

**SOBRE TERMINOLOGÍA, RENTABILIDAD Y CRITERIOS  
DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LOS NEXOS MÁS FRECUENTES  
DEL ESPAÑOL EN LAS ORACIONES SUBORDINADAS ADVERBIALES<sup>1</sup>**

JAVIER DE SANTIAGO GUERVÓS\*

Universidad de Salamanca

**Resumen**

Estudio sobre algunos criterios de enseñanza aprendizaje de los nexos de las oraciones subordinadas adverbiales en español atendiendo tanto a cuestiones de terminología lingüística en su enseñanza como a la selección y uso de los mismos. Para ello, partiremos no solo de su frecuencia de uso y, por tanto, de su rentabilidad en la enseñanza de acuerdo con las distintas situaciones comunicativas, sino, y sobre todo, de la información que deben contener los manuales de E/LE al uso sobre aspectos como el exceso de nexos que recogen los manuales, la elección poco selectiva de los mismos, la ausencia de marcas sociolingüísticas en su presentación, de referencias concretas de significado o de uso en contexto y, en general, de referencias en cuanto a tipología textual. Propondremos un modelo de enseñanza de acuerdo con los criterios antes mencionados.

**Palabras clave**

Gramática, sintaxis, español para extranjeros

---

<sup>1</sup> Algunos estudios parciales que se recogen en este trabajo ya han sido publicados.

\* DE SANTIAGO GUERVÓS, Javier. “Sobre terminología, rentabilidad y criterios de enseñanza-aprendizaje de los nexos más frecuentes del español en las oraciones subordinadas adverbiales” En: *Actas del II Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura de E/LE: Teoría y práctica docente*. Onda: JMC, 2008. p. 47-72. ISBN: 978-84-612-6183-3.

**Abstract**

The following article focuses on the didactic problems which show the reference books and Spanish grammar as a foreign language in the explanation of the links among the subordinate adverbial clauses. It also proposes a series of suggestions based upon concepts such as profitability, frequency and use in its syntactic and communicative context with the purpose of making it more productive and useful for the learning of these links.

**Keywords**

Grammar, syntax, Spanish as a foreign language

**SOBRE TERMINOLOGÍA, RENTABILIDAD Y CRITERIOS  
DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LOS NEXOS MÁS FRECUENTES  
DEL ESPAÑOL EN LAS ORACIONES SUBORDINADAS ADVERBIALES<sup>2</sup>**

JAVIER DE SANTIAGO GUERVÓS

Universidad de Salamanca

### **1. Introducción**

Lo que vamos a hacer a continuación es exponer tres problemas fundamentales con los que solemos encontrarnos en la explicación de la gramática de las oraciones subordinadas adverbiales del español, y que tienen que ver fundamentalmente con los nexos que sirven para unirlos a la oración principal. En primer lugar, un problema terminológico al que se une una insistente falta de criterio en la selección de los nexos que olvida, por ejemplo, aspectos como el de la productividad o rentabilidad a la hora de plantear su aprendizaje y, por último, una falta casi absoluta de explicación de su uso en contexto. Intentaremos, en la medida de lo posible, plantear posibles soluciones a este problema con el fin de hacer la enseñanza de este aspecto de la gramática, más razonable.

Hay que reconocer que, en nuestros días, la gramática para E/LE ya no es lo que era. En el caso que nos ocupa, el aprendizaje de listas interminables de nexos descontextualizados, agrupados sin apenas criterio, sin la menor marca social o estilística, va dejando paso, aunque lentamente, a una metodología en la que se presta más atención al uso real de la lengua, de la lengua en su contexto comunicativo.

Pero si bien es verdad que nadie duda ya de que tal afirmación es cierta, también lo es que los manuales al uso se muestran perezosos a la hora de recoger con la precisión

---

<sup>2</sup> Algunos estudios parciales que se recogen en este trabajo ya han sido publicados.

necesaria los nexos adecuados a cada nivel, a cada contexto de comunicación, a cada estilo, a cada tipo de lenguaje, etc; se resisten a presentar de forma comprensible para el estudiante la explicación de las estructuras gramaticales y darles el valor comunicativo que exige priorizar unas estructuras sobre otras dependiendo de su frecuencia de uso y de la rentabilidad o de la productividad que pudieran aportar para el alumno de acuerdo con la situación de comunicación. En definitiva, se impone un cambio de enfoque, no sólo en los manuales de E/LE sino también en las gramáticas de E/LE, de manera que unos y otras dejen de ser meros diccionarios de estructuras que, como se sabe, no son siempre la mejor manera de encontrar la expresión adecuada a cada situación de comunicación, sobre todo, si la información que aportan sobre cada una de ellas es más bien escasa o casi nula. Muchas veces nos olvidamos de que tales materiales no están hechos sólo para los profesores de español, sino también, y fundamentalmente, para los alumnos y, así, al lado de problemas de rentabilidad, productividad y frecuencia, de los que hablaremos a continuación, encontramos problemas de enfoque y terminología, si cabe, más graves.

En la mayoría de las gramáticas de E/LE<sup>3</sup> y en buena parte de los manuales de enseñanza de E/LE, nos topamos con el empleo de una terminología que presupone conocimientos de gramática teórica en los aprendices de la lengua, presuposición que, en gran parte de los casos, no se corresponde con la realidad y que conlleva un considerable grado de confusión en los estudiantes a la hora de enfrentarse a las explicaciones que encuentran en dichos manuales y gramáticas. Términos como *conjunción*, *subordinación*, *complemento directo*, etc. son algo nuevo para muchos de ellos y para otros, no sólo el término, sino el concepto mismo es desconocido. Luego si fallan las referencias principales, de poco puede servir la explicación subsiguiente. Es lógico, por tanto, plantearse, en la elaboración de manuales para extranjeros, partir de la base de un alumno que carece de conocimientos gramaticales y una clase en la que la terminología gramatical ha de reducirse al mínimo. Éste es, en principio, un requisito fundamental.

---

<sup>3</sup> La *Gramática Comunicativa del Español* de Matte Bon (1992) supone una excelente excepción.

En realidad, padecemos aún la inercia de una enseñanza demasiado teórica y ciertamente alejada del propósito final de comunicación que persigue todo aprendizaje de una LE. La inmensa mayor parte de gramáticas y manuales siguen repitiendo impenitentemente el mismo modo de presentación de las estructuras gramaticales que se llevaba a cabo hace cientos de años cuando Nebrija propuso la primera gramática que, como se sabe, estaba destinada a los aprendices de E/LE. Es decir, una descripción descontextualizada de la estructura, fuera de su ámbito comunicativo, una elección muchas veces arbitraria de formas de expresión en la que faltan numerosísimos datos, no sólo gramaticales sino, y fundamentalmente, sociolingüísticos o pragmáticos, por ejemplo. Padecemos, del mismo modo, una marcada indiferenciación entre lo que es la sintaxis, la semántica y la pragmática aplicada a la enseñanza de L2.

