

Enseñanza de la gramática de las llamadas oraciones subordinadas adverbiales “impropias”: una propuesta discursivo-gramatical

Hilda Albano | Universidad de Buenos Aires, Universidad del Salvador (Argentina)

hilda.albano@gmail.com

Adalberto Félix Ghio | Universidad Nacional de Lomas de Zamora (Argentina)

adalbertoghio@gmail.com

*El objetivo de este trabajo es presentar una propuesta de enseñanza a partir de los avances de una investigación acerca del tratamiento que los manuales para la educación secundaria de la Argentina les otorgan a las oraciones subordinadas, en particular a las adverbiales “impropias”. Dado que los manuales presentan en la mayoría de los casos las estructuras prototípicas y en las actividades proponen fundamentalmente que el alumno asigne etiquetas a las secuencias, en este caso nos centraremos en una propuesta que conduzca al estudiante a descubrir y reflexionar sobre la coherencia y las relaciones internas del sistema gramatical. Para ello, la realización de paráfrasis constituye un procedimiento que ayudaría al enriquecimiento del uso de la lengua y a la reflexión sobre aspectos de la gramática del español que pueden incidir sobre el reconocimiento del valor de ese tipo de oraciones subordinadas adverbiales. Así, el contenido conceptual que manifiesta un período condicional prototípico conformado por una prótasis con *si* y una apódosis, puede manifestarse mediante otra u otras estructuras (Albano y Ghio 2014). Sobre la base de la paráfrasis también es posible proponer la realización de períodos proposicionales prototípicos o con construcciones alternativas que deberán ser reconocidas por los alumnos.*

Palabras clave: manuales, enseñanza, paráfrasis, adverbiales.

Grammar teaching of so-called “improper” adverbial subordinate sentences: a discursive-grammatical proposal

The objective of this work is to present a teaching proposal based on the advances of our research about the treatment that Argentina’s secondary education manuals give to subordinate clauses, in particular to “improper” adverbial ones. Since the manuals present in most cases the prototypical structures and in the activities they fundamentally propose that the student assign labels to the sequences, in this case we will focus on a proposal that leads the student to discover and reflect on the coherence and internal relations of the grammatical system. To do this, the performance of paraphrase constitutes a procedure that would help enrich the use of the language and reflect on aspects of the grammar of Spanish that may influence

Recibido: 19-9-2019 | Aceptado: 16-12-2019

ALBANO, H., and GHIO, A. (2019). Grammar teaching of so-called “improper” adverbial subordinate sentences: a discursive-grammatical proposal. *Lenguaje y textos*, 50, 29-38. <https://doi.org/10.4995/lyt.2019.12363>

the recognition of the value of this type of adverbial subordinate sentences. Thus, the conceptual content that manifests a prototypical conditional period consisting of an if clause protasis and an apodosis, can be manifested through another structures (Albano and Ghio 2014). On the basis of the paraphrase it is also possible to propose the realization of prototypical periods or with alternative constructions that must be recognized by the students.

Keywords: *student handbooks, teaching, paraphrase, adverbial clauses.*

Introducción

El objetivo de este trabajo es la presentación de una propuesta de enseñanza a partir de los avances de la investigación que estamos desarrollando acerca del tratamiento que los manuales para la educación secundaria de la Argentina les otorgan a las oraciones subordinadas, en particular a las adverbiales que manifiestan un evento que se relaciona con el de la oración principal por medio de una relación lógica o argumentativa (Di Tullio, 2005, p. 330) y cómo se las presenta en las aulas (Ghio y Albano, 2018). Consideramos que el marco conceptual adecuado para tal propuesta de enseñanza es el de una gramática descriptiva de carácter “tradicional”, pero en el sentido que formula Bosque (1994): “cambiando la rutina por la reflexión y sustituyendo los hábitos memorísticos por los que fomentan el desarrollo de la capacidad argumentativa” (p. 10).

