

UN ESQUEMA, CUATRO PREPOSICIONES

JORDINA FRAGO

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1797-3808>

jordina.frago@helsinki.fi

UNIVERSIDAD DE HELSINKI, FINLANDIA

RESUMEN

En este trabajo se presenta parte de la propuesta didáctica diseñada para enseñar las preposiciones *a*, *de*, *por* y *para* del español desde las teorías de la metáfora conceptual y los esquemas de imagen. Esta secuencia didáctica forma parte de un estudio cuasiexperimental cuyo objetivo es discernir si hay una mejora en el uso de las preposiciones cuando la enseñanza de dichas partículas se basa en el significado y el aprendizaje reflexivo.

PALABRAS CLAVE: metáfora conceptual, esquemas de imagen, preposiciones, enseñanza gramática, español lengua extranjera

ABSTRACT

This paper presents part of the pedagogical materials designed for teaching the Spanish prepositions *a*, *de*, *por* and *para* via the theories of conceptual metaphor and image schemas. The materials were created for a quasi-experiential study with the aim of discerning if there is an improvement in the use of prepositions when the teaching of these particles is based on the meaning and the reflective learning.

KEYWORDS: conceptual metaphor, image schemas, prepositions, grammar teaching, Spanish as a foreign language

1. INTRODUCCIÓN

Las preposiciones en el aula de lenguas extranjeras son un reto tanto para el alumno como para el docente. El dominio de la variedad de usos y de expresiones que las contienen es un trabajo arduo para todos los aprendientes de una lengua, y, a menudo, los errores quedan fosilizados. Esta dificultad se acentúa debido a que normalmente no hay una correspondencia formal entre la L1 y la lengua meta. Hay que añadir que la metodología utilizada para explicar los usos preposicionales tradicionalmente se ha basado en la memorización de listas y la traducción de dichas partículas, metodología que se aleja de la idea de comprensión y reflexión lingüística, elementos clave para la interiorización de conocimiento gramatical. En este trabajo se presenta parte de la propuesta didáctica utilizada en la Universidad de Helsinki (UH) para la enseñanza de las preposiciones *a*, *de*, *en*, *por* y *para* correspondientes a los seis casos locativos del finés.

El objetivo de este trabajo es presentar una alternativa a la enseñanza tradicional de las preposiciones. Se trata de una propuesta basada en un aprendizaje significativo, es decir, con un enfoque didáctico que parte de la reflexión sobre el significado de las preposiciones y que presenta los diferentes usos como una red conectada. El marco teórico en el que se desarrolla este proyecto es el de la Lingüística Cognitiva (LC), en concreto, las teorías de la metáfora y de los esquemas de imagen (Lakoff y Johnson, 1980; Johnson, 2005; Talmy, 2008). Según estas teorías, a partir de la interacción con el mundo se establecen unos esquemas compartidos entre las diferentes comunidades lingüísticas y gracias a la metáfora conceptual esos significados más sensoriales se extienden a otros figurados.

El presente artículo se estructura en seis apartados. Después de esta introducción se presentan la justificación y el contexto del proyecto (§ 2); seguidamente, se expone el marco teórico (§ 3); después se muestra la aplicación de este para la explicación de los usos temporales, espaciales y conceptuales de las preposiciones *a, para, por y de* (§ 4); le siguen los resultados y la discusión de estos (§ 5) y, finalmente, las conclusiones (§ 6).

2. JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTO

Esta propuesta didáctica surge para intentar solucionar los problemas detectados en el uso de las preposiciones en estudiantes de Filología Hispánica de la UH. Los materiales se han diseñado para las sesiones del *syllabus* del curso de Gramática del Español dedicadas a las preposiciones y se centran en la presentación de los usos espaciales, temporales y conceptuales (usos ETC en adelante) de las preposiciones *a, de, en, por y para* correspondientes a los seis casos locativos del finés. Este curso forma parte de los estudios básicos obligatorios y consiste en una revisión de la gramática del español, los contenidos se corresponden con los del nivel C1 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER, 2002). Esta propuesta didáctica se pilotó en un grupo de 18 alumnos durante el mes de diciembre de 2018 cuyo nivel estaba entre un B2 y C1 del MCER. En una encuesta inicial se les preguntó por el grado de dificultad de una serie de aspectos de la gramática del español, uno de estos era sobre las preposiciones en general y otro sobre los verbos de régimen preposicional (VRP). Respecto a los usos ETC, el 11,8% consideró que no tenía ningún problema; el 29,4%, que eran un poco difíciles y el 58,8%, que era un problema de dificultad media. Quizás los alumnos son menos sensibles a la percepción de los errores en esta categoría gramatical, ya que un error en el uso de las preposiciones no impide la comunicación. En un cuestionario sobre su aprendizaje, el 50% no recordaba haber dedicado una clase a esta categoría gramatical a lo largo de su trayectoria como estudiantes de español. La mayoría había aprendido las preposiciones siguiendo un método tradicional basado en la memorización de una lista de usos y su traducción, sin prestar atención a su significado.

El objetivo del proyecto es diseñar una propuesta diferente a la que los alumnos están acostumbrados, un enfoque en el que la reflexión sobre el significado es necesaria y que permite entender qué motiva los diferentes usos de las preposiciones, las diferentes variantes dialectales (*ir por agua vs. ir a por agua*) o las vacilaciones (*entrar en vs. entrar a*).

En el ámbito de la enseñanza de ELE se ha publicado mucho sobre la dificultad del aprendizaje de las preposiciones y las aproximaciones a su enseñanza han sido de diferente tipo. Con la aplicación de la LC a la enseñanza de lenguas han surgido nuevas líneas de trabajo como las que proponen Castañeda (2014) y Llopis-García *et al.* (2012). Los trabajos de Lam (2009) y Erlensdóttir (2014) han sido inspiradores para este proyecto.

