A PROPÓSITO DEL MODO VERBAL: ¿ORGULLO O PREJUICIO?

Marta Seseña Gómez y Jorge Juan Sánchez Iglesias

Universidad de Salamanca

Resumen

El uso del subjuntivo en la construcción de frases complejas es uno de esos aspectos lingüísticos del español que más asusta al estudiante. ¿Pero hasta qué punto la percepción de "dificultad" es real y no transmitida en el aula del profesor al alumno? En esta propuesta nos centramos en el caso específico de los problemas vinculados a la selección del modo en las oraciones subordinadas; más específicamente pretendemos establecer cuáles son los problemas reales en la construcción de subordinadas de subjuntivo y comparar los resultados con los datos de un conjunto de hablantes nativos al realizar la misma tarea.

No cabe ninguna duda de que los profesores influimos en los alumnos. Y lo hacemos de muchas maneras. No es sólo una cuestión de facilidad en la interacción, de actitud, o de otros ámbitos que corresponden más bien al margen de la personalidad, sino en elementos que de manera concreta afectan al proceso de aprendizaje/adquisición de los estudiantes, tanto positivos como negativos: de los primeros, un caso podría ser el incremento de los elementos afectivos para mejorar el impacto y la motivación de los aprendices; de los segundos, la percepción que de determinados aspectos lingüísticos transmitimos a nuestros aprendices, que en muchos casos no pasan de ser "prejuicios heredados". En este caso se encuentra, posiblemente, la mayor parte de esos elementos lingüísticos que se señalan como dificultad, entre los que cabe destacar ser/estar, por/para, imperfecto/indefinido, y, lógicamente, indicativo/subjuntivo.

En este artículo, queremos centrarnos en el caso específico de los problemas vinculados a la selección del modo en la expansión del enunciado mediante la construcción de oraciones subordinadas en textos argumentativos, presentando algunos datos preliminares que surgen en el marco de un proyecto de investigación (financiado por la Junta de Castilla y León, SA042A07) sobre la adquisición del sistema verbal en E/LE. Muchas son las páginas que se han dedicado a la oposición indicativo/subjuntivo y a la mejor forma de presentarla a los alumnos para facilitar lo máximo posible la adquisición de este aspecto lingüístico. Desde un listado más o menos exhaustivo de reglas gramaticales con sus excepciones hasta explicaciones semánticas, son incontables las opciones que los profesores de E/LE tenemos a nuestro alcance para poner al estudiante en contacto con el tan temido subjuntivo:

a) El indicativo es el modo de las oraciones independientes y el subjuntivo es el de las oraciones subordinadas.
b) El modo indicativo expresa realidad y el subjuntivo, irrealidad.
c) El modo indicativo expresa objetividad y el subjuntivo, subjetividad.
d) La subordinada con indicativo transmite una información nueva para el oyente y con subjuntivo, una información ya conocida.
e) En algunos casos indicativo y subjuntivo se neutralizan y el uso de uno u otro apenas si comporta diferencias de significado (Aletá Alcubierre 2004).

En realidad, ninguna de las explicaciones que se acaban de mencionar resulta totalmente satisfactoria ni permite que el estudiante haga una selección correcta del modo en todos los casos.

A pesar de que una de las bases principales del Comunicativismo se centra en afirmar que la enseñanza de los elementos lingüísticos no debe gestionarse desde la idea de una progresión ascendente de dificultad, la mayoría de los currículos actuales no contempla la enseñanza del modo subjuntivo en las estructuras complejas de expansión de enunciado hasta, aproximadamente, el nivel B1 del aprendizaje[1]. Es precisamente en este estadio cuando aparece en el estudiante la "obsesión por el subjuntivo" y, unido a ella, el error en la selección del modo[2]. No obstante, tenemos la firme creencia de

[1] Es cierto que en algunos manuales de nivel A1 y en muchos de nivel A2 se proponen actividades que implican el uso del modo subjuntivo, pero éstas, generalmente, se reducen a la expresión del deseo o de la duda en las llamadas "oraciones independientes", de manera que no resultan válidas para este estudio.

