



Forms and Usage of Present Subjunctive in Spanish and French

Bakalářská práce

Studijní program:

B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obory:

Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání

Španělský jazyk se zaměřením na vzdělávání

Autor práce:

Mgr. Slavomír Míča, Ph.D.

Vedoucí práce:

Mgr. Liana Hotařová, Ph.D.

Katedra románských jazyků





Zadání bakalářské práce

Forms and Usage of Present Subjunctive in Spanish and French

Jméno a příjmení: **Mgr. Slavomír Míča, Ph.D.**
Osobní číslo: P18000429
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obory: Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání
Španělský jazyk se zaměřením na vzdělávání
Zadávací katedra: Katedra románských jazyků
Akademický rok: **2019/2020**

Zásady pro vypracování:

Práce se zaměří na komparativní přístup ke gramatické kategorii přítomného konjunktivu ve francouzštině a španělštině. Na příkladech vlastního korpusu excerptovaného z předních francouzských a španělských gramatických publikací se bude práce snažit vytvořit vlastní klasifikaci typů a podtypů sloves v rámci přítomného konjunktivu, a to zejména na rovině fonetické a morfologické. Na základě této klasifikace budou dále komparativně hledány analogie mezi formami, ale i použitím konjunktivu v obou výše jmenovaných jazycích, a vysledovat tak, zda v rámci diachronního lingvistického náhledu příslušnost obou srovnávaných jazyků ke stejné jazykové skupině má na stejnou gramatickou kategorii spíše konvergentní nebo divergentní vliv.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná/elektronická
Španělština



Seznam odborné literatury:

BALLESTER BIELSA, María del Pilar. 2011. Conjugando los verbos españoles. Barcelona: Universitat de Barcelona. ISBN 978-84-475-3527-9.
HUMMEL, Martin. 2004. El valor básico del subjuntivo español y románico. Cáceres: Universidad de Extremadura. ISBN 84-7723-590-2.
KRATOCHVÍLOVÁ, Dana. 2018. Modality in Spanish and combinations of modal meanings. Praga: Carolinum Press. ISBN 978-80-246-3869-0.
PAMIES BERTRÁN, Antonio – VALEŠ, Miroslav. 2015. El subjuntivo español y su equivalencia en checo. Granada: Granada Lingvistica. ISBN 978-84-943804-7-1.
RAMÍREZ SPINO, Enrique – COCIÑA COCIÑA, Santiago (eds.). 2006. Globalizace versus regionalismus : sborník příspěvků účastníků mezinárodní konference. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 80-7372-088-4.

Vedoucí práce:

Mgr. Liana Hotařová, Ph.D.
Katedra románských jazyků

Datum zadání práce:

3. prosince 2019

Předpokládaný termín odevzdání:

15. dubna 2021

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

doc. Mgr. Miroslav Valeš, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 3. prosince 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracoval samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědom toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědom následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

6. května 2021

Mgr. Slavomír Míča, Ph.D.

Anotace

Cílem této bakalářské práce je porovnání konjunktivu ve španělštině a francouzštině. V první části práce je vymezen korpus českých učebnic španělštiny a francouzštiny. Následně jsou popsány formální rysy a postupy tvoření konjunktivních tvarů v obou jazycích. Souběžně se práce snaží o nalezení společného principu poza konkrétními slovesnými formami. Použití a funkce konjunktivu jsou srovnávány na pozadí vybraného korpusu učebnic. U jednotlivých učebnic jsou zejména vyzvedávány jejich přednosti, což vyústí v závěrečnou kapitolu obsahující doporučení pro případné budoucí reedice těchto učebnic.

Klíčová slova

konjunktiv, tvary konjunktivu, tvoření konjunktivu, funkce konjunktivu, španělština, francouzština, učebnice

Summary

The aim of this bachelor thesis is to make a comparison of the Subjunctive in Spanish and French. The first part of the thesis defines the corpus of Czech textbooks of Spanish and French. Subsequently, formal features and procedures of creating conjunctive forms in both languages are described. Simultaneously, the thesis aims at finding a common principle behind specific verb forms. The use and functions of the Subjunctive are compared on the background of a selected corpus of textbooks. The assets of individual textbooks are highlighted, which results in the final chapter containing recommendations for possible future re-editions of these textbooks.

Keywords

Subjunctive, Subjunctive forms, formation of Subjunctive, Subjunctive functions, Spanish, French, textbooks

Obsah

1. Introducción	8
1.1. Selección del corpus de manuales.....	10
1.2. Esbozo de la evolución histórica de los manuales de procedencia checa	13
2. Rasgos formales del subjuntivo	16
2.1. Formación del subjuntivo en español y en francés	16
2.1.1. En español.....	17
2.1.2. En francés	18
2.1.3. Conclusión del tema	23
2.2. Las formas del subjuntivo y su representación en los manuales.....	26
3. Usos y funciones del subjuntivo en español y en francés.....	30
3.1. Introducción	30
3.2. Manuales de español: <i>Učebnice současné španělštiny</i> y <i>Nová učebnice současné španělštiny</i>	34
3.3. Manuales de francés.....	40
3.3.1. <i>Francouzština pro samouky</i> y <i>Francouzština (nejen) pro samouky</i>	40
3.3.2. <i>Francouzština pro pokročilé samouky 1</i>	43
3.4. Conclusión del tema	46
4. Inspiraciones y recomendaciones para posibles ediciones futuras de los manuales analizados.....	48
5. Conclusión	51
6. Anexos / Přílohy	53
6.1. Portadas de los manuales analizados.....	54

6.2. Los cambios vocálicos en las desinencias del indicativo y del subjuntivo en italiano	56
6.3. Los cambios vocálicos en las desinencias del indicativo y del subjuntivo en rumano	57
7. Literatura.....	58
7.1. Literatura primaria – manuales de español y de francés	58
7.1.1. Manuales analizados	58
7.1.2. Manuales consultados	58
7.2. Literatura secundaria	59

Seznam tabulek

Tabla 1: Sumario de las desinencias verbales de los verbos modelos de los tres grupos verbales en español según el tipo de cambio vocal en la desinencia.....	18
Tabla 2: Conjugación del presente de indicativo y del subjuntivo del verbo modelo <i>parler</i> del primer grupo verbal francés	19
Tabla 3: Conjugación del presente de indicativo y del subjuntivo del verbo modelo <i>finir</i> del segundo grupo verbal francés	21
Tabla 4: Generalización del traslado del acento a través del paradigma verbal en el presente de subjuntivo y el presente de indicativo en español y en francés	25
Tabla 5: Sumario de las desinencias verbales del verbo modelo del primer grupo verbal en francés	26
Tabla 6: El intercambio de las letras «a» y «e» en el presente de subjuntivo y el presente de indicativo en español según PROKOPOVÁ (1990:256)	27
Tabla 7: Comparación de organización interna y de cambios del contenido gramatical en las últimas lecciones del <i>Manual de español actual</i> y del <i>Nuevo manual de español actual</i>	36
Tabla 8: Tabla de los apartados gramaticales en PRAVDOVÁ (2012) que tratan del <i>subjonctif présent</i>	43
Tabla 9: Expresiones francesas que requieren el uso del présent de l'indicatif (según PRAVDOVÁ, 2012:392)	43
Tabla 10: Expresiones francesas que requieren el uso del subjonctif présent (según PRAVDOVÁ, 2012:392)	44
Tabla 11: Sistema de desinencias del presente de indicativo y presente de subjuntivo en italiano	56
Tabla 12: Sistema de desinencias del presente de indicativo y presente de subjuntivo en rumano	57

Seznam použitých zkratek

IPA	<i>International Phonetic Alphabet</i> (inglés), <i>Alfabeto Fonético Internacional</i> (español)
L1	Lengua materna
L2	Lengua aprendida o estudiada
MCER	Marco Común Europeo de Referencia
pl	plural
RAE	Real Academia Española
RESLA	<i>Revista española de lingüística aplicada</i>
sg	singular

1. Introducción

Este trabajo de grado tratará de comparar el subjuntivo presente en español y en francés. Aunque parece ser un fenómeno relativamente fácil a dominar en cuanto a sus formas, estamos de acuerdo con Veronika Dvořáková que, para los estudiantes cuya lengua materna es el checo (u otra lengua no románica), se trata del «problema estrella» (DVOŘÁKOVÁ, 2017:6) de su aprendizaje.

Visto el título del presente trabajo, tenemos dos opciones y, al mismo tiempo, dos puntos de vista posibles de los cuales podemos observar, analizar y evaluar el subjuntivo. El primer aspecto desde cual podemos hacer nuestro análisis es el marco teórico. El segundo, que se ofrece, de alguna manera, «automáticamente», es el de analizar tanto la representación del marco teórico como la manera de la que se muestran los usos, o sea, las funciones del subjuntivo.

Dada la base común que ambas lenguas comparadas tienen en el latín, puede parecer que no debería haber muchas diferencias entre el francés y el español. En cuanto a la formación, no solo que hay diferencias en la creación de las formas, sino que existen algunas que son sistémicas y que, en el caso del francés, parecen comprobar la teoría de que es justamente esta lengua la que se diferencia de cualquier otra lengua romance en este aspecto concreto.

En el capítulo dedicado a los *Rasgos formales del subjuntivo*, vamos a analizar los mecanismos que rigen la formación del subjuntivo. La meta de este análisis no es solo la de mostrar cómo funcionan. Primero, es la de comparar y también de decidir cuál de las dos lenguas comparadas tiene más semejanzas, en este sentido, con otras lenguas romances. Segundo —como queremos que nuestro trabajo de grado sea útil tanto para los estudiantes de cualquiera de las dos lenguas como para sus enseñantes— vamos a ver, en el subcapítulo siguiente de esta sección del trabajo, cómo las formas del subjuntivo vienen representadas en los manuales de español y de francés. Destacando la intención de hacer nuestro trabajo lo más prácticamente utilizable posible, queremos también evaluar la representación del subjuntivo en los manuales de ambas lenguas en una perspectiva histórica de aproximadamente los últimos cuarenta años, intentando así

evaluar si los manuales elegidos hacen los pasos que se dirigen hacia el mejoramiento de los métodos de enseñar a sus usuarios la formación del subjuntivo.

El capítulo siguiente, intitulado *Usos y funciones del subjuntivo en español y en francés*, va a continuar el tema analizando el empleo de las formas descritas y analizadas en el capítulo anterior. Inicialmente, pensamos solamente en utilizar la palabra «usos» en el sentido de *empleo* de las formas verbales en cuestión. Los estudiantes checos están acostumbrados al carácter sistemático de los manuales. Sin embargo, a menudo llegan a conocer y a dominar bien algunos fragmentos mencionados, pero muchas veces sucede que, al mismo tiempo, no entienden los principios generales «invisibles» que están detrás de todos los aspectos del uso del subjuntivo en cualquiera de las dos lenguas.

Hemos decidido incluir un otro capítulo independiente que intentará dar algunas sugerencias que se dirigirían hacia el mejoramiento de las posibles ediciones futuras de los manuales analizados. Somos conscientes del hecho de que este trabajo es el de grado. Del otro lado, nos permitimos tratar de hacer esta contribución (y nos atrevemos a incluirla en este trabajo) por nuestra experiencia de la enseñanza del francés desde hace más de veinte años que nos hace cobrar en conciencia lo que los estudiantes necesitan más para comprender este fenómeno gramatical tan complejo en su(s) uso(s). Son nuestros estudios del español que nos han dado un impulso para incluir estas *Inspiraciones y recomendaciones* antes de resumir todos los aportes del trabajo en su *Conclusión*.

1.1. Selección del corpus de manuales

Puesto que quisimos analizar la representación del subjuntivo en los manuales que usan los aprendices de ambas lenguas, tuvimos que hacer una selección del corpus de manuales que íbamos a utilizar. Al principio, vimos la composición del corpus como un problema relativamente grande y grave porque, sobre todo, existe toda una pléyade de manuales que podrían ser analizados.

Aquí se mostró una primera preocupación: ¿cómo elegir los manuales para el análisis de tal modo que sea hecho imparcialmente y en equilibrio? Formulamos esta pregunta porque, al empezar el trabajo, nos figuramos como lógico de hacer una selección de manuales de español publicados en España, los de francés editados en Francia¹ y los de español y de francés difundidos en la República Checa.²

El problema de selección que surgió tuvo dos ámbitos en los que los manuales checos y los de procedencia extranjera no nos parecieron compatibles para figurar en la comparación:

1. la diferencia en la cantidad de manuales publicados en la República Checa comparada con la de los manuales de procedencia española y francesa, respectivamente;³
2. la diferencia en cuanto a la notoriedad de los manuales de procedencia extranjera por el público checo, sobre todo en cuanto a su diversidad numérica;
3. el sistema de enseñar la gramática en los manuales publicados en la República Checa

¹ Dedicimos llamar estos manuales por un nombre común de «manuales de procedencia extranjera»; primero para distinguirlos de los que existen en la República Checa y, segundo, para darles un nombre en común. En este grupo pertenecerían entonces tanto los manuales de español publicados por las editoriales o en España o en otros países hispanohablantes como los manuales de francés publicados, ellas también, por las editoriales basadas o en Francia o también posiblemente en otros países francófonos.

² Para precisar, de nuestro punto de vista y de análisis sí pertenecen a este grupo los manuales de ambas lenguas, no sólo los que se publicaron en la República Checa pero también en Checoslovaquia (o sea, antes del año 1991). Por razones de simplificación, donde no hay importancia histórica, vamos a mencionar sólo la República Checa en todo el texto que sigue.