3. LOS ESQUEMAS DE IMAGEN Y LA METÁFORA CONCEPTUAL

Los esquemas de imagen son patrones recurrentes de nuestras percepciones que proporcionan una estructura coherente y significativa de la experiencia con el entorno

físico; tienen un papel fundamental en los procesos de creación de significado y en la habilidad para la conceptualización y el razonamiento. Los esquemas de imagen son preconceptuales, son adquiridos antes de poder asignarles una etiqueta conceptual (Peña, 2012: 17), no son proposicionales.

Según Talmy, las lenguas tienen un conjunto cerrado de esquemas preconcebidos (“closed set of ‘pre-packaged’ schemas”, 2008: 199) y después el sistema añade una serie de propiedades que permiten proyectarlos a otras estructuras. Los esquemas de imagen tienen un carácter universal como protoesquemas, aunque en cada lengua se expresan de una manera diferente. Aparte de la universalidad, tienen una dimensión cultural, ya que esta es la que contribuye a la caracterización (Peña, 2012: 74); de ahí que en finés tengamos hablar *en* teléfono (*Puhun puhelimessa*) y en español hablar *por* teléfono. El primero focaliza el objeto con el que se habla, como si la voz estuviera dentro, y el segundo, en el medio con el que se comunica.

Los esquemas de imagen suelen tener más de un componente; según se ponga el foco en uno u otro elemento de la estructura, se tendrá un significado u otro. Un mismo esquema (véase la Figura 1) puede representar gráficamente cuatro preposiciones, todo depende de la perspectiva, del punto de vista del conceptualizador.

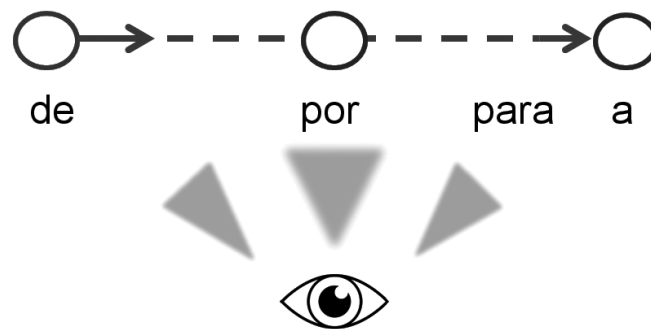


Figura 1. Esquema de imagen que representa las preposiciones *a*, *de*, *por* y *para*.

La metáfora conceptual es un proceso que permite proyectar características de un dominio conceptual a otro. El dominio origen es el que presta sus conceptos y el dominio destino es el dominio al que se superponen dichos conceptos (Cuenca y Hilferty, 2007: 101). Este proceso permite expresar ideas más abstractas o complejas a través de ideas más físicas y concretas. Si se aplica esta teoría a las preposiciones y se considera el espacio como uso prototípico, la metáfora conceptual EL ESPACIO ES TIEMPO, permite explicar los usos temporales de una preposición, ya que se establece una conexión de significados entre los usos espaciales y los temporales. Siguiendo esta línea, el uso de la preposición *a* en los siguientes ejemplos tiene un sentido lógico:

- (1) Llegamos tarde *a* casa.
- (2) Mi casa está *a* dos paradas de metro.
- (3) Quedamos *a* las 9h.
- (4) *A* los dos meses de terminar la carrera ya estaba trabajando.
- (5) Vamos *a* 80 km/hora.

- (6) Los tomates van *a* 3 €.
- (7) Se acostumbró *al* frío.
- (8) Empezó *a* nevar.

En los dos primeros ejemplos hay usos espaciales: en (1), indica el destino, y en (2), la distancia hasta un lugar (*dos paradas de metro*) respecto a un punto de referencia (*aquí*); en los ejemplos (3) y (4) el espacio es tiempo, en (3) se localiza en el tiempo, y en (4) hay un paralelismo con la estructura espacial de (2), la distancia hasta un lugar pasa a ser una distancia temporal; en (5) y (6) se apunta a un valor dentro de una escala, y este valor es variable, por lo tanto, tiene sentido que la preposición elegida sea una con valor de movimiento y al mismo tiempo con un valor de ubicación; los ejemplos de (7) y (8) son usos conceptuales relacionados con verbos, en (7) se trata de un VRP que selecciona la preposición *a* y en (8), de la perifrasis con el verbo *empezar*, ambos verbos denotan una idea de futuro y *a* es una de las preposiciones con perspectiva prospectiva.

Como puede deducirse de las palabras anteriores, enseñar las preposiciones desde el marco teórico de los esquemas de imagen y la metáfora conceptual tiene varias ventajas: la primera, poder explicar el significado de una manera visual y esquemática; y la segunda, poder establecer una conexión de significados que permite mostrar a los estudiantes que hay más lógica que arbitrariedad en el uso de las preposiciones. Los esquemas que se presentan en este trabajo tienen un objetivo pedagógico y se alejan de propuestas más abstractas como las de Langacker (1987) o Johnson (1987).

Para introducir a los alumnos a estas teorías se les pidió, por un lado, que dibujaran esquemas que representaran las preposiciones, en la Figura 2 pueden verse unos ejemplos; y, por otro lado, hicieron una actividad que consistía en completar un mapa conceptual con frases que ejemplificaran los diferentes usos de las preposiciones *a*, *de*, *en*, *por* y *para*. A continuación, se les explicó qué es la metáfora conceptual y cómo puede aplicarse a las preposiciones (Fig. 3). Tras esta explicación, los alumnos revisaron sus ejemplos del mapa conceptual para comprobar que tenían un uso de cada tipo (espacial, temporal y conceptual) para cada preposición y completarlo si era necesario.



Figura 2. Representaciones gráficas del significado de las preposiciones hechas por alumnos.

