

# **“QUERÍA QUE OTROS ESTABAN SIEMPRE INTERESADOS EN MÍ”: UN ESTUDIO DE CASOS SOBRE EL USO DEL SUBJUNTIVO EN APRENDICES POLACOS DE ELE**

**Marina Castro Cruz**

(Universidad de Córdoba, España)

[amcastrocruz1@gmail.com](mailto:amcastrocruz1@gmail.com)

Fecha de recepción: 18-11-2017 / Fecha de aceptación: 4-5-2018

## **RESUMEN:**

El presente estudio parte de la dificultad en torno al uso del subjuntivo que, con frecuencia, encuentra el alumnado que aprende español. Así, hemos tomado un conjunto limitado de muestras de lengua producidas por aprendices de español cuya lengua materna es el polaco para, a partir de la identificación de los errores contenidos en las muestras, poder describir cómo usan el subjuntivo español este tipo de hablantes. La elección de aprendices de español de procedencia polaca viene determinada, fundamentalmente, por la ausencia de subjuntivo en polaco, de manera que sea posible determinar si la distancia entre la LM y la L2 condiciona la aparición de errores. Las muestras de lengua en las que apoyamos nuestro estudio de casos se componen de producciones orales y escritas de hablantes polacos de niveles A2, B1, B2 y C1. Estas muestras han permitido identificar un total de 25 errores que, detenidamente analizados, hemos dividido en dos grandes bloques: a) errores en torno a la elección del modo; b) errores en torno a la elección de una forma verbal del paradigma de subjuntivo. Los resultados evidencian un escaso uso del modo subjuntivo, en oposición a una preferencia muy marcada por el indicativo. Como demostraremos, el alumnado, por un lado, no reconoce los contextos propios del subjuntivo, de ahí que opte frecuentemente por verbos en indicativo y, por otro, no percibe con nitidez las diferencias temporales que se establecen entre las formas del aquel paradigma.

**Palabras clave:** Español como Lengua Extranjera; competencia gramatical; Subjuntivo; Lengua Materna; Análisis de errores.

## **ABSTRACT:**

This study is based on the difficulties that Spanish learners frequently have when learning the Spanish subjunctive. In order to achieve that we took a limited amount of samples and identified recurring errors to describe how these speakers use the subjunctive mode. The samples were produced by Polish native speakers studying Spanish. These speakers were chosen due to the absence of a subjunctive mood in Polish, so it will be possible to determine if the distance between their mother tongue and the L2 conditions the occurrence of errors. The language samples are composed by oral and written productions of Polish speakers at levels A2, B1, B2 and C1. The samples allowed the identification of 25 errors. After being analysed, these errors have been divided into two blocks: a) errors when choosing a verbal mode; b) errors when choosing a subjunctive verbal paradigm.

The results show little use of subjunctive mode, as opposed to a strong preference for indicative. On one hand, students do not recognize the contexts of the subjunctive and they tend to use indicative verbs. On the other hand, they do not perceive the temporal differences established between the forms of that paradigm.

**Keywords:** Spanish as a Foreign Language; grammatical competence; subjunctive; mother tongue; Error analysis.

## **1. INTRODUCCIÓN**

A menudo, los aprendices de ELE consideran el subjuntivo como uno de los aspectos más complejos de la lengua española. Con el propósito de determinar la dificultad real que este elemento supone para el alumnado de español, nos hemos centrado en aprendientes cuya lengua materna es el polaco con el propósito de analizar los errores localizados en el uso del subjuntivo en contextos de subordinación. Hemos seleccionado a hablantes de procedencia polaca debido, sobre todo, a (1) la escasez de estudios contrastivos entre el español y el polaco, pese a que cada vez son más los trabajos publicados en esta línea, y (2) la ausencia del modo subjuntivo en polaco, lo que, en contraste con otras lenguas romance más

próximas al español, permitirá conjeturar si, el subjuntivo presenta cierta dificultad intrínseca o si, por el contrario, esta varía de manera proporcional a la distancia que hay entre las dos lenguas que entran en contacto.

Para llevar a cabo nuestro propósito, partiremos de los errores identificados en un conjunto de muestras de lengua oral y escrita. Estos errores se describen prestando especial atención a las relaciones entre español y polaco y se justifican por influencia de la lengua materna en los casos en los que sea posible. Conocer (o intentar conocer) el origen de los errores del alumnado es el único modo de prevenir su aparición. De esta forma, en los primeros apartados de este artículo nos ocuparemos de: (1) las descripciones y usos que se asocian al modo subjuntivo español, tanto en los estudios teóricos de gramática del español como en aquellos aplicados a la enseñanza de ELE; y (2) la lengua materna de los aprendices en lo relativo al modo. Estos dos bloques de carácter teórico sentarán las bases para analizar los errores que hemos localizado. Finalmente, el análisis de los resultados pondrá de manifiesto, por un lado, que el alumnado polaco de ELE recurre constantemente al indicativo en sus producciones y, por otro, que el mayor porcentaje de errores en el uso del subjuntivo se genera durante la etapa que va desde un nivel B1 a un nivel B2, y aún persiste en este último, evidenciando su complejidad.

Lejos de pretender una validez general, la importancia de este trabajo reside en que, además de posibilitar un primer acercamiento al modo en que el alumnado de ELE emplea el subjuntivo español y las dificultades que encuentra, sienta la base por la que han de discurrir estudios posteriores que trabajen con un mayor volumen de datos.

## **2. UNA CONTROVERSIA NO RESUELTA: LOS VALORES DEL SUBJUNTIVO ESPAÑOL**

La *Nueva gramática de la lengua española* (2009) entiende el modo como una categoría de la gramática, expresado a través de la flexión verbal e incide en que no debe confundirse con la modalidad, de carácter más abarcador: el modo “constituye una de las manifestaciones de la modalidad” (RAE, 2009: 1866). Pero tampoco expresar la modalidad es el valor exclusivo del modo: con frecuencia, en la gramática tradicional se ha relacionado el concepto de modo con la actitud del hablante respecto a lo dicho. Este planteamiento puede tener vigencia en determinados contextos, pero

el modo puede estar asimismo orientado hacia la especificidad de un grupo nominal, otras veces se relaciona con la focalización, puede aparecer por rección, etc.

