

# **LA COMBINATORIA <VERBO + PREPOSICIÓN>: ANÁLISIS DE ERRORES EN LA EXPRESIÓN ESCRITA DE APRENDIENTES ITALÓFONOS DE ELE Y PRESENTACIÓN DE TAREAS INTERACTIVAS.**

**Federica Fogliani**

(Universidad de Córdoba)

[fedestella.3@hotmail.it](mailto:fedestella.3@hotmail.it)

## **RESUMEN:**

De un tiempo a esta parte se ha incrementado notablemente el número de italianos interesados por aprender español. El objetivo del análisis que hemos llevado a cabo ha sido realizar una investigación basada en 244 producciones escritas de universitarios de lengua italiana que aborde los errores en el uso de la combinatoria <verbo+ preposición>. La investigación va precedida del correspondiente contraste de las lenguas española e italiana haciendo hincapié en el fenómeno gramatical tomado en consideración, los verbos preposicionales. La hipótesis que se ha intentado demostrar ha sido que la causa de los errores no reside solo en un desconocimiento de dichas estructuras, ni tampoco se debe siempre a la interferencia de la L1 en la L2, sino que los motivos de los errores podrían ser debidos a factores psicológicos. A través del análisis llevado a cabo llegamos a la conclusión que: (i) la Lingüística contrastiva no es suficiente para encontrar las causas de los errores porque no siempre aparecen allí donde se prevén y, en cambio, aparecen allí donde no se han previsto (Corder, 1967); (ii) hay que tomar en consideración tres disciplinas importantes dentro de la Lingüística aplicada, es decir, la Lingüística contrastiva, el Análisis de errores y la Interlengua (Santos Gargallo, 1992, 1993); (iii) la hipótesis de esta investigación hace hincapié en la posibilidad de que a los errores producidos por los estudiantes italófonos subyace un mecanismo psicológico. En efecto factores como, el estrés, la traducción equivocada, la confusión a la hora de elegir entre una u otra opción son todas causas de errores.

**Palabras clave:** Complemento preposicional regido, verbos preposicionales, Análisis de errores, análisis contrastivo, didáctica de E/LE a estudiantes itálofonos.

### **ABSTRACT:**

The number of Italian speakers interested in learning Spanish as a second language has been significantly increasing over time. The objective of the analysis that we have carried out was to conduct an investigation of errors in the use of prepositional verbs based on 244 written texts of Italian students. The analysis was preceded by the corresponding contrastive study of Spanish and Italian languages, in regards to prepositional structures. We present the hypothesis is that the causes of errors are not only due to lack of knowledge of prepositional complements nor similarities or differences between the two languages. Rather, we attribute the reasons for the errors in the transfer of the grammatical features from L1 (Italian) to L2 (Spanish), implying that a psychological phenomenon plays a significant role. Our research and analysis have justified three different linguistics theories: (i) Corder findings about the importance of learner errors (1967), and that contrastive analysis is not enough to study the causes of errors especially because, they appear where not predicted; (ii) that in order to investigate about errors is important to take in consideration Contrastive Linguistics, Error Analysis and Interlanguage, as Santos Gargallo 1993); (iii) our hypothesis that always psychological mechanism like pressure, worry or fear may be additional source of prepositional errors.

**Key words:** Prepositional complement, Prepositional verbs, Error analysis, Contrastive analysis, Teaching Spanish to Italian students.

### **Introducción**

El objetivo de nuestro trabajo ha sido hacer un análisis de errores del uso de la combinatoria <verbo+ preposición> cometidos por aprendientes itálofonos de español como lengua extranjera en su expresión escrita.

Hemos optado por realizar este estudio en la educación reglada académica con el fin de obtener resultados conforme al tipo de enseñanza más representativa en Italia. Por consiguiente, el corpus que elegimos y del que partimos hace parte de una investigación doctoral que se está confeccionado en una institución académica, concretamente, en el Departamento de Ciencia del lenguaje de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Córdoba. El siguiente paso ha sido el análisis contrastivo entre el español y el italiano haciendo hincapié en el uso incorrecto de algunas construcciones preposicionales que divergen en ambas lenguas.

A continuación se explicarán las clasificaciones de los errores haciendo hincapié en los criterios de análisis que se han llevado a cabo. Con el objetivo de realizar el análisis de los errores en el uso de la combinatoria <verbo + preposición> en la expresión escrita de los aprendientes italófonos. Primero, se planteará el perfil de los informantes que han constituido el corpus y se introducirán las tareas que realizaron. Asimismo, se ofrecerán datos sobre los informantes, por ejemplo, su edad, sexo, nivel de estudios de español, conocimiento de otras lenguas extranjeras y uso de las lenguas extranjeras fuera del aula. Para establecer la investigación del corpus, hemos constituido primero una clasificación de la combinatoria <verbo + preposición> en español y de su equivalente en italiano.

Tras una atenta observación de las diferencias entre ambas lenguas y la consulta de un variado material sobre las construcciones preposicionales, hemos decidido hacer un listado de las mismas para confeccionar el corpus de nuestro trabajo. A partir de ahí, hemos proseguido con la investigación según la ocurrencia de los errores. A este propósito se presentarán tablas y gráficos para recoger los resultados de nuestro análisis; además creemos impactante la exposición visual a la hora de entender los datos. Finalmente, plantaremos las conclusiones de nuestra investigación sobre el análisis de los errores de los aprendientes de E/LE. Así pues, pretendemos proporcionar también algunas sugerencias didácticas susceptibles de ser llevadas al aula de E/LE, teniendo en cuenta el enfoque comunicativo orientado a la acción de forma tal que las construcciones preposicionales no se estudien como una unidad gramatical aislada de su contenido, sino que se contextualicen en función del uso que tengan en la lengua. Consideramos

que de este modo el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla de modo más natural y fluido para el alumnado.

### **1. La combinatoria verbo + preposición en español y en italiano**

En nuestro trabajo adoptamos la definición de combinatoria <Verbo + Preposición> para referirnos tanto a los complementos de régimen preposicional como a aquellos verbos que pueden ir encabezados por varias preposiciones (complemento preposicional regido), según el contexto y la intención comunicativa del hablante.

Según la definición de la Real Academia Española, "la preposición seleccionada y la palabra que la selecciona manifiestan a veces significados muy próximos, lo que produce cierto grado de redundancia" (2010: 685), como, por ejemplo, es el caso de verbos de movimiento, como "dirigirse a". Según la definición de Hortensia Martínez en español tenemos verbos de *rección solidaria y rección subordinada* (1987-88: 81ss.). En el primer grupo se incluyen verbos que rigen una preposición fija e inamovible (*creer en, carecer de, preguntar por, pensar en, depender de, empeñarse en, etcétera...*); mientras que la segunda categoría comprende verbos que seleccionan unidades prepositivas diferentes (*hablar de/con/contra/sobre, tratar de/con/acerca de, resbalar con/en/por/ y sobre, acabar con/de/en/por/sin, etc.*).

Dicho todo esto, adoptamos el término de combinatoria <verbo + preposición> con el objetivo de tratar tanto los verbos de régimen (*negarse a, jurar por, obstinarse en, implicar(se) en, etc.*) que, en sentido estricto, admiten una sola preposición inmutable y vacía de contenido semántico, como aquellos verbos que rigen varias unidades prepositivas (*resbalar con/en/por/ y sobre, hablar con/de/sobre, acabar con/de/en/por/sin, etc.*) y en casos aislados algún complemento circunstancial que aparece en el corpus. De estos últimos los que se encuentran con más frecuencia en nuestro corpus son los complementos circunstanciales de: lugar (CCL), modo (CCM), causa (CCC), finalidad (CCF) y compañía (CCCa).

Precisemos que en la didáctica de ELE hay gramáticas y manuales de español para extranjeros que incluyen algunos verbos con complemento de

régimen preposicional o CRP. En general, se suele proporcionar a los estudiantes listados de verbos de uso frecuente encabezados por el CRP, pero en muy pocos casos se introduce la combinatoria <verbo + preposición> de manera específica, y siempre considerando los niveles de la lengua. En general, en los niveles básicos como el A1 y el A2 se suelen introducir solo las combinatoria <verbo + preposiciones> de uso más frecuentes en la lengua española. En cambio, en los niveles más avanzados como B1 y B2 (y no en todos los manuales) los autores suelen otorgarles más consideración aunque carecen de actividades específicamente dedicadas a ellas.

A nivel práctico, en clase de E/LE o de italiano para extranjeros, la combinatoria <verbo + preposición> suele presentarse como un largo listado aislado de cualquier unidad didáctica, ordenado según la frecuencia de uso y los matices de significados en la lengua objeto. No obstante la existencia de los diccionarios de uso de las preposiciones y de las construcciones preposicionales<sup>1</sup>, es fundamental que ya en el aula los alumnos entiendan bien el uso de las mismas. Es sabido que, en el caso de dos lenguas afines como el italiano y el español, las dificultades se multiplican a causa de las diferencias existentes en este ámbito.