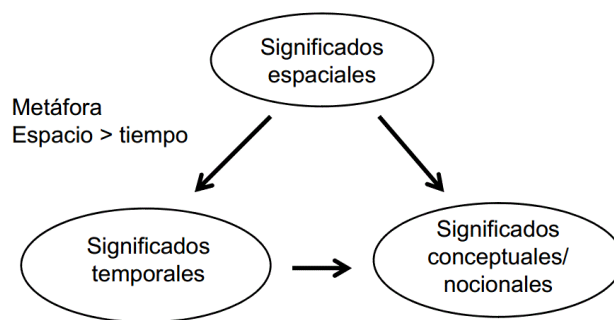


Figura 3. Esquema para explicar la metáfora conceptual.

Una vez hechas estas actividades, se explicaron las preposiciones siguiendo el siguiente patrón: 1) esquema básico y rasgos semánticos que describen dicha preposición; 2) red de significados: usos espaciales, usos temporales y usos conceptuales; 3) esquema que recoge los usos según su prototipicidad, entendiendo como uso prototípico el espacial. Este artículo se centra en la parte dedicada a la enseñanza mediante esquemas de imagen y los procesos de metáfora que permiten construir esa red conectada de los usos ETC de las preposiciones. A menudo estos procesos se encuentran en los cambios semánticos que se han producido a lo largo de la historia de la lengua; y, como el cambio es acumulativo, permite reconstruir el camino recorrido. Estas referencias diacrónicas se exponen en este artículo para argumentar la explicación de la polisemia preposicional, ya que permiten justificar el origen de cómo el español conceptualiza unas determinadas relaciones.

4. UN ESQUEMA, CUATRO PREPOSICIONES

Los conceptos de Figura y Fondo explican las construcciones o preposiciones locativas considerando la perspectiva del conceptualizador; así, hay una Figura, entidad destacada, que se enmarca dentro de un Fondo, entidad que se toma como referencia. En *El libro está en la mesa*, *el libro* es la Figura y la relación que se establece con el Fondo (*la mesa*) es de contacto, es decir, la relación que se establece entre Figura y Fondo con la preposición *en* es de coincidencia parcial; en cambio, en *El libro está en el cajón*, hay una coincidencia total, la Figura está comprendida dentro del Fondo. Con las preposiciones de movimiento (*a*, *de*, *por*, *para*) el Fondo está compuesto por varios elementos, ya que para que exista el desplazamiento de una entidad es necesario poder interpretar un origen, un trayecto y un destino. Por ejemplo, en *Aino sale de casa* no se explicita ningún destino, pero se interpreta que una entidad pasa de un sitio a otro a través de un lugar. Como hay tres elementos (véase Fig. 4), la Figura (*Aino*) se relaciona con una parte de ese Fondo, puede decirse que focalizamos un 'sub-fondo' (origen, dentro de casa), que así mismo es Figura de un Fondo de tres elementos (origen-trayecto-destino).

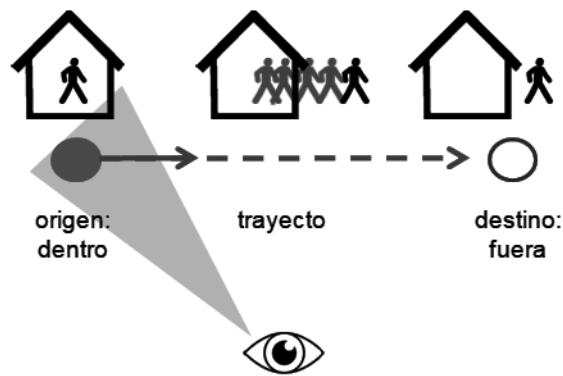


Figura. 4. Representación gráfica de *Aino sale de casa*.

Las expresiones locativas estáticas que también se explican con la idea de un 'sub-fondo' y un Fondo son las locuciones preposicionales como *al lado de* o expresiones como *a orillas de*. En *La cabaña estaba a orillas del lago*, focalizamos *la cabaña* (Figura) en un Fondo (*a orillas*) que así mismo se relaciona con otro Fondo (*del lago*).

Como se veía en la Figura 1, según la parte focalizada tendremos una preposición u otra, de ahí que con un solo esquema pueda explicarse el significado básico espacial de cuatro preposiciones. La metáfora conceptual es el proceso que permite desarrollar la red de significados conceptuales o nocionales de cada preposición.

4. 1. RED DE SIGNIFICADOS DE LA PREPOSICIÓN *A*

4. 1. 1. Usos espaciales

La preposición *a* expresa una gran cantidad de relaciones de significado, pero se podría decir que en todas ellas reside un valor básico, el de un movimiento hacia un destino con el que hay un contacto, de ahí su componente télico. Company y Flores (2014: 1197) consideran que el significado básico de *a* es el "locativo directivo télico" y que es constante desde el punto de vista diacrónico. La proyección de ese significado primario a otros dominios mediante la metáfora o la metonimia explica la variedad de distribuciones o usos de esta preposición.

En el ámbito espacial, *a* puede indicar: orientación estática, *La ventana da al patio*; aproximación, *Voy a casa*, movimiento que contrasta con *de*; y localización de una entidad con respecto a otra, *Mi casa está a dos paradas (destino) de aquí* (punto de referencia-origen). En frases prepositivas correlativas, *a* expresa la meta o el último tramo de dicha correlación. En la Figura 5 puede verse el esquema básico para estos usos, apréciense que la flecha está en contacto con el elemento destino, característica que permite explicar la diferencia entre *a* y *para* (§ 6).

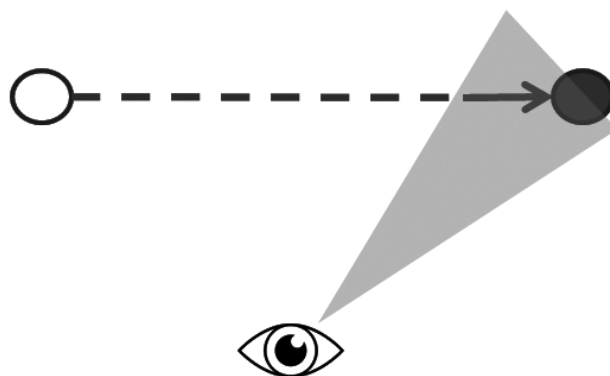


Figura 5. Esquema básico para la preposición *a*.

