

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

U. N. A. M.



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN
Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia
SUAYED

*“Ejercicios con preposiciones italianas enfocados a estudiantes de
licenciatura nivel A1”*

*Informe de trabajo profesional
para obtener el título como*

LIC. EN ENSEÑANZA DEL ITALIANO COMO LENGUA EXTRANJERA

Presentado por Jorge Arturo Meza Meza

Asesora: Mtra. Concepción Lucero Pacheco Ávila



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	04
--------------------	----

CAPÍTULO 1

LAS PREPOSICIONES

1.1 LAS PREPOSICIONES DEL ESPAÑOL	08
1.2 LAS PREPOSICIONES ITALIANAS	11
1.3 LAS OCHO PREPOSICIONES SIMPLES DEL ITALIANO	11
1.3.1 LA PREPOSICIÓN <i>IN</i>	11
1.3.2 LA PREPOSICIÓN <i>DA</i>	13
1.3.3 LA PREPOSICIÓN <i>SU</i>	15
1.3.4 LA PREPOSICIÓN <i>A</i>	16
1.3.5 LA PREPOSICIÓN <i>DI</i>	18
1.3.6 LA PREPOSICIÓN <i>CON</i>	19
1.3.7 LA PREPOSICIÓN <i>PER</i>	20
1.3.8 LA PREPOSICIÓN <i>FRA / TRA</i>	20
1.4 LAS PREPOSICIONES ARTICULADAS ITALIANAS	21

CAPÍTULO 2

ACTIVIDADES PARA EL APRENDIZAJE DE LAS PREPOSICIONES ITALIANAS

2.1 PERFIL DE LOS ALUMNOS	23
2.2 MARCO TEÓRICO	23
2.3 PRESENTACIÓN DE ACTIVIDADES	25
2.4 MARCO TEÓRICO PARA LA ELABORACIÓN DE LAS ACTIVIDADES.....	26
2.5 DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	28
2.5.0 ACTIVIDAD CERO	29
2.5.1 ACTIVIDAD 1 PREPOSICIÓN <i>IN</i>	29
2.5.2 ACTIVIDAD 2 PREPOSICIÓN <i>DA</i>	30
2.5.3 ACTIVIDAD 3 PREPOSICIÓN <i>SU</i>	31
2.5.4 ACTIVIDAD 4 PREPOSICIÓN <i>A</i>	32
2.5.5 ACTIVIDAD 5 LAS PREPOSICIONES <i>DI</i> , <i>CON PER</i> Y <i>FRA / TRA</i>	33
2.5.6 ACTIVIDAD DE INTEGRACIÓN (LÚDICA)	33

CAPÍTULO 3.

ANÁLISIS CRÍTICO DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS SOBRE LAS PREPOSICIONES ITALIANAS

3.1 ANÁLISIS CONTRASTIVO DE LAS PREPOSICIONES ITALIANAS Y ESPAÑOLAS	38
3.2 PILOTAJE SOBRE PREPOSICIONES SIMPLES Y ARTICULADAS DEL ITALIANO	40
3.2.1 RESULTADOS DEL PILOTAJE Y REFORMULACIÓN EN LAS ACTIVIDADES	41
3.3 DETECCIÓN DE ERRORES DEL PILOTAJE	43
3.4 TRATAMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS ERRORES EN EL PILOTAJE	43
3.5 APLICACIONES FORMALES DE LAS ACTIVIDADES	45
3.5.1 RESULTADOS DE LA SEGUNDA APLICACIÓN FORMAL	46
3.5.2 ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA SEGUNDA APLICACIÓN FORMAL	46
CONCLUSIONES	49
CIBERBIBLIOGRAFÍA	52
REGISTRO DE TRABAJO CONCLUIDO	55

INTRODUCCIÓN

Este trabajo, que a continuación presento y cuya aplicación llevé a cabo en el ciclo escolar 218-1 (cuatrimestre de septiembre a diciembre del 2017), pretende facilitar el aprendizaje de las preposiciones italianas (simples y articuladas) por medio de unos ejercicios diseñados con base en el conductismo; método que se dedica al estudio de la conducta explicando esta como un conjunto de relaciones entre estímulo y respuesta y aplicados bajo el enfoque comunicativo a alumnos del nivel A1 (como lo marca el Marco Común Europeo de Referencia) de la universidad UNIVA, (Universidad del Valle de Atemajac), Campus Zapopan (zona metropolitana de Guadalajara), institución donde laboro como docente de italiano desde el año 2008. Para describirlo con mis propias palabras, el nivel A1, es el nivel más bajo o primeros contactos con la lengua meta, en el cual el estudiante interactúa de forma elemental como lo es el plantearse y/o responder preguntas sobre sí mismo, presentarse (nombre, edad, domicilio, número de celular, correo electrónico), describir el carácter y el aspecto físico de un amigo y la jornada diaria de actividades (ir a la escuela, ir a trabajar, ir al gimnasio, ir al cine, etc.).

Este problema de investigación surge porque los alumnos del nivel A1 de la lengua italiana tienen dificultades en comprender el uso de las preposiciones, pues -según Maggioni (2010)- transfieren esta clase de palabras con las de su propia lengua y ello provoca ciertas dificultades en el uso de las mismas. Además la investigadora menciona que:

Per gli ispanofoni però, le preposizioni sono un ostacolo particolarmente rilevante. Come è stato dimostrato da uno studio di Katerin Katerinov, e come ho potuto verificare personalmente, esse rappresentano uno dei problemi più seri di apprendimento per gli studenti ispanofoni. Anche studi più recenti confermano questa difficoltà, imputata a fenomeni di *transfer* negativo, per i quali gli apprendenti si affidano molto spesso alla propria L1, sottovalutando asimmetrie e differenze tra le due lingue.

In senso lato, è possibile affermare che da una parte esistono molte simmetrie nell'uso e nella morfologia delle preposizioni in italiano e in castigliano, ma dall'altra anche le discrepanze sono numerosissime e sovente sottovalutate. (p. 25)

“Para los hispanohablantes sin embargo, las preposiciones son un obstáculo particularmente importante. Como lo demostró un estudio de Katerin Katerinov, y como he verificado personalmente, representan uno de los problemas de aprendizaje más serios para los estudiantes de habla hispana. Inclusive estudios más recientes confirman esta dificultad, imputada a los fenómenos de transferencia negativos, para los cuales los estudiantes se basan muy a menudo en su L1, subestimando las asimetrías y las diferencias entre los dos idiomas”.

“En un sentido amplio, es posible afirmar que, por un lado, hay muchas simetrías en el uso y la morfología de las preposiciones en italiano y castellano, pero por otro lado también las discrepancias son numerosas y, a menudo, subestimadas”. (traducción propia).

Con respecto a la transferencia: “Es el empleo en una lengua (comúnmente, una lengua extranjera o LE) de elementos propios de otra lengua (comúnmente, la lengua propia o L1). En el aprendizaje de una LE, el individuo intenta relacionar la nueva información con sus conocimientos previos y, así, facilitarse la tarea de adquisición”. (Diccionario de términos claves de ELE, del Centro Virtual Cervantes, 1997-2020).

A partir de esto surge, mi pregunta de investigación: ¿A través de una serie de actividades con base en el conductismo y el enfoque comunicativo los alumnos de la UNIVA en el nivel A1 pueden conseguir aprender las preposiciones de la lengua italiana sin errores de transferencia de la lengua materna? Por lo tanto, mi objetivo general es el siguiente: Implementar una serie de actividades, con base en el conductismo y en el enfoque comunicativo, para que los alumnos del nivel A1 aprendan las preposiciones del italiano.

El problema con la transferencia, es que los estudiantes trasladan desde su lengua materna de manera inconsciente palabras y expresiones a la lengua meta.

La justificación de llevar a cabo esta propuesta surge como una necesidad para realizar una serie de actividades adicionales al programa de estudio de la UNIVA basado en el material didáctico *Nuovo Progetto italiano 1* (Marin T. & Magnelli S. 2009). Estos ejercicios considero sirven como un complemento para este libro, pues los contenidos en él manejan las preposiciones de una forma muy general; y eso dificulta su reconocimiento y empleo por parte del estudiantado. Por otro lado, mi propuesta trata de manera individual las cuatro preposiciones italianas más difíciles de usar para un hispanohablante (*in, da, su* y *a*), así como permiten que los alumnos practiquen el uso de las mismas en otros contextos y, por consiguiente, esto los conduce a una mejor comprensión.

Es necesario mencionar que esta batería de actividades es el resultado de varios años de experiencia en la enseñanza del italiano. En el nivel A1, de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia es como se sitúa la enseñanza de las preposiciones en la gramática italiana. Cabe mencionar; las he diseñado con base en el método conductista cuyas principales características según Rossel (2016) son:

“El intento de predecir y controlar la conducta de forma empírica y experimental”.

“La enseñanza se plantea como un programa que modifica la conducta del alumno”.

“Condiciona al alumno a realizar actividades previamente definidas”.

“Desarrolla alumnos receptores de la información”.

“Fomenta la memorización de los contenidos”.

En el conductismo, mediante la relación de estímulo respuesta se guía la adquisición del nuevo conocimiento. Ahora bien, para la aplicación de las actividades, me apoyé en el enfoque comunicativo (pues en la actualidad ha demostrado ser muy efectivo para el aprendizaje de las lenguas extranjeras), gracias a éste, los alumnos aprenden a trabajar colaborativamente logrando así un aprendizaje significativo. Respecto a esto, Rossel (2016) cita la afirmación del teórico norteamericano David Ausubel: “Es el tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso”. El aprendizaje significativo, es aquel aprendizaje en el que los docentes crean un entorno de instrucción en el que los alumnos entienden lo que están aprendiendo, no se trata de memorizar, sino de comprender. Estas metodologías para la enseñanza de lenguas me son útiles porque por un lado el conductismo, en mis actividades guiadas ayuda a evitar la transferencia de la lengua materna, mientras por otro lado, el enfoque comunicativo, para la aplicación de las mismas, ayuda a que los alumnos interactúen entre ellos, lo que permite que compartan dudas y conocimientos a través de un aprendizaje dinámico.

Con respecto a otros métodos; si vemos, por ejemplo, el método directo (finales del siglo XIX y principios del XX), “Este método fue uno de los primeros intentos de construir una metodología de la enseñanza de lenguas basada en la observación del proceso de adquisición de la lengua materna por parte de los niños”. (Centro Virtual Cervantes, 1997-2020) Visto lo anterior, no era útil para mis actividades.

Este informe de trabajo profesional está conformado en tres capítulos, en ellos abordo las secciones: *Análisis crítico de las funciones a desarrollar y descripción y evaluación de actividades*, las cuales se me solicitó incluir oficialmente en esta opción de titulación; y gracias a estos pasos puedo darle fundamento a los resultados de mi trabajo.

En el primero, *Las preposiciones*: hablo, en primera instancia, de estas partículas españolas y su clasificación. Posteriormente, expongo las características de las ocho preposiciones simples del italiano (**in, da, su, a, per, fra / tra, di y con**), y, al final del capítulo, agrego una breve referencia las articuladas (**al, dallo, sulle, del, nei**, etc).

En el segundo, *Actividades para el aprendizaje de las preposiciones italianas*, explico someramente el marco teórico del cual parto para desarrollar las actividades, el enfoque comunicativo, y la metodología de las mismas, el conductismo, Después, presento el contenido de los seis ejercicios: en los primeros cuatro vienen de forma individual las preposiciones italianas **in, da, su y a**

respectivamente, porque les son más difíciles de utilizar a los estudiantes debido a sus usos distintos a los del español. Un quinto incluye las preposiciones **di**, **per con** y **fra / tra**, las cuales son menos difíciles porque su uso es próximo al español; y finalmente el sexto y último es una actividad lúdica integrativa, consiste en 21 cartitas con preguntas sobre preposiciones basadas en la parte teórica sobre las preposiciones. Es importante mencionar, que también agregué una actividad de lectura, por ser una actividad comunicativa y contextualizada la cual tomé del manual “Le preposizioni” de Melo y Sata (2002), sobre “Los tres grandes muralistas mexicanos”.

En el tercer y último capítulo, *Análisis crítico de las actividades realizadas sobre las preposiciones italianas*, presento una reflexión y valoración de los resultados de los ejercicios que llevé a cabo a través de un pilotaje y una aplicación formal. A partir de ello, decidí trabajar el concepto de “error”, que, dentro de la enseñanza de lenguas, se define como “la desviación de la norma en un sistema lingüístico” (Kovács 2012, p.7). De esta manera puedo explicar mejor la dificultad del aprendizaje de las preposiciones italianas en el nivel A1.

Al final del capítulo segundo, se brinda un anexo donde se muestra la actividad lúdica de las 21 cartitas donde realicé una serie de preguntas, de las cuales los estudiantes proporcionaron ejemplos para demostrar así su capacidad de llevar a cabo un uso práctico (contextualizado por ellos mismos) de las preposiciones. Cabe precisar que en el capítulo 3, incluí algunas de las frases elaboradas por los alumnos.

Por último me gustaría invitarles a leer este trabajo el cual refleja mi interés y apasionamiento por las preposiciones italianas y cómo lograr su asimilación lo mejor posible por los alumnos de la UNIVA, una de las instituciones donde laboro. Además, el tratamiento de esta problemática me permitió demostrar lo aprendido en la licenciatura en Enseñanza del italiano como lengua extranjera (LICELE), valgan como muestra de ello las siguientes páginas.

CAPÍTULO 1

Las preposiciones

Las preposiciones, (del latín *prae*=adelante y *positionem*=posición) objeto de nuestro estudio; son definidas por Magos (2001) como “Un elemento lingüístico que relaciona los elementos de una oración”. Es una parte invariable del discurso que se antepone o acompaña a un nombre, un adjetivo, un verbo, un pronombre, un artículo o un adverbio. Con su acción específica une palabras y permite lograr los nexos lógicos en la expresión del pensamiento. A continuación un ejemplo sobre lo anterior: *Carlos va al cine con Julieta*.

Las preposiciones cobran una importancia capital como relacionantes que las vuelven indispensables en la comunicación de cualquier lengua y el mal empleo de las mismas puede generar confusiones. Entre las características de esta clase de palabra, Laguna (2004) afirma que: “estas carecen de autonomía sintáctica, es decir, no pueden aparecer aisladas, siempre deben ir acompañadas de otro elemento” (p. 527).

Al combinarse con más de un elemento gramatical, las preposiciones forman parte de estructuras más complejas, estableciéndose entre las partes relacionantes que semánticamente señalan lugar, tiempo y pertenencia, entre otros aspectos. Por ejemplo, respecto a las preposiciones del italiano (que son la materia de este estudio) y del español, Caballero y Corral (1992) mencionan que:

La preposición en ambas lenguas es una parte invariable, regida por un elemento de la frase y regente de otro elemento de la misma, entre los cuales se establece una relación (de lugar, de tiempo, de pertenencia, etc.) por la que el segundo elemento complementa o determina el sentido del primero. (P.196)

1.1 Las preposiciones del español

Ahora bien, en cuanto a las preposiciones del español, en su *Gramática Descriptiva de la lengua española*, Bosque y Demonte (1999, p. 567) afirman que:

Existe una gran relación entre preposiciones, conjunciones y adverbios debido a que comparten una serie de rasgos. Son palabras invariables, se encargan de establecer relaciones entre oraciones, son complementos requeridos por el verbo y normalmente desempeñan la función de complementos circunstanciales. En particular la preposición es una clase de palabra que fija relaciones de modificación o subordinación entre dos constituyentes.