[2] Esos errores suelen ser de dos tipos: el primero de ellos el uso del indicativo en lugar del subjuntivo como consecuencia de un escaso dominio de las reglas de uso del modo; y el

que las normas del subjuntivo son mucho más regulares (y por ello, más sencillas) que las de otro tipo de elementos lingüísticos[3] que se presentan en el aula mucho antes y que no preocupan tanto al estudiante, de manera que la aplicación de las primeras debería ser sólo relativamente difícil.

No pretendemos aquí ampliar el ya extenso elenco de reglas, esquemas y trucos que los profesores llevamos al aula para que los alumnos aprendan y adquieran el uso del modo subjuntivo, sino establecer, a partir de un *corpus* real, cuáles son los principales problemas que aparecen en la construcción de subordinadas de subjuntivo, superando los estrechos límites del recuento y análisis de errores para centrarnos en un análisis global de la actuación. En segundo lugar, comparar estos resultados con los datos que nos ofrece un conjunto de hablantes nativos al realizar la misma tarea. De esta manera, vamos a plantear una doble cuestión: por una parte, que el uso del subjuntivo en el marco de este tipo de textos es probablemente mucho menor de lo que cabe esperar en la actuación de los nativos y por otra, y como consecuencia, si no nos equivocamos de manera completa al plantear en nuestras exposiciones (bien sean materiales de clase, bien sean explicaciones explícitas) la extensión del subjuntivo, en el sentido de magnificar un aspecto que no debería plantear tantos problemas al estudiante.

1. DESCRIPCIÓN DEL *CORPUS*

El *corpus* está compuesto, por una parte, por una serie de textos reales de tipo argumentativo, seleccionados al azar de entre los candidatos que realizaron el Diploma Español de nivel Intermedio en diferentes ciudades de España en la convocatoria del 11 de mayo de 2007; y por otra, por un grupo de composiciones (con el mismo tema y tipología textual) realizadas por un grupo de nativos como parte del examen de septiembre de 2008 de la asignatura de Lengua Española II de la Facultad de Traducción y Documentación de la Universidad de Salamanca.

La selección del texto argumentativo como base de trabajo vino determinada por la estructura y características del mismo[4]. Por su parte, la elección

---

segundo, el uso del subjuntivo por el indicativo como consecuencia de la hipercorrección. Es este segundo tipo de errores el que más interesa para este estudio, pues denota en muchos casos que el error viene inducido por una obsesión en relación a la selección del modo.

[3] Es el caso, por ejemplo, de las oposiciones aspectuales entre imperfecto e indefinido, que en tantas ocasiones nos llevan a tener que dar por buenas ambas soluciones.

[4] En líneas generales, el texto argumentativo se compone de introducción, tesis, argumentos, contraargumentos y conclusión (Montolío 2000: 56). En los argumentos y contraar-

del nivel Intermedio (B1, B2 del actual *Marco común europeo de referencia* para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación) de los Diplomas de Español se justifica porque es, como se ha mencionado anteriormente, el estadio de aprendizaje en el que se introduce de forma exhaustiva y novedosa el modo subjuntivo. El Diploma de Español de nivel Inicial nos mostraría una aparición nula o muy escasa del subjuntivo en oraciones complejas y, por su parte, el Superior presentaría textos que se aproximarían demasiado al nivel de redacción de un nativo, con lo que no servirían para los primeros pasos de este proyecto de investigación.

Una vez recopilados todos los textos, se procedió a seleccionar aquellos válidos para este trabajo. Por lo que respecta al *Corpus* 1[5] (textos extranjeros); de los 93 exámenes con los que se contaba al inicio se consideraron válidos solamente 42: los de aquellos candidatos que en la prueba de expresión escrita, parte 2, habían desarrollado la segunda opción; el texto argumentativo. En el caso del *Corpus* 2[6] (textos nativos) resultaron válidos todos los de los alumnos presentados, pues todos ellos desarrollaron obligatoriamente la opción 2 de la expresión escrita del DELE de la convocatoria del 11 de mayo de 2007:

DELE Intermedio — Prueba 2: Expresión escrita
Parte número 2: Redacción

Instrucciones

Escriba una redacción de 150-200 palabras (15-20 líneas)[7].
Escoja sólo una de las dos opciones que se le proponen.
Escriba la redacción definitiva en la Hoja de Respuestas Número 2.