³ Así que, en cuanto a los «métodos» franceses, encontramos 65 manuales diferentes de después del año 2010. Solo para nombrar los más conocidos o utilizados: *À plus*, *Adosphère*, *Alter ego*, *Club @dos*, *Écho*, *Entre nous*, *Latitudes*, *Ligne directe*, *Ludo et ses amis*, *Métro Saint-Michel*, *Mobile*, *Saison*, *Soda*, *Tendances*, *Version originale*, *Vite et bien* o *Zig-Zag*. Notemos que los manuales con los asteriscos son las nuevas ediciones publicadas en los últimos 10 años. Quizás no hayamos encontrado todos, en cuál caso hubiera todavía más. La situación es muy parecida en español: son utilizados, por ejemplo, *Chicos y chicas*, *Colega*, *Eco*, *Nuevo Ven*, *La Pandilla*, *Pasaporte*, *Los Trotamundos*, *Para Empezar*, *Esto funciona*, *Intercambio*, *Fórmula*, *Rápido* y muchos otros títulos.

difiere considerablemente del sistema usado en los manuales de procedencia extranjera;⁴

Habiendo considerado todos estos factores, nos ha resultado que lo mejor sería concentrarnos en solo uno de los dos grupos de manuales tan distintos. Y, visto el argumento de la notoriedad de los manuales por el público estudiantil checo, hemos decidido, al final, hacer una comparación tan solo de los manuales publicados en la República Checa.⁵

La selección de analizar únicamente los manuales de procedencia checa nos dará, antes de todo, las ventajas siguientes:

1. Vamos a evitar una estructura de la comparación interiormente demasiado complicada para este tipo de trabajo. Si hubiéramos hecho este «análisis completo», las categorías comparadas en este caso habrían sido demasiado complicadas sin darnos la certidumbre de poder sacar de ellas realmente conclusiones que sean útiles y, sobre todo, sistemáticas: se deberían, en este caso, comparar, naturalmente, los libros «checos» con los «extranjeros» pero —aunque hay muchas similitudes entre los «extranjeros» de procedencia española y los de procedencia francesa— seguramente se deberían tener en cuenta también las especificidades «nacionales», entonces podríamos acabar, en este caso, por tener tantas categorías de comparación que no salga finalmente ningún resultado útil ni coherente.
2. El «público» que podrá beneficiarse de nuestro análisis sería más largo que en caso de incluir los manuales de procedencia extranjera. Eso quiere decir que la mayoría de la gente que quiere aprender una de las dos lenguas ya ha entrado en contacto⁶ con los manuales publicados en la República Checa. Esto nos facilita el análisis porque, en comparación con los manuales «extranjeros», este público y —en consecuencia— nuestro análisis también, no serían tan fragmentados. Aun así el análisis de los manuales

⁴ Es decir que, en los manuales checos, la gramática tiene, en la mayoría de los casos, su lugar dado dentro de cada lección. En otras palabras, la gramática es una parte fija de cada lección, al lado del artículo, de los ejercicios (o gramaticales o comunicativos) y otras partes. Sin embargo, en los manuales occidentales, la gramática tiende a ser explicada de la manera más breve posible, a menudo dentro de un marco pequeño al margen de la página o de otra actividad.

⁵ Claro, hay algunos libros de procedencia extranjera que se usan generalmente con más frecuencia en la enseñanza del español o francés que otros. Sin embargo, estos manuales «de base» cambian a menudo cada pocos años, mientras que los manuales de procedencia checa—cómo son relativamente pocos—ofrecen más estabilidad del corpus y también su nivel de comparabilidad.

⁶ No tenemos una estadística a nuestra disposición, sino tenemos una experiencia con el aprendizaje de las lenguas extranjeras de más de veinte años que confirma el hecho.

solo de procedencia checa se mostró muy fructífero e igualmente demasiado productivo en cuanto al volumen del texto basado en su análisis. Entonces, nos parece bien esta opción también por la razón de poder mantener la cantidad de texto a un nivel adecuado por este nivel de trabajo. Además, es justamente este público que podrá beneficiarse de los resultados de nuestro análisis.

No se debe olvidar que hay cierto número de personas que aprenden ambas lenguas y a quienes nuestras conclusiones las podrían ayudar a ganar más certeza en el caso de las interferencias lingüísticas causadas por la cercanía y la semejanza de dichos idiomas. En cuanto al aspecto metodológico o también estructural, es patente que —a diferencia de los manuales de procedencia occidental— los de procedencia checa están más orientados hacia la gramática, que tienden a una mayor sistematización y —eso también es necesario mencionarlo— que tienden a basarse más bien en hechos, reglas, ejercicios de transformación (y que, al mismo tiempo los aprendices checos son, a menudo, estresados cuando son confrontados con mucho más énfasis en la comunicación relativamente libre en los métodos «occidentales» que en la observación de las reglas gramaticales).

3. Últimamente, sería muy complicado encontrar unos criterios en común para los dos grupos porque el «carácter comunicativo» de los manuales occidentales difiere tanto de la atención que se dedica al aspecto gramático de la lengua en los manuales de procedencia checa mientras que su aspecto comunicativo —a pesar de todos los esfuerzos aplicados con buena intención— queda siempre menos acentuado en comparación con los manuales occidentales.

1.2. Esbozo de la evolución histórica de los manuales de procedencia checa

Volviendo un poco al aspecto histórico, queremos subrayar que, históricamente, existe una tradición relativamente fuerte de los manuales para autodidactas (teniendo un gran éxito⁷ hasta incluso los años 80), aunque, al mismo tiempo, mucha gente los criticaba por faltas de diferentes tipos.⁸ En esta época, fue prácticamente una sola opción de fuente fiable y sistemática.⁹ Lo que sí es importante es que, durante los años 90, hubo sobre todo las reediciones de estos manuales ya «clásicos». Así que el manual *Francés para autodidactas* [*Francouzština pro samouky*, PRAVDA – PRAVDOVÁ (1991)] fue la 3.^a edición mientras que *Español para autodidactas* [*Španělština pro samouky*, PROKOPOVÁ (1990)] que tuvimos en nuestras manos para el análisis fue ya la 8.^a edición aumentada. El número de reediciones documenta, de alguna manera, el éxito de estos manuales en la época de su publicación.

Después, durante los años 90, se vieron ediciones realmente aumentadas, aunque más en detalles concretos¹⁰ que en la concepción general de la construcción temática interna de los libros. Este tipo de «reediciones nuevas» acabó con frecuencia por publicarse con otras editoriales que la Editorial Pedagógica del Estado [Státní pedagogické nakladatelství] que, visto su nombre y las condiciones históricas de antes de la llamada Revolución del Tercipelo, hubo, antes del año 1989, un monopolio para todas las publicaciones de este tipo.

⁷ El número de ejemplares iba creciendo con cada (re)edición: la del año 1964 tuvo 14 000 ejemplares; la siguiente del año 1966, 20 000; la del 1968, 50 000 y, finalmente, la del 1970, también otros 50 000 ejemplares. Estas estadísticas se pueden encontrar en los ítems de cada uno de los manuales en el catálogo de la Biblioteca Nacional Checa [Národní knihovna ČR], disponible en <<http://www.nkp.cz/>>.

⁸ Solo para mostrar de qué se trataba: sobre todo al principio del libro, los verbos (incluso irregulares) no se presentaron en todas personas, sino que se presentaron separadamente. Por ejemplo solo la 1.^a y la 3.^a persona del singular y la 2.^a del plural del verbo modelo *parler* [hablar] en la primera lección (PRAVDA – PRAVDOVÁ, 1991:25), la 2.^a del singular y la 2.^a del plural del verbo *faire* [hacer] (PRAVDA – PRAVDOVÁ, 1991:47), etc. No parece ser lógico elegir solo algunas personas gramaticales, sobre todo en caso del verbo modelo. En práctica, la mayoría de los enseñantes de francés completaban la conjugación entera en las clases. Fue también buena experiencia y práctica nuestra.

⁹ Solo notemos que este tema en sí mismo merecería seguramente un estudio aparte.

¹⁰ Aunque, en caso del francés, se trataba más de detalles como, por ejemplo, el cambio de la cantidad de ejercicios dentro de la misma lección pensada, el cambio del orden de los ejercicios, y, sobre todo, la repaginación que resultó del cambio ligero del formato del manual. Todas estas eran las causas de problemas cotidianos en la enseñanza práctica de la lengua, ante todo con la «navegación a través del manual», que muchos enseñantes experimentaron en los años 90 cuando las dos ediciones gráficamente diferentes eran comúnmente en uso.

Entonces, después de la década de «fermentación» de la necesidad de una actitud diferente, vimos, en la primera década del siglo XXI, unos intentos de reforma del concepto y de la organización interna de los manuales de ambas lenguas. Es muy interesante que, en el caso de ambas lenguas, estos intentos se originaron prácticamente al mismo tiempo. Sin embargo, esta tendencia se realizó primero con los manuales de español, cuando nacieron *Učebnice současné španělštiny* (MACÍKOVÁ – MLÝNKOVÁ, 2010) que —además del nombre checo— tenía en su portada también el nombre en español: *Manual del español actual*. La aplicación de la nueva actitud¹¹ y estructura del libro valió la pena y, además, resultó en una reedición revista y aumentada que se llama —para distinguirla claramente de la precedente— *Nuevo manual del español actual* [*Nová učebnice současné španělštiny*] (MACÍKOVÁ – MLÝNKOVÁ, 2019), esta vez sin título del libro en español en su portada.

En cuanto a los manuales de francés, este dominio quedó, durante toda la época que mencionamos, bajo el predominio de la pareja de autores «clásicos» Miroslav Pravda y su esposa Marie Pravdová. La 3.^a edición de la primera «versión» del manual con encuadernación de tapa dura (PRAVDA – PRAVDOVÁ, 1991) cambió de tapa y de editorial¹² en su siguiente edición (PRAVDA – PRAVDOVÁ, 1995) antes de que los autores intentaran rehacerlo con más cambios útiles en la edición de 2018¹³. Paralelamente, Marie Pravdová escribió un otro manual totalmente distinto de todos sus predecesores, intitulado *Francés para autodidactas avanzados I* [*Francouzština pro pokročilé samouky I*] (PRAVDOVÁ 2012a). Visto la indicación de los niveles según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), este manual corresponde¹⁴ a los de MACÍKOVÁ – MLÝNKOVÁ (2010 y 2019). El manual francés ha conservado más rasgos que son típicos para su versión de antes —el «estilo típico de la autora» quizás no pudiendo cambiar más después de tantos años— pero, aun así, su equivalencia con los manuales de Macíková y Mlýnková queda clara e indisputable, y por eso vamos a tenerlas por equivalentes una a otra durante nuestro análisis.

Queremos hacer una nota más sobre la selección de manuales para analizar: somos conscientes del hecho de que la selección puede ser la manifestación de preferencias personales.

¹¹ Con esta palabra, nos referimos sobre todo a las «Secciones comunicativas» del libro.

¹² Desde entonces, fue la editorial LEDA.

¹³ Parece ser la última por este momento. Ya veremos si se publican otras reediciones en el futuro.

¹⁴ Es principalmente debido a esta correspondencia que decidimos que la comparación comprendería especialmente estos dos «conjuntos» de libros.

Sin embargo, esto no es el caso en cuanto al manual *¿Fiesta!* de KRÁLOVÁ et al. (2000) o «*Allez hop!*» *Francés para todos* [*Allez hop! Francouzština pro každého*] de BEKOVÁ et al. (2014). Aunque estos manuales se usan mucho (incluso en los cursos de lengua y gramática española o francesa en las universidades checas), no vamos a incorporarlos en nuestro análisis. La primera razón está relacionada con la organización interna de estos manuales: se dividen en cuatro partes, cada una quizás originalmente pensada para un año de escuela secundaria. Una otra razón es que no son declarados «oficialmente» como manuales para autodidactas, mientras que los otros manuales analizados o lo son o se acercan de esta tradición de manuales para autodidactas, o sea, salen de ella.¹⁵ En cuanto a estos manuales, creemos que podría analizarse en otro trabajo junto con otros libros con el mismo número de tomos (porque, claramente, se trata de otro tipo «independiente» de manuales para la educación secundaria).

¹⁵ Por las mismas razones, no incluimos al análisis la serie de manuales *Francouzština pro střední školy 1 – 4* u *On y va!* y muchos otros. Además, en caso de que realmente los hubiéramos incluido, habríamos tenido que considerar las diferencias estructurales entre estos dos «tipos» de manuales.

2. Rasgos formales del subjuntivo

Para poder aprender bien las formas de varios tiempos verbales en las lenguas romances, uno tiene que comprender bien los mecanismos que rigen su formación.¹⁶ En otras palabras, los estudiantes deberían saber —independientemente de la lengua que aprendan— qué tiempos verbales se derivan de la *raíz verbal*¹⁷, cuáles utilizan el *infinitivo*¹⁸ para sus formas, qué otros tiempos se derivan de una raíz de otro tiempo verbal¹⁹ de una de las dos primeras categorías. Se podría también tener en cuenta un cuarto tipo, el de formas compuestas creadas a partir de las ya existentes²⁰.

Mencionamos todas estas formas solo para insinuar el carácter de la formación de los tiempos verbales. Lo que nos interesa son, naturalmente, solo las formas del presente de subjuntivo que pertenecen al primer tipo mencionado en el párrafo precedente.

2.1. Formación del subjuntivo en español y en francés

Veamos entonces ahora —aunque sólo brevemente, para poder concentrarnos luego en las cuestiones más importantes que son la formación y sus irregularidades— cómo funciona y, sobre todo, cómo se puede generalizar el sistema de creación de las formas en ambas lenguas, y cómo difiere de la formación del presente.

¹⁶ Eso quiere decir que vamos a analizar el sistema francés prestando nuestra atención a más detalles, visto que no todas las personas que leen este texto quizás no conocen tanto el sistema (demasiado complicado aun así) del verbo francés.

¹⁷ El presente de indicativo, el presente de subjuntivo, las formas de imperativo, imperfecto del indicativo, el indefinido.

¹⁸ Futuro simple de indicativo, condicional presente.

¹⁹ Imperfecto de subjuntivo, y también el futuro simple de subjuntivo.

²⁰ Infinitivo compuesto (ejemplo: *haber hablado*; PROKOPOVÁ (1992) usa el término checo «infinitiv složený»), gerundio compuesto (*habiendo hablado*; gerundium složený), pretérito perfecto compuesto (*he hablado*; předpřítomný čas oznamovacího způsobu), Pretérito pluscuamperfecto (*había hablado*; předminulý čas oznamovacího způsobu); pretérito anterior (*hube hablado*; předminulý čas skonalý); futuro perfecto (*habré hablado*; předbudoucí čas); condicional pasado (*habría hablado*; podmiňovací způsob složený); perfecto de subjuntivo (*haya hablado*; předpřítomný čas spojovacího způsobu); imperfecto de subjuntivo (*hubiera hablado/hubiese hablado*; předminulý čas spojovacího způsobu).

2.1.1. En español

En español, el paso más importante para poder formar el presente de subjuntivo es el de conocer la raíz verbal. Para poder formarla, uno tiene que conocer los verbos modelos para los tres grandes grupos de verbos que se reconocen tradicionalmente: *hablar*, *comprender*²¹, *vivir*. De estas formas se separan las desinencias de infinitivo *-ar*, *-er*, *-ir*, respectivamente. Así obtenemos la raíz verbal (*habl-*, *comprend-*²², *viv-*). Esta es la manera que propone usar, entre otros, PROKOPOVÁ (1992).

Sin embargo, hay casos en los que esta manera «generalizante» no funciona. Son, ante todo, los verbos cuya 1.^a persona del singular lleva otra forma —y simultáneamente otro tema verbal—, entonces tendremos que tener en cuenta también estos casos.

Si no lo hiciéramos, obtendríamos formas como **conoca*, **conocamos*, **conocan*²³ para el verbo *conocer*. En realidad, se derivan las formas *conozca*, *conozcamos*, *conozcan* de la primera persona del singular del presente de indicativo *conozco*, con la raíz verbal *conozc-*. De la misma manera, no podemos obtener **vala*, **valamos*, **valan* para el verbo *valer*, sino *valga*, *valgamos*, *valgan* porque la raíz *val-* no se aplica en estos casos. Se suele derivar la raíz verbal del subjuntivo a partir de la primera persona del singular del presente de indicativo. Cuando se aplica esta manera de formar la raíz, se ven inmediatamente todas las excepciones. Así que, la raíz *cierr-*, comparada con el infinitivo *cerrar* cuya raíz es *cerr-*, va a revelar que van a tener que utilizarse dos raíces verbales en el paradigma del presente de subjuntivo. La generalización del sistema de inversión de las desinencias podría resumirse de manera siguiente:

²¹ A veces se usa el modelo *comer*.

