional en español y en checo con los nexos "salvo que" y "a no ser que"

#### 2.4.6. Oraciones subordinadas adverbiales consecutivas

Las oraciones consecutivas presentan una causa que conduce a un efecto determinado, el expresado por la oración consecutiva. La *Gramática de Referencia* a la que ya se ha hecho mención en repetidas ocasiones en este estudio, hace distinción entre dos tipos de oraciones consecutivas: las del grupo I, o conclusivas, que aparecen prototípicamente introducidas por el nexo *así que*, y las del grupo II o ponderativas, que están compuestas por un grupo de palabras en el que se incluye un intensificador, como *tan*, *tanto* seguido de una construcción encabezada por el nexo *que*. (Borrego Nieto et alii, 2013, p. 251).

El verbo en las consecutivas conclusivas puede aparecer en indicativo o en imperativo, y en las ponderativas encontramos de nuevo la dicotomía indicativo/subjuntivo. Por esta razón, en la encuesta, el tipo de consecutiva que aparece reflejada pertenece al grupo II, es decir, es una oración consecutiva ponderativa:

[37] *Estudia tanto que no tiene tiempo para estar con sus amigos.*

Las oraciones consecutivas ponderativas se construyen con indicativo cuando la primera parte de la oración va en indicativo y es afirmativa, pero se construyen con subjuntivo cuando el primer verbo va en subjuntivo, en imperativo o está negado. (Borrego Nieto et alii, 2013, p. 270). Sin embargo, como suele ocurrir en la lengua, esta regla no es estricta, podemos encontrar variaciones. En la oración [37] vemos que sí se cumple esta regla: el V1 está en indicativo, por lo que el V2 está conjugado también en indicativo. Así, al utilizar el indicativo estamos presentando una consecuencia afirmada, un hecho real que es consecuencia de otro hecho cierto. Por lo tanto, al igual que sucedía con otras construcciones, el cambio modal implica cambio de significado. En esta oración cabría plantearse la posibilidad de entender la primera parte de la estructura como una imperativa, por lo que la segunda se construiría con subjuntivo. No obstante, las diferentes opciones modales y temporales que se proponen en las respuestas entre las que el encuestado debe elegir, ninguna casa con esta modalidad de oración a causa de la persona que aparece expresada: tercera persona del singular, cuando el imperativo cabría esperarlo, en todo caso, con una segunda persona del singular.

En checo, la consecuencia puede expresarse como un hecho real mediante los nexos no correlativos *že*, *takže*, y *až*<sup>9</sup> seguidos de indicativo, o como un hecho posible, como una meta, o como un efecto imposible. En estos tres últimos casos la subordinada se introduce con el nexos *aby* seguido del *kondicionál* (Daneš et alii, 1987, p. 486). También, la presencia de un contexto negativo en la oración principal lleva al uso de la conjunción *aby* seguida del *kondicionál*. Por lo tanto, de estas reglas podemos derivar que el uso de uno u otro modo verbal se deduce de la interpretación semántica de la oración. Es decir, el significado del verbo de la oración principal guiará la selección modal en la oración subordinada. Esto ocurre, como vimos con anterioridad, en las oraciones

---

<sup>9</sup> La gramática checa etiqueta de nexos correlativos consecutivos las expresiones *tak, že...*; *tak,aby...*; *tak, až...*, donde la partícula *tak* desempeña la función de intensificador.

subordinadas de relativo en español, donde el significado del verbo principal designa el modo verbal que nos encontraremos en la oración subordinada.

Asimismo, en la gramática checa se reconocen un tipo de oraciones consecutivas denominadas “způsobově účinkové”, que significa “consecutivas de modo”. Estas suponen una conjunción entre el modo verbal, la consecución y la finalidad, y, de manera sistemática, se expresan con el *kondicionál*.

En inglés, sin embargo, este tipo de consecutivas se expresarían con nexos del tipo *so... that*, seguido de cualquier tiempo verbal que exprese la temporalidad deseada. Es decir, en inglés, en este tipo de oraciones, no hay cambio modal para expresar consecuencias hipotéticas.

#### **2.4.7. Oraciones subordinadas adverbiales concesivas**

Las construcciones concesivas presentan un hecho (A) que, en contra de lo que cabría imaginar, supone un obstáculo insuficiente para la realización de (B):

[38] Miras por la ventana y ves que el cielo está algo nublado, parece que va a llover. Le dices a tu madre: *Aunque llueva voy a ir al parque a pasear al perro.*

En este ejemplo, extraído de la encuesta, el segmento A: *aunque llueva*, es un obstáculo insuficiente para impedir que se produzca B: *voy a ir al parque a pasear al perro*. En esta oración esperaríamos que, si parece que va a llover, el hablante no salga a la calle, expectativa que se ve frustrada por lo expresado en B.

Para entender la selección modal en este tipo de oraciones es necesario hacer una diferenciación entre dos tipos diferentes de concesivas:

- A. Las concesivas del grupo I, o concesivas de los hechos reales: en este tipo de oraciones, el segmento A de la construcción expresa hechos o situaciones considerados ciertos o reales por el hablante. Este tipo de concesivas pueden ir acompañadas tanto del modo indicativo como del modo subjuntivo.
- B. Las concesivas del grupo II, o concesivas de los hechos hipotéticos: en este grupo, el segmento A indica hechos o situaciones no considerados ciertos o reales por el hablante. El único modo verbal que cabe en este grupo es el subjuntivo.



Una vez conocemos esta clasificación, podemos proceder a explicar los cambios semánticos y pragmáticos que aporta el uso de uno u otro modo verbal en este tipo de oraciones. Para ello, comenzaré por centrarme en las concesivas formadas con el nexos prototípico *aunque*:

#### 2.4.7.1 *Aunque + indicativo*

Utilizamos indicativo en las oraciones concesivas cuando el hablante quiere o necesita informar sobre hechos reales o presentados como verdaderos (Borrego Nieto et alii, 2013, p. 331). Los eventos expresados en indicativo se muestran como ciertos y comprobados, incluso en aquellos casos en los que se utiliza el futuro lo que se dice es con conocimiento de causa, se tiene la certeza de que, en un futuro, ese hecho será cierto. Por lo tanto, cuando el hablante utiliza indicativo en las oraciones concesivas es porque se compromete con la veracidad de lo expresado y porque tiene la voluntad de informar a su interlocutor. Sin embargo, también podemos hacer referencia a hechos reales utilizando el modo subjuntivo, tal como se verá a continuación.

#### 2.4.7.2. *Aunque + subjuntivo en hechos reales*

En estos casos, el hablante, a pesar de introducir hechos reales o presentados como verdaderos, no quiere o no necesita informar sobre ellos, por esta razón utiliza el subjuntivo. Esto sucede, normalmente, cuando el hablante supone que su interlocutor conoce la información, especialmente cuando tales hechos se acaban de mencionar. Por lo tanto, en este caso, lo que lleva al hablante a hacer uso del modo subjuntivo en vez del modo indicativo es la falta de voluntad de informar a su interlocutor sobre lo expresado en el segmento oracional introducido por el nexos concesivo. Así, se podría dar la siguiente situación en la que el uso del subjuntivo en la concesiva responde a un hecho real sobre el que el hablante no quiere o no necesita informar:

- *Llevo todo el día trabajando y estoy bastante cansada.*

+ *Me da lo mismo, aunque estés cansada te comprometiste a ir a la cena, así que tienes que hacer el esfuerzo.*

En esta oración se utiliza el presente de subjuntivo, a pesar de que se trata de una información cierta, por la razón que se explicó previamente: el hablante no desea informar sobre ello porque es una información conocida y compartida por ambos interlocutores.

En este caso, si utilizáramos el indicativo, sería para hacer énfasis en el hecho de que el interlocutor está cansado, y que ello no es una razón suficiente para que se ausente en la cena.

#### 2.4.7.3. *Aunque + subjuntivo en hechos hipotéticos*

En este tipo de oraciones, *aunque* aparece seguido de subjuntivo y, en este caso, los hechos que introduce pueden ser posibles, muy difíciles o imposibles. Lograremos la diferenciación entre estos tres grados utilizando un tiempo verbal u otro. En este caso, por lo tanto, el hablante no informa a su interlocutor de lo expresado en la oración concesiva porque no se compromete con la veracidad del hecho, o bien porque lo considera de realización muy difícil o imposible. Así, a pesar de que este tipo de oraciones presenten hechos hipotéticos, el sistema de subjuntivo que utilizaremos es el I, el de los hechos reales, como veremos a continuación.

A continuación, se presentan dos tablas en las que aparecen las correspondencias de los dos sistemas de subjuntivo y cómo han de ser utilizados en función de la temporalidad y matices semántico-pragmáticos que se deseen expresar:

Sistema I – hechos reales	<i>Aunque A</i>
Para referirse al pasado	<i>Haya cantado</i>
	<i>Cantara</i>
Para referirse al presente o al futuro	<i>Cante</i>

*Tabla 7: Concesivas sistema I*

El sistema I de subjuntivo es, precisamente, el que aparece en la oración [38], introducida al comienzo de esta sección. En ella, el hablante utiliza el presente de subjuntivo para referirse al futuro, lo cual hace que el grado de probabilidad de ocurrencia de lo expresado en A se presente como más elevado, a pesar de tratarse de un hecho hipotético, porque el hablante no sabe con total certeza si lloverá o no. El subjuntivo resalta esa incapacidad de informar, ya que no podemos informar sobre hechos que no conocemos. Sin embargo, al presentar la lluvia como una posibilidad factible, dado el paisaje que se presenta, lo más adecuado es utilizar el presente de subjuntivo.

Asimismo, este tiempo verbal también puede ser utilizado para referirse a acciones presentes, mostrando el mismo grado de probabilidad que cuando se refiere a acciones futuras. Por otro lado, como se puede apreciar en la tabla, dentro de este sistema de subjuntivo, cuando queremos referirnos al pasado, utilizaremos o bien el pretérito perfecto de subjuntivo, o bien el imperfecto de subjuntivo.

Sistema II	<i>Aunque A</i>
Para referirse al pasado	<i>Hubiera cantado</i>
Para referirse al presente o al futuro	<i>Cantara</i>

Tabla 8: Concesivas sistema II

En la tabla 2 se presenta el sistema II de subjuntivo, que, en oposición al sistema I, introduce hipótesis de difícil o imposible realización. Así, para referirnos a hechos pasados de muy difícil o imposible realización, utilizaremos el pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo, en oposición al pretérito perfecto o imperfecto de subjuntivo que, vimos, se utiliza para referirse a hechos hipotéticos de realización posible (sistema I). Por otro lado, para referirnos a hechos hipotéticos presentes o futuros de muy difícil o imposible realización utilizaremos el imperfecto de subjuntivo.

Así, vemos cómo no solo el cambio modal, sino también el cambio de tiempo verbal es crucial a la hora de aportar matices pragmáticos y semánticos clave en la comprensión de esta tipología de oraciones. De hecho, el mismo tiempo verbal podrá ser utilizado para referirse a diferentes temporalidades, lo cual hará que adopte determinados matices en cada caso.

#### 2.4.7.4. Otros nexos concesivos

##### ***A pesar de que***

Este nexo es muy similar a *aunque*, pero, a diferencia de este, siempre introduce un obstáculo para B. Este nexo se utiliza frecuentemente en las concesivas que expresan hechos reales. En la encuesta se presenta la siguiente situación:

[39] Paula lleva meses preparándose para un examen importante, estudia mucho todos los días. Su madre se lo cuenta a una amiga porque quiere informarle: A

*pesar de que estudia mucho, no aprobará el examen si no logra tranquilizarse.*

Como se puede comprobar, esta oración presenta un hecho real, por esta razón el hablante hace uso del indicativo. Además, como el hablante desea informar a su interlocutor sobre algo que desconoce, utiliza el modo indicativo. Es por esto que se planteó esta oración, porque a pesar de que ambos modos son aceptables, el matiz informativo exige el uso del indicativo.

### ***Y eso que***

Este nexos, al igual que el anterior, se utiliza en las concesivas que expresan hechos reales y van acompañadas de indicativo. A diferencia de *aunque* y *a pesar de que*, este nexos posee un valor intensivo, que hace que el obstáculo que introduce se presente como especialmente fuerte, poderoso, poseedor de una gran carga informativa, pero que, aún así, no es suficiente para que se lleve a cabo la acción expresada en B.

[40] *Al final se ha ido de viaje, y eso que le pedí que no fuera.*

En este ejemplo, el hablante presenta la acción de haber pedido a su interlocutor que no fuera de viaje como un obstáculo fuerte que, no obstante, y en contra de lo que cabría esperar, no ha impedido que lo hiciera. Este nexos es más propio de la lengua hablada y, a diferencia de otros nexos concesivos, su orden no puede alterarse, siempre debe de ir pospuesto a la oración principal, o bien ser la respuesta a una afirmación de un interlocutor.

### **Estructuras intensivas con *por***

Siguiendo en la línea de las estructuras intensivas, las que se forman con *por* constituyen otro grupo que, a diferencia de las introducidas por *y eso que*, pueden introducir tanto hechos reales como hipotéticos, por lo que admiten ambos modos verbales, indicativo y subjuntivo, aunque presentan cierta tendencia hacia el uso del subjuntivo.

[41] *Llevo días dándole vueltas y por más que lo pienso / piense no consigo encontrar una solución.*

[42] *Por muy cansado que estés tienes que ir a clase.* → se nota la tendencia al subjuntivo

En la oración [41] podríamos utilizar ambos modos, tanto indicativo como subjuntivo, y lo que cambiaría sería el matiz informativo, no el hecho de tratarse, o no, de un hecho real. Esto es, como el hablante informa previamente de la veracidad de lo dicho, podemos optar entre utilizar indicativo para poner énfasis en la veracidad de la oración concesiva, o utilizar el subjuntivo porque no necesitamos informar sobre algo que acaba de ser mencionado. En la oración [42] se percibe de forma más clara la tendencia de este nexo a preferir el modo subjuntivo al indicativo. Así, queda de manifiesto que el hablante no sabe o no quiere pronunciarse sobre el estado de su interlocutor, esta no es una información relevante para él, ya que su interlocutor tendrá, de cualquier modo, que ir a clase. Por lo tanto, el uso del subjuntivo puede estar justificado por el desconocimiento y, por tanto, incapacidad de informar, o por el deseo de evidenciar que esta información es, en cualquier caso, irrelevante para que se produzca B.

### ***Tanto si... como si...***

Este nexo, a pesar de no ser propiamente concesivo, introduce oraciones concesivas, al presentar dos obstáculos insuficientes para que se impida el desarrollo de B. Este tipo de estructuras sirven para enfatizar o intensificar lo que aparece en B, expresando que este hecho, de cualquier forma, va a llevarse a cabo. Este tipo de construcciones pertenecen al grupo de las oraciones concesivas reduplicadas, y generalmente van seguidas de un verbo en indicativo. Se puede entender esta tendencia modal a causa de una analogía con las oraciones condicionales, a las que este tipo de concesivas se acercan, ya que el tipo de proposición que introducen no responde a la regla general de uso del indicativo, es decir, presentar hechos reales, comprobados.

[43] *Tanto si llueve como si nieva, iremos todos juntos a la casa del campo.*

En esta oración podemos comprobar cómo lo presentado por la estructura concesiva no es un hecho real. Al contrario, el hablante presenta la posibilidad de ocurrencia de algo que puede o no suceder en el futuro, sin tener ninguna certeza acerca de esta hipótesis. De hecho, este tipo de estructuras suelen presentar situaciones extremas,

cuya ocurrencia es improbable, con la finalidad de clarificar que, bajo cualquier circunstancia, se llevará a cabo lo expresado en B.

La oración [43] sería fácilmente sustituible por una estructura reduplicada del tipo: *llueva o nieve...*, en este caso sí que utilizaríamos el subjuntivo para marcar el grado de hipótesis de lo expresado en la oración concesiva, a pesar de eliminar elnexo concesivo *per se*. Sin embargo, en esta oración, al utilizar un nexo gramaticalmente cercano a los nexos condicionales, se adoptan las reglas de formación de las oraciones condicionales: *si llueve o si nieva...*

La lengua checa, para hacer referencia al cambio modal que en español supone una diferenciación entre hechos reales o hipotéticos, utiliza dos partículas diferentes en función de si estas acompañan al indicativo o al condicional, y, por lo tanto, de si se trata de hechos reales o hipotéticos: *i když* + indicativo / *i kdyby* + kondicionál. Por lo tanto, los estudiantes no deberían encontrar demasiados problemas de comprensión y producción al respecto de este aspecto de las oraciones concesivas, ya que el checo también dispone de dos modos diferentes para marcar este matiz semántico.

En inglés también se conservan ambas modalidades, es decir, la distinción entre hechos reales e hipotéticos en las oraciones concesivas, gracias al uso de las conjunciones *although* frente a *even if*. Siendo la primera la encargada de introducir oraciones concesivas de hechos reales, y la segunda introduciendo hechos hipotéticos.

Sin embargo, cuando en español utilizamos *aunque* seguido de subjuntivo para expresar hechos reales sobre los que el hablante no desea informar, no encontramos correspondencia ni en inglés ni en español. Por lo tanto, el matiz pragmático que aporta al enunciado el uso del subjuntivo en español, desaparece tanto en inglés como en checo. Por esta razón, este sí que puede resultar un aspecto problemático para los estudiantes checoparlantes y angloparlantes de ELE, ya que deben interiorizar una forma de expresión, una intención pragmática, que no les resulta familiar.

En el caso de nexos como *por más que* o *por muy que*, como vimos en los ejemplos [41] y [42], respectivamente, pueden expresar un valor asertivo por medio del indicativo, o un valor no asertivo por medio del subjuntivo, aunque presenten cierta tendencia a utilizar el modo subjuntivo. En checo, esta distinción se hará por medio del contraste entre el indicativo, que expresará aserción, y el *kondicionál* para expresar no aserción. No obstante, cuando se trata de hechos o situaciones que tienen lugar en el futuro, el

impedimento superlativo introducido por la intensiva existe solamente en la modalidad potencial (Pamies Bertrán, Valeš, 2015, p. 99).

