

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH  
FILOZOFICKÁ FAKULTA  
ÚSTAV ROMANISTIKY

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Přípustkové věty ve španělštině v kontrastivní perspektivě se  
zaměřením na didaktické využití**

Vedoucí práce: PhDr. Jana Pešková, Ph.D.

Autor práce: Bc. Barbora Kamenská

Studijní obor: Španělský jazyk

Ročník: 3.

2018

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Vo Zvolene 23.7.2018

---

Barbora Kamenská

## **Agradecimientos**

En primer lugar, quiero dar las gracias a la Universidad de Salamanca y a la Universidad de Bohemia del Sur por darme la oportunidad de realizar el Máster en la enseñanza de español como lengua extranjera a través del nuevo convenio bilateral que establecieron estas universidades, cuyo resultado es este Trabajo de fin de Máster. Asimismo, me gustaría agradecer la posibilidad de poder formarme no solo en la investigación de la lengua, sino también como profesora.

Este trabajo me ha servido para profundizar en un tema muy polémico en la enseñanza de ELE, como son las oraciones concesivas. A pesar de que este tipo de oraciones se consideran las más complejas, he intentado buscar maneras de aprendizaje más sencillas para que los alumnos las comprendan con facilidad. Por lo tanto, quiero dar las gracias al Dr. Álvaro Recio Diego, por la forma de enseñar y mostrarnos su asignatura, en la que nos explicó las oraciones concesivas con detalle.

También quiero agradecer a mis dos tutores de este trabajo. Por una parte a mi tutor en Salamanca, Dr. Juan Felipe García Santos, que me ha ayudado a hacer posible la primera versión de este trabajo. Sus consejos, su ayuda y ánimos han supuesto una parte muy importante en la realización del trabajo. Y por otra parte, a mi tutora de Bohemia del Sur, PhDr. Jana Pešková, Ph.D. por su amabilidad, su ayuda e ideas que han aportado este trabajo y han llevado a cabo esta versión extendida.

Y por último, gracias a mi familia, en especial a mi madre que me ha apoyado durante todos mis estudios y siempre ha estado a mi lado. Y cómo no, quiero hacer una mención especial a mi compañera del Máster, Beatriz, que me ha ayudado más que nadie este año, incluso en los momentos más difíciles del Máster.

## **Resumen**

El tema principal de este Trabajo de fin de Máster son las oraciones concesivas en la enseñanza de ELE para los estudiantes eslovacos. El siguiente trabajo consiste en un análisis contrastivo de los dos idiomas, español y eslovaco, mediante el cual se suponen las posibles dificultades con la concesión en español. El objetivo principal de este trabajo es que los alumnos sean capaces de reconocer, interpretar y producir correctamente la concesión en español. Además, el trabajo explica el funcionamiento de las subordinadas concesivas en español. A continuación, propone once actividades para practicar dicho fenómeno que fueron realizados por los alumnos eslovacos del nivel B2 y C1. La propuesta engloba toda la problemática de las concesivas poniendo el foco en el modo, que es, según los resultados obtenidos, donde más problemas surgen. Todas las actividades forman parte del enfoque comunicativo y abarcan juegos, diálogos y el uso de las nuevas tecnologías. El contenido de las actividades pretende familiarizar al alumno con la literatura, historia y cine español.

Palabras claves: *aunque, oraciones concesivas, análisis contrastivo eslovaco – español, propuesta didáctica*

## **Abstract**

The main topic of this final thesis is the concessional clause in the teaching of ELE for Slovak students. The following work consists of a contrastive analysis of the two languages, Spanish and Slovak, through which the possible difficulties with the concession in Spanish are assumed. The main objective of this work is that the students are able to recognize, interpret and correctly produce the concession in Spanish. In addition, the work explains the functioning of the concessional subordinates in Spanish. Moreover, it proposes eleven activities to practice this phenomenon that were carried out by the Slovak students of level B2 and C1. The didactic proposal includes all the problematic of the concessions putting the focus on the mode, which is, according to the results obtained, where more problems arise. All activities are part of the communicative approach and include games, dialogues and the use of new technologies. The content of the activities aims to familiarize the student with literature, history and Spanish cinema.

**Key words:** *although, concessional sentences, contrastive Slovak - Spanish analysis, didactic proposal*

# ÍNDICE

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1 INTRODUCCIÓN</b> .....  | <b>9</b>  |
| <b>2 LA TIPOLOGÍA DE LA ORACIÓN CONCESIVA</b> .....  | <b>11</b> |
| 2.1 La semántica de las oraciones concesivas .....   | 12        |
| 2.2 Relación de <i>aunque</i> con otras estructuras .....  | 14        |
| 2.2.1 Oraciones condicionales .....  | 14        |
| 2.2.2 Oraciones adversativas .....   | 15        |
| 2.2.3 Construcciones con <i>para</i> .....   | 16        |
| 2.2.4 Oraciones reduplicadas .....   | 16        |
| 2.2.5 Estructuras con <i>con</i> .....   | 17        |
| <b>3 NEXOS CONCESIVOS</b> .....  | <b>20</b> |
| 3.1 Nexos que van acompañados con subjuntivo o indicativo .....                                      | 21        |
| 3.2 Nexos que requieren subjuntivo .....   | 22        |
| 3.3 Nexos que requieren indicativo .....   | 23        |
| 3.4 Nexos con infinitivo y gerundio .....  | 24        |
| <b>4 POLÉMICA EN EL MODO VERBAL EN LAS CONSTRUCCIONES<br/>CONCESIVAS</b> .....                       | <b>25</b> |
| 4.1 Casos de selección de modo indicativo en las cláusulas introducidas por <i>aunque</i><br>.....   | 27        |
| 4.2 Casos de selección de modo subjuntivo en las cláusulas introducidas por <i>aunque</i> .<br>..... | 30        |
| 4.3 Enseñanza del modo verbal después de la conjunción <i>aunque</i> .....                           | 34        |
| 4.3.1 Oraciones factuales .....  | 34        |
| 4.3.2 Concesivas hipotéticas .....   | 35        |
| 4.5 Método de enseñanza del modo verbal en las oraciones concesivas .....                            | 36        |
| <b>5 LAS ORACIONES CONCESIVAS EN ESLOVACO</b> .....  | <b>40</b> |
| 5.1 Análisis contrastivo .....   | 45        |
| <b>6 ANÁLISIS DE MANUALES</b> .....  | <b>49</b> |
| 6.1 El método <i>Español 2000</i> .....  | 49        |
| 6.2 El método <i>Sueña</i> .....   | 51        |
| 6.3. Comparación de manuales .....   | 54        |
| <b>7 PROPUESTA DIDÁCTICA</b> .....   | <b>55</b> |
| 7.1 Contexto de la clase .....   | 57        |

|           |  |           |
|-----------|--|-----------|
| 7.2       | Actividades .....  | 57        |
| 7.2.1     | ACTIVIDAD 1 .....  | 60        |
| 7.2.2     | ACTIVIDAD 2 .....  | 65        |
| 7.2.3     | ACTIVIDAD 3 .....  | 68        |
| 7.2.4     | ACTIVIDAD 4 .....  | 69        |
| 7.2.5     | ACTIVIDAD 5 .....  | 71        |
| 7.2.6     | ACTIVIDAD 6 .....  | 72        |
| 7.2.7     | ACTIVIDAD 7 .....  | 74        |
| 7.2.8     | ACTIVIDAD 8 .....  | 75        |
| 7.2.9     | ACTIVIDAD 9 .....  | 76        |
| 7.2.10    | ACTIVIDAD 10 .....                                       | 77        |
| 7.2.11    | ACTIVIDAD 11 .....                                       | 78        |
| <b>8</b>  | <b>EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA.....</b>         | <b>80</b> |
| 8.2       | <i>Aunque</i> en el Plan y Programa de Estudios .....    | 80        |
| 8.3       | Análisis de la propuesta didáctica.....                  | 81        |
| 8.4       | Resumen de la evaluación de la propuesta didáctica ..... | 89        |
| <b>9</b>  | <b>REFLEXIÓN FINAL .....</b>                             | <b>93</b> |
| <b>10</b> | <b>RESUMEN EN ESLOVACO .....</b>                         | <b>94</b> |
|           | BIBLIOGRAFÍA: .....                                      | 98        |
|           | ANEXOS .....   | 102       |

## Índice de tablas

|          |   |    |
|----------|---|----|
| Tabla 1: | Nexos concesivos en indicativo o subjuntivo .....               | 21 |
| Tabla 2: | El sistema de tiempos en subjuntivo con <i>aunque</i> .....     | 36 |
| Tabla 3: | Regla básica <i>aunque</i> con indicativo esquematizada .....   | 38 |
| Tabla 4: | Regla básica <i>aunque</i> con subjuntivo esquematizada .....   | 39 |
| Tabla 5: | Derivación de las conjunciones hipotáticas en eslovaco .....    | 43 |
| Tabla 6: | Objetivos de la propuesta .....                                 | 56 |
| Tabla 7: | Algunos errores extraídos de la encuesta .....                  | 86 |
| Tabla 8: | Evaluación de las respuestas correctas por cada actividad ..... | 90 |

## **Índice de gráficos**

|   |    |
|---|----|
| Gráfico 1: La frecuencia del uso de las conjunciones concesivas en el corpus eslovaco | 43 |
| Gráfico 2: Evaluación de respuestas de la actividad 11 .....                          | 88 |
| Gráfico 3: Evaluación de las actividades por niveles .....                            | 90 |

## **Índice de figuras**

|  |    |
|--|----|
| Figura 1: Muestra del manual ELElab B2 .....                   | 19 |
| Figura 2: Muestra del manual Español 2000 nivel superior ..... | 50 |



# 1 INTRODUCCIÓN

Dentro del marco teórico de la gramática tradicional, las estructuras que se componen con la partícula *aunque* se denominan oraciones concesivas. Estas estructuras, por norma general, causan bastantes problemas a los estudiantes extranjeros en la enseñanza de español, ya que se consideran las más complejas de todas las oraciones subordinadas. Generalmente, se enseñan cuando los alumnos ya conocen las oraciones condicionales porque están relacionadas con ellas. Sin embargo, estas establecen una relación contraria o viceversa.

En el presente trabajo vamos a analizar los problemas que pueden surgir en una clase de ELE para estudiantes eslovacos, en lo que respecta a estas estructuras concesivas, haciendo un análisis contrastivo con el idioma eslovaco y realizando una propuesta didáctica. Así pues, veremos dónde los alumnos eslovacos cometen más errores con *aunque*, y qué es lo más complicado para ellos. Debido a que las lenguas eslavas carecen de subjuntivo, el problema fundamental que aparecerá con este tipo de oraciones será el modo verbal, es decir, la decisión de si utilizar el indicativo o el subjuntivo. Por lo tanto, en este trabajo nos vamos a centrar, sobre todo, en este aspecto. Además de esto, hay que resaltar la importancia de los nexos concesivos, que en la mayoría de las oraciones pueden ayudar al alumno a determinar correctamente el modo. Asimismo, los alumnos deben reconocer a qué registro pertenece cada nexo, lo que vamos a recalcar también en el presente trabajo teniendo en cuenta que el mayor interés de la concesión en el eslovaco se da a los nexos.

Con multitud de estructuras concesivas nos encontramos todos los días en todos los registros, tanto en la lengua hablada como en la escrita. Por este motivo, aportan un significado pragmático esencial en la comunicación. Debido a que su importancia es significativa, debería tener más prioridad en el aula de ELE. Muchos manuales de español para extranjeros ponen escasa información o incluyen el tema en la última unidad. A mi parecer, lo que se debe pretender en la enseñanza es entender el concepto de las subordinadas concesivas. El alumno debe preguntarse: “¿Qué quiere decir realmente el interlocutor con esta frase?; ¿Cuál es su función pragmática en español?” Ya que todos

los idiomas tienen estructuras diferentes, algunas son similares y otras menos. Lo fundamental es evitar transferencias incorrectas de su idioma materno. Tiene que entender el idioma meta desde otro punto de vista, como por ejemplo, que todos los nexos y el modo que utilice un hispanohablante son herramientas fundamentales que le llevan a descubrir la actitud e intención del hablante. En el apartado 8 analizaremos dos manuales escogidos por dos enfoques diferentes y vamos a fijar en los errores que incurren y las explicaciones que ofrecen al alumno.

En primer lugar, este trabajo tratará los conceptos fundamentales teóricos sobre las oraciones concesivas que debe adquirir un estudiante de español a lo largo del proceso de aprendizaje. En segundo lugar, nos centraremos en problemas concretos que pueda tener el alumno, cuya lengua materna es el eslovaco. En tercer lugar, se incluye una propuesta didáctica enfocada a las dificultades que puedan surgir sobre el tema de las subordinadas concesivas. Por último, analizaremos la propuesta didáctica realizada por los alumnos y llevaremos a cabo las consideraciones obtenidas de ella.

## 2 LA TIPOLOGÍA DE LA ORACIÓN CONCESIVA

La tipología de la oración concesiva es un tema que ha sido objeto de cierta controversia. El problema radica en que al tener en cuenta la semántica y la pragmática de la oración se han observado semejanzas con otro tipo de estructuras sintácticamente diferentes como la coordinada adversativa y las oraciones condicionales. Así, si en la Gramática descriptiva, Flamenco García (1999; p. 3809) explica que obtenemos la noción de oración *bipolar* o *interordinaria* para superar la definición de esta estructura como coordinadas o subordinadas, otros autores habían atribuido a la conjunción *aunque* usos de coordinación, subordinación o discursivos (Lázaro Mora, Fuentes Rodríguez) – de lo que se queja Emma Álvarez Prendes (2006; p. 88 – 110) en su artículo, donde critica que la mayoría de los estudios se fijan más en el nexos y en la forma, pero no en la pragmática (ella considera más importante para determinar la concesividad la transmisión de un contenido que la forma).

Antes de abordar los casos que interesan a nuestro estudio quisiera añadir unas nociones fundamentales sobre este tipo de estructuras .

En primer lugar ofrecer la definición que la R.A.E. (2011; p. 267) hace sobre las oraciones concesivas: “*Su prótasis denota un obstáculo o una dificultad que no logra impedir lo expresado por la apódosis. La prótasis expone una causa ineficiente, en el sentido de una causa que no llega a producir el efecto que de ella se espera*”. La conjunción que ha acaparado mayor importancia y uso en este tipo de oraciones es *aunque*.

Un ejemplo de oración concesiva sería: “*Aunque no tengo dinero, salgo de fiesta.*” La característica principal de estas estructuras es que se usan con el fin de describir una situación que expresa un obstáculo o dificultad para cumplir lo que se dice en la oración principal. Sin embargo, normalmente, el obstáculo es insuficiente, de modo que no cambia la realización de lo indicado en la oración principal, porque un hecho no impide otro, y, a pesar de la dificultad, se cumple. En este caso, el no tener dinero no impide al hablante que salga de fiesta, puesto que el obstáculo no es suficiente para él. En otros casos, puede ser que las conclusiones de las oraciones sean diferentes: “*La casa es muy pequeña, aunque está en el centro*”. Por este motivo, no se impide llegar de la

primera conclusión a la segunda, no obstante, las conclusiones se deducen de dos hechos diferentes. Por lo tanto, en ambos casos, se impide llegar a una determinada conclusión. En definitiva, al unir dos conclusiones opuestas, en la mayoría de los casos, con la conjunción *aunque*, se forman las construcciones concesivas.

Como establece la *Gramática de referencia para la enseñanza de español* (Borrego y Cols., 2013; p.318), las oraciones concesivas se componen de dos segmentos que tienen relación entre sí: el segmento A y el segmento B.

*Aunque está muy cansada, se ha ido a trabajar.*

A

B

La mayoría de las frases empiezan con el nexos prototípico *aunque*, que expresa el valor concesivo. Sin embargo, también puede aparecer al contrario, es decir, el segmento B va primero y puede ir con pausa o sin pausa. Normalmente, el mayor peso informativo lo tiene siempre el primer segmento de la frase. No obstante, en el orden más habitual se prefiere empezar la oración con el nexos *aunque*, por lo tanto, la estructura es «Aunque A,B».

En la lengua hablada, en muchas ocasiones se utilizan las estructuras de refuerzo, también llamadas expresiones correlativas según establece la *Nueva gramática de la lengua española*. Estas expresiones refuerzan la concesiva en una oración, por ejemplo: “*Aunque no quiere venir, lo va a hacer de todas formas*”. Otro de los rasgos típicos en la lengua hablada es la elipsis del verbo en el segmento A: “*Es una película buena, aunque muy larga*”. La omisión del verbo 'ser' hace que la frase sea más habitual y no sea redundante.

## **2.1 La semántica de las oraciones concesivas**

Flamenco García en *Gramática descriptiva* (1999; p. 3822) establece una división entre *concesivas propias* e *impropias*, entendiéndose como *propias* las que tienen gramaticalizado de modo estable el significado concesivo. , como es el caso de las que contienen la conjunción *aunque* (“*Aunque ahora llueve, saldremos a pasear.*”), y por *impropias* aquella que adquieren contextualmente su valor concesivo (“*Incluso si hay mal*

*tiempo, iremos a la playa”*) . En este sentido, aunque se pueda hacer referencia a las concesivas *impropias*, este estudio se centra en las oraciones concesivas *propias*.

Atendiendo a la semántica encontramos que según la relación que se establezca entre la prótasis y la apódosis, entre la proposición principal y aquélla que plantea la objeción o dificultad de que nos habla la R.A.E. (1991), podemos distinguir entre concesivas con implicación directa o indirecta. Para que la implicación sea directa la relación es la que se muestra en el siguiente ejemplo:

*Aunque Pedro estuvo enfermo, fue a trabajar.* (Aunque  $p$ ,  $q$ )

De donde podemos decir que:

*Si alguien está enfermo, normalmente no va a trabajar* (Si  $p$ , no  $q$ )

Y además ambas proposiciones son verdaderas:

*Pedro estuvo enfermo y fue a trabajar.* ( $P$  verdadera y  $Q$  verdadera)

Si la implicación no se da de esta forma, se trataría de implicación indirecta:

*Aunque Ronaldinho es un buen jugador, tiene un salario muy elevado.*

Si un jugador es bueno, normalmente tendrá un buen salario (luego no se da la relación Si  $p$ , no  $q$ ), pero en el contexto de un club que no puede pagar ese salario, se entiende la oposición, que no se establece directamente con la cláusula principal sino con elementos contextuales (“*Aunque es buen jugador, no podemos contratarlo porque tendría una ficha muy elevada*”).

Por otro lado, atendiendo a la implicación de las proposiciones, Flamenco García también describe dos tipos de concesivas. Cuando hay una relación de dependencia la oración se denomina concesiva de enunciado (*Te esperé, aunque hacía frío*) y concesivas de enunciación cuando el hablante comenta sobre una interferencia o posible interferencia

del interlocutor sobre su propio comentario, donde se presupone la existencia del término lógico implicado como [*Te puedo asegurar que*] como en el ejemplo *Te esperé, aunque pienses lo contrario*. Este último tipo de concesivas solo permite una interpretación directa según la distinción hecha anteriormente.

Esta distinción es relevante, ya que explica los casos en los que no hay relación temporal de los tiempos de las cláusulas debido a que semánticamente actúan de forma independiente como hemos visto en los casos de implicación indirecta.

## **2.2 Relación de *aunque* con otras estructuras**

En este apartado vamos a mencionar la estrecha relación de *aunque* respecto a otras estructuras. Asimismo, veremos que las estructuras, que normalmente representan un valor distinto del concesivo, pueden adquirir este valor, pese a que semánticamente pueden representar otros significados. En algunos casos señalamos la polémica de ciertos autores, dado que algunos admiten el valor concesivo en unas estructuras y otros no.

### **2.2.1 Oraciones condicionales**

Las estructuras concesivas, a pesar de que a primera vista pueden parecer a los alumnos como condicionales o similares a estas por el significado que representan, simplemente con nexos diferentes, en realidad, algunos autores, como García Santos (2006), Cabrera Morales (1992; p.196) las denominan como anti - condicionales, ya que en las condicionales un hecho condiciona el otro, por la razón lógica: “*Si estoy cansada, voy a dormir*”. En las concesivas, se niega esta teoría, es más, se rompen las expectativas. En este caso, el cumplimiento de un hecho no depende del otro, sino que nos indica que existe un impedimento: “*Aunque estoy cansada, no voy a dormir*” La oración concesiva plantea una anti - condición que podemos demostrar con este ejemplo: “\**Si estoy cansada, no voy a dormir.*” lo cual equivale a una oración concesiva con *aunque*. Sin embargo, hay que resaltar que estas oraciones están estrechamente relacionadas unas con otras, por lo tanto, pueden facilitar el aprendizaje de los alumnos. En la publicación *Aspectos de sintaxis del español* (Borrego, 2006) se empieza la explicación de las oraciones concesivas a partir de las condicionales con el objetivo de buscar semejanzas y

diferencias. En general los autores investigan más las oraciones condicionales a la vez que prestan bastante atención a la búsqueda de las semejanzas con las oraciones concesivas. S. Rodríguez Rosique (2008) se dedicaba sobre todo a la investigación de la pragmática de este tipo de frases. Según ella, las oraciones concesivas introducen una condición no suficiente y este tipo de oraciones se utilizan como una estrategia discursiva para oponer dos ideas diferentes. La autora define las concesivas así: “ *Las oraciones concesivas expresan una condición no suficiente que viola una implicación causal presupuesta. Aunque siempre impone una presuposición, lo que otorga a las concesivas propiedades discursivas. En este sentido pueden ser vistas como estrategias de contraargumentación, construcciones polifónicas o mecanismos de cancelación de inferencias.*” (Rodríguez Rosique , 2008; p. 198)

### **2.2.2 Oraciones adversativas**

Respecto a las oraciones concesivas debemos mencionar la relación estrecha que hay entre este tipo de frases con las oraciones adversativas. La oración adversativa puede formularse también a través de la subordinación concesiva. Debido a que el mismo contenido se puede expresar mediante las dos posibilidades, utilizando la partícula *aunque* o *pero* u otros nexos correspondientes a estos: “*Quiero ir de vacaciones aunque no tengo tiempo*”. “*Quiero ir de vacaciones, pero no tengo tiempo*”. Desde el punto de vista discursivo, ambas presentan el mismo valor de contra - argumentación, no obstante, la diferencia principal entre estos dos tipos de oraciones se debe a su significado y el peso informativo que contiene cada contenido. En las oraciones adversativas hay mayor probabilidad de que no suceda una acción; el obstáculo es más fuerte e impide realizar un hecho. En este caso es menos probable que vaya de vacaciones. Mientras que en las oraciones con *aunque*, el obstáculo es insuficiente, y a pesar del obstáculo, irá de vacaciones. De todas maneras, en muchas ocasiones estos dos conectores funcionan como sinónimos, de modo que depende de circunstancias diversas. A veces con el uso del conector *pero* sustituido por *sin embargo, no obstante* marca más el significado diferente de la oración.

Sin embargo, las construcciones con *pero* nunca aparecen en primer lugar. Por lo tanto, el orden de las palabras diferencia este tipo de frases.

### 2.2.3 Construcciones con *para*

Uno de los primeros usos que conoce un estudiante de español es la estructura *para + infinitivo* con el fin de expresar finalidad. Esta misma estructura también ha adquirido el valor concesivo, a pesar de que hay mucha crítica de las concesivas con *para* y muchos autores rechazan el uso de *para* con las concesivas subordinadas. Se usa cuando se comparan grados o cantidades determinadas: “*Para ser extranjero, habla muy bien español.*” podemos parafrasearlo como: “*Aunque es extranjero, habla muy bien español.*” En este caso, compara lo bien que habla un extranjero con un modelo nativo.

Existen otras estructuras con *para* con valor concesivo que pueden formularse con un sintagma nominal y con un cuantificador en la oración principal. Ahora veremos ejemplos con estas estructuras: «*para + grupo nominal+ que*»; «*para + lo + que verbo*»; «*para + adjetivo/adverbio + que*».

*Para la edad que tiene, debería ser más independiente.*

*Para lo que trabajaba, nunca se quejaba.*

*Para lo mucho que come, es muy delgada.*

J. Martínez Álvarez (1997, p. 333 -337) critica el valor concesivo de estas construcciones con *para*, y opina que expresan más una finalidad o se comporta como un cuantificador. Además considera que *para* tiene un sentido adversativo. A pesar de las diversas críticas del valor concesivo con *para* hay autores, como, Sánchez López (1995) que aceptan este valor concesivo con *para*.

En las oraciones concesivas se relacionan dos hechos que contrastan entre sí, ya que lo que deja presuponer una viene negado por la otra. Además, la expresión con *para* manifiesta una actitud de sorpresa, asombro, actitud crítica, reproche o se puede dar a entender sospecha por parte del hablante .

### 2.2.4 Oraciones reduplicadas

Estas construcciones pueden llamar en cierta medida la atención a los alumnos extranjeros porque los dos verbos siempre van en subjuntivo, es decir, el tema del modo



no produce ninguna complicación. Si bien la estructura les resulta fácil a los alumnos, el uso les puede parecer más complicado. Por lo tanto, el PCIC introduce este tipo de construcciones en los niveles más altos, ya que en esos momentos ya se posee un cierto dominio de lengua, pese a que en realidad no causan tanto los problemas a los alumnos eslovacos, dado que su forma siempre es fija.