Aún hoy, aparecen gramáticas y manuales para extranjeros en las que se reservan apartados para la explicación de las oraciones subordinadas adverbiales o circunstanciales, subordinadas sustantivas y subordinadas de relativo; y cuando se habla de las oraciones subordinadas condicionales, por ejemplo, parece que las estructuras que allí se recogen son la única forma de expresión de la condición que existe en español. Parece que se deduce que la condición en español sólo es posible con una oración subordinada adverbial condicional, lo cual deja fuera las condicionales que no son subordinadas; se define cualquier aparición de *si* como subordinada condicional o de *y* como coordinada copulativa, sin distinguir que una cosa es la relación sintáctica que se establece entre las oraciones y otra es su significado, que una cosa es su función sintáctica y otra muy distinta su función semántica o comunicativa; que son oraciones sintácticamente coordinadas, pero que en su significado, en su uso, en su expresión en contexto, puede tener valores diversos: *Vuélveme a contestar y te quedas sin paga*, es sintácticamente coordinada copulativa, pero su significado es condicional (*Si haces eso te quedas sin paga*), o *Si ayer dijiste que sí, no puedes echarte para atrás*, es sintácticamente subordinada, pero semánticamente causal (*Ya que ayer dijiste que sí, no puedes echarte para atrás*); *Que tienes frío, entramos en casa, que tienes calor, salimos*, es una oración sintácticamente coordinada y semánticamente condicional, etc. En definitiva, oración condicional no es sinónimo de oración subordinada condicional, y aquí la inercia teórica vuelve a manifestarse abiertamente. Si hablamos de oraciones condicionales, no debe entenderse sólo las oraciones subordinadas condicionales sino,

simplemente, de oraciones condicionales, es decir, unidades que poseen un verbo y que expresan condición; o mejor, hay que hablar de enunciados condicionales, sin más, o de la expresión de la condición. En *Siendo así, te llevaré conmigo*, no empleamos nexo alguno. Es, simplemente, una de las formas de expresar la condición. En otros casos, no necesitamos ni siquiera un verbo, ya que el contexto aporta el significado: *En ese caso, Juan tonto; María no*, es igual a *En ese caso, aunque Juan es tonto, María no*, en un contexto apropiado. Tampoco podemos olvidar los numerosísimos marcadores del discurso, elementos extraoracionales, que pueden expresar, por ejemplo, consecuencia, sin necesidad de ninguna explicación sintáctica de subordinación que pueda afectar al uso del modo: *Por tanto, no debe aceptarse esa propuesta*, donde *por tanto* no es un nexo sino un marcador discursivo que, sintácticamente, funciona como complemento periférico. Pueden, incluso, emplearse como estrategias por parte de los alumnos para evitar el uso del subjuntivo: *Vete a casa; cena y después, vuelves aquí con nosotros / Vete a casa; después de que cenas, vuelves aquí con nosotros*, donde nos encontramos una acción posterior con indicativo introducida por un complemento periférico. Estos marcadores pueden explicarse en niveles más bajos, ya que su explicación es menos compleja y la capacidad expresiva del aprendiz es similar.

Como decimos, el problema es el empleo de una terminología de gramática teórica que se extrapola sin tamiz alguno a la enseñanza de E/LE, sin tener en cuenta el distinto tratamiento que ha de darse a la gramática para extranjeros, porque distintos son los objetivos que persigue. Hemos de trabajar con unidades comunicativas. Podemos servirnos de conceptos y términos gramaticales, pero éstos no son, evidentemente, suficientes. Porque en muchas ocasiones no son pertinentes o son imprecisos o, simplemente, no sirven para hacer entender la explicación de la expresión concreta. Su uso en contexto contempla aspectos sintácticos, semánticos, sociolingüísticos, contextuales, pragmáticos, verbales y no verbales. No es mera descripción, es descripción y uso, es expresión.

Deberíamos comenzar a plantearnos, por tanto, una gramática aplicada, una gramática de la expresión que debería contemplar todos los casos antes mencionados e incluirlos en los apartados correspondientes: es decir, se puede expresar condición con *y*, con *que* (*Que vienes, voy / Si vienes, voy*) y puede no expresarse condición en una subordinada con *si*, por ejemplo, con valor causal.

## 2. Desarrollo

La inmensa mayoría de las gramáticas y manuales de E/LE se preocupan únicamente del uso del indicativo y del subjuntivo en este tipo de expresiones y dejan en la más absoluta ignorancia otros factores como quénexo, qué posición ocupa y el posible cambio de significado que puede derivarse de una posición distinta; problemas de tipo contextual, de estilo, de expresividad, de uso, de tipología textual; cambios en el orden de la frase, incluso realizan una selección completamente arbitraria de los nexos que se emplean en la expresión de la condición, el tiempo, la consecuencia, etc. Se sabe, por ejemplo, que la postposición de *si* en las estructuras condicionales le da a la expresión un valor mucho más restrictivo y que *con la condición de que*, por ejemplo, no aparece, en condiciones normales, en posición inicial, etc.

(1) *¿Vienes al cine?*

(1') *Si me invitaras, iría*

(1'') *Iría, si me invitaras*

(1''') *\*Con la condición de que me invitaras, iría*

Este tipo de datos, y otros que veremos más adelante, por regla general, no aparecen.

Como decimos, al problema terminológico se une una insistente falta de criterio en la selección de los nexos y una falta casi absoluta de explicación de su uso en contexto. Es necesario dar prioridad a unas formas de expresión características de un contexto y de una situación comunicativa determinadas frente a otras; indicar qué nexos son intercambiables por sinónimos del mismo grupo, cuáles dentro del grupo añaden algún matiz semántico, estilístico, tipológico; cuáles cambian su estructura sintáctica manteniendo el significado y contemplando las variaciones comunicativas pertinentes, etc. Es decir, al contrastar los nexos que representan a un grupo de expresión concreto deberíamos contemplar:

- Si tiene la misma rentabilidad.
- Si tienen el mismo significado.
- Si presentan las mismas estructuras sintácticas.

- Si representan el mismo nivel sociolingüístico.
- Si son representantes de la misma tipología textual.
- Si, por su rentabilidad, merece la pena explicarlos o, simplemente, deben formar parte del aprendizaje pasivo de la lengua.

*Aunque y si bien*, por ejemplo, pueden tener el mismo significado, pueden ser quasi sinónimos en su significado literal, pero difieren en la estructura, en el nivel sociolingüístico, en la rentabilidad y en la tipología textual. *Así que* y *de ahí que*, presentan las mismas diferenciaciones. En cambio, las diferencias entre *tan pronto como* y *en cuanto*, se reducen a su rentabilidad, nivel sociolingüístico y tipología textual, etc.

Los problemas que solemos encontrar en los manuales son siempre los mismos.

- Exceso de nexos.
- Mala selección de los mismos.
- Ausencia de marcas sociolingüísticas.
- Ausencia de referencias concretas de significado o de uso en contexto.
- Ausencia, en general, de referencias en cuanto a tipología textual.