Opción 2

Con frecuencia escuchamos la siguiente frase: "Los jóvenes de ahora no leen". Elabore un escrito en el que deberá:

–Poner su opinión a favor o en contra;
–Dar ejemplos que justifiquen su opinión;
–Hablar de su experiencia personal;
–Elaborar una breve conclusión.

---

gumentos es donde, presumiblemente, mayor número de estructuras complejas de expansión de enunciados se pueden encontrar, ya que se tiende al uso de oraciones sustantivas (dar la opinión, hacer un juicio de valor, etc.), de relativo, causales, finales, comparativas, consecutivas, etcétera.

[5] De aquí en adelante "Co1".

[6] De aquí en adelante "Co2".

[7] A los estudiantes de la Facultad de Traducción y Documentación (nativos) se les pidió la misma composición, pero con el doble de palabras (350-400), para poder compensar la diferencia cuantitativa de textos que se preveía que iba a haber entre los dos *corpus*.

2. METODOLOGÍA DE TRABAJO

Una vez determinadas las dos partes del *corpus*, se procedió a un minucioso análisis del material. En primer lugar se extrajeron de los textos todas aquellas estructuras sustantivas, relativas y adverbiales que presentaban el modo subjuntivo (o que deberían haberlo presentado). Posteriormente, se hizo una clasificación tipológica de las mismas y un recuento cuantitativo de oraciones. Además, y sólo en el caso del Co1 se subdividió cada uno de los apartados resultantes con el criterio de "correcto-incorrecto" y se seleccionaron los textos de los candidatos que no presentaban en ninguna ocasión el modo subjuntivo como grupo de estudio aparte.

3. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos del recuento de las estructuras de expansión de enunciados en ambos *corpus* se presentan resumidos en los siguientes cuadros:

Corpus 1 (Extranjeros) Total: 69 estructuras					
Oraciones sustantivas *45 (65%)*			*Oraciones de relativo* *5 (7,24%)*		
Oraciones adverbiales					
Finales	*Causales*	*Concesivas*	*Condicionales*	*Temporales*	*Consecutivas*
5 (7,24%)	4 (5,7%)	6 (8,69%)	1 (1,42%)	2 (2,89%)	1 (1,42%)
Casos especiales: Aparición 0 del modo subjuntivo en los textos (11)					
Por debajo del nivel		*En el nivel*		*Por encima del nivel*	
4		2		5	

Corpus 2 (Nativos) Total: 43 estructuras					
Oraciones sustantivas *21 (48,83%)*			*Oraciones de relativo* *10 (23,25%)*		
Oraciones adverbiales					
Finales	*Causales*	*Concesivas*	*Condicionales*	*Temporales*	*Consecutivas*
2 (4,65%)	0	5 (11,62%)	1 (2,32%)	1 (2,32%)	1 (2,32%)
Comparativas					
2 (4,65%)					
Aparición 0 del modo subjuntivo en los textos (2)					

Como se puede observar, el número total de estructuras en las que aparece el modo subjuntivo en ambos grupos no es un dato de gran relevancia, teniendo en cuenta la cantidad de textos que integra cada uno de ellos. No obstante, la distribución del modo con respecto al tipo de frases en las que viene seleccionado sí resulta un dato interesante, ya que en ambos *corpus* predomina la aparición del subjuntivo en las oraciones subordinadas sustantivas, seguidas en ambos casos, pero con una gran diferencia porcentual, de las de relativo. Por su parte, las oraciones adverbiales, en general, presentan un uso mínimo o incluso nulo.

Teniendo en cuenta los datos obtenidos de la comparación de los porcentajes de uso del modo subjuntivo en los dos *corpus*, se decidió centrar este primer estadio del proyecto de investigación en las estructuras sustantivas y de relativo, así como en los casos especiales del Co1 en los que no aparecía el subjuntivo (ni siquiera por omisión) y se dejaron para futuros estadios del proyecto las oraciones adverbiales.