Es reseñable, en este punto, mencionar que en el libro de Valeš y Pamies Bertrán se afirma que “en checo se pueden expresar concesiones reales en futuro, a diferencia del español, donde incluso si el hablante conociera de antemano el futuro, no emplearía esta estructura” (Pamies Bertrán, Valeš, 2015, p. 99). Es decir, vemos que hay autores que afirman que las oraciones concesivas no pueden construirse con verbos en futuro de indicativo para expresar concesiones reales. Esta afirmación, lejos de ser cierta, y la creencia extendida de que esto realmente es así, pueden acarrear problemas a los estudiantes, quienes, en un contexto de exposición real a la lengua, podrán sorprenderse encontrando este tipo de estructuras en español.

Por su parte, en inglés, los nexos intensivos que hemos visto pueden ser expresados mediante: *however well* + adjetivo + verbo, para referirse al nexo *por muy que*; y un nexo concesivo prototípico como *although* o *however* para referirse a *por más que*. En cualquier caso, los nexos concesivos más comunes en inglés son *although*, *despite* y *even though*. Tras un análisis de corpus, se descubrió que en inglés hay cierta tendencia a utilizar o bien tiempos de pasado, o bien los verbos modales *might* y *may*, cuando en español mostramos un mayor grado de hipótesis.

Por lo tanto, vemos que tanto en checo como en inglés existe la posibilidad de expresar un mayor grado de hipótesis a través de la alternancia modal y temporal. Sin embargo, ambas lenguas carecen de formas que correspondan a la expresión de hechos reales con subjuntivo de los que el hablante no desea informar. En estos casos, ambas lenguas simplemente utilizarían aquel tiempo verbal que haga referencia a la temporalidad que se desea expresar.

## **2.5. Subjuntivo independiente y excepciones universales**

El subjuntivo, como es sabido, es un modo verbal característico de aquellas construcciones que están formadas por más de una oración y en las que, por ende, aparece más de un verbo. Así como el indicativo es el modo no marcado, aquel que se utiliza por defecto, el subjuntivo precisa de la presencia de otros elementos, de otras oraciones, que motiven su uso. Sin embargo, en ciertas construcciones, el subjuntivo aparecerá como el único verbo, es a esto a lo que denominamos “subjuntivo independiente”. Encontraremos

este subjuntivo independiente en contextos propios del imperativo, expresiones de duda y ciertas expresiones de deseo (Borrego Nieto et alii, 2013, p. 64).

Por otro lado, las excepciones universales corresponden a aquellas construcciones con más de un verbo que, por sí solas, no inducen subjuntivo, pero que, a causa de la influencia de ciertos elementos, sí podemos encontrarlo, e incluso su uso resulta más natural que el del indicativo. Un ejemplo de excepción universal son aquellas oraciones que introducen adverbios de duda tales como *quizá*, el cual motiva la aparición del subjuntivo: *Aún no me ha confirmado nada, pero quizá venga esta noche a cenar*. En esta oración, es la presencia de *quizá* lo que induce la aparición del subjuntivo, ya que sin este elemento utilizaríamos el indicativo.

En este estudio encontramos un ejemplo de subjuntivo independiente en la encuesta, ya que se ha pretendido analizar la frecuencia con la que los estudiantes de ELE tienden a utilizar la partícula *ojalá* en contextos de subjuntivo independiente. Para ello, se han presentado las oraciones correspondientes a la que se espera obtener en español en cada uno de los dos idiomas de los encuestados:

[44] *Přeju si, aby přijel do Španělska co nejdříve. (Kéž by přijel do Španělska do nejdříve)*

[45] *I wish he comes to Spain soon*

Para poder entender las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes angloparlantes y checoparlantes conviene, como se ha ido haciendo hasta ahora en cada una de las secciones, analizar el funcionamiento de este tipo de oraciones en checo y en inglés.

Tal y como señalan Pamies Bertrán y Valeš (2015, p. 39), la modalidad que aparece en las oraciones desiderativas es la no-assertiva, que aparece expresada por el modo subjuntivo. Pero, además, esta macro-modalidad presenta otras modalidades: la modalidad potencial y la irreal, que aparecen expresadas mediante tiempos verbales. Es decir, dentro del matiz no assertivo que proporciona el subjuntivo, los tiempos verbales que utilizemos serán los encargados de expresar si la modalidad es potencial o irreal. Así, dentro de la modalidad potencial, es decir, aquellos enunciados que se presentan como posibles para expresar el deseo de algo posible en el futuro, en español utilizamos el presente de subjuntivo, mientras que en checo se utiliza el presente o futuro de indicativo.



Para expresar el deseo de algo posible y terminado, en español utilizamos el pretérito perfecto de subjuntivo, y en checo el pasado de indicativo, dentro del cual sí distinguiremos entre la forma perfectiva y la imperfectiva, para saber si nos referimos a acciones durativas o momentáneas. Como vemos, en la modalidad potencial, el checo culto utiliza temporalidades absolutas, por lo que el matiz desiderativo aparece únicamente expresado por la partícula que introduce la oración. Sin embargo, la situación cambia cuando nos referimos al checo estándar, cotidiano, donde se ha perdido esta diferenciación entre unos tiempos y otros en esta modalidad oracional, y se ha sustituido por el *kondicionál* para todos los casos<sup>10</sup>.

Por su parte, la modalidad irreal puede expresar el deseo de algo irreal en el presente, para lo cual en español utilizaremos el imperfecto de subjuntivo, y en checo el *kondicionál* simple; o el deseo de algo irreal en el pasado, para lo cual el español utilizará el pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo, y el checo el *kondicionál* compuesto. Sin embargo, como ya vimos en otras secciones de este trabajo, el checo estándar ha omitido casi por completo el uso del *kondicionál* compuesto.

Por lo tanto, podemos concluir que, a pesar de que el checo, en su vertiente más conservadora y formal conserve la distinción temporal para expresar diferentes modalidades, este no es un uso corriente, por lo que los estudiantes checoparlantes de ELE, si, en el mejor de los casos, conocen estas posibilidades y están familiarizados con ellas, podrán encontrar una base en su propia lengua para la que guiarse en la elección temporal y modal en español. No obstante, esta no es una posibilidad con la que debemos contar en la mayoría de los casos, por lo que es comprensible que este tipo de oraciones resulten dificultosas a nuestros estudiantes checoparlantes.

En el caso del inglés, la dificultad radica en la ausencia de una partícula equiparable a *ojalá*, ya que lo más usual sería utilizar las fórmulas *I wish* o *I hope*. Por lo tanto, para los estudiantes angloparlantes, puede resultar menos natural o intuitivo utilizar una partícula como *ojalá* en vez de realizar una traducción que se ajuste más a las fórmulas de su lengua. Asimismo, esta oración también entraña problemas relacionados con la selección modal y temporal, como hemos visto previamente al comparar este tipo de oraciones con las correspondientes en la lengua checa, ya que diferentes modos y tiempos verbales dan lugar a matices semánticos y pragmáticos relevantes en la

---

<sup>10</sup> Para más información a este respecto, consultar artículo *The retreat of the conditional past?* (Macháčková, E., *Naše řeč*, 63, 1980, 2, pp. 62-67)

comunicación. En el caso del inglés, los tiempos verbales que acompañan a las estructuras desiderativas son, en la mayoría de los casos, absolutos, es decir, se centran en la expresión de la temporalidad deseada.

Dentro de este grupo del subjuntivo independiente, como se mencionó con anterioridad, también encontramos expresiones de duda y de posibilidad. Según la *Gramática de Referencia*, estas expresiones son: *quizá(s)*, *tal vez*, *posiblemente*, *probablemente*, *seguramente* y *acaso* (Borrego Nieto et alii, 2013, p.66). No obstante, otros esquemas como *puede / podría (ser) que* + verbo tienen un valor similar, por lo que las abordaremos dentro del contexto del subjuntivo independiente. Este esquema exige el uso del subjuntivo, que puede aparecer en cualquiera de sus sistemas, formas y tiempos y verbales como hemos visto hasta ahora. En la encuesta se presentó una oración de este tipo con el mismo formato que en el ejemplo anterior; es decir, se presenta la oración en checo y en inglés para que los encuestados checoparlantes e ingleses, respectivamente, la traduzcan al español. Con este ejercicio, al igual que en el caso anterior, se pretenden analizar las tendencias de los encuestados a utilizar unas estructuras sintácticas u otras.

[46] *Možná, že v příštích několika dnech nebude dostupný.*

[47] *He may not be available within the next few days.*

En estas oraciones se espera que los encuestados las traduzcan por *Puede que no esté disponible los próximos días*. Como vemos, en español, la estructura sintáctica *puede (ser) que* + verbo no solo motiva, sino que exige la aparición del subjuntivo. Observamos, así, que en contraposición con las otras expresiones de duda dentro del contexto del subjuntivo independiente, que pueden ir acompañadas tanto de indicativo como de subjuntivo, esta otra estructura exige la aparición del subjuntivo.

En checo, [46], esta modalidad oracional se incluiría dentro de las oraciones dubitativas y, dado que estas ya fueron abordadas con anterioridad, tan solo se recordarán aquí las tendencias generales. Como en la mayoría de oraciones subordinadas, el checo, en esta modalidad oracional, utiliza los tiempos absolutos, centrándose así en la temporalidad y no en la modalidad que expresan los verbos subordinados. Por lo tanto, en las oraciones dubitativas será la partícula que introduce la oración dubitativa la que exprese duda, y esta no estará acompañada por un verbo que reafirme ese matiz de duda y que, además, precise el grado de duda expresado, como ocurre en español. En este

ejemplo concreto nos interesa analizar la tendencia de los estudiantes checoparlantes a utilizar la estructura sintáctica *puede (ser) que*, y, en su defecto, cuáles son las partículas que los alumnos tienden a preferir para expresar duda ya que, con mayor probabilidad, la tendencia general será a utilizar aquellas estructuras más cercanas a su lengua, al menos en contextos de traducción.

En inglés, [47], encontramos el verbo modal *may* negado para expresar una probabilidad negativa. Esta estructura se acerca bastante a la que esperamos encontrar en español, por lo que será más probable que los encuestados opten por la expresión *puede que*. Asimismo, nos interesa también analizar, por supuesto, la elección modal que sigue a esta estructura, ya que solo es aceptable el uso del modo subjuntivo, a diferencia de otros nexos que expresan probabilidad, por lo que esto puede dar lugar a confusiones. Por su parte, en inglés, esta estructura con *may* aparece seguida de infinitivo, por lo que la modalidad de la partícula dubitativa, al igual que en checo, es la única que expresa este matiz, no está en consonancia con una modalidad verbal concreta, como viene sucediendo en la mayoría de oraciones.

### **3. Presentación de la muestra: características de ambos grupos**

La encuesta fue lanzada a un público meta concreto: estudiantes angloparlantes y checoparlantes de español como lengua extranjera con un nivel B2 de lengua. A continuación, se van a describir las características más significativas de estos grupos, ya que algunos datos nos ayudarán a comprender el grado de competencia gramatical presentado por cada uno, así como algunas de las dificultades que puedan encontrar a lo largo de la encuesta.

En primer lugar, nos interesa saber la procedencia de cada grupo de encuestados, especialmente de los angloparlantes, ya que el inglés es una lengua con una mayor dispersión geográfica que el checo. Así, la muestra de estudiantes angloparlantes tiene como lugar de procedencia Estados Unidos. Este hecho es relevante porque nos dará respuestas a ciertas tendencias de uso del modo verbal en función de con qué variedad del español han sido instruidos, dado que, en numerosas ocasiones, los estudiantes de español estadounidenses aprenden la variedad de español hispanoamericana, no la europea. En el caso de los checos, este factor estará mayormente determinado por casos específicos en los que sus profesores decidan enseñar una variedad del español u otra,

pues todos los encuestados checoparlantes señalaron República Checa como su país de residencia.

También nos interesa el nivel de lengua que los encuestados indican poseer. A pesar de que la encuesta se destinó a alumnos con un nivel B2 de lengua, debido a las distintas formas de evaluación del nivel en función del país, hay cierto desequilibrio, especialmente en el caso de los estudiantes estadounidenses. Así, de este grupo, de un total de 28 respuestas, 13 señalaron tener un nivel B2.1 intermedio alto, 5 dijeron tener un nivel B2.2 avanzado bajo y 10 personas indicaron tener un nivel B1 intermedio-umbral. Se tendrá este factor en cuenta a la hora de analizar las respuestas, ya que determinará de forma sustancial algunos de los posibles errores que pueden aparecer. Es más, los contenidos gramaticales de la encuesta responden a un nivel B2 de acuerdo con el Marco de Referencia y el Plan Curricular del Instituto Cervantes. Por esta razón, catalogar los errores de informantes de nivel B1 como errores provocados por la lengua materna sería un error, ya que, ante todo, se debe tener en cuenta que el alumno puede que desconozca este contenido porque no se incluye dentro de las competencias de su nivel. Por su parte, el nivel de los encuestados checoparlantes es significativamente más homogéneo, ya que la gran mayoría, 22 encuestados de un total de 27 respuestas, señalaron poseer un nivel B2 intermedio-alto, y tan solo 5 encuestados situaron su nivel en un B1 intermedio-umbral.

Asimismo, también se plantearon otras preguntas previas a abordar los aspectos gramaticales que pueden ser de gran interés, especialmente desde la comparación de ambas lenguas. Una de estas preguntas es cuánto tiempo de instrucción en español, hasta la fecha, presentan los encuestados. Vemos que, en esta pregunta, ambos grupos presentan tiempos parecidos, ya que la mayoría señaló llevar entre cinco y seis años estudiando español, aproximadamente el tiempo estimado para alcanzar un nivel B2 intermedio-alto. Sin embargo, tal y como se irá comprobando progresivamente a lo largo de este estudio, los encuestados checoparlantes demostrarán un nivel de lengua más ajustado al B2 que los encuestados angloparlantes, quienes, en numerosas ocasiones, demuestran poseer un nivel inferior.

No obstante, una de las preguntas que ha recabado datos más interesantes es si los encuestados hablan otras lenguas. Esta pregunta, inicialmente, se presentó con el fin de conocer si los encuestados hablaban otras lenguas romances, lo cual debería suponer un apoyo en el aprendizaje del español. Asimismo, también se permitió a los encuestados

señalar si hablaban otras lenguas, ya que el aprendizaje de cualquier otra lengua, sea o no tipológicamente cercana al español, beneficia a los alumnos a la hora de adquirir y ordenar ciertos conocimientos, de enfrentarse a determinadas dificultades y, en general, de percibir el proceso de aprendizaje. En definitiva, el hecho de que los encuestados hayan estudiado o simultáneamente estudien otras lenguas, beneficia en alto grado a la competencia estratégica de estos. Por esta razón, cabe señalar que, así como en el grupo de estudiantes angloparlantes la gran mayoría; salvo tres personas que indicaron hablar italiano, portugués y francés; no estudia ni habla ninguna otra lengua extranjera. Por el contrario, el grupo de encuestados checoparlantes es muy diferente en este aspecto, ya que, salvo dos personas, el resto señaló hablar una o más lenguas además del español. Entre ellas, las más comunes son el inglés, el italiano y el francés.

#### **4. Naturaleza de los ejercicios de la encuesta**

A grandes rasgos, se ha cuidado que, en las oraciones presentadas, los encuestados encontraran la selección del subjuntivo de forma obligatoria, en alternancia y prohibida. Para, de esta forma, poder analizar las tendencias generales en cada caso, tanto en aquellas oraciones en las que el cambio modal supone un error gramatical, como en otras en las que el cambio modal supone cierta variación semántica y/o pragmática, y también aquellos casos en los que se permiten ambos modos sin que esto suponga cambio ni error alguno. En segundo lugar, de acuerdo con el formato de la encuesta y sus tipos de preguntas, esta ha sido dividida en cuatro grandes bloques:

1. Preguntas de selección múltiple: estas han sido elaboradas para valorar la capacidad de elección del alumno entre tres opciones, de las cuales solo una es gramatical.
2. Ejercicio de rellenar huecos: este ejercicio pretende dejar más libertad a los encuestados a la hora de dar sus respuestas, sin tener que elegir entre opciones cerradas, para así observar las tendencias generales en contextos en los que los encuestados pueden hacer un uso más real de su conocimiento, sin estar este condicionado por las opciones que se les puedan plantear como posibilidades.
3. Detección de errores: este ejercicio fue elaborado con la finalidad de que los encuestados tuvieran la oportunidad de reflexionar acerca de determinadas formas verbales, para así poder analizar cuáles son los mecanismos que les llevan a optar

por la elección de un modo verbal u otro. Mediante este proceso, se pretende analizar el criterio de los alumnos, las reglas que ellos mismos aplican, así como los procesamientos mentales que les llevan a elegir uno u otro tiempo y modo verbales.

4. Breve traducción: este breve ejercicio, que tan solo consta de tres ítems, ha sido elaborado con unas oraciones muy concretas, que ahondan en aspectos específicos de la lengua que suelen llevar al alumno a confusión y a la creación de redundancias y calcos sintácticos y semánticos de su propia lengua.

## **5. Análisis de resultados**

A continuación, se van a presentar las construcciones que fueron utilizadas en la encuesta dirigida a los estudiantes angloparlantes y checoparlantes, dividiendo el análisis en dos grandes secciones: una primera parte en la que se abordarán las respuestas dadas por los encuestados angloparlantes, y una segunda centrada en los checoparlantes. En primer lugar, individualmente, se prestará atención a cada una de las oraciones y a las tendencias encontradas en las respuestas y, posteriormente, se harán una serie de consideraciones finales a modo de conclusión. Para tal fin, se presentarán las oraciones objeto de estudio divididas en función de la modalidad de ejercicio a la que pertenecen. Ya que el análisis formal de cada una de estas oraciones fue realizado en un apartado anterior, no volverá a repetirse a continuación, poniendo así el foco de atención ahora en las dificultades observadas en la producción y comprensión de estas oraciones por los encuestados. Por último, se realizará una comparación entre las respuestas dadas por cada uno de los dos grupos de encuestados, donde se espera hallar ciertas tendencias comunes a ambos grupos y diferencias sustanciales derivadas de la naturaleza de cada una de las lenguas maternas.

### **5.1. Análisis de resultados de encuestados angloparlantes**

#### **5.1.1. Primer ejercicio – selección múltiple**

En este primer ejercicio, los encuestados debían elegir la forma verbal que consideraran adecuada de un total de tres opciones que les fueron presentadas. Las formas

verbales que aparecen subrayadas son aquellas de las que el alumno debía dar una respuesta.

➤ Creo que tienes razón

Creo que \_\_\_\_\_ razón.