Buena prueba de lo que estamos comentando pueden ser alguna de las muestras recogidas en gramáticas y manuales. Como podemos comprobar en *Chicos, Chicas* (C. SALIDO GARCÍA 2004: 23), la información que aparece es más bien escasa. Titula *Oraciones concesivas*, término que muchos alumnos, con toda seguridad, desconocen. Los nexos se enumeran sin explicar por qué son esos concretamente y no otros, y se colocan ejemplos sin muchas más indicaciones; no hace referencia a su uso en contexto, si pueden intercambiarse los nexos, etc. Pues observarse en uno de los ejemplos (C. SALIDO GARCÍA 2004: 23) que en *Aunque fui a una fiesta, no me divertí*, no podemos conmutar el nexo por *\*Por mucho que fui a una fiesta no me divertí*, luego falta información respecto al uso de nexo en cuestión.

Poco más o menos sucede *Gramática progresiva de español* (R. SARMIENTO 1999: 176 y 184) y en *Método de español para extranjeros* (S. MILLARES y A. CENTELLAS 2000). Señala el primero que «para indicar las relaciones lógicas de la oración se utilizan diferentes conectores que indican causa, consecuencia, etc.» pero luego indica que para «explicar la causa de una acción verbal se utilizan las conjunciones...» ¿En qué quedamos, conectores o conjunciones? y, por otra parte, anota doce conjunciones, doce formas diferentes de expresar causa sin la más mínima explicación. ¿Para qué quiere un alumno doce formas si no le dices qué gana usando unas u otras? Se enumeran los nexos causales sin ningún criterio sintáctico o pragmático. En el mismo libro, S. MILLARES y A. CENTELLAS (2000: 176), cuando se refieren a delimitar una acción posterior a otra, hablan de “adverbios conjuntivos” (ya no son conectores ni conjunciones), y los acumulan sin la más mínima explicación de uso. Podríamos multiplicar los ejemplos que aparecen en numerosos manuales y gramáticas, aunque también, como ya hemos apuntado, se dan honrosas excepciones.

No cabe duda, por tanto, de que hay que imponer otros criterios. Conceptos como los de rentabilidad y productividad son claves para un aprendizaje fructífero de una lengua extranjera, conceptos que están estrechamente ligados al uso del nexo en cuestión. Parece, por tanto, lógico dar prioridad, en cada caso, dependiendo de los objetivos comunicativos que persigan nuestros estudiantes, a qué es lo que hay que enseñar, sobre todo a partir de cierto nivel de uso de la lengua, pero teniendo en cuenta los condicionantes que acabamos de citar. Todos somos conscientes de que la elección de un conector u otro o de un nexo u otro persigue fundamentalmente dos finalidades: ganar expresión, énfasis, precisión, o cambiar el estilo o el registro, porque transmitimos información a nuestro interlocutor si elegimos el nexo más formal, menos espontáneo, el que muestra una formación más elevada, más culta o más coloquial, y al emisor no se le tiene que escapar esa posibilidad de transmitir información que le ofrece la lengua, no solo en el contenido, sino también en la forma. Generalmente, si hay un cambio de nexo, hay un cambio de significado, literal o social. Obsérvese la diferencia de estilo:

(2) *La obra ha sido cancelada así que/por tanto/por consiguiente no habrá estreno*

(3) *Iré a verte aunque/si bien no te lo mereces*

En este segundo caso, la conmutación del nexos aunque por si bien da como resultado un enunciado ciertamente forzado, probablemente por una trasgresión de la tipología textual y contextual en la que suele insertarse el nexos. Más adelante, veremos otros ejemplos.

Es evidente que tal información no es recogida, en general, por los numerosos manuales que inundan el mercado editorial de la enseñanza del español como lengua extranjera. La información, fundamentalmente pragmática y sociolingüística, que falta en estos manuales es vital para graduar el aprendizaje de la lengua española de acuerdo con los objetivos comunicativos de los estudiantes, y no sólo para favorecer su fluidez lingüística sino también, y no menos importante, para favorecer su fluidez cultural.

*La frecuencia de uso* puede ser un dato importante a la hora de seleccionar qué es lo que tenemos que enseñar. Ahora bien, hay que ser cauteloso en lo que se refiere a la lectura de los datos que se recogen en un estudio de frecuencias. El hecho de que aparezca un solo caso de un nexos o un conector concreto no puede precipitar nuestro juicio, ya que puede ser o no significativo. Esto es, en ocasiones, el uso del nexos es escaso porque la situación comunicativa en la que aparece lo es también. Es el nexos que se emplea siempre en esa situación. Si hacemos una pequeña cala en el lenguaje jurídico veremos que formas como *sin perjuicio de que*, *aun a riesgo de que* tienen una frecuencia bastante alta. Claro está que fuera de este ámbito su uso es prácticamente inexistente. Otra cosa es que, fuera del ámbito de los fines específicos, como es el caso que acabamos de comentar, un nexos tenga sinónimos y que estos se utilicen mucho más en unos contextos u otros. Es ahí donde hay que fijar la atención. Como decimos, en unos casos nos encontraremos con nexos que son sinónimos o cuasisinónimos de otros, de uso reducidísimo y que, por tanto, habrá que marginar en la enseñanza de la lengua; en otros, responden a un estilo, registro o tipo especial de lengua y que, por tanto, habrá que enseñar como específicos de esa situación de comunicación. Así, por ejemplo, podemos adelantar que un nexos temporal de posterioridad inmediata como *tan pronto como* es de uso prácticamente inexistente, ya que el hablante prefiere su sinónimo *en cuanto*, luego hay que marginarlo en la enseñanza, o mejor, hay que darle prioridad al otro, y dejar que el primero se aprenda pasivamente. Es decir, hay que ver si el nexos compite con otro para expresar una misma cosa. Si lo hace, habrá que tomar las medidas oportunas. Otra cuestión es que ese nexos se emplee para un registro concreto

o persiguiendo una expresividad determinada que añada contenido. Como decíamos, un hablante elige un nexos buscando expresividad, estilo o ambas cosas. En caso contrario elige el más universal, lo cual también es muchas veces sintomático de las limitaciones culturales del propio hablante. Hemos de ser conscientes de que, en numerosas ocasiones, de la nómina de operadores que proporcionan las gramáticas y manuales, gran cantidad de ellos no los emplean en sus propias lenguas, los conocen pasivamente, y como la tendencia del alumno a traducir es irrefrenable, nos encontramos con que les estamos enseñando activamente formas de expresión que no activan en su lengua, o que el uso o el registro en el que se insertan difiere del de la lengua que aprenden. A veces, tenemos la impresión de que les estamos enseñando en nuestra lengua expresiones, usos y formas que no usan en la suya. A veces les exigimos que escriban, por ejemplo, de una forma que no saben siquiera en su propia lengua. O quizá, utopía, el hecho de reflexionar en la lengua ajena permita que incrementen su competencia en la propia.