La definición del subjuntivo, por su parte, ha generado siempre gran controversia en el estudio de la gramática española. Durante un periodo prolongado, la tradición gramatical ha recurrido a criterios semánticos para establecer la diferencia entre indicativo y subjuntivo: en determinados momentos, la distinción radicaba en la propia actitud del hablante, de forma que el subjuntivo solía asociarse a valores de irrealidad (RAE, 1973; Gili Gaya, 1961<sup>1</sup>; Alarcos Llorach, 1970<sup>2</sup>) o de duda/posibilidad (Lenz, 1944). Los postulados generativistas, por su parte, lo vinculaban a los rasgos "optativo" y "dubitativo" (Lozano, 1965), y señalaban que el modo subjuntivo venía determinado por el verbo de una oración más alta (Lakoff, 1965; Hadlich, 1975), si bien Lakoff percibió pronto casos en los que el subjuntivo actúa de forma independiente<sup>3</sup>. Otros valores que se le asocian son: no aserción (Hooper y Terrel, 1974), presuposición (Rivero, 1977), no compromiso (Reyes, 1990) o virtualidad (Porto Dapena, 1991; Sastre, 1997). Sin embargo, desde la década de los setenta, muchos gramáticos apuestan por combinar la perspectiva semántica con un análisis pragmático de la cuestión. Klein (1990) inaugura esta línea al afirmar que la forma de la oración, en sí misma, no es asertiva o presupositiva, sino que dependerá de la intención del hablante.

Todos los planteamientos presentados hasta ahora analizan el subjuntivo desde una perspectiva teórica que, dado su elevado grado de dificultad, no es aplicable a la enseñanza de ELE<sup>4</sup>. Por ello, los manuales de ELE suelen definir el subjuntivo a partir

---

<sup>1</sup> Gili Gaya percibe que estas nociones resultan insuficientes e intenta remediar las inexactitudes que encuentra en los casos de alternancia modal. Aduce que el uso del subjuntivo se relaciona con la intensidad con la que el deseo aparece en la conciencia del hablante.

<sup>2</sup> Considera el rasgo + irrealidad/- irrealidad y lo asigna a los morfemas de indicativo y de subjuntivo, de manera que este último es el término marcado frente al indicativo. También tiene en cuenta criterios sintácticos (es aquí donde puede señalarse cierta modernidad) cuando afirma que "el subjuntivo determina (es regido por) ciertos verbos o palabras que dirigen el subjuntivo" (Alarcos, 1978: 62, ápod Zamorano, 2005: 29). A partir de esta idea, Alcina y Blecua (1975) hablan de indicativo y de subjuntivo como *marcas formales*, determinadas a veces por el propio verbo, refiriéndose implícitamente a los contextos de inducción.

<sup>3</sup> Para explicar estos casos, introduce el concepto de *verbos abstractos*, no realizados fonológicamente pero presentes en la estructura profunda, si bien sus estudios están elaborados a partir del latín y son difícilmente aplicables al español. También Kiparsky (1968) y Manteca (1981) consideran al subjuntivo constituyente de la estructura profunda.

<sup>4</sup> Sin embargo, este tipo de enfoques persiste todavía en algunas gramáticas de español para extranjeros: Sánchez y Sarmiento (2005: 108) señalan que "con el modo subjuntivo el hablante se refiere a los hechos expresando

de sus usos, que quedan desglosados en las distintas unidades didácticas<sup>5</sup>. Generalmente, los usos del subjuntivo que se abordan son: empleo en condicionales, expresión de la probabilidad (con las estructuras *quizás, es posible que, es probable que...* y otras en las que se produce alternancia), aparición en estructuras fijas del tipo *Me encanta que me toquen el pelo*, expresión de la finalidad con el nexos *para* (alternancia subjuntivo o infinitivo), etc., aunque, por lo general, la intención del hablante aparece prácticamente desatendida. Lo habitual es que se propongan ejemplos para que el alumno descubra por sí mismo la regla subyacente a los distintos usos mediante procedimientos inductivos, pero el apego a la forma continúa muy presente<sup>6</sup>.

Dentro de este amplio panorama, han ido surgiendo nuevos planteamientos, formulados desde el ámbito de la didáctica de ELE, que pretenden reducir la dificultad que el uso del subjuntivo supone para el alumnado extranjero. En general, proponen presentar este elemento desde una perspectiva lógica, que prescinda de reglas en las que el foco de atención recae sobre el aspecto formal y en las que prima el componente memorístico. De este modo, Ruiz Campillo (2008) propone un enfoque operacional que basa la distinción entre indicativo y subjuntivo en el concepto de declaración, entendido como "una MANIFESTACIÓN FORMAL Y EXPLÍCITA de lo que un sujeto sabe (afirma) o piensa (supone), es decir, de aquello que ofrece como su contribución (plena o parcial) al discurso" (Ruiz Campillo, 2008: 9; la mayúscula no es nuestra). Se optará por el indicativo si el predicado constituye una declaración del sujeto; en los casos contrarios, se recurrirá al subjuntivo. La eficacia de esta propuesta radica en que puede aplicarse a la totalidad de casos que encuentra el aprendiz. No obstante,

---

su visión particular o subjetiva sobre ellos" y ponen de manifiesto, además, la incapacidad de este modo para indicar tiempo real, de manera que lo que expresa es la concepción del tiempo que tiene el hablante. Lozano Zahonero (2010) lo asocia a los contextos de subordinación y entiende la selección modal en forma de regla, teniendo en cuenta, no obstante, la propia semántica de los verbos.

<sup>5</sup> Se han analizado concretamente los manuales *Conexión plus. Español para profesionales B1/B2* y *Agencia ELE Intermedio*, ya que son dos materiales recientes que tratan los diferentes usos del subjuntivo en español.

<sup>6</sup> Existen materiales específicos como el manual *Español para hablantes de polaco* (2006). Como particularidad, incluye indicaciones sobre cómo evitar los errores más frecuentes y, además, contiene ejemplos en español y en inglés.

también este enfoque puede generar dudas a los discentes respecto a si lo dicho constituye o no una declaración<sup>7</sup>.

En definitiva, es necesario conocer los planteamientos a través de los que se ha enfocado el estudio del subjuntivo español y el lugar que ocupa actualmente este elemento en la metodología de la enseñanza de español como L2. Esta concepción afectará al proceso de enseñanza, e incluso, podrá ser el origen de algunos de los errores hallados. Los materiales didácticos han de tratar de dar cuenta del nivel gramatical de una lengua a través de explicaciones lógicas que faciliten la adquisición.

### **3. ENFOQUE: LA IMPORTANCIA DE LA LENGUA MATERNA DE LOS APRENDICES**

Dejando a un lado los radicalismos de la etapa inicial del análisis contrastivo en la que todos los errores que cometía el aprendiz de una L2 eran consecuencia (negativa) de la lengua materna (Fries, 1945; Lado, 1957), resulta innegable que, en determinadas ocasiones, esta ejerce su influencia sobre la segunda lengua. Por un lado, facilita el aprendizaje de aquellos elementos presentes en ambas lenguas y, por otro, se convierte en origen de errores a partir de interferencias<sup>8</sup>.