²² Al usar el modelo *comer*, la raíz verbal sería, naturalmente, *com-*.

²³ Una primera nota: vamos a utilizar, en acuerdo con cierta tradición no escrita, un asterisco para todas las formas verbales que no existen. Segundo, en esta sección del texto vamos a utilizar la 1.^a persona del singular y la 1.^a con la 3.^a persona del plural. El uso de estas personas nos permitirá señalar con eficacia los cambios de la raíz verbal en los casos de los verbos irregulares, sobre todo de los con los cambios en la raíz. Y una nota final: se utilizará el asterisco siempre que sea necesario marcar una forma de verbo o una palabra inexistente y, sobre todo, incorrecta.

tipo de cambio de la vocal	tiempo verbal	grupo verbal (y su modelo)	persona					
			sg			pl		
			1. ^a	2. ^a	3. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a
A > E	P ²⁴	primer grupo (<i>hablar</i>)	-o	-as	-a	-amos	-áis	-an
	PS ²⁵		-e	-es	-e	-emos	-éis	-en
E > A	P	segundo grupo (<i>comer</i>)	-o	-es	-e	-emos	-éis	-en
		tercer grupo (<i>vivir</i>)				-imos	-ís	
	PS	segundo y tercer grupo (desinencias en común)	-a	-as	-a	-amos	-áis	-an

Tabla 1: Sumario de las desinencias verbales de los verbos modelos de los tres grupos verbales en español según el tipo de cambio vocal en la desinencia.

Observando la generalización de las desinencias verbales representadas en esta tabla, no podemos dejar de pensar en otras lenguas romances²⁶, dónde este principio generalizante del cambio vocal funciona también y es entonces una confirmación de la base común que rige la formación del subjuntivo en todas las lenguas romances. Sin embargo, en el sistema español, el cambio de la vocal se realiza en todas las personas, mientras que en algunas otras, solo algunas personas gramaticales son afectadas por el cambio.²⁷

2.1.2. En francés

Aunque el francés utiliza el mismo procedimiento general para formar *le*²⁸ *subjunctif présent*²⁹, los resultados son, de alguna manera, diferentes. Algunas de las diferencias siguientes están relacionadas con el hecho de que la persona de base, a partir de la que se crean todas las formas del subjuntivo, es la 3.^a persona del plural.

Vamos a comentar más en detalle, sobre todo, el **primer grupo de verbos regulares franceses**, el más numeroso de los tres grupos básicos que existen. Es el cuyos infinitivos acaban en *-er*.

²⁴ Presente de indicativo.

²⁵ Presente de subjuntivo.

²⁶ Con justo la excepción del francés, como veremos en la sección siguiente dedicada a la formación de las mismas formas verbales en esta lengua.

²⁷ Para más información, véase las Tablas 11 y 12 en Anexo 6.2. y 6.3., respectivamente.

²⁸ Aunque puede causar connotaciones de un error gramatical en español, vamos a conservar el uso del artículo definido francés *le* a través del texto español. Sólo se va a omitir el artículo francés donde entra en otras relaciones sintácticas con el texto español, cómo, por ejemplo, en el genitivo: «la formación del *subjunctif présent*». Aquí la combinación de la preposición española *de* con el artículo francés *le*, resultando en «*de el*» nos parecía inaceptable.

²⁹ Se pronuncia /ləsybʒɔ̃ktifprezã/.

Para encontrar la raíz, se toma a partir de la conjugación del *présent* la 3.^a persona del plural, *ils parlent*, se le quita la desinencia *-ent* que resulta en obtener la raíz verbal *parl-* para las formas del *subjonctif présent*. En la *Tabla* siguiente, resumimos su formación para que se marquen de manera distinta tanto las similitudes como las diferencias entre los dos modos:

PARLER /paʁle/		le présent (de l'indicatif)		le subjonctif présent	
		forma	pron. en IPA ³⁰	forma	pron. en IPA
sg	1. ^a	je parle	/ʒəpaʁl/	que ³¹ je parle	/kəʒ(ə)paʁl/ ³²
	2. ^a	tu parles	/typaʁl/	que tu parles	/k(ə)typaʁl/ ³³
	3. ^a	il parle	/ilpaʁl/	qu'il parle	/kilpaʁl/
		elle parle	/elpaʁl/	qu'elle parle	/kelpaʁl/
		on parle	/ɔ̃paʁl/	qu'on parle	/kɔ̃paʁl/
pl	1. ^a	nous parlons	/nuʁaʁljɔ̃/	que nous parlions	/k(ə)nuʁaʁljɔ̃/
	2. ^a	vous parlez	/vuʁaʁle/	que vous parliez	/k(ə)vuʁaʁlje/
	3. ^a	ils parlent	/ilpaʁl/	qu'ils parlent	/kilpaʁl/
		elles parlent	/elpaʁl/	qu'elles parlent	/kelpaʁl/

Tabla 2: Conjugación del presente de indicativo y del subjuntivo del verbo modelo *parler* del primer grupo verbal francés.

Antes de continuar con los dos grupos siguientes, tenemos que subrayar el hecho de que la mayoría de las personas gramaticales (con la excepción de la 1.^a y la 2.^a persona del plural) son idénticas tanto en sus desinencias como en la pronunciación de estas mismas a las desinencias

³⁰ Solo notamos brevemente que usamos en todo este trabajo el sistema IPA (Alfabeto fonético internacional, en inglés: *International Phonetic Alphabet*, <https://www.internationalphoneticassociation.org>). Lo decimos porque existe en Chequia una tradición muy fuerte de usar —tanto en los libros o manuales como en los diccionarios bilingües— el alfabeto fonético checo que, aunque no tiene una codificación oficializada como el IPA, suele ser usado en concurrencia con este. Sin embargo, opinamos que, dado el hecho de que el IPA es reconocido internacionalmente, será mejor usar este.

³¹ Se nota también la diferencia en el francés y el español en el sentido de que, en el sistema gramatical francés, se incluye siempre *que* antes de la forma verbal misma. En otras palabras, se considera parte de la forma verbal de cualquier subjuntivo francés. El hecho llega a ser más interesante cuando uno se da cuenta de que esta conjunción tiene la misma función, es decir: casi siempre aparece antes de la forma verbal del subjuntivo, en ambas lenguas.

³² En la transcripción fonética de toda la forma verbal del *subjonctif présent*, el sonido /ə/ cae entre paréntesis. Esto naturalmente sugiere que hay dos variedades. Sin embargo, la presencia de estas dos variantes exige una explicación. Sin querer sumergirnos demasiado en los matices de la gramática francesa, solo añadamos que citamos las dos posibilidades: la reducida que se pronuncia /kəʒ(ə)paʁl/ y la completa /kəʒəpaʁl/ que también puede usarse aunque está reservada sobre todo para los contextos lingüísticos que requieren que el hablante ralente su discurso (tales que los dictados, las instrucciones que necesitan ser entendidas hasta el último detalle o simplemente cada otra situación en la que el ritmo natural debería decelerar). Nos referimos solo brevemente a esta nota explicativa cada otra vez en el texto siguiente.

³³ /k(ə)typaʁl/ × /kətypaʁl/.

del indicativo presente.³⁴ Estas diferencias ortográficas y fonéticas solo afectan el primer grupo verbal.

En todos estos casos, el carácter idéntico de ambas formas verbales en una de estas cuatro personas hace que nadie sea capaz de discernir el matiz del significado de la misma manera como lo hace el español en los casos cómo:

[1] Dice que hablas español.

y

[2] Dice que hables español.

Cualquier intento de traducir estas frases españolas en francés siempre resultará en única posibilidad con dos variantes de interpretación del significado:

[3] Il dit que tu parles espagnol.³⁵

Es un rasgo que se puede observar únicamente en el primer grupo de verbos regulares cuyas propiedades fonéticas (sobre todo las desinencias mudas— a saber las desinencias de casi todas las personas con la excepción de la 1.^a y la 2.^a persona del plural).

Dos observaciones más sobre el primer grupo verbal:

- En cuanto a otras dos personas, la 1.^a y la 2.^a del plural, opinamos que es necesario notar que —aunque haya alguna diferencia— son fonéticamente tan cercanas una de la otra que —en ciertas situaciones «fonéticamente difíciles», o sea, con ruidos que impiden a los oyentes discernir estas diferencias mínimas³⁶— podría suceder que incluso los nativos no serían capaces de confirmar cuál de las dos formas oyen. Sin embargo, este rasgo también solamente aparece con el primer grupo de verbos regulares franceses.
- El hecho de que cuatro de las seis formas son idénticas son sus homólogos del presente de indicativo tanto desde el punto de vista fonético como del morfológico causa que muchos estudiantes no se den cuenta de la «diferencia» de estas formas.³⁷ Es importante

³⁴ Para ver una representación más concreta e ilustrativa, véase Tabla 3 al principio del capítulo 2.2.

³⁵ Naturalmente, es también posible traducir esta frase, en el caso de la ausencia del pronombre español, como *Elle dit que tu parles espagnol* [*Ella quiere que...*] o también como *On dit que tu parles espagnol* [«*Se quiere que...*» o *Alguien quiere que...*]. Solo se debe tener en cuenta el hecho de que esta última traducción —aunque tiene la forma de la 3.^a persona del singular— tiene en francés más típicamente un significado de *nous* [nosotros] o *tous/tous les gens/tout le monde* [todos] (*toutes* [todas] en femenino).

³⁶ *Nous parlons* (présent) × *que nous parlions* (subjonctif présent). Lo mismo vale para la 2.^a persona del plural: *vous parlez* × *que vous parliez*.

³⁷ Naturalmente, siempre es posible explicar si se piensa en el modo indicativo o subjuntivo añadiendo más contexto. Así que una frase precedente o, probablemente con más frecuencia, la siguiente van a aclarar, de alguna manera indirecta, qué modo era en la mente del hablante.

mencionar que el primer grupo —como el grupo más cuantioso (y casi innumerable)— apoya esta tendencia hacia quizás negligencia de la diferencia que no se manifiesta ni fonéticamente.

Eso no sucede en el segundo grupo, que sea, quizás, el grupo más regular en francés ni en el tercero dónde ya aparecen relativamente muchas excepciones. Sin querer sobrellenar el texto con muchos detalles sobre el sistema verbal francés, deberíamos añadir una Tabla más que mostrará debidamente y con claridad los cambios en comparación con el primer grupo verbal:

FINIR /finiʁ/		le présent (de l'indicatif)		le présent du subjonctif	
		forma	pron. en IPA	forma	pron. en IPA
sg	1. ^a	je finis	/ʒəfini/ ³⁸	que je finisse	/kəʒ(ə)finis/ ³⁹
	2. ^a	tu finis	/tyfini/	que tu finisses	/k(ə)tyfinis/ ⁴⁰
	3. ^a	il finit	/ilfini/	qu'il finisse	/kilfinis/
		elle finit	/elfini/	qu'elle finisse	/kelfinis/
		on finit	/ɔ̃fini/	qu'on finisse	/kɔ̃finis/
pl	1. ^a	nous finissons	/nufinisɔ̃/	que nous finissons	/k(ə)nufinisjɔ̃/
	2. ^a	vous finissez	/vufinise/	que vous finissez	/k(ə)vufinisje/
	3. ^a	ils finissent	/il finis /	qu'ils finissent	/kilfinis/
		elles finissent	/el finis /	qu'elles finissent	/kelfinis/

Tabla 3: Conjugación del presente de indicativo y del subjuntivo del verbo modelo *finir* del segundo grupo verbal francés.

Cuando se estudia esta Tabla, se ve a partir de ella que la incapacidad del francés de discernir las formas del indicativo de las del subjuntivo en ciertas personas (véase ejemplo [3] en la página 20) no aplica más a este grupo verbal porque las frases cómo, por ejemplo:

[4] Dice que *acabas* tu lección ya.

y

³⁸ Existe también una pronunciación «reducida» de esta forma, a saber /ʃfini/ que consiste en el proceso de desonorización de la primera consonante /ʒ(ə)/ causado por la presencia de la consonante /f/ sorda después de la primera. Sin embargo, no notamos esta pronunciación en la tabla porque se trata de un rasgo de pronunciación popular pero no codificada.

³⁹ Véase Nota n.º. 32 en la página 19.

⁴⁰ Véase Nota n.º. 33 en la misma página.

[5] Dice que *acabes* tu lección ya.

podrían ya traducirse, respectivamente, en francés de manera siguiente:

[6] Il dit que tu *finis* /fini/ déjà ta leçon.

y

[7] Il dit que tu *finisses* /finis/ déjà ta leçon.

En el segundo grupo de verbos aparece ya una posibilidad de distinguir *le subjonctif présent* del *indicatif présent* en cada persona gramatical, con la pronunciación /fini/ × /finis/ en los ejemplos [6] y [7], respectivamente. La situación sería muy parecida en el tercer grupo con el modelo *vendre* /vãdɾ/:

[8] Dice que *vendes* este libro ya.

y

[9] Dice que *vendas* este libro ya.

Cada uno de estos dos ejemplos tiene su propia traducción en francés:

[10] Il dit que tu *vends* /vã/ déjà ton livre.

y

[11] Il dit que tu *vendes* /vãd/ déjà ton livre.

En este caso, el consonante de distinción sería /d/ al lugar del /s/ en el caso del grupo precedente. Su función sería la misma. Sin embargo, estos dos grupos verbales contienen —comparándolos con la cantidad de verbos del primer grupo— solo pocos verbos y van casi seguramente acercarse, a mediano plazo, hasta su extinción posiblemente completa. Son entonces dos grupos muy cerrados dentro de los que no aparecen ni se crean más verbos nuevos en la lengua actual.

Visto lo que acabamos de constatar para el primer grupo —y recordemos que se trata del grupo que prepondera en comparación con los otros de manera significativa—, podríamos, de hecho, también constatar que el francés la lengua más avanzada dentro el grupo de las lenguas románicas en el sentido de un posible abandono futuro de la distinción entre las categorías del indicativo y del subjuntivo.

2.1.3. Conclusión del tema

Hay algunas observaciones generales que pueden servirnos de *conclusiones parciales* sobre el tema. En cuanto a las formas verbales, hay algunas similitudes, pero también existen **diferencias**:

1. las diferencias fonéticas prácticamente no se oyen más en *le subjonctif présent* francés mientras que en español, las diferencias fonéticas de los dos modos son claramente audibles y discernibles. Sin embargo, este problema con la falta de medios distintivos en francés «suele resolver a sí mismo» con la ayuda del contexto.⁴¹
2. la composición del «corpus de **los verbos**» en el sentido de **su (ir)regularidad**⁴². No es sólo que algunos verbos que son irregulares en español, no lo sean en francés o viceversa, pero también existen diferencias en la actitud hacia lo que es o no es un verbo irregular lo que no facilita nada la situación de los estudiantes.
3. los sistemas de formación del subjuntivo difieren también en cuanto a su punto de partida a partir del cual se forma la raíz del subjuntivo. Así que en español, se forma a partir de la 1.^a persona de singular mientras que el francés se sirve de la 3.^a persona de plural.