Las alternancias en casos como *entrar a / en* se explican por una diferencia de conceptualización: con *a* se focaliza la meta, en cambio con *en* “se codifica y pone de relieve la penetración en el lugar” (Company y Flores, 2014: 1232).

4. 1. 2. Usos temporales

Partiendo de la metáfora conceptual EL ESPACIO ES TIEMPO, se aplica la idea de localización en el eje temporal, en este caso la preposición adquiere un valor estático. Morera (1988: 145) habla de *puntualidad*, considera que cuando queda neutralizado el sema *sentido* el significado resultante es el de *puntualidad*. Cuando se indica la hora o la edad se localiza un punto en una línea con movimiento direccional hacia adelante (véase la Figura 6), el movimiento está en el Fondo y no en la Figura. Las agujas del reloj se mueven hacia la derecha, en los ejes cronológicos la parte de la derecha se conceptualiza como futuro, por lo tanto, el movimiento de la línea en la que se localiza es hacia adelante, hacia un supuesto destino. En cambio, si se localiza dentro de un periodo de tiempo cerrado (*en primavera*), se entiende ese tiempo como un espacio limitado y estático.



Figura 6. Esquema para diferentes conceptualizaciones del tiempo: puntualidad e interioridad.

El gráfico de la Figura 7 permite explicar a los estudiantes por qué la frecuencia puede expresarse de dos maneras, es decir, desde dos perspectivas: con la preposición *por* el tiempo se conceptualiza como una extensión, ya que dicha preposición cubre el trayecto entre dos momentos en el que se indican *n* repeticiones; en cambio, con la preposición *a* se apunta a la meta temporal y se indican *n* repeticiones antes de llegar a esa meta.

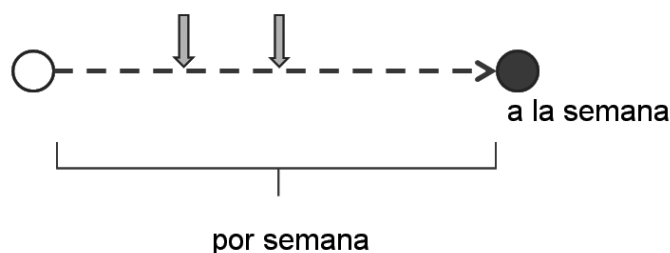


Figura 7. Esquema que representa las dos conceptualizaciones posibles de la frecuencia.

En los usos espaciales se ha mencionado la localización de una entidad con respecto a otro punto, estructura que tiene su paralelo desde la perspectiva temporal: *a los dos años* (destino-meta temporal) *de terminar la carrera* (punto de referencia).

4.1.3. Otros usos conceptuales

Según Company y Flores (2014: 1197), la preposición *a* es una de las que adquirió más funciones y distribuciones no etimológicas con el paso del tiempo. Marcó espacios funcionales en los que no había una marca prepositiva (Objeto Directo y Objeto Indirecto) y también se apoderó de distribuciones y funciones de otras preposiciones, de ahí esa gran variedad de valores o usos en el español actual; pero, a pesar de esta variedad, es posible rastrear desde la diacronía ese uso básico *locativo directivo télico*. Véase ahora cómo se conectan esos usos para facilitar a los estudiantes su comprensión.

En el apartado anterior se ha presentado el valor de *puntualidad*, este puede proyectarse a otro tipo de "líneas" que no son temporales: por ejemplo, cuando se usa la preposición *a* para indicar la velocidad; para el precio variable de los productos o para la temperatura. En estos casos se localiza un elemento móvil dentro de una escala fija (Fig. 8), la meta es el elemento de la escala al que se apunta. Por ejemplo, en *Los tomates están a 3 € el quilo*, el precio de los tomates se desplaza hasta el valor 3 dentro de la escala, la meta es "3€".

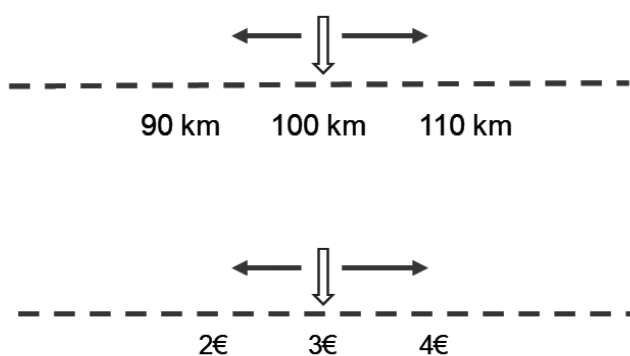


Figura 8. Esquema para la velocidad y el precio.

Otro uso controvertido de argumentar es la presencia de la preposición *a* en el Objeto Indirecto (OI) y Objeto Directo (OD). En este trabajo se sigue a Company y Flores (2014), los cuales explican desde un punto de vista diacrónico cómo se ha producido ese desplazamiento de significado desde unos usos espaciales al llamado uso funcional de la