Ejemplos:

*Pase lo que pase, siempre estaré a tu lado.* También podemos interpretar el ejemplo con *aunque*.

*Aunque pase cualquier cosa, siempre estaré a tu lado.*

Estas estructuras siempre expresan dos posibilidades con un solo verbo, o bien con dos verbos distintos. Estas opciones no impiden ni condicionan la oración principal, que puede ser de dos tipos: disyuntiva o de relativo. Ambas tienen un valor concesivo que equivale a *aunque* o a la expresión “*no me importa*”

Ejemplo:

*Hiciera lo que hiciera, él no cambiaría de opinión.*

Se usan con frecuencia para rechazar prohibiciones, debido a que se utilizan con un cierto énfasis para intensificar hechos como son órdenes, peticiones, etc.

### 2.2.5 Estructuras con *con*

Este tipo de estructuras con *con* se consideran más complejas que las otras, según el Marco Común Europeo de Referencia, ya que las introduce en el nivel C1. Flamenco García define la estructura “con+ infinitivo” como: “*se interpreta generalmente como casual o condicional, según la forma verbal aparecida en la apódosis. Pero también puede adquirir una significación concesiva. Ello ocurre, cuando se establece un contraste entre los acontecimientos denotados en la construcción.*” (1999; p. 3852) Estas construcciones expresan contenidos factuales en:

- presente: *Con tener muchas explicaciones, siempre vas a ganar.*
- pasado: *No me basta con haber sido segundo, había que ganar.*

Las construcciones con *con* que van en Indicativo marcan el valor intensivo o ponderativo y pertenecen al registro formal. Pueden tener la forma «con + lo + que» o «con + sustantivo»;

Ejemplos: <sup>1</sup>

*Con lo que le rogué y no conseguí nada.*

*Con el frío que hace y vas en tirantes.*

## 2.3 Resumen del capítulo

En este capítulo hemos presentado las principales características de las subordinadas concesivas y hemos destacado las relaciones que tienen estas con otras estructuras. Para la enseñanza de ELE es importante presentar estas semejanzas al alumno sobre todo en los niveles altos con el fin de dominar bien el español y variar en el uso de la concesividad.

La relación más estrecha de las estructuras concesivas tienen con las oraciones adversativas. Esta relación se establece a partir del nivel B2, lo que demuestra el manual de ELElab B2 (*Fig.1*) donde encontraremos la explicación del dicho fenómeno. Por otro lado, debemos mencionar la relación que hay con las oraciones condicionales. En la enseñanza se aprovecha del conocimiento de las oraciones condicionales para introducir las oraciones concesivas. Además igual que los autores españoles, los autores eslovacos también discuten sobre la concesión<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Ejemplos extraídos del PCIC, nivel C1:

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/niveles/02\\_gramatica\\_inventario\\_c1-c2.htm#p153t](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/02_gramatica_inventario_c1-c2.htm#p153t)

<sup>2</sup> Véase lá página 14 y 40. Los autores Cabrera Morales (1992; p.196) o García Santos (2006) mencionan el término de la anticondición que explican en sus publicaciones . Por otro lado, J. Ružička (1974; p. 150) en eslovaco creó un término „*krajnopodmienkové vety*“, “*una condición limitada*.” Este término no se ha establecido en eslovaco, pero hasta ahora hay polémicas respecto a este tipo de estructuras. Se puede deducir que en ambos idiomas se nota la proximidad de este tipo de oraciones y un poco de controversia en la terminología.

Otras formas de expresar la concesión expresan las oraciones reduplicadas y las estructuras con *con*. Ambas según el Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas (MRCE) se introducen en en nivel C1, por su complejidad y su estructura. A lo largo del trabajo veremos que en concreto las oraciones reduplicadas no causan tantos problemas en el anterior nivel de B2 y con los estudiantes eslovacos se podrían introducir a partir de ese nivel.

**unidad 11**  
**Formas y recursos lingüísticos**  
**Aunque no te lo creas...**

1 | ¿Te gusta el arte contemporáneo? Lee la siguiente lista de "los 4 'peros' del arte contemporáneo". ¿Estás de acuerdo con ellos? ¿Por qué?

- 1º La industria del arte mueve mucho dinero, pero en la actualidad es muy difícil vivir de ella.
- 2º El arte contemporáneo es muy vistoso, pero no tiene la calidad artística que tenían los artistas de siglos pasados.
- 3º El arte contemporáneo es muy creativo y original, pero parece que todo vale en él.
- 4º El arte contemporáneo intenta ser innovador y rupturista, pero, en realidad, ya está todo inventado.

**Contraponer ideas**

| CONECTORES        | VALORES   | EJEMPLOS   |
|-------------------|---|--|
| <i>Pero</i>       | - Introduce una idea que contrasta con otra idea anterior.  | (1) Claudia es vegetariana, <b>pero</b> de vez en cuando come pescado.<br>(2) Luis no quiere madrugar, <b>pero</b> tiene que acabar con el trabajo hoy por la mañana.                    |
| <i>Sino (que)</i> | - Introduce una idea que corrige otra anterior, que se considera errónea.<br>- Solo puede aparecer si la frase principal está negada.<br>- Se utiliza la forma con <i>que</i> cuando a continuación aparece un verbo conjugado y sin él cuando sigue un sustantivo. | (3) La boda de Juan <del>no</del> es el 3 de agosto, <b>sino</b> el 4.<br>(4) Ana <del>no</del> me pidió que la ayudara con el trabajo, <b>sino que</b> se lo <del>hiciera</del> entero. |
| <i>Mas</i>        | Tiene el mismo valor que <i>pero</i> , pero está en desuso en la lengua actual.   | (5) El conde de Orduña me ordenó obediencia, <b>mas</b> yo me opuse a su mandato.  |

Fig. 1 Muestra del manual ELElab B2: relación de las oraciones concesivas y adversativas.

### 3 NEXOS CONCESIVOS

*Aunque* es el nexa prototípico que representa las estructuras concesivas y, sin duda, es el nexa más frecuente en las concesivas. Por lo tanto, debe tener más presencia en la enseñanza de ELE. Esta partícula nos sirve como mejor ejemplo para explicar el modo verbal, dado que admite tanto el indicativo como el subjuntivo. No obstante, existen otros nexos que expresan la concesión, que a continuación, vamos a presentar. El estudiante de español seguramente va a utilizar con mayor frecuencia el nexa *aunque*, que en español tiene un uso universal y un significado más neutro. Para introducir el tema de las concesivas en una clase de ELE, el alumno debe relacionarse el nexa básico el *aunque*. Más adelante el aprendiz debería conocer otros nexos que expresan las estructuras concesivas. Hay que tener en cuenta que estos conectores varían según el registro o a veces cambian ligeramente el significado y, por lo tanto, la elección del nexa *aunque* no sería siempre la más adecuada.

Podríamos repartir los nexos según la frecuencia de uso o el registro de la lengua. Sabiendo que la parte más compleja y quizás más problemática para un alumno extranjero es la cuestión del modo, es decir, la cuestión puramente gramatical. Por norma general, los manuales dividen los nexos según el uso de indicativo, subjuntivo o ambos modos. Por la experiencia podemos constatar que para los alumnos es mucho más fácil aprender el modo según los nexos. Ya que este aspecto es el que más nos interesa en este trabajo, dado que causa mayor dificultad a los estudiantes, pues vamos a agrupar los siguientes nexos según el modo que les corresponda en tres tablas distintas. Esta clasificación de nexos viene extraída y modificada de los libros de *Sintaxis del español* (García Santos, 2006) y *Aspectos de sintaxis del español* (Borrego y otros, 2006) y refleja el uso del modo subjuntivo o indicativo teniendo en cuenta los nexos. En el siguiente apartado presentaremos por separado estos nexos y vamos a analizar todos los nexos dependiendo del modo, registro y frecuencia. En el último apartado de este capítulo mencionaremos otros tipos de nexos que siempre van acompañados con infinitivo o gerundio, por lo tanto, en este caso al alumno no le resultará ningún problema la elección del modo del que vamos a hablar ahora.

| 1.   | 2.   | 3.  |
|--|--|---|
| a) (aun) a sabiendas de que<br>b) si bien<br>c) y eso que<br>d) y mira que | a) aunque<br>b) a pesar de que<br>c) aun cuando<br>d) pese a que<br>e) por más que | a) por mucho que<br>b) por (muy/mucho) + adjetivo,<br>nombre o adverbio + que<br>c) aun a riesgo de que<br>d) así<br>e) siquiera<br>f) porque |

Tabla 1: Nexos concesivos en indicativo o subjuntivo.

- a) Nexos que van acompañados con subjuntivo o indicativo
- b) Nexos que requieren subjuntivo
- c) Nexos que requieren indicativo

### 3.1 Nexos que van acompañados con subjuntivo o indicativo

Tal vez este sea el grupo más confuso para un alumno, ya que estos nexos permiten usar los dos modos. Además de eso, el alumno debe comprender en qué ámbito se usan estos nexos y en qué variedad lingüística pertenecen. A continuación, nos presentaremos todos los nexos concesivos.<sup>3</sup>

- *A pesar de que* es la estructura más similar al nexo prototípico *aunque*, con la que se suele sustituir o alternar. Sin embargo, está especializado en contenidos *factuales*, donde también se puede usar con el subjuntivo *temático*. En los casos de subjuntivo *hipotético* es raro su uso y es imposible utilizarlo en contextos *contrafactuales*. Su uso es relativamente frecuente. Estas estructuras pueden ir acompañadas con ambos modos, no obstante, se prefiere el indicativo.

*A pesar de que es mi amigo, no le presto el dinero.* (muestra de la lengua hablada)

- *Aun cuando* se comporta de igual manera que *aunque* admitiendo ambos modos verbales en las cláusulas que introduce, alterna con *aunque*, *pero*, se utiliza en ámbito formal.

<sup>3</sup> Los ejemplos para todos los nexos vienen extraídos del Corpus CREA o son muestras de la lengua hablada.

*Vamos a cumplir la ley, soy respetuoso **aun cuando** tenga diferencia de opinión.*  
(CREA)

- *Pese a que*, el uso de este nexos no es raro, no obstante, está más lejos de otros nexos como aunque o a pesar de que. Puede sustituir aunque en la lengua coloquial, pero también en la culta.

*Se fue a ver a sus abuelos **pese a que** no tenía ganas.* (CREA)

- *Por más que*, esta estructura intensiva es de uso muy frecuente, tanto en la lengua hablada como en la formal o expresión escrita.

*Por más que estudia, siempre suspende.* (muestra de la lengua hablada)

### 3.2 Nexos que requieren subjuntivo

- *Por mucho que* y *por (muy/mucho) + adjetivo, nombre o adverbio + que* tienen las mismas características que la estructura *por más que*. Sin embargo, estas rigen el modo subjuntivo. Cabe señalar que todas las estructuras que empiezan por la partícula *por* se denominan, según la *Gramática de referencia para la enseñanza de español* (Borrego y cols., 2013; p. 326), como estructuras intensivas junto con las estructuras con *con*. Esta publicación describe dichas estructuras de la siguiente manera: “*Las estructuras intensivas con por y con se emplean cuando el obstáculo expresado en el segmento A, a pesar de lo que su grado, intensidad o cantidad haría esperar, no impide el hecho expresado en el segmento B.*” Asimismo, dice que la entonación de las frases donde aparezcan estas partículas es ascendente. Suelen aparecer antepuestas.

*Por mucho que quiera, no lo va a conseguir.*

*Por muy atractivo que sea, no tiene novia.*

*Con el miedo que tenía y al final no le pasó nada.*

- *Aun a riesgo de que* es - para los casos hipotéticos con modo subjuntivo y de uso formal.

*El muchacho picó, **aun a riesgo de que** su madre tuviera un ataque de nervios*  
(CREA)

- *Así* representa un valor concesivo muy interesante, porque, o bien se usa en lenguaje muy formal, o es muy coloquial y aporta un valor hiperbólico. Se usa en contenidos hipotéticos o de irrealidad.

*Así me maten, voy a decir la verdad.* (CREA)

- *Siquiera* - introduce prótasis concesivas con valor hipotético, suele aparecer como fórmula fija con el verbo ser en presente o imperfecto de subjuntivo, situándose como segundo miembro de la oración. Su uso está restringido a un registro culto y dota a la expresión de un tono arcaizante.

*Se dejarán juzgar las Fuerzas Armadas, **siquiera** sea selectivamente.* (CREA)

- *Porque* es una partícula que requiere más atención a la hora de enseñar los nexos concesivos. Se supone que su uso no será fácil para un alumno extranjero. Si el alumno ya conoce el uso de *porque* causal, hay que evitar que se confunda con el valor concesivo que tiene *porque* en este caso. Se emplea en la lengua hablada, a veces acompañada con gestos. Significa “no merece la pena, nada va a cambiar”. La otra parte de la frase tiene que ir en negativa.

***Porque** estudies más que yo no vas a tener mejor nota.* (muestra de la lengua hablada)

### 3.3 Nexos que requieren indicativo

- *(Aun) a sabiendas de que* es de uso culto.

*Y se legitima **aun a sabiendas de que** una paz duradera y justa tiene que confiarse a la política y no a la fuerza.* (CREA)

- *Si bien* alterna *aunque* frecuentemente en el lenguaje académico, sobre todo, escrito. Hace alusiones a los hechos reales cuya función es informar al receptor.

*Aumentan los accidentes, **si bien** la mayoría de lesiones son leves.* (CREA)

- *Y eso que* es muy frecuente en la lengua hablada para destacar lo que dice la

persona. Siempre funciona como el segundo segmento de la frase. Solamente en los diálogos después de una pausa o de otra intervención suele encontrarse en primer lugar.

*María ha sacado un diez, y eso que no ha estudiado nada.* (muestra de la lengua hablada)

- *Y mira que* es otra partícula utilizada en la lengua coloquial. Expresa reproche o recriminación; el obstáculo de la frase normalmente es muy poderoso. Asimismo, intensifica el sentido de la frase.

*¡Vaya memoria tienes!, aquí están los apuntes, y mira que te los enseñé ayer.*  
(muestra de la lengua hablada)

### 3.4 Nexos con infinitivo y gerundio

En ocasiones, las estructuras concesivas con ciertos nexos pueden ir acompañadas con el infinitivo o gerundio, lo cual, desde el punto de vista gramatical, no es muy difícil para un estudiante del español. La mayoría de los nexos, anteriormente ya mencionados, se pueden unir con los infinitivos en el caso de que el sujeto sea el mismo y evitemos la partícula *que*, en concreto, *a pesar de*; *aun a riesgo de*; *pese a*. Únicamente, la estructura *ya puedo* (*puedes, puede, ..., podía, podías, ...*) + *infinitivo* se construye con el infinitivo; expresa lo mismo que *porque* concesivo, no obstante, no hace falta que la otra parte sea negativa, también puede ser afirmativa. Además, este nexo es de uso muy frecuente. Como menciona García Santos en su publicación (2006), no es necesario utilizar la partícula *que*. El problema que puede aparecer por no usar la partícula es la entonación, a la que hay que prestar más atención. Así pues, a mi parecer, este tipo de nexo debería tratarse en los niveles más altos: “*Ya puedes llamar a tu padre que ha perdido el móvil*”. “*Ya pueden gritar: nadie les va a oír en el sótano*”

Otras estructuras que evitan los problemas con la determinación del modo son las que se unen con el gerundio. *Aun/ Incluso + gerundio*. La partícula *aun* proviene del nexo prototípico *aunque*, que expresa en sí misma la concesión. Este tipo de oraciones concesivas aparece también en la lengua y puede tener un matiz de mayor decisión de superar el obstáculo: “*Aun lloviendo, salgo de casa.*”



## 4 POLÉMICA EN EL MODO VERBAL EN LAS CONSTRUCCIONES CONCESIVAS

Anteriormente mencionábamos que la parte más difícil de las oraciones concesivas para los alumnos eslovacos, y generalmente, para los extranjeros, es el modo verbal. El español presenta dos modos verbales, el indicativo y el subjuntivo, mientras que algunas lenguas, entre las que se incluye el eslovaco, carecen del modo subjuntivo. Ya hemos visto diferentes nexos, algunos exigen indicativo y otros subjuntivo, y por último, hay algunos que permiten ambos modos. La importancia de los nexos en la enseñanza de las concesivas es francamente significativa, dado que puede ayudar a los alumnos en el aspecto más importante: la elección de modo.

En cuanto a la elección del modo, también hay críticas con respecto a la distinción de dos *aunques*, según el modo que impliquen. Diversos lingüistas hispanohablantes han estudiado el fenómeno y han intentado llevar a cabo varias explicaciones, que se podrían implementar en la enseñanza. Ahora presentaremos algunas teorías de la explicación de modo de estas estructuras que han provocado controversia entre los lingüistas. Quizás, estas teorías nos ayuden a comprender mejor por qué la enseñanza del modo subjuntivo a veces falla y no resulta ser eficiente en los idiomas que carecen de modo subjuntivo, ya que los autores, en ocasiones, se contradicen o buscan otras teorías.

La primera distinción entre concesivas reales e irreales nos propone Gili Gaya (1961; 323) y la RAE (1973) donde se explicaba como neutralización los usos modales que en principio correspondía a la relación real-indicativo e irreal-subjuntivo. Cuando el verbo tiene su forma en subjuntivo el obstáculo solo se percibe como posible. Los lingüistas posteriores superaron esta concepción fijándose en la actitud del hablante ante el enunciado. A lo largo de los diferentes estudios se puede observar la problemática histórica en torno a la nomenclatura de estas estructuras. Después de la noción de real e irreal, Rivarola (1976) introdujo los términos *concesivas hipotéticas* y *no-hipotéticas*. Más tarde, Vallejo reflexionó sobre el uso del subjuntivo polémico, como menciona S. Rodríguez Rosique en sus estudios (2008; p. 349). La autora considera que la distinción de un subjuntivo polémico (que también se llamó posteriormente *presuposicional*,

*dialéctico y temático*) es un error porque solo complica la gramática por no saber definir el verdadero significado del subjuntivo, el cual es el modo de la no aserción (la información acertada tiene que tener dos rasgos (Lunn, 1995): valor de verdad ratificada y condición de nueva desde el punto de vista informativo (no se puede acertar lo que es desconocido para el hablante ni lo que es conocido para el interlocutor)). Para explicar el uso del subjuntivo polémico esta autora recurre a la noción de *información activada* e *información no activada*.

Flamenco García considera que el subjuntivo *temático* es activado por una partícula adversativa o argumentativa, mientras que Rodríguez Rosique opina que más bien es la información activada (por un foco anterior) lo que obliga a usar el subjuntivo. De esta manera se explica que en las concesivas factuales se usa el modo indicativo cuando la cláusula presenta una información no activada y creída por el hablante.

Como dice B. Pottier (1991; p.186 – 193) en su publicación de los dos “*aunques*”, es el modo del verbo el que le da su valor propio a la oración, no el *aunque*. Según este autor los fenómenos lingüísticos son muy simples y se debe tratar de evitar ofrecer toda una lista de ejemplos cuando estudiamos un fenómeno. Para el lingüista, la elección del modo en las cláusulas introducidas por *aunque* se debe a si la “*circunstancia es considerada fuertemente por el hablante*” (modo indicativo) o si es “*considerada débilmente*” (modo subjuntivo). Seguramente él podría justificar todos los casos con esta consideración tan general, pero aquí se procurará ofrecer la lista de casos que se dan en castellano para llegar a una conclusión que resulte más útil para el aprendizaje de la lengua española como segunda lengua (esperando llegar también a una conclusión simple, porque en ese sentido es imposible estar en desacuerdo con B. Pottier).

Resumiendo lo anterior, los estudios más recientes de Flamenco García o Borrego y cols. y por parte de B. Pottier, definen usar el subjuntivo con hechos no comprobados (representan una información ya conocida por el hablante) o que no nos importan y el indicativo con los hechos comprobados (introducen una nueva información). A mi juicio, hay numerosas explicaciones que podemos ofrecer a los estudiantes extranjeros para que lleguen a entender el concepto de las concesivas. Sin embargo, no todas son eficientes ya que este tipo de estructuras, a menudo, se usa de manera subjetiva, y, además, depende

del proceso mental de cada uno. Puede ser, que por este motivo, sea más complicado aplicar las reglas del uso de subjuntivo o indicativo, porque le puede costar un esfuerzo al alumno entenderlas a nivel cognitivo. Más adelante, explicaremos algunas teorías que pueden resultar interesantes para la enseñanza de este tipo de oraciones.

#### **4.1 Casos de selección de modo indicativo en las cláusulas introducidas por *aunque***

Flamenco García clasifica en *Gramática descriptiva* las oraciones concesivas propias como *factuales* o *no factuales*, atendiendo a las situaciones descritas en sus prótesis respectivas, siendo *factuales* cuando sea considerada por el hablante como de cumplimiento efectivo, *no factual* cuando se le atribuya un mayor o menor grado de cumplimiento, denominando *contrafactuales* a aquéllas usadas para expresar de irrealidad y *semifactuales* a aquéllas cuyo contenido se sitúe en la línea de grados intermedio entre los polos de cumplimiento cierto y no cumplimiento de la situación descrita.

En las tres circunstancias podemos encontrar tanto usos de indicativo como de subjuntivo.

Para las concesivas propias *factuales* se usa el modo indicativo en la prótesis para señalar el cumplimiento efectivo de un hecho, ya sea en el pasado, presente, o bien la convicción del cumplimiento de un hecho temporalmente enfocado hacia el futuro. La actitud del hablante consistiría en suministrar *información nueva* (según Rodríguez Rosique, *información no activada*) al interlocutor. En este contexto comunicativo se daría la circunstancia de que el hablante conoce el hecho expresado por el verbo de la subordinada y, además, asume o supone que el interlocutor lo desconoce.

Ejemplos:

*Aunque está lesionado, jugará mañana.*

*Aunque han vivido muchos años en Gerona, no aprendieron a hablar catalán.*

*Aunque tendré dinero mañana, no le compraré ningún regalo.*

En los contextos comunicativos *semifactuales* el hablante desconoce el hecho expresado en la prótasis concesiva y, por tanto, no se manifiesta abiertamente acerca del cumplimiento efectivo del mismo, si no que lo puede contemplar en un mayor o menor grado de contingencia. Si el hablante considera muy probable el cumplimiento del hecho (ya sea en presente o pasado) puede hacer uso de las formas de indicativo. Se usan las formas simples del futuro para indicar que el hecho denotado de la prótasis es considerado como de probable realización en el momento de la enunciación y los de futuro perfecto y condicional si se trata de un hecho anterior al momento de la enunciación.

Ejemplos:

*Aunque ahora estará en casa, es mejor que no le llames.*

*Aunque aún no habrá vuelto de su viaje, voy a esperarle a su casa.*

*Aunque ayer estaría todavía enfermo, estuvo trabajando todo el día.*

*Aunque ya habrían vuelto de vacaciones, no les llamé.*

En los contextos *contrafactuales* el hablante sabe que el hecho ni se está cumpliendo en el presente, ni se cumplió en el pasado. El contenido proposicional de la prótasis es falso (es una negación implícita del propio hecho), por tanto está en el polo opuesto a las *factuales*. En este caso encontramos también usos con modo indicativo, pero exclusivamente con los tiempos condicionales simple y compuesto, refiriéndose respectivamente al presente o al pasado.

Ejemplos:

*Aunque de buena gana iría a comer contigo, tengo un compromiso ineludible.*

*Aunque le habría ayudado, pensé que lo mejor para Juan era hacerlo sin ayuda.*

*Aunque de buen grado iría a montar en bici con vosotros, le prometí a mi padre que iría a pescar con él este fin de semana.*

*Aunque me habría ido a esquiar, me tuve que quedar debido a un leve esguince.*

En estos casos el hablante expresa un hecho que considera probable, pero que no se realiza o no se ha realizado por la restricción que es expresada en la oración principal.

Podríamos establecer las siguientes equivalencias, atendiendo a la restricción del hecho hipotético (equivaldría a la oración adversativa) o la causa de su no realización (equivaldría a la casual):

*Aunque Phipotético, Q → Phipotético, pero Q → No Phecho, porque Q*

*Aunque de buena gana viviría en París, no estoy nada mal en Madrid.*

→ Viviría en París, pero no estoy nada mal en Madrid.

→ No vivo en París, porque no estoy nada mal en Madrid.

*Aunque le habría ayudado, pensé que lo mejor para Juan era hacerlo sin ayuda.*

→ Le habría ayudado, pero pensé que lo mejor para Juan era hacerlo sin ayuda.

→ No le ayudé, porque pensé que lo mejor para Juan era hacerlo sin ayuda.

Parece comprensible que al tratar de generalizar sobre la elección del modo indicativo para la subordinada concesiva, se hable de las concesivas *factuales* como ejemplo prototípico por recoger un número mayor de casos, pero como hemos visto y puesto que entendemos que los tiempos de futuro y condicional están comprendidos en el modo indicativo, para no caer en un error hay que tener en cuenta la elección del indicativo también en contextos *semifactuales* y *contrafactuales*, donde se puede decir que este uso es debido a los valores que tienen los tiempos verbales de futuro y condicional en castellano.