Sin embargo, lo que buscamos son, sobre todos, las **semejanzas**:

1. dadas las diferencias en la evolución histórica en cada una de las dos lenguas, lo que sorprende es **la similitud de los sistemas de desinencias** que tienden a ser regulares. Es verdad que el francés es, de hecho, más regular con su sistema de desinencias que no sólo son las mismas a través de todas las clases verbales en el subjuntivo, pero también copian las desinencias del primer grupo verbal del presente de indicativo. En este sentido entonces, el sistema verbal francés es más regular que el sistema español

⁴¹ Véase la nota n.º. 37 en la página 20.

⁴² Aunque originalmente pensamos que podríamos (y deberíamos) analizar estas diferencias, resultó que esto era —al menos dentro del alcance de este trabajo— imposible. Por desgracia, hay demasiadas diferencias y matices (incluso a la concepción y la comprensión de la noción de la *irregularidad*) que impiden que sea factible dentro de este trabajo. Pero definitivamente valdría la pena describirlo en un estudio separado o en un otro trabajo de grado.

con su cambio de *-a-* en las desinencias del presente por *-e-* en las del presente de subjuntivo o viceversa;

2. **el desplazamiento del acento a través del paradigma verbal** es común para ambas lenguas y ambos modos verbales analizados:

Observemos la posición del acento en los ejemplos siguientes:

[12] que je parl|e⁴³, que tu parl|es, qu'il parl|e × que nous parl|ons, que vous parl|ez × qu'ils parl|ent

[13] que je jett|e, que tu jett|es, qu'il jett|e × que nous jet|ons, que vous jet|ez × qu'ils jett|ent

Los separadores («|») hacen ver claramente que el acento se encuentra en la raíz del verbo en la 1.^a, 2.^a y 3.^a persona del singular y la 3.^a persona del plural. Después se traslada en las desinencias en la 1.^a y la 2.^a persona del plural. En francés, este cambio del acento tiene su origen sobre todo en el hecho de que las desinencias del primer grupo son mudas y no se leen, y por eso, el acento se queda en la raíz. No obstante, en las dos primeras personas del plural se traslada en las desinencias porque estas mismas no son mudas y pueden «recibir el acento».

Aunque el sistema español se basa más en la oposición entre diptongos y monoptongos en combinación con la regla del acento en la penúltima sílaba, el resultado es, de hecho, el mismo como en francés:

[14] cierr|e, cierr|es, cierr|e, cerr|emos, cerr|éis⁴⁴, cierr|en

[15] cuent|e, cuent|es, cuent|e, cont|emos, cont|éis, cuent|en

Las formas del subjuntivo «copian», como lo explica muy bien PROKOPOVÁ (1995:265), el paradigma del desplazamiento del acento en las formas verbales del presente.⁴⁵

Este mecanismo podría generalizarse para ambas lenguas en la *Tabla* siguiente:

⁴³ Por falta de otros recursos gráficos, vamos a utilizar las letras acompañas de un punto en abajo (ã, ẽ, õ) para señalar dónde se encuentra el acento en cada una de las formas verbales.

⁴⁴ Sin embargo, no marcamos un acento ya marcado en la ortografía.

⁴⁵ Dado el hecho de que el acento se pone en el presente de subjuntivo en las mismas sílabas que en el modo indicativo, los verbos con el cambio de la vocal de la raíz tienen las mismas irregularidades tanto en el indicativo como en el subjuntivo. (PROKOPOVÁ, 1995:265; la traducción es nuestra).

	singular			plural		
persona	1. ^a	2. ^a	3. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a
español	raíz			desinencia		raíz
francés						

Tabla 4: Generalización del traslado del acento a través del paradigma verbal en el presente de subjuntivo y el presente de indicativo en español y en francés

Desde el punto de vista del propósito de este trabajo, esta *Tabla* representa la generalización que pueda ser útil para cada estudiante de cada lengua románica.

2.2. Las formas del subjuntivo y su representación en los manuales

Generalmente, la representación de las formas en los manuales de francés y de español publicados en la República Checa continúa la tradición de un nivel avanzado de la sistematización del aprendizaje de una lengua.

De un lado, esto significa que, dentro de una lección concreta de un libro, siempre hay una sección en la que un fenómeno gramatical se explica teóricamente, seguida por una o más secciones con ejercicios dónde se practican, en nuestro caso, las formas del subjuntivo aprendidas en la parte teórica.

Otro rasgo característico que ayuda a los autores lograr un nivel de sistematización máxima del aprendizaje de la lengua son tablas que resumen las formas gramaticales aprendidas. En la mayoría de los casos, se trata de tablas que forman parte de unos anexos al final del libro. Estas tablas resumen, en el caso de los verbos⁴⁶, todas las formas verbales de base que los aprendientes necesitan, en su nivel de aprendizaje.

No se puede acabar esta característica sin subrayar el hecho de que los autores suelen intentar meter cada uno de los fenómenos representados en una perspectiva más extensa. Para dar un ejemplo concreto, se puede ver este esfuerzo de lograr la complejidad máxima ya en la primera presentación del *subjonctif présent* en PRAVDA – PRAVDOVÁ (1991):

⁴⁶ Sin embargo, hay también tablas que resumen otras categorías gramaticales no verbales, así como la formación de los adjetivos o adverbios, etc.

que je parl e		
que tu parl es]	desinencias del presente de indicativo ⁴⁷
qu'il parl e		
que nous parl ions]	desinencias del imperfecto (de indicativo) ⁴⁸
que vous parl iez		
qu'ils parl ent]	desinencia del presente de indicativo ⁴⁹

Tabla 5: Sumario de las desinencias verbales del verbo modelo del primer grupo⁵⁰ verbal en francés (PRAVDA – PRAVDOVÁ, 1991:320).

En otras palabras, los autores quieren explicar que las desinencias *-e*, *-es*, *-e* y *-ent* que se añaden a la raíz verbal para formar *le subjonctif présent* son, de hecho, idénticas con las que sirven a formar *le présent de l'indicatif*. Los estudiantes entonces ven el paradigma verbal del *subjonctif présent* en una perspectiva más larga.

Al mismo tiempo, aunque no se menciona el hecho directamente en el texto, se sugiere, de manera más indirecta, el problema de la distinción de las formas verbales del *subjonctif présent* con sus homólogos en *présent de l'indicatif* que analizamos más antes, en los ejemplos [1] hasta [3] del capítulo 2.1.2. (página 20).

La misma tendencia hacia la explicación más compleja posible se ve en la constatación del origen de las desinencias de la 1.^a y la 2.^a persona del plural del *subjonctif présent* que son, originalmente, las desinencias de las mismas personas en *l'imparfait*. Y, cómo ya se ha explicado *l'imparfait* antes, los estudiantes se confrontan, aquí de nuevo, con una explicación puesta en una perspectiva más larga. Esta manera de representar un nuevo fenómeno gramatical ayuda a los estudiantes a poder evitar las faltas que pueden tener su origen en una confusión posible en cuanto a las formas de las desinencias mencionadas del *imparfait*.

Dado el carácter menos complicado y diferente de las formas del subjuntivo en español, la complejidad tiende a manifestarse en otros rasgos «pedagógicos» relativos con el esfuerzo

⁴⁷ En versión original: «koncovky přítomného času oznamovacího způsobu».

⁴⁸ En versión original: «koncovky imperfekta».

⁴⁹ Es decir, la misma como las tres desinencias del singular.

⁵⁰ Los otros grupos vienen presentados también, incluso en la misma página, pero ya no en la forma de una tabla.

de generalización de los conocimientos. Así que ya durante el primer encuentro del estudiante con el subjuntivo:

1. se suele mencionar qué otros modos existen (solamente precisemos que, al lado de las cuatro categorías tradicionales en el aprendizaje del verbo español —indicativo, subjuntivo, condicional e imperativo— se añade un quinto modo, el modo infinitivo (PROKOPOVÁ 1995:256)
2. se hace inmediatamente un panorama de los tres grupos verbales en un lugar (MACÍKOVÁ – MLÝNKOVÁ 2019:284). Además, PROKOPOVÁ (1990:256) profundiza este conocimiento introduciendo una tabla ilustrativa con flechas que aclaran manifiestamente el mecanismo del «intercambio de vocales»:

	Presente			
	modo indicativo		modo subjuntivo	
(yo) (tú) (él) (nosotros) (vosotros) (ellos)	habl-o habl-as habl-a habl-amos habl-áis habl-an	A	E	habl-e habl-es habl-e habl-emos habl-éis habl-en
(yo) (tú) (él) (nosotros) (vosotros) (ellos)	comprend-o comprend-es comprend-e comprend-emos comprend-éis comprend-en	E	A	comprend-a comprend-as comprend-a comprend-amos comprend-áis comprend-an

Tabla 6: El intercambio de las letras «a» y «e» en el presente de subjuntivo y el presente de indicativo en español según PROKOPOVÁ (1990:256).

3. se introducen inmediatamente todas las irregularidades en la raíz verbal que los estudiantes conocen ya a partir de sus **estudios** de las formas del *presente de indicativo* y que se reflejan en las formas del *presente de subjuntivo*, tales que, según MACÍKOVÁ – MLÝNKOVÁ (2019:284–285):
 - a) los verbos irregulares con formación regular del subjuntivo. Las autoras del *Nuevo manual de español actual* incluyen en este grupo los verbos *caer, decir, hacer, oír, poner, salir, tener, traer, venir, ver*, seguidos por los verbos acabados en *-cer* o *-cir* (*conocer, traducir*) o en *-uir* (*influir*);
 - b) los verbos irregulares con la formación irregular del subjuntivo (*dar, estar, ir, saber, ser, hay*);
 - c) los verbos con cambios vocálicos en su raíz:

- i) los cambios en todas las personas (verbos como *pagar, explicar, organizar, proteger, dirigir*⁵¹),
- ii) la alternación de dos raíces verbales: *e/ie, o/ue* (*pensar, encontrar*⁵²);
- iii) la raíz que queda la misma en todas las formas del subjuntivo: *e/i* (*pedir*⁵³, *seguir*⁵⁴);
- iv) los verbos con cambios *e/ie/i* o *o/ue/u*.

En cuanto al manual de PROKOPOVÁ (1990), este introduce las tablas para cada grupo de verbos —tanto irregulares que regulares— en sus últimas páginas. Las tablas se extienden sobre 19 de las 450 páginas del manual (PROKOPOVÁ 1990:350–369).

Las tablas siguen formando parte también de las versiones «modernizadas» de los manuales de español, así que MACÍKOVÁ – MLÝNKOVÁ (2010) de mismo que MACÍKOVÁ – MLÝNKOVÁ (2019:397–405) contienen un pequeño sumario de los verbos tanto regulares como irregulares, aunque no siempre se citan todos los tiempos verbales.

Lo que sorprende, entonces, es el caso de PRAVDOVÁ (2012a) donde no continúa esta tradición bien establecida de tablas sinópticas. Quizás porque «se supone» que, a nivel B2 y a los más avanzados, ya se conocen estas formas verbales bien. Sin embargo, todavía se trata de un manual que lleva en su título la palabra *autodidacta*. Por eso pensamos que el hecho de que el libro carezca de tablas parecidas se considera una falta.⁵⁵ Desde esta perspectiva, son mejores para los estudiantes las ediciones anteriores de antes de 2012.

Del otro lado, como se ve en los índices de los manuales respectivos, el hecho de que los manuales enseñan muchos verbos irregulares antes de empezar el subjuntivo representa una gran ventaja para ellos, porque —conociendo ya los mecanismos de la formación del subjuntivo— saben crear, en ambas lenguas, demasiados verbos en el subjuntivo casi inmediatamente.

⁵¹ MACÍKOVÁ – MLÝNKOVÁ (2019:284).

⁵² MACÍKOVÁ – MLÝNKOVÁ (2019:284).

⁵³ Pida, pidas, pida, pidamos, pidáis, pidan.

⁵⁴ Siga, sigas, siga, sigamos, sigáis, sigan.

⁵⁵ Justo para completar la información: las tablas no aparecen ni en el segundo tomo de esta edición (PRAVDOVÁ 2012b).

3. Usos y funciones del subjuntivo en español y en francés

3.1. Introducción

Lo que pasa, por desgracia, con frecuencia en el aprendizaje —y no solo la del español— es que algunos estudiantes quedan (o sea, se bloquean de cierto modo) en esta fase, sin ser capaces de proceder a su uso propio. Las causas de esta situación pueden ser múltiples, empezando por un libro que no les conviene, el profesor cuyos métodos no les acomodan tampoco hasta una incapacidad de continuar a aprender una lengua cuando se consigue un límite personal máximo. Una de las razones —aunque posiblemente no primarias— de la pérdida de motivación o del sentimiento de que no se pueda avanzar en el aprendizaje de un idioma tan efectivamente o tan rápido como se desea, puede ser la convicción de que el modo subjuntivo es imposible de dominar o comprender.

Los estudiantes a veces tienden a estar convencidos de que algo se escapa a su comprensión. Hacen todo lo que pueden para dominar la categoría gramatical del subjuntivo y, sin embargo, incluso meses —o peor— años después de haber empezado a estudiar las reglas del subjuntivo, se enfrentan a ejemplos en los que el subjuntivo o el indicativo se usan donde los usarían exactamente al revés de lo que deberían usarse (justo como en el punto 2º. más abajo).

Entonces, ¿qué es lo que **los estudiantes necesitan más** para lograr la maestría del subjuntivo?⁵⁶ La pregunta es incluso más importante en el caso de los estudiantes cuya L1⁵⁷ carece de esta categoría gramatical. En otras palabras, estos estudiantes no pueden hacer ningún paralelo con su L1, no tienen referencia de su realidad lingüística que les ayude.

Lo ideal sería, según nuestra propia experiencia con el aprendizaje del español, empezar con la presentación del subjuntivo mucho antes. De hecho, justo esto pasó en el curso de *Lengua*

⁵⁶ Se trata de una pregunta que podría constituir la base de un otro trabajo que trataría la problemática del subjuntivo únicamente desde el punto de vista de las necesidades de los estudiantes para poder lograr la maestría de este fenómeno gramatical.

⁵⁷ Lengua materna.

*práctica*⁵⁸ del segundo semestre de nuestros estudios en el Departamento de lenguas romances de la Facultad de pedagogía, de ciencias de naturaleza y de humanidades de la Universidad Técnica de Liberec. Este seminario comprende 270 minutos cada semana (o sea tres seminarios de 90 minutos) durante las 14 semanas del semestre típico. Cada sesión tiene lugar un día diferente de la semana y, además, cada día la enseña otra enseñante, lo que aumenta la variedad del punto de vista sobre el aprendizaje de la lengua.