Dado que los manuales presentan en la mayoría de los casos las estructuras prototípicas de las subordinadas y en las actividades proponen fundamentalmente que el alumno asigne etiquetas a las secuencias, en esta exposición nos centraremos en una propuesta que conduzca al estudiante a descubrir y reflexionar sobre la coherencia y las relaciones internas del sistema gramatical. La realización de paráfrasis constituye un procedimiento que ayuda al enriquecimiento del uso de la lengua y a la reflexión

sobre aspectos de la gramática del español que pueden incidir en el reconocimiento del valor de ese tipo de oraciones subordinadas adverbiales. Así por ejemplo cómo el contenido conceptual que manifiesta un período condicional prototípico conformado por una prótasis con *si* y una apódosis, puede manifestarse mediante otra u otras estructuras (Albano y Ghio, 2014).

En esta ocasión, nos centraremos en la enseñanza y práctica de las paráfrasis posibles entre ciertas oraciones compuestas por coordinación copulativa y algunas adverbiales, particularmente las denominadas “impropias”; ello sin descuidar las relaciones parafrásticas que también se dan con determinadas adverbiales propiamente dichas. La distinción entre *adverbiales propias* y *adverbiales impropias* toma en consideración la equivalencia con adverbios de lugar, tiempo o modo de las primeras, frente a las segundas, que no la tienen. Si bien la denominación ha sido considerada “contradictoria” (López García, 1999, p. 3529), o bien objetada (RAE-ASALE, 2009, p. 77-78 y 3529-3530) y hasta invalidada –junto con la de “subordinadas adverbiales”– (Pérez-Jiménez, 2016), en este trabajo asumimos la denominación *subordinadas adverbiales impropias* en sentido descriptivo para referirnos a las construcciones oracionales condicionales, concesivas y consecutivas, tomando en cuenta lo que señala Rodríguez Ramalle (2015):

La etiqueta de oraciones “impropias” no deja de ser un sello puesto por el lingüista en su afán de intentar describir con la mayor precisión posible los hechos del lenguaje, pero que, como ocurre en ocasiones, no obedece a la propia naturaleza del objeto estudiado. Nada tienen de impropio las oraciones condicionales, concesivas o consecutivas. (p. 39).

1. La coordinación copulativa y la subordinación adverbial

Hay acuerdo general en que la conjunción *y*, cuyo significado básico es el de ‘adición’, es la más neutra. El significado de la oración compuesta es el resultado de la suma de los significados de las oraciones que la integran. Pero en muchos casos, particularmente en los de conexión asimétrica binaria¹, al significado de adición se le suma un valor tempo-casual, consecutivo, condicional:

- (1) a. Juan pisó la hoja e hizo ruido (sentido tempo-causal);
 - b. Abres la boca y no te vuelvo a dirigir la palabra (sentido condicional); (ejemplos de J. Camacho, 1999, p. 2640).
- (2) a. Duerme y no me oyó (sentido consecutivo);
 - b. Duerma y no me oírás (sentido condicional); (ejemplos de Kovacci, 1986).

En realidad, el significado que se agrega en estos y otros casos semejantes, también se da con la yuxtaposición (RAE-ASALE, 2010, p. 608), de modo que no parece ser la conjunción *y* la que aporta los valores que se advierten en las reformulaciones a las que dan lugar²:

- (3) a. Deja vivir y serás feliz (sentido condicional);
 - b. Piensa mal y acertarás (sentido condicional);
 - c. No son sinceros y te engañan (sentido consecutivo o causal);
 - d. Eres muy listo y no me engañas (sentido concesivo);
 (ejemplos de Martínez 1999, p. 39).