28 respuestas

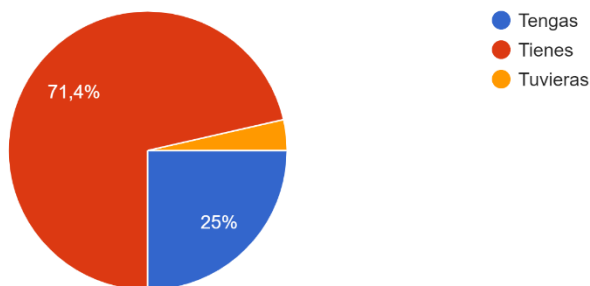


Ilustración 1

Esta oración subordinada sustantiva con verbo de pensamiento parece no presentar demasiados problemas para la mayoría de encuestados angloparlantes, ya que, tal y como se puede comprobar, la gran mayoría contestó con la forma verbal correcta, *tienes*. La siguiente respuesta mayoritaria fue el presente de subjuntivo, *tengas*; y solo un pequeño porcentaje se decantó por *tuvieras*. Esto nos lleva a suponer que, por lo general, este tipo de oraciones no causan demasiado problema en este nivel de lengua, y que, en caso de causarlo, lo que falla es la selección modal pero no el tiempo verbal. El mayor índice de respuestas correctas puede deberse a que esta estructura en inglés funciona de forma similar, como se explicó en el apartado del marco teórico.

➤ *Quiero que vengas conmigo mañana*

Quiero que \_\_\_\_\_ conmigo mañana.  
28 respuestas

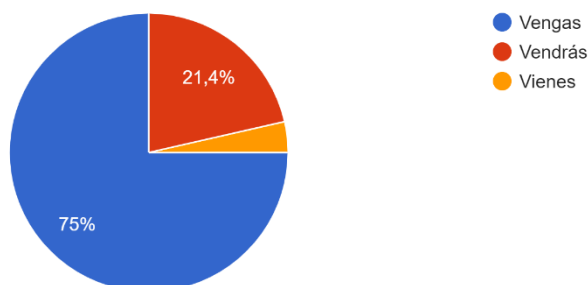


Ilustración 2

De nuevo, esta oración sustantiva, en este caso encabezada por un verbo de sentimiento, no parece causar mayor problema, pues la mayoría de los encuestados respondió correctamente, con la forma de presente de subjuntivo *tengas*, seguida, con un pequeño porcentaje, por *vendrás*; el resto, una muy pequeña minoría, eligió la forma de presente de indicativo *vienes*. En este caso, se puede deducir que ese 21,4% dio como respuesta correcta el futuro de indicativo por tratarse de una situación futura, descartando así el carácter prospectivo del presente de subjuntivo de esta oración, exigido por la construcción que lo precede, y valorando primeramente la temporalidad expresada por *vendrá*. Por lo tanto, el fallo puede deberse a tres motivos: mera confusión modal, desconocimiento del carácter prospectivo del presente de subjuntivo, o, derivada de este segundo motivo, prevalencia del valor temporal expresado por el futuro de indicativo. En cualquier caso, parece que la ausencia del modo subjuntivo en inglés o de estructuras equiparables en esta modalidad de oraciones no supone una dificultad añadida para los estudiantes angloparlantes.



➤ *No conozco a nadie que hable chino*

No conozco a nadie que \_\_\_\_\_ chino.  
28 respuestas

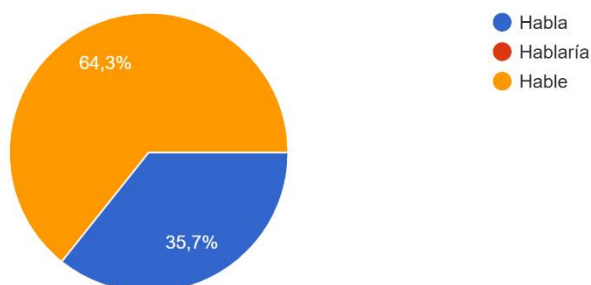


Ilustración 3

En esta oración subordinada de relativo especificativa, aunque la mayoría de informantes respondió correctamente, el porcentaje de acierto es inferior al de las dos oraciones previas. No obstante, en este caso, cabe mencionar que, como puede observarse en el gráfico, todas las respuestas fueron dirigidas a dos opciones, la correcta, *hable*, y el presente de indicativo *habla*, mientras que nadie optó por el condicional. El hecho de que el condicional quede descartado por todos se puede deber a que los alumnos asocien este tiempo con una estructura concreta y, al no darse, no supone para ellos confusión alguna. Podemos justificar el fallo en la elección modal si atendemos al hecho de que, en inglés, ni el tiempo ni el modo verbal varían en función de si la oración es afirmativa o negativa, o si el antecedente es o no específico, como ocurre en español.

➤ *Estudia tanto que no tiene tiempo para ver a sus amigos.*

Estudia tanto que no \_\_\_\_\_ tiempo para estar con sus amigos.  
28 respuestas

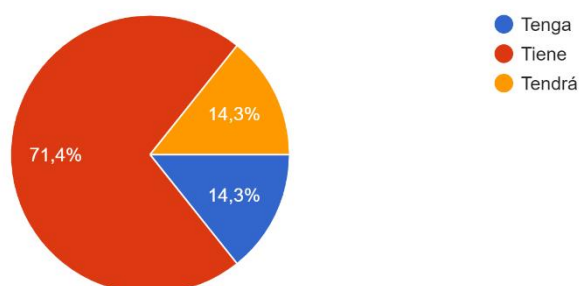


Ilustración 4

En esta oración adverbial consecutiva, la mayoría de los informantes escogió la opción correcta. Sin embargo, las otras dos opciones están equilibradas, habiendo elegido el mismo porcentaje de encuestados las formas *tenga* y *tendrá*. Por lo tanto, podemos deducir que en este caso la confusión se ha dado a partes iguales con el tiempo y el modo verbal. Es razonable, por otro lado, pensar que la presencia de una partícula de negación lleva a los alumnos, en algunos casos, a inclinarse por el uso del subjuntivo.

➤ *¿Puedes pasarme el vaso que está justo en frente de ti?:* oración de relativo especificativa con antecedente.

¿Puedes pasarme el vaso que \_\_\_\_\_ justo en frente de ti?  
28 respuestas

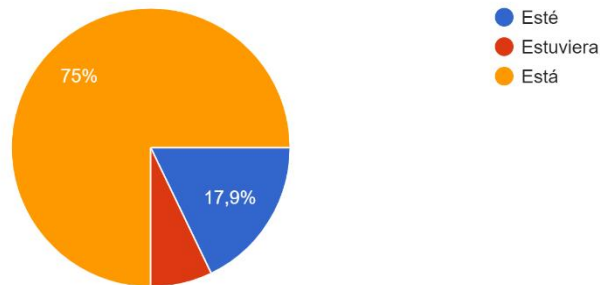


Ilustración 5

De nuevo, nos encontramos con un mayor porcentaje de acierto al inclinarse la mayoría por la forma de indicativo sobre cualquiera de las formas de subjuntivo propuestas. Este es un hecho reseñable si tenemos en cuenta que en inglés no encontramos diferencia verbal alguna para expresar la especificidad o inespecificidad de la oración de relativo. Como en otros casos, también vemos que el error está causado por el modo verbal y no por el tiempo, ya que, en cualquier caso, la gran mayoría de los encuestados utilizan formas verbales de presente.

➤ *Me voy antes de que empiece a llover.*

Me voy antes de que \_\_\_\_\_ a llover.  
28 respuestas

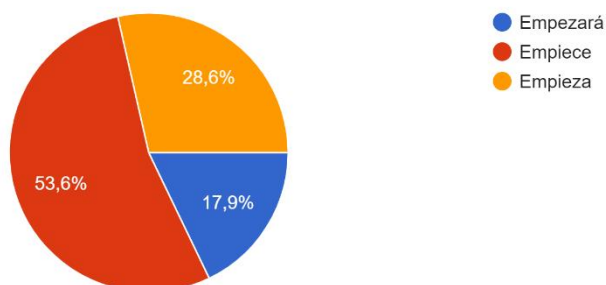


Ilustración 6

En esta oración temporal, aunque la mayoría contestó correctamente, el porcentaje de acierto es significativamente menor. Si atendemos a las formas que han sido seleccionadas por un mayor porcentaje de encuestados veremos que, aun siendo la forma de subjuntivo la predominante, de entre las formas de indicativo propuestas, un mayor porcentaje escogió el presente de indicativo y no el futuro, como cabría esperar al tratarse de una acción prospectiva. Por lo tanto, el valor no-assertivo que lleva intrínsecamente unido una acción futura, parece más difícil de percibir para los estudiantes angloparlantes. Si, de nuevo, atendemos a la posible interlengua de los encuestados, podremos deducir que este error es fruto de la temporalidad absoluta del inglés, que en esta oración utilizaría el presente de indicativo a causa de que el marco temporal de la acción se sitúa en el presente, y a la carencia, en esta lengua, de un tiempo y modo verbal como el presente de subjuntivo, capaz de incluir un matiz temporal prospectivo y no-assertivo.

➤ *Esta medicina es para que te encuentres mejor:* oración adverbial final.

Esta medicina es para que te \_\_\_\_\_ mejor.  
27 respuestas

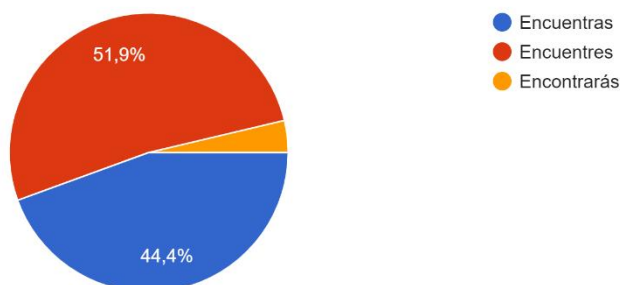


Ilustración 7

Al igual que ocurrió con la oración previa, esta oración adverbial final tiene un porcentaje de acierto menor y, de nuevo, los encuestados, parecen no percibir el valor prospectivo que contiene de forma indefectible un hecho imaginado que puede, o no, que tenga lugar en el futuro. Esta cuestión puede hacernos plantear que, cuando se enseñan este tipo de construcciones en particular, o el modo subjuntivo en general, se cuida principalmente que el alumno capte la modalidad expresada por el subjuntivo, pero no la capacidad de algunos tiempos como el presente de subjuntivo para expresar futuridad. Ya que, de ser así, lo lógico habría sido encontrar un mayor porcentaje de respuestas reunidas en la forma de futuro de indicativo, y no en el presente, como ocurre aquí.

➤ *Iremos juntos a la fiesta salvo si se pone enfermo:* oración adverbial de condición negativa

Iremos juntos a la fiesta salvo si \_\_\_\_\_ enfermo.  
28 respuestas

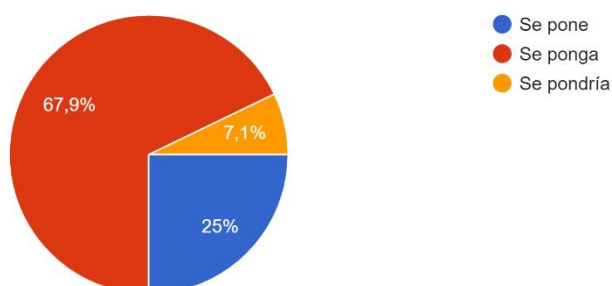


Ilustración 8

En este caso, al contrario que en los anteriores, el porcentaje más alto, un 67,9% se da en la respuesta errónea *se ponga*. Ante este error tan generalizado, cabe plantearse la posibilidad de que el nexos *salvo si*, que rige indicativo, haya causado confusión debido a su parecido con el nexos *salvo que*, el cual sí rige subjuntivo. Dentro de los nexos de condición negativa, en otro ejercicio, se presentó el nexos *a no ser que*, el cual sí rige subjuntivo, en este caso, la mayoría de los alumnos acertaron con el modo verbal. Por lo tanto, se podría inferir, en primer lugar, que resulta complicado al alumno distinguir los nexos de condición negativa que rigen indicativo y los que rigen subjuntivo. Y, en segundo lugar, que el alumno tiende a utilizar el subjuntivo por hipercorrección cuando duda entre uno u otro modo verbal, ya sea por el propio contexto de los ejercicios, una encuesta destinada a analizar el uso del modo subjuntivo, o por el abordaje en la explicación de este modo verbal en el aula. No obstante, la elección modal, aunque en este caso fue errónea al tratarse del presente de subjuntivo, sería gramatical y perfectamente aceptable decir “iremos a la fiesta salvo si se pusiera enfermo”, donde se hace uso del sistema II de subjuntivo, el que alude a los hechos poco probables o imposibles. Por lo tanto, también cabría plantearse que los encuestados que optaron por la forma de subjuntivo, lo hicieron sin tener en cuenta la temporalidad y matices modales del presente de subjuntivo, en contraposición al imperfecto. Sin embargo, el PCIC indica que en un nivel B2, el alumno debe conocer que los nexos que introducen condiciones negativas se dividen en dos: los que van con indicativo (*salvo si* y *excepto si*) y los que van con subjuntivo (*a no ser que*, *salvo que*).

➤ *Al final se ha ido de viaje, y eso que le pedí que no fuera.*

Al final se ha ido de viaje, y eso que le \_\_\_\_\_ que no fuera.  
28 respuestas

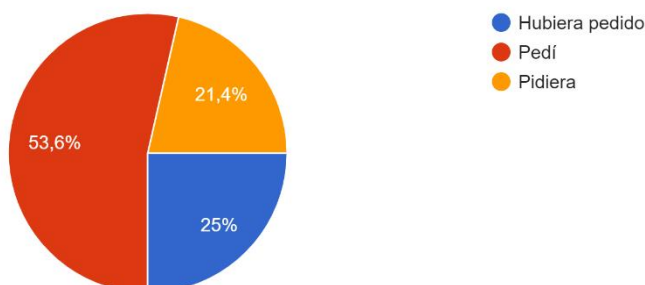


Ilustración 9

En esta oración concesiva intensiva, que presenta un hecho real, vemos que la mayoría de los informantes, aunque no con un porcentaje tan alto como en previos casos, respondieron correctamente. Por otro lado, el porcentaje restante está dividido casi de forma equitativa. Como veremos posteriormente en el análisis de este nexo en la encuesta realizada a checoparlantes, se trata de un nexo que, debido a su naturaleza propia de la lengua conversacional, es un nexo mayoritariamente desconocido por los alumnos.

➤ *He venido a que me corten el pelo:* oración adverbial final.

He venido a que me \_\_\_\_\_ el pelo.

28 respuestas

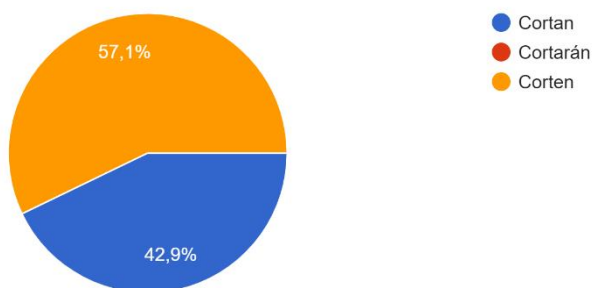


Ilustración 10

Los mayores porcentajes de respuesta se dan en *corten* y *cortan*, predominando, como puede comprobarse en el gráfico, la forma de subjuntivo. Sin embargo, el tiempo de futuro de indicativo no ha sido elegido por ninguno de los informantes. Esto significa que el problema se encuentra, de nuevo, en la elección del modo verbal, ya que en ambos casos el tiempo elegido es de presente. En inglés, este tipo de oraciones tienen una estructura peculiar que se aleja de la del español (*I came to have/get my hair cut*), lo cual puede suponer una dificultad añadida al alumno, o incluso llevar a calcos semánticos. Con lo que respecta a la elección del tiempo y modo verbal, vemos que en inglés la acción aparece expresada con una temporalidad absoluta, es decir, no depende del verbo de la oración principal. Por otro lado, el nexo *a que* no debería suponer un problema, pues el nexo prototípico *para que* se comporta de la misma forma.

- *Hice la comida para ti, para que no tuvieras que cocinar al llegar de trabajar:*  
oración adverbial final.

Hice la comida para ti, para que no \_\_\_\_\_ que cocinar al llegar de trabajar.  
28 respuestas

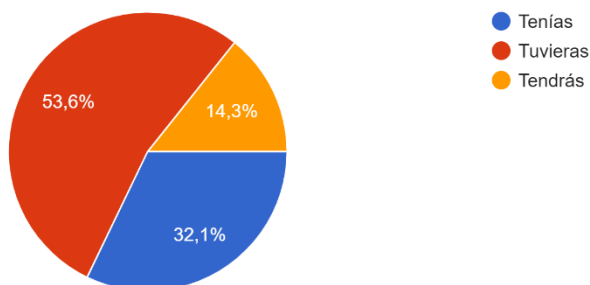


Ilustración 11

En esta oración, un 53% de los encuestados optó por la opción correcta *tuvieras* y el segundo porcentaje mayor se da en el caso *tenías*, significativamente más alto que *tendrás*. En sí, la oración puede resultar dificultosa en tanto que, a pesar de referirse a una acción pasada, la oración subordinada final es posterior con respecto a la primera, por lo que mantiene su carácter prospectivo, una especie de “futuro en el pasado”. De hecho, aquí puede radicar el problema de la minoría que eligió el futuro como opción correcta. Como en el resto de oraciones, el hecho de que en inglés este tipo de estructuras se expresen con temporalidades absolutas, que no se ven influidas por el V1, dificulta el aprendizaje de estas construcciones en español, cuyos verbos subordinados se ven afectados tanto en el tiempo como en el modo por el verbo de la oración principal. En esta oración, por ejemplo, el alumno no solo tiene que decidir qué modo verbal utilizar, sino que el tiempo de subjuntivo que utilice, en su codependencia con el verbo principal, expresará diferentes matices temporales. Así, si utilizáramos *tengas*, evidenciaríamos que lo expresado en la oración subordinada es una finalidad futura con respecto al momento presente que, a su vez, hace referencia previamente a una acción pasada. Sin embargo, si, como es el caso, utilizamos el imperfecto de subjuntivo, damos por hecho que el hablante, en su oración subordinada, se está refiriendo a un tiempo pasado con respecto al momento de la enunciación, pero que es posterior al pasado de la oración principal.

### 5.1.2. Segundo ejercicio – completar el hueco con la forma verbal adecuada

En esta modalidad de ejercicio, los encuestados deben rellenar los huecos con la forma verbal adecuada.