## 4.2 Casos de selección de modo subjuntivo en las cláusulas introducidas por *aunque*.

En cuanto a los casos que presentan subjuntivo observamos que, de la misma forma que ocurría con las que presentaban modo indicativo, se da en las tres situaciones contextuales descritas.

En los contextos *factuales* las concesivas con subjuntivo señalan, igual que con indicativo, el cumplimiento efectivo de un hecho, ya sea en el pasado, presente, o bien la convicción del cumplimiento de un hecho temporalmente enfocado hacia el futuro; sin embargo, en este caso, el hablante, que conoce el hecho expresado por el verbo de la subordinada, da por supuesto que el interlocutor también lo conoce o no considera necesario informarle, o bien le es indiferente si lo conoce o no.

Uno de los usos lo ejemplifica el subjuntivo que Flamenco García denomina *temático*, del cual hablamos anteriormente y que Rodríguez Rosique justifica por presentar una información activada. La denominación *temática* se debe a que aparece como replica a algo dicho con anterioridad por el interlocutor, como vemos en el ejemplo:

A – *Hoy estamos a -35°. ¿Por qué no te quedas en casa?*

B – *No puedo. Aunque estemos a -35°, tengo que ir a dar mis clases.*

Flamenco García comenta que en estos casos se da una alternancia de modos indicativo o subjuntivo en la cláusula introducida por *aunque*. Otros autores justifican el uso de subjuntivo al considerar que se trata de información activada, que se trata de una información conocida por el interlocutor a la cual el hablante considera inoperante y carente de importancia. Flamenco García considera un caso exclusivo del denominado subjuntivo temático que excluye la alternancia con el indicativo. Se trata de réplicas situadas al final del enunciado con presencia de ciertas partículas con valor rectificativo o adversativo.

*A – Deberías comer sin sal.*

*B – Pero la comida con sal no sabe a nada.*

*A – Bueno, pues aunque no te sepa a nada. Debes cuidarte.*

Los elementos discursivos que encabeza la última respuesta del ejemplo y, sobre todo, el punto detrás de *sepa*, hacen que en esta frase sea imposible la alternancia con la forma de indicativo (\*sabe). R. Rosique simplifica lo expuesto por Flamenco García considerando que al ser el subjuntivo el modo de la no aserción, resultado fácil determinar el modo subjuntivo para este caso; sin embargo, en el estudio de Flamenco García hay unas claves muy valiosas para explicar estas formas y explicar la alternancia de modos que encontramos.

Cuando el hablante se posiciona en una actitud de replica a lo que ha dicho el interlocutor, maneja una información dada o nueva y hará uso del modo subjuntivo. Lo cual explica que la presencia de partículas con valor rectificativo y la situación final de estos mecanismos excluyan para la elección del modo de su verbo el indicativo y requieran el subjuntivo. La única explicación para justificar el caso que selecciona modo indicativo es que el hablante no tiene una actitud de rectificar al interlocutor y que, además, considera importante esa información. Como dice R. Rosique el indicativo sería la marca de relevancia óptima, mientras que el subjuntivo trata información conocida considerada como “poco relevante” en el discurso.

*A – No salgas, está diluviando.*

*B – Pues aunque {esté/está} diluviando tengo que acudir a la reunión.*

En el ejemplo se ve la doble posibilidad. Ambos modos son factibles, pero cambia la actitud del hablante y su consideración del hecho dependiendo del modo seleccionado. Manejando estos conceptos se justifican los contextos donde se da subjuntivo que describe Flamenco García.

En primer lugar, cuando el hablante conoce la situación expresada por el verbo de la subordinada y no pretende informar al interlocutor, sino que se refuta a sí mismo por lo expuesto anteriormente. En este caso habría una actitud de rectificar una información

dada o nueva, aunque no sea algo dicho por el interlocutor sino considerado por el hablante.

*No pretendo que todos me hagan caso, aunque considere mi solución la mejor de las posibles.*

Hay un segundo caso en el que se hace referencia a un hecho real conocido tanto por el hablante como por el oyente que viene establecido de modo implícito (no como en el caso precedente, pero portando una información activada de la misma manera).

*Aunque te cueste trabajo, debes pedirle perdón.*

En este ejemplo, el hablante sabe que le cuesta trabajo a su interlocutor, así como éste es consciente de ello o al menos el hablante así lo considera.

Por último, en los casos en que al ser presentado un hecho de cumplimiento efectivo por el interlocutor, el hablante puede admitir su verdad (asumiendo el hecho como verdadero) (ejemplo 1) o adopta una actitud polémica (rechazando el hecho) (ejemplo 2)

1: A – *Debió participar. Estaba preparado.*

B – *Bueno, aunque estuviera preparada, la prueba no era tan importante para correr riesgos innecesarios.*

2: A – *Ella me confirmó que lo había engañado.*

B – *Me da igual. Aunque lo hubiera engañado, ella seguirá siendo mi amiga.*

En los contextos *semifactuales*, los casos de subjuntivo completan la escala de mayor a menor grado de posibilidades con que observe el hablante el hecho expresado por la apódosis concesiva. Si el indicativo y sus formas de futuro y condicional expresaban que el hablante considera la realización del hecho como muy probable, hay otros dos grados para la expresión hipotética mediante las formas de subjuntivo. Para referirse a un hecho en el presente o en el futuro, se usa la forma de presente cuando el



hecho es considerado de posible realización (3) y se usa el imperfecto para presentar un hecho considerado improbable (4).

*(3) Aunque Juan consiga {ahora/el año que viene} ese trabajo de oficina, espero que no deje de pintar.*

*(4) Aunque Juan consiguiera {ahora/el año que viene} ese trabajo de oficina, espero que no deje de pintar.*

Para referirse a un hecho hipotético ya acontecido se usa el pretérito perfecto o el imperfecto con los hechos considerados de cumplimiento probable por el hablante, mientras que si el hecho se considera de difícil realización se suele usar el pluscuamperfecto de subjuntivo.

*Aunque haya aprobado el examen, no creo que tenga buena calificación.*

*Aunque se llevaran la cámara de fotos, que no creo, todavía no nos ha enseñado ninguna foto.*

*Aunque hubieran tenido un tiempo estable, poco probable en esas latitudes, no hubieran tenido tiempo para llegar a la cima.*

En los contextos *contrafactuales* se usa también el modo subjuntivo, el imperfecto en contextos de presente (cuando el hablante sabe que el hecho no se cumple) y el pluscuamperfecto en contextos de pasado (el hecho no se ha cumplido). En la prótasis se usan las dos formas de condicional (simple – que en el registro coloquial puede ser sustituido por el imperfecto – y compuesto respectivamente), aunque en contextos de pasado el condicional compuesto alterna con el pluscuamperfecto de subjuntivo.

*Aunque mi novio fuera feo, estaría con él porque tiene un corazón de oro.*

*Aunque hubiera nevado y hecho un tiempo endiablado, {habríamos/hubiéramos} hecho el camino de Santiago ese enero porque era el único momento en que ambos teníamos vacaciones.*

En ese caso el hecho referido por la apódosis, además de ser irreal el hablante no considera la posibilidad de su realización, ni la prótasis puede entenderse como una restricción a su apódosis; simplemente ese hecho es un impedimento hipotético que no impediría la realización del hecho referido en la cláusula principal.

### **4.3 Enseñanza del modo verbal después de la conjunción *aunque***

Desde el punto de vista modal podemos dividir las oraciones concesivas entre las que van acompañados con el indicativo o subjuntivo, no obstante, entre otras metodologías que sigue por ejemplo, Borrego o García Santos, podemos mencionar la división de las oraciones concesivas en las oraciones concesivas factuales y oraciones concesivas hipotéticas. Incluso pienso que para la enseñanza sería menos complicado para entender la idea del funcionamiento del modo en estas estructuras en español. Aunque esta teoría no se diferencia mucho de la explicación de Flamenco García, mejor dicho, diría yo, que intenta simplificarla a nivel de comprensión del alumno, vamos a presentarla también, ya que éste es el método que aplico en la enseñanza de ELE para llevar a cabo la propuesta didáctica.

#### **4.3.1 Oraciones factuales**

Ya hemos explicado el principio del modo en las oraciones concesivas. Ahora bien, podemos profundizar en este concepto por partes. Lo importante es destacar que las concesivas con *aunque* factuales pueden ir en subjuntivo o en indicativo. La primera diferencia que indicamos en la regla básica es el deseo de informar o no informar sobre un hecho, porque este ya es conocido por los hablantes. Algunas situaciones requieren el indicativo, dado que uno de los hablantes desconoce la información que necesita. Por ejemplo, en una conversación de chat, en la que los protagonistas se encuentran en diferentes países y uno de ellos informa al otro. “*Aunque hace calor no voy a ir a la piscina*” En el caso de que los dos hablantes viviesen en la misma ciudad, el hablante podría decir: “*Aunque haga calor, no voy a ir a la piscina*”, ya que ambos interlocutores están en el mismo sitio y conocen esta información.

Anteriormente dicho, el indicativo expresa que estamos de acuerdo con la afirmación previa, no obstante, el subjuntivo marca desacuerdo o rechaza la afirmación previa: – *Salamanca es la mejor ciudad de estudiantes. - Por supuesto, es la mejor, pero yo prefiero mi ciudad.* En este ejemplo, el hablante está de acuerdo con la afirmación. Sin embargo, si cambiamos la frase en subjuntivo: – *Salamanca es la mejor ciudad de estudiantes. - Aunque sea la mejor, yo prefiero mi ciudad.* El hablante no está de acuerdo con la afirmación de que Salamanca es la mejor ciudad. Piensa lo contrario. Como son dos opiniones distintas se usa el subjuntivo.

Para concluir la explicación de las oraciones factuales con subjuntivo, hay que mencionar el uso del subjuntivo en las oraciones concesivas factuales que expresan un rechazo o una polémica, llamado también por Flamenco García el subjuntivo temático<sup>4</sup>. Se trata siempre de hechos reales que niegan de alguna manera la afirmación previa. Por muy fuerte que sea el obstáculo, se superará. - *Los billetes del vuelo son muy caros. - Aunque sean caros, iremos de viaje.* La parte de “*aunque*” se puede interpretar como “Me da igual que sea caro”.

#### **4.3.2 Concesivas hipotéticas**

Otro tipo de oraciones concesivas son las construcciones con *aunque* que describen hechos hipotéticos que abarcan todos los hechos posibles, muy difíciles o imposibles. La *Gramática de referencia para la enseñanza de español* detalla afirma de estas construcciones que: “*Aunque se construye con subjuntivo cuando el hablante no informa, bien porque no sabe si el hecho expresado es cierto (puede que sí, puede que no), bien porque lo considera de realización difícil o imposible.*” (Borrego y cols., 2013; p. 335) Todos los hechos posibles expresan la incertidumbre sobre un hecho presente, pasado o futuro: “*Aunque haya sacado un diez en el examen, que lo dudo, no vamos a comprarle ningún regalo.*” Es posible que haya sacado un diez, no lo sé. Respecto a los hechos muy difíciles o imposibles de realizar en el presente, en todo caso, estos rigen el subjuntivo en la forma *cantara* o *hubiera cantado* dependiendo de si se alude al presente, futuro o pasado: “*Aunque me hubiera tocado la lotería, no me habría comprado el coche*

---

<sup>4</sup> Véase las páginas 25 – 26 ; 30 – 31; S. R. Rosique y F. García describen y clasifican este tipo del uso de subjuntivo.

*más caro.*” ‘*Aunque me hubiera tocado la lotería*’ es un hecho imposible que se refiere al pasado. Todos sabemos que al hablante no le tocó la lotería. En el caso de *cantara*, la siguiente frase sería: “*Aunque me tocara la lotería, no me compraría el coche más caro.*”

Se puede establecer el modo y tiempo de las oraciones hipotéticas de acuerdo con la siguiente tabla que puede facilitar el aprendizaje a los alumnos con el fin de reconocer mejor el sistema de tiempos en subjuntivo. Este sistema, en general, vale para todo tipo de concesivas con *aunque*, tanto factuales como hipotéticas, ya que el sistema de las oraciones factuales que van en subjuntivo corresponden al sistema de tiempo de los hechos posibles. Sin embargo, no hay que olvidar que las oraciones factuales también pueden ir en indicativo. De todas formas, para los alumnos eslovacos, el sistema de tiempo en indicativo no resulta tan complicado como el sistema de tiempo en subjuntivo.

| Hechos posibles   |              | Hechos difíciles o imposibles |                 |
|-------------------|--------------|-------------------------------|-----------------|
| Pasado            | Haya cantado | Pasado                        | Hubiera cantado |
|                   | Cantara      |                               |                 |
| Presente o futuro | Cante        | Presente o futuro             | Cantara         |

Tabla 2: El sistema de tiempos en subjuntivo con *aunque*.

#### 4.5 Método de enseñanza del modo verbal en las oraciones concesivas

En el segundo capítulo mencionábamos la diferente tipología de las oraciones concesivas. Los estudios anteriores se fijaban más en el nexos y en la forma y otros estudios de Borrego (2002) o de Álvarez (2006), en cambio, hacen hincapié en la pragmática y la actitud del hablante, lo importante es la aptitud que adopta el hablante. Es verdad que los nexos pueden ayudar en muchas ocasiones a determinar el modo adecuado, no obstante, la pragmática de la frase en este apartado tiene mucha importancia. Cuando el alumno comprenda qué quiere decir la frase, cuál es el mensaje de la oración, podrá detectar el modo correctamente.

A continuación, explicaremos una de las teorías que a nivel teórico – científico funciona bastante bien, y que no me parece que suponga grandes dificultades en la comprensión para los alumnos. Este es el método que aplico en la enseñanza de ELE con mis alumnos. Es la división que se establece entre las subordinadas concesivas factuales y concesivas hipotéticas (Borrego y otros, 2013). Siguiendo esta metodología, en primer lugar, explicaríamos al alumno cuáles son las concesivas factuales y cuáles son las hipotéticas. Pienso que esta es la parte más compleja de entender. En segundo lugar, se aplica la regla, que dice que las factuales pueden ir tanto con indicativo como con subjuntivo, mientras que las hipotéticas siempre van con subjuntivo. Este concepto niega las teorías antiguas de Gili Gaya (1961), que determinaban el uso de subjuntivo para los hechos posibles y el indicativo para los hechos reales: “*Aunque sea extranjero, domina de maravilla el español*”. El ser extranjero no es una posibilidad, es un hecho real, es verdad. Según la *Gramática de referencia para la enseñanza del español*, esta frase sería factual, por lo tanto, de acuerdo con la regla, podríamos poner subjuntivo y también indicativo. Las diferencias que encontramos entre la elección del modo son las siguientes: con el subjuntivo se acentúa más el contraste de ser extranjero; otra posibilidad es que el hablante no tiene deseo de informar al oyente, se presupone que él ya conoce el hecho. Aquí, hemos explicado solo un ejemplo en el que se ve que no se pueden generalizar las reglas, como por ejemplo, el indicativo sirve para describir hechos reales y el subjuntivo posibles, dado que tanto subjuntivo, como el indicativo pueden expresar las dos posibilidades.

Al hilo de las observaciones, vamos a poner un ejemplo típico con el que normalmente se empieza a estudiar el modo en las concesivas.

a. *Aunque llueve*, voy a salir. - Indicativo

b. *Aunque llueva*, voy a salir - Subjuntivo

En primer lugar, hay que explicar la frase, en la frase la lluvia se presenta como un obstáculo o un posible impedimento que justificaría la cancelación del paseo. Sin embargo, el obstáculo no es tan fuerte que impida cancelar el paseo y se supone que es normal salir a pasear cuando llueve. Respecto al modo, cada una de las frases se podría interpretar de diferentes maneras, no hay solo una única opción. Quizás esto es lo más

complejo de entender para los estudiantes. Sin embargo, según la situación concreta se entiende perfectamente qué modo habría que utilizar y cuál sería el mensaje del hablante. Al ver las frases completas solamente podemos deducir la situación. Con el objeto de que entienda el alumno con claridad el uso de los modos, opino que sería mejor explicar todas las situaciones e intenciones del hablante. Por ejemplo, la primera frase (a) el indicativo según la regla básica expresa que el hablante quiere informar al oyente sobre el hecho de llover; es un hecho comprobado por él, porque está seguro de que llueve; y por último, acepta que llueve, no se opone a la idea. En cambio, en la misma frase, pero en subjuntivo (b), el hablante no tiene deseo de informar de que llueve, bien porque los interlocutores lo saben, o porque no están seguros, es un hecho no comprobado por el hablante. En este caso, sería una frase factual. Sin embargo, la misma frase se podría entender como “no me importa que llueva, voy a salir” En esta situación, marcamos un obstáculo muy poderoso, que no le importa al hablante; rechaza la idea de llover y a pesar de la lluvia sale. Además, los interlocutores pueden saber o no si llueve. En consecuencia, si el hablante no lo sabe alude a que sale a pesar de la lluvia. Por lo tanto, esta interpretación pertenece a las concesivas hipotéticas.

Según mi opinión, para que el alumno entienda bien este concepto prolijo, hay que servirle las interpretaciones en pequeñas dosis. Asimismo, al principio, le recomendaría visualizar todo con esquemas. A continuación, veamos el ejemplo en las tablas. Puede que la interpretación sea única o también la combinación de ellas en una sola tabla.

| INTENCIÓN                                    | INTERLOCUTORES  | FACTUAL/<br>HIPOTÉTICA | SITUACIÓN  |
|--|---|------------------------|--|
| Deseo de informar o recordar.                | El hablante lo sabe y quiere informar al oyente, quien a lo mejor no lo sabe. | Factual                | “Se ha puesto a llover, pero, aunque llueve voy a salir.”  |
| Me comprometo con el hecho; está comprobado. |   |                        |  |
| Acepto el hecho de que llueve.               | Los interlocutores saben que llueve.  |                        | - ¡SEP! Mira cómo llueve!<br>- Aunque llueve, voy a salir. |

Tabla 3: Regla básica del “aunque” con indicativo esquematizada

| <b>INTENCIÓN</b>                              | <b>INTERLOCUTORES</b>                              | <b>FACTUAL/<br/>HIPOTÉTICA</b> | <b>SITUACIÓN</b>   |
|---|--|--------------------------------|--|
| No hay necesidad de informar.                 | Los interlocutores saben que llueve.               | Factual                        | - Has visto cómo llueve, ¿no?  |
| Rechazo del hecho de que llueve; me da igual. |  |                                | - Sí, pero, aunque llueva voy a salir.                                 |
| No me comprometo con el hecho de que llueve.  | El hablante no sabe si llueve o no, está inseguro. | Hipotética                     | -Qué tiempo hace fuera?<br>-Ni idea, pero, aunque llueva, voy a salir. |

Tabla 4: Regla básica del “aunque” con subjuntivo esquematizada

Para concluir el capítulo diría que esta es la parte esencial del trabajo, a la que hay que prestar mayor atención durante la enseñanza de las oraciones concesivas. No hay duda de que existe cierta controversia entre los dos *aunques*. Hemos presentado varias teorías y explicaciones del modo verbal en las estructuras concesivas, distintas nomenclaturas y clasificaciones. Todos los profesores de ELE deben encontrar su método que le funcione. Yo he optado por seguir la explicación de Flamenco García y Borrego y col., ya que las explicaciones me parecen claras y comprensibles para los alumnos. No obstante, cabe señalar que las teorías antiguas (el subjuntivo expresa lo irreal, y el indicativo lo real) todavía permanecen en la enseñanza y a veces estas explicaciones complican la enseñanza.

## 5 LAS ORACIONES CONCESIVAS EN ESLOVACO

Estas construcciones no suelen ser el mayor objetivo de los estudios lingüísticos eslovacos, lo que demuestra poca profundidad en los estudios de las concesivas comparado con estudios de las oraciones concesivas en español. Puede que sea porque no causan tantos problemas en cuanto a la elección del modo indicativo o subjuntivo, modo del que carece el eslovaco. Sin duda, la mayoría de los autores eslovacos y checos estudiados para este trabajo presta más atención, por ejemplo, a las oraciones condicionales. Incluso algunas oraciones condicionales pueden tener el matiz concesivo, pero solo con algunos nexos p. ej. *aj keby*. J. Ružička (1974; p. 150) describe este tipo de estructuras *concesivo – condicionales* en su artículo: Poniendo el foco en los nexos, dice que hay que respetar la semántica de la frase, lo cual nos llevará a comprobar si se trata de una oración concesiva o condicional. “*Človek sa cíti silný, aj keď ho bolia kríže*”. Sin embargo, su término “*krajnopodmienkové vety*”, “*oraciones con una condición limitada*” no se han establecido en el eslovaco, por lo que no le vamos a prestar más atención. Solamente hemos mencionado la aparición de este fenómeno.

La mayor información sobre las subordinadas concesivas proviene de los libros de sintaxis. Karlík (1995)<sup>5</sup> define estas construcciones con la relación entre una causa y el resultado inesperado. Ivanová (2016) piensa que estas estructuras determinan un contexto empírico que se dirige hacia una conclusión lógica, que es el resultado de una causa. Sin embargo, no se llega a esta conclusión a pesar de un obstáculo que representa la frase. Los nexos concesivos unen las oraciones subordinadas que expresan alguna circunstancia que se contradice con el contenido de la oración principal a pesar de que la prótasis realiza la acción de la oración principal. Otros autores como Kesselová (2009) mencionan la relación causal con las estructuras concesivas que consideran importante, dado que una concesión está provocada por una causa posible que no realiza el resultado esperado. Grepl y Karlík (1986, p. 306) dicen que esta relación causal se puede observar en las oraciones subordinadas, mientras que en las coordinadas se ve claramente la relación que tienen con las oraciones adversativas.

---

<sup>5</sup> Ivanová, M., 2016. Syntax slovenského jazyka, menciona en su publicación al autor checo Karlík y su definición sobre las oraciones concesivas.



En conclusión, la descripción y tipología de las oraciones concesivas se puede entender de la misma manera en ambos idiomas, tanto en español como en eslovaco; y los enfoques de estudios de las construcciones concesivas son muy parecidas.

Como hemos recalado, con respecto a las estructuras concesivas, los lingüistas eslovacos investigan estas estructuras, sobre todo, en base al análisis sintáctico. Por un lado, es verdad que tratan de explicar la semántica o modalidad de las concesivas, sin embargo, no es el objetivo principal de sus estudios, ya que el eslovaco carece de la distinción de dos *aunque*s comparando con el español. Prestan más atención a los nexos y al tipo de oración, si se trata de una subordinada o coordinada. No siempre expresan la concesión con las conjunciones. Existe una gran variedad de preposiciones junto con los casos de sustantivos en eslovaco que expresan una concesión.

Por ejemplo, la estructura con la preposición *pri + el dativo* nos refleja el mismo sentido de la concesión que elnexo concesivo: “*Pri všetkých finančných problémoch, dokázal prežiť.*” la oración tendría el mismo significado que “*Napriek finančným problémom, dokázal prežiť.*” Este fenómeno también lo podemos observar en español “*Aun con todos los problemas financieros, sobrevivió.*” Sin embargo, en eslovaco encontramos más frases de este tipo que en español porque el idioma eslovaco posee declinaciones y casos. Otras estructuras típicas con la preposición son, por ejemplo:

- bez ohľadu na + el acusativo: “*Urobím pre teba všetko bez ohľadu na následky.*”
- v rozpore s + instrumental: “*Pán minister podal návrh v rozpore s koalíčnými dohodami.*”
- za cenu + genitivo: “*Povie mu pravdu i za cenu rozchodu.*”

En relación con lo estudiado, quizás entre el mayor interés de estudios pertenece la relación de las oraciones adversativas con las concesivas. La sintaxis eslovaca no es codificada, por lo tanto determinar el valor concesivo o adversativo depende del contexto de la frase. J. Ružička (1973; p. 38) divide en tres grupos las oraciones concesivas: las oraciones adversativas coordinadas con valor concesivo que se caracterizan con el orden fijo de las palabras “*Už je neskoro, a (ale, avšak) deti ešte nie sú doma.*” (Ya es tarde,

*pero los niños aún no están en casa*) Las oraciones concesivas coordinadas con valor concesivo “*Deti ešte nie sú doma a už je neskoro.*” (*Los niños todavía no están en casa y ya es tarde*) que igual que el grupo anterior posee un orden fijo de las palabras. Y por último, las oraciones concesivas subordinadas con una oración subordinada concesiva “*Hoci je už neskoro, deti ešte nie sú doma./ Deti ešte nie sú doma, hoci je už neskoro*” (*Aunque ya es tarde los niños aún no están en casa. / Los niños aún no están en casa, aunque ya es tarde*) donde el orden de las palabras depende del contexto. El autor opina que por la estructura no muy compleja de las oraciones concesivas coordinadas, las oraciones coordinadas con valor concesivo se llevan a la periferia del uso, pese a que la relación con las oraciones adversativas es tan estrecha que debería permanecer en el centro del sistema de la lengua. Normalmente, se prefieren las oraciones subordinadas con valor concesivo, ya que el orden de las palabras es libre y casi siempre se expresa con el nexa *hoci*.