Pese a la importancia que concedemos a la lengua materna durante el proceso de adquisición de una L2, nuestro enfoque se aleja del que mantenía el análisis contrastivo: no se trata de partir del contraste entre las lenguas para establecer cuáles son las áreas de dificultad y así evitar el error, sino que, a partir del propio error, de su identificación y descripción, determinamos en qué elementos/usos se localiza mayor complejidad y dónde puede estar su origen. Es en este punto donde la lengua materna del aprendiz puede ayudarnos a plantear hipótesis explicativas, que facilitarán la creación de materiales didácticos más operativos y potenciarán un aprendizaje eficaz. Además, de acuerdo con los planteamientos del análisis de errores (Corder, 1967), el error no se contempla desde una perspectiva negativa, sino que es la prueba evidente de que el proceso de adquisición se está produciendo y, además, facilita el acceso a la configuración de la interlengua del aprendiz.

---

<sup>7</sup> Todo ello revela la necesidad de que se combine el empleo de reglas y enfoques formales con el aspecto semántico para garantizar una mayor eficacia de la enseñanza.

<sup>8</sup> El término *interferencia* aparece empleado con el sentido de *transferencia negativa*, puesto que ocasiona un error en la producción del hablante, en oposición a la *transferencia positiva* que facilita el aprendizaje. (*Diccionario de términos clave de ELE*, versión electrónica).

Por ello, consideramos necesario esbozar una descripción del polaco en relación con los modos verbales: el polaco pertenece a la rama occidental de las lenguas eslavas. Carece de subjuntivo como tal aunque distingue igualmente tres modos: indicativo, condicional e imperativo, de manera que “el modo condicional en la lengua polaca sintetiza lo expresado por los modos condicional y subjuntivo en español” (Presa González, 2008: 252)<sup>9</sup>. Sus usos se refieren a: a) acciones posibles o probables; b) acciones que el hablante considera probables, pero que son imposibles en la realidad; c) deseos, ruegos, súplicas, etc., expresados cortésmente. Además, el modo condicional polaco no presenta distinciones temporales, de manera que el tiempo de la acción viene determinado por el verbo principal u otro tipo de complementos que aparezcan en la oración<sup>10</sup>. El condicional se presenta con el auxiliar (la forma del verbo *być* [*ser, estar*] correspondiente a cada conjugación), unido o pospuesto al verbo con contenido léxico. La dependencia sintáctica de este modo en polaco es menor que la del subjuntivo español y, en criterios de frecuencia, el condicional polaco aparece en menos ocasiones de lo que lo hace su correlato en español.

En el análisis de los errores hallados en las producciones de los aprendices, comprobaremos de qué modo influye la distancia que se establece entre el español y el polaco en cuanto a la expresión del modo.

## **4. ANÁLISIS DE ERRORES**

### **4.1. Diagnóstico de grupo**

Nuestro estudio de casos se apoya en muestras de lengua oral y escrita. En primer lugar, las muestras escritas proceden de las redacciones de tres aprendices de español y de casos extraídos de la obra *Análisis de errores léxicos, morfosintácticos y gráficos en la lengua escrita de los aprendices polacos de español* (Fernández Jódar, 2006a). Respecto a las redacciones, dos de los hablantes tienen un nivel B1 de español, aunque nunca han visitado España, mientras que la última fue residente en Córdoba durante nueve meses y se sitúa en un nivel C1. Tras varias tomas de contacto, les pedimos que escribiesen dos redacciones, de unas 200 palabras, donde,

---

<sup>9</sup> Nowikow (2006) habla de modo de suposición o hipotético en vez de modo condicional.

<sup>10</sup> Las distinciones temporales son mucho menores en polaco que en español, si bien aquel presenta marcas morfológicas propias para cada modo.

por un lado, contasen sus planes para el próximo verano y, por otro, planificasen su propio curso de español. Pretendíamos, así, favorecer la aparición del subjuntivo en dos de sus usos más habituales: la expresión de la probabilidad y la expresión de la opinión. Estos usos fueron seleccionados por pertenecer a un nivel intermedio B1, accesible a los tres participantes.

Las muestras escritas también recogen algunos casos extraídos del trabajo de Fernández Jódar (2006a). En él, el autor incluye un total de 67 textos producidos por estudiantes de primer ciclo de Filología Hispánica. El primer ciclo abarca tres cursos académicos, que se corresponden con los niveles A2, B1 y B2. Los estudiantes a los que se les pidieron las redacciones fueron los mismos, al finalizar cada uno de los cursos. Debían escribir sobre temas amplios durante 25 minutos. Las muestras pertenecen, por tanto, a un contexto académico y formas, alejado de la inmersión lingüística.

Finalmente, las muestras escritas pertenecen a cuatro hablantes, dos de nivel B1 y dos de nivel B2, cuyas producciones se han extraído del *Corpus Oral del Español como Lengua Extranjera* y del *Corpus Fono.ELE*, ambos disponibles en línea. Los errores que encontramos en este bloque son escasos, debido a que, en el registro coloquial que se usa habitualmente en la lengua oral, predominan las relaciones de coordinación y yuxtaposición, de modo que no se favorece el uso de subjuntivo, propio de los contextos de subordinación. Este comportamiento refleja, además, cierta aversión hacia el uso del subjuntivo, provocada por la inseguridad que genera su empleo entre el alumnado polaco de español. Sin embargo, es preciso incluir estos datos para conformar una visión amplia y precisa de cómo usan el subjuntivo estos hablantes de español.

Por otro lado, aunque la heterogeneidad de los datos sobre los que apoyamos nuestro estudio es indiscutible, tal condición no afecta a la validez de los resultados obtenidos, puesto que, en ningún caso, pretendemos extraer conclusiones generales y aplicables a todo el alumnado polaco que aprende español. Nuestro propósito consiste en determinar las tendencias registradas en un grupo concreto de aprendientes y, para ello, la diversidad de las muestras de lengua no hace sino conformar una visión más completa del uso del subjuntivo.

En la siguiente tabla, recogemos de forma sintetizada la procedencia de las producciones que hemos empleado en nuestro trabajo:



MUESTRAS ESCRITAS	Redacciones de 3 aprendices	- 2 hablantes de nivel B1 sin contexto de inmersión. - 1 hablante de nivel C1 residente en Córdoba durante 9 meses.
	Ejemplos extraídos de Fernández Jódar, R. (2006): <i>Análisis de errores léxicos, morfosintácticos y gráficos en la lengua escrita de los aprendices polacos de español</i>	- 67 textos repartidos equitativamente entre los niveles A2, B1 y B2. - Contexto académico, no hay inmersión.
	<i>Corpus Oral del Español como Lengua Extranjera y Corpus Fono.ELE</i>	2 hablantes de nivel B1 (estancias breves en España). 2 hablantes de nivel B2 (estancias de 4 y 9 meses).
MUESTRAS ORALES	* Escasez de casos: la coloquialidad habitual de la lengua oral no favorece la subordinación, contexto habitual del subjuntivo.	