- *Para llegar a la playa tienes que girar hacia donde te indique/indica la señal que está al final de la calle*

De un total de 27 respuestas, la mayoría indican que las formas verbales más adecuadas en esta oración locativa de dirección del movimiento son *indica* (17 informantes) e *indique* (9 informantes), ambas formas aceptadas en esta oración locativa, ya que utilizaremos la forma de indicativo si el hablante se refiere a una dirección concreta, conocida por él, y la forma de subjuntivo si esta es desconocida. En los datos recogidos en la encuesta, observamos que, aunque no por una diferencia demasiado significativa, el porcentaje de informantes que eligió la forma de indicativo es mayor que el de la forma de subjuntivo. De hecho, de entre estas dos opciones, la forma de indicativo se podría considerar formalmente más correcta, ya que, en este contexto, el hablante habla de una señal concreta, que él mismo parece conocer.

- *Empezaron a discutir después de que tú llegaras/ llegaste/hubieras llegado/habías llegado.*

En esta oración, en la que son perfectamente admisibles tanto la forma de indicativo *llegaste* como la de subjuntivo *llegaras*, se observa casi un uso equitativo de ambos modos. La forma de indicativo *llegaste* fue utilizada por 12 informantes y, en el caso del subjuntivo, a pesar de ser también muy utilizado (14 informantes), las respuestas están escindidas y, curiosamente, el mayor número de informantes (11) utiliza una forma de subjuntivo errónea, el presente, y tan solo un pequeño porcentaje eligió la forma de subjuntivo correcta, el imperfecto (3 informantes). Por lo tanto, podemos observar cierta problemática con la concordancia temporal entre dos acciones, pero solo en el caso del modo subjuntivo, no del indicativo. Por su parte, con respecto a la selección modal, el hecho de que ambos modos verbales sean admisibles responde a factores diatópicos, siendo la forma de indicativo propia del español americano, y la forma de subjuntivo propia del español europeo. Por esta razón, cabe plantearse que el hecho de que un alto porcentaje se incline hacia el uso del indicativo se deba a que los encuestados, en su mayoría, hayan sido instruidos en la variedad americana de español. Esto tiene sentido si tenemos en cuenta que los encuestados angloparlantes son de nacionalidad estadounidense.



- *Aún no sé dónde voy a vivir, ni si quiero una casa grande o pequeña, lo que tengo claro es que quiero una casa que tenga jardín.*

Este ejemplo fue diseñado para analizar si los informantes presentaban problemas con los valores de especificidad e inespecificidad que otorga el uso del indicativo y el subjuntivo respectivamente en oraciones de relativo como esta. Los resultados indican que este no parece ser un problema, pues la gran mayoría de encuestados (20), respondió con la forma *tenga*.

- *Te pidió que llamaras cuando llegaras*

En esta oración sustantiva se dan respuestas diversas, pues algunos la interpretan en un marco temporal pasado, y otros en un marco temporal presente. Esto no supone ningún problema pues, en la mayoría de los casos, la concordancia temporal entre los dos verbos es correcta, y esta oración es interpretable en ambas temporalidades. Sin embargo, de nuevo, lo que supone un problema en algunos otros casos es la selección modal. Así, nos encontramos con frases como “Te pidió que llamas cuando llegaras”. Podemos comprender el porqué de la confusión de los encuestados angloparlantes si tenemos en cuenta que la estructura equivalente a esta en inglés estaría expresada por un primer verbo en infinitivo (*to call* por *llamaras*) y el segundo en pasado (*arrived* por *llegaras*). Vemos, por lo tanto, que en inglés el primer verbo subordinado se ve influido por la estructura que rige el verbo de la oración principal, mientras que el segundo expresa una temporalidad absoluta. Esto no ocurre de la misma manera en español, donde ambos verbos subordinados se equiparan y se encuentran condicionados en su modo y tiempo verbal por el V1.

- *Nunca antes había visto un pez que tuviera unos colores tan vivos*

En el caso de esta oración, la mayoría de informantes (10) optaron por el presente de subjuntivo y por el presente de indicativo (9). Tan solo unas pocas personas (3) utilizaron el tiempo que mejor encaja en este tipo de oración, el imperfecto de subjuntivo. Por lo tanto, vemos cómo, a pesar de que continúa la tendencia al fallo en la selección modal, ciertas estructuras entrañan problemas de concordancia temporal, especialmente aquellas que combinan más de una forma de pasado.

- *Aún no estoy del todo seguro, pero es probable que María venga a comer a casa mañana.*

En esta oración subordinada sustantiva, a pesar de que la mayoría de las respuestas han sido correctas, esto es, el presente de subjuntivo (15 informantes), un porcentaje significativo eligió el presente de indicativo (8 informantes). Tal y como vimos en ejemplos anteriores, el hecho de que las respuestas más comunes se den entre el presente de subjuntivo y de indicativo es un indicio de que los alumnos no son conscientes de que el presente de subjuntivo, en ocasiones, tiene carácter prospectivo, ya que, si tuvieran este hecho en mente, elegirían el futuro de indicativo y no el presente. Por lo tanto, cabe pensar que el presente de subjuntivo se percibe como otro modo verbal del presente, que tan solo añade matices modales y, en ningún caso, temporales.

- *Tanto si llueve como si nieva, iremos todos juntos a la casa del campo.*

Hay una gran variedad de respuestas en este ítem en concreto, pero las dos que predominan son *llueva - nieve* y *llueve - nieva*. Por lo tanto, la elección temporal es correcta tanto en modo indicativo como subjuntivo, pero el modo verbal, como viene ocurriendo, da lugar a confusiones.

- *Llevo días dándole vueltas y por más que lo pienso/piense no consigo encontrar una solución.*

La respuesta a esta frase, casi de forma unívoca (20 informantes), ha sido el presente de indicativo, *pienso*. Por el contrario, muy pocos encuestados se han decantado por la forma de presente de subjuntivo (3 informantes), que sería también aceptable en esta oración, tal y como se explicó en la sección del marco teórico, para expresar un hecho real sobre el que el hablante no necesita informar. Este caso respalda la teoría de que, cuando al alumno se le da la libertad de utilizar un tiempo verbal de indicativo o de subjuntivo, opta por el indicativo por cercanía con su lengua materna y por evitación, mientras que, cuando se le dan distintas opciones, la tendencia suele ser escoger las formas de subjuntivo por hipercorrección.

- *Por muy cansado que estés tienes que ir a clase hoy.*

En esta oración concesiva encontramos gran variedad de respuestas, que oscilan entre ambos modos verbales. Por lo tanto, no todos los informantes parecieron captar el significado de la frase: el hablante pretende decirle a su interlocutor que, independientemente de si está cansado o no (es irrelevante), debe ir a clase. Así, un total

de 11 informantes captaron este sentido y seleccionaron el presente de subjuntivo, mientras que el resto, otros 16 informantes, optaron por diversas formas de indicativo. No obstante, a pesar de que la tendencia de este nexos sea ir acompañado del modo subjuntivo, también acepta el indicativo, especialmente cuando el hablante desea hacer hincapié e informar sobre lo expresado en la oración concesiva.

➤ *Me acompañará a la conferencia a no ser que se ponga enfermo.*

En esta frase, el porcentaje más alto contestó con la forma correcta *se ponga* (19 informantes). Sorprendentemente, la mayoría de errores se concentraron en la concordancia personal y, sobre todo, en la elección errónea del pronombre *se*.

➤ *Le escribo esta carta con el objeto de que tenga en cuenta mi solicitud para el puesto de trabajo.*

Excepto un pequeño porcentaje (6 informantes), la mayoría respondieron *tenga* (21 informantes). Por lo tanto, esta estructura no parece plantear problemas.

➤ *Estoy buscando un bolso que vi el otro día, es un bolso que tiene unas rayas azules.*

En esta oración de relativo especificativa, la mayoría de informantes (17) respondieron correctamente con la forma de presente de indicativo, y un porcentaje significativamente más bajo con la forma de presente de subjuntivo (8 informantes).

### **5.1.3. Tercer ejercicio – detección de errores señalar si la elección modal es correcta**

➤ *Sara y Raúl buscan un sitio donde ir a comer, pero no se ponen de acuerdo. Sara ya está harta y acaba por ceder al deseo de Raúl, dice: “Está bien, iremos a comer donde tú dices”.*

En esta oración locativa encontramos, en términos generales, dos grandes grupos: un primer grupo, formado por un número algo menor de informantes, que considera esta oración correcta, y un segundo grupo que la considera incorrecta. Dentro de esta gran clasificación nos encontramos otros cuatro “grupos” o tipos de respuestas: aquellas personas que consideran que necesariamente se debe utilizar el subjuntivo, las que consideran que esta frase es correcta pero que también sería correcto el uso del subjuntivo, los que opinan que el indicativo es correcto y el subjuntivo sería incorrecto, y un último grupo que valora ambas opciones en función del valor semántico de la oración. Este último grupo sostiene que se utiliza “dices” si Raúl ya ha dicho dónde quiere ir a comer,

y “digas” si la afirmación se refiere a algo inespecífico. También nos encontramos con algún caso en el que se justifica que la forma de presente de indicativo es correcta porque aporta énfasis a la oración, lo cual es aceptable debido al tono que evoca la conversación: “Bien utilizado. Es un forma de énfasis porque la conversación es un poco molesto.”

➤ *Tu compañero de piso señala un vaso y te dice: “Pásame, por favor, el vaso que esté encima de la mesa”*

La mayoría de encuestados respondió que esta oración de relativo es incorrecta, pues demanda el uso de indicativo, mientras que tan solo una minoría la han etiquetado como válida. De entre las respuestas que han señalado que lo correcto sería el uso de indicativo, caben destacar aquellos que alegan que el uso del indicativo es necesario debido a que la localización es real, tangible “está - es claro que el vaso está ahí”, precisamente la explicación que mejor encaja en este caso. Esta oración, por lo general, parece no haber causado muchos problemas.

➤ *Paula lleva meses preparándose para un examen importante, estudia mucho todos los días. Su madre se lo cuenta a una amiga porque quiere informarle: “A pesar de que estudia mucho, no aprobará el examen si no logra tranquilizarse”*

Esta oración se elaboró de tal forma que el uso de indicativo estuviera justificado, al decir que la madre busca informar de algo a su interlocutor. En este caso, las opiniones han estado más divididas, la mitad de respondientes señalaron que la oración era correcta, y la otra mitad la calificaron como incorrecta, pues debería usarse la forma *estudie*. Algunas de las justificaciones a cerca de por qué esta oración es correcta sostienen que se debe usar el indicativo porque refleja la realidad, o porque trata de informar a alguien, como es el caso: “sí; describe la realidad”. Por otro lado, entre los que señalaron la oración como errónea, la explicación más habitual es de quienes sostienen que elnexo concesivo *a pesar de que* rige subjuntivo: “No porque la expresión [sic.] ‘a pesar de que’ siempre requiere el subjuntivo”. Este hecho hace que nos planteemos los peligros que entraña enseñar la selección modal en este tipo de oraciones con reglas rígidas sobre aquello que rige elnexo que las precede. No obstante, también encontramos el caso de algún informante que no capta el sentido semántico de la oración y señala que debe usarse la forma de subjuntivo por tratarse de un deseo.

- *Miras por la ventana y ves que el cielo está algo nublado, parece que va a llover. Le dices a tu madre: “Aunque llueve voy a ir al parque a pasear al perro”.*

En esta construcción concesiva, más de la mitad de los encuestados ha respondido que la forma de indicativo es correcta. Esto hace que nos planteemos que no han captado el valor de indicativo como expresión de un hecho real y no hipotético, como es el caso de esta oración. Las personas que han respondido que esta frase es correcta han hecho alusión, principalmente, a que es un tiempo de presente y la acción hace referencia “al día de hoy”. Esta afirmación podría encontrar su razón de ser si pensamos en cómo sería esta misma oración en inglés correctamente: “Even if it rains today...” Así, vemos que en inglés se utiliza el presente de indicativo aunque se haga referencia a un acción hipotética, pues prima el valor temporal absoluto de presente. Sin embargo, también encontramos cierta confusión entre varios de los respondientes que señalaron esta frase como correcta, pues hacen alusión a que la forma verbal es correcta porque se trata de una acción hipotética: “sí; no sabes si va a llover”. Cabe plantearse que el fallo en esta oración se deba a que los encuestados, al conocer que el nexos *aunque* puede ir acompañado de indicativo, no se la plantearan como errónea por no tener en cuenta los valores semánticos y pragmáticos que implica el cambio modal en oraciones de este tipo, lo cual era, precisamente, la finalidad de este ejercicio. Esta última razón va ligada íntimamente al problema presentado previamente: la rigidez de las reglas que determinan que ciertos nexos van acompañados de tiempos y modos verbales concretos, lo cual puede hacer que el alumno memorice estas reglas, a priori útiles y sencillas, y no tenga en cuenta el resto de factores semánticos y pragmáticos que condicionan el uso de un modo verbal u otro.

Por otra parte, los que respondieron que la oración es incorrecta lo justificaron, en la mayoría de los casos, correctamente, pues aludieron a que se trata de una situación hipotética, y señalaron, la mayoría, la necesidad de utilizar el presente de subjuntivo o el futuro de indicativo, “No. Debe decir “lloverá” porque no está lloviendo ahora”, demostrando así que comprenden la necesidad de utilizar un tiempo y modo verbal con carácter prospectivo.

- *Vuestra amiga ha hecho los exámenes de las oposiciones. Aún no sabéis las notas, pero comentas: “tanto si ha aprobado como si no, aún le queda mucho para conseguir tener una plaza fija”*

Aunque la mayoría de respondientes indicaron que la oración era correcta, como, efectivamente, lo es, un número significativo de encuestados señaló que es incorrecta por tratarse de una especulación: “falso porque no sabe si ella ha aprobado”. Aquellos que señalaron que la oración era incorrecta alegaron que el modo verbal que debería utilizarse es el subjuntivo, porque la oración concesiva no hace referencia a un hecho real, sino a una hipótesis.

- *Javi estaba muy cansado ayer y se fue a dormir pronto, a pesar de que quería esperar a su madre despierto. Su padre comenta al día siguiente “se fue a dormir antes de que llegó su madre, así que al final no pudo verla”*

En esta oración, la mitad de los informantes señalaron que la oración es correcta, y la otra mitad que es incorrecta. Entre aquellos que la dieron por incorrecta, el argumento que prima es el de que el nexos *antes de que* rige subjuntivo: “Falso – ‘antes de que’ necesita subjuntivo – llegue”. Por lo tanto, el aprendizaje de este tipo de reglas gramaticales de forma memorística parece funcionar a veces. No obstante, en muchos de estos casos, a pesar de que el informante conociera la regla de que después de este nexos han de utilizar el subjuntivo, la selección temporal lleva a error y en pocos casos se acierta a decir que lo correcto es el imperfecto de subjuntivo, en vez de eso, los informantes se inclinan hacia el presente de subjuntivo. Por lo tanto, vemos que, a pesar de que el uso de este tipo de reglas rígidas puede ser de utilidad, estas necesitan ir acompañadas de una reflexión consciente sobre la lengua para evitar estos errores.

Por otro lado, entre aquellos que señalaron esta oración como correcta, la mayoría hace alusión a que la selección temporal es correcta porque se refiere a un tiempo pasado: “llegó es correcto porque es en el pasado.”

- *A Tomás se le dan fatal las ciencias, pero le apasiona la medicina. Le dice a su hermano: “Si se me dan bien las ciencias, estudiaría medicina.”*

Muchos encuestados señalaron esta oración como correcta, la mayoría apoyando su respuesta al sostener que alude a un hecho presente: “Si, porque la frase es en el presente y solamente [sic.] se usa el subjuntivo después del ‘si’ en el pasado”. Al igual que en el caso anterior, observamos cierta tendencia a priorizar la temporalidad de los

verbos a su modalidad, lo cual encuentra su razón de ser en la temporalidad absoluta que prima en inglés, la lengua materna de este grupo de encuestados. Por otra parte, los que señalaron la oración como incorrecta, indicaron que la forma correcta sería el subjuntivo, justificándolo, por ejemplo, de la siguiente forma: “no; debe ser ‘diera’ porque usamos el subjuntivo pasado con el condicional”.

#### 5.1.4. Cuarto ejercicio – breve traducción

Como se mencionó previamente, en este ejercicio los informantes reciben unas oraciones en inglés y se les pide que las traduzcan al español de la forma que les resulte más natural.

➤ *I wish he comes to Spain soon!*

El motivo de esta oración es comprobar si a los estudiantes angloparlantes de español les resulta difícil utilizar de forma natural ciertas expresiones, interjecciones, del español como *ojalá* para expresar deseos, ya que en inglés no cuentan con una partícula equivalente, que funcione de la misma manera. En efecto, de un total de 26 respuestas, tan solo dos formularon la oración con esta partícula. En las otras 24 respuestas nos encontramos, asimismo, oraciones que son redundancias semánticas del inglés, y otras que, a pesar de no utilizar la partícula “ojalá”, son naturales. Un ejemplo del primer grupo que se repite en varias ocasiones es *Yo deseo que él venga a España pronto*, en este caso podemos apreciar los calcos semánticos y sintácticos en dos aspectos: en primer lugar, el uso repetido de pronombres debido a su uso obligatorio en la lengua inglesa; y, en segundo lugar, el uso del verbo desear, que no resulta común para este tipo de oraciones y que, en este caso, responde a una traducción literal del verbo inglés *wish*.

No obstante, también encontramos oraciones que resultan totalmente naturales, por ejemplo aquellas en las que se utiliza el verbo *esperar* para encabezar el enunciado. Por último, cabe mencionar que, en todos los casos, los informantes han hecho un uso adecuado del subjuntivo.