Las gramáticas italianas y las gramáticas españolas al tratar la combinatoria <verbo + preposición> revelan muchas zonas de divergencia, por ejemplo, cambia incluso la forma de interpretar las unidades objeto de nuestro estudio. Como afirma René J. Lenarduzzi (2013: 349), "ciertas unidades que en una lengua se incluyen en una categoría, en la otra lengua se clasifican de modo distinto, por ejemplo: lo que para una teoría es preposición, para la otra es adverbio". Además, comparando las dos lenguas, nos damos cuenta de que algunos verbos españoles no rigen la misma preposición que en italiano, en algunos casos incluso con cambios de significado del sintagma dependiendo del elemento prepositivo que sigue. Entre otros, cabe destacar que ciertas construcciones en las que una lengua necesita una preposición pueden traducirse a la otra sin el elemento prepositivo. Recordemos que muchas diferencias se determinan no por

---

<sup>1</sup> En caso de duda es recomendable consultar los diccionarios de preposiciones, como, por ejemplo, E. Slager 1997:2007.

cuestiones interpretativas, sino por tratarse de dos sistemas diferentes. Otra diferencia más se encuentra en la terminología, donde se nota, además de los muchos contrastes, el vacío conceptual en la definición de la combinatoria <verbo + preposición> en la lengua italiana. Si en español la construcción preposicional ha sido definida "complemento de (régimen) preposicional" y de "categoría regente". En italiano, en cambio, no existe un término equivalente, de hecho se habla en sentido general de *verbos con preposiciones*<sup>2</sup>, *verbos fraseológicos*, *perífrasis verbales* (*cercare di + I*, *impegnarsi a + I*, *finire di + I*, *pensare a*, *credere in*, *risparmiare su*, etc...) e incluye cualquier tipo de combinación entre una preposición y un sintagma. La preposición funciona como nexo que determina las relaciones entre los elementos de la oración.

## **2. Contraste entre los verbos con preposición del español y del italiano**

En la lengua italiana la preposición que encabeza un verbo representa una extensión del mismo ya que en muy pocos casos aporta cambios semánticos al verbo que acompaña, por ejemplo, en: "La gata defiende su territorio" (*La gatta difende il suo territorio*) y "Juan se defiende de las acusaciones" (*Juan si difende dalle accuse*) tanto en español como en italiano no se destacan cambios de significados, más bien estructura sintáctica de la frase diferente. Sin embargo, teniendo en cuenta nuestro corpus, se detectan cambios de significados en aquellas construcciones preposicionales encabezadas por "en", "a", "con," "de," "para" y "por" que difieren totalmente del italiano, constituyen ejemplos, "empeñarse en" (*ostinarsi a*), "negarse a" (*rifiutarsi di*), soñar con (*sognare di/fantasticare su*), preguntar por (*chiedere di*), "disponerse para" (*accingersi a*).

Por lo que se refiere al aspecto semántico de las preposiciones, distinguimos entre preposiciones plenas y preposiciones vacías de significado. Se consideran marcas de función semántica las preposiciones que presentan rección verbal, como *creer en*, *negarse a*, *cumplir con*, *hablar de*, etc. Como se demostrará a lo largo de nuestro trabajo, estas combinatorias representan contrastes evidentes entre ambas lenguas y son

---

<sup>2</sup> Término utilizado por Luis Luque Toro en *Verbi con preposizione in Italiano e in Spagnolo* (2005).

motivo de interferencia y de dificultad tanto para los hispanohablantes como para los itálofonos. En ambas lenguas, los factores que inciden en la selección del elemento prepositivo pueden depender del lexema verbal, del complemento y su estructura, del significado que se quiere expresar durante el evento comunicativo. En los complementos de (régimen) preposicional y en los complementos locativos es el lexema verbal el que determina la preposición, según si este último expresa movimiento o no, trayectoria o punto de partida/origen del desplazamiento (*ir a, estar en, llegar a, partir de*, etc.). Como veremos, siendo el español y el italiano dos sistemas muy distintos, cuya evolución diacrónica ha marcado evidentes diferencias, las asimetrías sintácticas son numerosas incluso con aquellos verbos de igual significado pero acompañados por una preposición distinta.

En la lengua italiana los sintagmas verbales que expresan movimiento pueden admitir las preposiciones *a* e *in*, en cambio, en español se expresan solo con la preposición *a*, nexos que a nivel semántico comprende la idea de desplazamiento hacia un lugar concreto o ideal. Sin embargo, la preposición *en* se utiliza con los verbos estativos, es decir, con aquellos verbos que sitúan el sujeto en un determinado lugar. Recordemos que en italiano no siempre es así, hay verbos de movimiento encabezados por los nexos "a" y "en". A continuación presentamos algún ejemplo:

1. Voy a comprar un ramo de flores/ *Vado a comprare un mazzo di fiori.*
2. Voy a Inglaterra este verano / *Vado in Inghilterra quest'estate.*
3. Estoy en el hospital de Cruz Roja/ *Sono all'ospedale della Croce Rossa.*
4. Estoy en la plaza Mazzini, llevo 5 minutos esperándote / *Sono in Piazza Mazzini, è da cinque minuti che ti aspetto.*

Cuando la preposición depende de la estructura del complemento nos encontramos frente a verbos como *pensar, creer, esperar*, etc., que en español pueden construirse de dos formas: con la preposición *en* cuando el complemento está expresado por un sintagma nominal, y en infinitivo cuando está representado por una oración.

En italiano, en su lugar, pueden aparecer preposiciones distintas del español como, por ejemplo, *di* e *in*. Señalemos que, en algunos casos, en italiano la preposición puede introducir un cambio en el significado del verbo, como es el caso del verbo *creer*:

5. Creo en ti/ *Credo in te* pero *Credo a te*<sup>3</sup>
6. Pienso en el examen/ *Penso all'esame*
7. Espero tener razón/ *Spero di aver ragione*

Recordemos que el italiano, a diferencia del español, dispone de un número considerable de verbos que introducen la preposición *di* para construir la estructura en infinitivo, como por ejemplo, *penso di*, *affermare di*, *credere di*, etc.

Otra diferencia (parcial) que los estudiantes de ambas lenguas encuentran se ve en la construcción del complemento agente y del complemento indirecto, cuyas preposiciones son *por* y *a*. Se habla de diferencia parcial porque mientras que en español y en italiano el complemento indirecto se construye siempre y solo con la preposición *a*, en el caso del complemento agente<sup>4</sup> la preposición española *por* se convierte en *da* en italiano.

En el caso de los complementos circunstanciales y de los complementos predicativos, seleccionar una preposición u otra depende del significado que los usuarios de la lengua quieren expresar ("hablar de memoria, hablar en voz alta, llegar en coche, llegar con alguien", etc.). Señalemos que el verbo "hablar" desempeña la función de complemento de régimen preposicional aunque admite varias preposiciones (*hablar a/con/de/por/en/entre*, etc.). Si el verbo "hablar"/*parlare* no parece representar un problema para los estudiantes de ambas lenguas, verbos como: "preguntar por"/*chiedere di*, "comportarse con"/ *comportarsi da-con*, "dormir en-sobre-durante"/*dormire a/su/per*, sí que encierran dificultades para ellos.

---

<sup>3</sup> En este caso *credo in te* y *credo a te* no comparten el mismo significado porque mientras el primero se refiere a creo en tus capacidades, el segundo más a una verdad o versión de un hecho.

<sup>4</sup> En español el complemento agente se puede construir también con la preposición *de*, si bien se trata de un uso cada vez menos frecuente y solo con algunos participios, por ejemplo, "soy temido de todos", "es sabido de todos". L. Gómez Torrego 2000: 317.

De ahí que, para llevar a cabo nuestra investigación, hayamos recopilado un listado de construcciones preposicionales que han constituido el núcleo de nuestro análisis por representar una dificultad en el uso y en el aprendizaje de las mismas (TABLA 1). Hemos organizado los verbos de nuestro corpus escrito según la preposición regida, y proporcionado las respectivas traducciones con el objetivo de observar el contraste en ambas lenguas. Las fuentes que hemos consultado para recopilar nuestro listados han sido principalmente: *Verbi con preposizione in italiano e in Spagnolo* (2005), de Luis Luque Toro, *Pequeño Diccionario de Construcciones Preposicionales* (1997), de Emile Slager y *Gramática de Referencia de la Lengua Española. Niveles A1-B2* (2010), de María Lozano Zahonero. Por último, en caso de dudas sobre la frecuencia de uso de determinadas construcciones preposicionales encabezadas por varias preposiciones hemos recurrido al Corpus de la Real Academia (CREA).

Preposición regida	Verbos de régimen preposicional	Verbos + preposición en italiano
A	enfrentarse, pasar (de/a), responder, presionar, disponer, inclinarse, exigir, renunciar, dedicarse, negarse, faltar,	<i>Affrontare qcs/qcn, Passare + DA/A, Rispondere +A, Insistere/fare pressione +SU, Prepararsi + A, Accingersi + A+I, esigere + DA, Rinunciare + A, Dedicarsi+ A (qcs), Rifiutarsi + DI, Mancare + DI</i>
Con	Ataviarse, contar, desesperarse, sobresaltar, soñar, compartir, ponerse de acuerdo con, contentarse, contactar, cumplir, decidirse, bastar	<i>Agghindarsi + CON, contare + SU/disporre + DI, sobbalzare/sussultare + PER qcs, Fantasticare + DI/SU qcs.</i>  <i>Accordarsi + SU,</i>  <i>accontentarsi + DI, Contattare + qcn, Fare + qcs</i>  <i>Decidersi + A, bastar + I,</i>
De	Abstenerse, acabar, acordarse, ataviarse, cuidar, dudar, olvidarse, prescindir, proceder, tratar, perfilar, surtir, pasar, informar, disponer, alejarse, diferenciar, carecer, desconfiar,	<i>Astenersi + DA, finire + DI, agghindarsi + CON/abbigliarsi + CON, prendersi cura + DI qcn, Dubitare + DI, dimenticare + DI, fare a meno + DI, Venire + DA, Cercare + DI, Contorniato + DA, Colmo + DI, Passare + DA, Informare + SU, Disporre A/DI, Allontarsi + DA, Distinguere qcs + DA, Mancare + DI, Diffidare + DI</i>