En efecto, esos valores adicionales pueden ser explicitados por la inclusión de un elemento que se acumula con un coordinante, a su derecha. Si es de su mismo valor, es *reforzador*, por ejemplo: *y también / pero sin embargo*. Si el conector que se une al coordinante es de diferente valor, constituye un *matizador*, por ejemplo: *pero también / y sin embargo* (Kovacci, 1986, p. 50; 1990, p. 156):

- (4) a. Deja vivir y *entonces* serás feliz (sentido condicional);
 - b. Piensa mal y *así* acertarás (sentido condicional);

¹ Según Kovacci (1986), la copulativa simétrica “se caracteriza por la posibilidad de permutación del orden de los constituyentes [...]” (p. 52). Los textos resultantes son sinónimos: *Los pájaros cantan y los peces nadan*. Por el contrario, en la relación copulativa asimétrica, “no es posible la permutación de los constituyentes, pues o bien el texto que se obtiene no es gramatical, o bien se altera la relación semántica entre los coordinados” (p. 56), como en el ejemplo: *Soy músico y no puedo equivocarme* (citado por la autora), frente a *No puedo equivocarme y soy músico*.

² Por otra parte, lo mismo sucede con la conjunción disyuntiva *o* (Camacho, 1999, p. 2686):

(i) a. Acostate temprano o mañana te vas a sentir cansada (sentido condicional);
 b. O yo me equivoco o ya nos conocemos de otra ocasión (idem).

La peculiaridad en estos últimos casos es que la condición es negativa: (i a) significa “*si no te acostás temprano, mañana te vas a sentir cansada*” y (ib) “*si yo no me equivoco, ya nos conocemos de otra ocasión*”.

- c. No son sinceros y, *por lo tanto*, te engañan (sentido consecutivo o causal);
- d. Eres muy listo y, *no obstante*, no me engañas (sentido concesivo).

Para esta autora, el coordinante y tiene el mismo significado en todos los textos y cualquier otro valor semántico (causal, temporal, etc.) no deriva del conector sino de las características semánticas de los constituyentes y de sus relaciones mutuas (1986, p. 51). Se advierte, pues, que el valor de la conjunción y no es el mismo que se le atribuye en lógica al conector &. En el ámbito lingüístico, la coordinación copulativa aporta al enunciado una señal de suma o adición por medio de la conjunción, pero también presupone la conexión entre los eventos referidos en cada coordinada y la sucesión temporal entre ellos. Por tal motivo, (5a) resulta inaceptable desde el punto de vista léxico-semántico y (5b) no permite la permutación de los constituyentes porque se altera la relación semántica:

- (5) a. #La religión es el opio de los pueblos y en 1969, el hombre pisó la Luna por primera vez.
- b. Dieron un golpe de estado y la Junta asumió el poder ejecutivo ≠²La Junta asumió el poder ejecutivo y dieron un golpe de estado.

De acuerdo con Escandell Vidal (1996), los valores semánticos que se advierten en los encadenamientos como los de (1), (2) y (3) no son propiamente semánticos sino pragmáticos. No es la coordinación la que los aporta, sino las implicaturas posibles a partir de información extralingüística:

La explicación más razonable parece, pues, consistir en suponer que el significado

convencional de y es el mismo en todas sus apariciones y tiene pocos rasgos semánticos (aproximadamente los que postulan los lógicos); cada una de las diferentes interpretaciones que obtenemos es consecuencia de nuestro conocimiento del mundo y del contexto y la situación comunicativa en que se emite el enunciado. La solución es, por tanto, pragmática. (p. 162).

El carácter pragmático de esos valores permite, entonces, ubicar las reformulaciones a las que da lugar la coordinación copulativa de oraciones en el ámbito del uso lingüístico y, por lo tanto, en el plano del discurso. Si se retoma (4), ahora como (6), se pueden realizar las correspondientes reformulaciones que actúan como paráfrasis posibles del enunciado de partida:

- (6) a. Deja vivir y serás feliz → Si dejas vivir, serás feliz;
- b. Piensa mal y acertarás → Si piensas mal, acertará;
- c. No son sinceros y te engañan → No son sinceros, [así que ~ porque] te engañan;
- d. Eres muy listo y no me engañas → Eres muy listo, aunque no me engañas.

2. La paráfrasis lingüística y la paráfrasis discursiva

Siguiendo a Fuchs (1982a), hay dos modos de aproximación a la paráfrasis: uno puramente lingüístico, que la considera como un fenómeno inscripto en la lengua, y otro discursivo, que intenta abordarla como inherente al discurso. Para los enfoques lingüísticos, la paráfrasis constituye un hecho de lengua, es decir, esta relación semántica se da en el sistema de la lengua. Para los enfoques discursivos, es un hecho de

discurso, es decir, corresponde a las operaciones constitutivas del discurso.