Pero volvamos a la frecuencia. Hemos elegido tres corpus que representan, en cierto modo, la expresión más habitual del español: un corpus de lenguaje oral, otro periodístico y un tercero literario. El primero es más coloquial, los dos restantes, más formales y más adecuados al aprendizaje del alumno en lo que a la expresión escrita se refiere ya que, probablemente, será un tipo de lenguaje parecido en el uso formal del español, más estándar. El lenguaje científico, por ejemplo, debería estudiarse dentro del español para propósitos específicos, si bien haremos algún comentario al respecto<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Según el estudio realizado por comparación entre los siguientes Corpus:

*Corpus Oral de Referencia del Español Contemporáneo (Corp92)*

El Corpus Oral de Referencia del Español Contemporáneo fue compilado entre enero de 1991 y febrero de 1992 en la Universidad Autónoma de Madrid bajo la dirección de Francisco Marcos Marín. Contiene las transcripciones de cintas grabadas de naturaleza variada. 825.251 palabras (37.083 palabras gráficas diferentes).

*Banco de Datos de Prensa Española 1977 (Pe77)*

Realizado por la Spanish Section, Dep. of Romance Languages, University of Göteborg, Sweden. Contiene 1.931.639 palabras (71.746 palabras gráficas diferentes) procedentes del "El País" y "Triunfo". Cerca de 3.000 artículos de 400 autores diferentes.

*Banco de Datos de Once Novelas Españolas 1951—1971 (One71)*

Realizado por la Spanish Section, Dep. of Romance Languages, University of Göteborg, Sweden. Contiene 1.005.012 palabras (46.898 palabras gráficas distintas) que suman de diferentes novelas.

## 2.1 Temporales

TEMPORALES	Corp. 92	Pe77	ONE71	TOTAL
Cuando	1703	2127	228	4058
A la vez que	2	41	12	55
En tanto que	0	35	4	39
En el mismo instante que	0	0	0	0
Mientras	130	818	743	1691
Mientras tanto	13	78	35	126
Entre tanto	0	22	6	28
A medida que	8	45	32	95
Conforme	8	2	20	30
Antes de que	22	89	112	213
Antes de + Inf.	105	408	390	903
Una vez que	27	47	20	94
Después de que	11	61	8	80
Después de	137	748	420	1305
En cuanto	36	114	98	248
Tan pronto como	0	9	6	15
Cada vez que	20	30	77	123
Siempre que	10	16	31	57
Desde que	33	112	103	248
Hasta que	60	235	320	615
Nada más + inf.	25	16	40	81

1. Por lo que refiere a las calas realizadas en las oraciones subordinadas temporales, *cuando* es, con diferencia, el nexa más empleado en todos los casos. Ello se debe, entre otras cosas, a que puede cubrir el significado de la mayor parte de los nexos recogidos. De hecho, puede sustituir, aunque con pérdida de significado oracional, a todos los nexos estudiados excepto a *antes de que*, *hasta que*, *desde que*, *mientras tanto* y *mientras que*. Su escasa presencia en relación con *cuando* no debe restarles importancia, ya que son los nexos especializados en transmitir un contenido determinado: anterioridad, inicio de una acción, final de una acción, etc. Ocurre, como decíamos más arriba, que tales situaciones comunicativas son más reducidas, pero esos son los nexos prototípicos para tales situaciones.

2. Otra cosa muy distinta es la competencia que se establece entre los nexos temporales que indican acción posterior e inmediatamente posterior: *tan pronto como*, *en cuanto* y *después de que*. El estudio de los datos recogidos en el corpus analizado demuestra que:

La frecuencia de aparición de *tan pronto como* es prácticamente testimonial. Su espacio queda cubierto por *en cuanto*. La presencia de *después de que* es escasísima. En su lugar aparecen *después de + Inf.* y a cierta distancia, *una vez que*. Curiosamente, los manuales más fiables de enseñanza de español para extranjeros, como es el caso de *Abanico* (M. D. CHAMORRO GUERRERO et al. 1995: 89), no recoge el nexos *una vez que* y sí, en cambio, *después de que*. También aparecen *tan pronto como* y *apenas*, que, como acabamos de ver, no se usan prácticamente ni en la lengua oral ni en la escrita.

3. Por lo que se respecta al resto de los nexos, destaca la preferencia del hablante por *a medida que* en detrimento de *conforme*, muy especializado y muy formal, así como la abundante presencia de *mientras*.

4. En el contraste entre los corpus, y de acuerdo con el estilo peculiar de cada uno de ellos, llama la atención el escaso uso de *cuando* en el lenguaje literario en relación con el periodístico y el oral. Parece que la explicación que hemos de darle es la importancia que puede tener para el estilo literario la precisión, por una parte, y la riqueza lingüística que ha de distinguirla de la lengua más oral o periodística.

La necesidad de precisión obliga a la lengua escrita a ser más rigurosa con la elección de nexos y conectores, de ahí que sean más frecuentes nexos de significado más especializado como *a medida que* o *mientras*, propios de una argumentación demostrativa o narrativa que, en muchas ocasiones, se produce por contraste.

Las conclusiones a las que se puede llegar con el estudio que hemos realizado sobre algunos nexos temporales puede que no nos permita decir qué tenemos que usar, pero desde luego nos permite señalar qué *no* debemos enseñar, sobre todo en ciertos niveles, a nuestros estudiantes de español como lengua extranjera. Así, podemos resaltar, por encima de otras cuestiones ya comentadas que, siguiendo las pautas de uso real de la lengua, habría que primar la enseñanza de *una vez que*, *en cuanto*, *después de + inf.* en detrimento de *tan pronto como*, *después de que* o *apenas*, o *a medida que* por delante de *conforme*, o *mientras* por delante de *a la vez que* o *en tanto que*. Y tener en cuenta, de acuerdo con las estadísticas, qué es más propio de la lengua oral y qué es más propio de la lengua escrita, cuáles son las formas más marginales y cuáles no.

## 2.2 Causales y finales

CAUSALES	Corp. 92	Pe77	ONE71	TOTAL
Porque	4116	2280	1397	7793
A causa de que	0	1	0	1
A causa de	1	55	21	77
Gracias a que	0	1	3	4
Gracias a	423	127	34	584
Por culpa de que	0	0	0	0
Por culpa de	3	9	10	22
Debido a que	1	19	2	22
Debido a	9	107	16	132
Por aquello de que	1	1	1	3
Por aquello de	6	4	4	14
Ya que	47	530	43	620
Puesto que	33	147	26	206
Dado que	0	71	0	71
En vista de que	0	4	7	11
En vista de	0	18	24	42

FINALES	Corp.92	Pe77	ONE71	TOTAL
Para que	380	812	443	1635
A fin de que	1	21	3	25
Con el fin de que	1	14	2	17
Con el objeto de que	0	1	0	1
Con la intención de que	0	0	1	1
Con la idea de que	0	2	0	2
Con el propósito de que	0	3	0	3
De (tal) modo que	3	22	5	30
De (tal) manera que	0	12	0	12
De (tal ) forma que	4	26	2	32

En las causales y finales, los nexos de referencia, *porque* y *para que*, cumplen las expectativas. Como se puede apreciar, la frecuencia de aparición de *porque* y *para que* es infinitamente mayor que la del resto de los nexos.