López (1972, p. 12) expone la idea de que “las preposiciones deben ir acompañadas por un objeto y rigen otras palabras. Destaca la importancia de estas palabras ya que son de uso muy frecuente en nuestro sistema y su inserción en las oraciones es sencillo”.

En cuanto a los valores léxicos (designan entes, conceptos, cualidades, acciones o circunstancias) y gramaticales (relacionan unos elementos lingüísticos con otros) de las preposiciones españolas Bosque y Demonte (1999, p. 567) señalan lo siguiente:

A. En el plano gramatical tiene valor de complemento directo o indirecto:

Han arrestado a los asesinos. ¿Ves a Leticia? Se lo compré a Luis.

En cuanto al léxico, tiene valor de:

Tiempo	Mi padre llega a las 6 / Viene a las 3
Lugar o dirección	Voy al cine casi diario / Voy a casa de Juan
Manera o modo	Vamos a pie / Vienen a caballo
Precio	Doy la sandía a \$10.00 el kilo

Ante. Su principal valor es léxico: Fue ante el cura para confesarse.

Sentido figurado: Lo tiene ante sus ojos y no lo ve.

Bajo. Valor léxico: Hay polvo bajo la mesa.

Valor gramatical: Ha quedado bajo arresto.

Cabe. Está prácticamente en desuso: El castillo está cabe la orilla del lago.

Con. Preposición con valor léxico; expresa:

Compañía	Fui al cine con mis amigos
El modo de hacer algo	Los estudiantes escuchan con atención
Un medio o instrumento	Pesco con anzuelo / Escribo con mi lápiz

Contra. También su principal valor es léxico:

Oposición figurada: Los altos impuestos, son un abuso contra el pueblo.

Oposición física: Está contra la pared. Lo puso contra el suelo.

De. Al igual que la preposición a, tiene valor gramatical y léxico: La ciudad de Guadalajara, crece sin parar. Esta preposición, en general, va a preceder a un sustantivo. Valor gramatical: ¿Te acuerdas de ella?

El material del que está hecho algo	Una estatua de marmol
El tema de una conversación o texto	Un libro de historia
Posesión	El automóvil de Pablo es rojo
Procedencia	Vengo de Guanajuato
Causa	Murió de SIDA / cancer
El contenido de algo	Una taza de café

Desde. Valor léxico:

Lugar	Parte en autobús <i>desde</i> el Distrito Federal
Tiempo	Toca la guitarra <i>desde</i> los 5 años

En. Valor léxico:

Modo	Lo digo <i>en</i> serio / No ha trabajado <i>en</i> su vida
Lugar	Entró <i>en</i> la casa / Vivo <i>en</i> Guanajuato
Ocupación	Soy experto <i>en</i> ingeniería / Trabajo <i>en</i> el cine
Tiempo	Nació <i>en</i> 1972 / Llegará <i>en</i> tres horas

Entre. Valor principalmente léxico:

Lugar	Está entre Tonalá y Tlaquepaque
Tiempo	Se debe terminar el trabajo entre hoy y mañana

Hacia. Su valor es léxico, indica dirección: Vamos *hacia* Chapultepec.

Hasta. Muestra límite en el tiempo: Nos quedaremos *hasta* mayo.

Lugar: Iremos *hasta* Guanajuato.

Para. Su principal valor es léxico, puede señalar:

Lugar	Vamos <i>para</i> San Ángel / Vienen <i>para</i> la ciudad
Finalidad	Vengo <i>para</i> ayudar / Este poema es <i>para</i> ti
Tiempo	<i>Para</i> mañana llega
Sentido figurado	Está <i>para</i> llorar

Por. Tiene valor gramatical, pero sobre todo léxico.

En cuanto al valor gramatical:

Función de complemento agente	Fue arrestado <i>por</i> la policía
-------------------------------	-------------------------------------

Valor léxico:

Tiempo	Viene <i>por</i> enero / Ha estado aquí <i>por</i> tres años
Medio	Puedo ir <i>por</i> avión / Llegamos <i>por</i> barco
Causa	Iré a la cárcel <i>por</i> tu culpa / Reprobó <i>por</i> no estudiar
Modo	Lo he hecho <i>por</i> gusto / Vengo al mar <i>por</i> placer
Motivo	Lo he escrito <i>por</i> ti / Lo he leído <i>por</i> necesidad
Lugar	Está <i>por</i> Zapopan / Queda <i>por</i> el Parque Hundido

Sin. Su valor principal es léxico:

implica modo y/o carencia: Hicieron la actividad *sin* interés.

Sobre. Valor léxico:

Lugar	El gato está sobre el tejado
Tiempo	Vendrá sobre las cinco de la tarde
Temática	Hablemos sobre política

1.2 Las preposiciones italianas

Las preposiciones italianas son conectores indispensables que le dan sentido a un texto; son determinantes en cualquier lengua. Acerca de lo anterior, Tomaselli (2005) considera que:

Le preposizioni sono un elemento fondamentale della lingua per la loro funzione di collegamento tra le diverse parti del discorso, ma nello stesso tempo, definirne con esattezza l'uso e il valore è un impegno tra i più complessi ai fini dell'apprendimento di moltissime lingue straniere. Ciò accade perché accanto al significato autonomo che esse racchiudono, anche questo non sempre univoco, ricoprono diversi ruoli sintattici, funzionali e semantici che, proprio grazie al loro compito di denotare una relazione, diventano determinanti sia dal punto di vista grammaticale e sintattico, sia da quello contenutistico e comunicativo (P.550).

“Las preposiciones son un elemento fundamental del lenguaje por su función de enlace entre las diversas partes del discurso, pero al mismo tiempo define con exactitud el uso o el valor, es un compromiso entre los más complejos con la finalidad de aprender muchas lenguas extranjeras. Esto sucede porque al lado del significado autónomo que contienen, también no siempre cubren diferentes roles sintácticos, semánticos, que, gracias a su tarea de denotar una relación, se vuelven determinantes tanto desde el punto de vista gramatical como sintáctico, y desde el contenido y la comunicación”. (Traducción propia)

Respecto a las preposiciones del italiano, las simples se dividen en ocho: *di, da, a, su, in, con, per* y *fra/tra*. Las primeras cinco, se contraen con los artículos en género y número, (singular masculino con desinencia *il, lo, l'* (contracción) plural masculino con desinencia en *i, y gli*, singular femenino con desinencia en *la, l'* y plural femenino con desinencia en *le*, ejemplo: *a+il = al, di+il = del, su+i = sui*, etc. mientras que en las últimas tres no se contraen con los artículos, se utilizan por separado: *per il, tra/fra la, con gli*, etc.

1.3 Las ocho preposiciones simples del italiano

1.3.1 La preposición *in*

En cuanto a los usos específicos de la preposición *in* del italiano, Martini y Simone (2003) mencionan lo siguiente:

Si nos limitamos a explicar que <<se usa *in* ante nombres de “lugar mayor”, como naciones, y ante algunos lugares urbanos>>, aun siguiendo

correctamente la gramática italiana no estamos aclarando al estudiante hispanófono que esto sucede <<independientemente de la condición de *estado en lugar* o *movimiento a lugar*>>. Lo más importante es que difícilmente el estudiante está consciente de la regla en su idioma materno, aunque la utilice productivamente. Al entender, a grandes rasgos, lo que está leyendo, no siente siquiera la necesidad de complementar la regla italiana, sin darse cuenta que luego se encontrará en la circunstancia de utilizar junto a *sono*, para indicar posición la preposición *in*, independientemente de la regla italiana, siguiendo su <<instinto productivo>> sin que nada le haya aclarado que no debe hacerlo (P. 947).

A partir de lo mencionado por los autores antes citados, siempre explico a mis alumnos, que cuando hablamos de lugares, en italiano las preposiciones *in* y *a* no cambian, independientemente del verbo que las antecede. Esto es, por ejemplo, hablando de lugares *in* precede a países, continentes, regiones o estados: *Vado / sono / viaggio / abito / vivo in Francia, Toscana, America, California, Yucatán*, etc. Y comparo esto con el español, que delante de los verbos *andare, venire, tornare* y *viaggiare* cambia la preposición *in* (*en*) por la preposición *a* española. De esta forma, le queda claro al estudiante que en italiano las preposiciones no siguen al verbo como en español cuando hablamos de lugares.

Ahora bien Martini y Simone (2003) consideran lo siguiente al respecto:

En español el uso de *a* o *en* depende de si vas o estás en un lugar <<voy al banco>>, <<estoy en el banco>>. En italiano la preposición utilizada (*in*, *a* o *al*) depende del lugar del que estemos hablando: *Vado in banca, Sono in banca*, pero *Vado al cinema, Sono al cinema*. *Da* constituye un caso especial, porque significa distintas cosas. Con el verbo *andare da* corresponde más o menos *a casa de*. Con *venire* en cambio *da* expresa la proveniencia, el lugar de origen (*Vengo da Roma*=<<Vengo de Roma>>). Esto explica también su uso con *partire* que corresponde a <<salir>> (*Parto da Roma* = <<Salgo de Roma>>). Para entender cómo es posible utilizar *venire* con *in* y *a*, recuerda que *venire* se utiliza en relación a la persona con la que estamos hablando, por lo que es posible decir *Vengo a Pisa* o *in Italia* por ejemplo, si estamos en otra ciudad o nación y hablamos con alguien que vive en Pisa o en Italia anunciándole nuestra visita (...) *Partire per* corresponde sencillamente a <<salir para>> (p.949).

Concretando la cita anterior, a diferencia del italiano, en español los verbos indicadores de movimiento usan la preposición *a* como *Ir a nadar* si solo se señala el lugar, se usa la preposición *en*: *Estoy en el cine*.

Como se puede observar para un hispanohablante, es difícil cambiar conector, acostumbrarse a usar correctamente las preposiciones *in* y *a* del italiano: cuando hablamos de lugares, usamos una preposición con base en el verbo o dependiendo de éste, no importa si el lugar es grande (región, estado, país, continente) o menor como ciudades, municipios, pueblos, o colonias. Ejemplo: *Vado a Roma / Sono a Roma*; “Voy a Roma / Estoy en Roma” “*Vado in Italia / Sono in Italia*. Voy a Italia / Estoy en Italia”.

La preposición **in** es la más usada en el italiano por ello ayuda mucho concientizar a los alumnos respecto a las reglas que existen para usarla:

Precede a los sustantivos referentes a medios de transporte, países, regiones, continentes y estados	<i>Vado in autobus / Voy en autobús</i> <i>Vengo in Francia / Vengo a Francia</i> <i>Viaggio in Europa / Viajo a Europa</i> <i>Torno in Toscana / Regreso a Toscana</i>
Se usa con los años y los siglos acompañada del artículo <i>il</i> (<i>in + il = nel</i>)	<i>Sono nato nel 1972 / He nacido en 1972</i> <i>È successo nel secolo scorso</i> <i>Ha sucedido en el siglo pasado</i>
Sustantivos cuya desinencia es <i>-ia</i> :	<i>trattoria, birreria, periferia, cartoleria, panetteria, fattoria, pescheria, tabaccheria, pasticceria, macelleria, pelletteria, gelateria, segreteria, latteria, via, farmacia:</i> <i>Vado in pasticceria / Voy a la pastelería</i> <i>Vado in pizzeria / Voy a la pizzería</i> <i>Torno in periferia / Regreso a la periferia</i>
Sustantivos cuyo sufijo es <i>-teca</i>	<i>In biblioteca, discoteca, paninoteca, pinacoteca</i> <i>Vado in biblioteca / Voy a la biblioteca</i>
Campo del conocimiento o disciplina	<i>Sono laureato in psicologia</i> <i>Estoy titulado en psicología</i> <i>Angelo è bravissimo in francese</i> <i>Ángel es muy bueno en francés</i>
Una cantidad o un número	<i>In quanti siete? / ¿Cuántos son?</i> <i>Siamo in sei / Somos seis</i>
Tiempo	<i>In autunno c'è nebbia / En otoño hay niebla</i> <i>Nel 2020 vado in pensione</i> <i>En el 2020 me jubilo</i>
La materia de la cual está hecho un objeto	<i>Un letto in ferro battuto</i> <i>Una cama de hierro forjado</i>
También se agregan sustantivos que aún sin tener una regla, van precedidos por esta preposición	<i>campagna, montagna, bagno, cucina, camera, ufficio, piscina, centro, chiesa, banca, città, farmacia, vacanza, giardino, palestra, albergo, classe, fabbrica, prigionie, aula, ospedale, questura</i>

1.3.2 La preposición **da**

Con respecto a esta preposición, Martini y Simone (2003) señalan que *da* posee una gran cantidad de acepciones y, por eso, le representa al estudiante hispanohablante serios problemas, como los son el confundir su uso con la preposición española *de*. Solsona (2006) por su parte, menciona: “La preposición **da** registra dentro del paradigma de las ocho preposiciones italianas un porcentaje de error elevado en las producciones de aprendices hispanohablantes de italiano / LE, desde las primeras fases de la interlengua hasta estadios superiores de aprendizaje” (p. 1770).

Para que a mis alumnos les quede más claro uno de los usos de esta clase de

palabras, siempre les digo: “Cuando nos dirigimos hacia donde se encuentran una o más personas, sin excepción debemos utilizar la preposición **da** y cuando se hable de profesiones y oficios, agregar el artículo, haciendo la contracción: *Andiamo da Carlo, Vamos con Carlos. Vado dal dottore, Voy al / con el doctor. Vado dallo psicólogo. Voy al / con el psicólogo*’.

Quaglia (1990), respecto a la preposición *da*, comenta lo siguiente:

La riqueza de equivalencias españolas para *DA* -21 formas- pone de relieve su alto grado de polisemia y, por ende, su alto índice de dificultad, tanto a nivel de comprensión cuanto de producción. En este último caso, el hispanohablante tiende a producir, conforme a esta riqueza de su lengua, varias preposiciones italianas próximas a las del español con toda la problemática que ello implica. (p. 78)

Abonando la cita anterior, a diferencia de su equivalencia en español *desde*, en italiano tiene más acepciones, una de ellas es: la procedencia *de* (desde) donde vengo: vengo de Monterrey que en italiano no es con **di** equivalente a nuestro *de* sino *da*: *Vengo da Monterrey*. Al parecer, lo que se les complica a los alumnos es la parte semántica, por el carácter de movimiento que puede llegar a tener esta preposición. Por esto, su incidencia de error en mis estudiantes es mucho más elevada que las otras siete preposiciones italianas ya mencionadas.

Un problema común con la preposición **da** es que el estudiante, en lugar de usarla como complemento agente (voz pasiva), expresa en las oraciones pasivas quién realiza la acción verbal; debido a la interferencia de la lengua materna, utiliza, en lugar de ella, la preposición **per** como en el siguiente ejemplo: *L’esame è stato fatto per il professore* cuando lo correcto es *dal professore*. En cuanto a esto, Solsona (2006) comenta:

La mayoría de los errores detectados son de naturaleza interlingüística, es decir, los alumnos se han servido de su LM (el español) como estrategia de comunicación. Nos referimos al uso de: *per* en lugar de *da* en el complemento agente, en el de medio y en las oraciones subordinadas adverbiales finales, al uso de *di* en lugar de *da* en los complementos de finalidad, cualidad, modo, precio, alejamiento o separación y en el circunstancial de lugar *desde donde*, *a* en lugar de *da* en algunos complementos de lugar *adonde*, e *in* en algunos complementos de lugar *en donde* que requieren *da* (p. 1783).