Si quisiéramos estar seguros de que la oración fuera concesiva, tendríamos que utilizar la conjunción *síce*: siempre que la pongamos en una frase, tendrá valor concesivo. En el caso de que no la pusiéramos, podríamos discutir según el contexto si la frase es concesiva o no.

Atendiendo a los nexos concesivos, se puede observar la abundancia de los nexos concesivos en eslovaco, los cuales varían según la pragmática, registro, estilística y frecuencia. Dependiendo del registro, el nexa *hoci* corresponde al nexa universal *aunque* en español junto con la conjunción *síce*. Su uso meramente depende de la situación, del objetivo del hablante y del contexto en el que se encuentre el hablante. El eslovaco se fija, ante todo, en la derivación de las conjunciones hipotéticas, como son: *ked’, keby, že, čo, ako* de las que se derivan nexos concesivos de modo que se vayan creando más nexos concesivos.

|                |   |
|----------------|---|
| Ked' (cuando)  | aj ked', ani ked' (aun cuando)  |
| keby (si)      | aj keby, i keby (aunque, a pesar de)  |
| aby (para que) | namiesto toho, aby (en vez de,  |
| že (que)       | navzdory tomu, že, napriek tomu že, bez ohľadu na to, že, nehl'adiac na to že, (a pesar de; pese a que) |
| čo (que)       | a čo aj, čo hned' (aún así)   |
| ako (como)     | akokol'vek (por mucho que; por más que)   |

Tabla 5: Derivación de las conjunciones hipotáticas en eslovaco

Respecto a la frecuencia de los nexos concesivos, en la siguiente tabla extraída del análisis del artículo de Kesselová podemos observar la frecuencia de conjunciones que expresan una concesión en el corpus eslovaco.

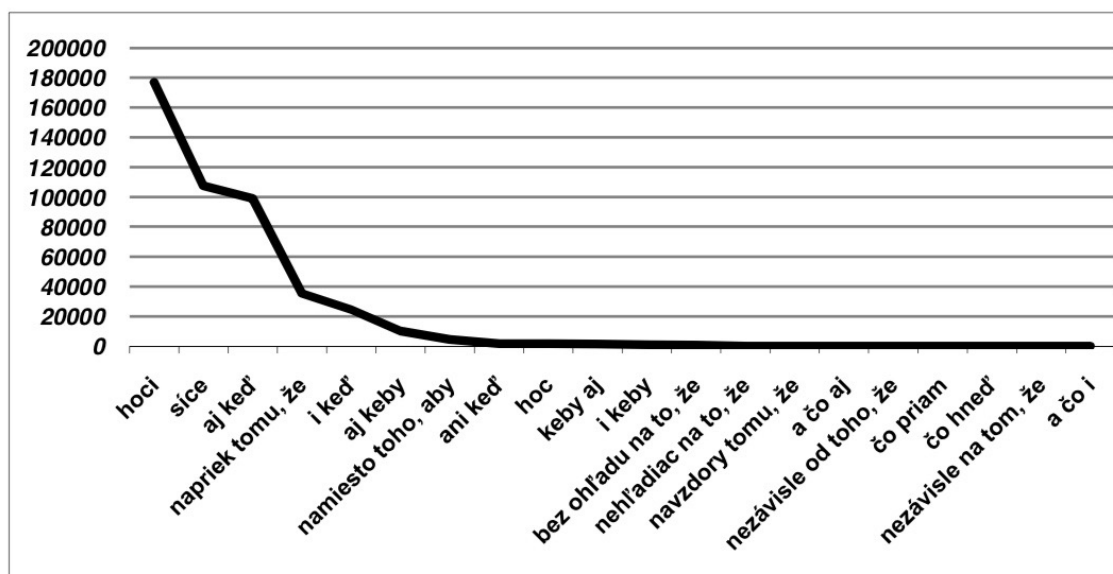


Gráfico 1: La frecuencia del uso de las conjunciones concesivas en el corpus eslovaco. J. Kesselová, *Operátory pripustkového vzťahu v súčasnej písanej slovenčine*, str. 213.

Comparando el *aunque* en español con *hoci* en eslovaco afirmamos que estas dos conjunciones son paralelas, universales y más frecuentes en los dos idiomas junto con la alternancia de la conjunción *aj ked'*. Otras conjunciones que aparecen en la lengua eslovaca, y también en el corpus, con poca frecuencia son derivaciones de los nexos

concesivos que, en la mayoría de los casos, encontramos en novelas o en obras literarias en general. Su uso está siempre marcado con la intención del hablante y la pragmática.

A menudo las conjunciones concesivas se mezclan con las conjunciones adversativas (*ale aj tak, ale zato, zato však*) que expresan una relación transitoria entre las estructuras adversativas y concesivas. Estas pueden estar reemplazadas por las estructuras con la preposición (*navzdory tomu*) y tendrán pleno valor concesivo.

En este análisis se ha llegado a la conclusión de que, sin duda, lo esencial para la enseñanza de las oraciones concesivas es reconocer cuál de los modos verbales (indicativo o subjuntivo) es el más adecuado para una situación comunicativa determinada. Hay bastantes autores españoles que se dedican a este fenómeno y lo describen desde diferentes perspectivas que hemos presentado a lo largo del trabajo. Para que lleguen a entender este concepto los estudiantes eslovacos, propondríamos explicar las diferencias pragmáticas y, sobre todo, que los alumnos entiendan el significado de la frase. Se puede también aprovechar la semejanza con los tiempos del futuro y del condicional, pese a que no siempre se cumple esta regla. No hay que olvidarse de la importancia de los nexos. El español presenta varios nexos que se utilizan en diferentes registros y unos requieren el modo indicativo o subjuntivo obligatorio o ambos. A veces la enseñanza les resulta más sencilla a los alumnos cuando las estructuras están clasificadas y esquematizadas. En los niveles de B2 y C1, un alumno debería ya reconocer los nexos según el contexto lingüístico en el que se encuentre, tal y como lo establece el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) junto con el Plan Curricular de Instituto de Cervantes (PCIC); en el nivel B2 el alumno debe conocer estos nexos: *aunque, a pesar de que, por más que, por mucho que, por poco que, y eso que*, y en el C1, otros nexos que se utilizan más en un ámbito determinado como *aun a riesgo de que* o estructuras más complejas. Además, deberían saber determinar el modo correctamente.

## 5.1 Análisis contrastivo

Como es bien sabido, el aprendizaje de una segunda lengua significa un análisis profundo de la misma, pero también en interacción con la lengua materna buscando diferencias y semejanzas a nivel lingüístico entre ellas. A lo largo del trabajo hemos presentado la problemática de la concesión desde diferentes puntos de vista como son los nexos, el modo, los tiempos. Ahora bien, se supone que la cuestión del modo en este tipo de construcciones será más problemático para los eslovacos. El subjuntivo, sin duda, es el mayor problema de los aprendientes a lo largo del aprendizaje de ELE, dado que el eslovaco carece de este modo. Quizás, la mayor dificultad en cuanto a la elección correcta del modo, la vayamos a notar en las oraciones concesivas, ya que, en algunas ocasiones, el tema del modo puede ser subjetivo. Por lo tanto, la enseñanza de las concesivas debe enfocarse en el aspecto del modo. Sin embargo, en cuanto a la elección del modo también hay crítica a la distinción de dos *aunques*, según el modo que impliquen. Además, este tipo de oraciones se consideran las más complejas y han sido objeto de cierta controversia en español. El problema consiste en que, al tener en cuenta la semántica y la pragmática de la oración, se han observado semejanzas con otro tipo de estructuras sintácticamente diferentes, como la coordinada adversativa al tener en cuenta la semántica y la pragmática de la oración, y las oraciones condicionales, y, por lo tanto, entender dicho fenómeno objeto de estudio puede ser más complicado en los niveles que no posean tanto dominio de la lengua. Por añadidura, este tema ha sido investigado por varios lingüistas, de modo que hay varias teorías lingüísticas que explican el fenómeno, sobre todo, del modo. No obstante, al igual que la evaluación de la lengua, las teorías han cambiado y no todas son aplicables, de manera que hay que elegir una que funcione bien para nuestros alumnos y les facilite el aprendizaje. Por este motivo, según mi punto de vista, podríamos aplicar la teoría que clasifica las oraciones concesivas como factuales e hipotéticas. Para las concesivas factuales se usa el modo indicativo con el fin de señalar el cumplimiento efectivo de un hecho, ya sea en el pasado, presente, o bien la convicción del cumplimiento de un hecho temporalmente enfocado hacia el futuro. La actitud del hablante consistiría en suministrar información nueva al interlocutor. En el caso de que la información no fuera nueva, se utilizaría el subjuntivo. Por otro lado, tenemos las concesivas hipotéticas en las que se usa también el modo subjuntivo, *cantara* en contextos de presente (cuando el hablante sabe que el hecho no se cumple) y *hubiera cantado* en contextos de pasado

(el hecho no se ha cumplido). En la segunda parte de la oración se usan las dos formas del condicional (*cantaría*– que en el registro coloquial puede ser sustituido por *cantaba* – y *habría cantado*), aunque en contextos de pasado la forma *habría cantado* alterna con la de *hubiera cantado*. El aprendizaje de una lengua radica, cada vez más, en el análisis contrastivo con la lengua materna: algunos profesores eslovacos insisten en la necesidad de analizar la estructura correcta y confrontarla con las estructuras de su lengua materna. Sin embargo, este método no siempre funciona. Victoria Moreno (1995; p.298) , por ejemplo, utiliza el método de traducción con sus alumnos, porque se dio cuenta de que en muchos casos se trataba de una diferencia de matiz y que la alternancia entre indicativo y subjuntivo existía en otros idiomas. Entonces, está analizando las estructuras de la lengua materna con la lengua meta. En vez de pedirles a sus alumnos rellenar un ejercicio de huecos, quiere que los alumnos hagan otros ejemplos. Además, explica que, si los alumnos no entienden bien el concepto de las concesivas, estos pueden alternar el indicativo con el subjuntivo para no aburrir a su interlocutor, pero siempre con la preferencia del indicativo. A mi parecer, puede que sea un método interesante y eficaz, no obstante, el problema aparece cuando no existe el equivalente en la lengua materna. En eslovaco, los alumnos pueden ayudarse con la estructura en algunos casos, como por ejemplo, en los hechos difíciles que van con subjuntivo se podrían traducir con el condicional: “*Aunque hiciera buen tiempo, nos quedaríamos en casa/ Aj keby bolo pekné počasie, zostali by sme doma.*” o el futuro, los hechos posibles “*Aunque sea difícil, voy a vivir al extranjero – Hoci to bude ťažké, pôjdem žiť do zahraničia.*”, mientras que las concesivas factuales que van con el indicativo se traducirían con el presente o pasado en indicativo. “*Aunque Rocío era fea, Ernesto tuvo una cita con ella./ Aj keď Rocío bola škaredá, Ernesto s ňou randil.*” Esta regla podría funcionar en ciertos casos, pero no siempre. “*Aunque es/sea extranjero habla perfectamente inglés/ Aj napriek tomu, že je cudzinec, hovorí perfektne po anglicky.*” Es cierto que esta frase se tiene que traducir en presente. Lo importante es que el alumno reflexione y busque relaciones entre las estructuras, de modo que aprenda de forma más rápida y eficaz que solo con memorizar las reglas que quizás con el tiempo se le olviden. En cuanto el alumno entienda esta diferencia y las estructuras correspondientes, el aprendizaje de las concesivas le resultará más fácil. Como nos informa Grepl y Karlík (1986; p. 394) en su publicación el uso de las oraciones concesivas con *aunque* se limita más al uso con el presente o pasado. El uso del futuro es restringido y se limita a acciones con poca probabilidad “*Hoci mu zavlám,*

*nezodvihne mi.*” (*Aunque le llame, no lo cogerá*). Con esta frase tanto en eslovaco como en español recalcamos que el hecho que es difícil de cumplir. En español usaríamos el modo subjuntivo para marcar la diferencia. Esta es una de las herramientas de los profesores eslovacos que utilizamos en la enseñanza de ELE. El condicional en este caso se comporta de la manera parecida que el futuro.

Otro de los escollos respecto a la enseñanza de las concesivas que podría surgir en una clase de ELE con eslovacos es el uso de los nexos. A veces resulta complicado buscar todos los equivalentes, puesto que no los hay, y algunos nexos pertenecen a un registro determinado y otros rigen indicativo o subjuntivo. Por este motivo, el aprendiente debe dominar el uso de los nexos en español que a menudo tiene que memorizar. Los nexos en español no suelen abarcar todos los casos como ocurre con *aunque*, ya que alguno de los cuales se especializa en la elección de un determinado modo verbal. En eslovaco no hay tanta abundancia de nexos concesivos de uso frecuente. Los más frecuentes, en 90% de los casos, son estos: *hoci, síce, aj ked', napriek tomu*. Todos se traducen como *aunque* en español menos el último que traducimos como el nexo *a pesar de*. De hecho, todos los nexos son universales como *aunque*, por lo tanto, no cambian ni el registro ni el modo. Ya que el eslovaco carece de modo subjuntivo, los autores se dedican más a la sintaxis de las oraciones concesivas e investigan los nexos de diferentes maneras, lo que ya hemos indicado en el capítulo anterior.

En este análisis se ha llegado a la conclusión que, sin duda, lo esencial para la enseñanza de las oraciones concesivas es reconocer cuál de los modos verbales (indicativo o subjuntivo) es el más adecuado para una situación comunicativa determinada. Hay bastantes autores españoles que se dedican a este fenómeno y lo describen desde diferentes perspectivas que hemos presentado a lo largo del trabajo. Para que lleguen a entender este concepto los estudiantes eslovacos, propondríamos explicar las diferencias pragmáticas y sobre todo que los alumnos entiendan el significado de la frase. Se puede también aprovechar la semejanza con los tiempos el futuro y el condicional, pese a que no siempre se cumple esta regla. No hay que olvidar de la importancia de los nexos. El español presenta varios nexos que se utilizan en diferentes registros y unos requieren el modo indicativo o subjuntivo obligatorio o ambos. A veces la enseñanza les resulta más sencilla a los alumnos cuando las estructuras están

clasificadas y esquematizadas. En los niveles de B2 y C1 un alumno debería ya reconocer los nexos según el contexto lingüístico en el que se encuentre, tal y como lo establece el Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas (MCRE) junto con el Plan Curricular de Instituto de Cervantes (PCIC); en el nivel B2 el alumno debe conocer estos nexos: *aunque, a pesar de que, por más que, por mucho que, por poco que, y eso que*, y en el C1, otros nexos que se utilizan más en un ámbito determinado como *aun a riesgo de que* o estructuras más complejas. Además, debería saber determinar el modo correctamente.



## 6 ANÁLISIS DE MANUALES

En este capítulo nos vamos a dedicar al análisis de dos manuales del español *España 2000* y *Sueña* y veremos cómo estos explican las oraciones concesivas. Después de haber descrito las formas que la lengua española presenta para las cláusulas concesivas introducidas por *aunque*, en este apartado se estudiará cómo estas oraciones son enseñadas en dos diferentes métodos de enseñanza: uno que parte de un enfoque estructuralista como es el método *Español 2000*, y uno, más reciente, que parte de la corriente comunicativista a través de un enfoque por tareas, como es el método *Sueña*. Las razón de tal selección se debe a que se puede realizar una comparación entre ambos métodos antes de intentar hacer una propuesta que pueda solucionar los errores que se detecten. Se podrá ver también, que aunque estos métodos parten de puntos de vista enfrentados, no por ello uno dejará de incurrir en los errores en los que incurría el otro.

### 6.1 El método *Español 2000*

El método *Español 2000* está estructurado en tres niveles (elemental, medio y superior). En el elemental no se menciona este tipo de estructuras.

En el nivel medio, que correspondería al nivel B1-B2 en el Marco Europeo, la expresión de la concesión es uno de los temas que se enseñan. Primero presenta un texto donde se dan estas expresiones, luego da una explicación gramatical y termina con una serie de ejercicios. El libro nos ofrece, además de *aunque*, las siguientes conjunciones: *a pesar de que*, *aun cuando*, *así*, *si bien*, *por más que*, *por mucho que*, *por muy bien que...*, además de la expresión *y todo*, después de un gerundio, un participio, o un adjetivo (*Loco y todo*, *nunca dejó de trabajar*). En cuanto a la selección de modo, por un lado explica que usa indicativo cuando recae sobre un hecho real, cumplida en pasado, de cumplimiento cierto en presente y futuro; por otro lado, dice que se usa subjuntivo cuando la concesión recae sobre un hecho supuesto, dudoso o cumplimiento inseguro, siendo una acción no cumplida en pasado y una acción de cumplimiento incierto en presente o futuro.

En el nivel superior, aunque puedan aparecer estas estructuras en los numerosos textos que ofrece, no se vuelve a tratar el tema específicamente. Solo aparece en un esquema gramatical que pone punto final al libro, cuando enumera los distintos tipos de oración en castellano. En el ejemplo de oración concesiva presenta el nexos *así* (*Así me lo juren, no lo creeré*).

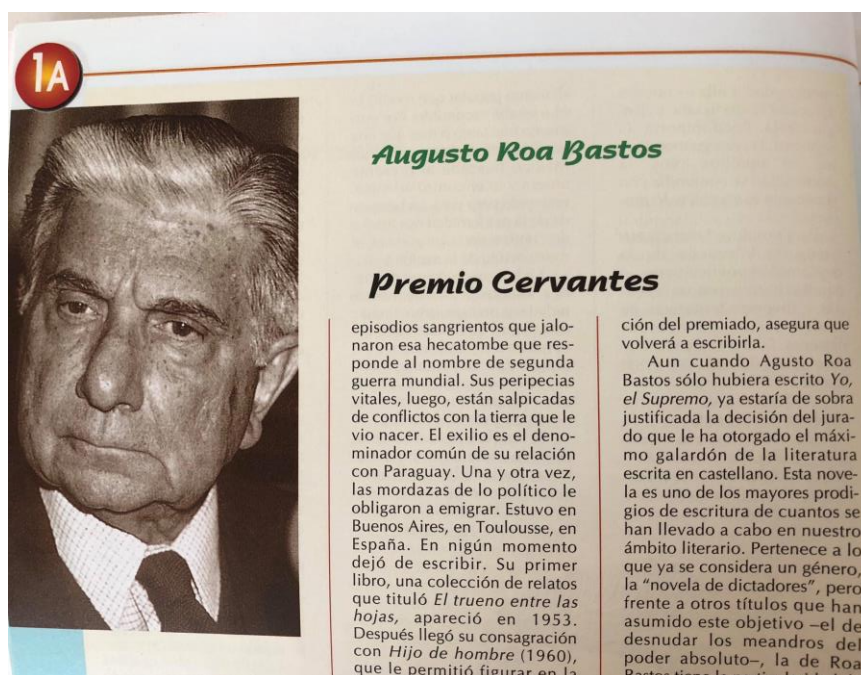


Fig.2 Muestra del manual Español 2000 superior: ejemplo del nexos concesivo “*aun cuando*”; pág. 16

Con respecto a los tipos de oraciones concesivas, se observa una deficiencia de casos, además de que las explicaciones incurren en error o requerirían explicar excepciones posteriormente, aunque no lo hace.

Las deficiencias que se observan es que diferencian la elección de modo al hecho de la concesiva sea un hecho real o trate un hecho supuesto, dudoso o de cumplimiento inseguro. Eso deja fuera los casos de hecho reales que usan subjuntivo, así como los hechos irreales que usan indicativo y los hipotéticos considerados muy probables que usaban indicativo. Por otro lado, con respecto a los otras conjunciones se hace una mera enumeración, pero no menciona para qué tipo de contextos se pueden utilizar y, por tanto, si seleccionan indicativo, subjuntivo, o ambos como hace *aunque*.

La crítica a la explicación gramatical se hace más evidente al ver los textos de usos que no corresponden con la explicación. En un texto un chico le pregunta así a un compañero sobre una visita a una redacción de un periódico a la que el no ha podido ir: “ *Aunque sea mucho preguntar, ¿os enseñaron la confección del periódico?* “ Es un hecho real que está preguntando mucho, pero sin embargo usa el modo subjuntivo. Se debe a que trata una información activada, es algo conocido por el hablante y el interlocutor y, además, esta información es considerada poco relevante en el discurso. En el texto precedente, cuando el mismo hablante se excusa por no poder ir a la redacción, dice: - “ *Uno no puede estar en varios sitios a la vez... aunque me gustaría ir con vosotros, pero el deber es el deber.* “ Si bien es cierto que el hecho de que le gustaría es un hecho real, en ese contexto se podía haber elegido una frase como *aunque iría con vosotros, no puedo estar en varios sitios a la vez.* En ese caso hubieran aumentado el problema al presentar un hecho que no se va a cumplir seleccionando modo indicativo.

En cualquier caso la explicación resulta deficiente porque el estudiante se encontrará casos en los que no valga esta explicación; habría que darle nuevas reglas que desmientan la dada u ofrecer excepciones. Esto no se hace en el método, pero hacerlo supondría aumentar las reglas, o modificarlas, con lo cual se requiere mayor esfuerzo no solo por aprender el nuevo uso, sino por tener que arreglar lo ya aprendido.

## **6.2 El método Sueña**

Respecto al otro método, *Sueña*, presenta cuatro niveles (inicial, medio, avanzado y superior). Están elaborados teniendo en cuenta el Marco Europeo y el Plan Curricular del Instituto Cervantes. El método inicial corresponde al A1-A2, el método medio al B1-B2, el avanzado al C1 y el superior al C2.

Como sucedía en *Español 2000*, en el nivel inicial todavía no aparecen las estructuras objeto de nuestro estudio.

En el medio aparecen por primera vez. En el apunte gramatical define a las oraciones subordinadas concesivas como aquéllas que expresan una dificultad u obstáculo para la realización de la acción principal, la cual, no obstante, se cumple. De

las que seleccionan indicativo dice que la acción de la oración subordinada se entiende como un hecho real (sabemos que es verdad), mientras que de las que seleccionan subjuntivo dice que la acción de la oración subordinada se entiende como un hecho posible (no sabemos si es verdad).

La definición gramatical es muy similar a la del otro método, aunque la aclaración entre paréntesis sobre si se trata un hecho que sabemos si es verdad o que no sabemos si es verdad sigue excluyendo casos que se dan en castellano. Los casos que desaprueban esta definición son los de las oraciones *contrafactuales no-factuales* con indicativo, donde se trata de un hecho que sabemos que no es verdad ni que lo va a ser, y las concesivas *factuales* con subjuntivo, donde aunque el hablante replique al interlocutor o no le de relevancia al hecho de la concesiva, sabe que es un hecho real.

En este mismo nivel vuelven a aparecer las oraciones concesivas para ponerlas en relación con otras estructuras que expresan oposición: las adversativas con los nexos *pero*, *sin embargo* y *sino que*, de las que indica que van seguidas de una cláusula con un verbo en indicativo.

En el nivel C1 aparecen de nuevo las oraciones concesivas. Aquí la unidad didáctica ofrecerá otros nexos, indicando el modo que rigen (o la forma verbal impersonal). Seguido de indicativo: *y eso que* (*No me hizo caso, y eso que se lo advertí*), (*aun*) *a sabiendas de que* (*Lo hizo, aun a sabiendas de que nos perjudicaría*); seguido de subjuntivo: *por (muy) + adj./adv. + que* (*Por muy inteligente que sea no puede saberlo todo*), *por mucho/poco que* (*Por mucho que sepa, no puede ser un experto en todo*); seguido de gerundio: *aun* (*Aun advirtiéndoselo, lo hizo*); seguido de indicativo o subjuntivo: *aunque*, *a pesar de que*, *pese a que*, *por más (sust.) + que*; y por último, seguido de infinitivo (cuando ambas proposiciones tienen el mismo sujeto): *a pesar de*, *pese a* (*Pese a tener 80 años, su salud es envidiable*). Mantiene la misma definición dada en el nivel anterior, pero en uno de los ejercicios presenta diálogos con casos del subjuntivo que era denominado temático por Flamenco García. En un cuadrado se pide al alumno que deduzca el modo que se debe usar en tres casos, el primero, cuando el hablante sabe que es verdad y quiere informar al oyente incluye en la definición el deseo de informar del hablante. Cuando el hablante no sabe si es verdad, aquí no hay ninguna variación con respecto al nivel anterior. Y por último, cuando el hablante sabe que es

verdad y la información también es conocida por el oyente, nuevo caso presentado. El alumno deduce que el último caso selecciona subjuntivo, pero ello implica negar la definición que teníamos, la definición aprendida con anterioridad, para establecer una nueva, cuya diferencia entre seleccionar indicativo o subjuntivo depende respectivamente de si el hablante quiere informar, es decir, considera que el oyente desconoce esa información, o si se trata de una información también conocida por el oyente. Aunque sigue sin contemplar todos los casos, ha habido una rectificación. El alumno aprendió que cuando el hecho referido era verdad o se sabía que era verdad, tenía que usar indicativo. Ahora descubre que saber que el hecho es cierto no implica el uso de indicativo, luego le hemos hecho aprender una regla que ahora tiene que desaprender porque hemos añadido otro caso y porque las consideraciones en las que se basaba la explicación no eran ciertas.