3.1. El modo subjuntivo en las oraciones sustantivas

En la gran mayoría de las gramáticas y manuales de E/LE se suelen dividir estas estructuras en dos grandes grupos ("cabeza" y "corazón") según el significado del verbo de la oración principal. No pretendemos juzgar aquí la mayor o menor validez de estas reglas gramaticales o su grado de utilidad para el alumno, sino simplemente tomar como base para nuestro análisis la forma más extendida de explicación de selección del modo en este tipo de oraciones.

Las oraciones sustantivas se presentan en ambos *corpus* como el grupo de estructuras de expansión de enunciado mayoritario; respectivamente un 65% y un 48, 83% del total.

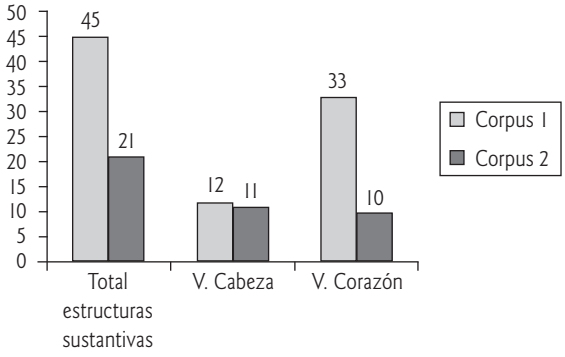
Por lo que respecta al Co1, de las 45 subordinadas de este tipo que aparecen, se contabilizan 36 correctas y sólo 9 incorrectas, de manera que resulta evidente que la selección del modo en estas oraciones no presenta graves problemas al estudiante de E/LE.

Se aprecian dos tendencias generales:

a) Se dominan y se aplican las reglas básicas en todos los casos: Candidatos que están en el nivel (B1-B2).
b) No se dominan ni se aplican esas reglas en ningún caso (concurrencia de errores en este tipo de estructuras en un mismo texto): candidatos que están por debajo del nivel (Co1- 44, 70, 37b, 46 y 16).

El candidato 46 es el único que presenta en su texto estructuras sustantivas correctas (tres) junto a una incorrecta, siendo esta última el único caso de hipercorrección que se ha detectado en el *corpus*: "Para terminar pienso que no sea normal de decir eso. El mundo cada vez más, se transforma y la forma de divertirse para los jóvenes cambia y leen de otra manera".

La diferencia principal entre el Co1 y el Co2 no es cuantitativa sino cualitativa, ya que en el Co1 el grupo de oraciones sustantivas predominante es el de los "verbos de corazón", con matrices como *es triste que* (5)*, es importante que* (8)*, es probable/posible que* (4)*, es bueno que* (3)*, está bien que* (3)*, hay que intentar que* (2)*, me parece normal que* (3)*, es una buena idea que, es una lástima que* (2)*, es normal que* (2)[8]; mientras que en el caso del Co2 abundan expresiones o "verbos de cabeza" (principalmente del subgrupo de "opinión").



Es más, el grupo de estudiantes nativos presenta en sus textos una mayor variedad de matrices de este tipo[9], generalmente, incluidas en contextos contraargumentativos:

> Con todo esto no quiero decir que ver películas sea erróneo, ni que consideremos a [*sic*] las bibliotecas nuestros segundos hogares, sólo creo que es posible compaginar ambas actividades de manera que disfrutemos de todos sus beneficios (Co2-10).

[8] Los números que aparecen entre paréntesis hacen referencia a la cantidad de veces que se ha encontrado la expresión o el verbo en el conjunto de los textos.

[9] *No querer decir que, no considerar que, no creer que, no decir que, no pensar que, no ser que, no querer expresar que*, frente a los verbos *pensar* y *creer* de los candidatos extranjeros.

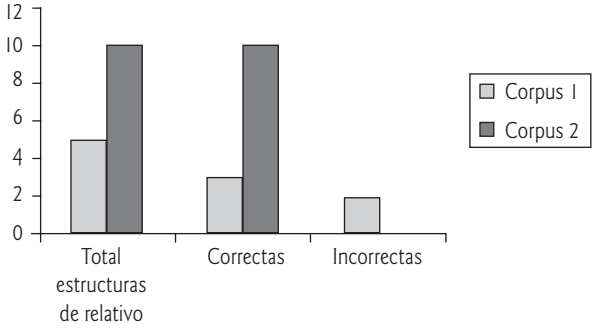
> Con todo esto no quiero expresar que haya que reflexionar constantemente sobre todo lo leído o que como pasatiempo sea una pérdida de tiempo, pero sí que es una afición infravalorada (Co2-13).
>
> Es verdad que para leer hay que aburrirse y que la televisión y el ordenador nos lo impiden. Sin embargo, no pienso que las nuevas generaciones de adolescentes no lea" (Co2-14).