Continuando con la preposición **da**, Chiuchiu y Fazi (1982) le atribuyen los siguientes usos (p.44 a 54):

Desde donde vengo / procedencia (<i>moto da luogo</i>)	<i>Vengo da Milano / lontano</i> <i>Vengo de / desde Milán / lejos</i>
Origen	<i>La lingua italiana deriva dal latino</i> <i>La lengua italiana deriva del latín</i>
Predicativo	<i>Fare da padre / Hacerla de padre</i> <i>Fungere da presidente</i> <i>Fungir como presidente</i>

Modo	<i>Trattare da amico</i> / Tratar como amigo
Alguien o algo que cumple una acción es decir, la voz pasiva	<i>È stato applaudito da tante persone</i> Ha sido aplaudido <i>por</i> muchas personas <i>È stato colpito da un coltello</i> Ha sido herido <i>por</i> un cuchillo
Una cualidad física o moral	<i>Il bambino dai capelli biondi</i> El niño <i>de</i> cabellos rubios
Lugar Destino	<i>Il treno parte dal binario 3</i> El tren sale <i>del / desde</i> el andén 3 <i>Carlo va dal dottore</i> Carlos va <i>al / con</i> el doctor
Se usa también seguido por el infinitivo después de los adverbios de cantidad: <i>tanto, poco, niente/nulla, qualcosa</i>	<i>In banca c'è sempre molto da aspettare</i> En el banco siempre hay que esperar mucho <i>Non ho niente da leggere</i> No tengo nada <i>para</i> leer <i>Avete qualcosa da dire?</i> ¿Tenéis algo que decir?
Se usa también para un fin	<i>sala da pranzo</i> (comedor), <i>camera da letto</i> (recámara), <i>tazza da caffè</i> (taza <i>para</i> café), <i>spazzolino da denti</i> (cepillo <i>de</i> dientes), <i>occhiali da sole</i> (lentes <i>de</i> sol), <i>abito da sera</i> (vestido <i>de</i> noche), etc.
Separación, alejamiento	<i>I pirinei dividono la Spagna dalla Francia</i> Los Pirineos dividen España <i>de</i> Francia
Causa de un hecho o acción.	<i>Piangere dal dolore</i> / Lloro <i>por</i> el dolor <i>Tremava dalla paura</i> / Tiembla <i>por el</i> miedo
Movimiento por un lugar (<i>Moto per luogo</i>).	<i>Sono fuggiti dall'uscita di servizio</i> Han escapado <i>por</i> la salida de servicio
Cuando hablamos del valor del dinero.	<i>Un biglietto da 50 euro</i> Un billete <i>de</i> 50 euros <i>Una moneta da .50 centesimi</i> Una moneda <i>de</i> 0.50 centavos

También se utiliza después de algunos verbos: *tornare* (regresar), *partire* (partir), *escludere* (excluir), *cadere* (caer), *passare* (pasar), *proteggere* (proteger), *scendere* (bajar), *uscire* (salir), *evadere* (evadir), *separare* (separar), *difendere* (defender), *seguire* (seguir), etc.

1.3.3 La preposición *su*

Con respecto a la preposición *su*, Solsona (2008) afirma lo siguiente:

Un análisis contrastivo entre esta preposición italiana y las distintas correspondencias con preposiciones españolas nos indicaría probablemente cuáles podrían ser las principales causas de dificultad en el aprendizaje por parte de estudiantes hispanohablantes. Como hemos visto en los ejemplos anteriores con sus correspondientes traducciones, *su* presenta distintos valores que, en español, se corresponden con preposiciones o locuciones prepositivas diferentes: *sobre, encima de, a, en*, o que se resuelven, incluso, con otras construcciones. Otras dificultades pueden deberse al hecho de que existe una falta de similitud formal con cualquier otra preposición española y a que posee un índice de aparición en la lengua relativamente bajo comparado con otras

(como *a*, *di* o *in*). No obstante, el análisis de errores y de la interlengua nos permitirá comprobar de forma empírica si estas primeras hipótesis son ciertas o no. (p.799)

Complementando la cita anterior, los principales problemas para un hispanohablante son cuando se habla de localizar un objeto en el espacio y como ejemplos tenemos: *Il libro è sul tavolo*. El libro está *en* la mesa.

Il quadro è sul muro. El cuadro está *en* la pared.

A continuación se enlistan sus principales empleos apoyados en Solsona (2008):

Indica un tema de discusión	<i>Ho letto un libro su Michelangelo</i> He leído un libro sobre Miguel Ángel
El precio aproximado de algo	<i>Il prezzo dell'auto è sui ventimila euro</i> El precio <i>del</i> auto está alrededor <i>de</i> veintemil euros
Edad aproximada	<i>Sarà sui trenta anni</i> Tendrá como treinta años
Algunos verbos rigen <i>su</i>	<i>Leggere: Leggo sul giornale</i> Leo <i>en</i> el periódico <i>Salire: Salgo sull'autobus</i> Subo <i>al</i> autobús <i>Contare su qualcuno / qualcosa</i> Contar <i>con</i> alguien / algo <i>Giurare su qualcuno o su qualcosa</i> Jurar <i>por</i> alguien /algo
Con un pronombre personal, va siempre seguida de la preposición <i>di</i>	<i>Puoi contare su di me</i> Puedes contar conmigo <i>Suo padre ha molta influenza su di lui</i> Su padre tiene mucha influencia <i>en</i> él
Aproximación	<i>Uno su dieci finiscono l'università</i> Uno <i>de</i> cada diez termina la universidad

1.3.4 La preposición **a**

Esta preposición, a pesar de ser idéntica en italiano y español en cuanto a la grafía, en algunas ocasiones no cumple las mismas funciones lingüísticas en español. Se antepone a un verbo en infinitivo. Antecede siempre a nombres de ciudades, municipios, colonias y pueblos sin importar el verbo que lo preceda. Aquí es donde varía con respecto al español como lo muestran los siguientes ejemplos: *Vado **a** Monterrey*. Voy *a* Monterrey. *Sono **a** Monterrey*. Estoy *en* Monterrey. *Abito **a** Monterrey*. Habito *en* Monterrey. *Viaggio **a** Monterrey*. Viajo *a* Monterrey.

Sobre los usos que tienen la preposición *a* del italiano y la *a* del español, Maggioni (2010) menciona que:

In generale, spagnolo e italiano mostrano una certa simmetria relativa alla preposizione *a*: quando introduce un complemento oggetto indiretto (Mario rinunciò *alla* sua parte / Mario renunció *a* su parte), un complemento di luogo

(Andiamo a scuola/ Vamos a la escuela) o un complemento de comparación (È identica a quella di suo cugino/ Es idéntica a la de su primo). (p. 25)

En general, el español y el italiano muestran cierta simetría relativa a la preposición *a*: al introducir un complemento de objeto indirecto (*Mario renunció alla sua parte / Mario renunció a su parte*), un complemento de lugar (*Andiamo a scuola / Vamos a la escuela*) o un complemento comparativo (*È identica a quella di suo cugino / Es idéntica a la de su primo*).

Asimismo, dicha autora considera también que:

Ci sono però dei casi di asimmetria molto problematici e soggetti spesso a fossilizzazione. La più frequente di queste asimmetrie riguarda il complemento di moto a luogo retto dal verbo *andare/ ir*, che in spagnolo è sempre seguito dalla preposizione *a*, mentre in italiano ammette varie possibilità che traggono in inganno lo studente. (p. 26)

“Sin embargo, hay casos de asimetría que son muy problemáticos y a menudo están sujetos a la fosilización. La más frecuente de estas asimetrías es el complemento de movimiento en el lugar regido por el verbo *andare / ir*, que en español siempre va seguido de la preposición *a*, mientras que en italiano admite varias posibilidades que engañan al alumno”. (traducción propia)

Articulada en masculino singular coincide con la contracción española *al* antecediendo palabras como: *cinema, supermercato, mare, bar, lavoro, concerto, parco, ristorante*. Expresiones más comunes precedidas por esta preposición: *a casa, a colazione, a pranzo, a cena, a destra, a sinistra a letto, a lezione, a metà, a mezzogiorno, a nord, a sud, a est, a ovest, a scuola, a tavola*, etc.

Otra cuestión importante, es cuando hablamos del sentido del gusto (de sabores con alimentos y bebidas), esto me lo hizo saber un compañero nativo (Alessandro Spadini) que también enseña italiano en la UNIVA. Mientras que en español usamos la preposición *de*: Un licuado *de* fresa. Un helado *de* pistache. Un pastel *de* chocolate. Una pizza *de* cuatro quesos. En italiano, se utiliza la preposición *a* más el artículo correspondiente de acuerdo al sustantivo siguiente: *Un frulato alla fragola, Un gelato al pistacchio, Una torta al cioccolato, Una pizza ai quattro formaggi*. Para los alumnos no es fácil entender esto, por eso en las actividades diseñadas y presentadas más adelante incluyo frases de este tipo.

Cuando hablamos de cómo funciona algo, en español es usual utilizar la preposición *de*, pero en italiano se utiliza la preposición *a*: Una estufa *de* gas. Un horno *de* microondas. Un molino *de* viento. Una olla *de* presión. En italiano: *Una stufa a gas. Un forno a microonde. Un mulino a vento. Una pentola a pressione*.

Las connotaciones que posee la preposición *a* del italiano son los siguientes:

La medida de la velocidad y/o la distancia de alguien o algo, una cualidad o una característica, etc.	<i>La cattedrale è a 100 metri</i> La catedral está <i>a</i> 100 metros <i>Un vestito a fiori</i> , Un vestido <i>de</i> flores
Delante del nombre de una ciudad, colonia, pueblo o puntos cardinales	<i>Vado a Zapopan</i> . Voy <i>a</i> Zapopan <i>Sono a Mixcoac</i> . Estoy <i>en</i> Mixcoac

Se usa con las horas, en combinación con el artículo determinativo y con los nombres de las fiestas	<i>Ci vediamo all'una</i> Nos vemos <i>a</i> la una <i>Torno alle due</i> / Regreso a las dos <i>Ci vediamo a Natale</i> Nos vemos <i>en</i> Navidad
Como en español, se antepone a los verbos al infinitivo	<i>Andiamo a mangiare, a giocare, a dormire, etc.</i> Vamos <i>a</i> comer, <i>a</i> jugar, <i>a</i> dormir, etc.
Hacia un lugar (<i>Moto a luogo</i>)	<i>Vado a Roma</i> / Voy <i>a</i> Roma
En un lugar (<i>Stato in luogo</i>)	<i>Sono a Roma</i> / Estoy <i>en</i> Roma
Cualidad o característica	<i>Quaderno a righe</i> / Cuaderno <i>de</i> rayas <i>Vestito a fiori</i> / Falda <i>de</i> flores <i>Scarpe a tacco</i> / Zapatos <i>de</i> tacón <i>Autobus a 2 piani</i> / Autobús <i>de</i> 2 pisos
Cuando hablamos del sabor de las comidas y las bebidas agregándosele el artículo a la preposición	<i>Torta al miele</i> / Pastel <i>de</i> miel <i>Gelato alla pesca</i> / Helado <i>de</i> durazno <i>Acqua al limone</i> / Agua <i>de</i> limón <i>Yogurt alla frutta</i> / Yogurt <i>de</i> fruta
Sigue a los verbos <i>giocare, riuscire, pensare</i> (en alguien o en algo)	<i>Gioco a calcio</i> / Juego balón pie <i>Non riesco a capire</i> / No logro entender <i>Penso a te / al compito</i> <i>Pienso en ti / en la tarea</i>
Antecede a los sustantivos: <i>casa, piedi, letto</i> , también <i>teatro</i> y <i>scuola</i> sin especificar cual teatro o cual escuela	<i>Vado a casa a piedi</i> Voy <i>a</i> casa <i>a</i> pie <i>Vado a letto</i> / Voy <i>a</i> la cama <i>Andiamo a teatro / a scuola</i> Vamos <i>al</i> teatro / <i>a</i> la escuela

Cuando esta preposición antecede a una palabra que comienza con la misma vocal, se le debe agregar una *d* para evitar el encuentro de dos *as*, que resulta difícil de pronuncia, es decir, evita entorpecer el discurso dando continuidad a la pronunciación. Ejemplo: *Vado ad Acapulco*. Voy *a* Acapulco.

1.3.5 La preposición **di**

Sobre la preposición *di*, Caballero y Corral (1992) afirman lo siguiente:

La preposición “di” que equivale en la mayoría de las ocasiones a nuestra preposición “de” aparece en los siguientes contextos:
-Delante de un nombre propio (especificando la ciudad, la localidad, la persona): *la città di Taormina, il paese di Vigevano*.
-Introduce una relación de lugar en sentido propio o figurado: *uscire di casa*.
Con la idea de separación: *Andare via di casa* (p. 199)

A continuación una lista de las principales funciones de esta preposición y unas especificaciones de sus diferencias con el español:

En argumento de discusión	<i>Parliamo di politica</i> / Hablemos <i>de</i> política
El autor o inventor de algo	<i>Amarcord è un film di Federico Fellini</i> Amarcord es un film <i>de</i> Federico Fellini
Posesión	<i>La casa di Enrico</i> / La casa <i>de</i> Enrique
Especificación, incluido el	<i>la camicia di cotone</i>

material de que está hecho algo	La camisa <i>de</i> algodón <i>La statua di marmo</i> / La estatua <i>de</i> mármol
Procedencia (de donde soy)	<i>Sono di Città del Messico</i> Soy <i>de</i> la Ciudad <i>de</i> México
Comparación. Aquí si difiere del español, ya que en español se utiliza el pronombre relativo “que”	<i>Sono meglio di te</i> . Soy mejor que tú <i>Oggi fa meno freddo di ieri</i> Hoy hace menos frío que ayer
Las articulaciones resultantes de la preposición <i>di</i> son usadas también con el valor de artículo partitivo ; Los partitivos plurales, tanto el masculino como el femenino, hacen la función del español “unos” y “unas”	<i>Voglio del pane</i> . Quiero del pan <i>Mi dai della torta?</i> ¿Me das <i>del</i> pastel? <i>Tu hai degli amici simpatici</i> Tú tienes unos amigos simpáticos <i>Letizia ha delle belle amiche</i> Leticia tiene unas amigas bonitas
Se coloca después de los siguientes verbos y seguida de un infinitivo: <i>pensare</i> / pensar, <i>credere</i> / creer <i>cercare</i> / tratar, <i>dire</i> / decir, <i>affermare</i> / afirmar, <i>ammettere</i> / admitir, <i>aspettare</i> / esperar, <i>augurare</i> / desear, <i>avvertire</i> / advertir, <i>chiedere</i> / pedir, solicitar, preguntar, <i>consigliare</i> / aconsejar, etc.	Ejemplos: <i>Penso di andare oggi al cinema</i> Hoy pienso ir <i>al</i> cine <i>Credo di avere ragione</i> Creo tener razón <i>Aspetto di arrivare in tempo</i> Espero llegar a tiempo Admito <i>di</i> avere torto Admito estar equivocado
El contenido	Un bicchiere <i>di</i> acqua. Un vaso <i>de</i> agua Una tazza <i>di</i> café. Una taza <i>de</i> café Una bottiglia <i>di</i> latte. Una botella <i>de</i> leche

1.3.6 Preposición **con**

La preposición **con**, tiene una grafía idéntica a la española así como un uso muy semejante. Por ejemplo:

Relación de compañía, de unión, o de relación con alguien o con algo	<i>Vado al cinema con Franco</i> Voy al cine <i>con</i> Franco <i>Un arrosto con funghi</i> Un asado <i>con</i> champiñones
Una cualidad o característica	<i>Una camicia con le maniche corte</i> Una camisa <i>de</i> mangas cortas <i>Quel signore con la barba</i> Aquel señor <i>de/con</i> barba
Modo como se lleva a cabo algo	<i>Marco ascolta con attenzione</i> Marco escucha <i>con</i> atención

1.3.7 La preposición *per*

Equivale al *por* y *para* del español. Maggioni dice al respecto que:

In termini generali, la preposizione italiana *per* trova corrispondenze in castigliano a volte con *por* e a volte con *para*: questa rappresenta una semplificazione per gli apprendenti ispanofoni. Ciò nonostante, esistono anche asimmetrie per le quali le preposizioni spagnole *por* e *para* non possono essere rese con *per*. (Maggioni, 28)

En términos generales, la preposición italiana *per* existe correspondencia en castellano a veces con *por* y otras con *para*: esta representa una simplificación para los estudiantes de habla hispana. Sin embargo, existen también asimetrías para las cuales no equivale a las preposiciones españolas *por* y *para*. (p. 28) traducción propia.