Durante el segundo semestre, nuestras profesoras anunciaron que iban a ver con nosotros cada semana un aspecto diferente del subjuntivo. Con 270 minutos de lengua práctica teniendo lugar cada semana, los estudiantes tuvieron a su disposición una cantidad que, según nosotros, era suficiente para poder «digerir» cada vez un nuevo aspecto del subjuntivo. Habiendo sido informados por las profesoras sobre la importancia de la maestría del subjuntivo, la mayoría de los estudiantes seguramente apreciaron la atención que se le daba.

Esta experiencia nos mostró una pista posible que se podría realizar también con los manuales.

La respuesta a la pregunta de la página precedente es intentar buscar algo más en las reglas, algo que trasciende los métodos «simples» de tan solo completar correctamente un ejercicio sobre las formas de subjuntivo. Esta «trascendencia gramatical» se puede encontrar (1) sumergiéndose en el trasfondo lingüístico de la L2⁵⁹ (que significa vivir, aunque sea por un corto período de tiempo, en el campo), (2) o buscando respuestas más allá de lo común. Los límites de los libros de gramática o manuales de idiomas y sus reglas. El nombre del principio que estos estudiantes estarían buscando es una comprensión (más) profunda del fenómeno dado. En nuestra opinión, esta comprensión se puede lograr mediante la mirada al subjuntivo desde el punto de vista de las funciones en las que se utiliza.

¿Por qué hacer caso a las «funciones» del subjuntivo?

1º. Seguramente porque generalmente todos los aprendices de una lengua quieren hablarla lo más correctamente posible.

2º. Porque hay casos en los que, desde el punto de vista de un principiante, no hay ninguna lógica. Hemos encontrado unas series como la siguiente:

⁵⁸ El curso KRO/PC2E, año académico 2018/2019.

⁵⁹ Lengua que se aprende.

- (1a) Es verdad que lo *tiene*.
- (1b) No es verdad que lo *tenga*.
- (1c) Es mentira que lo *tenga*.

Entonces, un principiante, después de haber empezado a aprender las reglas relativas con el uso del subjuntivo, aprende que, después de la expresión *es verdad que* expresamos la certeza sobre el hecho de que se comenta en la parte siguiente de la frase. De la misma manera, este mismo principiante aprende, con relativa facilidad, que la negación del primer ejemplo requiere el uso del subjuntivo porque se trata de una información dudosa o no cierta.

En cuanto al tercer ejemplo, seguramente vienen dudas porque, como constata Mercedes Sedano del que sacamos estos tres ejemplos, «[s]e ha de concluir entonces que *no es la estructura sintáctica* la que determina el uso del indicativo [en el tercer ejemplo], *sino el significado* de la misma.» (MERCEDES SEDANO, 2006:168) Creemos que los estudiantes no pueden aprender sólo mecánicamente las reglas ilustradas si bien por los dos primeros ejemplos, sino —para ser capaces de utilizar las frases de este tipo sin duda y sin hesitar— tienen que comprender *el principio* detrás de las reglas gramaticales que, de hecho, las definen.

Además, en cuanto al aprendizaje del subjuntivo, no es sólo la cuestión del tiempo⁶⁰ dedicado a su maestría; el subjuntivo se entremezcla con otras categorías gramaticales. Por ejemplo, en la gramática francesa *Le bon usage* (Grevisse, 2001), hay —de primera vista— solamente un breve capítulo que le dedican al subjuntivo mismo. Dado el número total de páginas⁶¹, no sería lógico que hubiera solamente algunas páginas sobre un tema tan importante para los estudiantes que quieren conocer la cantidad máxima posible de la gramática. Lo que pasa en cuanto a la presencia y a la distribución de los apartados sobre el subjuntivo en esta gramática es que el subjuntivo se describe en más de veinte otros apartados o capítulos siguientes que el usuario tiene que «descubrir». Cada una de estas secciones «escondidas» cubre el uso *con* y *sin* el subjuntivo, incluso a los casos en los que se pueden utilizar tanto el modo indicativo como el modo subjuntivo. Si esta constatación puede parecer trivial,

⁶⁰ Naturalmente, hay diferencias individuales entre los estudiantes.

⁶¹ Con sus 1762 páginas, se trata de una de las más largas gramáticas en francés, apreciada sobre todo por su corpus de ejemplos de la «lengua viva» porque se tiran de las obras de literatura francesa de los siglos XIX, XX (y ahora XXI).

completamos esta información diciendo que, además del subjuntivo, se tratan asimismo otros aspectos que el subjuntivo en las subdivisiones de estos capítulos.

Naturalmente, el estudio de la problemática del subjuntivo a partir de las gramáticas sí ayuda a los estudiantes a conseguir el dominio de este fenómeno gramatical. No obstante, queda más que claro que esto normalmente no pasa sin la ayuda de los profesores ni de la de los manuales utilizados en las clases por ellos.

Por todas las razones mencionadas en los párrafos anteriores, queremos ayudar a los aprendices de francés o de español a comprender la problemática de la construcción de las formas verbales no menos que la de su uso creando una «imagen mental» más compleja posible del fenómeno. En cuanto al primer aspecto, lo hicimos en la primera parte de este trabajo. Por el segundo, observamos sus usos mayores (incluso a las correspondencias en el uso y, también mayores diferencias) en la segunda parte.

La presente parte de este trabajo de grado va a tratar necesariamente un otro aspecto estrechamente relacionado con la mejor manera posible de lograr la maestría de la lengua (visto del punto de vista del aprendiz) o, digamos, con la mejor manera de su enseñanza de esta lengua (visto desde el punto de vista del profesor). Estos dos puntos de interés —que pueden parecer relativamente distintos, pero también distantes uno del otro— se encuentran en un punto de interés común: los libros, los manuales, los métodos que se usan para lograr el objetivo mencionado.

En cuanto a los manuales y su relación con el aprendizaje/la enseñanza de una lengua, entran en juego más aspectos a la vez:

1. la organización, o sea, **el reparto de apartados individuales de gramática dentro del libro**. En otras palabras, el orden que los autores deciden de elegir para lograr una sucesión lógica de elementos que, al final, van a contribuir en la construcción del sistema lingüístico personal.
2. la manera de representar un fenómeno dado — en nuestro caso, el presente de subjuntivo en ambas lenguas.

Los aspectos sugeridos no se pueden verificar de otra manera que a medida de la comparación directa del contenido de los manuales elegidos en el primer capítulo.

3.2. Manuales de español: *Učebnice současné španělštiny* y *Nová učebnice současné španělštiny*

Dentro de los manuales checos modernos⁶², destaca el concepto de *Manual del español actual* [*Učebnice současné španělštiny*]. Aunque el contenido del manual difiere tanto gráficamente como del punto de vista de su organización interna, es sorprendente que, de cierto modo, continúe con la misma manera de la organización interna de las publicaciones de antes.

Para concretizar: sobre las 21 lecciones que hay en el manual, se cubre la problemática del subjuntivo solamente en las últimas 6 unidades: el subjuntivo presente aparece por la primera vez en la Lección 16. Subrayamos el buen intento de explicar, antes de empezar con el presente de subjuntivo, a los aprendices el concepto general del modo subjuntivo. Aunque es una explicación muy breve⁶³, explica en algunas frases el hecho de que, hasta esta lección, los estudiantes han visto tres modos (indicativo, imperativo y condicional) y que, desde este momento, van a encontrar otro modo más —el subjuntivo— que, según el libro, «suele expresar dependencia, incertidumbre, posibilidad o acción subjetivamente concebida (deseo, prohibición, orden, etc.), y por tanto suele aparecer en oraciones subordinadas, donde su uso está influido ya sea por una determinada conjunción o por el carácter del verbo en la oración principal. No se utiliza para una declaración objetiva de los hechos.»⁶⁴

Parece que esta descripción —breve y hasta sucinta— contiene toda la información básica que los estudiantes necesitan para llegar a comprender más tarde el concepto de este fenómeno gramatical.

Queremos subrayar que la lección 16, además de las secciones gramaticales ya mencionadas, a saber:

⁶² Por «modernos», entendremos en adelante todas las publicaciones editadas después de 1990.

⁶³ Y además, la mitad del contenido de la sección sobre el modo subjuntivo está dedicada a dar de conocer a los aprendices los nombres de todos los subjuntivos españoles, incluso —sorprendentemente— *el futuro imperfecto de subjuntivo* y *el futuro perfecto de subjuntivo*. (MACÍKOVÁ – MLÝNKOVÁ, 2010:262).

⁶⁴ En versión original, la descripción dice que el subjuntivo, en general, «zpravidla vyjadřuje závislost, nejistotu, možnost nebo subjektivně pojatý děj (přání, zákaz, rozkaz apod.), a proto se většinou vyskytuje ve vedlejších větách, kde je jeho užití ovlivněno buď určitou spojkou, nebo charakterem slovesa v hlavní větě. Nepoužívá se pro objektivní konstatování skutečnosti.» (MACÍKOVÁ – MLÝNKOVÁ, 2010:262).

- (3) Subjuntiv (Modo subjuntivo) ⁶⁵
- (4) El presente de subjuntivo
[Subjunktiv přítomného času] ⁶⁶

contiene más de una sección gramatical sobre el presente de subjuntivo:

- (6) El uso del subjuntivo en las oraciones subordinadas con la conjunción checa «aby» [Použití subjunktivu ve vedlejších větách s *aby*]
- (7) El uso del subjuntivo en las oraciones subordinadas desiderativas
[Použití subjunktivu ve vedlejších větách přacíh]
y también:
- (5) El imperativo afirmativo y negativo
[Kladné a záporné rozkazy]

Queremos hacer ver la lista completa de las secciones gramaticales de la lección en cuestión para demostrar la complejidad con la que las autoras del libro se acercan al problema de la necesidad de la exposición gradual de los aprendices a todos los aspectos de esta categoría gramatical compleja. La rareza de la composición gramatical de dicha lección consiste en el hecho de que aparece la sección sobre los imperativos. Desde nuestro punto de vista, la idea de incluir los imperativos nos parece genial porque hace que los estudiantes vean inmediatamente que la problemática del subjuntivo se extiende a más de una categoría gramatical. Claramente, hay mucha información que los aprendices tienen que asimilar. Desde este punto de vista, el enfoque elegido por las autoras no sería tan deseado.

Sin embargo —como el objetivo de nuestro trabajo no es el de considerar especificidades individuales de los aprendices, ni sus complicaciones potenciales relacionadas con su capacidad de abarcar esta nueva información—, podemos todavía concluir que el esfuerzo de las autoras de describir el tema de la manera más compleja posible es laudable.⁶⁷

⁶⁵ Lo interesante (y no sistemático) es que esta sección traduce el nombre de subjuntivo ya en el título, pero la siguiente solo tiene la versión checa (y por eso la traducimos nosotros aquí entre corchetes rizados).

⁶⁶ En el manual, los títulos vienen en checo. Sin embargo, para no perturbar la fluidez del texto español, hemos decidido poner los títulos checos entre corchetes que normalmente sirven para traducciones del original.

⁶⁷ Solo para completar la imagen de la situación de un aprendiz tal y como se percibe desde su punto de vista: en *¿Fiesta!* 1, es en la Lección 7 (del total de 15 lecciones) que aparecen los imperativos (afirmativos y negativos) pero los estudiantes encuentran el presente de subjuntivo solo en la lección siguiente.

Se ofrece, en este momento, la pregunta de la motivación de las autoras que las hace no abordar el tema del subjuntivo mucho antes en la estructura del libro. Desde el punto de vista de un aprendiz, quizás parezca importante distribuir la carga de la información tan concentrada en más lecciones. En cambio, dos lecciones siguientes no contienen ninguna gramática relacionada directamente con la problemática del subjuntivo.

Ésta reaparece en la Lección 19 bajo el título *El uso del subjuntivo en las oraciones subordinadas después de los verbos de sentimientos (con la conjunción que)* [Použití subjunktivu ve vedlejších větách po slovesech vyjadřujících pocity (se spojkou že)], pero no reaparece más hasta el final del libro.

En cuanto al *Nuevo manual del español actual* [Nová učebnice současné španělštiny], es, de hecho, una reedición de la precedente. No cambió la cantidad de capítulos. También se repite la estructura con las lecciones de repaso después de cada 7.^a lección. No obstante, hay pequeños cambios en la distribución de las categorías gramaticales tratadas que merecen ser mencionadas.

Por un lado, de acuerdo con nuestra visión de la necesidad de distribuir el contenido gramatical relativo al subjuntivo, las autoras añaden contenido a los capítulos que, en la edición de antes, no contenían nada del subjuntivo. Antes de comentarlo más en detalle, incluimos la tabla que contiene un resumen de fácil orientación:

<i>Manual del español actual</i>		<i>Nuevo manual del español actual</i>	
L ⁶⁸	contenido gramatical	L	contenido gramatical
16	(3) Subjunktiv (modo subjuntivo) ⁶⁹	17	Subjuntivo (modo subjuntivo) ⁷⁰
	(4) El presente de subjuntivo ⁷¹		Subjunktiv přítomného času (<i>presente de subjuntivo</i>)
	(5) El imperativo afirmativo y negativo ⁷²		El imperativo afirmativo y negativo ⁷³

⁶⁸ Número de lección.

⁶⁹ Así aparece el título en el manual.

⁷⁰ Lo mismo que la nota precedente.

⁷¹ A partir de esta nota hasta la nota número 80, vamos a añadir los títulos originales de cada apartado de la Tabla. En este caso, el título original es: Subjunktiv přítomného času.

⁷² El título original («Kladné a záporné rozkazy») viene en plural en checo. Sin embargo, nos pareció más natural de traducirlo en singular.

⁷³ Kladný a záporný rozkazovací způsob.

	(6) El uso del subjuntivo en las oraciones subordinadas con la conjunción checa «aby» ⁷⁴		El uso del subjuntivo en las oraciones subordinadas después de la conjunción <i>para que</i> ⁷⁵
	(7) El uso del subjuntivo en las oraciones subordinadas desiderativas ⁷⁶		—
17	—	18	El uso del subjuntivo en las oraciones desiderativas ⁷⁷
18	—		
19	El uso del subjuntivo en oraciones subordinadas después de verbos que expresan sentimientos (con la conjunción <i>que</i>) ⁷⁸	19	El uso del subjuntivo en las oraciones subordinadas después de los verbos que expresan sentimientos ⁷⁹
			El uso del subjuntivo en oraciones subordinadas después de verbos y expresiones impersonales que expresan evaluación ⁸⁰
			El uso del subjuntivo en oraciones subordinadas de relativo ⁸¹
20	—	20	El uso del subjuntivo después de conjunciones temporales ⁸²
			El uso del subjuntivo en las oraciones desiderativas II. ⁸³
			El uso del subjuntivo en oraciones principales después de expresiones que expresan posibilidad y probabilidad ⁸⁴
			El uso del subjuntivo después de expresiones negativas ⁸⁵
21	—	21	—
RIII ⁸⁶	—	RIII	—

Tabla 7: Comparación de organización interna y de cambios del contenido gramatical en las últimas lecciones del *Manual de español actual* y del *Nuevo manual de español actual*.