En otro de los ejercicios de este nivel trata la diferencia entre usar presente (situación posible) o imperfecto (situación poco probable) de subjuntivo en las concesivas *semifactuales*. Para no confundir, o porque no se las considera, no se toma en consideración las concesivas *semifactuales* que llevan el verbo en modo indicativo. En este nivel el alumno ya conoce que se puede expresar la probabilidad a través del futuro y el condicional, como sucede en estos casos de concesivas con indicativo. Incluir estos casos también supondría modificar la otra definición dada, ya que cuando el hablante no sabe si es verdad, también se puede usar el modo indicativo. En este ejercicio que se explica el mayor o menor grado en que el hablante considera probable la acción, podría haberse incluido esos usos con indicativo, ya que completan la escala gradual, que en algún momento deberá conocer o conocerá un estudiante de español como segunda lengua.

En el nivel superior, correspondiente al C2, repite de nuevo lo expuesto en el nivel avanzado (C1), añadiendo solamente consideraciones sobre el uso de los conectores. De los que solo selecciona indicativo dice que *aun a sabiendas de que* es de uso culto, *si bien* se sitúa en un registro formal para restringir una afirmación general y *y eso que* corresponde a la lengua hablada sirviendo para destacar la acción expresada por el verbo principal. De los que solo seleccionan subjuntivo dice de *por (muy) + adj.o adv. + que* que es de uso muy frecuente en la lengua hablada y escrita y que tiene un valor intensivo; de *por mucho (a, os, as) (+sust.) + que* y *así* no hace más que nombrarlas; por último, de

*aun a riesgo de (que)* explica que es de uso culto, usada para introducir una acción que el hablante considera negativa, perjudicial, temeraria. Con gerundio vuelve a menciona *aun* sin comentar nada. De los que pueden llevar tanto indicativo, subjuntivo, como infinitivo menciona *aunque*, al que considera de uso más general, junto con *a pesar de (que)* y *pese a (que)*, que pueden alternar con *aunque*; por último menciona *por más (+sut.) + que*, de la cual comenta que es de uso frecuente tanto en lengua hablada como escrita y que tiene un valor intensivo.

### 6.3. Comparación de manuales

Contemplando la manera en que los dos métodos tratan el tema considero que el problema radica en partir de unas definiciones tradicionalmente exitosas que se ajustan a todos los fenómenos que se dan en la lengua, al igual que sucede con los usos de *ser* y *estar*, cuya definición de permanente y transitorio apenas explica una minoría de casos. El hecho de que sean dos métodos de diferentes corrientes los que inciden en esa misma concepción errónea de las relaciones indicativo/realidad y subjuntivo/irrealidad, hace reflexionar que independientemente del punto de vista del que se parta a la hora de elaborar el método, una explicación o unos ejercicios, hay que contemplar todos los fenómenos de la lengua para lograr que lo que explicado se ajuste a la realidad del castellano y no tener que rectificar las reglas o añadir otras que desmientan lo ya aprendido por el alumno. El método *Sueña* no contempla todos los usos, pero añade uno que el método *España 2000* no contempla; sin embargo utiliza el mismo punto de partida incorrecto de realidad/subjuntivo e irrealidad/indicativo y al añadir ese nuevo uso del subjuntivo en contextos *factuales* tiene que rectificar a regla dada. Aunque no lo haga como rectificación, sino como retoque, implica un mayor esfuerzo para el aprendizaje, además de añadir los casos de indicativo en contextos *contrafactuales*, que hubieran invalidado definitivamente la lección aprendida de uso de indicativo para hechos que sabemos reales y usos de subjuntivo para hecho que no sabemos si son verdad. Obviamente es más completo el método *Sueña*, como también se ve en la presentación de los diferentes nexos concesivos (aunque en el caso de *a pesar de que* o equipara con *aunque* sin especificar su uso o la preferencia de su uso), pero ambos caen en el mismo error de partida. En el siguiente apartado se tratará de ofrecer una propuesta que no haga hincapié en conceptos que excluyan usos reales de la lengua.

## 7 PROPUESTA DIDÁCTICA

Esta propuesta didáctica, titulada *Aunque no lo parezca, el aunque no es así*, se compone de una serie de actividades para practicar las oraciones concesivas. La siguiente propuesta presenta actividades libres y engloba toda la problemática de estas subordinadas que supongan problemas a lo largo del aprendizaje. Especialmente, nos centramos en el problema de la elección del modo verbal, así como, intentamos que los alumnos reflexionen sobre la lengua con el fin de entender mejor el concepto de las subordinadas concesivas. Por lo tanto, los objetivos principales que se pretenden en esta propuesta didáctica son la capacidad de reflexionar sobre la lengua y reconocer las estructuras concesivas con el fin de utilizarlas correctamente tanto en la lengua escrita, como en la hablada. Entre otros objetivos, podemos destacar el contenido sociocultural: dado que se trata de una propuesta destinada a los niveles altos, considero oportuno introducir fragmentos de la literatura española, y también familiarizar a los alumnos con la música y cinematografía española. Para profundizar en este aspecto se hacen, por ejemplo, las referencias geográficas de España. A pesar de que las actividades tratan de ser más innovadoras y lúdicas para los alumnos, también resalto la importancia de los ejercicios *drill*, que según mi opinión, son imprescindibles en la enseñanza de la gramática. Especialmente, los estudiantes eslovacos requieren este tipo de ejercicios para consolidar los nuevos conceptos, puesto que la enseñanza en Eslovaquia es más rigurosa a nivel teórico. El método de traducción, que también aplica V. Moreno, en algunos casos que hemos mencionado en el capítulo 5<sup>6</sup> me parece muy útil, por lo que aparecen en la propuesta. Sin embargo, para hacer las actividades más innovadoras se trabaja con juegos, por ejemplo, el tablero, y además, se emplean las TAC (Tecnologías del aprendizaje y el conocimiento) en el aula, con el fin de la gamificación, es decir, la aplicación didáctica del juego, que por la experiencia puedo afirmar que a través de los juegos, explicaciones más simples o lúdicas, los alumnos memorizan mejor los conceptos teóricos de gramática. Además, hace mucho efecto introducir las emociones en la enseñanza, intentar que el aprendiz relacione una experiencia personal con un ejemplo.

---

<sup>6</sup> Véase también 5.1; página 46

En cuanto a las destrezas con las que se trabaja, la propuesta incluye todas las destrezas, sobre todo, destacan la expresión escrita a través de los diálogos, pero también la interacción oral entre los compañeros. Asimismo, se fomenta la comprensión auditiva mediante canciones españolas y la comprensión lectora a través de microrrelatos y fragmentos de Don Quijote.

|   |   |
|---|---|
| <p style="text-align: center;"><b>OBJETIVOS<br/>LINGÜÍSTICOS</b></p>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer las estructuras concesivas.</li> <li>- Reflexionar sobre el modo de las oraciones factuales e hipotéticas.</li> <li>- Desarrollar la capacidad de aprender a aprender, mediante la deducción de la reglas gramaticales a partir de los ejercicios.</li> <li>- Reflexionar sobre los matices del significado de las oraciones concesivas en función del modo en que vaya el verbo después del nexo.</li> <li>- Ser capaz de reconocer las estructuras con <i>aunque</i> y crear sus propias estructuras con diversos nexos concesivos en función del tipo de oración (factual o hipotética) y del tipo de obstáculo (posible o muy difícil/imposible).</li> </ul> |
| <p style="text-align: center;"><b>OBJETIVOS<br/>SOCIOCULTURALES</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Familiarizar con la historia del cine español.</li> <li>- Identificar grandes actores y actrices españoles.</li> <li>- Introducir la cultura en el aula mediante la lectura de los fragmentos de la novela más famosa en España.</li> <li>- Profundizar en el conocimiento cultural, histórico y geográfico.</li> </ul>  |
| <p style="text-align: center;"><b>OBJETIVOS<br/>FUNCIONALES</b></p>     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar el uso de las TIC en el aula.</li> <li>- Trabajar con todas las destrezas de manera tanto individual como grupal.</li> <li>- Facilitar el aprendizaje con actividades más lúdicas y atractivas.</li> <li>- Capacitar al alumno para ser consciente de su propio aprendizaje.</li> </ul>   |

Tabla 6. Objetivos de la propuesta



## 7.1 Contexto de la clase

Esta propuesta didáctica está destinada a alumnos eslovacos de entre 16 a 20 años que estudian en un instituto bilingüe, tienen asignaturas en español y al finalizar los estudios tienen que llegar a un nivel de C1. Los alumnos se encuentran en su país de origen. La propuesta didáctica está pensada para los alumnos, cuyo nivel es aproximadamente homogéneo, en torno al B2 - C1. Algunas actividades están destinadas al nivel B2, otros al C1 o algunas se pueden utilizar o adaptar en ambos niveles. Sus estilos de aprendizaje son parecidos y prefieren actividades innovadoras. Debido a esto, se realizan ejercicios dinámicos a través de diferentes tipologías textuales (viñetas, canción, microrrelato, novela, chat, tablero), tratando así distintos registros. Dado que se trata de alumnos cuyo nivel es muy alto y, además, estudian en asignaturas en castellano, por lo que, se supone que los aprendientes tienen interés en la literatura y cultura hispana, a la vez que poseen un cierto conocimiento de estos contenidos con el fin de perfeccionar el idioma y mejorar su corrección gramatical. A su vez, la propuesta incluye actividades más tradicionales, como *drill*.

## 7.2 Actividades

La siguiente propuesta didáctica se compone de 11 actividades.

- La primera tarea, *En busca de la concesión perdida*, es una actividad de toma de contacto con las oraciones concesivas que sirve para familiarizarse con las estructuras concesivas y entender los conceptos fundamentales de las oraciones concesivas. Esta tarea, aunque contiene oraciones reduplicadas, que según el *Marco Común Europeo de Referencia* se introducen a partir del nivel C1, considero oportuno introducirlas antes en el nivel B2, dado que la estructura de estas no es tan complicada, y los alumnos no suelen tener problemas de entenderlas. En consecuencia, esta actividad está destinada para ambos niveles.
- En la segunda tarea, *En un lugar de la Mancha*, los alumnos deben localizar dichas estructuras y reflexionar sobre su uso. Además, se trabaja con la comprensión lectora. Es importante señalar que para este ejercicio si bien se ha utilizado el texto de *El Quijote*, de acuerdo con los intereses de los alumnos, este ha sido adaptado e incluye un glosario con el fin de facilitarles la comprensión.

Normalmente esta obra los alumnos la estudian en cuarto año , de modo que esta actividad está destinada exclusivamente para el nivel C1.

- La tercera actividad, *Tweeteamos con aunque*, los alumnos han de producir un *output* mediante un ejercicio *drill*. Por la complejidad de las oraciones concesivas en esta actividad y la comprensión del contenido igual que la tarea anterior está destinada al nivel superior de C1.
- La cuarta actividad, *La ruta de tus sueños*, es un tablero: el juego trata de practicar los nexos concesivos según el modo que le corresponda. Esta actividad se realiza de manera oral después de haber practicado varios ejercicios escritos. Se puede jugar en parejas o en grupos, de modo que varios alumnos se están divirtiendo y a la vez pueden ver qué errores cometen. El material que se necesita es un dado y fichas según el número de los alumnos. La ventaja de este juego es que si un jugador contesta mal, los otros tienen que detectar el error y corregirlo. El profesor, en este caso, observa o guía el juego y se fija en qué los alumnos fallan, y en cambio, qué les resulta fácil. Este juego se puede adaptar para las necesidades del profesor en ambos niveles quitando o añadiendo los nexos de acuerdo con el nivel.
- En la quinta actividad, *Aunque tú no lo sepas*, se emplean las nuevas tecnologías con el fin de aumentar la competencia digital de los alumnos y presentar una actividad más creativa y se trata de una actividad cuyo objetivo es reflexionar sobre el modo subjuntivo de las concesivas en las oraciones factuales, que se explican a partir del B2, esta actividad serviría fundamentalmente para reforzar el conocimiento del nivel B2 y para hacer un repaso en el nivel C1.
- La sexta actividad, *Whatsapeando con aunque*, fomenta la capacidad de comprender y concienciar estas estructuras, al igual que la séptima actividad. Esta tarea es recomendable para el nivel C1 o un B2 muy alto porque contiene conceptos complejos de las concesivas.
- *¡A reflexionar concesivamente!*, es la tarea, en la que se practica la interpretación de estas estructuras a través de las diferentes afirmaciones. La tarea puede ser adaptada con la dificultad de las afirmaciones según el nivel.
- En la octava actividad, *¿Indicativo o Subjuntivo? ¡Vaya lío!* se vuelve a practicar el *output* mediante un ejercicio *drill*. Según el contexto, los alumnos deciden qué

tiempo y qué modo verbal hay que poner en los huecos. La actividad se puede aplicar en ambos niveles.

- *¿Sí o No?* es una actividad en la que se fomenta la relación entre las oraciones concesivas y condicionales. Intenta hacer ver a los alumnos las diferencias de una condición y una concesión. Además, se practica la concordancia de los tiempos verbales (imperfecto de subjuntivo y condicional). Es una actividad simple, lúdica e interactiva; los alumnos crean las preguntas.
- La penúltima actividad, *¿Eres buen traductor?*, consiste en traducir las frases del eslovaco al español y posteriormente relacionar algunas definiciones con las frases. Con esta tarea tratamos de concienciar a los aprendientes que vean las semejanzas y las diferencia en ambos idiomas.
- La última actividad, *¡A recorrer España!*, permite que los aprendientes generen un *output* libre a través de la dramatización. Opino que esta es la actividad más compleja, ya que le obliga al alumno a utilizar todos sus conocimientos y recursos que tenga sobre las concesivas. Además mediante una dramatización, tiene que improvisar y desarrollar su expresión oral. Se puede aplicar a los dos niveles.

## AUNQUE NO LO PAREZCA, EL AUNQUE NO ES ASÍ

### 7.2.1 ACTIVIDAD 1

*En busca de la concesión perdida*

Como ya sabes, las estructuras concesivas marcan un obstáculo que no impide la realización de la acción de la oración principal. A través de las siguientes escenas de películas españolas, identifica con la ayuda de tu compañero las estructuras concesivas en los siguientes diálogos inventados y separa los segmentos A (obstáculo) y B (hecho o conclusión). También clasifícalas según el modo del verbo del segmento A. Recuerda que hay una gran variedad de nexos concesivos.

**Ejemplo:**

| Estructura concesiva                      | Segmento A         | Segmento B            | Modo del verbo del segmento A |
|---|--------------------|-----------------------|-------------------------------|
| Digan lo que digan, no te des por vencido | Digan lo que digan | No te des por vencido | Subjuntivo                    |



*Celda 211 (2009)*



*El verdugo* (1963)



*Mar adentro* (2004)



*El laberinto del fauno (2006)*



*Volver (2006)*



*Ocho apellidos vascos (2014)*



*Los santos inocentes (1984)*



*¡Bienvenido, Mister Marshall! (1953)*



*La voz dormida (2011)*





*Lo imposible (2012)*

## 7.2.2 ACTIVIDAD 2<sup>7</sup>

### *En un lugar de la Mancha*

¿Conoces la novela *Don Quijote* de Miguel de Cervantes? A continuación, aparecen unos fragmentos del principio de la obra. Junto con tu compañero, léelos y señala todas las estructuras concesivas que encuentres.

#### **Fragmento 1:**

Fue luego a ver a su rocín, y aunque tenía más cuartos que un real, y más fallos que el caballo de Gonela, le pareció que ni el Bucéfalo de Alejandro, ni Babieca el del Cid con él se igualaban.

#### **Fragmento 2:**

Pensó el huésped que le había llamado castellano a él por haberle parecido de Castilla, aunque él era andaluz y de los de la playa de Sanlúcar.

---

<sup>7</sup> Esta actividad ha sido elaborada por: H. Arana Sierra, M. Belmonte Trevino, B. Kamenská, C. Téllez Pérez para la asignatura Competencia Gramatical I

### **Fragmento 3:**

Llegó otro arriero y sin hablar Don Quijote palabra, alzó otra vez la lanza, y le rompió la cabeza, partiéndosela en cuatro. Los compañeros de los heridos que así los vieron, comenzaron desde lejos a lanzar piedras sobre Don Quijote, el cual se cubría con su escudo lo mejor que podía y no se atrevía a apartarse de la pila por no descuidar las armas. El ventero gritaba que le dejasen, porque ya les había dicho que estaba loco, y que por loco se libraría, aunque los matase a todos.

### **Fragmento 4:**

Y mirad que lo cumpláis como lo habéis jurado; si no, por el mismo juramento os juro que volveré a buscaros y a castigaros, y que os hallaré aunque os escondáis más que una lagartija. Y si queréis saber quién os manda esto, sabed que yo soy el valeroso Don Quijote de la Mancha

### **Fragmento 5:**

- Señor caballero, replicó el mercader, suplico a vuestra merced en nombre de todos estos príncipes que aquí estamos, que vuestra merced nos muestre algún retrato de esa señora, aunque sea de tamaño como un grano de trigo. Con esto quedaremos satisfechos y seguros, y vuestra merced quedará contento; y, aunque el retrato nos muestre que ella es tuerta de un ojo, por complacerle, diremos en su favor todo lo que quisiera.

### **Fragmento 6:**

Sin despedirse Panza de sus hijos y mujer, ni Don Quijote de su ama y sobrina, una noche salieron del lugar sin que nadie los viese. Al amanecer estuvieron seguros de que no los hallarían aunque les buscasen. Iba Sancho Panza con mucho deseo de verse ya gobernador de la ínsula que su amo le había prometido.

### **Fragmento 7:**

-No lo dudes, Sancho –replicó don Quijote–, solo falta ahora mirar cuál de los reyes cristianos o de los paganos está en guerra y tiene una hija hermosa; pero tiempo habrá para pensar esto. También me falta otra cosa: que, en el caso de que el rey esté en guerra y tenga una hija hermosa, y yo adquiriera una fama increíble por todo el universo, no sé cómo podría demostrar que yo perteneciera a un linaje de reyes o que fuera primo segundo de algún emperador. El rey no querrá darme a su hija por esposa si no lo soy, aunque lo merezcan mis famosos logros.



Glosario de términos:

- **Rocín:** caballo con mal aspecto.
- **Tener más cuarto que un real:** estar gordo.
- **Gonela:** Gonela era un bufón en la corte de los duques de Ferrara y tenía un caballo que estaba muy delgado.
- **Bucéfalo:** Bucéfalo alude al caballo de Alejandro Magno, rey de Macedonia, Persia, faraón de Egipto, etc.
- **Babieca:** Babieca era el nombre del caballo del Cid, un famoso caballero castellano que vivió en la Edad Media.
- **Sanlúcar:** Sanlúcar de Barrameda es una ciudad situada en Cádiz (Andalucía).
- **Arriero:** persona que transporta mercancía en un vehículo.
- **Pila:** construcción de piedra en la que se echa agua.
- **Ventero:** persona que trabaja en una venta, que similar a un hostel pero se encuentra en un camino.
- **Vuestra merced:** usted.
- **Ínsula:** isla o territorio pequeño.

Ahora, discute con tu pareja sobre las oraciones concesivas que habéis encontrado. ¿Todas se refieren al mismo tiempo (pasado, presente o futuro) o el tiempo puede variar según la oración? ¿Crees que el tipo de obstáculo es el mismo en todas ellas? ¿Los hechos narrados en las oraciones concesivas son hipotéticos u ocurren realmente? Clasificad las estructuras concesivas en el cuadro que aparece a continuación del texto.

| CONCESIVAS DE HECHOS REALES | CONCESIVAS HIPOTÉTICAS |                              |
|-----------------------------|------------------------|------------------------------|
|                             | Posibles               | Muy difíciles/<br>imposibles |
|                             |                        |                              |

### 7.2.3 ACTIVIDAD 3<sup>8</sup>

#### *Tweeteamos con aunque*

**A estos #microrrelatos encontrados en *Twitter* les falta el verbo (indicativo, subjuntivo e infinitivo). Pon la forma verbal correcta y fíjate en los diversos nexos. Por último, completa el cuadro final reflexionando sobre los microrrelatos anteriores.**

«Tratando de conciliar el sueño el lobo contaba ovejas, aun a riesgo de \_\_\_\_\_ (despertar) a su hambre más voraz» (@SebianTw).

«Si bien \_\_\_\_\_ (ser) verdad que todo aprendizaje es bueno, no menos cierto es que aquella lección la adquirí de la peor manera posible» (@Francie).

«Aunque \_\_\_\_\_ (tener) sus más y sus menos, aquella pareja de matemáticos nunca se mostró dividida» (@notincgas).

«A pesar de que \_\_\_\_\_ (llorar) en silencio, sus lágrimas hacían un gran estruendo al caer... Los vecinos protestaron» (@Mavafajuan).

«A riesgo de que lo \_\_\_\_\_ (llamar) loco, prefería sonreír sin ninguna razón que llorar teniéndola» (@valbares).

«Pan duro con chocolate, mortadela con aceitunas, pelos encrespados, nariz colorada... Tiene sentido, aunque no lo \_\_\_\_\_ (parecer)» (@amairal1).

«Tal vez acostumbrado a la derrota y a sentir como suya la alegría de otros decidió seguir derrotado, a pesar de \_\_\_\_\_ (ver) la victoria» (@malorenzo).

«Cada cabeza es un mundo, y aunque \_\_\_\_\_ (vivir) en mundo diferentes, compartimos el mismo universo» (@peterbrali).

«A pesar de que no \_\_\_\_\_ (nevar), 28 años después tuvo la sensación de que su sonrisa se congelaba para así mostrarla por siempre» (@NoeBranford).

---

<sup>8</sup> Esta actividad ha sido elaborada por: H. Arana Sierra, M. Belmonte Trevino, B. Kamenská, C. Téllez Pérez para la asignatura Competencia Gramatical I

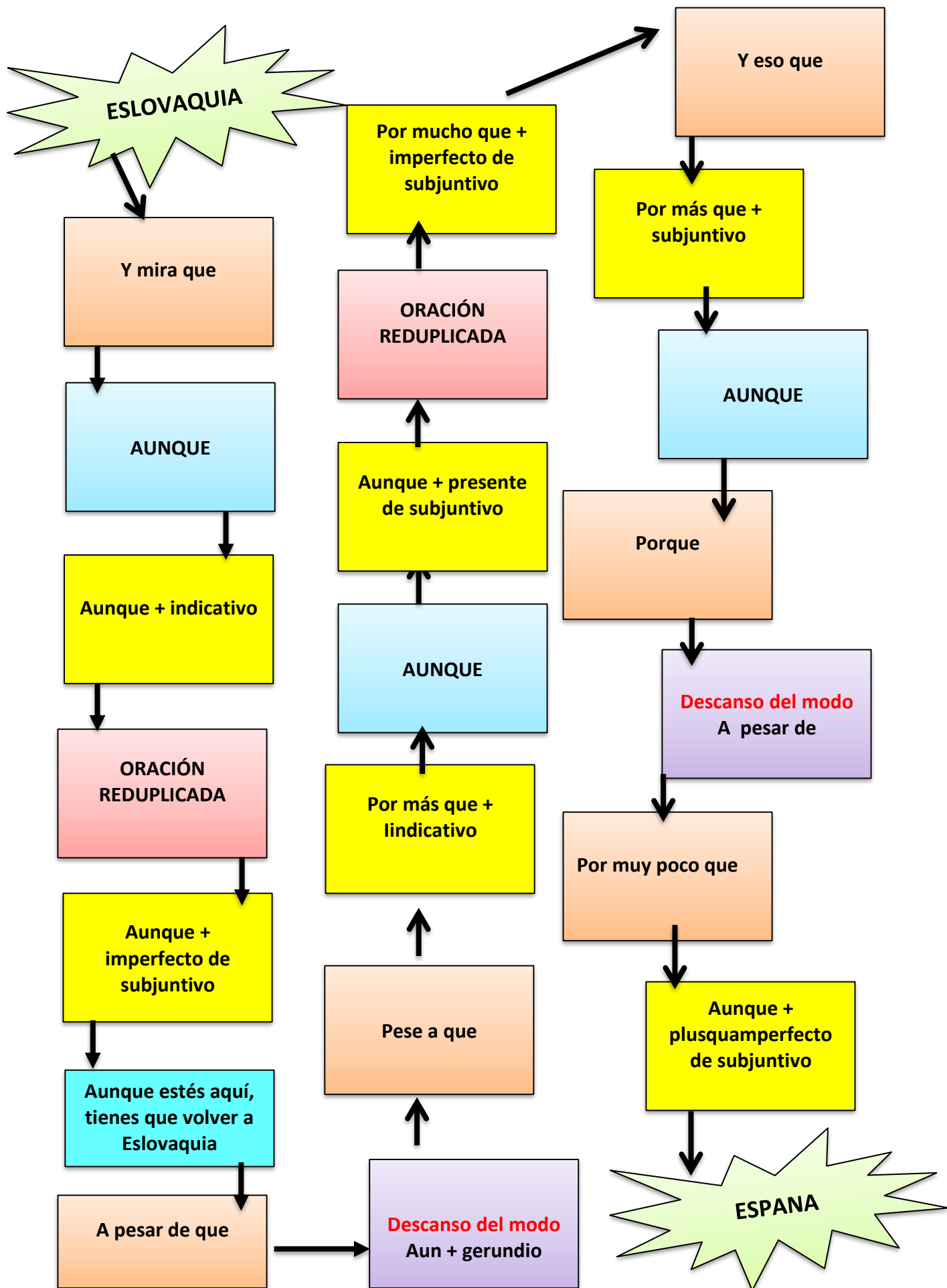
| NEXO                  | MODO       |            |            | HECHOS |             |
|-----------------------|------------|------------|------------|--------|-------------|
|                       | Indicativo | Subjuntivo | Infinitivo | Reales | Hipotéticos |
| así                   |            | X          |            |        | X           |
| a pesar de            |            |            |            |        |             |
| a pesar de que        |            |            |            |        |             |
| si bien               |            |            |            |        |             |
| aunque                |            |            |            |        |             |
| (aun) a riesgo de     |            |            |            |        |             |
| (aun) a riesgo de que |            |            |            |        |             |

#### 7.2.4 ACTIVIDAD 4

##### *La ruta de tus sueños*

¿Qué te parece si jugamos a un juego repasando las concesivas? Vas a recorrer un camino desde Eslovaquia hasta España. Para este juego no necesitas más que un dado y otros tres compañeros. Lanza el dado y acierta la respuesta según te pida la casilla. Si no aciertas debes volver cinco casillas para atrás. Lee atentamente los significados de los colores:

- el color azul: cualquier frase con *aunque*.
- el color lila: descanso del modo, requiere una frase en la que no necesites utilizar ni el subjuntivo ni el indicativo.
- el color rojo: construir una oración reduplicada.
- el color turquesa: volver a la salida.
- el color naranja: cualquier frase según el modo que exija el nexo.
- el color amarillo: cualquier frase según las instrucciones.