➤ *He may not be available within the next few days.*

Este enunciado trata de medir con qué frecuencia los informantes utilizan la forma *puede que*. Tal y como ocurrió en el ejemplo previo, nos encontramos con oraciones que son fruto de una traducción literal, otras que utilizan expresiones más naturales y una minoría (cuatro informantes) que utiliza la expresión que mejor encaja en este caso. De

entre las oraciones que pertenecen al primer grupo, considero interesante mencionar el caso de una persona que hizo uso de un anglicismo o calco semántico para elaborar la oración *hay una chanza que no esté disponible en los próximos días*; aquí vemos cómo el informante ha formado la palabra “chanza” partiendo de la palabra inglesa “chance”. El uso de esta palabra puede deberse al origen del encuestado, ya que esta palabra se utiliza en el spanglish mexicano de california. No obstante, también sería interesante ahondar en este asunto en concreto, investigar el procesamiento mental del informante para traducir la frase de esta forma, cuando en la versión en inglés no se le dio la expresión *there is a chance that...*

La forma más recurrente de traducir esta oración es *es posible que*; por supuesto, es perfectamente correcto, aceptable y común, pero no tanto como “puede que”, y responde a una traducción más literal del inglés. Por ello, tanto esta oración como la anterior plantean la cuestión de si debemos o no corregir y enseñar a nuestros alumnos aquellas formas que harán su discurso más natural cuando las que utilizan son perfectamente aceptables.

➤ *I like it when he comes home to spend some time with us*

Como se explicó en la parte teórica de este estudio, este tipo de oraciones conforman una categoría algo diferente al resto de oraciones típicamente denominadas adverbiales. Así, a pesar de contar con una oración que expresa una temporalidad, no se trata de una oración adverbial, sino de una oración de relativo en la que el antecedente se encuentra enclítico en el nexos *cuando*, que se segmentaría en “el momento cuando”. La traducción de esta oración planteó problemas que no se esperaban. Estos se basan, principalmente, en la selección modal tras el nexos “cuando”, en muchos casos errónea. Así, nos encontramos con oraciones como *Me gusta cuando él venga a casa*. Cabría plantearse la posibilidad de que la selección del modo subjuntivo sea porque el nexos prototípico de las oraciones de relativo *que*, categoría en la que se incluye esta oración temporal, sí rige el modo subjuntivo.



## 5.2. Análisis de resultados de encuestados checoparlantes

Tal y como ha sido realizado previamente con las encuestas dirigidas a estudiantes angloparlantes de ELE, a continuación se presentarán los resultados de las encuestas realizadas a estudiantes checoparlantes.

### 5.2.1. Primer ejercicio – selección múltiple

➤ *Creo que tienes razón*

Creo que \_\_\_\_\_ razón  
26 respuestas

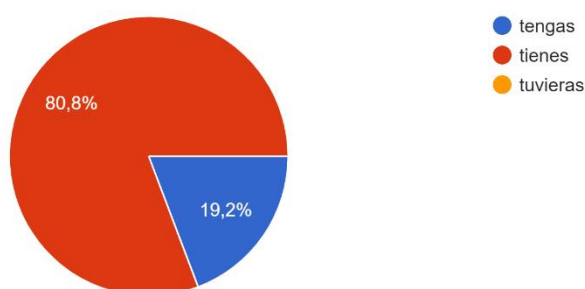


Ilustración 12

Tal y como se puede observar en el gráfico, esta oración no ha supuesto un problema para la gran mayoría de encuestados, que han respondido con la forma correcta de presente de indicativo. La confusión se da, aunque no en un gran porcentaje, entre las formas de presente de indicativo y de presente de subjuntivo. Por lo tanto, vemos que es la modalidad y no la temporalidad la que da lugar a ciertas dudas, a pesar de que el porcentaje de error no sea elevado.

➤ *Quiero que vengas conmigo mañana*

Quiero que \_\_\_\_\_ conmigo mañana  
26 respuestas

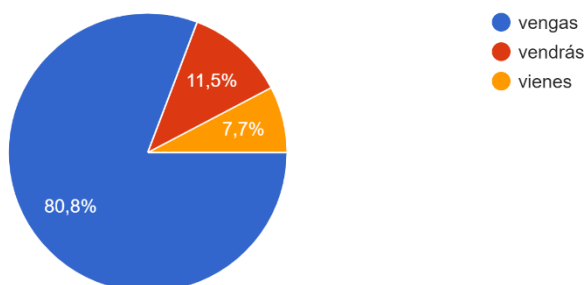


Ilustración 13

Esta oración, de naturaleza similar a la anterior, pero con la diferencia de que el verbo que introduce la oración sustantiva pertenece al grupo de verbos de sentimiento y no al de pensamiento, como era el caso previo, tienen el mismo porcentaje de acierto. Lo que las diferencia, no obstante, es que las respuestas erróneas no se dan tan solo en un tiempo verbal, sino que se encuentran repartidas entre dos. De las respuestas equivocadas, la que presenta un porcentaje más alto es el futuro de indicativo, lo cual es perfectamente lógico si tenemos en cuenta que la oración subordinada tiene aspecto prospectivo. Esta oración, como vemos, no presenta problemas aparentes para los encuestados, en parte, quizá, debido a que en checo también se realiza un cambio modal entre indicativo y *kondicionál* en este tipo de oraciones.

➤ No conozco a nadie que *hable* chino

No conozco a nadie que \_\_\_\_ chino  
26 respuestas

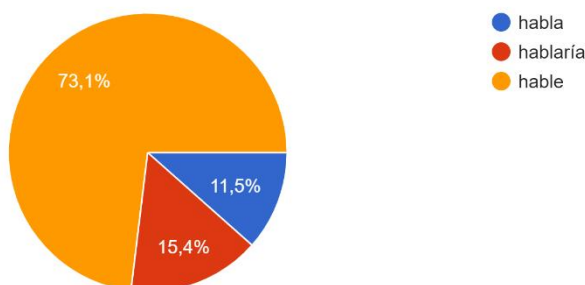


Ilustración 14

A pesar de que el porcentaje de acierto es menor en esta oración, aún sigue siendo significativamente más alto que el porcentaje de error. Además, es más común, entre las respuestas erróneas, la selección del condicional que del presente de indicativo. Esto encuentra su razón de ser en que, como mencionamos anteriormente, en checo este tipo de oraciones pueden formarse tanto con indicativo como con *kondicionál*, aunque la diferencia entre usar un modo u otro en el caso del checo es de carácter diastrático.

➤ *Estudia tanto que no tiene tiempo para estar con sus amigos*

Estudia tanto que no \_\_\_\_ tiempo para estar con sus amigos  
26 respuestas

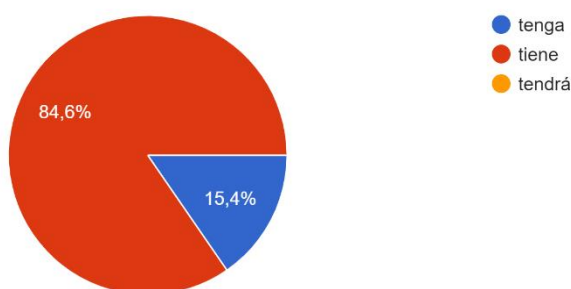


Ilustración 15

En esta oración consecutiva vemos, de nuevo, que el mayor porcentaje de respuestas se da en el tiempo y modo verbal correctos. Como se puede comprobar, el problema una vez más entre los encuestados que respondieron de forma errónea se da en la selección modal y no temporal.

➤ *¿Puedes pasarme el vaso que está justo en frente de ti?*

¿Puedes pasarme el vaso que \_\_\_\_ justo en frente de ti?  
26 respuestas

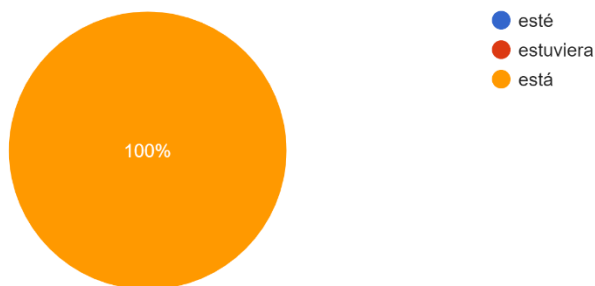


Ilustración 16

Esta oración, a lo largo de todas las presentadas en la encuesta, es la única que ha obtenido un porcentaje absoluto de acierto. Esto nos hace inferir que este tipo de oraciones de relativo especificativas no generan ninguna duda a los estudiantes checoparlantes de español. Encuentro este hecho especialmente significativo ya que, de no aparecer el adjetivo *justo*, el cual lo que pretende es hacer ver al encuestado que el hablante se está refiriendo a un vaso muy concreto, sería admisible el uso del presente de subjuntivo, aunque menos común.

➤ *Me voy antes de que empiece a llover*

Me voy antes de que \_\_\_\_ a llover  
26 respuestas

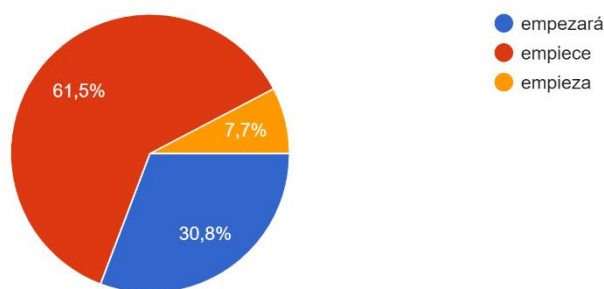


Ilustración 17

Vemos que en esta oración temporal el porcentaje de error es más alto que en cualquiera de las anteriores, por lo que ahora nos quedaría preguntarnos por qué este tipo de oraciones temporales generan más problemas. Esto puede deberse a que se trata de una

oración en la que entran en juego varias temporalidades y modalidades que interactúan e influyen entre sí. Así, el nexos *antes de que* exige subjuntivo porque siempre se refiere al futuro con respecto a un punto de referencia. En este caso, el verbo de la oración principal presenta un futuro inminente que es anterior a lo expresado en la oración subordinada temporal. Si tenemos en cuenta que el checo, por lo general, presenta temporalidades absolutas, podremos entender que este tipo de oraciones en las que entran en juego diferentes factores temporales y modales puedan causar confusión.

➤ *Esta medicina es para que te encuentres mejor*

Esta medicina es para que te \_\_\_\_ mejor  
26 respuestas

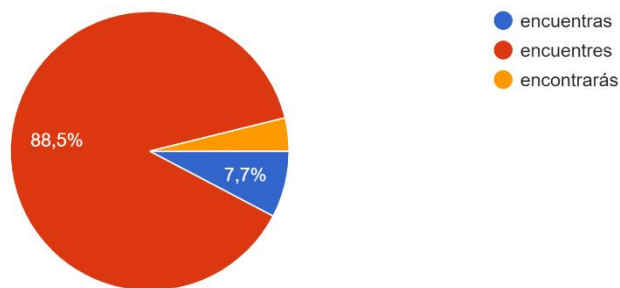


Ilustración 18

Esta oración no parece haber presentado problema para los encuestados, ya que la gran mayoría ha escogido la opción correcta. En cualquier caso, el pequeño porcentaje de error se ha dado en la selección modal, no en la temporalidad.

➤ *Iremos juntos a la fiesta salvo si se pone enfermo*

Iremos juntos a la fiesta salvo si \_\_\_\_ enfermo  
26 respuestas

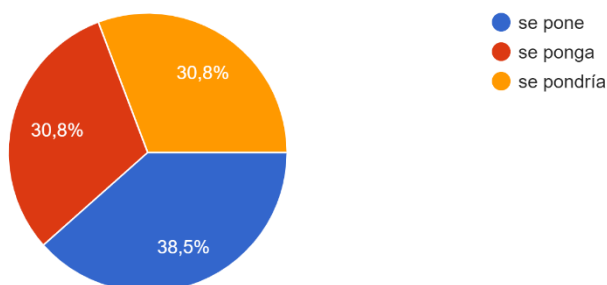


Ilustración 19

Tal y como se puede comprobar en el gráfico, los porcentajes en las diversas respuestas están muy repartidos, con una ligera diferencia a la alza en la respuesta correcta. El nexos condicional *salvo si*, que funciona como el nexos condicional prototípico *si*, tiene su correspondiente nexos en checo, *jedině že*. Este nexos puede ir acompañado tanto de indicativo como de *kondicionál*. Probablemente, es precisamente debido al funcionamiento de este nexos y su correspondiente estructura sintáctica que los encuestados hayan presentado un mayor confusión en la elección de tiempos y modos verbales en esta oración en español, ya que se les presenta la posibilidad de utilizar el indicativo, el subjuntivo o el condicional. De hecho, si comparamos los resultados de esta oración en checoparlantes y angloparlantes veremos que, en el caso de los angloparlantes, no hay confusión con el condicional, sino que la mayoría de respuestas se dan entre el indicativo y el subjuntivo. Por lo tanto, esta oración, al igual que otras muchas, es un ejemplo de la interferencia de la lengua materna a la hora de producir ciertas construcciones en español, realizando así calcos sintácticos o aplicando las reglas del propio idioma al español cuando no procede.

➤ *Al final se ha ido de viaje, y eso que le pedí que no fuera.*

Al final se ha ido de viaje, y eso que le \_\_\_\_ que no fuera  
26 respuestas

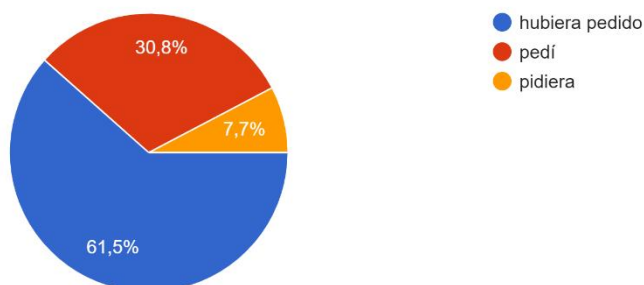


Ilustración 20

Vemos que en esta oración concesiva intensiva la gran mayoría de encuestados eligieron una respuesta incorrecta: *hubiera pedido*. Así, la mayoría entendieron esta oración concesiva como una concesiva que expresa hechos muy difíciles o imposibles en el pasado, cuando la oración se presentó con la finalidad de expresar un hecho real: el hablante, efectivamente, pidió a su interlocutor que no fuera de viaje, pero esta no fue una razón de peso suficiente para que el segundo dejara de hacerlo. El análisis de respuestas a esta pregunta presenta la incógnita de qué es lo que llevó a los encuestados a percibir la concesiva como de realización muy difícil o imposible, cuando el nexos *y eso que* solo admite el modo indicativo. Se puede achacar este error a la menor familiaridad con este nexos, ya que es más propio de la lengua hablada. Además, en cuanto a manuales de ELE para checoparlantes se refiere, no se presta especial atención a este nexos al ser propio de la lengua conversacional, por lo tanto, a pesar de que en checo existe un nexos muy similar a este, no se conoce la correspondencia. Asimismo, debido precisamente al ya mencionado uso de este nexos únicamente en la lengua hablada, los alumnos que restrinjan su práctica del español al aula no encontrarán oportunidades para utilizar nexos de este estilo. Estas mismas razones se pueden aplicar a los angloparlantes, grupo en el cual esta oración también presentó un porcentaje elevado de error. Por lo tanto, parece tratarse de una estructura problemática para ambos grupos, tanto a causa del nexos y su carácter más coloquial, como por la dificultad que, de por sí, entrañan las oraciones concesivas con el cambio modal y los matices semánticos y pragmáticos que suponen estas variaciones.

➤ *He venido a que me corten el pelo*

He venido a que me \_\_\_\_ el pelo  
26 respuestas

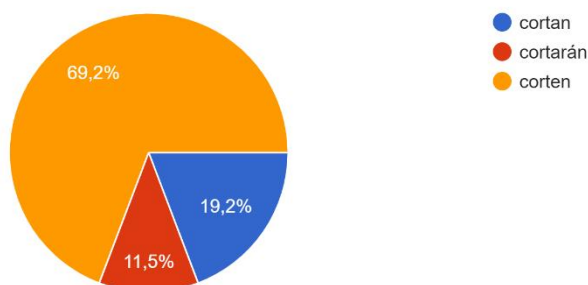


Ilustración 21

Como se puede comprobar, esta oración final no parece haber causado problemas a la mayoría de encuestados checoparlantes. Por otro lado, de nuevo, el mayor porcentaje de error se da en la forma de presente de indicativo, es decir, la temporalidad sigue sin suponer un problema para la mayoría.

➤ *Hice la comida para ti, para que no tuvieras que cocinar al llegar de trabajar.*

Hice la comida para ti, para que no \_\_\_\_ que cocinar al llegar de trabajar  
26 respuestas

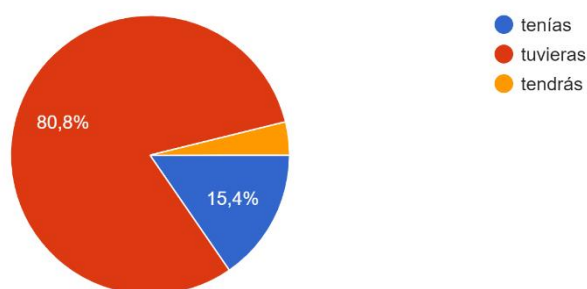


Ilustración 22

Esta oración final presenta un porcentaje de acierto mayor a la anterior, por lo que cabe plantearse que el nexa prototípico de las oraciones finales genera menos dudas que *a (que)*. A pesar de que en este ejemplo entran en juego diferentes temporalidades que influyen unas a otras, este no parece ser un problema, pues los encuestados parecen haber



captado el carácter prospectivo de la acción de la subordinada, el “futuro dentro del marco temporal pasado”.

### 5.2.2. Segundo ejercicio – completar el hueco con la forma verbal adecuada

- *Para llegar a la playa tienes que girar hacia donde te indique/indica la señal que está al final de la calle.*

Esta oración admite ambos modos verbales, indicativo y subjuntivo. La elección de un modo verbal u otro dependerá de la intención comunicativa del hablante, si se refiere a una dirección conocida por él o no. En este caso, la mayoría de encuestados (13) ha optado por el presente de indicativo, seguido de un alto porcentaje que eligió la forma de presente de subjuntivo (10 informantes), y un pequeño porcentaje que ha optado por la forma de futuro de indicativo (3 informantes), que, aunque menos usual, es gramatical. Por lo tanto, parece que, ante la opción de elegir entre indicativo o subjuntivo siendo ambos aceptables, los alumnos tienden a optar por el indicativo.