La comparación entre corpus deja entrever, de nuevo, las características propias de cada uno de ellos, prueba inequívoca de que los nexos o los conectores no se comportan del mismo modo en los diferentes estilos, registros de la lengua, etc. Comparando lenguaje escrito y lenguaje oral, los nexos de causa pasiva, *puesto que* y *ya que*, son más abundantes en el lenguaje periodístico. Es lógico si tenemos en cuenta el carácter argumentativo de estos textos. Llama la atención, esencialmente, el uso de *ya que* que,

en estudios realizados sobre el lenguaje de la ciencia y la tecnología, llega a igualarse con *porque*<sup>5</sup>. Este nexo se presenta como mucho más formal que *puesto que*, incluso en la lengua oral, en la que lo hemos visto empleado en contextos mucho más formales, menos coloquiales y más técnicos. *Dado que* también muestra una predisposición mayor en el lenguaje escrito.

*Gracias a que* es muy poco frecuente, frente a *gracias a que*, aunque no sea un nexo, merece la pena traerlo a colación por su valor causal, prueba de lo que afirmábamos anteriormente: se puede expresar causa fuera de una subordinada causal y de forma bastante abundante en el corpus. *Debido a* es mucho más abundante que *debido a que*, también en la lengua escrita.

En las oraciones finales, un cotejo de corpus permite apreciar la prácticamente nula aparición de otro nexo que no sea *para que* en la lengua oral y literaria, y cierta abundancia de otros, sobre todo, *a fin de que*, *con el fin de que*, *de tal modo/manera/forma que*, en el lenguaje periodístico como síntoma de un lenguaje más argumentativo, más demostrativo donde se suelen alcanzar conclusiones introducidas por esos nexos.

El uso de las otras formas estudiadas es prácticamente inexistente.

Los manuales presentan, salvo excepciones, los mismos problemas que en los marcadores temporales. Se colocan nexos tan marginales como *con miras a que* en oraciones finales. En las causales, se agrupan todos los nexos sin distinción alguna de significado, estilo, tipología, etc.

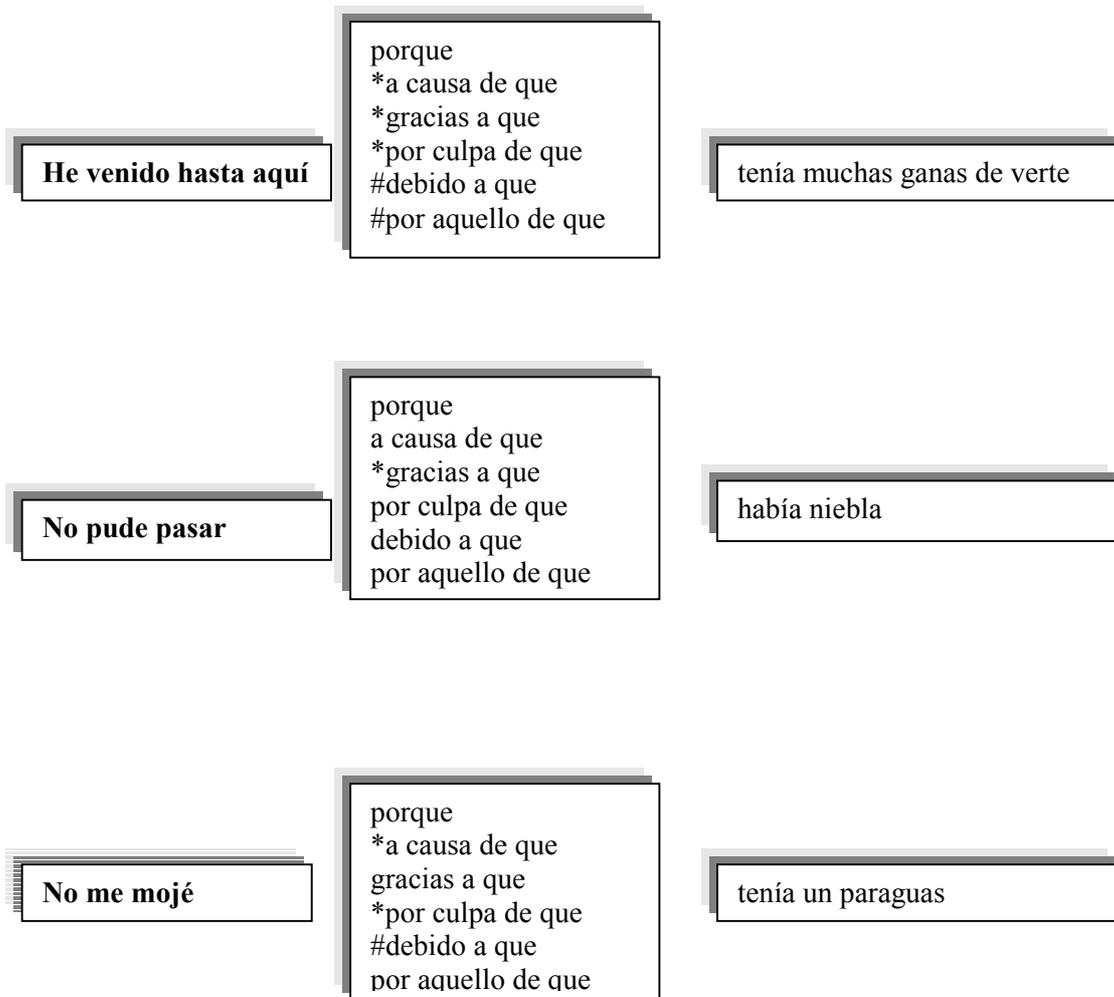
Como conclusión más destacada podemos apuntar que las causales *porque*, *puesto que*, *ya que* son las formas más abundantes. Hay que hacer hincapié en el uso de *ya que* como nexo propio de una lengua escrita, formal y científica.

Una prueba evidente de que necesitamos las condiciones semánticas, gramaticales y pragmáticas pertinentes para poder emplear cada uno de los nexos la encontramos en la

---

<sup>5</sup> Siguiendo los sabios consejos del profesor Santos Ríu, hemos de anotar que encontramos dos usos distintos de *ya que*: uno de ellos, suele aparecer en posición inicial y es mucho más oral. Son ejemplos del tipo: *Oye, ya que lo dices podíamos ir de excursión al Pico Cervero*. El otro es el equivalente a *pues*: *Esta expresión deberías quitarla, ya que no encaja muy bien con tu estilo*, muy abundante en el lenguaje científico-técnico.

expresión de la causa. En las causales se suelen recoger, como casi siempre, una batería de nexos o conectores de causa real sin mayores explicaciones. Véase lo que sucede si, simplemente, como haría cualquier alumno, o como hace cualquier alumno, conmutamos unos conectores por otros para, en teoría, dar mayor lustre a nuestra expresión:



Como se ve, la mitad son incompatibles por significado porque, entre otras cosas, el elemento léxico que lleva la carga significativa de la locución es fundamental.