preposición *a* introductoria de OI y OD. Según estos autores, el proceso de gramaticalización del uso de la preposición *ad* latina como marca de caso objetivo podría resumirse en cuatro fases: una primera con una preposición directiva que indica una meta locativa; una segunda en la que hay una extensión metonímica hacia el OI receptor, se toma el continente por el contenido: *ad* + acusativo locativo pasa a utilizarse en locativos con componentes humanos, por ejemplo, *ad villam* 'al pueblo' o *ad urbem* 'a la ciudad'. En la tercera fase se da una "extensión analógica al OD, paciente, para marcar la entidad afectada, meta inmediata de la transitividad" (Company y Flores, 2014: 1240) y, en la última etapa, *a* se establece como marca de caso objetivo. Es decir, a lo largo del tiempo, ese destino con un valor locativo pasa a ser un destinatario, receptor o, como lo llama Langacker, "experimentador activo en el dominio de llegada" (1991: 327). Esta conexión entre la meta humana y la meta locativa, según Cifuentes y Llopis, está presente a lo largo de la historia de la gramática. Los límites entre el OI y el Complemento Circunstancial (CC) "no han estado nunca claramente establecidos, llegando incluso muchas veces a confundirse" ya que dativo y ablativo "compartían casi siempre las mismas desinencias" (1996: 51). Esta frontera difusa entre funciones se ve en ejemplos como *Pon sal a la ensalada*, en el que hay una doble posibilidad de análisis de la frase preposicional, esta puede ser interpretada como un OI (*Ponle sal*) o como un CC de lugar (*Pon sal ahí*).

El significado intrínseco de tendencia direccional hacia una meta hace que *a* sea la preposición que focalice hacia el futuro y forme perífrasis incoativas (*empezar a* + infinitivo) o aparezca en infinitivos yusivos (*¡A trabajar!*), en los que la acción introducida por la preposición expresa esa meta nocional. Visto gráficamente en la línea temporal (Fig. 9), si se focaliza hacia la parte de la derecha, se habla de futuro y finalidad (preposiciones *a* y *para*); y, si se focaliza hacia la parte de la izquierda, de pasado y causa (preposiciones *de* y *por*).

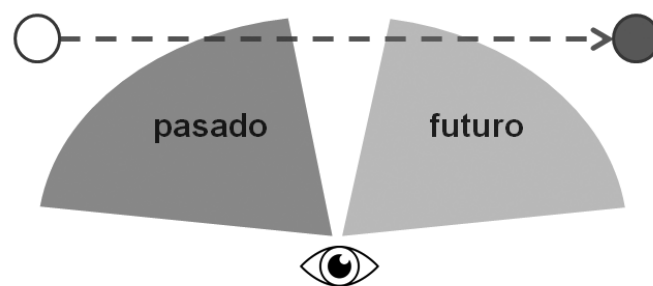


Figura 9. Esquema del eje temporal para usos temporales o de secuencia lógica.

La preposición *a* también tiene un uso bastante extenso para expresar modo, aparece en construcciones como *a oscuras* o como *hacer algo a la brava*. Estos valores modales pueden explicarse como "extensiones, metafóricas o metonímicas, en las que se expresan formas de alcanzar una meta" (Flores, 2018: 443), expresan "el modo de lograr la meta". Este valor modal podría decirse que se extiende para indicar la manera de hacer algo con un valor añadido de adaptación (*hacer algo a escondidas*) o imitación (*bailar a lo Shakira*). Según Company y Flores (2014: 1313-1314), el concepto de meta puede proyectarse en el discurso, de ahí expresiones como *a propósito de* o *a continuación*; o "incluso, una meta

pragmática, como en *¡a la mierda!, ¡a la chingada!, ¡a la chucha!*". En estos casos el camino recorrido pasaría por una expresión inicial de modo, seguida de una discursivización, y, finalmente, una pragmatización.

4.2. RED DE SIGNIFICADOS DE LA PREPOSICIÓN *POR*

4.2.1. Usos espaciales

La preposición *por* procedente de las preposiciones latinas *per* y *pro*, indica trayecto y movimiento, esa idea de trayecto o camino de un punto a otro conlleva el rasgo de extensión. La preposición *per* evocaba "un movimiento a través de una extensión continua o discontinua y recorrida total o parcialmente" (Rubio, 1982: 176). El esquema básico que se propone es el de la Figura 10. Aunque la preposición *por* no hace referencia explícita a los puntos inicial o terminal del desplazamiento (García-Miguel 1995: 199), en el esquema propuesto la línea sí que entra en contacto con estos extremos, es decir, cubre la totalidad del trayecto, ya que esto permite explicar usos como el de intercambio o medio.

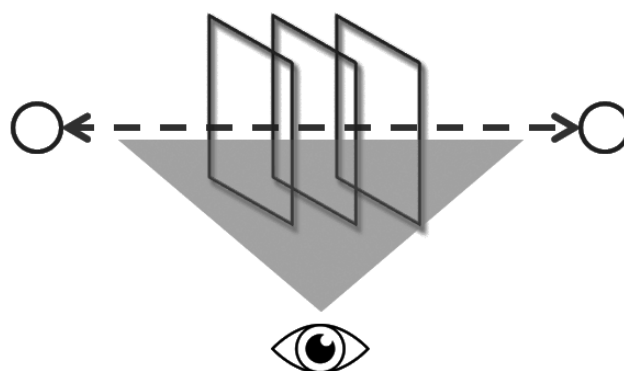
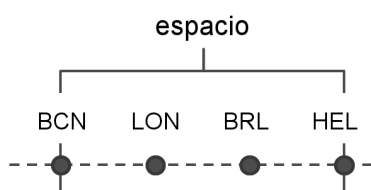


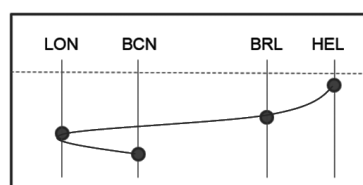
Figura 10. Esquema básico para la preposición *por*.