⁷⁴ Použití subjunktivu ve vedlejších větách s *aby*.

⁷⁵ Použití subjunktivu ve vedlejších větách po spojce *aby*.

⁷⁶ Použití subjunktivu ve vedlejších větách pracích.

⁷⁷ Použití subjunktivu ve větách pracích.

⁷⁸ Použití subjunktivu ve vedlejších větách po slovesech vyjadřujících pocity (se spojkou *že*).

⁷⁹ Použití subjunktivu ve vedlejších větách po slovesech vyjadřujících pocity.

⁸⁰ Použití subjunktivu ve vedlejších větách po slovesech a neosobních výrazech vyjadřujících hodnocení.

⁸¹ Použití subjunktivu ve vedlejších větách vztahných.

⁸² Použití subjunktivu po spojkách časových.

⁸³ Použití subjunktivu ve větách pracích (II).

⁸⁴ Použití subjunktivu ve větách hlavních po výrazech vyjadřujících možnost a pravděpodobnost.

⁸⁵ Používání subjunktivu po záporných výrazech.

⁸⁶ Repaso III.

Las principales observaciones basadas en esta comparación:

1º. Añadir nuevos apartados sobre el subjuntivo (y, al mismo tiempo, ampliar el contenido de algunas otras ya preexistentes) en la edición de 2019 es seguramente un paso en una buena dirección, revelando así el esfuerzo —aunque no explícitamente declarado⁸⁷ por las autoras— de extender de manera útil para los estudiantes todos los aspectos o todas las secciones del manual que lo necesitaban.

2º. Aunque en el manual de 2019 el subjuntivo empieza en la Lección 17, no hay lecciones sin subjuntivo después. Esto lo valoramos positivamente. No es que se tenga que rellenar todas las lecciones hasta el final del libro con apartados sobre el subjuntivo, pero, al menos, esta tendencia va un poco al encuentro de la idea de repartir los temas que tienen algo que ver con el subjuntivo en el máximo número posible de lecciones. Así se permite a los aprendices poder aprender este fenómeno gramatical tan complejo más fácilmente. El manual va decisivamente en una buena dirección.

3º. Vista la cantidad de apartados dedicados a diferentes aspectos del presente de subjuntivo que rellenaron en la edición de 2019 las lecciones 19 y 20 que la edición de 2010 dejó sin apartados sobre el subjuntivo, podría ser sorprendente que las autoras —teniendo una ocasión de empezar con el subjuntivo mucho más antes (en lugar de repletar unas cinco últimas lecciones del libro con demasiado contenido)— no decidieran precipitar el momento en el que se empieza con el subjuntivo, sino de posponerlo de una lección aún más.

4º. Si, de un lado, sí es comprensible el esfuerzo de hacer conocer a los estudiantes, al lado de verbos modelos de cada grupo de los verbos regulares, la cantidad máxima posible de verbos irregulares, no nos parece comprensible que las mismas autoras sigan un cliché relativo a la secuencia «tradicionalmente obligatoria» de ciertas categorías gramaticales.

Así que, en este manual, el subjuntivo presente (L17 en la edición de 2019) viene solo después de otros tiempos verbales. ¿Serían entonces más importantes otras categorías gramaticales, tales como el pretérito perfecto simple (L12), el imperativo afirmativo⁸⁸ (L13), el condicional

⁸⁷ Además, no puede serlo porque las autoras no hicieron ningún *Preámbulo* al libro. Sin embargo, este no tiene que hacerse porque —desde el momento de abrir el manual por la primera vez— el esfuerzo de mejorarlo en todos sus aspectos queda más que claro.

⁸⁸ Solo para la 2.^a persona del singular y la 2.^a persona del plural.

simple (L14), la concordancia de los tiempos verbales, el pretérito imperfecto (ambos en L15), el participio pasado, el pretérito perfecto compuesto (ambos en L16)?

Es innegable que es el derecho soberano de cada autor el de elegir el orden de la gramática según sus planes. Sin embargo, todavía no vemos ninguna argumentación razonable que tuviera la fuerza de dar la prioridad a otros tiempos verbales, sobre todo porque —por lo que se refiere al presente de subjuntivo— tenemos algo que ver con un fenómeno gramatical cuyas formas se derivarán más que fácilmente de la primera persona del singular del presente de indicativo.

En otras palabras, la estructura del libro ilustra perfectamente los pensamientos del artículo *Introducción al uso del subjuntivo en el nivel inicial de español/lengua extranjera* de Miguel Ángel Fernández Pérez que desarrolla la idea de que tanto los enseñantes como los creadores de los currículos están convencidos de que hay un «canon prescrito»⁸⁹ de fenómenos gramaticales que los estudiantes tienen que conocer antes de empezar con el subjuntivo. (Véase FERNÁNDEZ PÉREZ 1998:546 ssqq.)

De acuerdo con este autor, estamos también convencidos —en parte basándonos en nuestra experiencia propia con ambas lenguas— de que no es necesario de ordenar las categorías gramaticales según una «lógica», ni de atribuir al subjuntivo un emplazamiento exactamente dado de antemano, aún menos de tener que esperar con el subjuntivo hasta que se hagan ciertos otros modos o tiempos verbales.⁹⁰ De hecho, el ejemplo con la enseñanza de la lengua práctica en la universidad nos convenció de que era posible (y realmente practicable) la opción de extender la presentación del subjuntivo presente en muchas unidades pequeñas que facilitarían tanto el estudio como la comprensión y la absorción por secuencias razonablemente grandes, sobre todo cuando se enseña esta categoría gramatical a los estudiantes cuya lengua materna no dispone de la categoría gramatical del subjuntivo ni de la distinción entre el indicativo y el subjuntivo.

⁸⁹ Así lo llamaríamos nosotros.

⁹⁰ Ciertamente, hay ciertas tendencias lógicas que siguen un orden natural: por ejemplo, para poder empezar la enseñanza del *pasado perfecto de subjuntivo*, no hay dudas de que es lógico de hacer *el pasado perfecto* antes para evitar la sorpresa de los estudiantes por la estructura del verbo auxiliar. Solo es una nota aparte porque, claro, este orden particular no hace parte de este trabajo.

3.3. Manuales de francés

Vistas las relaciones culturales franco-checas que remontan hasta el siglo XIX⁹¹, la enseñanza de esta lengua tiene una tradición también relativamente larga, con mucha intensidad, sobre todo, desde 1918 hasta 1939⁹². No obstante, por razones de accesibilidad de manuales de francés en las bibliotecas de hoy, no queremos ni podemos hablar de todos. El primer manual con cuya primera edición del año 1964 restableció de alguna manera la tradición de la enseñanza del francés en la Checoslovaquia de entonces y la República Checa de hoy en día de una manera «institucionalizada» fue *Francouzština pro samouky* de Stanislav Lyer. Fue sin duda una edición con mucho éxito, por lo que respecta a la cantidad de ejemplares y reediciones en la época.⁹³ Parece que las reediciones del manual acabaron con la muerte de Lyer en 1971.

3.3.1. *Francouzština pro samouky* y *Francouzština (nejen) pro samouky*

A partir del año 1984, aparecen los manuales de Miroslav Pravda y su esposa Marie Pravdová que utilizan el mismo título que los de Lyer antes. Son estos manuales⁹⁴ los que llegaron a ser «reyes» de la enseñanza de francés en aquella época, dominándola sobre todo entre los años 1980 y 1990.

Incluso antes de empezar nuestro análisis de los manuales de francés, repetimos que estos manuales se parecen en cuanto a su construcción y contenido a los de español de la época. Todas las ediciones hasta los años 90 tienen 35 lecciones. Existen dos ediciones mayores que tienen el mismo contenido y sólo difieren por su encuadernación: la mayoría de las ediciones hasta la del año 1991 fueron las de tapa dura⁹⁵ y sus ediciones «reanudadas» son sólo de tapa blanda. Otra diferencia surge de la repaginación por causa de cambios tipográficos cuya motivación permanece desconocida.

⁹¹ Para saber más sobre el tema de relaciones checo(slovaco)-francesas, véase RAKOVÁ (2011).

⁹² RAKOVÁ (2011:117).

⁹³ Véase la nota n.º. 7 en la página 13.

⁹⁴ Con (re)ediciones sucesivas en 1984 (20 000 ejemplares), en 1987 (30 000). Por desgracia, no hemos todavía encontrado el número de ejemplares por las ediciones de 1991 ni de 1992.

⁹⁵ Aunque justamente la de 1991 que utilizamos en nuestro análisis es de tapa blanda.

La composición y el reparto de los apartados de gramática siguen las mismas en todas las ediciones. La concepción fue heredada, de alguna manera, de los manuales de Stanislav Lyer. Conformemente con los de Lyer, también los manuales de Pravda y Pravdová no empiezan con el subjuntivo antes de la Lección 25 de las 35 que contiene el manual.

Justo como hemos constatado anteriormente comentando los manuales españoles: es demasiado tarde para presentar una categoría gramatical tan complicada en su uso (en francés definitivamente más en su uso que en su formación). En otras palabras, no queda mucho espacio para practicarla después. Además, el subjuntivo no reaparece en cada lección, lo que reduce el contacto con su práctica aún más.

Nuestras **observaciones** relacionadas con los fenómenos que merecerían atención en posibles ediciones futuras del manual son las siguientes:

1º. Aunque quizás parece que criticamos de manera relativamente fuerte el hecho de que el subjuntivo tarda en aparecer hasta las últimas lecciones de los manuales, al mismo tiempo, se tiene que confirmar el hecho de que el intento de hacerles aprender a los estudiantes lo máximo posible de **los verbos irregulares** incluso antes de empezar con *le subjonctif présent* parece ser un plan lógico que, además, merece la pena porque luego, cuando se encuentran con sus formas por la primera vez, ya conocen relativamente muchos y no tienen que aprenderlos, aún menos todos al mismo tiempo, porque —conociendo ya las formas del *présent*— pueden deducirlos ellos mismos (o solo con ayuda inicial del enseñante). En otras palabras, la mayoría de los verbos que llamamos «irregulares» en francés, se convierten —en cuanto a su formación— en una especie de verbos «regulares» o «regularizados», en otras palabras, en unos verbos que toman una raíz irregular, lo que facilita tanto su estudio como su práctica.

2º. Lo que puede llamar atención es la separación de los apartados individuales unos de otros. Es una tradición checa que los manuales analizados en este trabajo tampoco pudieron evitar, subyugándose de esta manera a las leyes no escritas de otro aspecto de la tradición histórica. Lo que falta, entonces, es una **conexión más intensiva** de los apartados gramaticales dedicados al *subjonctif présent* con otros apartados. Somos conscientes de que es mucho más fácil criticar las insuficiencias y las imperfecciones; sin embargo, no nos parece difícil añadir algunas frases que usan *le subjonctif présent* en los artículos o en otros ejercicios en los que se practican otros fenómenos gramaticales. En ambos casos, beneficiarían de adiciones similares, sobre todo,

a los aprendices quienes ganarían, de esta manera, más contexto para poder usar *le subjonctif présent*.

3º. Una secuencia de fenómenos gramaticales relativamente difíciles de aprender en pocas lecciones justo después del *subjonctif présent*. Así que siguen *le futur simple* y preposición «avant de» [antes de] *con infinitivo* (en L26) y *l'infinitif composé* [infinitivo compuesto]. La primera y la tercera categoría no tienen nada que ver con *le subjonctif présent*, pero la segunda sí está relacionada⁹⁶ pero, por desgracia, este hecho no está mencionado en el texto ni después. Solo para completar la información, añadamos que L27 tiene *le conditionnel présent* [condicional simple] y oraciones condicionales, en L28, los estudiantes aprenden *le plus-que-parfait* seguido de un apartado sobre *la concordance des temps* [concordancia de tiempos]. Hay entonces las tres lecciones enteras sin alusión directa al *subjonctif présent*.

Después de estas lecciones, el tema reaparece en un de los apartados gramaticales de la L29 bajo el título *Subjuntivo presente (después de expresiones de movimiento mental, duda, incertidumbre)*⁹⁷.

Hay entonces dos **tendencias que desfavorecen el uso** propio del *subjonctif présent* por los estudiantes: (1) la densidad relativamente grande, en el último tercio del manual, de tiempos verbales⁹⁸, y (2) la falta de continuidad, o sea también de compactibilidad, de la presentación del *subjonctif présent*. En otras palabras, los estudiantes tienden a «olvidar» la categoría gramatical del *subjonctif présent* bajo el cargo de otras categorías gramaticales de similar importancia y, sobre todo, complejidad.

En los años 90, el manual de los mismos autores literalmente resurge bajo el título *Francouzština (nejen) pro samouky*. Por desgracia, no cambió la estructura gramatical interior del manual. Lo que sí cambió fueron algunos ejercicios que fueron añadidos al contenido ya establecido. Estos suplementos, junto con la repaginación de este manual «actualizado» causaron diariamente muchos problemas con la organización técnica de la enseñanza en el sentido de navegación a través del manual.

⁹⁶ Porque puede alternar, con *le subjonctif présent*. Este se usa con personas diferentes en oraciones complejas y la construcción con el infinitivo —su homólogo— en las oraciones donde los sujetos son los mismos.

⁹⁷ En versión original, se llama «Subjunktiv přítomný (po výrazech duševního hnutí, pochybnosti, nejistoty)».

⁹⁸ Y otros fenómenos complejos, como, por ejemplo, el infinitivo compuesto o las oraciones condicionales.

Hacia finales de la década 1990 era evidente que había una necesidad de una actualización real del manual quizás más utilizado en la historia de la enseñanza de la lengua francesa en la República Checa.

3.3.2. *Francouzština pro pokročilé samouky 1*

Un nuevo manual finalmente apareció en 2012 bajo el título *Francouzština pro pokročilé samouky* [*Francés para autodidactas avanzados*]. Para nuestros fines, es perfectamente comparable con su homólogo español: tiene también dos tomos (de los cuales solo vamos a evaluar el primero) y su público es el que ya conoce la lengua.⁹⁹

Para poder evaluar cómo ha cambiado la estructura del manual, hagamos la lista de fenómenos gramaticales con la indicación del número de lección y apartado dentro la lección dónde aparece *le subjonctif présent*:

L/A ¹⁰⁰	Título del contenido (en checo)	Traducción ¹⁰¹ en español
6/IV	Časová souslednost (ve vedlejší větě je konjunktiv) ¹⁰²	Concordancia de tiempos (con el subjuntivo en la oración subordinada)
8/IV	Subjuntiv po některých přídavných jménech	Subjuntivo después de algunos adjetivos
9/IV	Vyjádření připustky ¹⁰³	Expresión de la concesión
11/III	Vyjádření pochybnosti a nejistoty	Expresión de duda y de incertidumbre

Tabla 8: Tabla de los apartados gramaticales en PRAVDOVÁ (2012) que tratan del subjonctif présent.