## 2.3 Concesivas

CONCESIVAS	Corp.92	Pe77	ONE71	TOTAL
Aunque	407	1482	568	2457
A pesar de que	14	98	25	137
Pese a que	0	43	6	49
Aun cuando	0	32	3	35
Por más que	2	18	8	28
Por muy	5	25	10	40
Por mucho	6	20	9	35
Aún a riesgo de que	0	0	0	0
Si bien	3	139	25	167
Y mira que	2	0	0	2
Y eso que	0	4	11	15
A sabiendas de que	0	4	1	5

CIENCIA Y TECNOLOGÍA	C	M	Total	%
Aunque	272	1134	1406	87%
A pesar de que	46	79	125	77%
Pese a que	1	9	10	0'6%
Si bien	6	50	56	3'4%
Por muy	0	7	7	0'4%
Y eso que	0	0	0	-
Aun a riesgo de que	0	0	0	-
Aun cuando	1	2	3	0'1%

*Aunque* y *a pesar de que* son los más empleados en todos los casos. Llama la atención el caso de *si bien*, empleado con muchísima profusión en el lenguaje periodístico y ausente completamente de la lengua oral. Como en casos anteriores, el lenguaje periodístico es más rico y más variado que los otros dos analizados. Más aún en estas construcciones concesivas propias de la argumentación. La presencia de *aun a riesgo de que* es nula. Hay que hacer notar, una vez más, que en incursiones hechas en el lenguaje científico no aparecen ni *por muy*, *y eso que*, lo que demuestra, una vez más, como cada tipo de lenguaje puede tener predilección por unos conectores u otros, y esto hay que tenerlo en cuenta en la explicación.

Los manuales consultados no tienen en cuenta, en general, datos como los que acabamos de comentar. *Abanico* (M. D. CHAMORRO GUERRERO et al. 1995), *Sueña 4* (A. BLANCO CANALES; M. C. FERNÁNDEZ LÓPEZ, M. J. TORRENS ÁLVAREZ 2001) o *Temas de gramática* (C. MORENO GARCÍA 2001), recogen *aun a riesgo de que*, nexos en

absoluto productivo, aunque hay que decir que al menos *Abanico* señala su presencia fundamental en el lenguaje escrito, presencia que, por otra parte, nosotros no hemos documentado.

En las oraciones concesivas, sucede un poco lo mismo que en las condicionales. Tendríamos que eliminar formas como *aun a riesgo de que*, *a sabiendas de que*, *aun a sabiendas de que*, o dejarlas para una clase de español para fines específicos, que es donde, en definitiva, suelen aparecer. Es evidente que en este tipo de lenguaje cambian los nexos. No hay más que echar un vistazo a un texto jurídico para comprobar la aparición de nexos inexistentes en la lengua general. *Toda vez que*, por ejemplo, nexo causal, es casi imposible encontrarlo fuera del lenguaje jurídico; *si bien*, como decíamos, aparece casi exclusivamente en un lenguaje escrito, formal, argumental y culto. En el estudio comparativo de los corpus a los que hemos hecho referencia (lenguaje oral culto, lenguaje periodístico y lenguaje literario), que recogen en torno a un millón de palabras cada uno, la aparición de *si bien* era infinitamente mayor en el lenguaje periodístico que en los anteriores, luego nuestra afirmación de que se trata de un nexo formal, escrito, culto y argumentativo está perfectamente respaldada. Esta información hay que recogerla de alguna forma en manuales y gramáticas.

La falta de información en los manuales es evidente. Lo preocupante del caso es que esta circunstancia no se da solamente en los manuales que presentan un corte comunicativo, donde se podría justificar -aunque no es justificable de ninguna de las maneras- que el método es básicamente comunicativo y que no concede espacio alguno a las explicaciones gramaticales, sino en los que presentan un corte más gramatical como *Método de español para extranjeros* (S. MILLARES y A. CENTELLAS 2000). Uno tiene la sensación de que en los manuales y gramáticas se hace todo para los alumnos extranjeros pero sin contar con ellos, es decir, una especie de absolutismo gramatical. Muchas de las gramáticas para extranjeros que existen en el mercado consisten en resumir o simplificar las gramáticas del español y poco más y, en principio, el camino ha de ser otro, porque la presentación de la gramática ha de ser distinta, porque tenemos que hacer una gramática aplicada que tenga en cuenta a sus lectores, a sus receptores, a los aprendices, y que se aproveche de sus conocimientos, de su competencia lingüística, de la transferencia positiva de su lengua, de su capacidad de adquirir el lenguaje.

En los siguientes ejemplos, todos los enunciados expresan contraste y, como se puede apreciar, no todos están unidos por un nexo concesivo; ni siquiera necesitan la presencia de conjunciones o marcadores para mostrar ese significado, que surge de un proceso inferencial:

(4) *Antonio es muy torpe y acertó a la primera*

→ *Aunque Antonio es muy torpe, acertó a la primera*

(5) *En estas circunstancias, Pedro es tonto; María no*

→ *En estas circunstancias, aunque Pedro es tonto, María no*

Todos estos ejemplos son prueba de la expresión del contraste pero, como se puede comprobar, no todos ellos presentan la misma forma.

Las gramáticas y manuales suelen obviar, aquí con buen criterio, gran parte de las formas de expresión del contraste porque, como ya hemos apuntado, no resulta rentable explicar procedimientos de expresión que se repiten en las lenguas de los aprendices, que tienen escasa complejidad sintáctica y que, por tanto, no resulta productiva su enseñanza, ya que la mera transferencia de su lengua materna puede introducir esos significados; son formas de expresión ya aprendidas por su propia competencia lingüística en gran parte de la lengua. Es decir, saben expresar el contraste sin necesidad de que dediquemos tiempo y esfuerzo a su explicación. En otros casos, el aprendizaje de un tipo de expresión no es más que en un mero aprendizaje léxico o una transferencia sintáctica que resulta prácticamente idéntica, como acabamos de ver en el valor de las copulativas en algunos contextos concretos o como veremos en *si* más indicativo. Por tanto, no es éste el foco de interés del docente sino el de aquellos procedimientos de expresión del contraste que, desde un punto de vista sintáctico o expresivo, puedan tener más dificultades en su uso, ya que los otros, menos complejos, más léxicos y más transferibles automáticamente, pertenecen al campo del aprendizaje pasivo.