En	confiar, creer, basarse, empeñarse, imponerse, participar, pensar, tardar, ponerse de acuerdo inmiscuirse, dudar, participar, faenar, cifrarse, ejercitarse, reproducirse,	<i>Fidarsi + DI qcn, /confidare + SU qcs, Credere + A/IN qcn/qcs, basarsi/fondarsi + SU qcs, imporsi + PER/SU, partecipare/intervenire + A qcs,, pensare + A qcs/qcn, impiegare + A, accordarsi/concordarsi con qcn + SU qcs, Inmisciarsi + IN qcs, Esitare + A, Partecipare + A, Lavorare + SU/IN, Centrarsi + SU, Eseritarsi +SU, Riprodurre + SU</i>
Por	Acabar, comenzar, empezar, juzgar, pasar, preocuparse, preguntar, salir, estar,	<i>Finire+ PER, iniziare + DA, giudicare + PER/DA, Passare + DA, preoccuparsi + DI, domandare + DI qcn, uscire + DA, Stare + PER</i>
Para	Estar, salir, prepararse, bastar,	<i>Stare + PER, Uscire/partire + PER/A, prepararsi + PER/A, bastare + A+I</i>
Sobre	Deliberar, hablar, informar	<i>Deliberare + IN/SU, Parlare+ DI/SU, informare + DI/SU</i>

**TABLA 1. Verbos preposicionales en español y en italiano**

En la tabla que aparece a continuación (TABLA 2) se recogen todos aquellos verbos de nuestro corpus que pueden ir encabezados por unidades prepositivas distintas.

<b>VERBOS</b>	<b>PREPOSICIONES</b>
Presionar	A/contra/Para
Disponerse	A/Para
Inclinarse	A/Hacia/Por
Contentarse	Con/En + I
Acabar	De/Con/Por/En/Sin
Dudar	Acerca de/De/En/Entre/Sobre
Informar (en italiano seguido por la preposición <i>a</i> puede significar también "atenerse a")	Acerca de/De/Sobre
Diferenciarse	De/En/Entre
Basarse	En/Sobre
Imponerse	En/Sobre
Participar (en italiano encabezado por la preposición <i>a</i> significa "compartir").	De/En

Comenzar/Empezar	A+ I/Por/Con
Juzgar	De/Por/Sobre
Preocuparse (en italiano seguido por la preposición <i>di</i> equivale a "encargarse de").	Con/De/Por

**TABLA 2. Verbos que admiten más preposiciones**

Verbos del corpus que cambian significado en español y en italiano según la preposición que rigen (TABLA 3.); algún ejemplo:

Pasar	<b>Por/ De/a/so bre</b>	"Me paso por casa de Julieta". "Las tradiciones pasan de una generación a otra". "¿Cómo ha podido la Junta pasado sobre un punto de primerísima importancia?"	<i>Passo da casa di Julieta. Le tradizioni si tramandano di generazione in generazione. Come ha potuto la Giunta passare sopra un tema così importante?</i>
Ataviarse	Con/De	"No me gusta salir ataviada con colgantes y pulseras de brillantes". "En cuanto llegó se vio ataviada de gente"	<i>Non mi piace uscire agghindata di brillante. Non fece in tempo ad arrivare che subito fu circondata dalla gente".</i>
Desesperarse	Ante/Con/ De/Por	"Después de muchos años la madre de Jorge desesperaba de volver a abrazar al hijo desaparecido".  "Me desespero con/por el retraso de los trenes italianos"	<i>Dopo molti anni la madre di Jorge perdeva le speranze di riabbracciare il figlio scomparso. Mi dispero per il ritardo dei treni italiani.</i>
Proceder	A+I/De	"La Comisión Académica procedió a entregar los títulos". "Los alumnos de inglés proceden de Dublín".	<i>La Commissione Accademica procedette alla consegna dei titoli. Gli studenti inglesi arrivano/provengono da Dublino.</i>

**TABLA 3. Contrastes y cambios de significados**

En algunos casos el contraste entre ambas lenguas es evidente, además algunos verbos sufren cambio semántico dependiendo de la preposición que rigen, por ejemplo: "dudar de" y "dudar en". Otros verbos, como "enfrentarse a", "bastar (con)", "contactar con", "responder a", en italiano omiten la preposición a favor de un complemento objeto directo o

de un infinitivo. Este tipo de clasificación según la preposición que rigen resulta útil a la hora de llevar dichas estructuras preposicionales al aula de E/LE.

Además, señalemos que algunos verbos como *hablar, tratar, ataviarse, ponerse de acuerdo, sobresaltarse*, etc. pueden aparecer seguidos de preposiciones diferentes según la intención del hablante y el contexto comunicativo. De nuestra clasificación se desprende también que en italiano algunos verbos pueden admitir con frecuencia las preposiciones *a/di, a/in, a/per, a/su, da/di, di/per*; en estos casos el cambio de significado depende siempre del contexto en que se utilizan, no obstante la elección de una o de otra en la mayoría de los casos se remonta a un uso puramente estilístico.

En español, el número de verbos que rigen más preposiciones se limita a unos pocos casos y, generalmente, las preposiciones que en algunos casos son sinónimas son *a/para, a/por, de/por, en/por, para/por* (Luis Luque Toro, 2005).

### **3. El Análisis de errores (AE) y sus clasificaciones**

El Análisis de Errores se incluye en los métodos de investigación de la Lingüística Aplicada que tratan de los problemas que afectan el aprendizaje de una segunda lengua. Este modelo de estudio aborda la temática de los errores e intenta, mediante un estudio empírico, perfeccionar las técnicas y los procedimientos para corregirlos. Sin duda, hasta llegar a la formulación de S. P. Corder y a la colaboración entre la lingüística y la psicología determinando así una nueva dimensión de este estudio, dichas desviaciones de la norma habían sido consideradas elementos marginales y no se les otorgaba gran importancia. Los profesores que, por experiencia directa, perciben las dificultades de los aprendientes, advirtieron que un trabajo enfocado exclusivamente desde una perspectiva lingüística no podía predecir ciertos errores del aprendizaje de una lengua extranjera.

El fundamento teórico del modelo Análisis de Errores se remonta, como hemos afirmado anteriormente, a las publicaciones de Corder en 1967 que dieron un paso más en la investigación de la Lingüística Aplicada. Es

sabido que Corder basa su teoría en la importancia que se le otorga al "error" para mejorar el aprendizaje de la L2. En efecto, durante el aprendizaje de una L2 se suele incurrir en una multitud indefinida de *errores* y *faltas* que perjudican la producción correcta en la lengua objeto. Corder en su artículo "The significance of learners' error" (1967) señaló que no son errores todos los fallos cometidos por el discente, sentando las bases para diferenciar los conceptos de error y falta (Corder en Liceras 1992: 37):

Los errores de actuación se caracterizan por su asistematicidad, y los errores de competencia por su sistematicidad (...) utilizaremos el término faltas para referirnos a los errores de actuación, reservando el término error para los errores sistemáticos del alumno que nos posibilita reconstruir su conocimiento de la lengua objeto, es decir, su competencia transitoria.

Cabe destacar que tanto el error como la falta se producen en la *interlengua* como desviaciones de la norma de la lengua meta. No obstante, es fundamental precisar que en el caso del lapsus o falta no se puede hablar de desviación sistemática; en cambio el error, es una desviación asistematizada de la norma de la lengua segunda y se atribuye al desconocimiento de la L2.

Según Corder, de los *errores sistemáticos*, es decir, aquellos que se repiten con cierta frecuencia en la actuación de los estudiantes, los alumnos pueden sacar provecho. Los *errores sistemáticos* pueden considerarse elementos claves para demostrar la existencia de un programa de adquisición interno (*LAD*). En la adquisición de la L1, el nativo deja de incurrir en errores sistemáticos a medida que su capacidad lingüística se desarrolla. Sin embargo, durante el aprendizaje de una lengua extranjera es el alumno/a quien elige la información o los datos del *aducto* que pretende interiorizar. En términos más técnicos se habla de *toma (intake)* para hacer referencia a los datos que el aprendiente adquiere.

El mismo Corder en su artículo citado describe cuatro etapas para el tratamiento de los errores: (i) identificación de los errores en su contexto; (ii) clasificación y descripción de los mismos; (iii) explicación de su origen, buscando los mecanismos o estrategias psicolingüísticas y las fuentes de cada error: en este punto entra la posible interferencia de la lengua materna, como una estrategia más; (iv) evaluación de la gravedad del error

y búsqueda de un posible tratamiento. Corder diferenció entre *faltas* de actuación y *errores sistemáticos* de los aprendientes. Las faltas, según el autor, no inciden en el proceso de aprendizaje en cuanto que no constituyen una desviación sistemática de la norma; de hecho, no siempre ocurren y pueden producirse por fallo de memoria, estrés o emociones, un lapsus; sin embargo, el error sí que incide en el aprendizaje porque es una desviación sistemática de la norma, que denota un desconocimiento de la misma. A partir del error sistemático, los profesionales de la lengua en materia de ASL pueden reconstruir el proceso de aprendizaje o *competencia transitoria*, que se lleva a cabo en la mente de los aprendientes, aunque distinguir la falta del error puede ser bastante complejo (Corder, 1967: 166-167). Por otra parte, los errores de los aprendientes se revelan importantes porque dan a conocer al docente cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje, cómo han aprendido y cuánto les queda por aprender. Los alumnos, en cambio, pueden aprender de sus errores como los niños hacen durante la adquisición de su L1.