## 7.2.5 ACTIVIDAD 5<sup>9</sup>

### *Aunque tú no lo sepas*

¿Habéis utilizado alguna vez canciones para aprender idiomas? Ahora lo vamos a hacer. Para ello pinchad en este enlace de [lyricstrainig](#), donde a partir de la canción *Aunque tú no lo sepas* de Clara Lago, vamos a aprender las oraciones concesivas. En este juego debéis seleccionar el nivel Avanzado y rellenar los huecos que faltan escuchando la canción.



Puntos 2 Huecos 1/53 Aciertos 1 Fallos 0 Bonus x1 ?

Aunque tú no lo ..... , me he inventado .. .. .

.. drogué con promesas y .. .. . los coches

Aunque Tu No Lo Sepas Clara Lago

Pendiente de Revisión #SPA 27 minutos | 4 jugadas | martabel

Una vez completada la canción vamos a reflexionar sobre ella. Clara Lago dice estas oraciones concesivas:

- Aunque tú no lo sepas, me he inventado tu nombre
- Aunque tú no lo entiendas, nunca escribo el remite en el sobre
- Aunque tú no lo sepas, me he acostado a tu espalda
- Aunque tú no lo sepas, nos decíamos tanto

**Responde a las siguientes preguntas:**

- ¿Estas oraciones expresan hechos reales o hechos hipotéticos?
- Cambia el verbo en subjuntivo por indicativo. ¿Es posible hacer este cambio?
- ¿Ves alguna diferencia entre las oraciones con subjuntivo y las de indicativo?

<sup>9</sup> Esta actividad ha sido elaborada por: H. Arana Sierra, M. Belmonte Trevino, B. Kamenská, C. Téllez Pérez para la asignatura Competencia Gramatical I

### LETRA

Aunque tú no lo sepas, me he inventado tu nombre.  
Me drogué con promesas, y he dormido en los coches.  
Aunque tú no lo entiendas, nunca escribo el remite en el sobre  
por no dejar mis huellas.

Aunque tú no lo sepas, me he acostado a tu espalda.  
Y mi cama se queja, fría cuando te marchas.  
He blindado mi puerta y al llegar la mañana, no me di ni cuenta  
de que ya nunca estabas...

Aunque tú no lo sepas, nos decíamos tanto  
con las manos tan llenas, cada día más flacos.  
Inventamos mareas, tripulábamos barcos,  
yo encendía con besos  
el mar de tus labios.

#### 7.2.6 ACTIVIDAD 6

##### *Whatsapeando con aunque*

A continuación, tienes una conversación de chat entre María y Cristina . Explica qué querían decir en cada uno de estos diálogos. En todas las parejas hay una opción verdadera y otra falsa. Después, escoge una opción (A-E) y únala con el número que le corresponda (1-5).





He leído el relato de La Celestina que nos mandó el profesor (1) aunque era muy difícil.



Yo, (2) aunque lo hubiera leído, no me habría enterado de nada.



Pues estamos igual, no me entero, (3) aunque yo lo haya leído.



Mira, da igual. (4) Aunque saquemos un cinco, lo importante es que aprobemos. Y el profe es muy bueno.



Ya es verdad. Yo preferiría sacar una buena nota, (5) aunque, claro, no importa, siempre voy a aprender.



No te preocupes todo saldrá bien, ya verás.

A. a) Cristina no ha leído el libro de la Celestina, pero sabe que la lectura es muy complicada. V/F

b) Cristina ha leído el libro de la Celestina y la lectura le parece muy complicada. V/F

---

B. a) Cristina sabe que María ha leído el libro, por lo tanto, no tiene deseo de informarla. V/F

b) Cristina todavía no sabe si María ha leído el libro, por lo tanto, tiene deseo de informarla. V/F

---

C. a) María está de acuerdo con la opinión de Cristina, lo importante es aprobar. V/F

b) A María no le importa la opinión de Cristina. Para ella, lo importante es sacar buena nota. V/F

---

D. a) María informa a Cristina sobre la dificultad de la lectura, porque sabe que Cristina no ha leído el libro. V/F

b) María ya no informa a Cristina sobre la dificultad de la lectura, porque sabe que Cristina, al igual que ella, ha leído el libro. V/F

---

E. a) A Cristina no le importa la opinión de María. Sus razones tienen más peso que las de su amiga. V/F

b) Cristina está de acuerdo con la opinión de María, hay que sacar al menos un cinco. V/F

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|
|   |   |   |   |   |

### 7.2.7 ACTIVIDAD 7

*¡A reflexionar concesivamente!*

Señala cuál es la interpretación adecuada de las siguientes concesivas en función de si el segmento A expresa un hecho real, posible o difícil/imposible. Descubre el mensaje secreto según las letras que marques.

**1. Aunque Carla viviera en Inglaterra, no aprendería inglés.**

- a) Carla no vive en Inglaterra.
- b) Carla vive en Inglaterra.
- c) Carla va a vivir a Inglaterra en un mes.

**2. Aunque mañana sea festivo, yo estaré trabajando.**

- s) Es posible que sea festivo.
- t) Durante los festivos no se trabaja.
- u) Mañana es festivo.

**3. Este año no voy a ir de vacaciones, aunque tengo dinero ahorrado, prefiero quedarme en casa.**

- m) No voy a Mallorca, porque no tengo dinero ahorrado.
- n) Tengo suficiente dinero para ir a algún sitio.
- o) Estaré en casa por la falta de dinero.

**4. Aunque Marcos hubiera venido un minuto antes, no habríamos cogido el autobús.**

- i) Perdieron el autobús por culpa de Marcos.
- j) Marcos vino un minuto antes.
- k) Marcos no vino un minuto antes.

**5. Aunque no pueda colaborar con nosotros, buscaremos su suplente.**

- e) Es posible que no pueda colaborar.
- f) En todo caso, van a buscar su suplente.
- g) Es cierto que no colaborará con nosotros.

**Mensaje:**

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|

**7.2.8 ACTIVIDAD 8**

*¿Indicativo o Subjuntivo? ¡Vaya lío!*

**Ya sabes que las oraciones con *aunque* y otros nexos concesivos requieren, o bien el modo indicativo, o bien el subjuntivo. Completa las siguientes frases según el modo que les corresponda.**

- ¿Qué tal tus vacaciones en Galicia?
- Vaya vacaciones, la verdad... Aunque ..... (comer) el mejor pulpo del mundo, jamás volvería a Galicia.
- ¿Y eso? ¿Qué pasó?
- Llovió todos los días, a pesar de que en las noticias ..... (decir) que iba a hacer buen tiempo.
- Bueno, deberías haber disfrutado de las vacaciones, aunque ..... (llover) .
- ..... (decir) lo que ..... (decir) , odio la lluvia y necesito que haga sol para estar de buen humor.
- Ya, por mucho que ..... (planificar) unas vacaciones perfectas, siempre pasa algo que las estropea. Si no, mírame a mí, aunque ..... (tener) muchas ganas, este verano no puedo irme de vacaciones.
- Siempre puedes ir a visitar a tus padres, aunque no ..... (ser) el plan más apetecible.
- No, no voy a ir. Por mucho que ..... (insistir), mi jefa no me va a dar días libres, y eso que se lo ..... (pedir) varias veces.
- Aunque no te los ..... (dar) , tú tienes derecho a unos días de vacaciones.
- Lo sé, pero ya me cogí una semana el mes pasado para irme a Tailandia.

### 7.2.9 ACTIVIDAD 9

#### ¿Sí o no?

Ahora, repasa las oraciones condicionales con *Si* y la las concesivas con *Aunque*. Despierta tu creatividad y prepáralas a tus compañeros unas preguntas divertidas a las que te tienen que contestar con esta fórmula:

*Sí, si* .....

*No, aunque* .....

Aquí tienes un ejemplo:

*¿Besarías un camello en los labios?*

Sí, si se convirtiera en un príncipe (lo besaría).

No, aunque me pagaran mil euros (no lo besaría).



### 7.2.10 ACTIVIDAD 10

*¿Eres buen traductor?*

A continuación, aquí tienes cinco frases que expresan una concesión. Debes traducirlas al español. Ten en cuenta el modo verbal y utiliza el nexos más adecuado. Luego lee las características (A- E) abajo y únelas con la traducción (1- 5). No te olvides de subrayar el modo correspondiente a la definición.

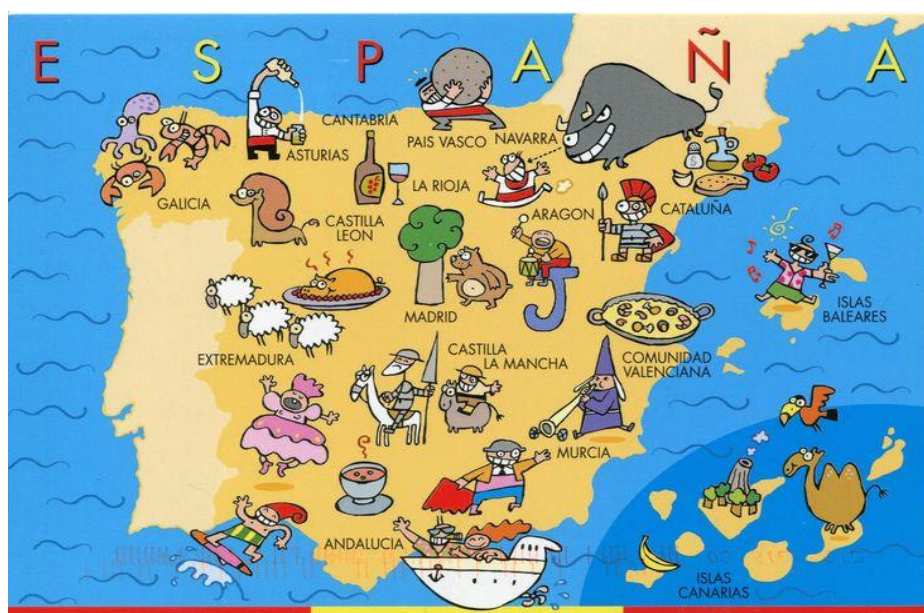
|    |  |  |  |
|----|--|--|--|
| 1. | <i>Zajtra pôjdeme na exkurziu, aj keď bude pršať.</i>                                |  |  |
| 2. | <i>Poradil si mi, aby som mu zavolala. Aj keď som mu zavolala, nezodvihol mi to.</i> |  |  |
| 3. | <i>Nech sa snažím akokoľvek, vždy dostanem päťku.</i>                                |  |  |
| 4. | <i>Neurobila by som to, aj keby si klakol na kolená.</i>                             |  |  |
| 5. | <i>Napriek tomu, že mu ráno nebolo dobre, išiel do práce.</i>                        |  |  |

|   |          |
|---|----------|
| Hecho real que expresa la indiferencia de una acción -<br><i>Indicativo/Subjuntivo</i>        | <b>A</b> |
| Hecho real representado por el nexos que rige subjuntivo                                      | <b>B</b> |
| Hecho real que expresa una información conocida -<br><i>Indicativo/Subjuntivo</i>             | <b>C</b> |
| Hecho hipotético que expresa una acción difícil o imposible -<br><i>Indicativo/Subjuntivo</i> | <b>D</b> |
| Hecho real que tiene deseo de informar de un hecho pasado -<br><i>Indicativo/Subjuntivo</i>   | <b>E</b> |

### 7.2.11 ACTIVIDAD 11

#### *¡A recorrer España!*

Por parejas elegid una tarjeta y cread un diálogo en el que se recree la situación que os ha tocado. Por supuesto, debéis utilizar todas las estructuras concesivas que podáis.



**Te hacía mucha ilusión ir de vacaciones a Canarias, pero no tenías suficiente dinero.**

**Has vuelto de un viaje que hiciste a Barcelona. A ti te ha encantado, pero a tu amigo, no.**

**Estás planeando tus vacaciones y preferías un sitio con mar. Sin embargo, tu amigo te propone otro sitio sin costa.**

**Estuviste en la Alhambra, pero el Patio de los Leones estaba en obras y no lo pudiste ver.**

**Hace muchos años fuiste a trabajar a Bilbao sin saber el idioma, y no te has arrepentido nunca.**

**Has ido un día a Madrid, te hubiera encantado visitar el Museo del Prado, pero no pudiste.**

## 8 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Con respecto a los conocimientos adquiridos durante los dos másteres, tanto en Salamanca como en Bohemia del Sur y, por último, los conocimientos obtenidos como profesora de español como lengua extranjera en el Instituto Bilingüe Mikuláš Kováč, considero que ha sido en esta última fase donde he experimentado con un mayor contacto con la realidad del docente y la enseñanza. Esta experiencia me ha ayudado a extender mi anterior trabajo fin de máster con esta parte, la realización y la evaluación de una propuesta didáctica, que se ha titulado *Aunque no lo parezca, el aunque no es así*.

### 8.2 *Aunque* en el Plan y Programa de Estudios

Nuestra propuesta didáctica consta de 11 actividades destinadas a un nivel avanzado. En un primer momento la propuesta didáctica estaba pensada exclusivamente para el nivel C1, pero al disponer en clase de alumnos con un supuesto nivel B2, he decidido en algunos casos hacer una adaptación de las actividades para poder realizarlas con el dicho nivel. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas diferencia, unifica y selecciona las nociones que debe cumplir el alumno en un nivel determinado. Por ejemplo, en los niveles básicos de A1 – A2 no se menciona este tipo de frases, ni siquiera los manuales los introducen, sin embargo, en la enseñanza algunos textos presentan la conjunción *aunque*. En este caso, suelo traducir la conjunción al alumno y posteriormente él la utiliza de manera natural, por ejemplo con la frase: “*Aunque no tengo dinero, voy de vacaciones*” dado que son casos que es capaz de traducir sin ninguna dificultad. Esta explicación aparece por primera vez en el nivel B1. Con profundidad el Marco Europeo y el Plan Curricular del Instituto Cervantes, establecen las concesivas a partir del nivel B2, de modo que nuestra propuesta didáctica ha de partir de allí. En este nivel el alumno se familiarizará con los nexos básicos como: *aunque, a pesar de que, por más que, por mucho que, por poco que, y eso que*. Además, se introduce el modo subjuntivo en las oraciones factuales e hipotéticas con las formas *de cante, haya cantado, cantara*. El nivel C1 abarca otros nexos nuevos como: *aun si, aun cuando, incluso cuando*, las estructuras intensivas con *con lo que* y las oraciones reduplicadas.

Resumidos estos conceptos que exige el Marco Común Europeo añadida con mi experiencia del docente, la propuesta didáctica se ha realizado con 20 alumnos. De ellos,



la mitad de los encuestados son alumnos del tercer curso de bachillerato con un supuesto nivel B2, la otra mitad son alumnos del cuarto curso acaban de alcanzar el nivel C1. Cabe señalar que las oraciones concesivas se introducen según el Plan de Estudios en el Instituto Mikuláš Kováč a partir del nivel B1, donde los alumnos normalmente se familiarizan con el modo subjuntivo en presente, y estudian otros nexos diferentes del *aunque*.

A la vista de estos factores he elaborado la propuesta didáctica para los niveles B2 y C1 para ser realizada posteriormente por los alumnos. Dado que el enfoque de la propuesta es notablemente comunicativo, algunas actividades no se han podido realizar por escrito y no hemos podido obtener los resultados: los escollos que han surgido al realizar las actividades en la clase serán mencionadas más adelante. Para nuestro estudio de las concesivas he elegido cinco actividades para el nivel B2 y C1 de las que cuatro tareas son compartidas en ambos niveles y presentan una tarea diferente. ¿Cuál será el objetivo? He seleccionado sobre todo las actividades que hacen al alumno reflexionar sobre los usos del subjuntivo e indicativo a través de las preguntas o un ejercicio *drill*. Igual que V. Moreno, yo también, en ciertos casos, estoy de acuerdo con el método de la traducción y que esta facilite la reflexión sobre el uso de los modos. En el B2 encontraremos este tipo de actividad. En el C1, me he centrado más en la diversidad de los nexos y su uso selectivo del modo.

### **8.3 Análisis de la propuesta didáctica**

Una vez realizada la encuesta puedo llevar a cabo algunas conclusiones que ya me habían llamado cierta atención desde un principio. La primera actividad que realizaron los alumnos era *En busca de la concesión perdida*, es una actividad para tomar el contacto con el tema de las concesivas, es decir, estamos en la fase de reconocimiento, en la que deben demostrar su capacidad de identificar dichas estructuras y reconocer el modo. De los diez encuestados del nivel C1, el 80% ha hecho esta actividad correctamente. El 10% se ha confundido en el modo (*Así me maten* - \*Indicativo) el cambio de los segmentos (\* Segmento A – *Ni lo has intentado*/ Segmento B – *y eso que te lo dije*). En el nivel B2 solo he detectado un error en la confusión del modo ( *\*Pase lo que pase* – Indicativo). Podemos deducir que esta actividad ha demostrado el conocimiento de las concesivas que

han adquirido los alumnos, prueba que son capaces de reconocer estas estructuras sin ninguna dificultad. Los errores relacionados con el modo verbal pueden deber a no prestarle atención al verbo o por una falta de atención general.

Otra actividad que han realizado los alumnos se llamaba igual que la canción *Aunque tú no lo sepas*. Aquí los alumnos tenían que escuchar esta canción y completar los verbos que faltaban. Después de haber hecho la comprensión auditiva, los alumnos contestaron a una serie de preguntas:

- Aunque tú no lo sepas, me he inventado tu nombre
- Aunque tú no lo entiendas, nunca escribo el remite en el sobre
- Aunque tú no lo sepas, me he acostado a tu espalda
- Aunque tú no lo sepas, nos decíamos tanto

**Responde a las siguientes preguntas:**

- D. ¿Estas oraciones expresan hechos reales o hechos hipotéticos?
- E. Cambia el verbo en subjuntivo por indicativo. ¿Es posible hacer este cambio?
- F. ¿Ves alguna diferencia entre las oraciones con subjuntivo y las de indicativo?

En la primera pregunta la respuesta es que las oraciones expresan los hechos reales, en el nivel C1, el 80% de los alumnos han contestado bien, sin embargo, en el nivel B2, el 40% de los alumnos han fallado, y consideran estas oraciones como hipotéticas. En base a esta información opino que en este nivel los alumnos todavía no han asimilado por completo la explicación del aunque. En conclusión, el 70% de los alumnos han contestado correctamente a la pregunta. A la siguiente pregunta el 80% de todos los alumnos han contestado correctamente, se deduce por tanto que reconocen la alternancia de los dos modos. A la última pregunta con la respuesta libre, el 60% de los alumnos han contestado bien. Mostramos algunos ejemplos de las respuestas:

(1) *“Hay diferencia, porque con el subjuntivo, el interlocutor ya sabe la información, mientras que con el indicativo no la sabe, es nueva para él.” (alumna C1)*

(2) *“Indicativo= información nueva, Subjuntivo = información conocida” (alumno B2)*

(3) “Con el indicativo queremos informar, con el subjuntivo no” (alumna C1)

(4) “Utilizamos el subjuntivo cuando no estamos seguros y el indicativo cuando es verdad” (alumna B2)

En esta fase de la fijación de las construcciones concesivas podemos observar el conocimiento adquirido de estas estructuras. Obteniendo los resultados está claro que la mayoría en ambos niveles ha entendido la diferencia principal entre el modo indicativo y subjuntivo en las oraciones factuales. Lo que a mí me llama la atención es la respuesta (4), donde el alumno hace referencia a las antiguas explicaciones que se daban para explicar el modo subjuntivo e indicativo, que hoy en día critican varios lingüistas como J. Gómez Asencio<sup>10</sup>, V. Moreno<sup>11</sup>.

Considero muy importante que el aprendiz llegue a ver el matiz que hay entre ambos modos, puesto que se le nota que ha entendido la explicación. Pese a que en el Marco Común Europeo se alcance el dominio de este aspecto de la lengua más tarde, en el nivel C1, esto es un paso, porque finalmente se cumple con el objetivo. Lo que pretende la pregunta es comprobar si para los alumnos es perceptible o no esa diferencia, y hemos demostrado que la mayoría (60%) sí la nota. En el nivel B2 el 50% ha contestado afirmativamente y en el C1 el 85%.

La siguiente actividad *¡A reflexionar concesivamente!* representa la fase de la comprensión de las concesivas en un contexto, en el que el alumno debe reflexionar sobre el significado de las concesivas introducidas por el nexos prototípico aunque. Esta actividad refuerza los conceptos pragmáticos. El alumno debe saber cuál es el mensaje de la oración. Para poder usar esta actividad en el nivel B2 se ha cambiado en el ejemplo 4 la forma *hubiera cantado* por la forma *cantara*, una pequeña adaptación curricular, ya que según el Marco Común y el Plan Curricular aparece en el nivel B2. Esta actividad ha

---

<sup>10</sup> J. Gómez Asencio imparte el curso de Gramática II en el Máster oficial de ELE en Salamanca. Su parte se dedica exclusivamente al uso de los modos verbales: Indicativo y Subjuntivo. En la asignatura varias veces ha criticado las teorías antiguas y explicaciones que el subjuntivo se utilizaba para referirse a lo irreal y que expresaba dudas; y el indicativo para lo real y verdadero.

<sup>11</sup> Véase también la página 46. La autora utiliza su propio método de traducción. Además niega las antiguas teorías de los otros autores.

resultado complicada para ambos niveles, solo el 35% de todos los encuestados han contestado correctamente a todas las preguntas. La mayoría, el 55%, ha fallado en la pregunta 2: *Aunque mañana sea festivo, yo estaré trabajando*. Los alumnos probablemente no se hayan dado cuenta de que es una oración factual que no aporta una nueva información, porque esta ya es conocida por el hablante (*mañana es festivo*), y han optado por la primera opción (*es posible que mañana sea festivo*). En este punto resaltaría, la confusión que se le provoca a un alumno con la explicación de que el subjuntivo expresa algo irreal o hipotético. Es cierto que en algunos casos es así, pero no siempre. Si no hacemos ver a los alumnos desde el primer contacto con el subjuntivo que no son ciertas estas teorías, y les hacemos ver este modo verbal desde otra perspectiva, ellos se familiarizarán más con este modo verbal. Además, en un idioma como el eslovaco, donde carece de este modo y hay muy pocas semejanzas a nivel verbal es incluso más complicado. Por consiguiente, cuando explico a los estudiantes las formas de la probabilidad, siempre hago una comparación entre el indicativo y el subjuntivo

Ejemplo:

- *¿Dónde está Juan?*
- *Estará estudiando. / Es probable que estudie.*

futuro de indicativo/ presente de subjuntivo

De igual forma se puede hacer con las construcciones concesivas. Si los alumnos van comparando el modo verbal de esta manera, por experiencia, diría que no les sorprende tanto la explicación comparativa en las oraciones más complejas.

Ejemplo:

*Aunque mañana es/ sea festivo, yo estaré trabajando.* -> oración factual

presente de indicativo – información no activada/ presente de subjuntivo – información activada

Cuando he introducido este concepto por primera vez en el nivel B2, los alumnos se quedaron sorprendidos al principio, no obstante, de pronto les pareció clara la explicación. A pesar de que esto, es verdad que a veces no se daban cuenta y se confundían, ya que con el aunque explicamos el futuro polémico, como vemos en el ejemplo que aparece en la pregunta 5.