En definitiva, lo que queremos es rentabilizar el esfuerzo de los estudiantes y no una gramática que se obsesione en describir la lengua española y abarcar la mayor cantidad de elementos que poder etiquetar como condicionales, causales, consecutivos, etc., y enlazarlos para mostrarlos sin más información.

## 2.4 Condicionales y consecutivas

CONDICIONALES	Corp. 92	Pe77	ONE71	TOTAL
Si	Miles	Miles	Miles	Miles
Con tal (de) que	0	6	5	11
Siempre que	16	61	5	82
Siempre y cuando	16	17	2	35
A condición de que	1	10	1	12
Con la condición de que	0	4	1	5
Salvo que	2	6	3	11
Excepto que	1	0	1	2
A no ser que	4	16	3	23
A menos que	3	24	4	31
Sólo con que	0	0	1	1
En caso de que	6	20	1	27
Como si	51	141	672	864
Salvo si	40	49	0	89
Menos si	4	5	0	9
Excepto si	0	0	0	0
Sólo si	0	12	1	13
A cambio de que	0	6	2	8
A poco que	1	4	0	5
A nada que	0	0	1	1

CONSECUTIVAS	Corp. 92	Pe77	ONE71	TOTAL
Así es que	2	3	16	21
Así que	76	60	101	237
Con que	0	0	43	43
De (tal) modo que	3	34	31	68
De (tal) forma que	8	36	23	67
De (tal) manera que	10	35	6	51
Así pues	9	39	2	50
Por (lo) tanto	186	319	24	529
Por eso		222	221	443
Por consiguiente	7	24	6	57
En consecuencia	7	70	9	86
De ahí que	6	53	6	65
De aquí que	0	3	2	5
De allí que	0	0	0	0

En las condicionales, cabe destacar la abrumadora presencia de *si* frente al resto de los nexos que lo acompañan. El resto de los nexos responde a su uso real, y es escaso porque escasas son las situaciones de comunicación donde puede aparecer, siempre con un valor más expresivo, más enfático o con una adición especial de significado.

*Si* es, con muchísima diferencia, la forma más empleada en el la lengua española para expresar condición. En cualquier estudio de frecuencias aparecen miles de casos frente a solo decenas o unidades de las demás.

Esta frecuencia hay que valorarla, como también el hecho de que la mayor parte de las apariciones de *si* sean con indicativo. Si tenemos en cuenta que no son pocas las lenguas que presentan una forma como *si*, parece que no hay demasiado problema en su explicación. Otra cuestión es su aparición con subjuntivo en la que habría que explicar las sustituciones coloquiales que se producen en el condicional simple y compuesto por su frecuencia de aparición, caso que aparece escasamente en los manuales y que debería recogerse desde las primeras explicaciones de *si* con subjuntivo.

(6) *Si tuviera tiempo, iba*

(6') *Si hubiera tenido tiempo, había ido*

También hay que citar algunas estructuras de réplica en las que aparece *si* con futuro y condicional, en principio, proscrito en las gramáticas:

(7) - *Estoy seguro de que Juan lo haría*

- *Si lo haría, sería por ti*

(8) - *Sí, pero seguro que mañana te irás*

- *Si me iré, será porque tú me has echado*

Obviamente, este tipo de estructuras debe aparecer en gramáticas de perfeccionamiento. Por el contrario, en principio, no hay que dedicarle espacio al empleo de oraciones coordinadas con valor condicional. Me refiero a enunciados del tipo:

(9) *O me das el libro o te denuncio*

(10) *Ven tarde a casa y no cenas*

que, como en el caso de *si*, están presentes en la mayor parte de las lenguas que emplean los aprendices de español y que, habitualmente, las emplean como transferencia positiva de su lengua.

Las otras formas de expresar condición son mucho menos frecuentes, pero alguna de ellas se utiliza prácticamente siempre que se da una situación de comunicación concreta. Esa situación, efectivamente, es menos frecuente que otras, pero cuando se da, se emplea la estructura. Tal es el caso de *como* + subjuntivo, prácticamente presente siempre que se amenaza y, lógicamente, se amenaza poco.

Hay que hacer notar, por otra parte, que existe una mayor precisión, expresividad y adecuación contextual en el uso de algunos de los otros conectores que se emplean para expresar la condición y que tiene cierta relación con el dominio de la lengua y su uso culto. Así, sin ánimo de ser exhaustivo, y teniendo en cuenta la frecuencia de uso hay que decir:

*Siempre que* y *siempre y cuando* añaden al valor de *si* una condición única, excluyente y restrictiva equivalente a *solo si*. Son mucho más frecuentes que *a condición de que* y *con la condición de que* que se emplean con el mismo valor, aunque no en idénticos contextos sintácticos. Estos últimos, entre otras cosas, tienen restricciones de posición. No puede aparecer en posición inicial. Tampoco pueden plantear hipótesis:

(11) \**A condición de que fuera presidente, construiría muchas casas.*

*En caso de que* presenta una condición de realización muy remota y *a no ser que* una suposición excepcional e improbable.

(12) *Iré a verte si tengo tiempo* (creo que sí).

(12') *Iré a verte siempre que tenga tiempo* (sólo en ese caso).

(12'') *Iré a verte en caso de que tenga tiempo* (que no lo creo).

(12''') *Iré a verte a no ser que no tenga tiempo* (lo más seguro es que vaya).

Lógicamente, el cambio de nexo produce una mayor precisión, mayor expresividad, mayor adecuación, etc.

Por lo que respecta a los nexos consecutivos analizados, cabe destacar el valor eminentemente oral de *así que* de la misma forma que el eminentemente escrito y formal de *de ahí que*. *De allí que* y *de aquí que* prácticamente no aparecen. En el

lenguaje escrito parece que *por tanto/por lo tanto* suplen en cierta medida el uso de *así que*, si bien hay que decir que en el lenguaje oral también se emplea, aunque con menor frecuencia. *Por consiguiente* y *en consecuencia*, como era de esperar, son más escasos en el lenguaje oral. Estas últimas partículas no funcionan, en una gran parte de los casos como nexos, sino como marcadores discursivos, como complementos periféricos. El uso de las consecutivas intensificadoras (*tan que...*) presenta una frecuencia alta, aunque recoger los datos exactos es complicado debido a la competencia con otras uso de *tan-tanto*.

Como podemos comprobar, existen una serie de factores que no se contemplan en los manuales y que pueden resultar imprescindibles para un aprendizaje productivo y medido de nuestra lengua. Por lo tanto, hay que, por una parte, añadir información y, por otra, restarla. Tampoco podemos perder de vista que la lectura de las estadísticas puede ser de enorme utilidad para elegir, en cada caso, la forma de expresión más adecuada de acuerdo con los intereses de nuestros alumnos y buscando la mayor rentabilidad a nuestras explicaciones. Al igual que el hecho de comprobar nexos específicos para cada tipo de lenguaje.