La discontinuidad de la línea permite focalizar solo en un punto del recorrido o en múltiples puntos, lo que explica el uso de *por* para expresar dispersión o localización indeterminada en un espacio limitado. Si se toma el ejemplo *viajar por Europa*, se pasa de una línea con diferentes puntos que representa el viaje con los lugares de visita (Fig. 11a) a un gráfico de dos dimensiones en el que hay un recorrido (Fig. 11b), y de ahí, al esquema de la preposición *por* con idea de movimiento indeterminado dentro de un lugar limitado (Fig. 11c). Esos puntos del trayecto pueden estar dispersos (Fig. 11d), entonces puede focalizarse la atención en uno de ellos (*El mercado está por el centro*) o en múltiples puntos (*Los papeles estaban por el suelo*).

a)



b)



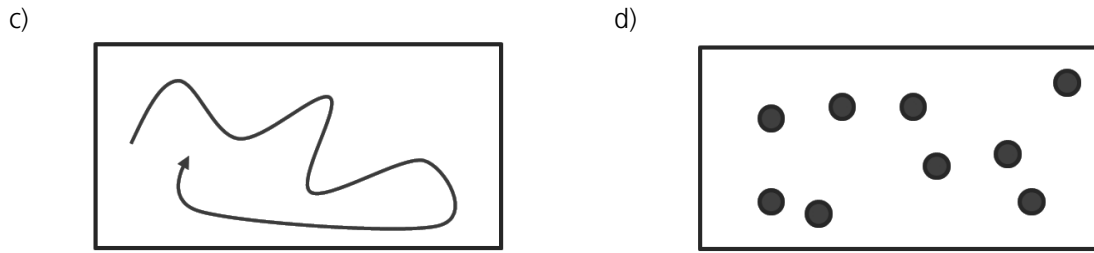


Figura 11. Esquemas que representan la preposición *por* con idea de movimiento (ruta), movimiento y localización indeterminada dentro de un lugar.

4.2.2. Usos temporales

Si el trayecto se convierte en un espacio de tiempo, se obtienen una serie de usos temporales que encajan con los esquemas presentados en § 4.2. 1. *Por* pasa a delimitar un espacio de tiempo (*Trabajo por las mañanas*); pero puede expresar también un momento indeterminado dentro de ese periodo de tiempo (*Te llamo mañana por la mañana*) o, alrededor de ese momento (*Por aquella época vivíamos en Mallorca*), se localiza el tiempo alrededor de ese punto (Fig. 12). La frecuencia también se explica por localización de *n* veces dentro de ese trayecto-tiempo.

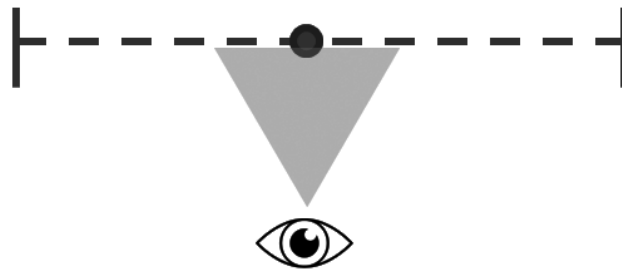


Figura 12. Esquema para la localización temporal indeterminada.

Un aspecto interesante es el uso de *por* temporal en enunciados como *Trabajé por dos años en Dublín*, donde la preposición puede o no aparecer. Es relevante en este punto hacer reflexionar a los alumnos sobre la diferencia aspectual de ejemplos como *Corrió por la playa por dos horas* en contraste con *Corrió la maratón en una hora* o *Corrió la maratón una hora*. La preposición *por* tiene un valor aspectual atético, de proceso, de ahí que no pueda aparecer en logros (**Corrió por la maratón*) y sí en actividades (*Corrió por la playa*).

Expresiones como *por ahora* o *por el momento* focalizan el tiempo previo al 'ahora'. Hay que considerar que en la línea espacial-temporal-lógica, *de* y *por* miran hacia la izquierda, el pasado o la causa; en cambio *a* y *para* miran hacia la derecha, el futuro, la consecuencia o la finalidad.

4.2.3. Usos conceptuales

La preposición *por* puede indicar vía, medio o instrumento, el trayecto pasa a ser concebido como el medio o la vía mediante la que se alcanza algo: *hablar por teléfono*, la preposición introduce el elemento mediador.

El hecho de que la preposición *por* cubra el trayecto, permite expresar equivalencia o sustitución, ya que pone en contacto ambos extremos del trayecto. Esta idea de sustitución puede conectarse con 'en representación de' o 'en lugar de' (*Voy a la reunión por/en representación de él*); de esta se puede pasar a 'en favor de' (*Voy a la reunión en favor de él*), y de ahí, a la idea de elección. Para Riiho: "la inclinación o el hecho de decidirse por una o varias alternativas [...] no es, en realidad, más que una abstracción extrema de la idea de favor o defensa" (1977: 100). La diferencia entre las expresiones de sustitución y las que indican favor o defensa está en que en estas últimas hay un elemento final explícito, por eso las podemos reformular enfatizando ese elemento final: *Trabajamos por y para la justicia*. En casos como este, hay un sujeto que actúa en beneficio (*para*) de algo o alguien siendo este beneficiario también inspiración o motivo (*por*) del sujeto. *Por* expresa un valor causal final, es decir, meta y móvil al mismo tiempo, valor que ya estaba presente en la preposición latina *pro* (Melis, 1992: 73).

La explicación del uso de *por* con valor de elección también se puede desarrollar a partir de los usos locativos, puesto que ante varias opciones hay que elegir una (Fig. 13a), o sea, un recorrido o un trayecto; o entre varios puntos dibujados en el trayecto hay que empezar con uno. Con el esquema de la Figura 13b podemos representar la idea de distribución (*una fotocopia por persona*).

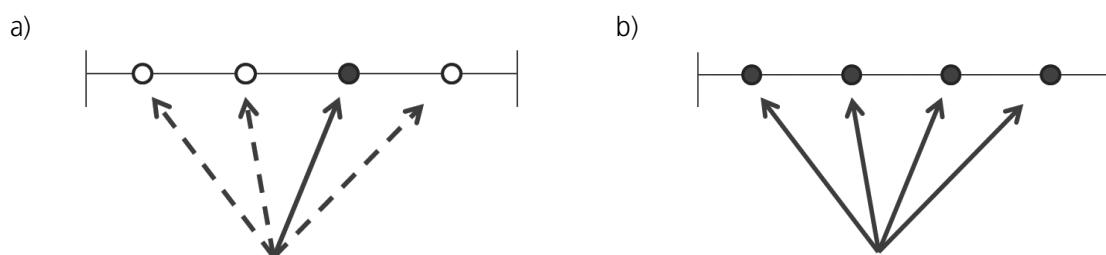


Figura 13. Esquema que representa la elección y la distribución.