Caballero y Corral (1997, p. 202 a 203) describen las siguientes características:

Determina el lugar que atraviesa un cuerpo en movimiento o a través del cual pasa cualquier cosa que tiene una extensión	<i>Il treno passerà per Milano</i> El tren pasará <i>por</i> Milán <i>Il ladro è entrato per la finestra</i> El ladrón ha entrado <i>por</i> la ventana <i>La via Aurelia passa per Genova</i> La calle Aurelia pasa <i>por</i> Génova
Especifica el espacio circunscrito dentro del cual se desarrolla una acción	<i>Passeggiare per il giardino</i> Pasear <i>por</i> el jardín <i>Vagavondare per la città</i> Vagabundear <i>por</i> la ciudad <i>Andare per mare e per terra</i> Ir <i>por</i> mar y <i>por</i> tierra
Señala la dirección de la acción	<i>Andare su e giù per le scale</i> Ir de arriba <i>para</i> abajo <i>por</i> las escaleras
Indica un destino	<i>Partire per Parigi / Partir <i>para</i> París</i> <i>Il treno per Firenze</i> El tren <i>para</i> Florencia
Causa	<i>Viaggio molto per lavoro</i> Viajo mucho <i>por</i> trabajo

1.3.8 La preposición *fra* / *tra* (lugar y/o tiempo)

La preposición *fra* y *tra* equivale a la preposición española *entre*. Existen *fra* y *tra* debido a cuestiones fonéticas, es decir, para evitar cacofonías a continuación unos ejemplos: *Tra il tram e l'autobus è più veloce l'autobus.* (*)

Forma correcta: *fra*: *Fra il tram e l'autobus è più veloce l'autobus.*

Caso contrario sería:

Fra la Francia e la Svizzera è più bella la Svizzera. (*)

Forma correcta: *Tra la Francia e la Svizzera è più bella la Svizzera.*

(*) forma incorrecta

Sobre esta preposición, Caballero y Corral (2004), mencionan lo siguiente: Indica una posición intermedia entre dos términos colocados a cierta distancia en el espacio: *una strada tra due filari di alberi*. (Una calle *entre* dos filas *de* árboles). Dependiendo de verbos que significan un concepto de espacio que rodea: *tenere un oggetto tra le mani* (Tener un objeto *entre* las manos); la Basilicata si colloca fra la Campania (La Basilicata se coloca dentro de la Campania), puede significar también una situación interna de algo: *spari fra la folla*. Disparos *entre* la multitud. (p. 204)

Posee los siguientes valores semánticos:

Indica una posición intermedia entre dos términos colocados a cierta distancia en el espacio	<i>Guadalajara è fra Tlaquepaque e Tonalá</i> Guadalajara está <i>entre</i> Tlaquepaque y Tonalá
Una elección entre dos o más sujetos u objetos	<i>Fra il tram e l'autobus, io preferisco l'autobus</i> <i>Entre</i> el tranvía y el autobús, yo prefiero el autobús
Hay que agregar que en italiano equivale a “dentro de” refiriéndose al tiempo de un suceso, esto es, de tiempo, no de lugar En español también se maneja con la preposición <i>en</i>	<i>Ci vediamo tra/ fra mezz'ora</i> Nos vemos dentro <i>de</i> media hora <i>Ci vediamo fra/tra cinque minuti</i> Nos vemos <i>en / dentro de</i> cinco minutos

1.4 Las preposiciones articuladas italianas

Una preposición articulada es la contracción de una preposición simple con un artículo determinado; y, en la lengua italiana, son cinco las preposiciones que se contraen; **da, di, in su** y **a**. Cada una de ellas, tiene siete posibles combinaciones de contracción por lo que en total existen 35 contracciones o articulaciones.

Las preposiciones articuladas italianas se llevan a cabo en los cuatro géneros: masculino, singular y plural, y femenino, singular y plural; lo anterior ocasiona que los estudiantes hispanohablantes tengan cierta dificultad para usarlas adecuadamente. Al respecto, Solsona (2008) comenta:

Muy posiblemente, los errores que afectan a la articulación entre preposición propia y artículo determinado son errores intralingüísticos, debidos a la particularidad del italiano de articular cinco de las siete preposiciones con cada uno de los siete distintos artículos determinados. Se trata de un error transitorio o de desarrollo según la tipología de Richards (1974: 172-188) (p. 806).

A propósito de la articulación, como bien comenta Richards (1974), citado por Solsona (2008, p. 806), los errores que un hispanohablante comete son en efecto *errores intralingüísticos* (errores de concordancia donde interviene solo una lengua),

debido a que en español solo se contraen dos preposiciones: *al* y *del* Ejemplo: *Vado a lo stadio* cuando lo correcto es: *Vado **allo** stadio*.

En cuanto a las preposiciones italianas, a un hispanohablante se le dificulta habituarse a hacer la contracción de las mismas; es decir, a contraer la preposición con el artículo, ya que al igual que el español, tienden a escribirlas separadas del mismo.

Una vez explicadas las preposiciones simples y articuladas de la lengua italiana, se concluye este capítulo para pasar al que describe las actividades sobre las mismas.

CAPÍTULO 2

Actividades para el aprendizaje de las preposiciones italianas

En el presente capítulo describo las actividades realizadas sobre las preposiciones italianas, para ser aplicadas a los alumnos de la UNIVA Universidad del Valle de Atemajac, ubicada en Zapopan, zona metropolitana de Guadalajara, México. Las primeras cinco actividades consisten en ejercicios de completamiento de frases con preposiciones, mientras que la actividad seis es lúdica y motiva a los alumnos crear sus propias frases.

2.1 Perfil de los alumnos

En cuanto a la población a la que está dirigido este trabajo, lo he mencionado en la introducción, son estudiantes de nivel licenciatura que cursan las siguientes carreras: Diseño Gráfico, Ciencias de la Comunicación, Relaciones y Negocios Internacionales, y Animación, entre otras. Sus edades fluctúan entre los 19 y 21 años. Pertenecen a una universidad privada UNIVA. Son grupos de alumnos muy heterogéneos, por consiguiente, suelen estar mezclados en un grupo estudiantes de diferentes cuatrimestres y/o carreras. Esto obedece a que en esta institución, los que desde su ingreso ya tienen cubiertos los niveles de inglés requeridos por la misma, se deben inscribir a una segunda lengua extranjera, que cuenta como una materia más de su carrera. En el nivel (A1), los grupos suelen ser de entre 12 y 18 alumnos, cuando lo ideal sería que no pasaran de 12.

La **UNIVA**, es un sistema educativo superior católico y privado presente en 6 Estados de la República Mexicana y en doce ciudades, entre ellas: Guadalajara, Colima, La Piedad, Lagos de Moreno, León, Querétaro, Puerto Vallarta, Tepic, Uruapan y Zamora de Hidalgo. Trabaja las licenciaturas por cuatrimestres.

El programa de italiano cubre 8 módulos, cada módulo abarca tres unidades de los libros **Nuovo Progetto italiano 1** niveles A1 y A2 y **Nuovo Progetto italiano 2** niveles B1 y B2 (Marin T. y Magnelli S. (2009).

2.2 Marco teórico

La aplicación de las actividades se fundamenta en el enfoque comunicativo ya que promueve un trabajo colaborativo y éste ayuda a una mejor asimilación de los conocimientos. Según el *Diccionario de términos claves* de ELE, del Centro Virtual Cervantes (2018):

El enfoque comunicativo (en inglés, *Communicative Approach*) se conoce también como enseñanza comunicativa de la lengua (en inglés, *Communicative*

Language Teaching), como enfoque nocional-funcional (en inglés, *Notional-functional Approach*) o como enfoque funcional (en inglés, *Functional Approach*). De su apelativo se desprende que con este modelo didáctico se pretende capacitar al aprendiente para una comunicación real -no sólo en la vertiente oral, sino también en la escrita- con otros hablantes de la LE; con este propósito, en el proceso instructivo a menudo se emplean textos, grabaciones y materiales auténticos y se realizan actividades que procuran imitar con fidelidad la realidad de fuera del aula.

El objetivo principal de este enfoque es desarrollar la competencia comunicativa propiciando el desarrollo de competencias interculturales, ya que una lengua extranjera se aprende mejor cuando conocemos la cultura del país en cuestión. Su esencia está en hacer que los estudiantes trabajen cooperativamente, ya sea en parejas o en equipos. Como bien mencionan Zebadúa y García en su trabajo “Cómo enseñar a hablar y escuchar en el salón de clases” (2012) a propósito de la competencia comunicativa:

“El concepto de competencia comunicativa fue propuesto por el etnógrafo Hymes Dell para explicar que se necesita otro tipo de conocimientos aparte de la gramática para poder usar el lenguaje con propiedad. Hay que saber qué registro conviene utilizar en cada situación, qué hay que decir, qué temas son apropiados, cuál es el momento, el lugar y los interlocutores adecuados, las rutinas comunicativas, etcétera. Así, la competencia comunicativa es la capacidad de usar el lenguaje adecuadamente en las diversas situaciones sociales que se nos presentan cada día”. (p.18-19).

Respecto a la competencia comunicativa, esencia del enfoque comunicativo, Zebadúa y García (2012) también mencionan que:

A partir del estudio del término competencia comunicativa, se propone integrar a otros tipos de competencia (lingüística-gramatical, textual o discursiva, sociolingüística, estratégica, mediática o simbólica y literaria), las cuales conformarán el carácter integrador del enfoque comunicativo. En todos estos ámbitos de la competencia aparecen otros términos que necesariamente estarán interrelacionados por considerarse de uso frecuente en los hablantes. Tal es el caso del contexto que, independientemente del tiempo y espacio históricos en el que se diga algo, podemos entenderlo como el marco variable en que se elaboran las intervenciones discursivas y cambiantes de la relación lingüística entre las personas. (p.19)

Gracias al enfoque comunicativo, el estudiante pone en práctica no sólo en el aula, sino también fuera de ella la competencia comunicativa. Carlos Lomas (1999), afirma: “al aprender a usar una lengua no sólo aprendemos a construir frases gramaticalmente correctas, sino que también a saber qué decir, a quién, cuándo, y cómo decirlo, y qué y cuándo callar” (p.34).

La razón por la que el enfoque comunicativo es el más apropiado para el estudio de una lengua extranjera es porque el alumno es el centro de atención y este método lo enseña a ser autónomo; de esta manera, el docente pasa a un plano secundario y un facilitador para que un alumno alcance su propio aprendizaje. Esto lo respalda con la siguiente afirmación de Zebadúa y García (2012):

Así, para el enfoque comunicativo, el actor principal es el alumno, porque se convierte en el centro de atención, en quien se verá reflejado el aprendizaje y, junto con el profesor, constituyen el binomio necesario para que se dé el proceso de enseñanza-aprendizaje significativo (p.21).

Es decir, no es suficiente que el maestro enseñe: es necesario que se dé la dualidad enseñanza-aprendizaje, y que este último sea realmente significativo por la creación del alumno.

Sánchez Pérez, citado por Alcalde (2011 pp.16) resume las principales características del enfoque comunicativo como sigue:

- Expone, como punto de partida, elencos temáticos, funcionales, gramaticales y léxicos.
- Ofrece actividades muy diversas: interactivas, motivadoras, basadas en el contenido, centradas en el desarrollo de funciones comunicativas, a veces incluso lúdicas, etc.
- Intenta exponer una forma natural del lenguaje, basado en la comunicación diaria.
- Da la justa importancia a los aspectos gramaticales, léxicos y fonológicos, que en otros métodos cobran especial protagonismo y en este, en cambio, están integrados en el proceso comunicativo.

Ahora bien, el enfoque comunicativo ha revolucionado la enseñanza de las lenguas extranjeras, saliéndose por completo del método tradicionalista, en donde el alumno no es un sujeto pasivo o receptor. Respecto a esto último, Zabadúa y García (2012) comentan: “Antiguamente, en las clases tradicionales el profesor llegaba y desarrollaba el tema para, posteriormente, retirarse del aula sin enterarse siquiera si sus alumnos habían entendido o no la exposición”.

2.3 Presentación de actividades.

Todos los ejercicios (en total seis) son para trabajar en equipos y son muy sencillos: el “cero” consistente en articular o contraer las preposiciones y será la guía de los alumnos para las cinco actividades posteriores. En los ejercicios del uno al cuatro, se presentan respectivamente las preposiciones **in**, **da**, **a**, y **su** y sus equivalentes españolas *en*, *desde*, *a* y *sobre* respectivamente. Acorde a la instrucción, los alumnos saben que la preposición será la misma a utilizar de acuerdo con la actividad uno **in**; actividad dos **da**; actividad tres **a** y actividad cuatro, **su**. De esta manera, se evita al máximo la interferencia de la lengua materna, pues aquí lo importante es decidir en equipo si la preposición a utilizar es simple o articulada. Con respecto a las otras cuatro preposiciones **di**, **per**, **con** y **fra/tra** restantes, equivalentes en española a *de*, *por*, *con* y *entre* respectivamente, se trabajan en la

actividad cinco, porque el empleo correcto de estas es más fácil de asimilar para los alumnos. Es decir; su uso es muy semejante en ambas lenguas por eso se elaboró un solo ejercicio.

La actividad seis y última es lúdica, consiste en 21 cartitas en donde se encuentran contenidas preguntas sobre reglas y uso de las preposiciones simples y articuladas del italiano, cuyas respuestas deben ser acompañadas de ejemplos.

2.4 Metodología para la elaboración de las actividades

Pensé en diseñar ejercicios guiados (actividades de la uno a la cuatro) donde los estudiantes supieran (como ya mencioné en la presentación de actividades) que sólo había una posible preposición a utilizar en cada uno de estos ejercicios, ellos deberían trabajar si la preposición a colocar era simple o articulada. En la actividad cinco, incluí las cuatro preposiciones simples restantes **per, fra/tra, di** y **con**, pues el uso correcto de las mismas, no representa mayor dificultad. Aquí, la única preposición posible a articular es *di*, mientras que las otras tres no admiten la articulación (contracción), pero si deben escoger entre ponerlas simples o acompañarlas del artículo.

En cuanto a la metodología utilizada para el diseño de las actividades, decidí optar por elaborar los ejercicios en base al conductismo, (manteniéndose vigente hasta nuestros días). La razón es que debido a la interferencia existente entre ambas lenguas por ser afines, las actividades deben ser guiadas (condicionadas) para que los estudiantes no se confundan y las utilicen como en el español. Rodríguez (2013) explica a grandes rasgos cómo surge esta teoría y cuáles son sus principales características.