También debemos tener en cuenta que el cómputo total de apariciones. Esto es, existe una diferencia abismal entre causales, temporales y condicionales frente a concesivas, consecutivas y finales. Tal diferencia ha de tener su reflejo en la enseñanza de la lengua.

Siguiendo estos principios que acabamos de proponer, y tomando como modelo el estudio de algunas formas de expresión de la hipótesis y la condición en español como lengua extranjera, expondremos aquí, una muestra de lo que, a nuestro entender, deberían recoger los manuales de español. Dejamos al margen la forma *si* que, como decimos, aparece incluida en todos los manuales y es pertinente en cualquier posición y contexto. Tendremos en cuenta las siguientes variables:

- a. *Significado*: en el caso de las condicionales, aportaremos el significado que añaden, si es que lo hacen, a la forma universal *si*.
- b. *Posición*
- c. *Forma verbal*

d. *Conmutación por si*: posibles cambios estructurales y significativos cuando se produce el cambio de conector.

e. *Condiciones de uso*

f. Nivel sociolingüístico

g. *Oral /Escrito*

h. *Frecuencia y Nivel de aprendizaje*

Empleamos *como* cuando queremos añadir a la condición un valor de amenaza, advertencia, deseo, etc. Se sitúa, por regla general, al comienzo de la frase y, también generalmente, con presente de subjuntivo. No responde a peticiones ni es restrictivo.

Sólo puede sustituir a *si* con los significados que le son propios, es decir, *Si fueras valiente irías en avión / \*como fueras valiente, irías en avión*. *Como* es propio de un español estándar. Es mucho más oral que escrito, ya que se emplea con mucha más frecuencia en el estilo directo, propio de la conversación.

Por lo que se refiere a su aprendizaje, ha de ser activo y una vez superados los niveles iniciales de control de *si*, ya que no presenta mayores complicaciones gramaticales y suma expresividad y sensación de dominio. No hay que perder de vista que valores similares, para un nivel inicial, pueden expresarse con la construcción disyuntiva *O... o*, construcción que, por otra parte, facilita la transferencia positiva en la mayor parte de las lenguas donde también se da. En cuanto a su frecuencia, obviamente es menor que la de *si*, porque menos frecuente es la situación de comunicación de amenaza, etc. Pero cuando se da tal situación, casi siempre aparece, lo mismo que le sucede a otras formas de expresar condición.

*A no ser que* y *A menos que* presentan una suposición excepcional e improbable: “se espera que no”. Usan el modo subjuntivo. Equivalen a *Si no + Indicativo / Subjuntivo*<sup>6</sup>, sobre todo, cuando no van colocados al principio de la oración, ya que es el lugar donde suelen colocarse estos conectores.

---

<sup>6</sup> Otros nexos pueden sustituir a *si* en este caso pero también seguidos de *no* y respetando sus condiciones pragmáticas.

Como en casos anteriores, esta equivalencia sólo es posible si la condicional es excepcional o improbable, significado que muchas veces da el contexto:

*Si no vienes, me voy*, puede tener un valor causal (*Ya que no vienes, me voy*) que si sustituimos por uno de estos conectores, lo pierde. No da como resultado una oración agramatical si no que cambia su significado: *A menos que vengas, me voy*. La conmutación varía la expresión, cambia la carga informativa.

*A menos que, a no ser que, etc.* son de las formas más frecuentes dentro de los conectores condicionales. Pertenecen a un español estándar y aparecen en la lengua oral y escrita. Mucho más frecuente en el lenguaje periodístico y argumentativo.

Para su aprendizaje, conviene valorar la transferencia positiva, ya que puede resultar muy simple su enseñanza al existir cognados próximos a *excepto* en varias lenguas. La utilidad en el conocimiento del vocabulario, al igual que en el caso de *a condición de*, puede facilitar el trabajo en cualquier nivel. En otro caso, sería recomendable en niveles avanzados.

Muchos de los datos que incluimos en las formas de expresión de la hipótesis y la condición que hemos traído hasta estas páginas no aparecen en los manuales y son imprescindibles para su uso correcto. Pensemos en los aprendices y facilitemos su aprendizaje evitándoles información poco relevante y proporcionándoles aquella que les ayudará a comunicarse con corrección en cada contexto comunicativo.

### **3. Conclusión**

Como conclusión a todo lo dicho, hemos de decir que hemos ido poniendo de manifiesto algunos de los aspectos que, a nuestro entender, deberían recoger las gramáticas y manuales de español para extranjeros y algunos, también, que no deberían recoger. Estamos convencidos de que hay que cambiar el enfoque de presentación de estos aspectos gramaticales añadiendo información gramatical pero también más información contextual, más información de uso, dejar que la pragmática y la sociolingüística entren de lleno en la enseñanza del español como lengua extranjera. Debemos abandonar la inercia con la que se presentan los contenidos gramaticales y

empezar a realizar los materiales de estudio pensando en los aprendices de la lengua. Las gramáticas del español para extranjeros no deben ser nunca más diccionarios de estructuras sin marcas, sino gramáticas aplicadas, gramáticas de la expresión o diccionarios marcados donde se recoja toda la información necesaria para expresarse con precisión, con corrección, y con el estilo adecuado a cada situación de comunicación.

Estamos seguros de que cuando los manuales de enseñanza de español para extranjeros recojan aspectos como la rentabilidad propia de cadanexo o conector, sus diferencias de significado, de estructura sintáctica, de nivel sociolingüístico, de tipología textual, etc., habremos avanzado enormemente en la enseñanza-aprendizaje del español lengua extranjera.

### **Bibliografía**

BLANCO CANALES, Ana; FERNÁNDEZ LÓPEZ, M<sup>a</sup> Carmen, TORRENS ÁLVAREZ, M<sup>a</sup> Jesús. *Sueña 4*. Madrid: Anaya, 2001. ISBN: 84-667-0043-9

CHAMORRO GUERRERO, María Dolores, et. al. *Abanico*. Barcelona: Difusión, 1995. ISBN 84-87099-86-6

MATTE BON, Francisco. *Gramática comunicativa del español*, (2 vol.). Madrid: Difusión, 1992. ISBN 84-87099-37-8

MILLARES, Selena y CENTELLAS, Aurora. *Método de español para extranjeros. Nivel intermedio*. Madrid: Edinumen, 2000. ISBN: 84-89756-48-1

MORENO GARCÍA, Concha. *Temas de gramática. Nivel superior*. Madrid: SGEL, 2003. ISBN: 84-7143-875-5

SALIDO GARCÍA, Nuria: *Chicos, Chicas*. Nivel 4. Madrid: Edelsa, 2004. ISBN: 84-7711-801-9

SÁNCHO SÁNCHEZ, Miriam. “Frecuencia y gradación de algunas estructuras subordinadas adverbiales en español.”, *Cuadernos Cervantes*, 1999, vol. 25, p. 42-45.

SARMIENTO, Ramón. *Gramática progresiva de español para extranjeros*. Madrid: SGEL, 1999. ISBN: 84-7143-776-7