Compárense con los siguientes ejemplos, extraídos del Co1, donde las estructuras sustantivas de V1, no sirven para la contraargumentación, sino sólo como forma de expresión de opinión:

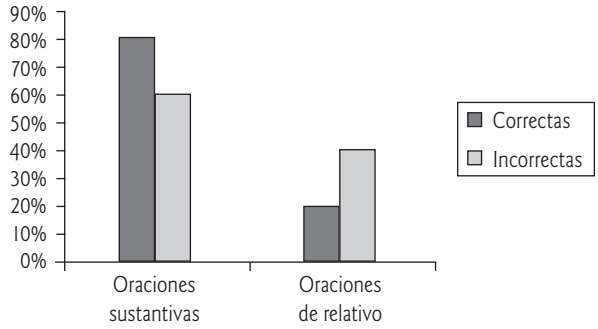
> En mi experiencia no hay nada en el mundo como leer. No creo que las películas puedan crear la misma imagen de un libro y además, cuando solamente veo la televisión por un día, me siento mal como ha perdido algo en mi vida (Co1-38).
>
> Es verdad que los jóvenes de antiguamente no tenían estas opciones, pero no creo que sea tan bueno para su desarrollo que se queden tanto tiempo frente a la tele o a la ordenadora. Hasta los libros pueden ser tan divertidos e interesantes como esos dos aparatos (Co1-100).

3.2. El modo subjuntivo en las oraciones de relativo

Tradicionalmente en la enseñanza de E/LE las oraciones de relativo suelen explicarse en el aula en niveles altos (generalmente a partir de un B2), después de las oraciones sustantivas, pero no por la dificultad que presentan en cuanto a la selección del modo del verbo sino por la complejidad de uso de los pronombres relativos. Los resultados que arroja el análisis del Co1 son un fiel reflejo de esta tendencia general, pues solamente se han contabilizado cinco estructuras de relativo.



Las conclusiones preliminares a las que hemos podido llegar con los datos obtenidos son principalmente dos; en primer lugar, que los nativos muestran una mayor tendencia a expandir los enunciados por medio de estructuras de relativo[10] y, en segundo lugar, que para los extranjeros la selección del modo en este tipo de estructuras parece entrañar, proporcionalmente y en relación a las sustantivas, una mayor dificultad.



Comparación de datos del Corpus *1.*

Resultan de gran interés los dos errores que aparecen en el Co1, ambos del examen del mismo candidato (Co1-9), con los que se vuelve a poner de relieve el hecho de que la hipercorrección suele ser el fenómeno que explica la selección incorrecta del modo verbal en las oraciones subordinadas:

> Hoy en día existen muchas otras cosas (¡más divertidas!) que los jóvenes puedan hacer con el desarrollo de los medios de comunicación (el Internet, la televisión, los DVDs…).
>
> Para concluir, es evidente que los jóvenes de ahora no leen mucho pero desde mi punto de vista son los profesores que tengan que enseñar el gusto por la lectura en la escuela y no los padres en casa.

3.3. Aparición 0 del modo subjuntivo en textos del Co1

Dentro del Co1 se han encontrado once textos en los que no aparece ningún tipo de estructura de expansión de enunciado que seleccione el modo subjuntivo. Un minucioso análisis de cada uno de ellos nos ha llevado a dividirlos en dos grupos diferentes: el primero está formado por los exá-

[10] Este tipo de oraciones representa el 23,25% del total en el Co2, mientras en el Co1 sólo el 7,24%.

menes de aquellos candidatos que tienen un nivel de lengua más bajo del que se requiere para obtener el DELE intermedio; y el segundo, por los de los candidatos que superan, en la mayoría de los casos, el nivel de lengua que la prueba exige.