- *Empezaron a discutir después de que tú llegaras/llegaste/hubieras llegado/habías llegado.*

En esta oración es admisible tanto el subjuntivo como el indicativo, así como lo son también varios tiempos verbales. La elección de uno u otro modo verbal depende de factores diatópicos, siendo el primero más propio de la variedad de español europeo, y el segundo del español americano. Por lo tanto, la elección de un modo verbal u otro en esta oración dependerá, probablemente, de las muestras de lengua a las que los encuestados han estado expuestos, así como de la variedad de español que les ha sido enseñada. Vemos que, en la encuesta, la mayoría de informantes optaron por la forma *llegaste* (14 informantes), seguida de la forma *habías llegado* (5 informantes) y, por último, en un porcentaje menor, encontramos las formas *hubieras llegado* (3 informantes) y *llegaras o llegases* (3 informantes). Por lo tanto, vemos que se mantiene la tendencia a utilizar formas de indicativo cuando es posible elegir entre un modo verbal u otro. No obstante, en este caso, puede deberse o bien a la evitación del subjuntivo, o bien a las características del español en el que fueron instruidos los encuestados, como se mencionó anteriormente.

- *Aún no sé dónde voy a vivir, ni si quiero una casa grande o pequeña, lo que tengo claro es que quiero una casa que tenga jardín.*

En esta oración de relativo la gran mayoría de encuestados (17) respondió correctamente con la única opción correcta, el presente de indicativo. Un pequeño porcentaje (7 informantes) señaló que lo correcto es la forma de presente de indicativo, la cual podría ser adecuada si el contexto no fuera el que es aquí expuesto, el hablante hacer referencia a una casa inconcreta, desconocida, es precisamente ese el matiz que se pretendió dejar de manifiesto en el ejemplo. Cabe mencionar, también, que esta oración cuenta con la respuesta de un encuestado que presentó ambas opciones, presente de indicativo y de subjuntivo, como posibles. Para estos dos últimos casos, encuentro explicación en que tomen la oración de forma aislada, sin tener en cuenta la intención comunicativa del hablante, el contexto que precede a la oración de relativo, fijándose, así, tan solo en la estructura sintáctica y los modos verbales que esta acepta.

- *Te pidió que llamaras cuando llegaras.*

Esta oración cuenta con gran variedad de respuestas, y supone una dificultad añadida a los encuestados al tener que considerar dos tiempos verbales, cada uno de ellos correspondiente a una tipología sintáctica diferente y, además, dependiendo el segundo del primero. Por esta razón, en algunos casos se dan correspondencias temporales correctas, pero en otros casos no; también, en algunos casos, hay cambio modal entre ambas formas verbales cuando este no es admisible. Así, el mayor porcentaje de respuestas se da en la combinación de las formas *llames* y *llegues* y *llamaras* y *llegaras*. A pesar de que ambas combinaciones son gramaticales, el contexto de la oración, que se sitúa en un marco temporal pasado, hace que el presente de subjuntivo no sea admisible.

- *Nunca antes había visto un pez que tuviera unos colores tan vivos.*

En esta oración los encuestados no solo deben tener en cuenta el modo verbal, sino que deben tener presente la temporalidad expresada en relación al verbo de la oración principal, que lleva a tener que utilizar el pretérito imperfecto de subjuntivo en el V2. No obstante, esto no parece suponer un problema para un porcentaje considerable de encuestados, casi la mitad, un 46,1%, que optaron por la forma de pretérito imperfecto de subjuntivo *tuviera*. Seguidamente, aunque con un porcentaje muy inferior, del 23%, encontramos la forma *tenga*. En cualquier caso, vemos que las dos respuestas que más se

repiten aparecen en subjuntivo, lo cual nos lleva a inferir que este tipo de oraciones de relativo no suponen una gran problemática.

- *Aún no estoy del todo seguro, pero es probable que María venga a comer a casa mañana.*

Al igual que ha sucedido con otras oraciones sustantivas a lo largo de la encuesta, esta oración no genera apenas confusión entre los encuestados, ya que el mayor porcentaje ha optado por la forma de presente de subjuntivo *venga* (18 informantes). No obstante, un porcentaje significativo de encuestados optó por el futuro de indicativo *vendrá*. El uso de este tiempo verbal responde a la tendencia hacia la temporalidad absoluta que nos encontramos en la lengua checa.

- *Tanto si llueve como si nieva, iremos todos juntos a la casa del campo.*

En esta estructura concesiva reduplicada, encontramos casi tanta variedad en las respuestas como encuestados hay. Así, nos encontramos con numerosos casos en los que una de las formas verbales aparece bien expresada pero la otra no, cuando ambas deben ir expresadas en el mismo tiempo y modo verbal. Por lo tanto, parece que este tipo de oraciones, quizá menos típicas, y con las que los alumnos pueden estar menos familiarizados, sí generan problemas. Podemos achacar esta confusión, no obstante, no solo al hecho de que los encuestados no sepan cómo funcionan las oraciones concesivas reduplicadas de este tipo, sino también a confusiones a la hora de expresar los tiempos verbales por analogía, ya que muchos encuestados tienden a terminar ambas formas verbales de la misma manera: *llueve, nieve; llovera\*, nevara; llueva, nieva*.

- *Llevo días dándole vueltas y por más que lo pienso/piense no consigo encontrar una solución.*

Esta oración concesiva acepta ambos modos verbales, indicativo o subjuntivo, en función de la intención comunicativa del hablante, como se explicó en la sección teórica de este estudio. La gran mayoría de informantes (15) escogieron la forma de presente de indicativo *pienso*, seguidos, por un porcentaje significativamente inferior, de la forma de presente de subjuntivo *piense* (6 informantes). Por lo tanto, vemos que la tendencia sigue siendo hacia el uso de formas de indicativo y no de subjuntivo cuando ambas son admisibles. No obstante, también nos encontramos con respuestas en las que se utilizan otros tiempos verbales de pasado, como *pensaba* y *pensara*. Estas formas, a pesar de no ser erróneas, no casan con el matiz temporal de la oración, que pretende expresar que la

acción de pensar se repetía en el pasado, pero también se prolonga hasta el presente y tiene una consecuencia directa, no conseguir encontrar una solución.

➤ *Por muy cansado que estés tienes que ir a clase.*

En esta oración, la mayor parte de las respuestas se concentran en la forma de presente de subjuntivo *estés* (14 informantes). Este dato es significativo, ya que percibir el matiz pragmático del presente de subjuntivo que indica que un hecho es real pero el hablante no desea informar sobre ello no es fácil, ya que en checo no existe tal forma. No obstante, tal y como ya se señaló en el análisis de la encuesta de los angloparlantes, la forma de presente de indicativo, aunque menos frecuente, también es aceptable en esta oración.

➤ *Me acompañará a la conferencia a no ser que se ponga enfermo.*

Esta oración concesiva tampoco parece haber causado demasiados problemas a los encuestados, pues la mayoría optaron por la forma verbal correcta *se ponga* (15 informantes).

➤ *Le escribo esta carta con el objeto de que tenga en cuenta mi solicitud para el puesto de trabajo.*

Esta oración final, a pesar de utilizar unnexo que puede no resultar tan familiar, al utilizarse principalmente en el registro formal y en lenguaje escrito, no ha supuesto problema a los encuestados, ya que la gran mayoría (18 informantes) optaron por la forma de presente de subjuntivo. El resto de respuestas oscilan entre el uso del futuro de indicativo y el pretérito imperfecto de subjuntivo.

➤ *Estoy buscando un bolso que vi el otro día, es un bolso que tiene unas rayas azules y blancas.*

Esta oración de relativo fue presentada para compararse con la oración *Aún no sé dónde voy a vivir, ni si quiero una casa grande o pequeña, lo que tengo claro es que quiero una casa que tenga jardín*; ya que la primera hace referencia a un objeto específico, conocido por el hablante, y la segunda se refiere a algo abstracto, que puede o no existir, y esto es precisamente lo que lleva a la selección de un modo verbal u otro. Vimos que en la segunda los encuestados, por lo general, no encontraron demasiados problemas en la selección modal. En este caso, de igual modo, los encuestados parecen no presentar problemas en la selección modal ni temporal, ya que el mayor porcentaje (17

informantes) se reúne en la forma de presente de indicativo *tiene*, aunque un pequeño porcentaje optó por diversas formas de subjuntivo, entre las que la predominante es el presente de subjuntivo.

### 5.2.3. Tercer ejercicio – señalar si la elección modal es correcta

- *Sara y Raúl buscan un sitio donde ir a comer, pero no se ponen de acuerdo. Sara ya está harta y acaba por ceder al deseo de Raúl, dice: "Está bien, iremos a cenar donde tú DICES".*

En esta oración la mayoría de encuestados ha percibido la forma de presente de indicativo como válida. De entre estos, cabe destacar el comentario de algún encuestado que ha justificado su respuesta de la forma esperada, es decir, haciendo alusión a que se trata de un lugar conocido por ambos interlocutores, como, por ejemplo “Me parece que está bien porque supongo que Sara ya sabe a donde [sic.] Raúl quiere ir”. No obstante, también encontramos otros comentarios en los que los encuestados utilizan razonamientos para justificar que la selección modal es errónea que también pueden ser aplicables a este contexto, como, por ejemplo, hacer referencia a la inconcreción del lugar, lo cual debería llevar al uso del subjuntivo y no del indicativo, como, por ejemplo “Digas porque no es un caso concreto, sino esto expresa que van por cualquier sitio que guste a Raúl”. Lo interesante de este ejercicio es observar que los alumnos elaboran sus propias reflexiones para justificar lo que ellos consideran correcto, lo cual puede llevar a diferentes interpretaciones de la misma oración, y, por lo tanto, a diferentes justificaciones de su respuesta, como ocurre en los dos casos que han sido presentados.

- *Tu compañero de piso señala un vaso y te dice: "Pásame, por favor, el vaso que ESTÉ encima de la mesa".*

Casi de forma unánime, la gran mayoría de encuestados han señalado la forma verbal de la oración de relativo como incorrecta. Casi todos aquellos que han dado este modo y tiempo verbal por incorrecto, lo han justificado explicando que se trata de un vaso real, que el hablante puede ver y, por lo tanto, requiere el uso del indicativo, por ejemplo, uno de los encuestados desarrolla su justificación de la siguiente forma: “Incorrecto. El compañero señala un vaso concreto, por lo tanto, el modo verbal debe ser indicativo, no subjuntivo”.

- *Paula lleva meses preparándose para un examen importante, estudia mucho todos los días. Su madre se lo cuenta a una amiga porque quiere informarle: "A pesar de que ESTUDIA mucho, no aprobará el examen si no logra tranquilizarse".*

Se ha pretendido en esta oración que quedara claro el matiz de voluntad informativa por parte del hablante, lo cual nos lleva a la justificación del uso del modo indicativo. Así lo han percibido la mayoría de los encuestados, que tras señalar esta oración como correcta, lo han justificado aludiendo a la veracidad y voluntad de informar del hablante: “Es verdad que estudió mucho, por lo tanto está [sic.] correcto”. Sin embargo, nos encontramos también con respuestas de encuestados que sostienen que esta oración es incorrecta debido a que el nexo *a pesar de que* rige el modo subjuntivo: “Estudie - porque después de ‘a pesar de que’ va subjuntivo”. Esta afirmación nos lleva a retomar la problemática que vimos ya anteriormente, hasta qué punto es beneficioso dar este tipo de reglas a nuestros alumnos, o de qué forma hacerlo para evitar estas generalizaciones erróneas.

- *Miras por la ventana y ves que el cielo está algo nublado, parece que va a llover. Le dices a tu madre: "Aunque LLUEVE voy a ir al parque a pasear al perro".*

La gran mayoría de encuestados ha comprendido que lo expresado en la oración concesiva no se trata de un hecho real sino de una hipótesis probable, por lo que señalan que el uso del indicativo en esta oración es incorrecto, y que este debería ser sustituido por el subjuntivo, ya que implica un valor prospectivo: “no - el término ‘aunque’ apunta al futuro, por lo que debe ser un subjuntivo”. Además, otros informantes, tras señalar esta oración como errónea, han indicado que lo correcto sería utilizar la forma de futuro de indicativo *va a llover*, la cual también sería aceptable: “Va a llover, está casi segura que va a llover”.

- *Vuestra amiga ha hecho los exámenes de las oposiciones. Aún no sabéis las notas, pero comentas: "Tanto si HA APROBADO como si no, aún le queda mucho para conseguir tener una plaza fija".*

Esta oración concesiva reduplicada ha causado problemas entre los encuestados checoparlantes, al igual que ocurrió entre los informantes angloparlantes, ya que la mayoría, al tratarse de un hecho que se desconoce, señalan que lo correcto sería el uso del subjuntivo y no del indicativo, encontrándonos justificaciones como “Incorrecto. En esta ocasión deberíamos poner ‘haya aprobado’, es decir, el pretérito perfecto de subjuntivo.

La frase lo pone muy claramente - no sabemos las notas, dudamos, por lo tanto, utilizamos el subjuntivo.” Este argumento es perfectamente esperable ya que, efectivamente, en las oraciones concesivas utilizamos, a grandes rasgos, el indicativo para referirnos a hechos reales y el subjuntivo para referirnos a hechos hipotéticos, aunque, como ya se ha mencionado, podemos utilizar el subjuntivo para referirnos a hechos reales sobre los que el hablante no desea informar. En cualquier caso, esta estructura sintáctica es peculiar, y, aparentemente, la mayoría de encuestados no la dominan, pues todos aluden al argumento irrefutable de que el indicativo no es válido por no tratarse de un hecho real, sino de una hipótesis.

- *Javi estaba muy cansado ayer y se fue a dormir pronto, a pesar de que quería esperar a su madre despierto. Su padre comenta al día siguiente "Se fue a dormir antes de que LLEGÓ su madre, así que al final no pudo verla".*

A pesar de que la mayoría de informantes señalaron esta oración como correcta, cuando la forma adecuada es el presente de subjuntivo, una cantidad significativa también la calificó como errónea, añadiendo que elnexo *antes de que* debe ir seguido de subjuntivo, justificando de formas tan certeras y seguras como: “Incorrecto. Después de la expresión ‘antes de que’ siempre se pone el subjuntivo”. No obstante, cabe mencionar que entre aquellos que señalaron que la oración era incorrecta, se percibe cierta confusión en la selección temporal dentro del modo subjuntivo.

- *A Tomás se le dan fatal las ciencias, pero le apasiona la medicina. Le dice a su hermano: "Si se me DAN bien las ciencias, estudiaría medicina".*

La mayoría de encuestados ha señalado que esta oración es incorrecta, añadiendo que la forma correcta sería el pretérito imperfecto de subjuntivo. La mayoría de las justificaciones dadas por los encuestados que valoraron esta oración como incorrecta tienen una base estructural, sintáctica, es decir, respaldan su opinión en argumentos relacionados con el tipo de oración de que se trata desde una perspectiva sintáctica. Por ejemplo, algunos lo justifican de la siguiente forma: “Incorrecto -> tenemos que usar el imperfecto de subjuntivo, porque en la segunda oración aparece ‘estudiaría’” o “Pienso que se trata de una oración [sic.] condicional, es por eso que preferiría poner ‘dieran’”.

#### 5.2.4. Cuarto ejercicio – breve traducción

Al igual que se hizo en la encuesta destinada a angloparlantes, en esta encuesta se presentaron las mismas oraciones en checo para que los estudiantes realizaran un ejercicio de traducción al español de estas.

➤ *Přeju si, aby přijel do Španělska co nejdříve.*

De entre las traducciones obtenidas, caben destacar aquellas en las que algunos encuestados utilizan la interjección *ojalá* a pesar de que esta no aparece en la versión de la oración en checo. No obstante, la gran mayoría de encuestados optó por la forma *deseo que* seguida de subjuntivo, la selección modal, en este caso, no ha parecido resultar un problema.

➤ *Možná, že v příštích několika dnech nebude dostupný.*

Esta oración se presentó con el fin de averiguar la tendencia general a la hora de escoger fórmulas que introduzcan oraciones dubitativas. Así, se puede comprobar que el adverbio más utilizado es *quizá*, aunque también son recurrentes las formas *es posible* y *es probable*. Cabe destacar que, entre aquellos informantes que utilizaron el adverbio *quizá* se nota una clara tendencia hacia el uso del futuro de indicativo en vez del presente de subjuntivo. Por lo tanto, al igual que vimos en previas oraciones, cuando el alumno tiene la posibilidad de elegir entre indicativo o subjuntivo, la tendencia general es a evitar el segundo.

➤ *Líbí se mi, když přijde domů strávit s námi čas.*

Esta oración de relativo que expresa temporalidad ha sido traducida, en todos los casos, con el nexa *cuando*. Sin embargo, lo que resulta interesante no es la selección del nexa, pues es el nexa que más se ajusta a la traducción del checo, sino que en numerosos casos se encuentran errores relacionados con la selección modal. Así, muchos encuestados han acompañado el nexa *cuando* de presente de subjuntivo: *me gusta cuando venga\* a casa a pasar tiempo con nosotros*. Es probable que la razón de selección de este modo verbal se deba a una analogía con las oraciones de relativo estereotípicas con *que*, en cuyo caso, en esta oración, sí aparecería acompañado del presente de subjuntivo: *me gusta que venga a casa a pasar tiempo con nosotros, pero me gusta cuando viene a casa a pasar tiempo con nosotros*.



## **6. Comparativa de resultados de estudiantes angloparlantes y checoparlantes**

Hasta ahora hemos hecho un análisis pormenorizado de las respuestas recabadas en las encuestas a checoparlantes y angloparlantes. Por lo tanto, a continuación se procederá a la comparación de ambos grupos, para, de esta forma, descubrir si hay ciertas tendencias que se repiten, problemas comunes, así como aquellas características propias de los encuestados de cada lengua materna a causa de interferencias con el idioma propio. Para tal fin, comenzaré por tratar cada tipología sintáctica de oración abordada en esta encuesta y, posteriormente, procederé a presentar algunas conclusiones generales.

Para empezar, las oraciones subordinadas sustantivas, tanto aquellas introducidas por los denominados verbos de actividad mental como del corazón, no parecen suponer problemas a ninguno de los dos grupos de encuestados, por lo que no es necesario comentar más al respecto de esta tipología oracional. Algo similar ocurre con las oraciones subordinadas adjetivas o de relativo, que, por lo general, no generan demasiadas dudas entre los encuestados. De hecho, fue en esta modalidad oracional donde se dio el caso de una pregunta respondida correctamente por el 100% de los encuestados checoparlantes. No obstante, sí se han encontrado algunos fallos en esta tipología oracional, por ejemplo, la selección del condicional por parte de checoparlantes cuando no procedía, debido, probablemente, a una analogía con su propia lengua, error que no se repite entre los angloparlantes quienes, por otro lado, parecen encontrar más problemática la selección de tiempos relativos, probablemente a causa de la tendencia de su lengua a las temporalidades absolutas, que no se ven influenciadas por otros verbos o formas sintácticas. Esto, sin embargo, no ocurre de forma tan clara entre los checoparlantes. También dentro de este grupo de oraciones subordinadas sustantivas encontramos aquellas que expresan duda o probabilidad, en este caso, ambos angloparlantes y checoparlantes tienden a utilizar el modo subjuntivo cuando este es el modo verbal correcto, pero también el presente de indicativo y el futuro, siendo el primero mayormente utilizado por los angloparlantes, y el segundo por los checoparlantes. Este hecho se puede entender si tenemos en cuenta que el checo es una lengua que tiende a la temporalidad absoluta; y, por su parte, el presente de subjuntivo utilizado por los angloparlantes responde a la falta de comprensión del valor prospectivo del presente de subjuntivo, ya

que, de ser así, no utilizarían el presente de indicativo en oraciones que se sitúan en un marco temporal futuro.