FIGURA 1. Procedencia de las muestras de lengua  
Elaboración propia

## 4.2. Identificación de los errores

Una vez identificados, el análisis de los errores ha posibilitado su división en dos grandes grupos: (4.2.1.) errores en los que la confusión se ha producido en torno a la elección del modo; y (4.2.2.) errores en los que el aprendiente ha optado por una forma verbal de subjuntivo, donde correspondía otra de este mismo paradigma. El primer bloque se divide, a su vez, en casos en los que el hablante selecciona un verbo en indicativo cuando lo correcto habría sido emplear una en subjuntivo (I.I) y otros en los que elige una forma de subjuntivo en contextos propios del indicativo (I.II).

### 4.2.1. Errores por confusión en la elección del modo

*I.I. Errores en los que se ha seleccionado una forma en indicativo donde corresponde una en subjuntivo*

- (1) a. \*No hay ninguna persona que te quiere. (Fernández Jódar, 2006a: 169; *nivel A2*)
- b. \*Tener algo que se puede contar. (Fernández Jódar, 2006a: 169; *nivel B1*)
- c. \*La falta continua de todos los productos que uno se puede imaginar. (Fernández Jódar, 2006a: 169; *nivel B2*)

Los ejemplos de (1) son oraciones subordinadas adjetivas, cuyo antecedente va referido a un ente desconocido o inexistente para el hablante<sup>11</sup>. Aunque lo correcto es el empleo del modo subjuntivo, el hablante ha optado por formas verbales de indicativo<sup>12</sup>. El polaco, sin embargo, emplea tanto indicativo como condicional en este tipo de oraciones, de manera que el hablante podría llegar a pensar que el español funciona del mismo modo. En cualquier caso, como comprobaremos, se evidencia una tendencia muy marcada a considerar el indicativo como modo por defecto del sistema verbal español, de ahí que el alumnado polaco recurra a él constantemente<sup>13</sup>.

Este error podría solventarse si los materiales didácticos presentasen la dicotomía indicativo/subjuntivo a partir del grado de definición, conocimiento y existencia del antecedente respecto al hablante, a pesar de que el hablante, en determinadas ocasiones, podría dudar acerca de la especificidad del antecedente.

La expresión de la probabilidad también genera dificultad para los hablantes polacos:

- (2) a. \*Es posible que mi estancia de diez años en África cambió mi vida<sup>14</sup>. (Fernández Jódar, 2006a: 171; *nivel A2*)

El pretérito imperfecto de subjuntivo ha sido sustituido por el pretérito perfecto simple de indicativo. El modo subjuntivo aparece inducido por la oración principal *Es posible que*, que aporta el valor de probabilidad. De hecho, aunque con estructuras como *quizá, tal vez, posiblemente...* se permita tanto el indicativo como el subjuntivo de acuerdo con el grado de presuposición del hablante sobre lo dicho, con construcciones del tipo *puede que, es posible que* se debe usar el subjuntivo (Gutiérrez Araus, 2004: 93). También la propuesta de Ruiz Campillo (2008) y su

---

<sup>11</sup> La distinción del español entre subordinadas adjetivas especificativas y explicativas desaparece en polaco, donde solo las encontramos del primer tipo. Estas aparecen siempre precedidas de una coma, concuerdan con su antecedente en género y número y deben ir expresadas en el caso correspondiente a la función que cumplen dentro de la subordinada. De cualquier modo, no consideramos que esta diferencia pueda influir en los errores que aquí tratamos.

<sup>12</sup> El hablante nativo puede usar a veces una forma en indicativo pese a que el antecedente no sea específico. Esta fluctuación, sin embargo, no es propia del hablante extranjero que ha de aplicar la regla que le ha sido presentada.

<sup>13</sup> Refrendan este planteamiento las 745 apariciones del presente de indicativo frente a las 34 del presente de subjuntivo, según el corpus analizado por Fernández Jódar (2006: 122). Pese a que los contextos del subjuntivo son más restringidos, la diferencia de uso no debería ser tan amplia.

<sup>14</sup> Mantenemos la forma gráfica del aprendiz.

concepto de declaración adquirirían gran potencial explicativo en este caso, ya que la estructura es *posible que* anula el carácter declarativo de la oración.

En polaco, este valor de probabilidad se expresa a través del auxiliar del modo condicional aglutinado, es decir, el hablante polaco no tiene referente en su lengua que le permita establecer paralelismos y, además, el polaco hace un uso mayoritario del modo indicativo<sup>15</sup>. Así, aunque no siempre la lengua materna provoca la aparición de errores, no es de extrañar que, en un intento por reducir dificultad que genera esta forma, el hablante opte por la forma verbal de indicativo que, por otra parte, sería correcta si prescindimos de la oración principal.

A continuación, el foco de error se localiza en torno a la concordancia temporal:

- (3) a. \*Quería que otros estaban siempre interesados en mí. (Férrnandez Jódar, 2006a: 171; *nivel A2*)  
b. \*Lo que nos queda es (...) esperar que la Unión Europea nos abra los horizontes y hace que nuestra vida parezca mucho más satisfactoria. (Férrnandez Jódar, 2006a: 171; *nivel B2*)

En (3a) el pretérito imperfecto de subjuntivo ha sido sustituido por la forma correspondiente del indicativo, mientras que en (3b) el presente de indicativo reemplaza a su equivalente en subjuntivo. Nuevamente, si eliminamos las oraciones principales, que inducen el modo subjuntivo, las oraciones resultantes son gramaticales, con lo que se demuestra que el alumnado no percibe los contextos que rigen la presencia de subjuntivo. Por otro lado, es llamativo el caso de (3b), puesto que el hablante ha empleado correctamente el presente de subjuntivo en la primera proposición coordinada copulativa de las dos que constituyen la subordinada (...*que la Unión Europea nos abra los horizontes*), pero no en la segunda parte de la coordinación (*hace*). Probablemente, la aparición del nexos *y* provoca que el

---

<sup>15</sup> En otras posibles lenguas conocidas por los hablantes encuestados, como el inglés, la expresión de la probabilidad tampoco determina unas condiciones especiales para el verbo de la oración subordinada como sucede, por el contrario, en español: *I might not pass the exams, I really doubt if true love exists...*, con lo que los aprendientes no tienen ningún referente que facilite la comprensión de las relaciones que se establecen.

aprendiente olvide las correlaciones temporales que se establecen y se decante por el indicativo<sup>16</sup>.

Por otro lado, si en español se utiliza el subjuntivo para indicar posterioridad en las subordinadas adverbiales temporales, el polaco se comporta de forma opuesta, y expresa este valor a través del futuro de indicativo (Nowikow, 2006: 66). Esta explicación podría subyacer a la aparición del error en (4). Aunque mantenemos la forma gráfica del aprendiz, las formas empleadas pertenecen a los futuros de indicativo *terminarás* y *viajarás*, puesto que esta es la forma que se emplea habitualmente en la lengua materna del aprendiente, con lo que la interferencia parece evidente en este caso.