Grupo a (C1-13a)

> Escuchamos la frase: "los jóvenes de ahora no leen". ¿Qué significa esta frase? Para mi, la significancia de la frase es: "Los jóvenes de la sociedad de hoy, no hacen las decisiones correctas o piensan correctivamente. Sin embargo, no acuerdo con la frase. Creo que los jóvenes están haciendo una diferencia en el mundo. Somos el futuro, y sabemos este.
>
> He conocido mucha gente de alrededor del mundo. Tengo amigos que viven en México, Colombia, Japón, Francia, España y Australia. Cada persona tiene un sueño y un idea de que quieren en la vida. Asisten las universidades para mejorar la educación y se ponen una persona lista.
>
> De la experiencia personal, estudio fililogía hispanica. Quiero informar los estudiantes de un idioma que es diferente como el primer idioma. Alguna gente no entiende el concepto de aprender otros idiomas. Aprendiendo otra idioma, permite una persona de pensar de su cultura y otras culturas. Saber el mundo significa la sabiduría.

El ejemplo presenta las características más generales que se aprecian en todo el primer grupo (uso de frases sencillas, yuxtaposición, errores morfológicos y de concordancia, falta de cohesión y coherencia entre las ideas que se desarrollan, aparición de frases incomprensibles, etc.). Todos estos aspectos demuestran que el candidato tiene un dominio muy limitado de los diferentes recursos lingüísticos del español y es ésta la razón que explica la aparición cero del modo subjuntivo: al predominar la yuxtaposición de oraciones, apenas si se deja espacio para la subordinación, puesto que la gran mayoría de los candidatos enlaza de forma simple unas ideas con otras.

Grupo b (C1-13b)

> Para comprender el tema de la lectura entre los jóvenes es necesario pensar en qué ambiente el jóven está inserido. En la cultura actual, la gente en general es "bombardeada" por millones de informaciones en un mismo día, así que podemos abrir el periódico y saber lo que pasa en todo mundo, escuchar la radio y estar en la internet al mismo tiempo, o sea, las informaciones nos llegan muy pronto y en grande cantidad.
>
> Desta manera, creo que los jóvenes no tienen mucho tiempo para absorver tanta información o pensar sobre las cosas que les llegan; el uso del

> conocimiento pasa a darse en estas circunstancias y el ritmo de la vida y la tecnología pueden hacernos pensar que leer es una actividad aburrida porque les exige hacer una cosa sola y también porque les exige más tiempo que los demás.

Por su parte, el ejemplo extraído del grupo b está construido con frases largas y complejas, la coherencia y cohesión se garantizan por medio del uso correcto de la puntuación, la selección léxica es variada y los principales errores vienen determinados por transferencia de la lengua materna. Se trata de textos que se aproximan mucho a los que produce un nativo, de manera que no sólo se recurre a la subordinación (donde podríamos encontrar el subjuntivo) como mecanismo de cohesión entre ideas, sino a la coordinación, a la yuxtaposición y al uso de enlaces extraoracionales.

4. CONCLUSIONES GENERALES Y SIGUIENTES FASES DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Somos conscientes de que los resultados presentados en este estudio distan mucho de ser definitivos y de que no son más que algunas conclusiones preliminares, extraídas del análisis y la comparación de textos de un *corpus* pequeño.

No obstante, estamos convencidos de que el "temido subjuntivo" no debería dar tanto miedo a nuestros estudiantes por dos razones principales: la primera porque este modo no está tan presente en la lengua española como muchas veces queremos hacer creer a nuestros alumnos o mejor dicho, los nativos tenemos a nuestro alcance otra serie de recursos y estructuras que nos llevan a seleccionarlo en muchas menos ocasiones que a ellos; y la segunda, porque los datos que se han manejado demuestran que una vez aprendidas y adquiridas algunas reglas básicas, que no son más difíciles que las de otros aspectos lingüísticos, los márgenes de dificultad y de error en la producción se reducen drásticamente.