Según Heine y Kuteva (2002: 40) parece ser un proceso lingüístico común el hecho de que marcadores espaciales y temporales gramaticalicen en construcciones que codifican relaciones gramaticales lógicas como la causa y la concesiva. Con la preposición *por* se codifica el espacio-tiempo en el trayecto; debido a la no existencia de un punto final explícito, *por* focaliza hacia el pasado, por lo tanto, desde la perspectiva de la lógica se sitúa en el campo de la causa y de la concesión (Fig. 14): *Estudia español por amor* o *Por mucho que lo intentes, no lo conseguirás*. Otro ejemplo de *por* con valor causal es la expresión *ir (a) por algo* donde la preposición introduce la causa del desplazamiento, en español peninsular se explicita la idea de movimiento hacia un lugar con la preposición *a*, "el hablante codifica y pone de relieve primero la meta del movimiento, mediante *a*, y después el trayecto, mediante *por*" (Company y Flores, 2014: 1254). Esta construcción se desplaza a verbos que significan "búsqueda" como *preguntar por* o *pedir por* (Torres y Bauman, 2014: 15).

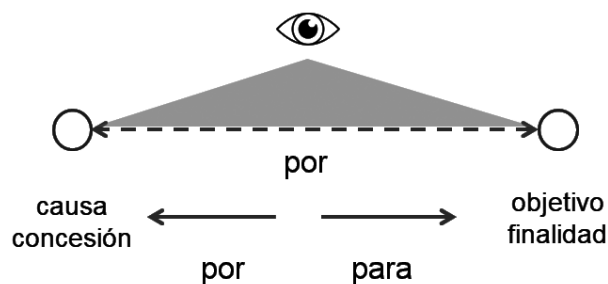


Figura 14. Esquema que representa los valores de causa y concesión vs. objetivo y finalidad.

La preposición *por* también introduce el complemento agente, complemento que combina los papeles causal e instrumental, y significa también el iniciador de la acción (Riiho, 1977: 118). En una oración activa tenemos el orden: sujeto > verbo > complementos, *Carmen Laforet escribió Nada*; en la pasiva, *Nada fue escrita por Carmen Laforet*, al cambiar el orden y relacionar el complemento agente con el sujeto, el recorrido que se dibuja es hacia la izquierda, donde se inicia el orden lógico, el espacio de *por*.

4.3. RED DE SIGNIFICADOS DE LA PREPOSICIÓN *PARA*

4.3.1. Usos espaciales

La preposición *para* deriva de la unión de las preposiciones latinas *pre* o *pro* con *ad*. Este proceso dio lugar a la preposición *pora*, la predecesora de *para*. En la creación de dicho compuesto está el significado básico de *para* (Fig. 15): una dirección o destinación (*ad*) y al mismo tiempo el recorrido para llegar a esta ella (*per*), es decir, un "trayecto orientado hacia un límite" (Melis, 1992: 76). En este caso no hay contacto con la meta, sino direccionalidad. Según Torres y Bauman, ya desde sus inicios, *para* expresa relaciones abstractas nocionales y no hay un periodo inicial de uso espacial exclusivo o predominante (2014: 31-32).

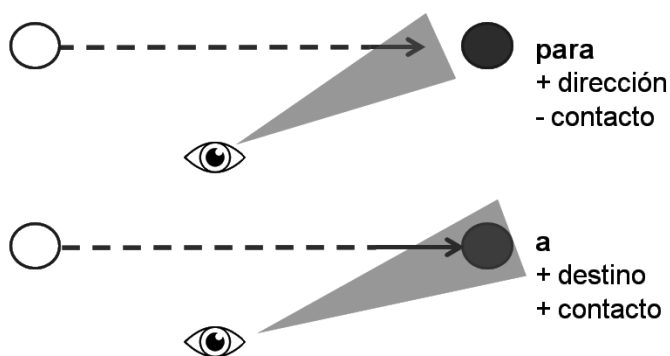


Figura 15. Esquemas básicos para las preposiciones *a* y *para*.

4.3.2. Usos temporales

Cuando el camino y dirección expresados por *para* pasan a ser temporales, la preposición puede introducir el plazo o límite de tiempo. En *Quiero el informe para mañana* se tiene desde el momento del enunciado hasta el día siguiente para hacer la tarea, hay un trayecto temporal y una dirección final. La poca presencia de usos espaciales con la preposición *para*

deriva en pocos usos temporales, puesto que estos últimos fueron codificados por otras preposiciones.

4.3.3. Usos conceptuales

El uso de *pora* fue generalizándose, pasando de unos orígenes espaciales a otros más abstractos. Primeramente expresaba un movimiento orientado, luego la finalidad o el destino, hasta llegar al concepto de beneficiario (Company y Flores, 2014: 2). Con la idea de receptor o beneficiario es claro el paralelismo que se establece con el significado espacial, puesto que hay un objeto que es dirigido hacia un destinatario o beneficiario. Es interesante en este punto llamar la atención de los alumnos respecto a la diferencia que hay entre *Le compré un libro a Juano Compré un libro para Juan*, donde el primero sí recibió el libro gracias al valor télico de *a*; en cambio, en el segundo quizás no. *Comprary regalar* aceptan ambas preposiciones, ya que el verbo puede construirse de forma ditransitiva o no; en cambio, *dar* o *explicar* no admiten *para* para introducir ese destinatario o beneficiario. Es importante dirigir a los estudiantes al significado de los verbos y a su estructura argumental, ya que esto les llevará a entender mejor la aparición de un complemento u otro, con o sin preposición. En el ámbito conceptual, *por* representa 'condicionamiento' o 'precedencia conceptual' y *para* representa 'proyección' (Delbecque, 1996) o 'virtualidad' (Riiho, 1977), de ahí su valor temporal de futuro o que sea la preposición elegida para introducir las oraciones finales. Esta idea de perspectiva prospectiva también se aplica a la proyección de la opinión: *para mí*. Company (2006: 390-391) considera que se llega al uso de esta expresión mediante un proceso de subjetivización, en el que hay un cambio metonímico de meta espacial a meta mental valorativa. Según Torres y Bauman, la expresión ha perdido el valor relacional, el propio de las preposiciones, ya que aparece sola y no se establece una relación sintáctica con los otros elementos de la frase (2014: 69).