- (4) a. \*Quando terminaras tus estudios, viajaras a España. (Férrnandez Jódar, 2006a: 177; nivel A2)

La complejidad que conlleva asociada la elección del modo en el contexto siguiente explica la aparición del error en (5):

- (5) a. \*El hecho de que estuve solo me hizo sentir responsable. (Férrnandez Jódar, 2006a: 171; nivel B1)

El subjuntivo aparece inducido por la expresión *el hecho de que*<sup>17</sup>. Con este sustantivo, la selección modal responde a características especiales. La *Nueva gramática* de la RAE establece que:

En el caso de los sustantivos abstractos *hecho* e *idea* (en estructuras del tipo *el hecho de que...*, *la idea de que...*), la alternancia modal puede ponerse en relación con la influencia del verbo principal, pero también con la estructura informativa de la oración, dado que el indicativo aporta la información nueva o relevante en un fragmento del discurso [...] El subjuntivo se asocia, en cambio, con la información temática (en el sentido de presentada como conocida), sobre todo cuando el grupo nominal se sitúa en posición preverbal. (2009: 1134)

---

<sup>16</sup> En todos estos casos, también resultaría útil un cuadro de correlaciones temporales que establezca las relaciones entre las formas de indicativo y las de subjuntivo (Borrego Nieto, 2013: 62). A pesar de que este planteamiento, conlleva asociado una visión reduccionista de la lengua y concentra el foco de atención en la forma y no en el significado, consideramos que puede resultar más eficaz para la adquisición.

<sup>17</sup> La estructura más frecuente en español es la que aparece con el verbo en infinitivo tras suprimir la conjunción *que*: *el hecho de estar solo*. Así lo demuestran las 17 apariciones de esta estructura frente a las dos que se localizan en la construcción con subjuntivo (*Corpus del español* de Davies).

En polaco, por el contrario, se recurre siempre al modo indicativo y la irrelevancia informativa se transmite a partir de recursos de tipo léxico (Nowikow, 2006: 67). En cualquier caso, en español la frecuencia de uso con un modo y otro es muy similar, de ahí que lo más aconsejable sea presentar la estructura a partir de su alternancia y señalar la diferencia de significado que se establece<sup>18</sup>.

En los casos de (6), la negación actúa como inductor del modo subjuntivo:

- (6) a. \*No le importaba a mi querido que yo no tenía nada interesante que hacer. (Férrnandez Jódar, 2006a: 171; *nivel B1*)  
b. \*No quiero decir que todos los Franceses son iguales y que cada uno representa un ser tan particular. (Férrnandez Jódar, 2006a: 171; *nivel B1*)

El efecto de la negación alcanza toda la oración, como demuestra la necesidad de que el verbo aparezca en subjuntivo en (6b), donde el verbo subordinado no aparece negado explícitamente. Igualmente, si eliminamos la negación de (6a) el modo requerido continúa siendo el subjuntivo: *No le importaba a mi querido que yo tuviese algo interesante que hacer*.

A pesar de que en las gramáticas polacas consultadas no se menciona nada respecto a que la negación induzca un modo u otro, a partir de los ejemplos vistos (Presa González, 2008: 305, 306), deducimos que, o bien no induce ningún modo y la tendencia habitual es seleccionar el indicativo, o bien induce directamente el indicativo. Ambas explicaciones servirían para analizar los errores de (6).

Finalmente, algunos errores que probablemente se han producido por una simple confusión morfológica:

- (7) a. \*Si los profesores fueron así, el nivel de enseñanza sería más alto. (Ejemplo tomado de las redacciones facilitadas por las aprendices; *nivel B1*)  
b. \*De ahí que nuestros padres nos repiten cada dos por tres que cuando ellos eran jóvenes compraban más libros. (Férrnandez Jódar, 2006a: 177; *nivel B2*)

---

<sup>18</sup> En cualquier caso, lo más habitual en español es la construcción en infinitivo.

Respecto a (7a), cuando en la apódosis aparece un verbo en condicional simple, en la prótasis debe emplearse el imperfecto de subjuntivo e, incluso, el pluscuamperfecto, pero este orientaría la acción hacia un momento pasado, mientras que, en este caso, el valor es prospectivo<sup>19</sup>. Así pues, a través de la estructura *si* + subjuntivo “presentamos situaciones que sabemos o creemos que no han sucedido, que no suceden o que no van a suceder” (Borrego Nieto, 2013: 312)<sup>20</sup>. En el caso de (7b), el nexa consecutivo *de ahí que* es el que induce la presencia de subjuntivo, si bien alguna vez puede alternar con el indicativo (RAE, 2009: 1974). El presente de indicativo es el tiempo que se emplea generalmente para señalar habitualidad en la acción denotada por la acción del verbo. Con conectores de este tipo, donde no hay explicación aparente que justifique el empleo del subjuntivo, el docente deberá favorecer la fijación de estas combinaciones en la mente del hablante. La repetición, ampliamente rechazada desde el ámbito de la didáctica, se convierte, de este modo, en un procedimiento válido para favorecer la adquisición.

### *I.II. Errores en los que se ha seleccionado una forma en subjuntivo donde corresponde una en indicativo*

Los errores de este bloque presentan una frecuencia de aparición menor que los del grupo anterior, debido a la preferencia por las formas verbales de indicativo que venimos observando. Se producen, por lo general, por confusiones morfológicas en torno a dos formas que se sitúan muy próximas, es decir, no subyace realmente un uso consciente del modo subjuntivo basado en hipótesis o concepciones erróneas. Estaríamos, entonces, más próximos a los errores de actuación que Corder (1967: 37) distinguía de los errores en sentido estricto o errores de competencia por el carácter asistemático de aquellos. Pese a todo, estos son los casos que hemos localizado:

---

<sup>19</sup> En contextos coloquiales, sería admisible el uso de formas de indicativo (pretérito imperfecto y pluscuamperfecto), cuando el hablante considera que la acción expresada en la apódosis es imposible.

<sup>20</sup> El polaco, por su parte, distingue tres periodos (o subgrupos) dentro de las subordinadas condicionales: periodo de realidad, con los dos verbos en indicativo; periodo de probabilidad, donde ambos verbos aparecen en modo condicional; y periodo de imposibilidad, con los verbos, bien en condicional, bien el subordinado en indicativo y el principal en imperativo. Podríamos pensar que la alumna concibe la acción como imposible en su mente, y de ahí que se produzca la interferencia con el polaco.

- (8) a. \*Siempre que un polaco de la generación de nuestros padres recuerde "la buena vida" (...) se nos pone la piel de gallina<sup>21</sup>. (Fernández Jódar, 2006a: 177; *nivel B2*)
- b. \*Recuerdo que utilizáramos el español un poco. (Corpus Oral del Español como Lengua Extranjera; *nivel B1*)
- c. \*Y nosotros habláramos casi por primera vez en español. (Corpus Oral del Español como Lengua Extranjera; *nivel B2*)
- d. \*No puedo indicar mis mejores vacaciones porque, para mí, todas fueran las mejores. (Fernández Jódar, 2006a: 177; *nivel B1*)

En el siguiente caso, no es posible hablar ya de confusión morfológica:

- (9) a. \*Su estilo no es tan impresionante como lo digan. (Corpus Fono.ELE; *nivel B1*)

La elección de la forma en subjuntivo podría deberse a la presencia del adverbio de negación, que en los manuales de español aparece frecuentemente ligada a este modo. Además, en polaco las estructuras comparativas tienden a aparecer en indicativo, como en español, por lo que se rechaza la posibilidad de que el error se deba a la influencia de la lengua materna.