Hoy en día, en el ámbito de la enseñanza de E/LE contamos con varios trabajos de investigación donde se analizan los errores producidos por aprendientes de español como lengua extranjera. Entre las autoras más importantes recordamos a Graciela E. Vázquez, Isabel Santos Gargallo y Sonsoles Fernández López. Destacamos que este tipo de investigación sigue siendo muy considerada tanto en los congresos de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE) como en los de la Asociación Española de la Lingüística Aplicada.

En nuestro trabajo tendremos en cuenta las descripciones hechas por Gabriela Vázquez (1991: 32-43) e Isabel Santos Gargallo (1993: 93-94), de ahí que el criterio descriptivo-lingüístico conste de 5 categorías en lugar de las cuatro elaboradas por Corder. Por otra parte, resulta interesante la clasificación de corte gramatical elaborada por I. Santos Gargallo (1993: 106-108) centrándose en el análisis morfosintáctico de algunos aspectos gramaticales. Con respecto a los errores que afectan al sistema preposicional ofrece el esquema que sigue:

Preposiciones.

1. Omisión: \*fuimos -- cantar.

2. Adición: \*decidimos de viajar.
3. Elección errónea: \*hemos bailado a la disco.

A continuación, recogemos en un cuadro general (TABLA 4) los nombres de las cinco clases de desviaciones, ilustradas con un ejemplo:

<b>Omisión (OM):</b>	Ausencia de un morfema o de una palabra que no puede faltar por su obligatoriedad. Afecta sobre todo a elementos funcionales, como por ejemplo los artículos y las preposiciones.  *Nos vemos__ lunes
<b>Adición (AD):</b>	Presencia de un morfema o de una palabra que resulta redundante.  *Vuelvo a llamar de nuevo
<b>Elección falsa (EF):</b>	Elección de un morfema que resulta incorrecta. Generalmente este tipo de error afecta a la sustitución de un elemento gramatical por otro, y suele aparecer en el uso de las preposiciones.  * Voy en España
<b>Formación errónea (FE):</b>	Uso de formas incorrectas en lugar de otras que serían las más correctas. Se trata de errores que afectan el nivel formal de la lengua y suelen aparecer en la formación de los morfemas verbales. Estos errores denotan desconocimiento de la norma.  * Imprimendo
<b>Colocación falsa (CF):</b>	Alteración del orden sintagmático de un enunciado por colocación incorrecta de un elemento. Este tipo de error suele ser frecuente a causa de la interferencia de la L1.  * Fui al cine con dos otros amigos.

**TABLA 4. Clasificación de los errores.**

Con el objetivo de explicar las causas de los errores detectados en nuestro corpus, tomamos en consideración las clasificaciones hechas en ámbito de E/LE por Sonsoles Fernández López que en su obra *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera* (1997), evidencia las estrategias que pueden explicar los errores de aprendizaje, como por ejemplo:

- a) Interferencia.
- b) Mecanismos intralinguales: hipergeneralización o generalización.
- c) Analogía.
- c) Influencia de la forma fuerte.
- d) Hipercorrección.
- e) Neutralización de oposiciones.
- f) Reestructuración<sup>5</sup>.
- g) Formación de una hipótesis idiosincrásica.

Dicho esto, en nuestro análisis pretendemos demostrar que los errores se producen por tres factores distintos que afectan a la *interlengua* del aprendiente, es decir, interferencia “negativa” de la L1 en la L2, hipergeneralización y una tercera causa reconducible a un mecanismo psicológico que entra en juego a la hora de solucionar la falta de conocimiento. En efecto, como se expone más adelante, se han detectado errores inesperados allí donde no se ha producido ni interferencia ni hipergeneralización.

### **3.1 Diagnóstico del grupo**

La muestra está compuesta por 11 informantes italofonos de nivel B2 que han producido un corpus escrito de 244 errores. Hemos optado por la elección de una muestra aleatoria principalmente porque resultaría inviable extender la muestra a un número de informantes más amplio. Las tareas que hemos considerado oportuno desarrollar para recoger los datos consisten en una serie de ejercicios de relleno de huecos y una actividad de elección múltiple que incluimos a continuación. La actividad número 1 era un texto periodístico adaptado del periódico *El País* que presentaba espacios en blanco. La segunda actividad estaba constituida por una serie de frases

---

<sup>5</sup> Incluye las causas de *Evasión* y *Abandono*.

que los informantes tenían que completar según sus conocimientos lingüísticos. En cambio, la actividad 3 era de elección múltiple. Hemos utilizado actividades parcialmente guiadas, dado que hemos orientado a los aprendientes en la producción de estructuras de nuestro interés. Nuestro propósito era, precisamente, estudiar un aspecto gramatical en concreto.

En definitiva, hemos utilizado un abanico de distintas posibilidades para la compilación del corpus objeto de estudio con el fin de que este resultara fiable. Además de estas técnicas *fundamentales* hemos recurrido a otras de carácter *complementario*, como por ejemplo la **observación**<sup>6</sup> y el **informe**<sup>7</sup> sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cabe destacar que los aprendientes de E/LE, cuya edades oscilan entre 22 y 27 años, provienen de universidades italianas distintas. Sin embargo, es importante señalar que el grupo meta procede del mismo contexto socio-económico: clase media/alta urbana italiana, y además comparten la misma lengua materna. Al tratarse de un nivel alto, las clases se imparten en español. El *input* y el *output* al que los alumnos están expuestos consisten sobre todo en las conversaciones entre los mismos estudiantes (producciones orales y diálogos) y con los profesores/as nativos y bilingües. Además, los libros utilizados en E/LE para itálofonos suelen tener todas las instrucciones y referencias en español. Por otra parte, recordemos que Internet representa una herramienta muy utilizada en los cursos objeto de nuestra investigación, ya que los estudiantes tienen acceso virtual a la lengua y a ambos contextos. Además, siendo estudiantes de lenguas extranjeras, cada informante tiene un historial lingüístico propio que hemos tenido siempre en consideración a la hora de analizar las desviaciones lingüísticas de nuestro corpus de datos. Por lo que se refiere a la formación anterior al grado, los alumnos/as se matriculan en la Facultad de Filosofía y Letras de sus respectivas ciudades de procedencia (dos eran de Messina, una de Palermo, dos de Nápoles, dos de Udine y tres de Brescia) después de haber terminado el bachillerato o las escuelas

---

<sup>6</sup> Técnica orientada a obtener información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la observación –participativa o no– del investigador, que es auxiliado por instrumentos como el casete y/o el vídeo (Santos Gargallo 2008: 401-402).

<sup>7</sup> Técnica orientada a obtener información sobre el proceso de enseñanza y/o aprendizaje mediante la anotación de aspectos relevantes por parte del profesor, del investigador o de un sujeto ajeno a la investigación, pero con la formación y los conocimientos necesarios (*ibidem*).

profesionales en Italia. Los estudiantes afirmaron haber aprendido la lengua española español durante la carrera y que anteriormente habían estudiado en su mayoría inglés y francés; de ahí que el español representara su segundo o su tercer idioma seguido por el alemán, el francés y el árabe. Sin embargo, es importante señalar que todos han tenido una experiencia de estudio (beca Erasmus) en el extranjero en su mayoría con destino España y de duración variable (entre 3 y 9 meses). Hemos optado exclusivamente por un estudio sincrónico porque pretendíamos analizar los errores que los informantes producirían en un estadio preciso de su interlengua, aunque un estudio diacrónico sería más completo precisemos que en nuestro caso resultaría inviable. Informamos a los participantes que las tareas serían anónimas y que en ningún momento se someterían a evaluación. Solo tenían que rellenar datos generales como la edad, la nacionalidad, los idiomas hablados/conocidos y nivel de estudio.

Por último, los informantes seleccionados han participado de forma voluntaria en la realización de la investigación. Las tareas les han sido enviadas por correo electrónico, en cuyo texto aparecían también las oportunas indicaciones para que cada informante pudiera trabajar autónomamente. Además, les hemos solicitado que no utilizaran ningún tipo de material o herramienta de apoyo (diccionarios, manuales, gramáticas, Internet, etc.), de manera que emplearan sus propias estrategias para la superación de las dificultades comunicativas. Precisemos que los discentes desconocían el propósito de la recopilación de los datos. El orden de las tres tareas no ha sido casual, dejamos la actividad más difícil en segunda posición tras el texto caracterizado por espacio en blanco y el ejercicio de selección múltiple. Distribuir las dificultades según este criterio evita cansar a los informantes. En la elaboración de todas las actividades han sido seleccionadas construcciones preposicionales que se ajustaran al nivel avanzado de los informantes; hemos optado por verbos pronominales y no pronominales, verbos que representaban un verdadero contraste entre el español y el italiano y finalmente verbos que no necesitaban alguna preposición en español pero sí en italiano. A continuación se incluyen las tres actividades que los estudiantes realizaron.