Según la misma autora, la paráfrasis puede ser caracterizada de modos distintos e incluso opuestos:

- es un dato inmediato de la conciencia lingüística de los hablantes (saber una lengua es poder producir e identificar frases con “el mismo sentido”), pero también es el producto de construcciones teóricas de los lingüistas;
- es una actividad lingüística de los sujetos, pero también el objeto lingüístico resultado de esta actividad (el enunciado resultante que reformula otro);
- es una relación entre un enunciado o texto fuente y sus reformulaciones efectivas en una situación dada, pero también una relación entre todos los enunciados virtualmente equivalentes en la lengua (dimensión paradigmática del sistema de la lengua). (Fuchs, 1985).

En el ámbito lingüístico, se establecen las familias de paráfrasis sobre la base de una derivación de enunciados equivalentes a partir de una fórmula común, que se considera que representa las relaciones gramaticales profundas y, por lo tanto, lo que es constante semánticamente, es decir, compartido por estos enunciados. Los datos que reúne el lingüista fundándose en su intuición de una cierta identidad semántica, así como los datos que construye a partir de los primeros no deberían ser llamados paráfrasis, ya que solamente son familias de enunciados emparentados, que, en rigor, deben ser considerados como “posibles paráfrasis”. Este parentesco lingüístico no constituye una condición ni necesaria ni suficiente del funcionamiento parafrástico.

El grado de parentesco requerido para el establecimiento de una relación de paráfrasis varía según los sujetos y las situaciones: no puede ser fijado *a priori* (Fuchs, 1982b, p. 37-38).

Las variaciones de forma consideradas como paráfrasis serán más o menos importantes según los distintos autores. Se podrá tratar, por ejemplo:

- de la voz;
- de la selección del tema/rema del enunciado;
- de los casos;
- de la focalización;
- de la organización de la oración compleja.

3. Enseñanza y reflexión metalingüística en el aula

En nuestro caso, las reformulaciones que proponemos corresponden a variaciones de la organización de la oración compuesta a compleja o viceversa, lo que traza un puente entre el enfoque sintáctico y la dimensión pragmático-discursiva. Al mismo tiempo, lo que se propone en cuanto a la enseñanza de la lengua en el ámbito escolar es una actividad que se apoya tanto en la intuición del docente como en la de los estudiantes acerca de la lengua que emplean.

El docente suele actuar como el lingüista, ya que, basándose en su propia intuición o en la de otro especialista, establece como objetivas las “equivalencias” parafrásticas entre dos enunciados. Una enseñanza acorde con lo visto hasta aquí indicaría como preferible indagar entre los estudiantes lo que consideran parafrástico o no en ciertos casos específicos. En principio, resulta conveniente una práctica reflexiva tendiente a observar la diferencia

entre las coordinadas simétricas y las asimétricas en cuanto a la permutación del orden de los constituyentes:

- (7) a. La Tierra rota sobre su eje y gira alrededor del Sol \equiv La Tierra gira alrededor del Sol y rota sobre su eje;
- b. Los delfines son mamíferos y son considerados como unos de los animales más inteligentes del planeta \equiv Los delfines son considerados como unos de los animales más inteligentes del planeta y son mamíferos;
- c. El embajador es alto y habla parsimoniosamente \equiv El embajador habla parsimoniosamente y es alto.
- (8) a. Dieron un golpe de estado y asumieron el Poder Ejecutivo \neq Asumieron el Poder Ejecutivo y dieron un golpe de estado;
- b. El pueblo salió a las calles y el gobierno militar no se inquietó \neq El gobierno militar no se inquietó y el pueblo salió a las calles;
- c. Se cayó al bajar de la vereda y se quebró la cadera \neq Se quebró la cadera y se cayó al bajar de la vereda.