#### 4.2.2. Errores por confusión en la elección de la forma verbal del paradigma de subjuntivo

Los casos localizados en este segundo grupo también presentan una frecuencia de aparición menor. Algunos de los errores que localizamos son los siguientes:

- (10) a. \*Además, lo maravilloso sería que nos organizaran las excursiones a España para que podamos hablar con los nativos (Ejemplo tomado de las redacciones facilitadas por los aprendices; *nivel B1*).
- b. \*Para que mis estudios sean más o menos agradables, participé en el mismo tiempo en las clases de baile hindú. (Fernández Jódar, 2006a: 177; *nivel B1*)

---

<sup>21</sup> Respecto a este tipo de oraciones temporales, señala Gutiérrez Araus que "irá la subordinada en *indicativo* cuando la principal marque *simultaneidad* o *anterioridad* respecto al punto de referencia" (2004: 259; la cursiva no es nuestra). Por el contrario, el subjuntivo denota posterioridad respecto al verbo principal, de ahí la agramaticalidad de la oración.

Los ejemplos de (10) son subordinadas finales. Este tipo de oraciones aparecen siempre en subjuntivo, de modo que se reduce considerablemente la posibilidad de error, tanto que Fernández Jódar asegura que “las oraciones finales no suponen un problema para el aprendiz polaco de español” (2006: 177). Los dos casos que registramos ponen de manifiesto lo contrario: cuando el verbo principal aparece en condicional, como en (10a), lo habitual es que la forma subordinada se conjugue en pretérito imperfecto, dado que se trata de un hecho simultáneo al verbo principal<sup>22</sup>. Lo mismo sucede si el verbo principal aparece en pretérito perfecto simple de indicativo, puesto que en (10b) el evento de que *los estudios sean agradables* es simultáneo a *participar en clases de baile hindú*. Esta simultaneidad se refleja además a través del sintagma “en el mismo tiempo”<sup>23</sup>.

Recordemos que en polaco, además de no existir modo subjuntivo como tal, el modo que expresa valores próximos a los de este carece de tiempos verbales, de manera que es una única forma la que equivale a todos los tiempos que constituyen el paradigma de subjuntivo español, con lo que la distinción temporal se vuelve mucho más compleja (De la Cavada y Sesmilo, 2006: 427), a pesar de que, en las formas de indicativo, las distinciones temporales parecían no suponer un problema. La dificultad radica, por tanto, en el propio paradigma de subjuntivo.

### **4.3. Análisis de los resultados**

Una vez analizadas las producciones de los hablantes polacos, es posible determinar que: de los 24 errores que hemos identificado, 21 son ocasionados por una confusión en torno a la elección del modo (87,5%), mientras que 3 se deben a una elección errónea de una forma verbal entre las que conforman el subjuntivo español (12,5%). Dentro del primer grupo, hay que subrayar que únicamente 6 de los 21 errores son motivados por la elección del subjuntivo en contextos donde debe aparecer el indicativo (25%); por el contrario, los 15 restantes se han producido al optar por la forma de indicativo cuando lo correcto habría sido un verbo en subjuntivo

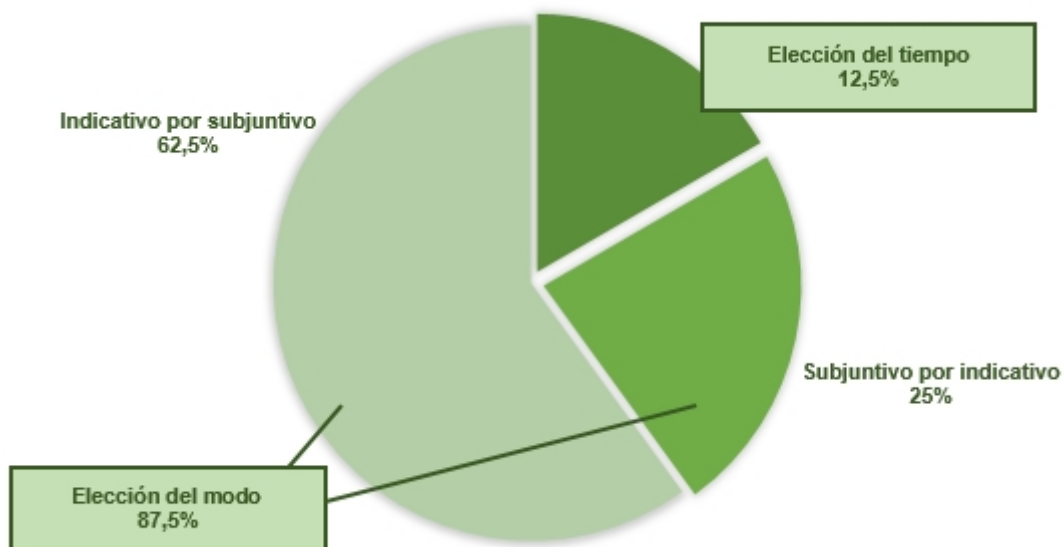
---

<sup>22</sup> Pese a todo, “se registran en ellas [en las áreas chilena, andina, rioplatense, caribeña y centroamericana] testimonios de CANTO por CANTABA y, sobre todo, de CANTE por CANTARA en V2 con las interpretaciones de simultaneidad y de posterioridad, como en *Le dejó el asiento para que vea* (por *viera*)” (RAE, 2009: 1856), si bien se trata, como vemos, de variaciones dialectales que no se producen en el español estándar.

<sup>23</sup> La expresión que se utiliza en español es “al mismo tiempo”, pero las preposiciones son un frecuente foco de error para el aprendiz polaco. Véase Fernández Jódar (2006b).