**Nivel:**

**Edad:**

**¿Dónde has aprendido español?**

**Otros idiomas:**

**(1) Añade la preposición correcta. ¡Cuidado no siempre es necesaria!**

### **Los últimos pescadores<sup>8</sup>**

José Miguel Martínez comparte \_\_\_\_ los últimos minutos de la noche \_\_\_\_ decenas de jubilados que se ejercitan \_\_\_\_ el paseo marítimo de Benidorm (Alicante). La brisa de la mañana empieza a intuirse cuando el amanecer invade el puerto y este pescador de 40 años emboca el Mediterráneo desde el puente de mando. Arranca\_\_ los 46 caballos que empujan su barco y deja atrás un skyline perfilado \_\_\_\_ gigantescas moles de hormigón. Como mucho, se alejará tres millas para echar las redes que surtirán \_\_\_\_ melva y bonito a la lonja de la vecina Altea. En este antiguo pueblo de marineros, conquistado por el turismo desde los años cincuenta, hace lustros que no subastan \_\_\_\_ las capturas. Sin embargo, aquí sobrevive José Miguel, el último pescador artesanal de la ciudad.

### **La pesca artesanal naufraga**

"En Benidorm se ha perdido la tradición porque ha habido mucha oferta de empleo en tierra y la gente se ha ido a lo fácil", sentencia el previsible eslabón final de una antigua saga de marineros, Els Tabarquines. "Nuestros orígenes vienen de la isla de Tabarca", aclara de inmediato. Su padre, tíos, abuelo, y "mucho más atrás", ya faenaban \_\_\_\_ la costa levantina. "Pero a mis hijos, de 12 y 8 años, no los veo a bordo", reconoce.

La pesca tradicional hace mucho que se enfrenta \_\_\_\_ un complicado salto generacional en esta ciudad alicantina. Un problema que se reproduce \_\_\_\_ el resto de España, donde pocos jóvenes toman el relevo de sus mayores. Y la profesión cae \_\_\_\_ picado: la flota dedicada\_\_ artes menores descendió un 25% en solo siete años. De las 10.233 embarcaciones que había en 2006 se pasó \_\_\_\_ las 7.602 \_\_ 2013, según cifras del Ministerio de Agricultura y Alimentación.

"Este declive responde \_\_\_\_ un cúmulo de factores", subraya Celia Ojeda, responsable del área de Océanos de Greenpeace y que participó \_\_\_\_ el informe Empleo a bordo, encargado \_\_\_\_ la consultora Abay Analistas. La técnico incide primero \_\_\_\_ cómo las autoridades redujeron progresivamente las cuotas de captura del sector en favor de la pesca industrial; segundo, en cómo se les retiraron subvenciones; y, tercero, en cómo estos trabajadores se enfrentan \_\_\_\_ unas "peores condiciones laborales". Según el estudio, su salario medio se sitúa en los 7.796 euros al año, mucho menos que los 23.020 euros de la pesca no artesanal. "Muchos de los que se fueron a la construcción han tenido que volver al mar, pero existe muy poco relevo generacional", explica. "No consiguen\_\_ la inversión necesaria para empezar, para comprarse su propia nave. Al fin y al cabo, un barco es una hipoteca".

**Nivel:**

**Edad:**

**¿Dónde has aprendido español?**

**Otros idiomas:**

**(2) Completa los espacios en blanco con las preposiciones que te parecen correctas.**

1. El coche me salió\_\_\_\_\_ diez mil euros.

<sup>8</sup> Textos original disponible en

[http://politica.elpais.com/politica/2014/12/12/actualidad/1418397993\\_542613.html](http://politica.elpais.com/politica/2014/12/12/actualidad/1418397993_542613.html)

2. No debes preocuparte\_\_\_\_\_ cosas inútiles.
3. Estábamos \_\_\_\_\_ comer cuando alguien llamó al móvil.
4. Me sobresalté\_\_\_\_\_ el ruido de anoche.
5. Llevo horas preparándome\_\_\_\_\_ salir esta noche.
6. Estudiar bien basta\_\_ superar el examen.
7. Juan está\_\_\_\_\_ llegar.
8. Mi tía Luisa vino a saludarnos y acabó \_\_\_\_\_ quedarse toda la tarde.
9. No me fijo\_\_\_\_\_ las palabras de Luis, fue por eso que me equivoqué.
10. El Presidente de la Comunidad todavía debe deliberar \_\_\_\_\_ el presupuesto.
11. Han presionado\_\_\_\_\_ nuestros amigos Paco y Jorge para que organicen la fiesta en un día.
12. Mis esperanzas se cifran\_\_\_\_\_ terminar el Doctorado.
13. Te has puesto de acuerdo\_\_\_\_\_ el precio del piso.
14. Infórmame\_\_\_\_\_ los movimientos de mi hija.
15. Es difícil que los niños se contenten \_\_\_\_\_ un solo juguete.
16. El coche dispone\_\_\_\_\_ aire acondicionado.
17. No me gusta salir ataviada \_\_\_\_\_ collares y anillos.
18. Me quedé dormido tres horas porque mi madre no se preocupó \_\_\_\_\_ llamarme.
19. Desesperarse \_\_\_\_\_ sus palabras no merece la pena.
20. Me inclino \_\_\_\_\_ pensar que se recuperará muy pronto.
21. La Profesora exige \_\_\_\_\_ sus estudiantes, conocer toda la literatura española.
22. El juez se dispone \_\_\_\_\_ defender los presos.
23. Ha decidido basar su discurso \_\_\_\_\_ la programación electrónica.
24. A Juan le gusta inmiscuirse \_\_\_\_\_ asuntos que no son los suyos.
25. Tuve que renunciar \_\_\_\_\_ los exámenes por trabajo.
26. Siempre pasan \_\_\_\_ casa de Julia antes de irse.

**Ejercicio de selección múltiple. Elige la preposición correcta.**

**Nivel:**

**Edad:**

**¿Dónde has aprendido español?**

**Otros idiomas:**

1. El 40 por ciento de la población se \_\_\_\_\_ la agricultura.
2. La esposa del senador se \_\_\_\_\_ que entraran en la habitación de su marido.
3. No volveré a hablar con él. Me \_\_\_\_\_ respeto unas cuantas veces.
4. Tiene que \_\_\_\_\_ la política.
5. ¿Os \_\_\_\_\_ cuando a Miguel se le rompió el coche en medio de la carretera?
6. Se \_\_\_\_\_ su familia por trabajo.
7. Es fundamental \_\_\_\_\_ la verdadera amistad \_\_\_\_\_ la falsa.
8. \_\_\_\_\_ experiencia en el sector económico.
9. Después de lo ocurrido María \_\_\_ los vecinos.
10. Sigo \_\_\_\_\_ mundo mejor.
11. \_\_\_\_\_ la existencia de fuerzas sobrenaturales
12. Ha estado \_\_\_\_\_ su novia todo el día y solo lleva dos días sin verla.
13. Me \_\_\_\_\_ terminar el trabajo un día antes de la entrega.
14. ¿Te has \_\_\_\_\_ que me has contestado mal delante de nuestros invitados?
15. El nuevo profesor de Química \_\_\_\_\_ un número increíble de publicaciones científicas.
16. Si necesitas ayuda durante tu estancia en París no dudes en \_\_\_\_\_ María y Nieves.
17. Siempre podrás \_\_\_\_\_ tu hermana. Ella te quiere.
18. He \_\_\_\_\_ José Miguel a un compañero suyo de trabajo y, me ha dicho que lleva una semana sin verlo.
19. ¿Has \_\_\_\_\_ tus deberes? Tienes que terminarlos ya.
20. Me he despertado de repente, he \_\_\_\_\_ un monstruo verde que quería matarme.
21. Se \_\_\_\_\_ pagar la hipoteca.
22. Mi madre intentó \_\_\_\_\_ hablar con Juan, pero sin resultado.
23. Date prisa \_\_\_\_\_ arreglarte o llegaremos tarde.
24. Me gusta sintonizar \_\_\_\_\_ varias emisoras españolas.

Dedica a	Dedican en	Dedican por
Negó a	Negó	Negó con
Faltó de	Faltó al	Faltó por
Abstenerse con	Abstenerse a	Abstenerse de
Acordáis	Acordáis de	Acordáis con
Alejó con	Alejó a	Alejó de
Diferenciar/por	Diferenciar/a	Diferenciar/de

Carecer en	Carecer de	Carecer con
Desconfiar en	Desconfiar por	Desconfiar de
Confiando hacia	Confiando por	Confiando en
Creo a	Creo hacia	Creo en
Pensando a	Pensando por	Pensando en
Empeñé a	Empeñé por	Empeñé en
Fijado por	Fijado con	Fijado en
Cuenta de	Cuenta con	Cuenta por
Contactar a	Contactar con	Contactar
Contar sobre	Contar en	Contar con
Preguntado por	Preguntado a	Preguntado
Cumplido	Cumplido por	Cumplido con
Soñado a	Soñado	Soñado con
Decidió a	Decidió con	Decidió
De	0	Por
En	A	Con
Sobre	0	Con

#### 4. Análisis de los resultados

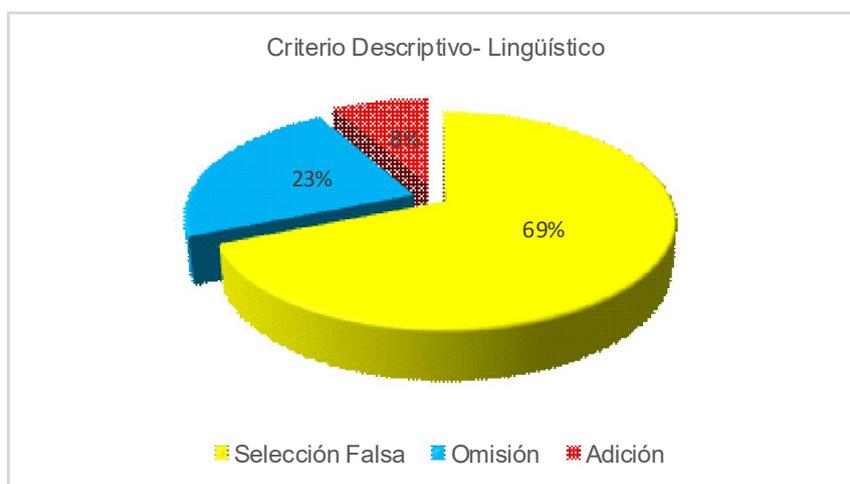
Tras haber recibido por correo las tareas hechas por los informantes, recopilamos nuestro corpus teniendo en cuenta las clasificaciones de los errores expuestas anteriormente. A continuación proporcionamos una primera clasificación global de las producciones escritas de nuestros alumnos/as según el criterio descriptivo-lingüístico (TABLA 5). Para confeccionar nuestro análisis de datos y determinar los errores en la combinatoria <verbo + preposición> hemos hecho hincapié en un análisis sintáctico, centrandó nuestra atención en la correspondencia entre el verbo y la preposición elegida por nuestros informantes.