Vale la pena hacer destacar entre todos estos apartados el de la lección 9 sobre la concesión. Es, de hecho, por la primera vez en todos los manuales franceses durante el último medio siglo, que aparece una comparación directa del uso del *subjonctif présent* y del *présent* dentro

⁹⁹ Se declara tanto en la cubierta que en las descripciones del manual que el nivel pensado es B1, pero más B2 hasta C1.

¹⁰⁰ Número de lección y número del apartado gramatical dentro de la lección.

¹⁰¹ La traducción es la nuestra y aparece en esta tabla y dos tablas siguientes para facilitar la orientación en la problemática para las personas que no hablan checo.

¹⁰² Aparece después de otra categoría que dice «ve vedlejší větě je indikativ».

¹⁰³ En este caso, el subjuntivo está escondido dentro de un apartado gramatical cuyo nombre no revela de antemano que se trata también del *subjonctif présent*.

de la misma categoría. Nos gustaría demostrarlos en comparación con su traducción en español:

Expresión francesa	Traducción en español
Je crois ¹⁰⁴ que...* ¹⁰⁵	Creo que...
Je pense que...**	Pienso que...
Je suis sûr ¹⁰⁶ que...***	Estoy seguro de que...
Je suis certain ¹⁰⁷ que...****	
Il me semble ¹⁰⁸ que...	Me parece que...
Il paraît ¹⁰⁹ que...	Parece que...

Tabla 9: Expresiones francesas que requieren el uso del présent de l'indicatif (según PRAVDOVÁ, 2012:392).

Expresión francesa	Traducción en español
Je ne crois pas que...*	No creo que...
Je ne pense pas que...**	No pienso que...
Je ne suis pas sûr que...***	No estoy seguro de que...
Je ne suis pas certain que...****	
Je doute ¹¹⁰ que...	Dudo de que...
Il semble que...	Parece que...

Tabla 10: Expresiones francesas que requieren el uso del subjonctif présent (según PRAVDOVÁ, 2012:392).

No hubo comparaciones parecidas en las ediciones de antes de 2012, entonces se trata de un avance relativamente importante y significativo.

Sin duda está muy bien que hayan sido añadidos temas nuevos enriqueciendo el conocimiento del *subjonctif présent* por los aprendices. Sin embargo, cuando se mira la *Tabla 5*, se ve inmediatamente que las categorías tratadas en el manual —aunque sea un manual para estudiantes ya más avanzados en la lengua— **carecen del sistema unificador**. Por desgracia, hacen pensar más a un **conjunto de aspectos** elegidos «por casualidad».

¹⁰⁴ *Je crois* se pronuncia /zəkɔwa/, en ciertos contextos, se puede reducir en /jkɔwa/.

¹⁰⁵ Los asteriscos en esta tabla se refieren a las mismas expresiones con negación en la *Tabla* siguiente.

¹⁰⁶ *Je suis sûr* se pronuncia /zəsɥisyɤ/ en masculino. Se escribe *je suis sure* (es decir, sin acento sobre el *u*) en femenino, pero con la misma pronunciación como el masculino. La pronunciación puede también reducirse en ciertos contextos hasta «solo» /ʃɥisyɤ/.

¹⁰⁷ *Je suis certain* se pronuncia /zəsɥisɛɾtɛ̃/ en masculino. Se escribe *je suis certaine* en femenino, con la pronunciación /zəsɥisɛɾtɛn/. La pronunciación puede también reducirse, en ciertos contextos, a «solo» /ʃɥisyɤ/.

¹⁰⁸ Se pronuncia /ilsãbl/.

¹⁰⁹ Se pronuncia /ilpaɛl/.

¹¹⁰ Se pronuncia /zədut/.

Naturalmente, ponemos esta expresión entre comillas, sabiendo que no es posible de sospechar, de ninguna manera, de que la autora suficientemente experimentada del manual elegiría los aspectos de una categoría gramatical tan importante por casualidad. Sin embargo, no se ve un plan claro porque cada uno de los apartados presenta *le subjonctif présent* en la luz de unos aspectos que difieren ligeramente unos de otros.

Lo que podría llegar a ser el provecho para el manual en cuestión sería teóricamente revisar el plan del subjuntivo (pero también, en el contexto del manual entero) y rellenar los apartados individuales que se le dedican. De esta manera, el manual podría cambiar de uno con «selección de fenómenos gramaticales para los avanzados» en uno que enriquece los conocimientos ya avanzados de sus usuarios de una manera **sistemática**.

3.4. Conclusión del tema

En el capítulo 3, intentamos evaluar varios criterios descritos al final del subcapítulo 3.1.

En cuanto al primero —el **reparto de los apartados individuales dedicados a la gramática** dentro de la estructura gramatical general del manual, hemos visto que todos los manuales están de acuerdo unos con otros: la primera vez que viene la presentación del subjuntivo en el libro es en último tercio del libro.

No hay razones específicas para tardar así en incluir esta categoría gramatical mucho antes. Probablemente se trata de la herencia de la tradición histórica que se ve en estos manuales también mucho antes del período analizado.

En cuanto a los cambios, lo que sí pasa es que en las últimas ediciones —tanto en los manuales de español como en los de francés— hay una tendencia de añadir nuevas categorías, o sea, nuevos usos del subjuntivo que no han aparecido en las ediciones de antes. Seguramente se puede evaluar esta tendencia como beneficiosa tanto para los estudiantes como para los profesores. Es decir que —en caso de que los profesores quieran enseñar a sus estudiantes más aspectos del uso del subjuntivo— no tienen más que hacerlo buscando los materiales en gramáticas u otras publicaciones. Mano a mano con esta tendencia viene la de densificar el material gramatical. En otras palabras, el mismo nombre de lecciones dentro del último tercio del manual tiene que abarcar más informaciones que antes. Si este rasgo se puede, en teoría, ver cómo un obstáculo o una desventaja, todavía es posible solucionarlo reduciendo la velocidad con la que los enseñantes explican el material dado a sus estudiantes y, al mismo tiempo, intensificar tanto el esfuerzo de repasarlo como añadir tiempo necesario para hacerlo.

Otro punto fue la evaluación de **la manera de la que el subjuntivo está representado** en los manuales. Pues, en este caso también, podemos acentuar la buena tradición de la sistematización de la representación del subjuntivo. Ambas ediciones de manuales de ambas lenguas demuestran el subjuntivo relativamente bien. Aunque se tiene que añadir que son más fuertes en cuanto a la representación de la formación del subjuntivo que en la muestra de sus funciones: en otras palabras, no hay un sistema en el que —antes de empezar con la primera función— los estudiantes supieran qué contenido iban a seguir en los apartados siguientes, o sea, cuál era el plan general del libro en este aspecto.

Del otro lado, la descripción suele ser suficientemente breve y, al mismo tiempo, concisa. La terminología utilizada para representar el subjuntivo es también razonablemente sencilla y útil, sobre todo para los estudiantes.

No obstante, si hay reproches, estas se refieren sin duda **a la preferencia del aspecto técnico del uso del subjuntivo**, es decir que —a diferencia de los manuales occidentales que normalmente acentúan el aspecto comunicativo— los manuales checos se fijan y, al mismo tiempo, se concentran en la formación. En los apartados dedicados a los usos individuales del subjuntivo sí se presta atención a los usos respectivos de esta categoría gramatical, pero esta atención, por desgracia, no excede los límites de los ejercicios perteneciendo a la categoría gramatical respectiva. En otras palabras, no suele haber la tendencia de combinar el uso del subjuntivo con el de uso de otros fenómenos gramaticales, incluso a su utilización en artículos, etc.

4. Inspiraciones y recomendaciones para posibles ediciones futuras de los manuales analizados

Creemos que —dada su evolución históricamente común— podemos evaluar los manuales de español y los de francés juntos. Lo hace posible el hecho de que unos se parecen a otros en muchos aspectos: claro, las ideas sobre las que se construyen salieron de los mismos fundamentos, quizás apoyados por el hecho de que los autores pudieron haber trabajado en los mismos departamentos o instituciones y, por ello, se conocieron y se influyeron.

En este capítulo, en cuanto a los manuales de procedencia checa, esperamos —de un lado— poder resumir las cualidades que vamos a elogiar junto con algunos reproches que intentaremos hacer de manera delicada, pero todavía con actitud constructiva que se esforzará de ofrecer algunas inspiraciones o recomendaciones para eventuales ediciones futuras de los mismos manuales o, posiblemente, de inspirar a algunos nuevos.

Estos intentos recomendativos tirarán en torno de *algunas* inspiraciones también de los manuales de procedencia occidental. Aunque constatamos, incluso antes de empezar nuestro análisis de manuales «checos», que no íbamos a usar sus homólogos extranjeros, de alguna manera no podemos evitar —conociendo el contenido, o sea la estructura interna de los manuales occidentales— de incluir a nuestras recomendaciones las que enriquecerían a todas las personas que van a necesitar manuales parecidos en el futuro.

1º. Añadir más práctica del presente de subjuntivo a través del libro entero. «Añadir más práctica» no quiere solo decir «añadir más ejercicios», sino también **aumentar la frecuencia de la aparición** del subjuntivo en otras partes del libro, concretamente en artículos, ejercicios de traducción¹¹¹, en otras secciones gramaticales incluso en las que no tienen nada que ver con la gramática de los tiempos verbales, incluso en secciones dedicadas al aspecto comunicativo de la lengua.

¹¹¹ En cuanto a la traducción en checo, son muy útiles para los estudiantes las traducciones que vienen con cada ejemplo en español en PAMIES BERTRÁN – VALEŠ (2015:38 ssqq.).

En el manual de MACÍKOVÁ – MLÝNKOVÁ (2019), hay ciertas secciones «comunicativas»: en el principio de cada lección, hay *Fraseología* cuya función sin duda sale de su nombre, y más adelante, hay siempre un *Contexto comunicativo*. Por ejemplo en la Lección 18, esta sección tiene por tema «Cómo hablar de cultura y ocio» y las frases que contiene pertenecen únicamente a este tema, pero —como todas vienen en el presente de indicativo— no reflejan ninguna gramática que se haya hecho hasta esta lección. En algunas lecciones, hay más de un tema en el *Contexto comunicativo*. Nuestra recomendación es entonces de intentar incluir —naturalmente solo en uno, dos o algunos casos sobre los aproximadamente 25 de esta sección particular¹¹²— frases que contengan al menos una oración de subjuntivo. Creemos que se puede hacer fácilmente. Mirando las frases de esta sección, tuvimos la idea de reemplazar la frase *Tengo que comprar las entradas* por, por ejemplo, *Quiero que esta vez las entradas las compres tú* o cualquier otra frase similar.

Una situación similar sucede en PRAVDOVÁ (2012). De esta manera, los estudiantes pueden tener más «contacto» con el subjuntivo. Las secciones comunicativas de este manual se llaman «Algo más para los interesados...»¹¹³ y, en la mayoría de las lecciones, este apartado se divide en más subsecciones, como, por ejemplo, en la Lección 11, donde encontramos tres: las frases que expresan «Oposición y contraste», otra que se llama «Memoria y olvido» y otra más cuyo título es «¿Es bobo o genial?» que habla de talentos, inteligencia, sobre todo en el contexto de la escuela.¹¹⁴ Justo como en su contrapartida española, estas secciones también carecen de otros tiempos verbales como *le subjonctif présent*.

Desde el punto de vista pedagógico, sería más que recomendable **hacer comunicar el contenido** de estas secciones con el contenido gramatical del libro. Somos conscientes de que, naturalmente, no es posible incluir *todas* las categorías gramaticales tratadas en todas las lecciones precedentes, entonces sería suficiente de incluirlas, al menos en las últimas cinco¹¹⁵ lecciones.

¹¹² Véase las páginas 313–314 en MACÍKOVÁ – MLÝNKOVÁ (2019).

¹¹³ «A ještě něco pro zvědavé...», véase por ejemplo PRAVDOVÁ (2012:394).

¹¹⁴ Nombres originales de estas secciones son «L'opposition, le contraire» (394-395), «La mémoire – l'oubli» (395–396) y «Est-il nul ou génial?» (397–398).

¹¹⁵ Dependiendo en realidad del contenido particular (visto sobre todo desde el punto de vista de su dificultad para los estudiantes) y de la importancia de este dentro el «plan gramático» general del manual.

2º. Sin dudar mucho sobre la cosa, parece más oportuno **ampliar el nombre de las lecciones** con el presente del subjuntivo y, sobre todo, repartir sobre más lecciones con más usos posibles de esta categoría gramatical y, también, **empezar con el subjuntivo mucho antes** del último tercio del libro. De hecho, no hay ninguna razón gramatical (el subjuntivo no es gramaticalmente complicado) ni pedagógica (justo al contrario: el subjuntivo hace parte de la lengua común de cada día¹¹⁶) ni otra. Repartir la teoría y la práctica del uso para dar a los estudiantes la posibilidad de acostumbrarse cómodamente al uso de este fenómeno gramatical usado con tanta frecuencia en español.

Uno de los métodos para distribuir la enseñanza de las formas de subjuntivo podría ser dividir las formas en unidades más pequeñas de acuerdo con grupos individuales de verbos. De esta manera podría ser funcional, incluso desde, digamos, la lección 5, y luego —después de terminar todos los verbos básicos— estos podrían ser revisados.¹¹⁷ Después de la revisión, recomendamos «ir tras» funciones individuales del subjuntivo: formas independientes (*¡Viva el Rey!*), imperativos de tercera persona (*¡que lo haga él!*), oraciones temporales futuras (*cuando empieces a estudiar, tendrás que...*), después de preposiciones individuales (*hazlo antes de que lo hagan ellos*), etc.

Solo después de haber dominado estas funciones básicas, los estudiantes pueden pasar a otras más complicadas, como aquellas en las que el subjuntivo y el indicativo se alternan con diferentes significados resultantes. En esta etapa también se podrían abordar diferentes excepciones.

En todo este tiempo, el proceso de aprendizaje podría ir acompañado de cualquier material didáctico de apoyo, dependiendo del tipo de alumno (ya que diferentes formas del apoyo estarían a disposición de los alumnos de tipo visual, otras serían utilizadas por los alumnos de tipo auditivo, etc.) En la primera categoría, por ejemplo, una de las opciones podría ser unas «cartas de presentación» con lo que llamamos «frases fuertes» o «frases acuñadas» que son muy típicas por su uso en el lenguaje cotidiano, pero sus partes se pueden intercambiar fácilmente. En cualquier caso, es imperativo que los estudiantes permanezcan en cualquier forma de contacto con el idioma elegido y que lo estudien a diario si es posible.

¹¹⁶ Aunque posiblemente con más frecuencia en español que en francés.

¹¹⁷ Para más experiencias con la enseñanza práctica del subjuntivo, véase COLLENTINE (2010).

5. Conclusión

El presente trabajo trató de comparar el *presente de subjuntivo* español con el *subjontif présent* francés. Como vimos ya desde el principio del trabajo, el subjuntivo es un tema que —visto la complejidad del subjuntivo como categoría gramatical— no es fácil de cubrir completamente. Hubo que elegir unos criterios para poder llegar a algunas conclusiones finalizando el tema tratado.