El conductismo surge como una teoría psicológica y posteriormente se adapta su uso en la educación. Es la primera teoría psicológica en influir fuertemente la forma como se entiende el aprendizaje humano. Antes del surgimiento del conductismo, se concebía el aprendizaje como un proceso interno, y para ser investigado se le pedía a las personas que describieran qué era lo que estaban pensando (método llamado "introspección"). Como rechazo a este método de "introspección" surge el conductismo con una propuesta de un enfoque externo, en la que las mediciones se realizan a través de fenómenos observables. (p.01)

Lo importante de esta corriente, es poder describir la conducta del ser humano como algo visible y factible de ser estudiado, además de aplicarse no solo experimentalmente, sino también en el ramo educativo.

Para los conductistas, el aprendizaje no es otra cosa que la aparición de nuevas conductas o comportamientos; así lo describe Rodríguez (2013):

Desde una perspectiva conductista el aprendizaje es entendido como un cambio observable en el comportamiento, un proceso en el cual se adquieren

habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción y la observación; los procesos internos (procesos mentales superiores) son considerados irrelevantes para el estudio del aprendizaje humano ya que estos no pueden ser medibles ni observables de manera directa. (p. 2)

¿Cuál es la metodología del conductismo?

Los estudiantes de la UNIVA, en su mayoría, estudian la lengua extranjera con el único propósito de cubrir el crédito de la materia y no por el gusto de aprender, esto vuelve más difícil la enseñanza. Por ello, tomo de este método el reforzamiento. Así, el alumno es guiado en las primeras cinco actividades a través de una serie de ejercicios de estímulo-respuesta los cuales lo conducen poco a poco al objetivo deseado y minimizan la posibilidad del error. Se podrían describir como ejercicios mecánicos y de reforzamiento; tal vez puedan verse lejanos de la competencia comunicativa, pero por eso la forma de aplicarlos para ser resueltos es colaborativamente (en equipos), para lograr respuestas razonadas en base a los acuerdos de cada equipo y para después ser confrontados con los otros. Se les indicó, que en las primeras cuatro actividades, solo se debería utilizar la preposición en turno de acuerdo con el número del ejercicio lo que vino a ser el proceso de condicionamiento. Lo que ellos debían hacer era colocarla simple o contraída. En la quinta actividad, los alumnos debían escoger entre las cuatro preposiciones restantes: **di**, **per**, **con** y **fra/tra** (*de*, *por/para*, *con* y *entre* respectivamente) cuyo uso es muy semejante a sus equivalentes en español. Elaboré además la actividad seis (lúdica) en donde las respuestas a las cartitas de esta actividad van siempre acompañadas de ejemplos prácticos y donde los alumnos demostraron su capacidad para aplicarlos en situaciones cotidianas (reales). A diferencia de las cinco anteriores, está diseñada con base en el enfoque comunicativo.

Ahora bien, para aplicar las primeras cinco y obtener resultados satisfactorios, es decir, de aprendizaje significativo fue necesario que trabajaran colaborativamente, como lo hicieron previamente en una actividad contextualizada de lectura tomada del manual *Le preposizioni* de Mello y Satta (2002 pp.44 y 45).

Volviendo a las actividades (uno a la cinco), si los estudiantes hubieran resuelto los ejercicios de manera individual, no se habrían dado resultados satisfactorios, por ello, decidí incluir dentro de la metodología el enfoque comunicativo, pues el trabajo colaborativo es la forma más efectiva de llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje, sobre todo tratándose de una lengua extranjera. Respaldo mi dicho en la siguiente afirmación de Luzón y Soria (1999) en su trabajo sobre el enfoque comunicativo:

Una enseñanza de tipo comunicativo es aquella que se marca como objetivo el

desarrollo de la **competencia comunicativa**. La esencia de este enfoque se encuentra, pues, en el enriquecimiento de los objetivos de aprendizaje: no se trata únicamente de que los estudiantes adquieran un determinado sistema lingüístico, sino de que sean capaces de utilizarlo para comunicarse de forma adecuada y efectiva. (p. 41)

En el caso de las preposiciones italianas, son pocas las reglas para su uso correcto y es con una práctica dirigida a través del reforzamiento (procedimiento mediante el cual la aplicación de un estímulo (llamado reforzador) aumenta la probabilidad de que una conducta se repita en el futuro), como los alumnos las pueden aprender.

Las actividades aquí propuestas están explicadas con instrucciones muy simples; si hubiese alumnos que no las realicen correctamente, estarán reflejando su falta de interés. Respecto a esto, Rodríguez (2013) menciona:

Los alumnos que realicen correctamente las actividades habrán asimilado de manera irreversible las metas de aprendizaje. Por el contrario quienes no realicen exitosamente las actividades denotan, o bien falta de interés y de voluntad de trabajo, o bien un nivel de inteligencia por debajo de lo normal. Por tanto, un indicador objetivo de evaluación es el comportamiento de los alumnos frente a las actividades propuestas. (p. 3)

2.5 Descripción de las actividades.

Los ejercicios a realizar por parte de los alumnos son en total seis (más la actividad “cero”), la cual es la guía de la uno a la cinco y consiste en llenar espacios más una actividad lúdica. En todos están marcadas en negritas cursivas otras preposiciones italianas ajenas al ejercicio con la finalidad de que los alumnos se vayan condicionando a comprender su uso en italiano.

El objetivo general de estos ejercicios es demostrar que con los mismos en forma guiada, los alumnos serán capaces de resolverlos correctamente con base en la instrucción de cada uno.

Para las actividades de la uno a la cinco, se establece lo siguiente:

Habilidad: Producción escrita. Los ejercicios consisten en llenar espacios con base en información previa. Se trabaja colaborativamente en equipos previamente formados.

Material: hojas impresas con espacios que los estudiantes deben llenar.

Se les entregan a los alumnos material impreso con frases y espacios para llenar con preposiciones, lo harán en equipos, los miembros de cada equipo deberán de analizar y reflexionar las preposiciones correctas en cada espacio, las cuales podrán ser simples o articuladas y esto es lo que ellos deberán completar en base al trabajo colaborativo. Es importante mencionar que en la actividad seis y última es donde los estudiantes demuestran su capacidad de aplicar estas competencias

gramaticales cuando dan ejemplos prácticos de cómo aplicarlas en situaciones reales demostrando así su competencia comunicativa.

2.5.0 Actividad 0

Esta actividad, solo es la base o guía que los alumnos tienen para resolver las actividades desde la 1 hasta la cinco, por eso decidí denominarla actividad cero.

Habilidad: Producción escrita / ejercicio de llenar espacios con base en la información adquirida con anterioridad. Se trabaja en equipo.

Material: Material impreso con una tabla que los estudiantes tienen que llenar.

Instrucciones: Se les entrega a los alumnos material impreso cuya primera actividad es un cuadro que contiene en una línea horizontal parte superior los artículos determinados y en la otra, del lado izquierdo, las preposiciones simples. Los estudiantes llenan el cuadro, con todas las combinaciones posibles de las preposiciones articuladas.

Clave de respuestas: El llenado deberá quedar como se muestra a continuación:

Hoja de trabajo para el alumno que es la actividad previa y base para resolver las actividades de la uno a la cinco:

	il	lo	l'	la	l	gli	le
di	del	dello	dell'	della	dei	degli	delle
da	dal	dallo	dall'	dalla	dai	dagli	dalle
a	al	allo	all'	alla	ai	agli	alle
in	nel	nello	nell'	nella	nei	negli	nelle
su	sul	sullo	sull'	sulla	sui	sugli	sulle

2.5.1 Actividad 1 preposición *in*

Metti la preposizione semplice o articolata "in" corrispondente in ogni spazio.

_____ biblioteca **dell'** università ci sono tanti libri interessanti.

Carlo viaggia _____ Irlanda, parte _____ aereo e resta _____ albergo **per** due notti.

Giovanna compra una torta _____ pasticceria e dopo la porta _____ ufficio.

Franco va _____ Stati Uniti, dopo arrivare va _____ banca **per** prelevare **dei** soldi.

- Andiamo _____ birreria **per** festeggiare che ha vinto la nostra squadra.

- Ci spostiamo _____ tram o **a** piedi?

Oggi vado _____ autobus _____ ufficio. Dopo il lavoro, vado _____ biblioteca.
 D'inverno _____ Italia **del** Nord fa freddo, ma meno freddo che _____ Francia.
 _____ cucina c'è il frigorifero, _____ bagno c'è la doccia, e _____ camera il letto.
 Arrivo _____ albergo Paradiso e ti telefono subito.
 Io voglio andare _____ Europa, anche viaggiare _____ Asia, e _____ Africa.
 Prima di partire metto _____ mie valigie tutto il necessario **per** il viaggio.
 Il Chianti si fa _____ Toscana, e anche _____ Calabria si fanno **dei** buoni vini.
 Ci sono tanti esercizi _____ libro **di** grammatica, che non so a che ora finirò.
 _____ ospedali, lavorano medici, infermiere, e anche altre persone.
 Questa volta voglio viaggiare _____ treno, viaggio sempre _____ autobus.
 Vado _____ piscina e dopo nuotare un po' vado _____ discoteca a dare quattro salti.
 È ora **della** lezione, devo recarmi subito _____ aula **per** arrivare _____ tempo.
 _____ scorso anno sono aumentati quasi tutti i prezzi _____ questo paese.
 Mi trovo bene _____ appartamento che ho preso _____ affitto.

2.5.2 Actividad 2 preposición **da**

Metti la preposizione "da" semplice o articolata corrispondente in ogni spazio.

Questo delinquente scappa spesso _____ prigionie, **per** lui è già un'abitudine.
 Il treno è partito _____ Torino un'ora dopo, **per** questo siamo in ritardo.
 Oggi vado _____ dentista, dopo vengo _____ te e insieme andiamo **al** cinema.
 Prima vado _____ tabaccaio **per** comprare i biglietti, e dopo vengo _____ te.
 Io studio l'italiano _____ maggio **dell'**anno scorso e tu appena _____ due mesi.
 Ti aspetto _____ più **di** un'ora, e non arrivi; _____ quando ti conosco, è sempre lo stesso.
 Non stai bene, devi andare _____ dottore; è _____ ieri che ti vedo male.
 Io vado _____ psicologo _____ due anni e _____ quando lo frequento sto meglio.
 - Questo regalo è _____ me **per** te; auguri per il tuo compleanno!
 - Oh, che belle tazzine _____ caffè!

Ho una sete _____ morire e una fame _____ lupi, cosa c'è _____ mangiare?
Devo comprare **delle** camicie e **delle** cravatte, oggi vado _____ Armani.
Non c'è più niente _____ fare, ormai è troppo tardi. Era _____ tempo che te
l'avvertivo.
_____ finestra di camera mia ho visto la tua nuova macchina _____ corsa.
L'esame è fatto _____ professore Marchetti, non ho più niente _____ aggiungere.
Giuseppe torna _____ lavoro e mio padre oggi torna _____ Parigi.
Ho saputo questa notizia _____ televisione, infatti, c'è **su** tutti i giornali.
L'ultimo film di Sergio Leone, è stato apprezzato _____ tutti.
Perché mi trattate _____ delinquente e _____ bugiardo.
_____ quando ti conosco sono più felice.
Mio fratello oggi torna _____ Firenze **col** treno delle 22:00.

2.5.3 Actividad 3 preposición **su**

Metti la preposizione "su" semplice o articolata corrispondente in ogni spazio.

Perché il gatto dorme _____ questo letto e inoltre _____ poltrona del soggiorno.
Le riviste sono _____ scrivania e i libri sono _____ scaffale **di** accanto.
C'è un sacco **di** spazzatura _____ strade **della** mia città.
Oggi saliamo _____ cupola **del** Duomo e dopo _____ Torre Pendente.
Luigi scrive un articolo _____ sciopero **dei** ferrovieri e un altro _____ loro
sindacato.
Comprano una casa _____ mare, e ne hanno anche una _____ lago.
Io metto la mano _____ fuoco **per** Carlo, parlo _____ serio.
Ci piace molto giocare **a** calcio _____ spiaggia.
Sono stanco, è **da** una settimana che lavoro _____ 10 ore al giorno.
I politici si incontrano **per** discutere _____ grave situazione economica.
La città **di** Londra è _____ Tamigi **in** Inghilterra.
Ha una bella villa _____ rive **del** lago **di** Garda **in** Lombardia.

Se hai qualche problema, lo sai benissimo che puoi contare _____ **di** me.

In questa università, cinque _____ dieci riescono **ad** ottenere la laurea.

2.5.4 Actividad 4 preposición a

Mette la preposizione “a” semplice o articolata corrispondente in ogni spazio.

Sono stanco, vado _____ letto giacché domani devo andare _____ Venezia.

Andiamo _____ supermercato _____ fare la spesa, e dopo _____ mangiare _____ ristorante.

Prima imparo tutti i verbi _____ memoria, e dopo vado _____ dare l'esame _____ università.

Non lascio **di** pensare _____ te, _____ tuoi begli occhi, e anche _____ tue labbra.

Con questo forno _____ microonde utilizziamo **di** meno la stufa _____ gas.

Devo andare _____ scuola; e mi devo affrettare giacché vado _____ piedi.

Oggi sono _____ Roma e domani vado _____ Firenze per motivi **di** lavoro.

Non riesco _____ capire quello che dici; ci vediamo oggi _____ 16:00?

_____ me piace molto giocare _____ scacchi. Piace anche _____ te? ...

... Ti pare bene se giochiamo _____ 1:00?

Voglio un gelato _____ fragola **per** me e uno _____ pistacchio **per** Alessia

Andiamo _____ bar ti offro un caffè e lì ci mettiamo d'accordo per andare _____ teatro.

Vieni con me _____ casa di Alessio? Andiamo _____ guardare un film _____ tv.

Devo andare _____ Banca BBVA prima **delle** 16:00 _____ cambiare un assegno.

Il professore manda uno studente _____ lavagna **per** risolvere l'esercizio.

Ho tanta voglia **di** andare _____ Lago Lario, dicono che è bellissimo.

Vogliamo andare _____ stadio _____ guardare la partita.

Che ne pensi **di** vederci oggi pomeriggio _____ Starbucks?

Per favore, voglio due quaderni _____ righe e uno _____ quadri.

2.5.5 Actividad 5 preposiciones *di, per, con, y fra/tra*

Mette la preposizione (di, con, per, fra/tra) adatta in ogni spazio.

Vuoi una tazzina _____ caffè o meglio una _____ tè? ...

... Ne vuoi una o due _____ zucchero?

L'orario _____ banca è **dalle** 9:00 **alle** 16:00, se vuoi, puoi andare _____ le 13:00 e le 14:00.

Questa volta, viaggio _____ mare, perché viaggiare _____ l'aereo _____

Alitalia è troppo costoso.

Alice, puoi tornare _____ mezz'ora _____ favore, ora sono molto impegnato.

La scadenza _____ pagamento è _____ 4 giorni, La prego _____ pagare prima _____ termine.

Vieni _____ me **al** cinema? Posso andare **a** prenderti _____ la mia macchina _____ le 5 e le 6.

Mi scusi signore, **a** che ora parte il prossimo treno _____ Pisa? Ha ancora _____ biglietti?

_____ quale ragione devo crederci? Ogni volta che parlo _____ te, dici solo _____ bugie.

La partita comincia _____ 20 minuti, resti _____ me a vederla?

_____ dimenticare le chiavi _____ casa, adesso devo entrare _____ la finestra.

Vado **in** giro _____ la città **in** cerca _____ un appartamento.

La notizia _____ incidente, si è diffusa **in** tutto il paese.

Oggi fa piú freddo _____ ieri, _____ questo porto i guanti e la sciarpa.

2.5.6 Actividad de integración (lúdica)

Habilidad: Producción oral / actividad lúdica.