Por su parte, las oraciones subordinadas adverbiales consecutivas tampoco parecen implicar problemas significativos para ninguno de los dos grupos, aunque ha sido a través de esta tipología de oraciones que he podido percibir problemas a la hora de entender el carácter prospectivo que, en ocasiones, muestra el presente de subjuntivo, especialmente entre los angloparlantes. Sin embargo, como dije anteriormente, la selección modal en este tipo de oraciones no presenta problemas por lo general. No obstante, no ocurre lo mismo con otros tipos de oraciones adverbiales, como las finales, donde hay una clara diferencia entre el porcentaje de acierto de los checoparlantes y de los angloparlantes, presentando los primeros un índice de acierto muy superior a los segundos.

Siguiendo en la línea de las oraciones subordinadas adverbiales, las condicionales sí generan mayor confusión entre los encuestados de ambas lenguas materna, aunque en menor grado entre los checoparlantes. Podría achacarse la extensión del error en este tipo de oraciones a dos factores principales: en el caso de los encuestados checoparlantes el error puede derivar de la estructura de este mismo tipo de oraciones en su propia lengua y, en el caso de los angloparlantes, y dadas las respuestas obtenidas, podría tratarse de un caso de hipercorrección en el uso del subjuntivo cuando al alumno se le dan diversas opciones.

En cuanto a las oraciones concesivas, estas constituyen el grupo más conflictivo de este estudio, en las que los encuestados han presentado mayor variedad en las respuestas y un índice de error más elevado. Para poder abordar adecuadamente esta modalidad oracional, me referiré a cada nexos concreto y a los problemas que derivan de cada uno de ellos. Así, si empezamos por el nexos prototípico *aunque* veremos que tanto los encuestados angloparlantes como los checoparlantes presentan problemas a la hora de percibir el matiz pragmático que implica el cambio modal en oraciones en las que se da un contraste entre hechos reales y hechos hipotéticos. Este nexos es un claro reflejo de un problema que se repite a lo largo de la encuesta en numerosas ocasiones: los encuestados tienden a justificar el uso de los modos verbales por el modo que rige el nexos. Este mecanismo puede ser útil en ocasiones, pero por ejemplo, en las oraciones concesivas con *aunque*, supone un problema, ya que el nexos admite ambos modos verbales y el cambio de uno a otro implica cambios semánticos y pragmáticos. Por lo tanto, considero que, a

pesar de que este tipo de reglas gramaticales rígidas pueden ser de ayuda a nuestros alumnos en una primera instancia, deben ir siempre acompañadas de una reflexión consciente sobre la lengua. El alumno debe ser consciente de lo que expresa y cómo lo expresa, debe vivir la lengua en primera persona, y este tipo de reglas aisladas llevan a abordar el funcionamiento de la lengua desde el automatismo, dejando de lado el uso de los propios razonamientos, del aprendizaje activo. No obstante, este problema se da especialmente entre los encuestados angloparlantes, y en menor grado entre los checoparlantes, quienes sí parecen percibir los matices que implica el cambio de modo verbal.

Por su parte, sucede algo muy similar con el nexos *a pesar de que*, muy parecido a *aunque*. Con este nexos, al igual que con el anterior, los checoparlantes perciben correctamente el matiz modal del indicativo que acompaña a la oración, pero no ocurre lo mismo con los angloparlantes, quienes, de nuevo, justifican que la combinación *aunque* + indicativo no es posible porque *aunque* rige subjuntivo. No sucede lo mismo, sin embargo, en el caso del nexos *a no ser que*, el cual es percibido correctamente por ambos grupos, no mostrando estas dificultades aparentes en su comprensión. Pero, sin duda alguna, el nexos que más problemas ha presentado es *y eso que*, especialmente entre los encuestados checoparlantes, y, aunque en menor medida, también entre los angloparlantes.

También han supuesto una significativa problemática las oraciones concesivas reduplicadas, especialmente en lo concerniente a la correspondencia temporal y modal entre una forma verbal y otra (*llueva o nieve*). Este problema se repite en ambos grupos, por lo que es un aspecto cuya metodología merece trabajarse. En el caso del nexos *tanto si*, que introduce un tipo algo especial de estructuras concesivas reduplicadas, nos encontramos con un problema especialmente entre los checoparlantes: los encuestados valoran como erróneo utilizar este nexos seguido de indicativo cuando se está presentando un hecho hipotético. Considero que la respuesta ante esta justificación errónea debe ser que este tipo de oración, sintácticamente, funciona como las oraciones condicionales, aunque semánticamente se trate de una oración concesiva.

Sin embargo, sin lugar a duda, de entre todos los nexos concesivos que se han presentado, el que más problemas ha causado es *y eso que*, especialmente entre los encuestados checoparlantes. Como ya se mencionó, este fallo tan generalizado se debe a la falta de instrucción y práctica en el aula de nexos propios de la lengua conversacional.

Este hecho hace que nos planteemos si, como docentes, no caemos en la tendencia a enseñar a nuestros alumnos el español más estándar, el más cercano a la norma y típicamente propio de la lengua escrita, y dejamos de lado, en ocasiones, aspectos gramaticales que son imprescindibles para que nuestros alumnos hagan un uso comunicativo y real de la lengua, que dote a su discurso de cierto carácter desenfadado, más cercano al de un hablante nativo. Asimismo, si queremos enseñar este tipo de estructuras, debemos plantearnos cómo hacerlo, ya que, al tratarse de unnexo propio de la lengua hablada, será oportuno y preferible que el alumno lo utilice de forma oral. Por esta razón, considero que ejercicios como la dramatización o los juegos de rol desempeñan un papel fundamental en el aprendizaje, la práctica y la interiorización de este tipo de cuestiones gramaticales.

Finalmente, en la última modalidad de oraciones concesivas, las concesivas intensivas, con el nexo *por más que* se ha percibido, de nuevo, que los estudiantes tienden a la evitación del subjuntivo cuando son ellos los que tienen que producirlo, sin que se les den opciones entre las que elegir. Por último, en el otro nexo concesivo intensivo, *por muy... que*, encontramos cierta confusión especialmente en el caso de los encuestados angloparlantes, ya que, aunque ambos grupos utilizan tanto el modo indicativo como el subjuntivo, es entre los angloparlantes donde se encuentra un mayor porcentaje de error en la selección temporal dentro del caso indicativo. Este tipo de oraciones, en las que ambos modos verbales son admisibles pero uno de ellos es claramente más frecuente y se adapta mejor a la oración, en este caso, el subjuntivo, nos plantean la disyuntiva de si nosotros, como docentes, debemos corregir a nuestros alumnos cuando utilicen formas que, aun no siendo erróneas, tienden a ser menos naturales.

Para finalizar, las oraciones locativas y temporales, como se ha señalado en repetidas ocasiones a lo largo de este estudio, deben ser consideradas como oraciones subordinadas de relativo. Las oraciones temporales han presentado resultados similares en ambos grupos, y es especialmente destacable la selección modal derivada de factores diatópicos con el nexo *después de que*, ante la cual ambos grupos han optado por el modo indicativo, propio del español americano. Las dos posibles razones que respaldan este hecho son las siguientes: en primer lugar, que los alumnos hayan recibido un *input* de una variedad de español americano; o bien, en segundo lugar, que, al igual que hemos visto en otros casos, tiendan a la evitación del modo subjuntivo cuando son ellos los que deben producirlo. Por su parte, en cuanto a las oraciones locativas presentadas, ambos grupos

muestran preferencia por las formas de indicativo tras el nexos *hacia donde*, de nuevo, quizá por evitación del modo subjuntivo.

Por último, cabe mencionar las tendencias generales percibidas en la traducción de diversas oraciones al español. Principalmente, se ha observado que tan solo en unos pocos casos los encuestados utilizan los nexos y las estructuras sintácticas que son más naturales en español. Por el contrario, tienden a traducir las oraciones como más se ajuste al modelo en su lengua materna, en ocasiones realizando calcos semánticos que hacen que la oración sea agramatical. En este punto, lo que ha plantearse el docente es si debe o no, ante estas situaciones, corregir al alumno cuando la oración es correcta aunque existan otras maneras de emitir el enunciado de formas que se acerquen más a una competencia nativa. Probablemente, esta no es una pregunta con una respuesta única, sino que dependerá del nivel del alumno, del grado de artificialidad de la oración, y, especialmente, de la forma de abordar la corrección por parte del profesor. Es decir, podemos hacer saber al alumno que la forma que ha producido en un primer momento es correcta, pero alentarle a que utilice otras que harán su discurso más natural. De esta manera, el alumno sentirá satisfacción por haber realizado la oración de forma correcta, y esto hará que asuma el comentario como algo eminentemente positivo para él y no como una crítica.

## **7. Consideraciones generales con respecto a los resultados obtenidos de las encuestas**

Para finalizar con el análisis de las encuestas, de forma breve, creo oportuno resaltar algunas de las conclusiones que han podido ser extraídas del análisis de los resultados de estas encuestas.

En primer lugar, es reseñable destacar que la mayoría de problemas que se han ido encontrando a lo largo de las encuestas se deben a la selección modal de los verbos. La temporalidad en pocos casos parece presentar demasiados problemas, tan solo cuando se trata de más de un verbo que ha de ser conjugado de forma consecutiva, o cuando se deben realizar concordancias temporales dentro de un marco temporal pasado.

En cuanto a las tendencias observadas al respecto de la selección modal tanto en casos en los que ambos subjuntivo e indicativo son aceptables, como casos en los que solo es aceptable uno de ellos, los encuestados de ambos grupos tienden a utilizar el

subjuntivo cuando deben elegir de entre una batería de formas verbales ya dadas; sin embargo, cuando son ellos los que tienen que producir, escribir, esta forma verbal, suelen inclinarse hacia el uso del indicativo. Esta afirmación hace que nos planteemos que muchos de los encuestados, al no sentirse del todo cómodos con el modo subjuntivo, tienden a la generalización o a la evitación en función del tipo de ejercicio.

Asimismo, el análisis derivado de esta encuesta ha puesto de manifiesto la existencia de un problema que quizá pueda estar invisibilizado: la falta de conocimiento por parte de los alumnos de ciertas expresiones propias del lenguaje conversacional. Observamos este problema en el caso del nexos concesivo intensivo y *eso que*, cuyo alto porcentaje de error entre los encuestados hizo que nos planteáramos si el problema podría derivarse no solo de la dificultad que entraña esta modalidad de oraciones, sino, sobre todo, de la falta de instrucción formal sobre nexos propios del habla coloquial. Como ya se mencionó anteriormente, debe considerarse imprescindible instruir a nuestros alumnos no solo con la variedad de lengua más próxima al lenguaje escrito y formal, sino que también conviene introducirles estructuras gramaticales que doten a su discurso de naturalidad y fluidez.

De entre los fallos observados, el que considero más significativo es el derivado de la aprehensión de reglas gramaticales rígidas que señalan de qué modo verbal debe ir acompañado cada nexo. Tal como ya se mencionó antes, esto crea una falsa seguridad en el alumno, que en ocasiones no es capaz de mirar más allá de la estructura sintáctica, incluso en casos en los que el nexo en cuestión admite ambos modos verbales, como puede ser el ejemplo de las oraciones concesivas con *aunque*. Considero que este tipo de normas pueden ser útiles en un primer momento, para dar al alumno unas primeras directrices en cuanto al funcionamiento del tipo de oraciones meta. No obstante, este tipo de explicaciones nunca deben ir aisladas, no se debe limitar la explicación a dar una regla gramatical de estas características. Por el contrario, el profesor debe invitar al alumno a que haga una reflexión consciente sobre la lengua, debe mostrarle que el español, al igual que cualquier otro idioma, es una lengua versátil, creada por y para los hablantes, que presenta múltiples posibilidades de expresión, y que, por lo tanto, no puede acotarse, limitarse, a la enumeración de reglas para su correcto uso.

En general, se podría concluir este análisis diciendo que, a pesar de que en muchos casos un gran porcentaje de encuestados ha seleccionado las opciones correctas, son numerosos los casos de confusión que han ido siendo encontrados. Esto nos indica que

alumnos con un nivel B2 de lengua, que deberían no solo conocer sino dominar con relativa naturalidad muchas de estas estructuras sintácticas, aun presentan problemas en la formación y percepción de las mismas. Por esta razón, creo que la enseñanza de ciertos conceptos gramaticales debe, en muchos casos, ser abordada desde una perspectiva diferente, más enfocada a que el alumno aprenda e interiorice ciertas estructuras, intentando dejar al margen, en la medida de lo posible, la memorización, siendo esta sustituida por reflexiones conscientes sobre la lengua, que permitan al alumno vivir el idioma en primera persona.

## **8. Conclusiones**

Para concluir, podemos determinar que este tipo de estudios destinados a la investigación específica de errores por un sector determinado de estudiantes suponen numerosas ventajas. El profesor, al conocer y haber reflexionado sobre los posibles errores de sus estudiantes tendrá no solo herramientas para combatirlos, sino que podrá cambiar su forma de abordar la explicación de determinados conceptos tomando como punto de referencia el conocimiento de las potenciales dificultades de sus alumnos. Sin embargo, las ventajas no son solamente teóricas, en cuanto al conocimiento del docente respecta, sino que también supone trabajar directamente con el componente afectivo en el aula, ya que el profesor estará abordando explicaciones teóricas que pueden resultar complejas tratando de acercarlas a aquello que el alumno ya conoce en su propia lengua. De esta forma, indefectiblemente, también estaremos trabajando el componente estratégico, promoviendo así la autonomía de aprendizaje, motivando a los alumnos a que extraigan sus propias conclusiones, a que elaboren sus propias explicaciones de forma que la aprehensión de ciertos conceptos les resulte menos dificultosa. No obstante, no debemos olvidar la problemática que puede generar la comparación de la lengua meta con la lengua materna, por ello, en este trabajo no abogamos por un estudio contrastivo pormenorizado en el aula, sino por la búsqueda de mecanismos a partir de aquello que el alumno ya conoce, su propia lengua, sin compararlas directamente sino de forma implícita. Es decir, el profesor puede presentar un concepto gramatical y, tras comprobar que este resulta problemático o de difícil comprensión, alentar a los alumnos a que ellos mismos, en un proceso de introspección, busquen fórmulas que acerquen ese aspecto gramatical concreto al conocimiento teórico que poseen de su propia lengua. De esta

forma, hacemos al alumno consciente de su propio aprendizaje, le situamos como protagonista del proceso, el alumno aprende a aprender y, paralelamente, a enfrentarse a dificultades de forma autónoma.

Sin embargo, tal y como se mencionó al comienzo del presente trabajo, se debe reconocer que el estudio pormenorizado de la interlengua de los alumnos no es algo que se pueda llevar a cabo en todos los contextos, sobre todo en aquellos de aula multicultural, pero el mayor o menor grado de conocimiento de dificultades específicas siempre será de utilidad. Además, a pesar de que el docente no siempre conozca la lengua materna de los alumnos, o no pueda llevar a cabo explicaciones basadas en esta, siempre podrá alentar al alumno a lo anteriormente mencionado: la reflexión consciente, el aprendizaje autónomo. En definitiva, podrá potenciar el componente estratégico.

Asimismo, este tipo de estudios suponen un acercamiento a cómo los estudiantes de ELE se enfrentan al modo subjuntivo. Tal y como se ha ido mencionando a lo largo del estudio, se percibe cierta tendencia tanto a la hipercorrección como a la evitación del modo subjuntivo en las encuestas. Así, cuando los encuestados deben elegir entre varias opciones que les son dadas, la tendencia es hacia el uso del modo subjuntivo, mientras que, cuando son ellos los que deben producir el modo verbal en ejercicios de completar con el tiempo y modo verbal que corresponda, se percibe cierta tendencia hacia el uso del indicativo. Este hecho hace que nos percatemos de que el subjuntivo genera cierta inseguridad en el alumno y que, por lo tanto, no todas las respuestas dadas serán fruto de una reflexión gramatical, sino que pueden estar sesgadas por esta inseguridad. Este no es sino otro claro ejemplo de que este modo verbal y las estructuras sintácticas en las que aparece, deben abordarse desde la naturalidad en el aula, no presentarlos como aspectos gramaticales que suelen presentar problemas a los estudiantes de ELE. Como se viene defendiendo hasta ahora, la perspectiva y la actitud adoptadas por el profesor en el aula serán claves para determinar, de igual modo, la perspectiva y actitud del estudiante ante la lengua y ante aspectos concretos de la misma.

En esta línea, en este trabajo hemos defendido fervientemente la presentación de este modo verbal, y de la lengua en general, como una nueva posibilidad de expresión para los alumnos. Considero que el docente debe abordar la enseñanza de la lengua desde una perspectiva humana, que trascienda lo lingüístico, y, en concreto, el subjuntivo ha de presentarlo como una forma nueva de expresión de sentimientos, de opiniones, de emociones. Ha de serles introducido como una ventaja, no como un inconveniente ni una



dificultad añadida. La lengua ha de serles mostrada como lo que es, un ente vivo, al servicio de sus hablantes y, por ello, cambia y evoluciona con el tiempo. Por ello es versátil, y esto no la hace sino más interesante y atractiva, no hace sino dotarla de tantas posibilidades como deseos de expresión tenga el hablante. Por esta misma razón, la enseñanza del subjuntivo de forma metódica, con reglas rígidas como aprender memorísticamente el modo que exige cada nexos, va en contra de la propia naturaleza del español. ¿Si las lenguas no son rígidas, por qué nos empeñamos en mostrárselas como tal a nuestros alumnos? Como ya hemos comprobado en este estudio, este tipo de reglas, aunque puedan ser útiles en una primera instancia, promueven el aprendizaje memorístico e inconsciente del alumno, limitan, acotan, las posibilidades de reflexión del alumno, volviéndole un autómatas en algo tan humano, natural y dinámico como la comunicación, a pesar de que esta sea en una lengua extranjera. Además, hemos visto en el análisis de los resultados de las encuestas que este tipo de reglas llevan a la hipercorrección, el alumno adopta una falsa confianza derivada de la aprehensión de reglas sentenciosas y absolutas, y no da lugar a la reflexión activa que, considero, es necesaria en el aprendizaje de una lengua extranjera, especialmente en aquellos casos en los que más de un modo verbal es aceptable, y el cambio de uno a otro implica cambios semántico-pragmáticos significativos. No obstante, esto no significa que considere que la enseñanza de estas reglas sea un error, ya que, por supuesto, son prácticas y eficaces en numerosas ocasiones; sino que la presentación de estas reglas debe ir unida a que el docente promueva una reflexión consciente sobre el idioma.