Ante todo, tuvimos que delimitar, en la *Introducción*, la comparación del subjuntivo en español y en francés solo al *presente de subjuntivo* y al *subjontif présent*. La delimitación siguiente era la de los manuales que debían haberse usado en el análisis. Los hemos elegido, sobre todo por razón de la incompatibilidad de la estructura interna de los manuales «occidentales» y también porque el público checo conoce y usa todavía con más frecuencia los manuales de español/francés de procedencia checa. Desde el punto de vista histórico, vimos que los manuales elegidos para el análisis salían de una tradición histórica de manuales (sobre todo los que fueron publicados después de la Segunda Guerra mundial). Sin embargo, ante todo por razón de su accesibilidad, tuvimos que usar los manuales publicados en los últimos cuarenta años.

El tema del segundo capítulo del trabajo son los *Rasgos formales del subjuntivo*. Al principio del capítulo, se trata de una descripción técnica de la formación del paradigma verbal del subjuntivo. La dicha descripción llegó al fin del subcapítulo 2.1. que es la de dar una perspectiva comparatista a la formación del subjuntivo en ambas lenguas comparadas. Confirmamos la idea inicial de que el español corresponde, en su formación, más directamente a las raíces latinas; justamente como, al menos parcialmente, las otras lenguas romances. En este sentido, el francés está actualmente en un camino hacia la eliminación, o sea, la neutralización lingüística de la diferencia entre el subjuntivo y el indicativo. Puede ser que el francés llegue a ser un día una lengua sin posibilidad de distinción entre el subjuntivo y el indicativo, al menos en el presente. En este momento, es la única que parece haber empezado este camino hacia una desaparición posible del subjuntivo.

El resultado práctico conectado con el tema de la formación del subjuntivo se puede ver en el subcapítulo 2.2. en el que analizamos la representación de la formación del subjuntivo en los manuales analizados. En cada manual, podemos encontrar una manera ligeramente diferente de representar el fenómeno, ya que se trata de la repartición de los temas tratando

el subjuntivo en la estructura interna de los manuales, el grado de la complejidad de su representación, la contextualización gramática del subjuntivo con otras categorías gramaticales, etc. En este capítulo, estábamos buscando, ante todo, los mejores rasgos de cada uno de los manuales. Lo hicimos para poder mostrar, sobre todo a los estudiantes que quieran estudiar una de las lenguas analizadas (o ambas), el camino que facilita su llegada hacia la maestría del subjuntivo.

Estudiando el subjuntivo desde el punto de vista de sus usos y funciones, en el capítulo 3 del trabajo, hicimos, al principio, una comparación histórica de los dos manuales más recientes¹¹⁸, concretamente PROKOPOVÁ (1990) y su versión aumentada (1995) con los manuales de MACÍKOVÁ – MLÝNKOVÁ (2010) y su reedición (2019) para la enseñanza del español, y PRAVDOVÁ (todas las ediciones hasta 1995) con el manual de la misma autora y título diferente (2012) para el francés. Hicimos el análisis pensado de dos maneras: cuantitativa (comparando cuántas nuevas categorías aparecieron en las últimas ediciones, a saber la de 2019 en el caso de los manuales españoles y la de 2012 en el caso francés) y también cualitativa (qué rasgos contribuyeron al mejoramiento de los dichos manuales).

Hemos llegado a la conclusión que la manera de presentar el subjuntivo a los estudiantes siempre tiende, tanto en los manuales de español como en los de francés, hacia una complejidad máxima posible, introduciendo usos o funciones «nuevos» para los usuarios de los manuales y mejorando así con cada edición nueva la comprensión del subjuntivo y —aunque se trata, de hecho, casi siempre de manuales para los autodidactas (o pudiendo ser usados así)— acercando el nivel de la representación del subjuntivo a la manera de la que lo aprenden los estudiantes universitarios.

Si hay partes del texto que parecen críticas, hacen su parte únicamente para contribuir a ofrecer inspiraciones para posibles ediciones futuras de los manuales analizados. Y, cómo nuestro análisis debería ayudar también a los aprendientes de una de las dos lenguas analizadas, añadimos el capítulo 4 que no sólo incluye las inspiraciones para los cambios estructurales posibles de manuales, pero también recomendaciones mencionando lo de lo que los estudiantes pueden beneficiarse usando lo mejor de cada uno de los manuales para lograr la maestría de la lengua elegida.

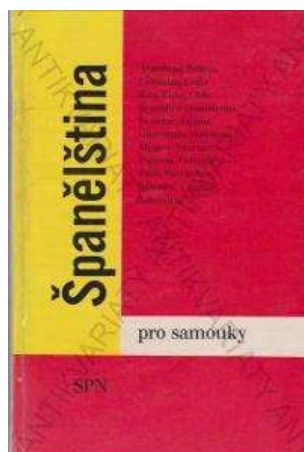
¹¹⁸ O más recientemente renovados.

6. Anexos / Přílohy

Seznam příloh / Lista de anexos

6.1. Portadas de los manuales analizados	54
6.2. Los cambios vocálicos en las desinencias del indicativo y del subjuntivo en italiano	56
6.3. Los cambios vocálicos en las desinencias del indicativo y del subjuntivo en rumano	57

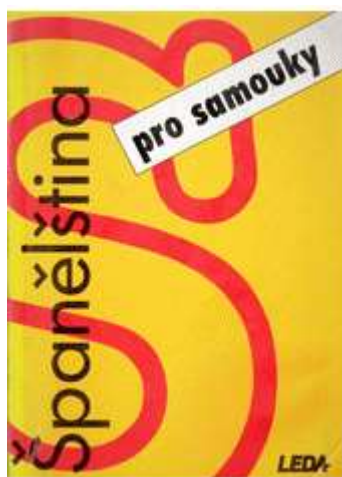
6.1. Portadas de los manuales analizados



PROKOPOVÁ (1990)



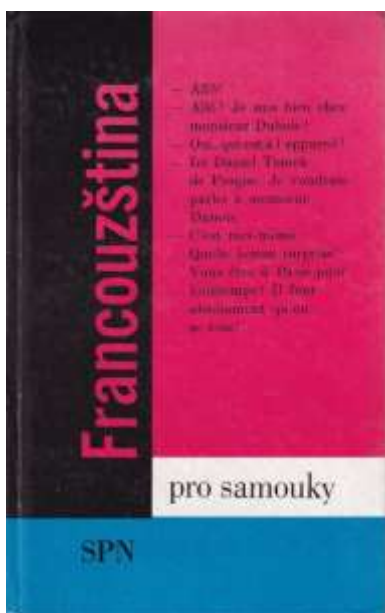
MACÍKOVÁ – MLÝNKOVÁ (2010)



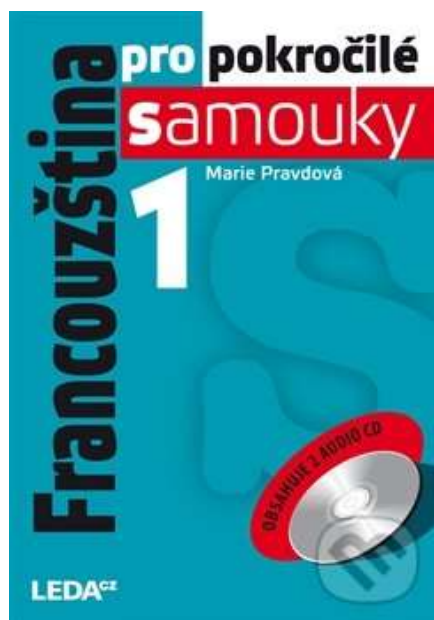
PROKOPOVÁ (1995)



MACÍKOVÁ – MLÝNKOVÁ (2019)



PRAVDOVÁ (hasta 1995)



PRAVDOVÁ (2012)



PRAVDOVÁ (1995)

6.2. Los cambios vocálicos en las desinencias del indicativo y del subjuntivo en italiano

La *Tabla* siguiente muestra el sistema de desinencias del presente de indicativo y presente de subjuntivo en italiano. Las celdas en verde son las donde todas las desinencias son iguales; las en amarillo marcan el reflejo simétrico de desinencias a través de los modos.

Grupo verbal	Tiempo verbal	persona					
		sg			pl		
		1. ^a	2. ^a	3. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a
I (verbos en <i>-are</i>)	presente	-o	-i	-a	-iamo	-ate	-ano
	subjuntivo	-i	-i	-i	-iamo	-iate	-ino
II (<i>-ere</i>) y III (<i>-ire</i>)	presente	-o	-i	-e	-iamo	-ite	-ono
	subjuntivo	-a	-a	-a	-iamo	-iate	-ano

Tabla 11: Sistema de desinencias del presente de indicativo y presente de subjuntivo en italiano¹¹⁹

¹¹⁹ Según JANEŠOVÁ (1998:27, 67, 379).

6.3. Los cambios vocálicos en las desinencias del indicativo y del subjuntivo en rumano

Los verbos que acaban en la tercera persona del singular (*el, ea*) en *-ă* en presente de indicativo, cambian la desinencia en *-e* en presente de subjuntivo y viceversa. Así que existe una *variación recíproca* de las desinencias.

Grupo verbal	Tiempo verbal	persona					
		sg			pl		
		1. ^a	2. ^a	3. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a
I	presente	creez	creez i	creeaz ă	creă m	crea ți	creeaz ă
	subjuntivo			creez e			creez e
II	presente	pot	poți i	poat e	pute m	pute ți	pot
	subjuntivo			poat ă			poat ă
III	presente	aleg	aleg i	alege	alege m	alege ți	aleg
	subjuntivo			aleag ă			aleag ă
IV	presente	hotărăsc	hotărășt i	hotărășt e	hotără m	hotără ți	hotărăsc
	subjuntivo			hotărăsc ă			hotărăsc ă

Tabla 12: Sistema de desinencias del presente de indicativo y presente de subjuntivo en rumano¹²⁰

Sin embargo, esta variación recíproca es únicamente válida en la tercera persona del singular.

Las formas del presente de indicativo y presente del subjuntivo de la 1.^a y la 2.^a persona del singular y del plural son siempre idénticas.

Sin embargo, la 3.^a persona del plural lleva muchas excepciones.

A diferencia del español o del francés, el subjuntivo rumano tiene que ser usado también con la misma persona gramatical dentro de la misma frase.

¹²⁰ Según DOCA (2005:228–229).

7. Literatura

7.1. Literatura primaria – manuales de español y de francés

7.1.1. Manuales analizados

MACÍKOVÁ, Olga, MLÝNKOVÁ, Ludmila, 2010. *Učebnice současné španělštiny / Manual de español actual. 1. díl.* ISBN 978-80-251-2393-5.

MACÍKOVÁ, Olga, MLÝNKOVÁ, Ludmila, 2019. *Nová učebnice současné španělštiny. 1. díl.* Brno: Edika. ISBN 978-80-266-1381-7.

PRAVDA, Miroslav, PRAVDOVÁ, Marie, 1991. *Francouzština pro samouky.* 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-04-25692-9.

PRAVDA, Miroslav, PRAVDOVÁ, Marie, 1995. *Francouzština pro samouky.* Praha: Leda. ISBN 80-85927-07-1.

PRAVDOVÁ, Marie, 2012a. *Francouzština pro pokročilé samouky 1.* Praha: Leda. ISBN 978-80-7335-129-8.

PROKOPOVÁ, Libuše, 1990. *Španělština pro samouky.* 8. rozšíř. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-04-23347-3.

PROKOPOVÁ, Libuše, 1992. *Španělština.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-04-20625-5.

PROKOPOVÁ, Libuše, 1995. *Španělština pro samouky.* Praha: Leda. ISBN 80-85927-08-X.

7.1.2. Manuales consultados

BEKOVÁ, Jarmila, et al., 2014. *Allez hop! Francouzština pro každého.* Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0459-4.

BOROVANOVÁ, Vlasta, 2014. *Francouzština pro samouky.* Praha: Fragment. ISBN 978-80-253-2131-7.

DOCA, Gheorghe, 2005. *Learn Romanian. Course for English speakers*. București (RO): Niculescu. ISBN 973-568-794-1.

JANEŠOVÁ, Jarmila, 1998. *Italština pro samouky*. Voznice: Leda. ISBN 80-85927-42-X.

KRÁLOVÁ, Jana, et al., 2000. *¿Fiesta! 1*. Plzeň: Fraus. ISBN 80-7328-085-0.

LYER, Stanislav, 1964. *Francouzština pro samouky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

PRAVDA, Miroslav, PRAVDOVÁ, Marie, 2018. *Francouzština nejen pro samouky*. Praha: Leda. ISBN 978-80-7335-538-8.

PRAVDOVÁ, Marie, 2012b. *Francouzština pro pokročilé samouky 2*. Praha: Leda. ISBN 978-80-7335-130-4.

7.2. Literatura secundaria

COLLENTINE, Joseph, 2010. The acquisition and teaching of the Spanish Subjunctive. An Update on Current Findings. *Hispania*, vol. 93, n.º. 1, pp. 39–51.

DVOŘÁKOVÁ, Veronika, 2017. Enseñar español en la República Checa: Cómo romper el hielo en el corazón de Europa. In: MÉNDEZ SANTOS, María del Carmen, GALINDO MERINO, María del Mar, eds. *Atlas de ELE: Geolingüística de la enseñanza del español en el mundo. Volumen I: Europa Oriental* [online]. Madrid: Enclave-ELE, pp. 1–16. [vid. 3. 2. 2021]. ISBN 978-84-16108-99-2. Disponible en <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=725825>>.

FERNÁNDEZ PÉREZ, Miguel Ángel, 1998. Introducción al uso del subjuntivo en el nivel inicial de español/lengua extranjera. In: LOSADA ALDREY, María Carmen, et al., eds. *Español como lengua extranjera, enfoque comunicativo y gramática: actas del IX congreso internacional de ASELE, Santiago de Compostela, 23–26 de septiembre de 1998*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela, pp. 545–550. ISBN 84-921520-2-8.

GREVISSE, Maurice, 2001. *Le bon usage. Grammaire française*. 13^e édition revue. Paris: Duculot. ISBN 2-8011-1045-0.

HUI-CHUAN, Lu, 2010. Interacción entre la simplificación morfológica y sintáctica, y la comprensión en la adquisición del subjuntivo. *RESLA*, vol. 23, pp. 215–228. ISSN 0213-2028.

NOWIKOW, Wiaczesław, 2017. Sobre la bifuncionalidad del modo Subjuntivo: ¿función sintáctica o/y función semántica? *Moenia*, vol. 23, pp. 61–72. ISSN 2340-003X.

PAMIES BERTRÁN, Antonio, VALEŠ, Miroslav, 2015. *El subjuntivo español y su equivalencia en checo*. Granada: Granada Lingvistica. ISBN 978-84-943804-7-1.

RAKOVÁ, Zuzana, 2011. La naissance de l'élite francophone tchèque (exemple de traducteurs tchèques Jaroslav Vrchlický, Hanuš Jelínek et leurs contemporains). *Romanica Olomucensia*, vol. 23, n.º. 1, pp. 75–82.