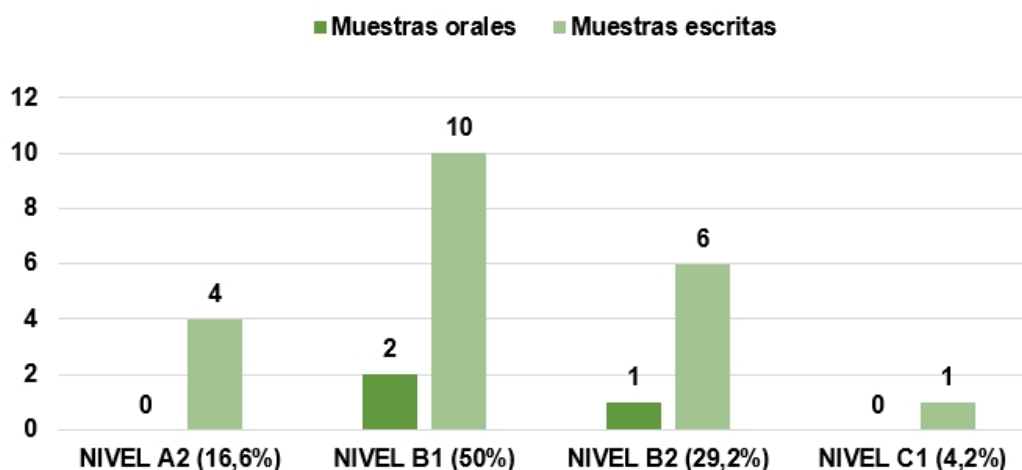


(62,5%). El siguiente gráfico muestra la proporción de errores en cada uno de los grupos que identificábamos:



**FIGURA 2. Proporción de errores según la clasificación que hemos esbozado en el artículo**  
Elaboración propia

Por otro lado, hemos agrupado los errores ya no por tipos, sino por el nivel de dominio del español del hablante que lo produce y este es el gráfico resultante:



**FIGURA 3. Gráfico de los errores agrupados por el nivel de español del hablante**  
Elaboración propia

En un nivel A2, los errores que localizamos (16,6% del total) pertenecen a la lengua escrita, y su volumen es menor que en un nivel B1. Este hecho no implica, en

absoluto, que el alumnado sea capaz de emplear el subjuntivo con mayor destreza que en los siguientes niveles, sino que aún no maneja un volumen amplio de estructuras, menos aún, en las que se precise el uso de este modo. Así pues, a menor frecuencia de uso, menor posibilidad de aparición de errores. El nivel B1 presenta el porcentaje más elevado de errores (50%): la mayor parte de los usos del subjuntivo son presentados en este nivel, de modo que los aprendices comienzan a introducir en su discurso nuevas estructuras que van a regir la presencia de subjuntivo, pero aún no han aprendido a emplearlas correctamente. De nuevo, los errores se concentran fundamentalmente en la lengua escrita, ya que, en los textos orales, es menos habitual que se recurra a los contextos habituales del subjuntivo.

En el nivel B2, el volumen de errores es similar al que observábamos en el caso anterior: los aprendices presentan cierto aumento del control en el uso del subjuntivo, pero todavía el dominio no es eficaz, de ahí que un 29,2% de los errores localizados se produzcan en hablantes pertenecientes a este nivel. El hecho de que el volumen de errores continúe siendo tan elevado en un nivel B2 corrobora que, en efecto, el subjuntivo constituye un foco de error. Por último, los errores hallados en el nivel C1 suponen solo un 4,2% del total. No obstante, estos persisten pese a que la hablante ha pasado nueve meses en un contexto de inmersión, lo que confirma su persistencia en el discurso de los aprendices.

## **5. CONCLUSIONES**

Las hipótesis explicativas propuestas en nuestro análisis de errores surgen del estudio contrastivo de las dos lenguas que entran en contacto en el proceso de adquisición, español y polaco, si bien no es posible determinar con certeza en todos los casos cuál es la causa que origina el error. Así pues, nuestro propósito no es el establecimiento de unas pautas generales que sean aplicables a la totalidad de alumnado polaco que aprende español, debido al conjunto de muestras no demasiado amplio con el que hemos trabajado y a la heterogeneidad de estas. De forma más concreta, el estudio de los errores identificados ha permitido delimitar los patrones registrados en un tipo concreto de aprendices de español, de los que es posible extraer algunas conclusiones válidas respecto a la dificultad que el uso del subjuntivo supone para ellos:

En primer lugar, comprobamos que el indicativo es considerado como modo por defecto del sistema verbal español, de ahí que los discentes recurran constantemente a él. Esta preferencia por el indicativo pone de manifiesto, a su vez, que no son concedores de los factores que propician la aparición del subjuntivo. En las producciones de nuestros aprendices, hemos analizado la presencia del indicativo en contextos que le son propios al subjuntivo, tales como: (1) ante el carácter desconocido o inexistente del antecedente de la oración subordinada de relativo; (2) en la expresión de la probabilidad a través de la estructura *es posible que*; (3) introducido por los verbos *querer* y *esperar*; (4) inducido por la estructura *el hecho de que* siempre que la información que se presenta ya es conocida; y (5) regido por la presencia de la negación. En oposición, en muy pocas ocasiones el subjuntivo aparece sustituyendo al indicativo. En estos casos, además, la proximidad en la forma de los dos tiempos verbales implicados apunta más bien hacia una simple confusión morfológica que hacia un uso consciente, y erróneo, del modo subjuntivo.

En cuanto a las distinciones temporales, en los errores por confusión en la elección del modo, los aprendices tienden a seleccionar el verbo en indicativo que es equivalente a la forma de subjuntivo que correspondería. El alumnado percibe, por tanto, las diferencias temporales que se establecen entre las formas de indicativo, pero estas distinciones se vuelven complejas en el paradigma de subjuntivo. La dificultad radica, entonces, en el uso de las formas verbales que configuran el paradigma de subjuntivo y no tanto en percibir la diferenciación temporal.

Por otro lado, el gráfico que mostraba los errores clasificados de acuerdo con el nivel de dominio del hablante evidenciaba que estos todavía eran bastante frecuentes en un nivel B2, lo que no hace sino reforzar la idea de que el subjuntivo supone un problema para este grupo de aprendices. Asimismo, el volumen menor de errores producidos por una confusión en la elección del tiempo de las formas verbales del paradigma de subjuntivo no refleja en ningún caso un buen dominio de estas formas. Esta situación es consecuencia del empleo mayoritario del indicativo, que reduce considerablemente la aparición del subjuntivo en la producción de los hablantes, por lo que forzosamente el número de errores en este grupo también ha de ser menor.