De igual modo, es reseñable indicar que, tanto en el caso del checo como del inglés, nos encontramos con dos lenguas tipológicamente diferentes al español y entre sí. No obstante, las encuestas han demostrado una mejor competencia lingüística por parte de los encuestados checoparlantes, en rasgos generales. Sin embargo, no podemos tomar esta afirmación de forma aislada, sino que debemos tener en cuenta diversos factores, entre ellos que el grupo de encuestados checoparlantes presentaba una mayor uniformidad en cuanto a nivel de lengua (B2), ya que, entre los encuestados angloparlantes, había un porcentaje relativamente significativo que señaló poseer un nivel B1 alto de lengua. Asimismo, otros factores tales como el número de lenguas extranjeras, además del español, que estudian los encuestados de ambos grupos también supone un valor añadido a la hora de afrontar el aprendizaje del español. Por esta razón, podemos entender que los checoparlantes, quienes, en la gran mayoría de los casos, indicaron hablar una o dos

lenguas más además del español, presenten una competencia gramatical mayor que los angloparlantes, entre quienes tan solo un pequeño porcentaje indicó estudiar otra lengua extranjera.

Por otra parte, este estudio también ha puesto de manifiesto una cuestión que la mayoría de profesores se han planteado en algún momento. Esto es, corregir o no corregir aquellos errores que, sin serlo, dejan entrever una competencia gramatical lejana a la de un nativo, por presentar estructuras menos naturales. Como ya se indicó anteriormente, probablemente no haya una respuesta unificada ante esta pregunta, sino que entran varios factores en juego. De entre estos, considero que los principales son el nivel de los alumnos, ya que si nos encontramos ante un grupo con un nivel de lengua alto la recepción de este tipo de correcciones es más positiva que negativa, puesto que los alumnos tienen una mayor capacidad y conciencia crítica sobre el idioma, por lo que adaptar las correcciones a lo que ya sabían con anterioridad no debería suponer un problema. En segundo lugar, el grado de artificialidad de la construcción en cuestión, ya que no todos los errores son de la misma naturaleza, y el docente debe ser consciente de que, a pesar de que él mismo no utilice una determinada forma, esta no tiene por qué ser menos natural ni, mucho menos, errónea. Y en tercer y último lugar, es muy importante tener en cuenta cómo se aborda la corrección, es decir, el docente no debe presentar como un error algo que no lo es, sino que lo más adecuado para que la recepción por parte del alumno sea positiva y no le desaliente, será indicarle que, a pesar de que la forma utilizada es aceptable y gramatical, hay otras que dotarán a su discurso de una mayor naturalidad.

En este sentido, cabe destacar que también se han percibido ciertas dificultades en relación con el uso de nexos y modos regidos por estos, propios del lenguaje conversacional. Tal como vimos, el nexo concesivo y *eso que* causó problemas en sendos grupos de encuestados en lo que a la selección modal y temporal se refiere. Esto nos hace inferir que en el aula no se trabajan en profundidad ciertas estructuras sintácticas propias del lenguaje conversacional. Considero que este es un problema, ya que enseñamos español a nuestros alumnos para que aprendan a comunicarse, por lo que dejar de lado aquellas estructuras que no son propias de la lengua escrita sino de la hablada significa un enfoque en la lengua culta y estándar, que deja de lado aspectos del idioma tan esenciales como el lenguaje conversacional. Si bien es cierto que la práctica de este tipo de estructuras puede resultar artificial en el contexto de un aula, existen ejercicios como

la dramatización o los juegos de rol que pueden funcionar para la puesta en práctica e interiorización de este tipo de estructuras.

Por último, pero no por ello menos importante, el profesor de ELE debe tener en cuenta un factor que, así como por un lado enriquece la lengua, también supone una dificultad añadida: las variedades diatópicas del español y la selección de una de ellas en. En la encuesta hemos percibido que la selección modal en algunas respuestas venía motivada por la variedad del idioma en la que, probablemente, han sido instruidos los alumnos. Esto supone un problema en tanto que, como docentes, y tras decidir enseñar una variante cuando se nos da libertad en este ámbito, debemos ser coherentes y consecuentes con ella. Sin embargo, también debemos mostrar a nuestros alumnos que existen otras posibilidades, propias de otras variedades del español. El problema reside en delimitar hasta qué punto esta información entorpecerá o facilitará el proceso de aprendizaje. Al igual que ocurría en otros casos, es probable que lo más legítimo sea decidir qué cantidad de información proporcionar en función de las características del grupo meta, del nivel de lengua que posean y de la forma de introducir esta información. Asimismo, tal como planteamos la duda acerca de la corrección en casos en los que una forma es gramatical pero menos natural que otra, aquí también debemos preguntarnos qué hacer si un alumno utiliza formas verbales en estructuras sintácticas concretas propias de una variedad del español que no es en la que está siendo instruido por el actual docente. En este caso, al igual que ocurría en el anterior, considero que no hay una respuesta única, sino que dependerá de muchos factores. En cualquier caso, el docente no puede dar como errónea una forma que no lo es, pero sí que podrá, y considero que deberá, avisar a su alumno de que esa forma no es propia de la variedad de español que está utilizando y, por lo tanto, conlleva una falta de cohesión en su discurso.

En definitiva, todos los estudios que buscan analizar y entender un poco más las dificultades específicas a las que se enfrentan los estudiantes de ELE, suponen un paso adelante en la enseñanza del español. La empatía es lo que debe primar en el aula, el docente debe tratar de acercarse a sus alumnos de la forma más sincera posible, y esto implica tanto comprender las dificultades derivadas de conceptos gramaticales y léxicos, como de ser conscientes de que el factor afectivo es la base sobre la que se construyen el resto de cimientos del proceso de aprendizaje. Por ello, este tipo de estudios, sobre los que más investigación merece ser realizada, nos ayudarán, como docentes, a mostrarnos más humanos ante nuestros alumnos, a entenderlos como personas independientes, con

sus propias motivaciones, ideas, dudas, luchas internas, miedos e ideas preconcebidas sobre el idioma y su cultura. No debemos mostrarnos impasibles ante el hecho de que, cuando nos presentamos frente a un aula repleta de alumnos, estos son personas. Personas que muestran interés por aprender la lengua que a nosotros, como especialistas del idioma, nos fascina. Por lo que está en nuestras manos transmitirles este sentimiento, esta emoción y pasión por el lenguaje. El profesor tendrá un papel tan principal y secundario a la vez, como aquel que facilite y guíe al alumno, el verdadero protagonista del proceso, en el viaje que supone la valentía y la osadía de adentrarse en el estudio de una lengua, y atreverse a mirar el mundo con otros ojos.

## 9. Bibliografía

- Alonso Cortés, A. M. (1981). *Gramática del subjuntivo* (Cátedra (ed.)).
- Aurov, M. (2013). Diversidad lingüística: después de que y el modo verbal. *Universidad Técnica de Liberec. Liberec, Str,* 113–130. [https://kro.fp.tul.cz/soubory/setkani\\_hispanistu/000%20-%20LINGVISTIKA%20TISK%206-1-2014%20C.pdf](https://kro.fp.tul.cz/soubory/setkani_hispanistu/000%20-%20LINGVISTIKA%20TISK%206-1-2014%20C.pdf). Último acceso: abril de 2021.
- Bello, A. (1847). *Gramática de la lengua castellana*.
- Borrego Nieto, J., Gómez Asencio, J., & Prieto de los Mozos, E. (1986). *El subjuntivo: valores y usos* (Ilustrada,). SGEL: Sociedad General Española de Librería.
- Borrego Nieto, J., Domínguez García, L., Lucas Lastra, S., Recio Diego, ., & Tom Cornejo, C. (2013). *Gramática de referencia para la enseñanza de español. La combinación de oraciones* (1a ed.). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Bosque, I., Demonte, V. (1999). *Gramática descriptiva de la lengua española*. Espasa Calpe S.A. [https://www.researchgate.net/publication/307772802\\_Gramatica\\_descriptiva\\_de\\_la\\_lengua\\_espanola\\_dirigida\\_por\\_Ignacio\\_Bosque\\_y\\_Violeta\\_Demonte\\_publicada\\_por\\_Real\\_Academia\\_espanola\\_colleccion\\_Nebrija\\_y\\_Bello\\_Madrid\\_Espasa\\_Calpe\\_1999](https://www.researchgate.net/publication/307772802_Gramatica_descriptiva_de_la_lengua_espanola_dirigida_por_Ignacio_Bosque_y_Violeta_Demonte_publicada_por_Real_Academia_espanola_colleccion_Nebrija_y_Bello_Madrid_Espasa_Calpe_1999). Último acceso: abril 2021.
- Bosque, I. (1990). *Indicativo y subjuntivo*. Taurus.
- Busch, H.-J. (2009). La enseñanza del subjuntivo en EEUU. El subjuntivo en cláusulas nominales. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 145–166. [https://www.researchgate.net/publication/251072889\\_LA\\_ENSEANZA\\_DEL\\_SUBJUNTIVO\\_EN EEUU\\_EL\\_SUBJUNTIVO\\_EN\\_CLAUSULAS\\_NOMINALE\\_S](https://www.researchgate.net/publication/251072889_LA_ENSEANZA_DEL_SUBJUNTIVO_EN EEUU_EL_SUBJUNTIVO_EN_CLAUSULAS_NOMINALE_S). Último acceso: abril de 2020.

- Crismán-Pérez, R. (2020). El subjuntivo en la actualidad según tres autores y su aplicación a la enseñanza de ELE: Matte Bon, Ruiz Campillo y Vesterinen. *MarcoELE*, Núm. 31, 45. <https://marcoele.com/descargas/31/crisman-subjuntivo.pdf>. Último acceso: marzo de 2020.
- Daneš, f., Hlavsa, z., Grepl, m. (1987). *Mluvnice češtiny 3* (3rd ed.). Praha, Academia. [https://ujc.avcr.cz/miranda2/export/sitesavcr/ujc/sys/galerie-download/korpus-gramatika-axiologie/obsah/KGA\\_10.pdf](https://ujc.avcr.cz/miranda2/export/sitesavcr/ujc/sys/galerie-download/korpus-gramatika-axiologie/obsah/KGA_10.pdf). Último acceso: marzo 2021.
- Fernández Álvarez, J. (1998). Apuntes para la enseñanza del subjuntivo a anglohablantes. *ASELE*, 14. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/01/01\\_0169.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/01/01_0169.pdf). Último acceso: febrero de 2020.
- García de María, J. (2007). El subjuntivo: nuevas reglas para nuevas estrategias. *Revista Nebrija*, 1, 1–28. [https://www.researchgate.net/publication/28154563\\_El\\_subjuntivo\\_nuevas\\_reglas\\_para\\_nuevas\\_estrategias/fulltext/0e606071f0c46d4f0ab82400/El-subjuntivo-nuevas-reglas-para-nuevas-estrategias.pdf](https://www.researchgate.net/publication/28154563_El_subjuntivo_nuevas_reglas_para_nuevas_estrategias/fulltext/0e606071f0c46d4f0ab82400/El-subjuntivo-nuevas-reglas-para-nuevas-estrategias.pdf). Último acceso: febrero de 2020.
- González Calvo, J. M. (1995). *Sobre el modo verbal en español*. 177–203. <https://core.ac.uk/download/pdf/72044196.pdf>. Último acceso: abril de 2021.
- Karlík, P., Nekula, M., & Rusínova, Z. (1995). *Průruční mluvnice češtiny*. <https://digilib.phil.muni.cz/handle/11222.digilib/101413>. Último acceso: febrero 2021.
- Kratochvílová, D. (2016). El subjuntivo español como tema central de investigación. *Universidad Carolina, Praga*. [https://www.researchgate.net/publication/309954985\\_El\\_subjuntivo\\_espanol\\_como\\_tema\\_central\\_de\\_investigacion](https://www.researchgate.net/publication/309954985_El_subjuntivo_espanol_como_tema_central_de_investigacion). Último acceso: febrero de 2021.
- Lenz, R. (1920). *La oración y sus partes* (4th, reimpre ed.). Universidad de California.
- López García-Molins, Á. (1990). *La interpretación metalingüística de los tiempos, modos y aspectos del verbo español: ensayo de fundamentación*.

- Martín-Gascón, B. (2021). Las construcciones con verbos de afección en ELE: el vacío del enfoque cognitivo en los manuales. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 14(1), 26. <https://revistes.uab.cat/jtl3/article/view/v14-n1-martin>. Último acceso: febrero de 2021.
- Martos Eliche, F. (1991). La pragmática del subjuntivo: enfoques de uso. *ASELE, Actas III*, 8. <https://1lib.cz/book/3028853/988f4d?id=3028853&secret=988f4d&dsource=recomend>. Último acceso: marzo de 2020.
- Matte Bon, F. (2006). El subjuntivo español como operador metalingüístico de gestión de la información. *Marco ELE, número 6*, 30. <https://marcoele.com/descargas/6/mattebon.pdf>. Último acceso: febrero de 2020.
- Matte Bon, F. (1998). Gramática, pragmática y enseñanza comunicativa del español como lengua extranjera. *Universidad de Bologna*, 53–79. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/carabela/pdf/43/43\\_053.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/43/43_053.pdf). Último acceso: febrero de 2020.
- Natural Language Processing Center FI MU. (n.d.). *Ústav pro jazyk český, ÚJČ. Akademie věd České republiky. Internet language guide*. <https://prirucka.ujc.cas.cz/?id=575>. Último acceso: abril de 2021.
- Pamies Bertrán, A., & Valeš, M. (2015). El subjuntivo español y su equivalencia en checo. *Granada Linguistica*. [http://kro.fp.tul.cz/soubory/stud\\_mat/1a%20-%20subjuntivo%202015.pdf](http://kro.fp.tul.cz/soubory/stud_mat/1a%20-%20subjuntivo%202015.pdf). Último acceso: febrero de 2021.
- Quereda Rodríguez-Navarro, L. (1973). El uso del subjuntivo inglés en el BROWN CORPUS: estudio sobre su frecuencia y comparación con otras estructuras paralelas. *Universidad de Granada*, 18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1959753>. Último acceso: abril de 2021.
- Quirk, R., Greenbaum, S., Leech, G., & Svartvik, J. (1985). *A corpus of English conversation*. Longman.

- Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)*. (n.d.).  
[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/indice.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/indice.htm).  
 Último acceso: febrero 2021.
- Rodríguez García, C. (2013). La enseñanza del español en la República Checa. Problemas específicos. *RedELE Revista Electrónica de Didáctica Del Español Lengua Extranjera*, 23. <https://is.muni.cz/publication/1106091/cs/La-ensenanza-del-espanol-en-la-Republica-Checa-Problemas-especificos/Rodriguez-Garcia>. Último acceso: febrero de 2021.
- Ruiz Campillo, J. P. (2001). El subjuntivo es lógico: una actividad de concienciación. *Red ELE*, número 1, 8. [https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004\\_01/2004\\_redELE\\_1\\_11Placido.pdf?documentId=0901e72b80e06888](https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_01/2004_redELE_1_11Placido.pdf?documentId=0901e72b80e06888). Último acceso: marzo de 2020.
- Ruiz Campillo, J. P. (2008). El valor central del subjuntivo: ¿informatividad o declaratividad? *MarcoELE*, núm. 7, 1–44. <https://www.redalyc.org/pdf/921/92152390009.pdf>. Último acceso: marzo de 2020.
- Sánchez Lobato, J., & Santos Gargallo, I. (2016). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)* (1a ed.). Sociedad General Española de Librería S.A.
- Sastre Ruano, M. Á. (1997). *El subjuntivo en español* (2nd, ilustra ed.). Ediciones Colegio de España.
- Seseña Gómez, M., & Sánchez Iglesias, J. J. (2009). A propósito del modo verbal: ¿orgullo o prejuicio? *Universidad de Salamanca*, 13. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/19/19\\_0793.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0793.pdf). Último acceso: marzo de 2020.
- Strang, B. (1962). *Modern English structure. The Oxford English grammar*. (1996). Oxford University Press. [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56103730/The\\_Oxford\\_English\\_Grammar.pdf?1521493901=&response-content-](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56103730/The_Oxford_English_Grammar.pdf?1521493901=&response-content-)



[disposition=inline%3B+filename%3DThe\\_Oxford.pdf&Expires=1620471712&Signature=FhIBPPBC2Fh3ei9cLF-iHqT8~BeNBARWsZTDXgDt1PTIMBCWTw9WK-4oWQEG64f2UiDrdVXQLCIAfxUC3jcaqq8iaw-AWQB2liYDiyhtIiBhilIKvH0PwCFzZMwP3Co0RbI4Edax5bJZqiAKniQ72oEekwACVcHz-iDjTPNvwx6H6k0WRhwKXuneXIda5v7wXXrUFHew5SZkyvO0byggVvO-102e7oDEkOqV4fKfJJ0l8RrjIJV38KRNvAT~8h7gY2FFhnRBLgKZqj-NUg6m9-3D6NtGNAWU3pDMKLYn3WkWB5yvQuNQf2QftEjMTvivxCAMy-CpfGevxZybCNb7w\\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA.](https://www.oxfordjournals.org/doi/pdf/10.1093/oxfordjournals/oxfor.a011111) Último acceso: marzo de 2021.

Turner, J. F. (1980). The marked subjunctive in contemporary English. *Studia Neophilologica*, 271–277.  
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00393278008587777?journalCode=sne20>. Último acceso: febrero de 2021.