*“Aunque no pueda colaborar con nosotros, buscaremos su suplente.”* (Es posible que no pueda colaborar.) En este ejemplo, han fallado solo dos encuestados, de modo que el 90% ha contestado bien a la pregunta.

En la siguiente actividad orientada a la comprensión y fijación, *¿Indicativo o Subjuntivo? ¡Vaya lío!* Esta actividad es la que ha sido más complicada para los alumnos tanto en el nivel B2, como en el C1. En un contexto el alumno tenía que rellenar un ejercicio de huecos con diferentes nexos y en distintos tiempos verbales. Solo un 10% de los encuestados ha contestado a todo correctamente, eran los alumnos del nivel C1. A continuación, veremos los casos conflictivos del ejercicio.

Podíamos observar si los alumnos se fijaban en el matiz de la información nueva o conocida.

- *Llovió todos los días* (introduce una información), *a pesar de que en las noticias dijeron que iba a hacer buen tiempo.*
- *Bueno, deberías haber disfrutado las vacaciones, aunque lloviera.* (información conocida)

Hay estudiantes (50%) que han puesto en vez de *lloviera*, *llovió/ llovía*, esta opción no estaría mal tampoco, pero no marca el matiz en el modo que acaba de aprender.

En cuanto a los tiempos verbales compuestos, *hubiera cantado*, que han aparecido en un ejemplo, observamos en el nivel C1 que solo ha contestado bien el 30% de los alumnos, lo que nos demuestra que los estudiantes todavía no se han familiarizado con la concordancia en los tiempos compuestos.

- *Vaya vacaciones, la verdad... Aunque hubiera comido el mejor pulpo del mundo, jamás volvería a Galicia.*

Por último, cabe señalar que las oraciones reduplicadas, no resultaron un gran problema a los alumnos, el 90% de todos han puesto bien la forma reduplicada.

- *Digas lo que digas, odio la lluvia y necesito que haga sol para estar de buen humor.*

Asimismo, después del nexos *por mucho que*, el 80% de los encuestados ha colocado el subjuntivo.

- *Ya, por mucho que planifiques unas vacaciones perfectas, siempre pasa algo que las estropea.*

En definitiva, a mi parecer, les cuesta menos a los estudiantes memorizar los nexos que rigen el subjuntivo o el indicativo; lo noto ya a partir del nivel B1. Incluso a veces los alumnos me piden que les haga esquemas cuando se usa el subjuntivo o el indicativo, pero no es posible en todos los casos.

| Respuestas correctas   | Nº de respuestas correctas B2/C1 | Algunos errores                      |
|------------------------|----------------------------------|--------------------------------------|
| <i>Hubiera comido</i>  | - <sup>12</sup> /3               | <i>comí, comió, comería, comiera</i> |
| <i>dijeron</i>         | 8/9                              | <i>digan</i>                         |
| <i>lloviera</i>        | 4/6                              | <i>llovió, llovía</i>                |
| <i>digas ... digas</i> | 9/9                              | <i>diga.. diga</i>                   |
| <i>planifiques</i>     | 8/8                              | <i>planificas</i>                    |
| <i>tengo</i>           | 9/10                             | <i>tenga</i>                         |
| <i>sea</i>             | 8/9                              | <i>será</i>                          |
| <i>insistas</i>        | 9/9                              | <i>insistes</i>                      |
| <i>has pedido</i>      | 10/10                            | -                                    |
| <i>dé</i>              | 7/8                              | <i>da, de</i>                        |

*Tabla 7: Algunos errores extraídos de las encuestas.*

<sup>12</sup> Este ejemplo no se ha evaluado, ya que los alumnos de B2, todavía no conocen esta estructura.

Por último, para cada nivel he puesto una actividad distinta. Para el B2, la tarea *¿Eres buen traductor?* en la que me apoyo con el método de traducción. En la primera frase no ha fallado ningún alumno, supongo que es porque es el ejemplo prototípico del aunque.

*Zajtra pôjdeme na exkurziu, aj ked' bude pršať.*

*Aunque llueva mañana, iremos de excursión.*

En la segunda frase ha fallado el 50% de los alumnos. El ejemplo requería al alumno que se diera cuenta de que se trataba de un hecho real y conocido, por lo tanto tenía que usar el subjuntivo.

*Poradil si mi, aby som mu zavolala. Aj ked' som mu zavolala, nezodvihol mi to.*

*Me aconsejaste que le llamara. Aunque le llamara, no me lo cogió.*

Como hemos visto anteriormente, ese mismo error lo comenten con frecuencia. Cabe mencionar la penúltima frase, en la que hay cierta concordancia de los tiempos (condicional/ imperfecto de subjuntivo), lo que supone otro de los escollos para los alumnos. Todavía hay alumnos que incurren el error en la concordancia (30%), es decir, determinan bien el modo, sin embargo lo ponen en otro tiempo verbal. Incluso he detectado calcos de eslovaco (35%) en los que los estudiantes intercambian el imperfecto de subjuntivo por el condicional.

*Neurobila by som to, aj keby si kl'akol na kolená.*

*No lo haría aunque me lo pidieras de rodillas.*

*\*No lo haría aunque me lo pidas de rodillas.*

*\*No lo haría aunque me lo pedirías de rodillas.*

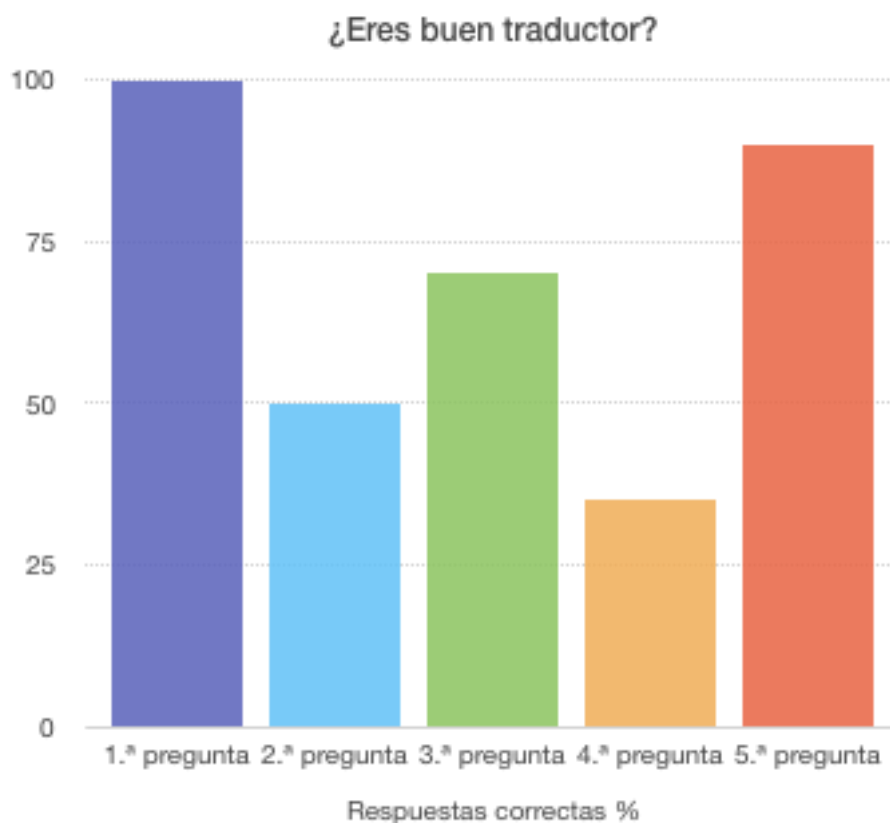


Gráfico 2: Evaluación por pregunta de la actividad 11.

En la actividad elaborada para el nivel C1, *Tweeteamos con aunque*, nos hemos centrado sobre todo en el uso de los nexos respecto al modo verbal. Los encuestados han demostrado que el uso de los nexos se les da bastante bien el 65% ha rellenado la tabla sin ningún error. Las siguientes frases fueron las problemáticas:

«*Aunque tuvieran sus más y sus menos, aquella pareja de matemáticos nunca se mostró dividida*» (@notincgas).

«*A pesar de que no nevara, 28 años después tuvo la sensación de que su sonrisa se congelaba para así mostrarla por siempre*» (@NoeBranford).

Dado que la mayoría (75%) ha puesto las formas de *canté/cantaba* en indicativo. Estos microrrelatos son polémicos, ya que muchas veces para decidir qué modo usar necesitamos un contexto o es la decisión del hablante, si quiere informar o no, por lo que en estos casos es posible cambiar el modo.



## 8.4 Resumen de la evaluación de la propuesta didáctica

Las concesivas siempre se han considerado un elemento difícil de tratar en la enseñanza del español como lengua extranjera por, quizás, su complejidad. A lo largo de la evolución lingüística hemos observado opiniones de distintos lingüistas que trataban este tema. Cabe señalar que a mi parecer las explicaciones que introduce la *Gramática de referencia para la enseñanza de español (2013)* son las que mejor explican el concepto de las estructuras concesivas no solo para el profesor, sino para el alumno que quiera estudiar de manera autónoma, y además facilitan el proceso de aprendizaje al estudiante extranjero.

Todos los aprendientes de español como lengua extranjera, incluso los eslovacos, van a encontrarse con este problema. A mi modo de ver, lo esencial para los alumnos es que comprendan estos conceptos y que se familiaricen con las estructuras concesivas reflexionando sobre sus usos. Por este motivo, como profesores debemos proporcionar a los alumnos las herramientas necesarias con el objeto de que sean capaces de comprender y entender la concesión en su complejidad.

Tras haber analizado los resultados obtenidos de la propuesta didáctica realizada a los alumnos de los niveles B2 y C1, podemos llegar a una conclusión concreta. Generalmente, los alumnos reconocen las estructuras concesivas, lo que hemos demostrado en la primera actividad. Asimismo, pese a que encontremos algunas anomalías (*planifiques/ planificas, dé/de*), conocen las formas del subjuntivo, las cuales probablemente hayan surgido por falta de atención. Tanto los alumnos del B2 como los del C1, saben que es una concesión, y conocen la diferencia del modo en las oraciones factuales con *aunque* y otros nexos.

Como hemos visto claramente en el nivel C1, los alumnos tienen estas nociones más asentadas que el nivel B2, sin embargo siempre aparece un problema en la concordancia. Si comparamos la actividad cinco con la siete u ocho, vemos que si nos centramos en, por un lado, las oraciones factuales, y por otro lado, las actividades que requieren centrarse en varios conocimientos y usos del *aunque*, es cierto que según la gráfica, los alumnos elaboran mejor ese tipo de actividades.

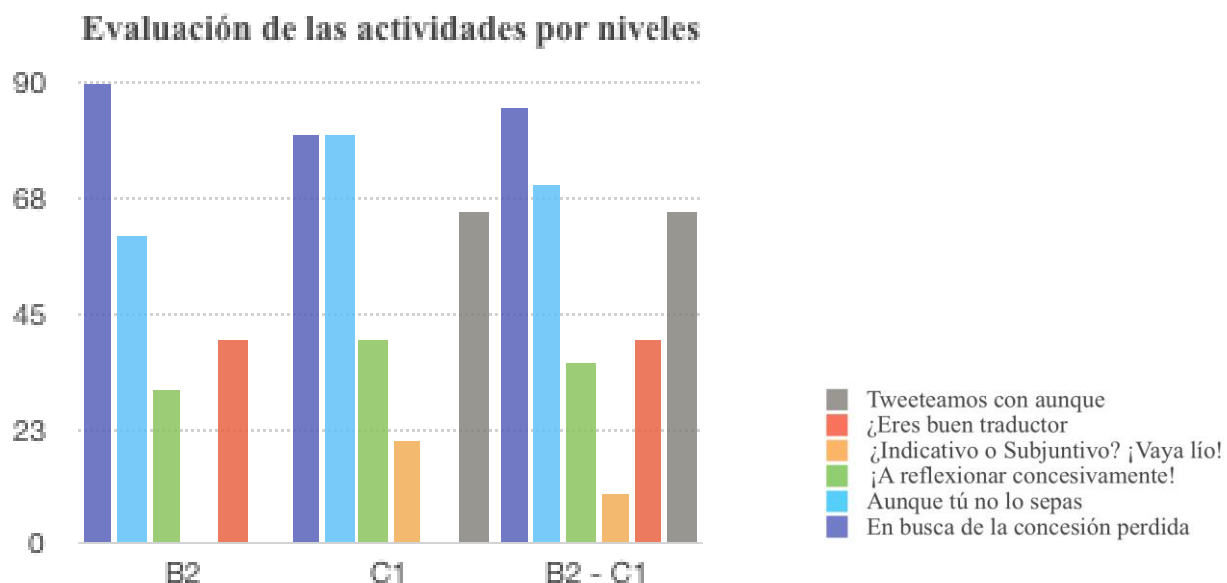


Gráfico 3: Evaluación de las actividades por niveles

| ACTIVIDAD                            | B2   | C1   | B2 - C1 |
|--------------------------------------|------|------|---------|
| En busca de la concesión perdida     | 90 % | 80 % | 85 %    |
| Aunque tú no lo sepas                | 60 % | 80 % | 70 %    |
| ¡A reflexionar concesivamente!       | 30 % | 40 % | 35 %    |
| ¿Indicativo o Subjuntivo? ¡Vaya lío! | 0 %  | 20 % | 10 %    |
| ¿Eres buen traductor                 | 40%  | -    | 40 %    |
| Tweeteamos con aunque                | -    | 65 % | 65 %    |

Tabla 8: Evaluación de las respuestas correctas por cada actividad.

A mi modo de ver, las construcciones concesivas son las más complejas de todas las que hay, dado que permiten todos los tiempos verbales después de la conjunción *aunque*, y además las explicaciones que se le dan al alumno puede que le resulten extrañas, como me han comentado en alguna ocasión en clase (p. ej. información nueva/información conocida). Es bastante difícil acercar el tema de las concesivas con un análisis contrastivo; el eslovaco carece del modo subjuntivo y buscar semejanzas a veces es complicado, por otro lado, en las oraciones condicionales es menos complicado, por eso en el instituto donde imparto las clases de ELE, siempre intentamos ver estas estructuras de una forma seguida como lo indican los manuales de Borrego (2006) o García Santos (2006). En este caso me funciona muy bien la actividad 9, donde se refuerza la diferencia entre las condicionales y concesivas y los aprendices son capaces de analizar ambos tipos de oraciones de una manera contrastiva.

Sin duda, hemos afirmado la hipótesis de que lo más problemático para los alumnos es la alternancia del modo verbal en las oraciones concesivas en ambos niveles.

Según la encuesta, el nivel C1 es capaz de trabajar con estas estructuras con más facilidad que el B2. Por ejemplo, las actividades que activan todo el conocimiento, y sobre todo todas las destrezas, son las más complicadas. Hay que resaltar el concepto de la pragmática de estas estructuras, porque es la parte fundamental que puede facilitar el aprendizaje. Hoy en día, los alumnos piden que les den clases con el método comunicativo, quieren hablar y hacer ejercicios lúdicos, sin embargo, en muchas ocasiones se centran más en la forma que en la pragmática.

Como hemos visto en la actividad 3 para el nivel C1, memorizar los nexos y el modo verbal no les cuesta tanto. No obstante ese tipo de conocimiento, la memorización a corto plazo información que, con tiempo puede desaparecer, es importante practicarlo más con el ya mencionado fenómeno con dramatización, juegos, pero también con los ejercicios estructuralistas *drill*.

Como queda reflejado en el trabajo, hemos demostrado también que las construcciones reduplicadas se pueden explicar a partir del B2, no del C1 como indica el Marco Común Europeo. Generalmente, los nexos de todo tipo también se podrían impartir antes, ya que por lo visto, no causan tantos problemas, sin embargo; hay que encontrar un equilibrio entre el nivel B2 y el C1, dado que la información que recibe el alumno es bastante complicada.

Al hilo de las observaciones, destacaría prestar cierta atención a la explicación del *aunque* en las oraciones factuales e hipotéticas, pese a que sea repetitivo para el alumno, pero el objetivo principal consiste en que comprenda bien el uso del modo verbal.

Otro problema que veo especialmente en el nivel B2, es que están más acostumbrados a utilizar el presente de subjuntivo y a la hora de trabajar con más tiempos verbales todavía les cuesta un poco más y tienen que pensarlo. Me gustaría realzar el método de la traducción, que como ya hemos mencionado varias veces a lo largo del trabajo, funciona muy bien en las primeras explicaciones con, por ejemplo, el futuro

hipotético; aun así, hay que tener cuidado con el método, ya que aparecen calcos del eslovaco y, en vez de usar el imperfecto de subjuntivo tienden a usar el condicional.

En mi opinión la propuesta didáctica, *Aunque no lo parezca el aunque no es así*, engloba todos los aspectos y variedades en las actividades ya que todos estos tipos de ejercicios se basan en situaciones reales. Además, ya que la propuesta va dirigida a un nivel alto de español, está enriquecida con contenidos culturales, como la historia, música, cine o zonas geográficas. Para captar más la atención de los alumnos, la propuesta cuenta con juegos y actividades más lúdicas que aportan las nuevas tecnologías.

La elección de las actividades consiste en trabajar con todas las destrezas que varían según el ejercicio. Aunque hemos afirmado que la mayor dificultad respecto a las estructuras concesivas aparece con el modo, es necesario que los alumnos entiendan todo el concepto de las subordinadas concesivas respecto a su nivel; por lo que las distintas destrezas que se trabajan, cambian de acuerdo al ejercicio con el fin de ponerlas en práctica, tanto el *output*, como el *input*. Todas las actividades incluidas en la propuesta didáctica abarcan todos los objetivos que hemos indicado. Cabe señalar que las actividades aunque estén pensadas para estudiantes eslovacos, podrían adaptarse perfectamente a cualquier tipo de alumno en torno a un nivel B2 – C1.

## 9 REFLEXIÓN FINAL

El objetivo principal de este trabajo ha sido conseguir que las actividades preparen a los aprendientes a desenvolverse correctamente en toda situación comunicativa con facilidad utilizando las oraciones concesivas, y a la vez, que comprendan el concepto de la concesión. En la primera parte del trabajo nos hemos dedicado al marco teórico en el que se resume toda la teoría imprescindible para el proceso de la enseñanza. Se analizan varias teorías y maneras de aprendizaje, según . F. García, Borrego, R. Rosique etc. Asimismo, se incluye el análisis contrastivo eslovaco – español con el fin de poder entender las dificultades que puedan surgir a lo largo de la enseñanza. A continuación, se presenta una propuesta didáctica, posteriormente realizada por los alumnos de la que hemos obtenido resultados que nos han llevado a la conclusión que la dificultad principal para los estudiantes es el modo verbal. Al hilo de las observaciones, he propuesto algunas recomendaciones que he podido practicar con mis alumnos con el fin de que la enseñanza de las estructuras concesivas sea más eficaz.

Antes de terminar las consideraciones finales que interesan a nuestro estudio, quisiera añadir una reflexión personal sobre este tipo de estructuras en el proceso de aprendizaje. Por un lado, la enseñanza de dichas estructuras puede parecer menos atractiva para un profesor, sobre todo por su complejidad hay profesores que rehúyen el tema. No obstante, a mi modo de ver, este tema puede ser interesante, tanto para los alumnos, como para los profesores. Ser capaz de explicar bien este concepto puede ser un reto profesional, como explica V. Moreno en su artículo, en el que dice que ha investigado durante muchos años un método adecuado para enseñar de una manera eficiente las oraciones concesivas. Al fin y al cabo, como dice el título de la propuesta didáctica “*Aunque no lo parezca, el aunque no es así.* “

## 10 RESUMEN EN ESLOVACO

Cieľom tejto diplomovej práce bolo popísať prístupkové vety v španielčine v kontrastívnej perspektíve so slovenčinou a vyjadriť sa k ich didaktickému využitiu v praxi pri výučbe španielskeho jazyka. Práca bola štandardne rozdelená na teoretickú a praktickú časť. Na ilustráciu analyzovaných javov sme v práci využívali grafické schémy, napríklad tabuľky či grafy. V prvej časti práce sme sa zaoberali prístupkou, jej typológiou a rozborom u rôznych autorov, predovšetkým Borrega, García Santosa či Flamenca Garcíu, ktorý podrobne skúmal tieto hypotaktické konštrukcie. Ďalej sme sa zaoberali koncesívnym vzťahom s inými štruktúrami ako napríklad kondicionálnymi či adversatívnymi vetami.

Jadrom práce bolo skúmanie slovesného spôsobu indikatívu a konjuktívu po použití prototypickej spojky *hoci (aunque)* a jeho didaktické zavedenie, ktoré by uľahčilo žiakom pochopenie prístupky. V práci sme poukázali aj na dôležitosť koncesívnych spojok, ktoré môžu žiakovi pomôcť zjednodušiť identifikáciu slovesného spôsobu indikatívu alebo konjuktívu. Niektoré spojky, napr. *por mucho que, aun a riesgo de que*, sa používajú výhrade len v konjuktíve, avšak iné spojky ako *y eso que, si bien* sa používajú vždy v indikatíve. Problematickými sa stávajú spojky (*aunque, a pesar de que, aun cuando, por más que, pese a que*), pri ktorých je možné použiť oba spôsoby.

V tomto prípade sa prikláňam k vyučovacej metódeopísanej diele *Gramática de referencia para la enseñanza de español* (Borrego y cols., 2013; p. 317 -338), podľa ktorej sú prístupkové vety rozdelené na tzv. „*factuales*” a „*hipotéticas*“.

V prvom type viet, *factuales*, je dôležité žiakom vysvetliť, že pripúšťajú oba modálne spôsoby. Hlavným rozdielom je, že ak vo vete použijeme indikatív, chce tým hovoriaci vyjadriť nejakú novú skutočnosť, o ktorej poslucháč nevedel, tým pádom ho informuje. V prípade, že hovoriaci použije spojovací spôsob konjuktívu, dáva tým najavo, že poslucháč vie, o čom hovorí, pozná danú informáciu, preto nemá potrebu ho informovať. Niektorí autori sú terminologicky nejednotní Flamenco García používa termín *información nueva – información conocida* a Susana Fernández Rosique *información no activada - información no activada*. Flamenco García tiež zaviedol pojem

*subjuntivo temático*, ktorý vyjadruje istú pochybnosť, možnosť a v tomto prípade musí byť použitý konjunktív. Dovolím sa pozastaviť v tomto bode, v práci hovoríme, že doteraz vo výučbe pretrvávajú niektoré staršie teórie (Gili Gaya; 1961), ktoré definujú použitie modálneho spôsobu, ak je niečo nereálne alebo nemožné použijeme konjunktív, ak je niečo reálne a skutočné použijeme indikatív. Existuje množstvo príkladov, ktoré tieto teórie vyvracajú. Sčasti je pravdou že konjunktív vyjadruje pochybnosť či hypotézu, ale aj indikatív ju vyjadruje iným spôsobom. (*¿Dónde está Juan? - Estará en casa./ Es posible que esté en casa.*) Oba tieto príklady vyjadrujú určitú hypotézu, pradedodobnosť. Preto si myslím, že netreba vo výučbe všetko zjednocovať, hlavne v prípade použitia konjunktívu, ktorý ma špecifické použitia v každom prípade a neexistuje jedno univerzálne pravidlo, ktorým by sme žiakom všetko vysvetlili.

Ďalším typom viet sú vety *hipotéticas*, teda vety, ktoré vyjadrujú určitú pravdepodobnosť, spravidla sa delia na možné deje alebo ťažko uskutočniteľné, ba priam nemožné deje. V práci sme naznačili, že tieto vety považujeme za náročnejšie na vnímanie žiakov, pretože nielenže si musia uvedomiť pragmatiku vety, zároveň musia poznať súslednosť časov *vid'*. *tabuľka 4, str. 39*, ktorá je obzvlášť v tomto type viet náročná, vhodná naozaj pre úroveň C1.

Ďalšou časťou práce bolo porovnanie prístupkových viet v slovenčine a španielčine, na základe čoho nám vznikla jasná hypotéza, že najväčší problém budú mať žiaci v určení slovesného spôsobu, pretože v slovenčine tento jav neexistuje, tým pádom slovenskí autori nevenujú až takú pozornosť modalite, pretože ich význam ani komunikačná funkcia sa nemenia. V tejto časti, sme kontrastívne porovnali niektoré spojky ako *aunque - hoci; a pesar de - napriek tomu*. Došli sme k záveru, že ich frekvencia aj použitie daných ekvivalentov sú podobná, niekedy by nám teda mohla fungovať aj metóda prekladu, o ktorej bližšie hovorí vo svojom článku Victoria Moreno (1995). V slovenskom jazyku si môžeme pomôcť napríklad budúcim časom, ak chceme vyjadriť prístupku do budúcnosti. V slovenčine by sme použili budúci čas, ale v španielčine musíme použiť konjunktív, ak sa jedná o pravdepodobné deje. „*Aunque sea difícil, voy a vivir al extranjero – Aj keď to bude ťažké, pôjdem žiť do zahraničia.*” Ak chceme vyjadriť ťažko uskutočniteľné deje, ktoré v slovenčine vyjadrujeme kondicionálom, v španielčine musí byť prístupka vyjadrená konjunktívom *imperfecto de subjuntivo*

„*Aunque hiciera buen tiempo, nos quedaríamos en casa/ Aj keby bolo pekné počasie, ostali by sme doma.*” Čo sa týka viet vyjadrených v prítomnom a minulom čase v indikative, tie ostávajú rovnaké aj v slovenčine. „*Aunque Rocío era fea, Ernesto tuvo una cita con ella./ Aj keď Rocío bola škaredá, Ernesto s ňou randil.*” Toto je výber iba niektorých prípadov, kde nám to jazyk umožňuje. Táto metóda nefunguje vždy, pretože modalita a pragmatika vety sa v konjunktíve mení a tú sa musí žiak naučiť.