Material: 21 cartitas con preguntas abiertas sobre preposiciones

Diseñé por último esta actividad seis, la cual consiste en 21 cartitas con preguntas que los alumnos deben responder en equipos y donde se trabaja tanto gramática como comunicación; es decir, ellos interactuar al comunicarse entre sí y no solo al

responder el aspecto gramatical; también dan ejemplos prácticos del mismo. Se plantean situaciones en las que los aprendices se ven involucrados en procedimientos discursivos (sirven para desarrollar contenidos, es el punto de partida de muchos textos expositivos). Con respecto a la competencia discursiva, el Diccionario de términos claves de ELE presenta lo siguiente:

Hace referencia a la capacidad de una persona para desenvolverse de manera eficaz y adecuada en una lengua, combinando formas gramaticales y significado para lograr un texto trabado (oral o escrito), en diferentes situaciones de comunicación. Incluye, pues, el dominio de las habilidades y estrategias que permiten a los interlocutores producir e interpretar textos, así como el de los rasgos y características propias de los distintos géneros discursivos de la comunidad de habla en que la persona se desenvuelve (s/p).

Se indicó a los alumnos que continuarían trabajando en equipos como en las actividades anteriores, se le comentó que la actividad consistía en 21 cartitas conteniendo preguntas sobre reglas y uso de las preposiciones simples. Se solicitó a uno de los miembros de cada equipo (por turno) que tomaran una cartita y leyeran en voz alta la pregunta que estaba contenida en la misma.

Material de trabajo para el alumno: 21 cartitas, en donde se encuentran contenidas preguntas sobre reglas y uso de las preposiciones simples y articuladas. Es aquí donde los aprendientes aplican su competencia comunicativa, ya que dan respuestas acompañadas de ejemplos prácticos basados en situaciones reales.

A continuación se anexan las 21 cartitas de la actividad lúdica:

Quando parliamo di luoghi, da quali **preposizioni** può essere seguito il verbo **partire**? E quando parliamo di mezzi di trasporto? Da' un esempio in ogni caso.

Quando abbiamo il nome di una **città**, **quartiere** o **paesino** quale **preposizione** usiamo? Formula almeno tre frasi.

Gli avverbi **lontano** e **vicino** da quale **preposizione** sono seguiti? Formula un esempio per ogni caso.

Il verbo **pensare** si può utilizzare con due **preposizioni** a seconda del contesto. Fornisci degli esempi per ognuna.

I sostantivi che finiscono in **-teca**, da quale **preposizione** vengono preceduti. Fornisci almeno due esempi.

Quale **preposizione** usiamo quando parliamo della **banca (€)** in genere e quale se specifichiamo qualcosa di una **banca**? Formula degli esempi.

I verbi **leggere** e **salire** vengono seguiti dalla preposizione... Crea una frase con ogni verbo.

La preposizione **con** ha due possibilità di articolazione, quali sono? Da' degli esempi.

Cuando ci rechiamo verso dove s'incontra una o più persone usiamo la **preposizione**... Di' almeno due frasi.

Risultato della
combinazione
della **preposizione**
da + lo. Formula
due esempi.

I verbi *bere* e
mangiare, da
quale
preposizione
vengono
preceduti?
Formula un
esempio con
ognuno.

Se combiniamo la
preposizione *in +*
le si ottiene...
Fa' delle frasi.

Gli avverbi
accanto, insieme,
intorno, davanti e
vicino da quale
preposizione
vengono seguiti?

Parlando di luoghi,
i verbi *tornare* e
venire da quali
preposizioni
possono essere
seguiti,? Formula
degli esempi.

I verbi *riuscire* e
giocare da quale
preposizione
vengono seguiti?
Da' degli esempi!

Quando si
specifica qualcosa
di un *mezzo di*
trasporto, quale
preposizione si
deve utilizzare?
Fornisci degli
esempi con i
diversi mezzi.

Quale
preposizione
usiamo quando
parliamo di una
librería in genere e
quale se
specificiamo
qualcosa di
questa? Formula
degli esempi.

I paesi, regioni,
continenti e stati,
da quale
preposizione
vengono
accompagnati?
Formula degli
esempi.

I **sostantivi** con la desinenza **-ia** da quale **preposizione** vengono preceduti?, di' almeno cinque **sostantivi** di questo tipo.

La **preposizione** **fra / tra** si può utilizzare **indistintamente**, **tranne quando...** Fornisci degli **esempi** secondo il **sostantivo** che preceda.

Quando usiamo il verbo **partire** con città, paesi, regioni, continenti e stati; In quali casi si articola la **preposizione da**? Da' degli esempi con **semplici** ed **articolate**.

CAPÍTULO 3

ANÁLISIS CRÍTICO DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS SOBRE LAS PREPOSICIONES DE LA LENGUA ITALIANA

3.1 Análisis contrastivo de las preposiciones italianas y españolas

En primera instancia: "El análisis contrastivo nace de la preocupación por encontrar una explicación teórica de los errores y del interés didáctico por prevenirlos".

Diccionario de términos clave de ELE del Centro Virtual Cervantes (1997-2220).

Complementando lo anterior, Piñel (1994) considera que...

La Lingüística Contrastiva contrasta dos o más sistemas lingüísticos para determinar y describir sus diferencias y similitudes. Se parte implícitamente de una orientación sincrónica y su objetivo es una gramática contrastiva que, no solo permita predecir las estructuras de la lengua meta que se presentarán más dificultades para los estudiantes, sino también cuál será la naturaleza y gravedad de éstas en el proceso de aprendizaje. El modelo de investigación de análisis contrastivo postula que la contrastación lingüística de dos lenguas permitiría, además de determinar las diferencias y similitudes de ambas, predecir los problemas de aprendizaje. El profesor de lenguas, sabiendo de antemano los problemas que van a presentarse, puede preparar adecuadamente la programación, el material didáctico y las técnicas de instrucción (pp. 119-120).

Asimismo, Angélica Alexopoulou (2010) reitera la importancia de este método y explica cómo puede ayudarle al docente a predecir los errores que posiblemente cometerán los estudiantes cuando estén aprendiendo una segunda lengua:

La Hipótesis del Análisis Contrastivo, que se desarrolló durante las décadas de los cincuenta y los sesenta, se preocupó por describir las diferencias y las similitudes de dos sistemas lingüísticos en todos sus niveles, con el objetivo de detectar áreas de dificultad y de predecir, a partir de las diferencias de dichos sistemas, qué tipo de errores cometerán los aprendientes de una determinada lengua segunda. Este modelo defiende que los errores de los aprendientes de una L2 son el resultado de la interferencia con su lengua materna, generada por las divergencias entre las estructuras de los dos sistemas en cuestión. Por el contrario, cuando las estructuras de los dos sistemas presentan similitudes, el efecto sobre el aprendizaje será positivo.

A partir de los planteamientos de esta metodología, pude dividir la serie de actividades prediciendo cuáles de las ocho preposiciones simples tendrían más dificultad para los alumnos y las trabajé por separado, por su complejidad: (**in**, **da**, **a** y **su**); mientras las últimas cuatro preposiciones (**di**, **per**, **con** y **fra/tra**) las agrupé en una misma actividad (actividad cinco). Partí del siguiente hecho: las preposiciones del español e italiano provienen de lenguas afines, por lo cual muchos errores de los alumnos en los cuales reinciden una y otra vez pudieran deberse a ello. Por ejemplo, la frase *Vado in bagno*, los estudiantes la expresan como *Vado al bagno*, por la interferencia¹ de la lengua materna: “Voy al baño”.

Ahora bien, para una mejor comprensión de lo anterior, hago el siguiente análisis contrastivo de las preposiciones del español y del italiano:

PREPOSICIÓN DE LA LENGUA ESPAÑOLA	Diferencias	PREPOSICIÓN DE LA LENGUA ITALIANA
Cuando hablamos de lugares, el español suele	Diferencias en cuanto al uso del artículo que	El italiano usa las preposiciones con o sin el

¹ Una interferencia es un error en la L2, supuestamente originados por su contacto con la L1. (Centro Virtual Cervantes, 1997). Según Lado, citado por Kovács (2014), “La interferencia consiste en trasladar los hábitos de la lengua materna a la lengua meta de manera inconsciente” (p. 15).

<p>acompañar el uso de preposiciones con el artículo antes del sustantivo, ya sea que generalicemos o hablemos de una particularidad del sustantivo. Ejemplo: Estoy en la biblioteca / Estoy en la Biblioteca Central. Estamos en Europa / Estamos en Europa occidental. Como vemos, si generalizo o especifico algo sobre el sustantivo, la preposición está presente.</p>	<p>acompaña a la preposición precediendo al sustantivo</p>	<p>artículo delante del sustantivo: esto depende de la situación; es decir, si hablamos del sustantivo en general, se usa solo la preposición; si se le pone un complemento al sustantivo o se especifica algo del mismo lugar, se usa preposición articulada Ejemplo: <i>Sono in biblioteca. Sono nella biblioteca dell'università. Siamo in Europa. Siamo in Europa occidentale.</i></p>
<p>El español sólo contrae o articula dos preposiciones <i>al</i> y <i>del</i>, que coinciden en ambas lenguas, en grafía delante de sustantivo masculino singular. Ejemplos: <i>Voy al cine / Vengo del cine</i></p>	<p>Articulación o contracción de preposiciones</p>	<p>A diferencia del español, que sólo contrae dos preposiciones; el italiano contrae o articula en total treinta y cinco. Ejemplos: <i>Vado al cinema / Vengo dal cinema. Vado allo stadio. È nello zaino.</i></p>
<p>En español, cuando hablamos de lugares, las preposiciones <i>a</i> y <i>en</i> van en relación con el verbo, es decir, son verbos que van seguidos de determinada preposición de acuerdo con la acción. El verbo "ir" indica movimiento con la preposición "a" y la requiere para indicar el lugar. La preposición "en" indica lugar por ello se usa típicamente el verbo "estar" y otros verbos con el mismo sentido. Ejemplo: <i>Voy a Roma / París</i> <i>Estoy en Roma" París</i> <i>Voy a Italia / Francia</i> <i>Estoy en Italia / Francia</i></p>	<p>Diferencia de uso de preposición de acuerdo con el verbo (lugar / movimiento)</p>	<p>En el italiano las preposiciones <i>a</i> o <i>in</i> cuando hablamos de lugares no cambian, no importando el verbo que las anteceda, es decir, sea de movimiento o de lugar. Genéricamente, para continentes, países, regiones y estados se utiliza <i>in</i> y para ciudades, municipios, pueblos y colonias se usa <i>a</i>. Ejemplo: <i>Vado a Roma / Parigi</i> <i>Sono a Roma / Parigi</i> <i>Vado in Italia / Francia</i> <i>Sono in Italia / Francia</i></p>

Después de esta breve introducción al análisis contrastivo y de la observación de la tabla anterior, puedo decir que esta metodología fue un gran apoyo para el

análisis de los resultados de mis actividades. Lo anterior se basa en poder comprender las grandes diferencias existentes entre el español y el italiano en cuanto a las preposiciones, pues no siempre coinciden en su utilización. Como puede observarse en la tabla precedente.

Por otra parte, en cuanto a la actividad cinco, la correspondiente a las preposiciones **di, con, per** y **fra/tra**: este grupo de palabras, a diferencia de las primeras cuatro, asemejan su uso con sus equivalentes españolas *de, con, por, para* y *entre*, respectivamente. Para Alexopoulou (2010), “cuando las estructuras presentan similitudes, ayudan positivamente al aprendizaje”.

3.2 Pilotaje sobre preposiciones simples y articuladas del italiano.

Para verificar la viabilidad de mis actividades, llevé a cabo un pilotaje en el cuatrimestre correspondiente al periodo 217-1 (año 2016), con un grupo de doce alumnos que estudiaban distintas carreras como son: Comunicación, Animación, Diseño Gráfico y Mercadotecnia. Realicé la aplicación de todas mis actividades en una sesión de dos horas, y para ello conformé cuatro equipos de trabajo.

Cuando se efectuó el pilotaje de mi propuesta, percibí la necesidad de que, en futuras ocasiones, los alumnos tuviesen bien claro que los ejercicios presentados eran para trabajarse bajo el enfoque comunicativo; es decir, los harían colaborativamente. A los equipos se les indicó lo siguiente: “los ejercicios deberán resolverse con la participación de todos”; sin embargo, en el análisis de los mismos, pude comprobar lo contrario, no todos lo hicieron así (la importancia del pilotaje):

- Equipo 1: Dos estudiantes trabajaron juntos, pero un tercero lo hizo por cuenta propia; por lo cual existieron una gran cantidad de diferencias y escribieron, incluso, otras preposiciones, las cuales no se ajustaban a las indicadas en las primeras cuatro actividades.
- Equipos 2 y 4: Se comportaron de acuerdo con lo esperado, pues respondieron con las preposiciones correctas. En cuanto a la actividad cinco (escoger entre *di, con, per* y *fra/tra*), no hubo mayor problema para ser resuelta con muy pocos errores en los cuatro equipos.
- Equipo 3: Todos sus integrantes olvidaron o no entendieron que la actividad cero les serviría de guía para contraer bien las preposiciones (cuando fuera el caso) y, aunque si colocaron las preposiciones donde correspondían, no las articularon (contrajeron) correctamente cuando debían llevarlo a cabo.

Cabe aclarar que, la última actividad (la de las 21 cartitas), se aplicó al final de la sesión como integración de las anteriores donde debían demostrar ser capaces de proporcionar ejemplos prácticos.

3.2.1 Resultados del pilotaje

En las tablas que expongo a continuación, muestro los resultados del pilotaje de mis cinco actividades:

Equipo	ACT. 1	<i>in</i>		ACT. 2	<i>da</i>		ACT. 3	<i>su</i>	
	R	A	E	R	A	E	R	A	E
1	38	30	08	33	29	04	16	13	3
2	38	32	06	33	30	03	16	11	5
3	38	26	12	33	25	08	16	09	7
4	38	29	09	33	27	06	16	11	5

Equipo	ACT. 4	<i>a</i>		ACT. 5	<i>di con</i>	<i>fra/tra per</i>
	R	A	E	R	A	E
1	44	38	06	30	30	00
2	44	39	05	30	27	03
3	44	35	09	30	28	02
4	44	37	07	30	27	03

Abreviaturas: ACT. (actividad), R (reactivos) A (aciertos) E (errores)

Como se puede observar, en las primeras cuatro actividades, seguía habiendo un alto índice de errores, por lo cual se debieron modificar varias frases cuyo significado en italiano era poco claro para los alumnos; de hecho, los confundió por estructurarse diferente en español.

Tales casos son:

<i>Una persona per bene.</i>	Una persona de bien.
<i>Rimango a boca aperta.</i>	Me quedo con la boca abierta.
<i>Una casa in mezzo al verde.</i>	Una casa rodeada de áreas verdes.
<i>Sono al verde.</i>	Estoy sin un centavo.

Cuya construcción equivalente en español es totalmente distinta a la del italiano y, por consiguiente, no hubo un equipo que fuera capaz de escribir adecuadamente las preposiciones de los ejemplos eliminados. La actividad cinco no representó mayor dificultad puesto que la utilización en italiano y español de las preposiciones

di, per con y **fra/tra** no tiene mayores variaciones y, por consiguiente, no fue necesario hacer modificaciones en mis ejercicios.