El docente debe comprobar junto con sus alumnos que en los casos de coordinación simétrica, como en (7), la permutación del orden de los constituyentes da como resultado enunciados sinónimos, es decir, reformulaciones parafrásticas, mientras que en las coordinadas asimétricas de (8) la permutación da como resultados enunciados inaceptables o se producen cambios de los significados inferenciales. Otra diferencia a hacer notar es que los primeros solo

aceptan reforzadores copulativos del tipo *además, también, asimismo*, etc. En cambio los segundos admite tanto reforzadores copulativos como matizadores adversativos: *no obstante, sin embargo, antes bien* o consecutivos: *por consiguiente, por lo tanto, en consecuencia* (Kovacci, 1990, p. 152). En suma, el primer momento debe consistir en familiarizar a los estudiantes con las posibilidades de reformulación de enunciados y la evaluación intuitiva de si constituyen o no paráfrasis.

En el siguiente paso resultará conveniente presentar oraciones coordinadas copulativas asimétricas y ensayar reformulaciones sistemáticas como oraciones complejas con subordinadas adverbiales tempo-causales, de acuerdo con los valores implícitos. Al mismo tiempo, se deberá tomar en consideración cuál de los constituyentes resulta incluido en la oración, sin que se modifique el sentido general del enunciado:

- (9) a. Se cayó y se le quebró la cadera;
- b. {Cuando/Porque} se cayó, se le quebró la cadera;
- c. #Se cayó {cuando/porque} se le quebró la cadera.
- (10) a. Se le quebró la cadera y se cayó;
- b. {Cuando/Porque} se le quebró la cadera, se cayó;
- c. #Se le quebró la cadera {cuando/porque} se cayó.

La permutación de los constituyentes que se advierte entre (9a) y (10a), modifica las inferencias que pueden hacerse a partir de ambos, en la medida en que su ordenamiento tiene un carácter icónico en relación con la temporalidad de los eventos referidos. Ello explica, pues, por qué los enunciados (9c) y (10c) no constituyen

reformulaciones parafrásticas de los enunciados correspondientes (9a) y (10a) y sí lo son (9b) y (10b). Al mismo tiempo, se puede advertir la proximidad semántica entre la anterioridad temporal y la causalidad, implícitas en el encadenamiento coordinativo, pero que se hacen explícitas mediante la subordinación adverbial temporal y causal.

A continuación sería necesario advertir que, a diferencia de la coordinación, la secuencia tempo-causal no depende del orden de los constituyentes en la subordinación adverbial, sino del elemento introductor –relativo o conjunción–, lo que hace posible que (10c) sea una paráfrasis de (9b) y (9c) de (10b), como se advierte en (11) y (12):

- (11) a. {Cuando/Porque} se cayó, se le quebró la cadera;
 b. Se le quebró la cadera {cuando/porque} se cayó.
- (12) a. {Cuando/Porque} se le quebró la cadera, se cayó;
 b. Se cayó {cuando/porque} se le quebró la cadera.

Resulta evidente que en estos casos de paráfrasis "posibles", independientemente del valor de verdad y de la verosimilitud de los encadenamientos de enunciados, y pese a que el orden de los elementos coordinados parece influir en el ordenamiento tempo-causal, así como la participación de un mismo referente en ambos eventos, es el contexto situacional el que orientará al hablante acerca de la pertinencia de unas u otras reformulaciones o de ninguna. Así pues, los encadenamientos de (9) y de (11) podrían responder al punto de vista de un observador testigo de los acontecimientos o al propio protagonista si estuviera en primera persona, mientras que (10) y (12)

podrían atribuirse a un médico o especialista que estudiara el caso de un paciente.