V praktickej časti práce sa venujeme analýze dvoch učebníc španielčiny. *Español 2000*, ktorá má viac štrukturalizačný charakter a *Sueña* má viac komunikatívnych prvkov. V súčasnosti žiaci dbajú na to, aby sa na hodine viac rozprávalo a komunikovalo, čo je, samozrejme, správne, no pri niektorých javoch netreba zabúdať ani na klasické cvičenia typu *drill*, ktoré môžu žiakovi pomôcť v komplikovanejších javoch, akým je napríklad aj prípusťka. Na základe poznatkovo prípusťke boli vypracované didaktické hry zamerané na prípusťku v španielčine. Názov celej didaktickej jednoty je „*Aunque no lo parezca, el aunque no es así*” a obsahuje 11 didaktických hier, ktoré sú určené pre úroveň B2 a C1. Didaktické hry sú zamerané aj na prácu s novými technológiami, dramatizáciou na hodine, obsahujú rôzne hry vo dvojiciach alebo skupinách, ale tiež zahŕňajú individuálne cvičenia na precvičenie gramatiky. Zároveň sa obsahovo snažia priblížiť cieľovej skupine žiakov bilingválneho gymnázia, ktorí v španielskom jazyku aj študujú, preto cvičenia zahŕňujú literárne, geografické či kultúrne poznatky o Španielsku. Vzhľadom k našej pedagogickej praxi sme tieto didaktické hry mohli zrealizovať so žiakmi 3. a 4. ročníka, ktorí majú úroveň B2 a C1.

Na základe spracovaných výsledkov môžeme vyhodnotiť hypotézu, ktorú sme na začiatku predpokladali. Žiaci mali naozaj najväčší problém v určení slovesného spôsobu. Pri vetách „*factuales*” menej než pri „*hipotéticas*”, ale v oboch prípadoch sme zaznamenali problém, uvedomiť si, že často ide o informáciu, ktorú hovoriaci nechce a nemusí uviesť, lebo, poslucháč ju pozná. V cvičeniach, kde žiaci mali identifikovať prípusťkové vety a určiť slovesný spôsob, nemali až taký problém. Dokonca v cvičeniach, kde im spojka určovala slovesný spôsob, počet chýb naozaj klesol. Ďalším aspektom, ktorý som spozorovala, že tzv. *oraciones reduplicadas*, ktoré zachovávajú vždy rovnakú formu, nespôsobujú žiakom až taký problém a žiaci nemajú problém s ich pochopením už na úrovni B2. Na základe nášho výskumu, musím povedať, že výučba prípusťkových



viet je pre učiteľa španielskeho jazyka naozaj výzvou, ich náročnosť a kompletnosť je evidentná, avšak ak si učiteľ nájde svoj systém a metódu a pokúsi sa schematicky a názorne správne demonštrovať niektoré príklady, nemusia sa tieto vety javiť až tak náročne. Presne ako hovorí aj názov našej didaktickej jednotky „*Aunque no lo parezca el aunque no es así.*”

## **BIBLIOGRAFÍA:**

Álvarez Prendes, E. (2006). *Hacia una tipología de los enunciados concesivos*, en *Actas del XXXV Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística*, Universidad de León.

Asociación de Academias de la Lengua Española (2010). *Nueva gramática de la lengua española*. Espasa (Madrid).

Borrego, J. y otros, (1985). *El subjuntivo. Valores y usos*. SGEL (Madrid)

Borrego, J. y otros, (2006). *Aspectos de sintaxis del español*. Santillana (Madrid)

Borrego, J. y otros, (2013). *Gramática de referencia para la enseñanza de español*. ELElab USAL (Salamanca).

Cabrera Morales, C. (1992). *Aproximación al estudio diacrónico de las oraciones concesivas en el siglo XV.: Estado de la cuestión en el “Oracional” de Alonso de Cartagena*. pág. 167 – 182; en *Estudios filológicos en homenaje a Eugenio de Bustos Tovar*. Ediciones Universidad Salamanca

Cortés Parazuelos, María H. (2002). *La expresión de la concesividad en español*, Editorial Universidad Complutense, (Madrid).

Flamenco García, L. (1999). *Las construcciones concesivas y adversativas*, en *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, ed. por Ignacio Bosque y Violeta Demonte, pág. 3805-3878, Espasa-Calpe (Madrid).

García Santos, J.F. (2006). *Sintaxis del español. Nivel de perfeccionamiento*. Santillana USAL (Madrid).

Gili Gaya, S. (1961). *Curso superior de sintaxis española*. VOX (Barcelona).

- Gómez Torrego, L. (1997). *Gramática didáctica del español*. SM (Madrid).
- Grepl, M., Karlík, P. (1986). *Skladba spisovné češtiny*. Státní pedagogické nakladatelství (Praha).
- Ivanová, M. (2016). *Syntax slovenského jazyka*. Prešovská Univerzita v Prešove.
- Kesselová, J. (2009). *Operátory prípusťového vzťahu v súčasnej písanej slovenčine*. Prešovská univerzita. pág. 208 – 218.
- Kráľčák, L. (1991). *Sémanticko – syntaktické vzťahy medzi vetami v prechodných typoch jednoduchých podrad'ovacích súvetí*. Slovenská Reč , SAV (Bratislava).
- Martínez Álvarez, J. (1997): "Construcciones periféricas con para", en *Gramma-Temas* 2, pág. . 333 - 352. Universidad de León.
- Moreno, V. (1995). *Indicativo o subjuntivo en las oraciones concesivas*. Universidad de Málaga.
- Moško, G. (2006). *Príručka vetného rozboru*. Náuka (Prešov)
- Lunn, Patricia V. (1995.) "The Evaluative Function of the Spanish Subjunctive". In *Modality in Grammar and Discourse*, 429, John Benjamins Publishing Company, (Amsterdam / Philadelphia)
- Oravec, J. (1980). *Modálnosť parataktických spojok*. Univerzita J.E. Purkyně v Brně.
- Oravec, J, Bajžíková, E. (1986). *Súčasný slovenský spisovný jazyk – Syntax*. Slovenské pedagogické nakladateľstvo (Bratislava).
- Pottier, B. (1991). *Problemas relativos a aun, aunque*, en *Lingüística moderna y filología hispánica*, Madrid, Gredos: BRH (Estudios y ensayos, 110), pág. 186-193.

R.A.E. (1973). *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, Espasa Calpe, (Madrid).

R.A.E. (1991). *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, Espasa Calpe, (Madrid).

R.A.E. (2011). *Nueva gramática básica de la lengua española*. Espasa Libros S.L.U. (Barcelona)

Rivarola, José L. (1980). *Las construcciones concesivas y restrictivas en español (Hipotaxis y Parataxis)*, en AIH, Actas VII, Centro Virtual Cervantes.

Rivarola, José L. (1976). *Las conjunciones concesivas en español medieval y clásico: Contribución a la sintaxis histórica española*, Max Neimeyer Verlag Tubingen

Rodríguez Rosique, S. (2008). *Pragmática y gramática. Condicionales concesivas en español*. Peter Lang (Frankfurt am Main)

Rodríguez R., S. (2005). *Hipoteticidad, factualidad e irrelevancia: La elección del subjuntivo en las condicionales concesivas del español*. In *Selected Proceedings of the 7th Hispanic Linguistics Symposium*, ed. David Eddington, 31-41, Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project.

Ružička J., (1961). *O niektorých základných otázkach skladby*, en *Slovenská reč*, ročník 26, číslo 6, Slovenská akadémia viet (Bratislava)

Ružička J., (1973). *Charakteristické črty synchronného stavu jazyka*, en *Slovenská reč*, ročník 38, číslo 3 – 4, Slovenská akadémia viet (Bratislava)

Ružička J., (1974). *Prípustkové a krajnopodmienkové súvetie*, en *Kultúra slova*, pág. 149 – 151 ročník 8, číslo 5, Slovenská akadémia viet (Bratislava)

Sánchez López, C. (1995). *Construcciones concesivas con para*, RSEL, 25,1, PP, 99 - 123.

### **Manuales estudiados:**

Español ELElab B2. Libro del alumno, unidad 11 / director Emilio Prieto de los Mozos, Salamanca, 2015, Ediciones Universidad de Salamanca.

Español 2000. Nivel elemental / Jesús Sánchez Lobato, Nieves García Fernández, Madrid, 1983, ed. Coloquio - Sociedad General Española de Librería.

Español 2000. Nivel medio / Jesús Sánchez Lobato, Nieves García Fernández, Madrid, 1983, ed. Coloquio - Sociedad General Española de Librería.

Español 2000. Nivel superior / Jesús Sánchez Lobato, Nieves García Fernández, Madrid, 1983, ed. Coloquio - Sociedad General Española de Librería.

Sueña. 1, Nivel inicial. Libro del alumno / coordinadora del nivel inicial M<sup>a</sup> Ángeles Álvarez Martínez, Madrid, 2000, Anaya.

Sueña. 2, Nivel medio. Libro del alumno / coordinadora del nivel medio Ana Blanco Canales, Madrid, 2005, Anaya.

Sueña. 3, Nivel avanzado. Libro del alumno / coordinadora del nivel avanzado Begoña Sanz Sánchez, Madrid, 2005, Anaya.

Sueña. 4, Nivel superior. Libro del alumno / coordinadora del nivel superior M<sup>a</sup> Jesús Torrens Álvarez, Madrid, 2005, Anaya.

## ANEXOS

- Anexo 1. Muestra de la actividad 1. (Alumna B2)
- Anexo 2. Muestra de la actividad 3. (Alumna C1)
- Anexo 3. Muestra de la actividad 5. (Alumno B2)
- Anexo 4. Muestra de la actividad 5. (Alumna C1)
- Anexo 5. Muestra de la actividad 7. (Alumna B2)
- Anexo 6. Muestra de la actividad 8. (Alumna B2)
- Anexo 7. Muestra de la actividad 8. (Alumna C1)
- Anexo 8. Muestra de la actividad 10 . (Alumna B2)

**Anexo 1. Muestra de la actividad 1. (Alumna B2)**

**ACTIVIDAD 1**  
*En busca de la concesión perdida*

Como ya sabes, las estructuras concesivas marcan un obstáculo que no impide la realización de la acción de la oración principal. A través de las siguientes escenas de películas españolas, identifica con la ayuda de tu compañero las estructuras concesivas en los siguientes diálogos inventados y separa los segmentos A (obstáculo) y B (hecho o conclusión). También clasifícalas según el modo del verbo del segmento A. Recuerda que hay una gran variedad de nexos concesivos.

| Estructura concesiva                                   | Segmento A                            | Segmento B              | Modo del verbo del segmento A |
|--|---------------------------------------|-------------------------|-------------------------------|
| Digan lo que digan, no te des por vencido              | Digan lo que digan                    | No te des por vencido   | Subjuntivo                    |
| A pesar de todo lo que hemos rido, he querido mucho    | A pesar de todo lo que hemos rido     | Te quiero mucho         | Indicativo                    |
| Aunque fuera mañana, me tocaría de oírlo               | Aunque fuera mañana                   | Me escapare' de aquí    | Subjuntivo                    |
| Aunque le hubiera pedido disculpas, me había perdonado | Aunque le hubiera pedido disculpas    | No me habría perdonado  | Subjuntivo                    |
| Mi lo has inventado y eso que te lo dije               | Y eso que te lo dije                  | Mi lo has inventado     | Indicativo                    |
| Aunque fuera médico, no sabría como ayudarte           | Aunque fuera médico                   | No sabría como ayudarte | Subjuntivo                    |
| Aun a riesgo de que me dijeran que me vine a tu casa   | Aun a riesgo de que me dijeran que me | Vine a tu casa          | Subjuntivo                    |
| No me casare' contigo así me maten                     | Así me maten                          | No me casare' contigo   | Subjuntivo                    |
| Si bien es verdad que me lo avisaste, no lo pense'     | Si bien es verdad que me lo avisaste  | No lo pense'            | Indicativo                    |
| Estare' contigo pase lo que pase                       | Pase lo que pase                      | Estare' contigo         | Subjuntivo                    |

## Anexo 2. Muestra de la actividad 3. (Alumna C1)

### ACTIVIDAD 3

#### *Tweeteamos con aunque*

A estos #microrrelatos encontrados en *Twitter* les falta el verbo (indicativo, subjuntivo e infinitivo). Pon la forma verbal correcta y fíjate en los diversos nexos. Por último, completa el cuadro final reflexionando sobre los microrrelatos anteriores.

«Tratando de conciliar el sueño el lobo contaba ovejas, aun a riesgo de despertar (despertar) a su hambre más voraz» (@SebianTw).

«Si bien es (ser) verdad que todo aprendizaje es bueno, no menos cierto es que aquella lección la adquirí de la peor manera posible» (@Francie).

«Aunque tenían (tener) sus más y sus menos, aquella pareja de matemáticos nunca se mostró dividida» (@notincgas).

«A pesar de que lloraba (llorar) en silencio, sus lágrimas hacían un gran estruendo al caer... Los vecinos protestaron» (@Mavafajuan).

«A riesgo de que lo llamaran (llamar) loco, prefería sonreír sin ninguna razón que llorar teniéndola» (@valbares).

«Pan duro con chocolate, mortadela con aceitunas, pelos encrespados, nariz colorada... Tiene sentido, aunque no lo parezca (parecer)» (@amairal1).

«Tal vez acostumbrado a la derrota y a sentir como suya la alegría de otros decidió seguir derrotado, a pesar de ver (ver) la victoria» (@malorenzo).

«Cada cabeza es un mundo, y aunque vivimos (vivir) en mundo diferentes, compartimos el mismo universo» (@peterbrali).

«A pesar de que no había nevado (nevar), 28 años después tuvo la sensación de que su sonrisa se congelaba para así mostrarla por siempre» (@NoeBranford).



### Anexo 3. Muestra de la actividad 5. (Alumno B2)

**ACTIVIDAD 5**  
*Aunque tú no lo sepas*

¿Habéis utilizado alguna vez canciones para aprender idiomas? Ahora lo vamos a hacer. Para ello pinchad en este enlace de [lyricstraining](#), donde a partir de la canción *Aunque tú no lo sepas* de Clara Lago, vamos a aprender las oraciones concesivas. En este juego debéis seleccionar el nivel Avanzado y rellenar los huecos que faltan escuchando la canción.

**LETRA** *nc*

Aunque tú no lo sepas, me inventé tu nombre.  
Me drogué con promesas, y he dormido en los coches.  
Aunque tú no lo entiendas, nunca escribo el remite en el sobre  
por no dejar mis huellas.

Aunque tú no lo sepas, me acostaba tu espalda. *nc*  
Y mi cama se queja, fría cuando te marchas.  
He blindado mi puerta y al llegar la mañana, no me di ni  
cuenta  
de que ya nunca estabas...

Aunque tú no lo sepas, nos decíamos tanto  
con las manos tan llenas, cada día más flacos.  
Inventamos mareas, tripulábamos barcos,  
yo encendía con besos

Una vez completada la canción vamos a reflexionar sobre ella. Clara Lago dice estas oraciones concesivas:

- Aunque tú no lo sepas, me he inventado tu nombre
- Aunque tú no lo entiendas, nunca escribo el remite en el sobre
- Aunque tú no lo sepas, me he acostado a tu espalda
- Aunque tú no lo sepas, nos decíamos tanto

Responde a las siguientes preguntas:

A. ¿Estas oraciones expresan hechos reales o hechos hipotéticos?  
*Hemos reales*

B. Cambia el verbo en subjuntivo por indicativo. ¿Es posible hacer este cambio?  
*Sí, es posible*

C. ¿Ves alguna diferencia entre las oraciones con subjuntivo y las de indicativo?  
*Indicativo expresa una información nueva.  
Subjuntivo expresa una información conocida.*

## Anexo 4. Muestra de la actividad 5. (Alumna C1)

**ACTIVIDAD 5**  
*Aunque tú no lo sepas*

¿Habéis utilizado alguna vez canciones para aprender idiomas? Ahora lo vamos a hacer. Para ello pinchad en este enlace de [lyricstraining](#), donde a partir de la canción *Aunque tú no lo sepas* de Clara Lago, vamos a aprender las oraciones concesivas. En este juego debéis seleccionar el nivel Avanzado y rellenar los huecos que faltan escuchando la canción.

**LETRA**

Aunque tú no lo sepas, me he inventado tu nombre.  
Me drogué con promesas, y he dormido en los coches.  
Aunque tú no lo entiendas nunca escribo el remite en el sobre  
por no dejar mis huellas.

Aunque tú no lo sepas, me he acostado a tu espalda.  
Y mi cama se queja, fría cuando te marchas.  
He blindado mi puerta y al llegar la mañana, no me di ni  
cuenta  
de que ya nunca estabas...

Aunque tú no lo sepas, nos decíamos tanto  
con las manos tan llenas, cada día más flacos.  
Inventamos mareas, tripulábamos barcos,  
yo encendía con besos

Una vez completada la canción vamos a reflexionar sobre ella. Clara Lago dice estas oraciones concesivas:

- Aunque tú no lo sepas, me he inventado tu nombre
- Aunque tú no lo entiendas, nunca escribo el remite en el sobre
- Aunque tú no lo sepas, me he acostado a tu espalda
- Aunque tú no lo sepas, nos decíamos tanto

Responde a las siguientes preguntas:

A. ¿Estas oraciones expresan hechos reales o hechos hipotéticos?

*hechos reales*

B. Cambia el verbo en subjuntivo por indicativo. ¿Es posible hacer este cambio?

*Sí*

C. ¿Ves alguna diferencia entre las oraciones con subjuntivo y las de indicativo?

*Con el indicativo queremos informar, con el subjuntivo no.*

Anexo 5. Muestra de la actividad 7. (Alumna B2)

**ACTIVIDAD 7** 32  
*¡A reflexionar concesivamente!*

Señala cuál es la interpretación adecuada de las siguientes concesivas en función de si el segmento A expresa un hecho real, posible o difícil/imposible. Descubre el mensaje secreto según las letras que marques.

**1. Aunque Carla viviera en Inglaterra, no aprendería inglés.**

- a) Carla no vive en Inglaterra
- b) Carla vive en Inglaterra
- c) Carla va a vivir a Inglaterra

**2. Aunque mañana sea festivo, yo estaré trabajando.**

- s) Es posible que sea festivo.
- t) Durante los festivos no se trabaja.
- u) Mañana es festivo.

**3. Este año no voy a ir de vacaciones, aunque tengo dinero ahorrado, prefiero quedarme en casa.**

- m) No voy a Mallorca, porque no tengo dinero ahorrado.
- n) Tengo suficiente dinero para ir a algún sitio.
- o) Estaré en casa por la falta de dinero.

**4. Aunque Marcos viniera un minuto antes, no cogeríamos el autobús.**

- i) Perdieron el autobús por culpa de Marcos.
- j) Marcos vino un minuto antes.
- k) Marcos todavía no ha venido.

**5. Aunque no pueda colaborar con nosotros, buscaremos su suplente.**

- e) Es posible que no pueda colaborar.
- f) En todo caso, van a buscar su suplente.
- g) Es cierto que no colaborará con nosotros.

Mensaje: 

|   |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|---|
| A | S | U | N | J | K | E |
|---|---|---|---|---|---|---|

## Anexo 6. Muestra de la actividad 8. (Alumna B2)

### ACTIVIDAD 8

*¿Indicativo o Subjuntivo? ¡Vaya llo!*

Ya sabes que las oraciones con *aunque* y otros nexos concesivos requieren, o bien el modo indicativo, o bien el subjuntivo. Completa las siguientes frases según el modo que les corresponda.

- ¿Qué tal tus vacaciones en Galicia?
- Vaya vacaciones, la verdad... Aunque *comi*..... (comer) el mejor pulpo del mundo, jamás volvería a Galicia.
- ¿Y eso? ¿Qué pasó?
- Llovió todos los días, a pesar de que en las noticias *decían* (decir) que iba a hacer buen tiempo.
- Bueno, deberías haber disfrutado de las vacaciones, aunque *llovía*..... (llover) .
- *digas* (decir) lo que *digas* (decir) , odio la lluvia y necesito que haga sol para estar de buen humor.
- Ya, por mucho que *planifiqué* (planificar) unas vacaciones perfectas, siempre pasa algo que las estropea. Sino mírame a mí, aunque *tengo*... (tener) muchas ganas, este verano no puedo irme de vacaciones.
- Siempre puedes ir a visitar a tus padres, aunque no *sea* (ser) el plan más apetecible.
- No, no voy a ir. Por mucho que *insistía* (insistir), mi jefa no me va a dar días libres, y eso que se lo *he pedido* (pedir) varias veces.
- Aunque no te los *da* (dar) , tú tienes derecho a unos días de vacaciones.
- Lo sé, pero ya me cogí una semana el mes pasado para irme a Tailandia.

## Anexo 7. Muestra de la actividad 8. (Alumna C1)

### ACTIVIDAD 8

¿Indicativo o Subjuntivo? ¡Vaya lío!

Ya sabes que las oraciones con *aunque* y otros nexos concesivos requieren, o bien el modo indicativo, o bien el subjuntivo. Completa las siguientes frases según el modo que les corresponda.

- ¿Qué tal tus vacaciones en Galicia?
- Vaya vacaciones, la verdad... Aunque COMIERA (comer) el mejor pulpo del mundo, jamás volvería a Galicia.
- ¿Y eso? ¿Qué pasó?
- Llovió todos los días, a pesar de que en las noticias DIJERON (decir) que iba a hacer buen tiempo.
- Bueno, deberías haber disfrutado de las vacaciones, aunque LLOVIERA (llover).
- DIGAS (decir) lo que DIGAS (decir), odio la lluvia y necesito que haga sol para estar de buen humor.
- Ya, por mucho que PLANIFICO (planificar) unas vacaciones perfectas, siempre pasa algo que las estropea. Sino mírame a mí, aunque TENGO (tener) muchas ganas, este verano no puedo irme de vacaciones.
- Siempre puedes ir a visitar a tus padres, aunque no SERÁ (ser) el plan más apetecible.
- No, no voy a ir. Por mucho que INSISTAS (insistir), mi jefa no me va a dar días libres, y eso que se lo HAS PEDIDO (pedir) varias veces.
- Aunque no te los DE (dar), tú tienes derecho a unos días de vacaciones.
- Lo sé, pero ya me cogí una semana el mes pasado para irme a Tailandia.

**Anexo 8. Muestra de la actividad 10 . (Alumna B2)**

**ACTIVIDAD 10**

*¿Eres buen traductor?*

A continuación, aquí tienes cinco frases que expresan una concesión. Debes traducirlas al español. Ten en cuenta el modo verbal y utiliza el nexo más adecuado. Luego lee las características (A- E) abajo y únelas con la traducción (1- 5). No te olvides de subrayar el modo correspondiente a la definición.

|    |   |  |   |
|----|---|--|---|
| 1. | Zajtra pôjdeme na exkurziu, aj keď bude pršať.                                | Iremos de excursión, aunque llueva mañana.                             | A |
| 2. | Poradil si mi, aby som mu zavolala. Aj keď som mu zavolala, nezodvihol mi to. | Me aconsejaste que le llame. Aunque le llame, no me cogió el teléfono. | C |
| 3. | Nech sa snažím akokoľvek, vždy dostanem päťku.                                | Por mucho que me esfuerce, siempre tengo 5.                            | B |
| 4. | Neurobila by som to, aj keby si klakol na kolená.                             | No lo haría aunque me lo pediría de rodillas.                          | D |
| 5. | Napriek tomu, že mu ráno nebolo dobre, išiel do práce.                        | A pesar de que no se encontraba bien por la mañana, se fue al trabajo. | E |

|   |          |
|---|----------|
| Hecho real que expresa la indiferencia de una acción -<br><i>Indicativo/Subjuntivo</i>        | <b>A</b> |
| Hecho real representado por el nexo que rige subjuntivo                                       | <b>B</b> |
| Hecho real que expresa una información conocida -<br><i>Indicativo/Subjuntivo</i>             | <b>C</b> |
| Hecho hipotético que expresa una acción difícil o imposible -<br><i>Indicativo/Subjuntivo</i> | <b>D</b> |
| Hecho real que tiene deseo de informar de un hecho pasado -<br><i>Indicativo/Subjuntivo</i>   | <b>E</b> |