CRITERIO DESCRIPTIVO					
TIPO DE ERROR	DE	ACTIVIDAD 1	ACTIVIDAD 2	ACTIVIDAD 3	TOT.

AD	20	0	0	<b>20</b>
OM	20	21	15	<b>56</b>
SF	47	81	40	<b>168</b>
<b>TOTAL DE LOS ERRORES: 244</b>				

**TABLA 5. Descripción de los resultados**

Interpretar los datos nos ha brindado la oportunidad de indagar también en las causas de los errores producidos por nuestros informantes italófonos. De ahí que, a continuación, incluyamos la descripción de nuestros resultados mediante el GRÁFICO 1



**GRÁFICO 1. Análisis de errores según el Criterio Descriptivo- Lingüístico**

La mayoría de los errores que se destacan según el **criterio descriptivo-lingüístico** (Gráfico 1) son de **Selección Falsa**, que en gran medida son una constante en todas las actividades propuestas a nuestros informantes. Por otra parte, el gráfico muestra que los errores de **Omisión** tienen un porcentaje significativo y, en este caso, siendo nuestro objetivo entender qué estrategias siguen los aprendientes a la hora de comunicarse en otro idioma, les hemos preguntado a ellos por qué han optado por no elegir una preposición. La mayoría de ellos han afirmado haber procedido por generalización, mientras que los demás han admitido que no sabían efectivamente escoger una preposición. Por último, menos frecuentes han sido los errores de **Adición**. Con la misma intención hemos pedido a los aprendices que motivaran oralmente su elección, de ahí que hayamos

obtenido llamativas respuestas, en su mayoría reveladoras del desconocimiento a la hora de escoger la preposición correcta, así como de interferencias de la lengua materna.

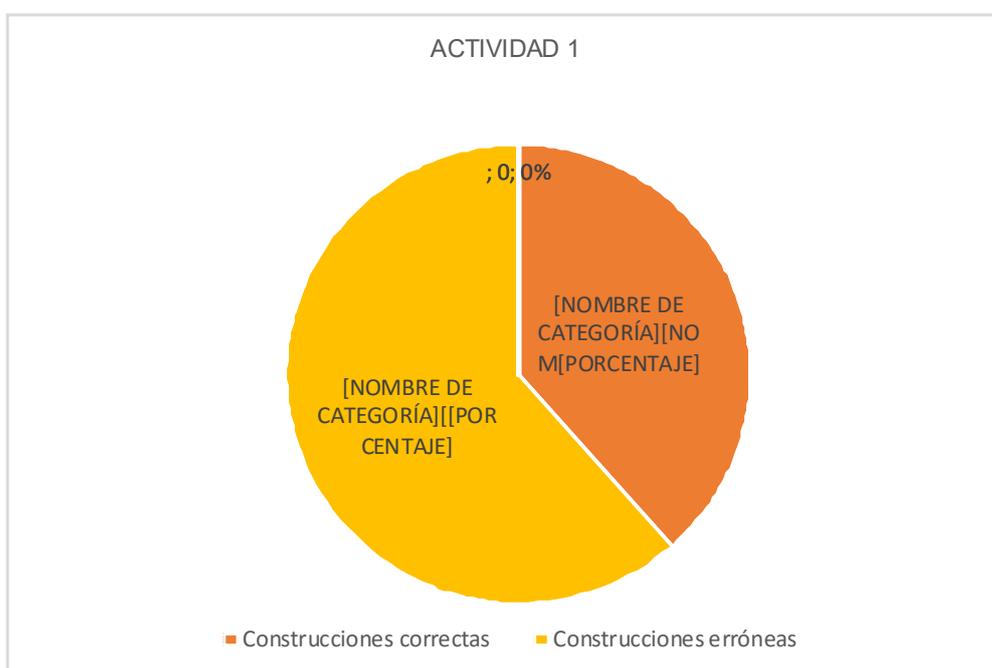
La primera actividad (GRÁFICO 2) incluía 13 verbos preposicionales o combinatorias <verbos + preposiciones> como: "compartir con, ejercitarse en, perfilar de, surtir de, faenar en, enfrentarse a, reproducirse en, caer en, dedicarse a, pasar de/a, responder a, participar en, incidir en". De estas, el índice de error más elevado, el 61,53%, se ha producido en las siguientes estructuras preposicionales: "compartir con, participar en, encargarse de, enfrentarse a, caer en, pasar de/a, surtir de, dedicarse a". Sin embargo, el 38,5% de los demás verbos preposicionales han sido acertados.

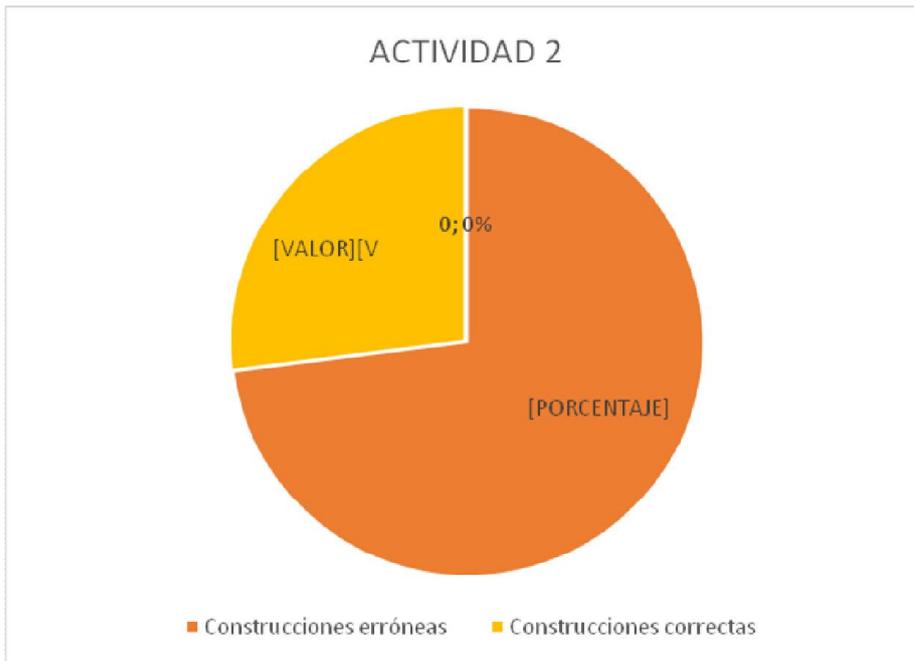
En la segunda actividad (GRÁFICO 3) aparecían 26 construcciones preposicionales: "salir por, preocuparse por, estar para/por, sobresaltar con, prepararse para, bastar para, acabar por, fijarse en, deliberar sobre, presionar a, cifrarse en, ponerse de acuerdo en, informar sobre/de, contentarse con, disponer de, disponerse a, ataviarse de, preocuparse de, desesperarse con, inclinarse a, exigir a, basar en, inmiscuirse en, renunciar a, pasar por". El índice más elevado de errores (73,1 %) se destacan en las construcciones como: "salir por, sobresaltar con, ataviarse de/con, contentarse con, desesperarse con, preocuparse de/por, disponerse a, disponer de, acabar por, fijarse en, exigir a, deliberar sobre, ponerse de acuerdo con, pasar por", inclinarse a, inmiscuirse en, bastar con, basarse en, renunciar a". Las demás combinatorias (26,9%) han sido empleadas correctamente.