En la actividad uno, a pesar de que los alumnos sabían que en todos los casos debían aplicar la preposición *in*, algunos de ellos no pudieron evitar, en el pilotaje escribir la preposición *a* en las siguientes frases:

<i>Carlo viaggia <u>a</u> Inghilterra.</i>	<i>Carlo viaggia <u>in</u> Inghilterra.</i>
<i>Franco va <u>agli</u> Stati Uniti.</i>	<i>Franco viaggia <u>negli</u> Stati Uniti.</i>
<i>(...) dobbiamo recarci subito <u>all'</u>aula per arrivare <u>a</u> tempo.</i>	<i>(...) dobbiamo recarci subito <u>in</u> aula per arrivare in tempo.</i>

Lo anterior también se observó en la siguiente oración de la actividad cuatro donde la preposición a colocar era la **a**

En todos los casos, la preposición que debían utilizar era **a** y por la interferencia de la propia lengua, los alumnos colocaron las preposiciones **in** y **di** de la siguiente manera:

<i>Oggi sono <u>in</u> Roma.</i>	<i>Oggi sono <u>a</u> Roma.</i>
<i>Con questo forno <u>di</u> microonde, utilizzeremo di meno la stufa <u>di</u> gas.</i>	<i>Con questo forno <u>a</u> microonde, utilizzeremo di meno la stufa <u>a</u> gas.</i>

Sin embargo, a pesar de tener muchas coincidencias de uso, la preposición **a** en italiano tiene otras funciones, como ya lo hemos mencionado (Véase capítulo 1) que el español suple con la preposición *de*:

<i>Un gelato <u>alla</u> fragola...</i>	Un helado <u>de</u> fresa...
<i>Due quaderni <u>a</u> righe...</i>	Dos quadernos <u>de</u> rayas...
<i>Imparo ... <u>a</u> memoria...</i>	Aprendo... <u>de</u> memoria...

3.3 Detección de errores del pilotaje (2016)

Los alumnos del grupo tuvieron la tendencia, a apoyarse mucho en su lengua materna. Cuando resolvieron los ejercicios; a continuación se enuncian los errores presentados como consecuencia de la interferencia de su lengua materna:

Utilizaron, por ejemplo, la preposición **de** (en italiano **di**) como lo hacemos en español en lugar de la preposición **a** que era la correcta:

Con este horno <i>de</i> microondas...	<i>Con questo forno di microonde...(*)</i>
Forma correcta	Con questo forno a microonde

. (*) modo incorrecto

La preposición *con* en español la usamos para “acompañar” o para “dirigirnos” hacia donde se encuentra alguien; es decir, señala dirección. En el segundo caso, en italiano no es así, se detectó este error causado por la interferencia de la lengua materna; en la lengua meta, cuando nos encaminamos hacia donde está una o más personas se usa siempre la preposición **da**: uno de los errores encontrados en el pilotaje fue:

Voy con Carlos.	A casa <i>de</i> Carlos, hasta donde Carlos está.
Vado da Carlo.	A casa <i>di</i> Carlo.
Vado con Carlo. (*)	(*) Modo incorrecto

Respecto a otra preposición, cuando hablamos de localizar objetos en el espacio, mientras en español utilizamos *en*, en italiano en lugar de su equivalente *in*, se emplea la preposición **su**.

Las revistas estan en el...	<i>Le riviste sono sulla...</i>
Jugar balompié en la playa.	<i>Giocare a calcio sulla spiaggia.</i>
El gato duerme en esta cama	<i>Il gatto dorme su letto questo.</i>

3.4 Tratamiento y análisis de los errores en el pilotaje

En torno al concepto del error en la enseñanza de lenguas, se define como “la desviación de la norma en un sistema lingüístico” (Kovács, 2014, p.7) Sin embargo, Por su parte, Blanco (2002) lo precisa de la siguiente manera: “El error es una transgresión, desviación o uso incorrecto de una norma que en el caso que nos ocupa puede ser lingüística pero también cultural y pragmática y de una gran variedad de tipos más” (p.15).

Ahora bien, tocando otro punto, el análisis del error se distingue del análisis contrastivo porque examina todos los errores buscando el origen de ellos.

En cuanto al análisis del error, valga como muestra el siguiente ejemplo:

Torno __ Parigi

Los estudiantes suelen contestar con *di* (Torno **di** Parigi) que es incorrecto, cuando lo que deberían emplear es *da* (Torno **da** Parigi). Cabe aclarar que *da* señala procedencia, desde donde regreso o vengo, pero los alumnos emplean *di*. El porqué del error se debe a que en español se usa indistintamente *desde* y *de*; se utiliza *desde*, cuando se enfatiza la distancia entre los lugares: “Vengo (regreso) desde Monterrey” y se usa *de* cuando solo se hace la referencia: “Regreso (vengo) de París”. Sin embargo, en italiano *da* significa solamente *desde*, pero a los

estudiantes les es más familiar el uso con **di** y contestan a partir de lo que conocen de su lengua materna.

A propósito de este ejemplo, en la materia de Pedagogía del error que formó parte de mi carrera de Licenciatura en Enseñanza del Italiano como Lengua Extranjera (FES Acatlán), impartida por el profesor José Luis Reyes Iturbe, aprendí que los errores se deben considerar como algo positivo, es decir, como parte del aprendizaje. Precisamente, para que quedara claro el uso de *di* y *da* que en español se reduce a *de*, decidí crear una actividad exclusiva para la práctica de *da* (actividad 2) y con *di* (actividad 5) no hubo mayor dificultad, porque se utiliza genéricamente como nuestra preposición *de*.

Continuando con el tema, según Corder, (1981, pp. 13-26) los principales pasos a seguir en el análisis de los errores son:

1. Identificación de los “errores” en su contexto. En mi caso, “procedencia” con las preposiciones **di** y **da**, ejemplificado anteriormente.
2. Clasificación y descripción. Se le describe al alumno que mientras en español podemos libremente usar las preposiciones *de* y *desde* para referirnos a la procedencia *de* o *desde* donde venimos o bien, de donde somos, en italiano *di* marca procedencia (de donde soy) y *da* procedencia (desde donde vengo).
3. Explicación. Buscando los mecanismos o estrategias y las fuentes de cada error (en este punto entra la posible interferencia de la lengua materna), como una estrategia más. Ya está la explicación con ejemplos de procedencia donde se le comunica al alumno que el error fue por interferencia de su lengua materna y cómo puede evitar volverlo a cometer.

Para Corder (1981) los errores son indispensables para el aprendiz, pues se puede considerar el error como un procedimiento utilizado para aprender. Dicho autor denomina error a una desviación sistemática de las producciones esperables en la L2 (segunda lengua) la cual no puede ser corregida por el aprendiz. A lo largo del aprendizaje de una L2 o LE (lengua extranjera), los errores son inevitables.

Además, los alumnos comúnmente cometen errores debido a las presentaciones equivocadas de una estructura o por un patrón el cual se había aprendido de memoria y no contextualizado correctamente; por ello he decidido aparte de las primeras cinco actividades, elaborar la actividad seis e incluir la lectura sobre “ Il muralismo dei tre grandi” di Mello e Satta (2002 pp. 44 y 45).

Respecto de lo anterior, a pesar de que el inglés no es afín al español, a mí me es útil comparar en cuanto a las preposiciones **in** y **su** con sus equivalentes en inglés **in** y **on** respectivamente, ya que su uso es muy semejante. Por lo anterior,

siempre les indico antes de aplicar las actividades y ayuda mucho a obtener otros resultados para la mejor comprensión del uso de las preposiciones italianas. Me es funcional porque el inglés no es su lengua materna, y como ya tienen conocimientos previos del mismo, por consiguiente lo pueden extender al italiano.

3.5 Aplicaciones formales de las actividades.

Después del pilotaje llevé a cabo dos aplicaciones formales en la misma UNIVA; la segunda de ellas, en el periodo 218-1 (cuatrimestre que comprende de septiembre a diciembre del año 2017). En ésta última aplicación variaron el número de reactivos de cada actividad respecto al pilotaje debido a las modificaciones que se hicieron de algunos enunciados. Dicha aplicación se realizó a un grupo de doce alumnos. Expliqué, en primera instancia, en qué consistirían las actividades de la uno a la cinco y luego dividí a los estudiantes en cuatro equipos de tres integrantes cada uno. Me aseguré que tuviesen claro cómo trabajarían y no sólo se sentarían a trabajar juntos. Les conminé a tomar en cuenta la actividad cero, pues sería la base para articular las actividades sucesivas. Se dieron las explicaciones previas para responder la actividad uno con la preposición *in*. Asimismo, les informé cómo hacer lo propio con *da* (actividad dos), *su* (actividad tres) que por regla general, se contrae, excepto si la sigue un artículo indeterminado o un adjetivo demostrativo, y *a* (actividad cuatro). Como ya lo he mencionado en el segundo capítulo, en la actividad cinco, están contenidas las cuatro preposiciones restantes (*con*, *per*, *fra/tra* y *dì*).

Ahora bien, la razón de haber decidido incluirlas en un mismo ejercicio fue simple: son las preposiciones de menor dificultad para utilizarlas correctamente. Aquí fue importante comprobar que elaborasen las contracciones correctamente en el caso de la preposición *dì*, pues las otras tres preposiciones *con*, *per*, *fra/tra*, como sucede en el español, no se articulan.

3.5.1 Resultados de la segunda aplicación formal

En cuanto a la actividad cero, la tabla de articulación de las preposiciones, los cuatro equipos la llenaron sin un solo error; se demuestra así, que con la práctica anterior (en un ejercicio semejante) del libro de texto *Nuovo Progetto italiano* (2009) de Marin, T. y Magnelli, S. (Unidad 3) sobre las mismas, aprendieron a resolverlo correctamente.

A continuación se muestran los resultados obtenidos de la última aplicación

Equipo	ACT.	<i>in</i>		ACT.	<i>da</i>		ACT.	<i>su</i>	
--------	------	-----------	--	------	-----------	--	------	-----------	--

	1			2			3		
	R	A	E	R	A	E	R	A	E
1	36	35	01	35	32	03	20	19	01
2	36	34	02	35	34	01	20	20	00
3	36	35	01	35	34	01	20	19	01
4	36	36	00	35	35	00	20	19	01

Equipo	ACT. 4	a		ACT. 5	di con	fra/tra per
	R	A	E	R	A	E
1	42	40	02	32	29	03
2	42	39	03	32	32	00
3	42	42	00	32	31	01
4	42	39	03	32	30	02

Abreviaturas: ACT. (actividad), R (reactivos) A (aciertos) E (errores)

3.5.2 Análisis de resultados de la segunda aplicación formal

Después de observar la última tabla de aplicación, puedo afirmar lo siguiente: la incidencia de error es muy baja, lo cual implica que las actividades después de las correcciones realizadas, fueron funcionales. A continuación, se resumen los resultados:

- Actividad uno, el máximo de errores fueron 2 / 36 el mínimo 0 / 36,
- Actividad dos, el máximo 3/35 y el mínimo 0/35
- Actividad tres, el máximo 1 /16 y el mínimo 0/16
- Actividad cuatro, el máximo 3 / 42 y el mínimo 0/42
- Actividad cinco, 3/32 y el mínimo 0/32

Por primera vez se consiguió que al menos un equipo resolviera al 100% una de las cinco actividades con cero errores: actividad uno y actividad dos, equipo cuatro; actividad tres, equipo dos; actividad cuatro, equipo tres; y, finalmente, actividad cinco, equipo dos; mientras que el máximo de errores en tres de las actividades con más reactivos fue de sólo tres. El porcentaje máximo de error en promedio de las cinco actividades es de menos del 10%. Si bien, los alumnos no eran los mismos del pilotaje, ya se habían hecho las correcciones o modificaciones pertinentes.

Así queda evidenciado que estas actividades sí ayudaron al uso correcto de las preposiciones; aunado por supuesto, a las explicaciones previas proporcionadas a los alumnos a lo largo del curso sobre diferencias y semejanzas en los usos de las preposiciones italianas y españolas. Como ya lo había mencionado al final de la introducción; se vio también una lectura tomada del manual *Le preposizioni* de Mello y Satta (2002 pp.44 y 45). Se trata de un texto sobre *Los tres grandes*

muralistas mexicanos, el cual podía no sólo emplearlo para el manejo de un tema lingüístico, sino también cultural. Además, al tratar un tema conocido por los alumnos, ellos se sintieron identificados y les fue más fácil concentrarse en lo que nos ocupaba (las preposiciones simples y articuladas). Una vez terminado de leer, se aclararon dudas sobre el vocabulario y se les solicitó ocultar el texto. Se les repartió la misma lectura, pero esta vez se presentaron vacíos los espacios donde estaban las preposiciones y se les indicó agruparse en equipos para colocar las preposiciones.

Después de las cinco actividades mencionadas, en la actividad seis, (la lúdica integrativa), para concluir la sesión, hubo una nutrida participación de todos los equipos, los miembros de cada uno siempre consiguieron proporcionar los ejemplos solicitados. Esta última actividad contribuyó a que desarrollaran también su producción oral, ya que así fue como debieron dar sus ejemplos del uso práctico de las preposiciones simples y articuladas. Al emitir sus propias frases, consiguieron llevar a la práctica lo aprendido. A continuación expongo algunas de las respuestas que proporcionaron:

<i>Vengo dallo stadio Jalisco, di vedere la partita "Atlas – León".</i>	Vengo del estadio Jalisco de ver el partido Atlas – León.
<i>Non riesco a capire bene le spiegazioni del professore sulle preposizioni semplici e articolate.</i>	No logro entender bien las explicaciones del profesor de las preposiciones simples y articuladas.
<i>Questo fine settimana parto per "Tapalpa" con la mia famiglia.</i>	Este fin de semana voy a Tapalpa con mi familia.
<i>Domenica parto da "Tapalpa" alle cinque del pomeriggio e torno a "Guadalajara" verso le otto di sera.</i>	El domingo regreso de Tapalapa a las cinco de la tarde y llego a Guadalajara como a las ocho de la noche.
<i>Nelle fabbriche di Guadalajara, lavorano molti operai che guadagnano pochi soldi.</i>	En las fábricas de Guadalajara, trabajan muchos obreros que ganan poco dinero
<i>Oggi leggo sul giornale che fa molto freddo a Mazamitla.</i>	Hoy leo en el periódico, que hace mucho frío en Mazamitla.
<i>Oggi devo andare alla banca Banamex a cambiare il mio assegno.</i>	Hoy debo ir al banco Banamex a cambiar mi cheque.

Para finalizar este capítulo, debo mencionar que el respaldarme en el análisis contrastivo de las preposiciones del italiano y del español, así como el análisis de errores después de haber llevado a cabo el pilotaje, ayudó bastante a las mejoras hechas en mis actividades y los alumnos comprendieron finalmente el uso de las preposiciones de la lengua italiana. Las mejoras como ya lo mencioné anteriormente, fueron eliminar expresiones cuya construcción italiana no se asemejaba al español y la otra eliminar tiempos verbales (futuro y pasado) que todavía los alumnos desconocen en este nivel, dejando tan solo el presente.

CONCLUSIONES

Todo trabajo de investigación tiene como finalidad encontrar una respuesta a un fenómeno en particular. La pregunta de la que partí fue: si a los estudiantes de la UNIVA mis seis actividades los ayudarían a aprender a utilizar las preposiciones italianas, apoyadas en el conductismo para su diseño como guía para la adquisición de nuevo conocimiento y en el enfoque comunicativo para resolverlas sin errores de transferencia de la lengua materna. Para ello, uno de los primeros pasos fue

conformar mi corpus con las ocho preposiciones simples del italiano, que dividí según su complejidad de la siguiente manera:

- Las primeras cuatro **in, da, su** y **a** tratadas de forma individual por ser las más difíciles para los estudiantes pues varían mucho en sus funciones sintácticas con sus equivalentes en español.
- Las otras cuatro **di, con, fra/tra** y **per**, al asemejarse mucho en su función sintáctica a sus correspondientes españolas; fue suficiente colocarlas en una misma actividad (la número cinco) y los alumnos no mostraron mayores dificultades para resolverla correctamente.