A partir de lo dicho, es interesante advertir que las oraciones compuestas coordinadas que pueden ser parafraseadas como complejas con subordinadas adverbiales tempo-causales son muchas veces secuencias narrativas que refieren dos eventos sucesivos, entre los cuales existe una sucesión en el tiempo que puede, a veces, presentarse como relación causal. Sin embargo, en otros tipos de secuencias, como la descriptiva y la explicativa, la paráfrasis no presenta las características observadas anteriormente. Veamos algunos casos:

- (13) La Tierra rota sobre su eje y gira alrededor del sol \cong {#Cuando/#Porque} la Tierra rota sobre su eje, gira alrededor del Sol / La Tierra rota sobre su eje {#cuando/#porque} gira alrededor del Sol.
- (14) Los delfines son mamíferos y son considerados como unos de los animales más inteligentes del planeta \cong {#Cuando/#Porque} los delfines son mamíferos, son considerados como unos de los animales más inteligentes del planeta / Los delfines son mamíferos {#cuando/#porque} son considerados como unos de los animales más inteligentes del planeta.
- (15) El embajador es alto y habla parsimoniosamente \cong {#Cuando /Porque} el embajador es alto, habla parsimoniosamente / El embajador es alto {#cuando/#porque} habla parsimoniosamente.

Ahora bien, teniendo en cuenta que la coordinación copulativa con *y* permite implicaturas pragmáticas variadas, también es posible desplegar las paráfrasis entre ellas, en tanto enunciados emparentados entre sí:

- (16) a. Hay democracia. El pueblo se siente más tranquilo;
 b. Hay democracia y el pueblo se siente más tranquilo;
 c. Cuando hay democracia, el pueblo se siente más tranquilo;
 d. Porque hay democracia, el pueblo se siente más tranquilo;
 e. Si hay democracia, el pueblo se siente más tranquilo;
 f. Aunque hay democracia, el pueblo se siente más tranquilo.

Si bien hay equivalencia semántica entre los enunciados de (16), las inferencias pragmáticas son diferentes, ya que los enunciados (16c) y (16e), descontextualizados, parecen tener validez universal, mientras que los enunciados (16a), (16b), (16d) y (16f) parecen referir una situación particular que depende del contexto de enunciación (*hic et nunc*). Por otra parte, lo que muestran con mayor evidencia las paráfrasis realizadas con adverbios propias e impropias son los diferentes presupuestos ideológicos que hacen posibles o no los distintos enunciados, lo que se hace muy manifiesto en (16f).

Ahora bien, siendo coordinadas copulativas asimétricas, se producen otras inferencias muy distintas si el elemento incluido por la subordinación adverbial es el segundo constituyente:

- (17) a. Hay democracia y el pueblo se siente más tranquilo;
 b. Hay democracia, cuando el pueblo se siente más tranquilo;
 c. Hay democracia, porque el pueblo se siente más tranquilo;
 d. Hay democracia, si el pueblo se siente más tranquilo;

- e. Hay democracia, aunque el pueblo se siente más tranquilo.

Es notable que los presupuestos ideológicos sobre los que se asientan los enunciados de (17) son, en general, muy diferentes que los que hacen posible la mayoría de los de (16). Los ejemplos abren la puerta a una reflexión acerca de que el *significado* de las oraciones se realiza en enunciados que conllevan presupuestos ideológicos o creencias diferentes, lo que afecta el *sentido*. En general, la interpretación de la mayoría de los enunciados anteriores se apoya en creencias como ‘el pueblo prefiere la democracia a la dictadura’. La extrañeza de algunos resulta de que ese presupuesto resulta impropio, así ocurre con (16f) y (17f). Sin embargo, se podría imaginar un contexto en el que el hablante tiene la creencia autoritaria de que la democracia no es algo positivo porque conlleva el desorden y la corrupción, como es el caso de muchos dictadores. En ese contexto, esos enunciados serían aceptables y las oraciones (16f) y (17) resultarían semántica y comunicativamente adecuadas.

En relación con la interpretación de carácter puntual o general de los enunciados, se puede postular la pertenencia del encadenamiento a una secuencia predominantemente narrativa o explicativa, respectivamente.