En la tercera actividad (GRÁFICO 4), en cambio, hemos incluido 23 verbos preposicionales más el verbo "intentar" que evidentemente no se encabeza por ninguna unidad prepositiva, no obstante eso ha sido causa de error por la interferencia de la lengua materna (en italiano se traduce *cercare di*). Los informantes han tenido que trabajar con las siguientes combinatorias <verbos + preposiciones>: "dedicarse a, negarse a, faltar a, abstenerse de, acordarse de, alejarse de, diferenciarse de, carecer de, desconfiar de, confiar en, creer en, pensar en, empeñarse a, fijarse en, contar con, contar de, contactar con, preguntar por, cumplir con, soñar con, decidirse a, intentar, darse prisa en, sintonizar con". En esta actividad

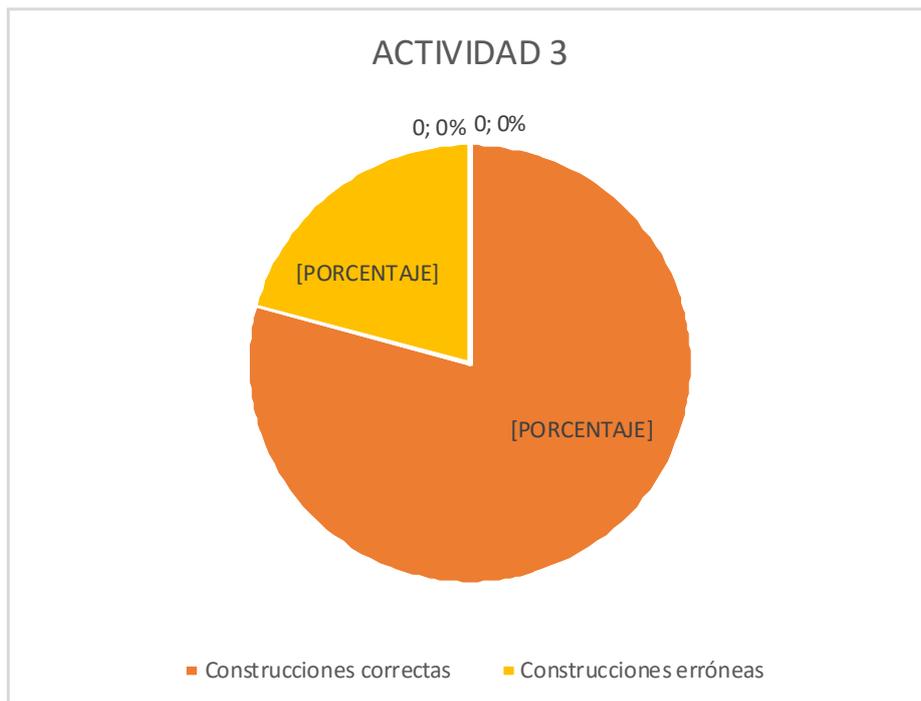
hemos cotejado un total de 83 errores con una incidencia más elevada (79, 2%) en los siguientes verbos preposicionales: “faltar a, desconfiar de, decidirse a, cumplir con, sintonizar con, dedicarse a, negarse a, empeñarse a, fijarse en, acordarse de, diferenciar de, confiar en, creer en, pensar en, contar con, contar de, soñar con, preguntar por, darse prisa a, intentar Ø”. Sin embargo, por lo que se refiere a los aciertos solo ha sido representado por el 21%.

**GRÁFICO 2. Construcciones correctas y construcciones erróneas en la actividad 1**





**GRÁFICO 3. Análisis de las construcciones erróneas y de las construcciones incorrectas en la actividad 2.**



**GRÁFICO 4. Análisis de las construcciones correctas y erróneas en la actividad 3.**

La clasificación de los errores según el criterio descriptivo-lingüístico nos ha brindado la oportunidad de derivar las principales causas de los mismos.

Según nuestros datos las principales causas de errores se deben a la **interferencia** de la lengua materna en la lengua meta, de ahí que los informantes, en la mayoría de los casos frente a un verbo con el mismo valor semántico en ambas lenguas, hayan terminado eligiendo la misma preposición de su L1, por ejemplo: *\*pasar a* en lugar de *pasar por*, *\*contentarse de* en cambio de *contentarse con*, *\*pensar a* y *pensar en*, *\*creer a* y *creer en*, *\*contar sobre* y *contar con*, *\*empeñarse por* y *empeñarse en*, *\*inmiscuirse de*.

En segundo lugar, cotejando los errores del corpus hemos descubierto que los informantes, a la hora de solucionar la falta de conocimiento de algunos verbos de régimen preposicional, optan por **hipergeneralizar**. De ahí que, frente a verbos como *confiar* y *desconfiar*, hayan acertado respecto al uso de la preposición *en* (*confiar en*), empleándola de forma errónea para encabezar el segundo verbo *desconfiar*; igual sucede con *acordarse*, *olvidarse* y *recordar*, *tratar* e *intentar*. Los informantes han generalizado sobre todo por desconocimiento de algunos verbos preposicionales de la L2. Generalizar sobre el léxico o las estructuras de la lengua segunda, si por una parte puede ser una estrategia válida, por otra puede inducir a conclusiones erróneas, de ahí que se produzcan errores como los señalados.

Sin embargo, lo que nos ha sorprendido ha sido descubrir errores que se escapan tanto de la interferencia de la L1 en la L2 como de la **hipergeneralización**. En efecto, algunos verbos han sido asociados a preposiciones totalmente inesperadas, por ejemplo: *\*preocuparse en/a*, *\*disponer en*, *\*contactar a/sobre*, *\*contare de*, *\*confiar por*, *\*deliberar con*, *\*salir en*, *\*sobresaltar a*, *\*cifrarse para*, *\*inmiscuirse con*, *\*desconfiar por*. Otro dato importante ha sido representado por aquellos verbos que han sido considerados sin unidad prepositiva, por ejemplo: *\*negarse*, *\*deliberar*, *\*acordarse*, *\*cumplir*, *\*sintonizar*, *\*salir*, *\*exigir*. Estamos convencidos de que se trata de errores que se producen por alguna estrategia o mecanismo psicológico que los aprendientes emplean para solventar su falta de conocimiento de la lengua. El estrés psicológico, la distracción, la traducción equivocada y quizás la confusión que se genera a la hora de escoger entre un nexo u otro fueron causa de error en verbos que, por sentido y forma, coincidían tanto en español como en la lengua italiana. Por otra parte, a

través de las tres actividades hemos podido observar errores de niveles iniciales, lo que nos hace pensar en el fenómeno de la fosilización.

### **5. Creación de nuevas propuestas didácticas: tarea digitales 2.0**

A través del análisis de errores que hemos desarrollado anteriormente hemos podido observar que la incidencia de errores en el uso de la combinatoria <verbo + preposición> es muy elevada, no obstante el nivel avanzado de nuestros informantes. De ahí que pensemos que sea útil proporcionar nuevo material didáctico para la práctica de las construcciones preposicionales estudiadas. Estamos convencidos de que en la didáctica E/LE se puede practicar la combinatoria objeto de nuestro estudio a través de diferentes actividades didácticas. Mediante nuestras propuestas pretendemos orientar a nuestros aprendientes a que:

- Reconozcan la combinatoria <verbo + preposición> tanto en la lengua escrita como en la lengua hablada.
- Reconozcan el aspecto morfológico de dichas construcciones preposicionales, relacionando forma y significado.
- Reconozcan la alteración de significado que se produce cambiando la unidad prepositiva.
- Reconozcan tanto las restricciones como la frecuencia del uso de cada construcción <verbo + preposición>.
- Conozcan el equivalente en su idioma nativo para que puedan entender las diferencias de uso, según fuera el caso.

Precisemos que las actividades que se incluyen en este artículo pretenden trabajar en su mayoría los verbos que caracterizan el corpus escrito obtenido a lo largo de nuestra investigación. Hemos pensado en trabajar las construcciones preposicionales llevando al aula de E/LE tareas multimedia e interactivas a las que llamamos **Tareas digitales 2.0**. Pretendemos que, a la hora de aprender, nuestros alumnos se conviertan en aprendientes autónomos y que colaboren entre ellos para ampliar sus estrategias de aprendizaje. Por todo ello, se sugiere a los docentes crear un blog de clase antes de empezar a introducir las tareas 2.0. La creación de un espacio abierto a toda la clase responde al objetivo principal, es decir, la

consecución de un aprendizaje autónomo, colaborativo y dinámico. En el aula de español como lengua extranjera la Web 2.0 brinda la oportunidad de vincular la realidad a través de la colaboración en línea, el desarrollo de la interactividad y el de la inteligencia colectiva en beneficio de la comunidad (Cobo y Pardo, 2007). Por otra parte, Internet “ofrece una utilidad de contenidos, herramientas, actividades dinámicas en las que todos podemos participar, leyendo, escribiendo, hablando, comentando y opinando” (Torres 2007: 34).

El usuario de la red es un agente activo, así como el alumno/a es un agente social en la perspectiva del enfoque por tareas orientado a la acción, de ahí que, en el aula, el concepto de tarea se vaya enriqueciendo por la integración de las nuevas tecnologías. Creemos que llevar al aula de E/LE tareas multimedia implica el desarrollo de unas habilidades “tecnológicas” importantes para conseguir el objetivo extralingüístico no solo individual, sino de toda la clase. Al respecto, cabe citar las palabras de Martínez-Carrillo (2007: 1), quien afirma que las nuevas tecnologías contribuyen a “la creación de conocimientos colectivos”.

### **Tarea 1 ¡Crea tu Word Clouds!**

Como primera actividad proponemos a nuestros alumnos/as un *Word Cloud*. A través de este muro interactivo los estudiantes entienden la importancia de la colocación correcta de la preposición detrás de ciertos verbos, haciendo hincapié en los contrastes entre el español y el italiano.

El docente pide a los alumnos/as utilizar la aplicación *Tagul* (<http://www.tagul.com>) o *Wordle* (<http://wordle.net>) para crear unas nubes de construcciones preposicionales. El objetivo es trabajar aquellas estructuras que divergen de la lengua materna de los aprendientes, por esta razón es importante que elaboren frases para contextualizarlas. Por último, han de compartir e intercambiar el *Word Clouds* en la red de la clase, de hecho aconsejamos la creación de un blog de clase.

¿Cómo proceder?