Ahora bien, dentro de mi propuesta metodológica, confeccioné seis actividades; para ello fue necesario comprender primero que las preposiciones funcionan a nivel sintáctico como un relacionante o conector, el cual sirve de nexo para darle sentido a las diferentes partes de un texto. Lo anterior las torna indispensables para lograr, en primera instancia una adecuada producción escrita y promover, en segunda instancia, frases orales entre el estudiantado. Estimo que, al no emplear adecuadamente las preposiciones en el italiano, puede acarrear malentendidos como el siguiente: “Hoy voy con el dentista”, por otro lado, en italiano es: *Oggi vado dal dentista*. Si en lugar de *da*, usamos la preposición *con* (idéntica en español y en italiano) un italiano entiende: “Voy acompañado *del* dentista y no: Me dirijo hacia el consultorio del dentista. Por ello, creí necesario elaborar desde los primeros niveles de adquisición de la lengua, ejercicios sencillos comenzando desde lo escrito y posteriormente al oral, y así los alumnos aprendieron y comprendieron los usos de esta categoría.

Asimismo, decidí trabajar mis actividades colaborativamente, de este modo, los estudiantes pudieron compartir lo que cada quien sabía o había entendido de las explicaciones gramaticales precedentes a la realización de estos ejercicios. Como lo he mencionado en la introducción; para su diseño me apoyé en el conductismo, pues era indispensable guiar a los alumnos para evitar la interferencia de su lengua materna con respecto a las preposiciones.

En cuanto a la aplicación de mis actividades, fue necesario utilizar el enfoque comunicativo, pues cuando se trabaja compartiendo conocimientos se logra un aprendizaje más significativo. La última actividad (lúdica integradora) sirvió a los alumnos para poner en práctica sus conocimientos; inicialmente (en el pilotaje) las cartitas contenían una pregunta con solo una respuesta concreta y al haberles solicitado proporcionaran ejemplos prácticos de su empleo, se le dio un sentido real al ejercicio y se pudo comprobar que sí hubo aprendizaje significativo, como lo respaldan algunos ejemplos contenidos al final del capítulo tres.

Proporcionar entornos de la vida diaria, ayuda a aprender el uso de las preposiciones de una forma más realista, por ejemplo: *Mi alzo dal letto* / Me levanto de la cama. *Vado all'università* / Voy a la universidad. *Vado al lavoro* / Voy al trabajo. *Vado in palestra* / Voy al gimnasio. *Torno a casa* / Regreso a la casa, etc. Un paso fundamental y de este modo mi propuesta se consolidara fue llevar a cabo un pilotaje de mis seis actividades. A través de él, detecté errores en el uso de ciertas frases como lo son las expresiones idiomáticas, en las cuales al insertar las preposiciones eran totalmente ajenas a las del español, ejemplos ya proporcionados al hablar sobre el pilotaje en el tercer capítulo.

Además, gracias a trabajar bajo el concepto del análisis del error (Corder,1967), el cual me fue útil porque hice conscientes a los alumnos de las equivocaciones cometidas en el uso de las preposiciones, y después les expliqué el motivo para cambiar la preposición, como en el ejemplo mencionado aquí mismo sobre “ir al dentista”. Si simplemente les hubiese dicho: “Esta palabra es incorrecta, deben cambiarla por la indicada”, sin la respectiva explicación; los resultados obtenidos no se hubieran conseguido pues no hubieran razonado el motivo. Complementé explicándoles a los alumnos que los errores son algo inevitable (y para nada algo negativo) cuando se estudia una lengua extranjera.

Después de analizarlas bajo el concepto del “error” me ha permitido obtener los resultados mostrados en el capítulo tres. A partir de ellos, me di cuenta de las equivocaciones más comunes, las cuales consistieron precisamente en que los alumnos confundían el uso de ciertas preposiciones italianas con sus equivalentes españolas. Para dejarlo mejor explicado brindo otro ejemplo de lo corregido: El cuadro está en un muro. *Il quadro é su un muro*. Diverso en italiano, pues si yo escribo la preposición **in** (*en*) en lugar de **su** (*sobre*) un italiano entendería que el cuadro se encuentra empotrado o forma parte del muro.

Si bien puedo afirmar la finalización de mi trabajo, a la vez me he percatado que todavía hay mucho por llevar a cabo en cuanto a la enseñanza de las preposiciones italianas. Existen áreas de oportunidad y una de ellas puede ser elaborar ejercicios no solo con frases aisladas, sino con lecturas (como la incluida de “Los tres muralistas mexicanos) y preguntas de índole cultural para comprender el uso de las preposiciones simples y articuladas y de este modo, aprendan a utilizarlas y conozcan la cultura del país, este sería un excelente complemento para mis actividades dándoles un sentido más práctico. Con respecto a los libros de texto y manuales, pienso deberían apegarse en su contenido más a la cultura que a la

gramática, pues ésta es una forma más natural de cómo los estudiantes aprendan la lengua meta. El material audiovisual puede ser muy recomendable, se podría poner el fragmento de una película o un cortometraje italiano con subtítulos (escuchar-leer) en la misma lengua, pues a través del cine puede darse un rápido aprendizaje sobre el lenguaje coloquial al escuchar y leer cómo se utilizan las preposiciones en una situación de ficción apegada a la realidad los estudiantes no solo las comprenderán, también aprenderán como se deben utilizar. Lo ideal, es pedirles a los estudiantes agruparse en parejas o en equipos, pues podrían discutir lo visto y escuchado así como realizar una descripción oral poniendo énfasis en el uso de las preposiciones. La forma de trabajo continuaría siendo bajo el enfoque comunicativo, es decir trabajo colaborativo en equipos o en parejas, porque así los estudiantes comparten recíprocamente los saberes de cada uno.

Pienso, sería bueno, no limitarme a la utilización del conductismo y el enfoque comunicativo, para realizar actividades posteriores, el constructivismo, que explica los procesos de aprendizaje a partir de los conocimientos ya adquiridos a través de un procesos dinámicos y de participación, podría ser muy útil para este fin.

Deseo concluir expresando mi satisfacción de haber compartido esta propuesta sobre las preposiciones italianas. Cuando comencé a aprender italiano, éstas despertaron en mí un gran interés; además, a través de los años como profesor he visto la dificultad para los estudiantes de aprender a utilizar esta clase de palabras de forma correcta. Así he pensado en crear estas actividades con base en las experiencias previas y con base en las necesidades del estudiantado.

Lo más importante sobre la realización de este trabajo es que pueda utilizarse por otros profesores al llegar a esta parte de la gramática italiana en otras instituciones donde también enseñé italiano como lo son La Società Dante Alighieri de Guadalajara y American World Languages, en varios de sus planteles (Galerías, Tlaquepaque, Tonalá, Chapultepec entre otros.) del área metropolitana de Guadalajara.

Ciberbibliografía

- Alcalde, N.** (2011) principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania *Revista de lingüística y lenguas aplicadas* Universität des Saarlardes Alemania, Vol. 6 pp. 09 a 23 recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/>descarga>articulo>
- Alexopolou, A.** (2010). *Errores intralinguales e interlinguales en la interlingua escrita de aprendientes griegos de E/LE*. Atenas: Universidad Nacional Kapodistriaca.
- Bernini, G.** (1987 [ma 1988]). *Le preposizioni nell'italiano lingua seconda*. Bergamo: Quaderni del Dipartimento di Linguistica e letterature compárate dell'Università di Bergamo.
- Blanco A.** (2012). El error en el proceso de aprendizaje. *Cuadernos Cervantes de*

- la lengua española*. España: ELR Ediciones. pp.12 a 22
- Bosque, I., Demonte, V.** (1999). *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.
- Caballero, M.C., Corral, J.B.** (1992) Las preposiciones locativas en español e italiano. *Biblioteca del profesor del español*. Centro Virtual Cervantes, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=891298>
- Centro Virtual Cervantes** (1997-2020). *Diccionario de términos clave de ELE*, en https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm.
- Chiuchiù, A., Fazi M.C.** (1982). *Le preposizioni*. Perugia, Italia: Edizioni Guerra Perugia.
- Chiuchiù, A., Minciarelli, F.** (2007). *Grammatica italiana per stranieri in italiano*. Perugia, Italia: Edizioni Guerra, pp. 75-77.
- Corder, S.** (1981). *Error analysis and interlanguage* London Glasgow New York Toronto Delhi Bombay Calcutta Madras Karachi Kuala Lumpur Singapore Hong Kong Tokyo Nairobi Dar es Salaam Cape Town Melbourne Auckland: Oxford University Press, pp.13 -26.
- Dardano, M. Trifone, P.** (1995). *Grammatica italiana*. Bologna, Italia: Zanichelli editore, pp. 402-424.
- De Giuli, A.** (2010). *Le preposizioni italiane*. Italia: Alma Edizioni.
- Foglia, F., La Cara, G.** (2002). *Il dolce sì* Perugia, Italia: Edizioni Guerra, pp. 20-22 y 54-57.
- Frescura, M., Marzano, M.** (2008). *Le preposizioni in contesto*. Perugia, Italia. Guerra Edizioni.
- Gatti, F. Peyronel, S.** (2006). *Grammatica in contesto*. Torino, Italia: Loescher Editore, pp. 72-80.
- Hernández, F.** (1999-2000). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. *Encuentro. revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 11, pp. 141-143 en: <https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/950/Los%20M%c3%a9%20de%20Ense%c3%b1anza%20de%20Lenguas%20y%20las%20Teor%c3%adas%20de%20Aprendizaje.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Kovács, R.** (2014). *La rentabilidad del error en el aprendizaje de lenguas afines: italiano y español*. Granada, España: Universidad de Oviedo, Centro Internacional de Posgrado.
- Laguna, J.** (2004). Gramática de las preposiciones. *Actas del XV Congreso internacional de ASELE*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza, Centro Virtual Cervantes, en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0524.pdf.
- Lomas, C.** (1999) *Como enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación Lingüística* Barcelona, Paidós pp. 34
- López, M. L.** (1972). *Problemas y métodos en el análisis de preposiciones*. Madrid: Gredos.
- Luzón, J. M. y Soria I.**(1999). *El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Un Desafío para los Sistemas de Enseñanza y Aprendizaje Abiertos y a Distancia*. España: Instituto Cervantes, pp. 41-43.
- Maggioni, V.** (2010). L'influenza della L1 nell'apprendimento di lingue affini: analisi delle interferenze linguistiche di ispanofoni apprendenti l'italiano come lingua straniera. *ILD Italiano Lingua Due, 1 Rivista Internazionale di Linguistica Italiana e educazione linguistica*, 2(1), 17-34.
- Magos, J.** (2001) *Appunti di grammatica italiana*. UAQ. Facultad de Lenguas y Letras.
- Marin, T., Magnelli, S.** (2009) *Nuovo progetto italiano (Libro dello studente)* Roma, Italia: Edilingua.

- Marin, T., Magnelli, S., Ruggieri, L.** (2013). *Nuovo progetto italiano (Quaderno degli esercizi)*. Roma, Italia: Edilingua.
- Martini, D. Simone, F.** (2003) *Los suplementos contrastivos para los manuales de idiomas dirigidos a hablantes de idiomas afines: ¿Didáctica o marketing? El caso del italiano para hispanófonos*. Madrid: Centro Superior de Idiomas Modernos Universidad Complutense y Universidad Privada Felipe Villanueva, pp. 945-950.
- Mello, L., Satta, A.** (2002). *Le preposizioni*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Nocchi, S.** (2002). *Grammatica pratica della lingua italiana*. Firenze, Italia Alma Edizioni.
- Palenga, D.** (2012). *Preposizioni italiane*. México: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Patota, G.** (2006) *Grammatica di riferimento dell'italiano contemporáneo*. Milano: Editore: Garzanti Lingüística contemporáneo.
- Piñel, R.** (1994). La lingüística contrastiva y el análisis de errores en la enseñanza del Español a alumnos de lengua materna alemana. *ASELE Actas V. Centro Virtual Cervantes en:*
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/05/05_0117.pdf.
- PsicoActiva.com** (s/f) Características principales del constructivismo en
<https://www.p psicoactiva.com > blog > que-es-el-constructivismo>
- Quaglia, M.L. y Colombo, F.** (1990). Usos y valores de la preposición italiana "DA" y sus equivalencias en español. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 8 (11), pp. 51-85, en: <https://ela.enallt.unam.mx/index.php/ela/article/view/116/102>.
- Rincón, C.** (s.f.). El curso de español como lengua materna Unidad 11: La competencia comunicativa. *Bajo palabra* (serie de televisión). Colombia: de la Universidad de Antioquia, en
- Rodríguez, A. C.**(2013). *El conductismo*, en <https://docplayer.es/21541709-El-conductismo-mg-augusto-cesar-rodriguez-maturana-acromatu-gmail-com.html>.
- Rossel, C.** (2016) **Curso Teorías de Aprendizaje de la Maestría en docencia superior** de la Universidad Mariano Gálvez de Guatemala
- Ruíz, M.** (2017) Las preposiciones para la clase de español en Noruega. Congreso de profesores de español UiO. *Institut for literatur, områdestudier og europeiske språk* en:
<https://www.hf.uio.no/ilos/tjenester/kunnskap/sprak/nettsprak/spansk/lesesal/preposiciones/>.
- Santi, F. Viale, M.** (2012) *Grammatica italiana Treccani*. Roma, Italia: Istituto della Enciclopedia Italiana pp.362 a 365
- Solsona, C.** (2006). Los errores sistemáticos como evidencia de estadios de aprendizaje: Asimilación de la preposición italiana **da** por parte de aprendices hispanohablantes de italiano / LE. *Actas del XXXV Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística*, Milka Villayandre (ed.). León, España: Universidad de León, Departamento de Filología Hispánica y Clásica, 2006, pp. 1770-1787 en:
<http://www3.unileon.es/dp/dfh/SEL/actas.htm>.
- Solsona, C.** (2008). El aprendizaje de las preposiciones italianas por hispanohablantes: El caso de la preposición **su**. En *Actas del XXXVII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística (SEL)*, Inés Olza Moreno, Manuel Casado Velarde y Ramón González Ruiz (eds.). Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra Departamento de Lingüística hispánica y Lenguas Modernas, 2008, pp. 797-809, en: <http://www.unav.es/linguis/simposiosel/actas/>.

- Tomaselli, D. (2005).** Valore, uso e funzione delle preposizioni: un confronto tra italiano e spagnolo. *Associazione Ispanisti Italiani (AISPI). Centro Virtual Cervantes* pp.551-558, en:
https://cvc.cervantes.es/literatura/aispi/pdf/22/II_34.pdf.
- Zebadúa, M. L., García E. (2012).** *Cómo enseñar a hablar y escuchar en el salón de clase*, México: CCH-UNAM pp.18 y 19 en:
https://issuu.com/wilfredopalominonoa7/docs/librocch_hablarescuchar.

" REGISTRO DE TRABAJO CONCLUIDO "

TRABAJO DE INFORME PROFESIONAL

Ejercicios con preposiciones italianas enfocados a estudiantes de licenciatura nivel A 1

Reynoso Tello Franco

Vo Bo FIRMA DEL JEFE DE PROGRAMA

Chucarro Pacheco Acuña
Susana Pacheco Acuña

Vo Bo FIRMA DEL ASESOR



Vo Bo

FIRMA DEL ALUMNO

JORGE ARTURO MEZA MEZA

Número de cuenta 079307855