En definitiva, un estudio de casos de este tipo permite un primer acercamiento al modo en que el alumnado polaco aprende y emplea realmente el subjuntivo

español. Es importante que este elemento se presente desde un enfoque semántico, que vincule el subjuntivo al concepto de declaración, y que se combine igualmente con definiciones en forma de regla, de modo que se facilite en la medida de lo posible la adquisición. Además, los resultados obtenidos sientan la base por la que han de discurrir estudios posteriores que trabajen con un mayor volumen de datos. En cualquier caso, el análisis de los errores identificados corrobora que el subjuntivo constituye un foco de error.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

- Alarcos Llorach, E. (1999). *Estudios de gramática funcional del español* (3ª ed.). Madrid: Gredos.
- Alcina, J. & Blecua, J. M. (1975). *Gramática española*. Barcelona: Ariel.
- Blanco Canales, A. & Álvarez Martínez, M. A. (Dirs.) (s. f.). *Corpus Fono.ELE (fase I)*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá. Recuperado el 3 Marzo, 2015, de <http://www3.uah.es/fonoele/corpus.php>
- Borrego Nieto, J. (2013). *Gramática de referencia para la enseñanza de español. La combinación de oraciones*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Campillos, L. (s. f.). *Corpus Oral del Español como Lengua Extranjera*. Recuperado el 3 Marzo, 2015, de [http://cartago.llf.uam.es/corele/home\\_es.html#contacto](http://cartago.llf.uam.es/corele/home_es.html#contacto)
- Campos, P. & Alonso Belmonte, I. (2006). *Español para hablantes de polaco*. Madrid: SGEL.
- Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya.
- Corder, S. P. (1967). The Significance of Learner's Errors. *IRAL*, 5, 4, 161-170. Trad. española: La importancia de los errores del que aprende una lengua segunda, en J. Muñoz Licerias (Ed.) (1992). *La adquisición de las lenguas extranjeras* (pp. 31-40). Madrid: Visor.
- Davies, M. (s. f.). *Corpus del Español: 100 million words, 1200s-1900s*. Recuperado el 31 Mayo, 2015, de <http://www.corpusdelespanol.org>
- De la Cavada Fernández-Coronado, P. & y Sesmilo Pina, A. (2006). Errores específicos en estudiantes eslavos (polacos y croatas) en las destrezas orales. En E. Balmaseda (Coord.), *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español*

- como *Lengua Extranjera (ASELE)*. Logroño. Recuperado el 14 Mayo, 2015, de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/17/17\\_0415.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0415.pdf)
- Fernández, C. (Coord.) (2013). *Agencia ELE Intermedio*. Madrid: SGEL.
- Fernández, C. (Coord.) (2013). *Agencia ELE 5*. Madrid: SGEL.
- Fernández Jódar, R. (2006a). *Análisis de errores léxicos, morfosintácticos y gráficos en la lengua escrita de los aprendices polacos de español*. Recuperado el 9 Febrero, 2015, de [http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Biblioteca/2007\\_BV\\_08/2007\\_BV\\_08\\_10RaulFernandez.pdf?documentId=0901e72b80e5384f](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Biblioteca/2007_BV_08/2007_BV_08_10RaulFernandez.pdf?documentId=0901e72b80e5384f)
- Fernández Jódar, R. (2006b). "Análisis de errores en la producción escrita de los aprendices polacos de español: las preposiciones". Recuperado el 29 Mayo, 2015, de [https://repozytorium.amu.edu.pl/jspui/bitstream/10593/3166/1/11\\_R\\_Fernandez\\_Jodar\\_Analisis\\_de\\_errores\\_en\\_la\\_produccion\\_escrita\\_145-157.PDF](https://repozytorium.amu.edu.pl/jspui/bitstream/10593/3166/1/11_R_Fernandez_Jodar_Analisis_de_errores_en_la_produccion_escrita_145-157.PDF)
- Fries, C. C. (1945). *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. Michigan: The University of Michigan Press.
- Garrido, G., Llano, J. & Nascimento, S. (2012). *Conexión Plus. Español para profesionales B1/B2*. Madrid: EnClave ELE.
- Gili Gaya, S. (1961). *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Biblograf.
- Gutiérrez Araus, M. L. (2004). *Problemas fundamentales de la gramática del español como 2/L*. Madrid: Arco/Libros.
- Hadlich, R. L. (1975). *Gramática transformativa del español*. Madrid: Gredos.
- Hooper, J. & Terrell, T. D. (1974). A semantically based analysis of mood in Spanish. *Hispania*, 57, 484-494.
- Klein, F. (1990). Restricciones pragmáticas sobre la distribución del subjuntivo en español. En I. Bosque (Ed.), *Indicativo y subjuntivo* (pp. 303-314). Madrid: Taurus.
- Kiparsky, P. (1968). Tense and mood in Indo-European syntax. *Foundations of Language*, 4, 30-57.
- Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures: applied Linguistics for Language Teachers*. Michigan: The University of Michigan Press.
- Lakoff, G. (1965). *On the nature of syntactic irregularity*. Cambridge, Mass.: Harvard University, Computation Laboratory.

- Lenz, R. (1944). *La oración y sus partes: estudios de gramática general y castellana* (4ª ed.). Santiago de Chile: Nascimento.
- Lozano, A. (1972). Subjunctive, transformations and features in Spanish. *Hispania*, 55, 76-90.
- Lozano Zahonero, M. (2010). *Gramática de referencia de la lengua española. Niveles A1-B2, según las directrices del MCERL*. Milano: Ulrico Hoepli.
- Manteca Alonso-Cortés, A. (1981). *Gramática del subjuntivo*. Madrid: Cátedra.
- Martín Peris, E. (Dir.), Atienza Cerezo, E., Cortés Moreno, M., González Argüello, M. V., López Ferrero, C. & Torner Castells, S. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL. Recuperado el 24 Mayo, 2015, de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/)
- Nowikow, W. (2006). Sobre los modos verbales en los idiomas español y polaco: características generales. *Paralelo 50. Revista de la Consejería de Educación: Polonia, Eslovaquia, República Checa y Rusia*, 3, 58-70. Recuperado el 17 Junio, 2015 de [http://www.mec.es/sgci/ru/es/publicaciones/Paralelo\\_50numero3.pdf](http://www.mec.es/sgci/ru/es/publicaciones/Paralelo_50numero3.pdf)
- Porto Dapena, J. A. (1991). *Del indicativo al subjuntivo: valores y usos de los modos del verbo*. Madrid: Arco/Libros.
- Presa González, F. (2008). *Gramática polaca*. Madrid: Cátedra.
- Real Academia Española. (2009). *Nueva gramática de la lengua española. Morfología y sintaxis I*. Madrid: Espasa.
- Real Academia Española. (1973). *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Reyes, G. (1990). *La pragmática lingüística: el estudio del uso del lenguaje*. Barcelona: Montesinos.
- Rivero, M. L. (1977). *Estudios de gramática generativa del español*. Madrid: Cátedra.
- Ruiz Campillo, J. P. (2008). El valor central del subjuntivo: ¿informatividad o declaratividad? *MarcoELE: Revista de didáctica*, 7. Recuperado el 12 Abril, 2015 de [http://www.marcoele.com/num/7/02e3c09b670b9b303/jpruizcampillo\\_valor\\_central-subjuntivo.pdf](http://www.marcoele.com/num/7/02e3c09b670b9b303/jpruizcampillo_valor_central-subjuntivo.pdf)
- Sánchez Pérez, A. & Sarmiento González, R. (2005). *Gramática práctica del español actual*. Madrid: SGEL.

Sastre Ruano, M. A. (1997). *El subjuntivo en español*. Salamanca: Ediciones Colegio de España.

Zamorano Aguilar, A. (2005). *El subjuntivo en la historia de la gramática española (1771-1973)*. Madrid: Arco/Libros.