1. Accede <https://tagul.com> o <https://wordle.com> utilizando una cuenta nueva o más bien una de las cuentas Facebook, Google o Twitter.
2. Elige la opción "Crea".
3. Rellena la tabla con las construcciones preposicionales que te resultan más difíciles.
4. ¡Dale animación, color, formato, etc. a tu gusto!
5. Descarga, imprime y comparte el resultado.
6. Intercambia y comenta tu trabajo con tus compañeros.

La actividad inicial sirve principalmente para que nuestros estudiantes reflexionen, primero, sobre la combinatoria <verbo + preposición> y, en segundo lugar, escojan la ubicación en el contexto oracional. A partir de las actividades que siguen a continuación, los alumnos/as deberán ser capaces de relacionar no solo el verbo con la preposición, sino también entender el significado de esa colocación y trabajarla dentro de contextos más amplios.

## Tarea 2 **iEncuesta en directo!**

La aplicación *Mentimeter* <https://www.mentimeter.com> permite crear y organizar encuestas en directo para trabar las construcciones preposicionales. Se trata de una herramienta sencilla e innovadora, que se puede utilizar gratuitamente simplemente accediendo con una cuenta Facebook o Google. Se pueden realizar sondeos de varios tipos, por ejemplo, de selección múltiple, de preguntas abiertas, verdadero o falso, etc. También se pueden utilizar otras herramientas como *ProProfs* <http://www.proprofs.com> incluyendo multimedia o *Tricider* <http://www.tricider.com>. Programas como los citados permiten a los docentes proponer actividades atractivas para el alumnado; por otra parte se les puede pedir a los alumnos/as que elaboren ellos mismos las preguntas.

¿Cómo proceder?

1. El docente elige máximo dos preguntas por cada sondeo. Tras escoger el tipo de formato le da a "Crea". ¡Ya está!
2. Cada alumno/a contesta a las preguntas marcando en la página web [www.govote.at](http://www.govote.at) el código que les aparece en la pantalla.
3. Las respuestas aparecen en directo en la web de la aplicación. Todos pueden ver los gráficos que se generan a través del mismo ordenador o de un proyector conectado a la red.

Gracias a este programa, el profesor/a puede valorar el avance del aprendizaje de cada alumno/a, que aparece en forma de gráfico. Por último, es ideal para trabajar con un número limitado de estudiantes o ampliar este añadiendo otros participantes. Es posible compartir las preguntas a través de la misma aplicación para que todo el alumnado pueda votar. De esta actividad no tenemos el ejemplo porque necesitaríamos la participación de los estudiantes, al tratarse de una actividad de carácter colectivo.

### **Tarea 3 ¡Crea tu tira de cómic liberando toda tu creatividad!**

Los aprendientes han de elaborar una tira de cómic usando la aplicación Pixton (<https://Pixton.com>). Se trata de una herramienta sencilla e innovadora que permite a los estudiantes mejorar la escritura utilizando diferentes técnicas y desarrollando al mismo tiempo una tarea creativa y motivadora. En la didáctica de E/LE y de las lenguas extranjeras en sentido más amplio permite trabajar sobre todo la gramática, el vocabulario y también contenidos culturales de la L2.

Los alumnos tienen que elegir los personajes, el contexto, hacer un listado de verbos seguidos por una preposición y el vocabulario adecuado. Una vez terminado el proyecto tienen que compartirlo en el blog de clase y en la red para intercambiar cuentos digitales.

¿Cómo proceder?

1. Busca: <https://www.pixton.com/es/>
2. Elige a los personajes
3. Elige un contexto
4. Haz un listado de verbos preposicionales y vocabulario.
5. Sé creativo
6. Comparte e intercambia tu comic.

La aplicación dispone de un espacio exclusivamente dedicado a la didáctica, permitiendo a los profesores trabajar y evaluar el trabajo de sus alumnos/as. Se trata de un espacio cerrado y privado ideal para compartir los cuentos entre los usuarios de una misma aula de E/LE.

## Conclusiones

La lengua italiana y la lengua española, al ser idiomas afines, tienen muchas zonas de simetrías que podrían conducir a nuestros aprendientes a pensar que el aprendizaje de la combinatoria <verbo + preposición> no determinaría ningún tipo de error.

Sin embargo, el análisis de errores realizado ha demostrado que eso no es así y que los errores aparecen incluso allí donde no se esperan. Además, como hemos podido observar a través de nuestra investigación sobre los errores que cometen los aprendientes italófonos de E/LE, se confirman las conclusiones de lingüistas como Corder, I. Santos Gargallo, Graciela Vásquez y Sonsoles Fernández, es decir, que a la hora de estudiar el error en sistemas lingüísticos diferentes hay que considerar dentro de la Lingüística Aplicada otros tres pilares: la Lingüística Contrastiva, el Análisis de Errores y la Interlengua. Por otra parte, en nuestro estudio hemos avanzado también la hipótesis de que la incidencia de factores psicológicos puede ser, asimismo, causa de confusión y por tanto de errores.

Con respecto a nuestro análisis hemos pretendido demostrar que la mayoría de los errores que se destacan según el **criterio descriptivo-lingüístico** (Gráfico 1) son de **Selección Falsa**, que en gran medida son una constante en todas las actividades propuestas a nuestros informantes.

Por otra parte, el gráfico citado muestra que los errores de **Omisión** tienen un porcentaje significativo y, en este caso, siendo nuestro objetivo entender qué estrategias siguen los aprendientes a la hora de comunicarse en otro idioma, les hemos preguntado a ellos por qué han optado por no elegir una preposición. La mayoría de ellos han afirmado haber procedido por generalización, mientras que los demás han admitido que no sabían efectivamente escoger una preposición. Por último, menos frecuentes han sido los errores de **Adición**. Además, hemos detectado que algunos errores *\*preocuparse en/a*, *\*disponer en*, *\*contactar a/sobre*, *\*contare de*, *\*confiar por*, *\*deliberar con*, *\*salir en*, *\*sobresaltar a*, *\*cifrase para*, *\*inmiscuirse con*, *\*desconfiar por*. Otro dato importante lo proporcionan aquellos verbos que han sido considerados sin unidad prepositiva, por ejemplo: *\*negarse*, *\*deliberar*, *\*acordarse*, *\*cumplir*, *\*sintonizar*, *\*salir*, *\*exigir*. Estamos convencidos de que se trata de errores que se producen por alguna estrategia o mecanismo psicológico que los aprendiente emplean para solventar su falta de conocimiento lingüístico. Además, causas internas como estrés, miedo al error e inseguridad constituyen también (o pueden constituir) motivo de producciones incorrectas.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Carrillo M. (2007): Wikis: un nuevo instrumento para el aprendizaje colaborativo de ele mediado por ordenador [Versión Electrónica]. *Actas del II Congreso internacional de FIAPE: una lengua, muchas culturas*. Granada, Fiape. Recuperado el 12 Julio, 2015 de <http://redined.mecd.gob.es>.

Cobo C., y Pardo H. (2007). *Planeta web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food* [Versión Electrónica]. Barcelona/ México DF, Flacso México.

Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* [Versión Electrónica]. Madrid, Secretaría General Técnica del MECD y Grupo Anaya, traducido y adaptado por el Instituto Cervantes. Recuperado el 25 Mayo, 2015 de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf).

Corder, S. P. (1967). The Significance of Learners Errors [Versión Electrónica]. *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, Vol 5 (4), pp.161-170.

Fernández, S. (1997). *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje de español como lengua extranjera*, Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, S. A.

Lenarduzzi J. R, (2013). Las preposiciones. En Felix San Vicente (coord.) *GREIT. Gramática de referencia de español para itálofonos I Sonidos, grafía y clases*. Salamanca, CLUEB, EUS, pp. 347:372

Liceras, J. M. (1996). *La adquisición de las lenguas segundas y la gramática universal*. Madrid, Síntesis.

Lozano Zahonero, M. (2010). *Gramática de Referencia de la Lengua Española. Niveles A1-B2*: Milano, Hoepli.

Luque Toro, L. (2005). *Verbi con Preposizione in Italiano e in Spagnolo*. Modena, Logos.

Martínez García H. (1987). *El suplemento en español*. Madrid, Gredos.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2009). *Nueva Gramática de la Lengua Española (Volúmenes I y II)*, Madrid, Espasa Libros, S.L.U.

Real Academia Española: Banco de datos (CREA) [Versión Electrónica]. *Corpus de referencia del español actual*. Recuperado el 13 Junio, 2015 de <http://www.rae.es>.

Santos Gargallo, I. (1992). *La enseñanza de segundas lenguas: Análisis de errores en la expresión escrita de estudiantes de español cuya lengua nativa es el serbo-croata*. Tesis doctoral no publicada, Madrid, Universidad Complutense de Madrid.

Santos Gargallo, I. (1993). *Análisis Contrastivo, Análisis de Errores e Interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva*. Madrid, Síntesis.

Slager, E. (1997). *Pequeño Diccionario de Construcciones Preposicionales*. Madrid, Visor Libros.

Torres, L. (2007): La influencia de los blogs en el mundo de ELE. En *Glosas Didáctica* [Versión Electrónica] *Revista electrónica internacional de didáctica*

*de las lenguas y sus culturas*, 16. Recuperado el 15, Agosto, 2015 de <http://www.um.es/glosasdidacticas/gd16/03torres.pdf>

Vázquez, G. (1991). *Análisis de errores y aprendizaje de español lengua extranjera. Análisis, explicación y terapia de errores transitorios y fosilizables en el proceso de aprendizaje de español como lengua extranjera en cursos universitarios para hablantes nativos de alemán*. Berlin, Peter Lang.