Conclusiones

Si bien la propuesta aquí presentada no ha sido sistemáticamente aplicada, su implementación se ha realizado informalmente en cursos de gramática para estudiantes de traducción al español y en cursos del nivel superior universitario y no universitario, en particular en lo que atañe al empleo de

la reformulación lingüística. No obstante, consideramos que los principios generales y las sugerencias pueden ser empleados con provecho en cualquier nivel de la educación en el que sea necesario abordar el tema de las oraciones adverbiales impropias, con la imprescindible adecuación del docente a las necesidades y posibilidades de los estudiantes.

Finalmente, una propuesta de enseñanza de la lengua materna que tenga en cuenta tanto el sistema como el uso lingüísticos, debería intentar mostrar la estrecha articulación entre los procesos sintácticos

y los discursivos. Para ello, el recurso a la reformulación y la evaluación de posibles paráfrasis, con todas las implicaturas que suelen producir, resulta una herramienta imprescindible para conducir a los estudiantes tanto al uso experto de los recursos de la lengua materna en la interpretación y en la producción, como a la reflexión meta-lingüística, cuando esta se encuentre entre los objetivos de la enseñanza. Así, pues, la sistematización teórica final sería el resultado natural del proceso de análisis y comentario realizado previamente.

Referencias bibliográficas

- ALBANO, H. y GHIO, A. (2014). Construcciones con interpretación de prótasis condicional. En M. Vedda y J. P. Moris (comp.): *Actas del VI Congreso Internacional de Letras 2014: transformaciones culturales, debates de la teoría, la crítica y la lingüística*, pp. 28-37. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Disponible en: http://letras.filo.uba.ar/sites/letras.filo.uba.ar/files/documentos/ALBANO-GHIO_ACTAS_2014.pdf
- BOSQUE, I. (1994). *Repaso de sintaxis tradicional: Ejercicios de autocombprobación*. Madrid: Arco Libros.
- CAMACHO, J. (1999). La coordinación. En I. Bosque y V. Demonte (dirs.): *Gramática descriptiva de la lengua española*, pp. 2635-2694. Madrid: Espasa.
- DITULIO, Á. (2005). *Manual de gramática del español*. Buenos Aires: La isla de la luna.
- ESCANDELL VIDAL, M. V. (1996). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel.
- FUCHS, C. (1982a). La paraphrase entre la langue et le discours. *Languefrançaise*, 53, pp. 22-33. <https://doi.org/10.3406/lfr.1982.5113>
- FUCHS, C. (1982b). *La paraphrase*. Paris: Presses Universitaires de France.
- FUCHS, C. (1985). A paráfrase lingüística: Equivalência, sinonímia ou reformulação? *Cuadernos de Estudios Lingüísticos*, 8, pp. 129-134.
- GHIO, A. y ALBANO, H. (2018, julio). Las «adverbiales impropias» en la enseñanza secundaria. Ponencia presentada en M. Giammatteo y L. Ferrari (coords.): *Relaciones interoracionales en la gramática y en el texto*. Coloquio realizado en el XVI Congreso de la Sociedad Argentina de Estudios Lingüísticos. San Martín (Buenos Aires), República Argentina.
- KOVACCI, O. (1986). Acerca de la coordinación en español. En sus *Estudios de gramática española*, pp. 49-88. Buenos Aires: Edicial.
- KOVACCI, O. (1990). *El comentario gramatical I*. Madrid: Arco Libros.
- LÓPEZ GARCÍA, A. (1999). Relaciones paratáticas e hipotáticas. En I. Bosque y V. Demonte (dirs.): *Gramática descriptiva de la lengua española*, pp. 3507-3547. Madrid: Espasa.
- MARTÍNEZ, J. A. (1999). *La oración compuesta y compleja*. Madrid: Arco Libros.

- PÉREZ-JIMÉNEZ, I. (2016). Subordinación adverbial. En J. Gutiérrez-Rexach (ed.): *Enciclopedia de Lingüística Hispánica* (Vol. 2). New York: Routledge.
- RAE - ASALE (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- RAE - ASALE (2010). *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Buenos Aires: Espasa.
- RODRÍGUEZ RAMALLE, T. (2015). *Las relaciones sintácticas*. Madrid: Síntesis.