Esta primera fase del proyecto de investigación ha puesto de relieve algunos aspectos que a los profesores de E/LE deberían, cuanto menos, hacernos reflexionar sobre cómo introducimos el uso del modo subjuntivo en el aula. En primer lugar, si la aparición del modo subjuntivo es mucho menos frecuente en los textos de los nativos que en los de los candidatos extranjeros; en líneas generales, ¿cuánta importancia real deberíamos darle a la selección del modo dentro del aula?, ¿hasta qué punto es útil explicar este aspecto dándole tanto énfasis y acercando al estudiante a numerosas

reglas que en muchas ocasiones sólo le crean confusión y le llevan a cometer errores inducidos por la hipercorrección? ¿No deberíamos plantearnos la selección del modo en términos funcionales, comunicativos y pragmáticos y olvidarnos de reglas y tipologías de oraciones que son ajenas al estudiante?

En segundo lugar, el estudio específico de las oraciones sustantivas ha demostrado que en la tipología textual que nos ocupa, los nativos tienden a usar estructuras de opinión insertadas en contextos contraargumentativos, utilizando matrices muy variadas; en cambio, el grupo de extranjeros muestra una tendencia totalmente contraria: usar muchas estructuras valorativas y reducir a dos matrices básicas (verbos *pensar* y *creer*) la expresión de la opinión. Si lo que pretendemos con nuestras clases es que el estudiante adquiera un dominio de la lengua lo más cercano posible al nativo, deberíamos plantearnos qué estamos enseñando, cómo lo estamos enseñando y si lo hacemos de la forma correcta, pues la diferencia entre los textos que se han analizado aquí viene determinada, básicamente, por la mayor importancia que se le da en el aula a la selección del modo en los tradicionalmente llamados "verbos de corazón".

Por último, cabría plantearse la necesidad de adelantar en el tiempo las explicaciones y ejercitaciones relacionadas con las oraciones de relativo, puesto que si éstas son las estructuras de expansión de enunciado más usadas por los nativos, parecería lógico que los estudiantes las conociesen en estadios de aprendizaje más tempranos.

La línea que seguirá este proyecto de investigación en el futuro se centra, en primer lugar, en ampliar el *corpus* para analizar más exámenes DELE de nivel Intermedio de la misma convocatoria y más textos nativos, a fin de corroborar y ampliar estos primeros datos, además de expandir el campo de estudio a las oraciones subordinadas adverbiales; y en segundo lugar, seleccionar un nutrido grupo de textos argumentativos extraídos del DELE Superior para comprobar si, como hemos apuntado aquí, cuanto mayor es el nivel de dominio de la lengua, menos oraciones subordinadas aparecen en la expresión escrita, puesto que los enunciados se expanden utilizando otra serie de recursos que se aproximarían a los que utilizamos los nativos.

BIBLIOGRAFÍA

ALETÁ ALCUBIERRE, E. (2004): "La oposición modal indicativo/subjuntivo en la gramática de español como lengua extranjera", *RedELE, 2* (disponible en formato *pdf* en <http://www.mepsyd.es/redele/revista2/pdfs2/aleta.pdf>).

BOSQUE, I. y DEMONTE, V. (1999): *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.

BOSQUE, I. (1990): *Indicativo y subjuntivo*. Madrid: Taurus.

FENTE, R. (1981): *El subjuntivo*. Madrid: SGEL.

INSTITUTO CERVANTES (2002): *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*. Madrid: Instituto Cervantes (disponible en <cvc.cervantes.es/obref/marco/>).

MARTINELL, E. (1985): *El subjuntivo*. Madrid: Coloquio.

MATTE BON, F. (1995): *Gramática comunicativa del español*. Madrid: Edelsa, 2 vols.

MONTOLÍO, E. (2000): *Manual práctico de escritura académica*. Barcelona: Ariel, vol. 2.

MORENO, C. (2001): *Temas de gramática*. Madrid: SGEL.

PÉREZ-CORDÓN, C. (2007): "Las leyendas urbanas del subjuntivo", *RedELE*, 11 (disponible en formato *pdf* en <http://www.mepsyd.es/redele/revista11/Cristinaperez.pdf>).

PORTO DAPENA, J. Á. (1991): *Del indicativo al subjuntivo*, Madrid: Arco Libros.

RUIZ CAMPILLO, J. P. (2004): "El subjuntivo es lógico: una actividad de concienciación" (disponible en formato *pdf* en <http://www.mepsyd.es/redele/revista1/pfds1/placido.pdf>).