Para Melis (1992: 85), el recorrido diacrónico de *pora / para* es el siguiente: un primer uso espacial en el que se expresa el trayecto del desplazamiento entre dos lugares geográficos; gracias a una extensión de significado, se aplica al trayecto del movimiento temporal; después, por un proceso de metaforización pasa a indicar el trayecto de la transferencia, o sea el receptor o beneficiario; y finalmente, por un proceso de abstracción, expresa el trayecto de la orientación estática. Dentro de esta se pueden incluir el uso comparativo (*Para la edad que tiene, es muy alto*) o la proyección de la opinión.

4.4. RED DE SIGNIFICADOS DE LA PREPOSICIÓN *DE*

4.4.1. Usos espaciales

La preposición *de*, como heredera del ablativo y de las preposiciones *de*, *ab* y *ex*, expresa alejamiento y punto de partida. En un esquema como el de la Figura 16 focalizamos el inicio del movimiento o desplazamiento, marcamos el punto de partida. Sin movimiento también podemos indicar ese punto de contacto. En un ejemplo como *La lámpara cuelga del techo* no hay desplazamiento, pero sí punto de contacto o de partida.

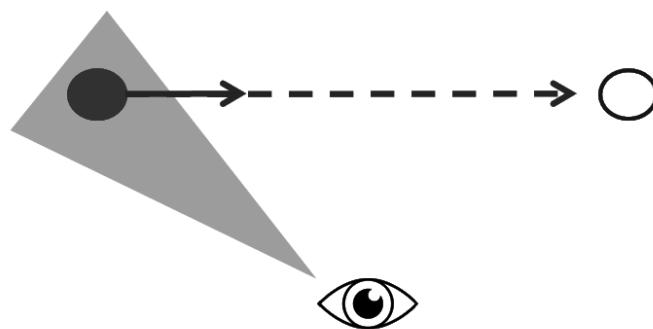


Figura 16. Esquema básico para la preposición *de*.

4.4.2. Usos temporales

Respecto a los usos temporales puede diferenciarse, por un lado, cuando *de* establece el primer término de una estructura correlativa: *Trabajamos de 9 a 18h., de lunes a viernes*, y, por otro lado, cuando ese origen viene dado por una relación partitiva o de pertenencia (usos que se explican en § 8.3): *Son las nueve de la noche* (pertenencia) o *Es de día* (pertenencia, parte de un todo).

4.4.3. Usos conceptuales

La gran cantidad de valores de la preposición *de* fuera de los usos espaciales o temporales responde a su origen, ya que hereda los usos del genitivo y el ablativo latinos. Company y Sobrevilla consideran que el significado básico y denominador común de todos los usos es el de establecer “una *relación asimétrica entre dos entidades o eventos*, estáticos o dinámicos, que son, en principio, *diferenciables* y más o menos independientes una de la otra o uno del otro” (2014: 1353). Esta relación de subordinación encaja con la explicación de la posesión desde la LC. Según Langacker (1995, 1999), la expresión de la posesión o el significado de la preposición *of* se explican mediante el modelo cognitivo idealizado de punto de referencia (PR). Es decir, identificamos identidades en relación a otras entidades, el conceptualizador realiza un recorrido mental que va desde el PR hasta el objeto a identificar, el PR será el elemento de más relieve, ya que es el que nos permite establecer la conexión. La Figura 17 muestra una adaptación del esquema propuesto por Langacker (1995: 174).

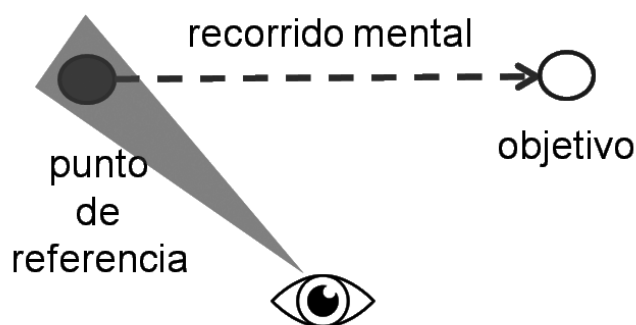


Figura 17. Esquema del modelo de punto de referencia.

En el caso de la posesión o pertenencia el PR es el poseedor: *el coche de Núria*. Brea considera que la expresión de la propiedad está relacionada con el valor locativo de *de*: “la indicación de la propiedad por medio de *de* comienza cuando hay que marcar el origen y el movimiento del que parte esa propiedad” (1985: 164-166). En las relaciones de inclusión (hiponimia) o de pertenencia locativa (Fig. 18), el todo es el PR: *un trozo de pastel, el pelo de Juan, o la panadería de la plaza*. *De* indica también una relación meronímica, ‘un tipo de’: *las gafas de bucear*. Este uso tiene un matiz final: *gafas de/para bucear, cuchillo de/para el pan*. Las construcciones superlativas también están relacionadas con la pertenencia a un grupo; en *Es la más lista de la clase* se destaca un elemento de todo el conjunto, una parte del todo.

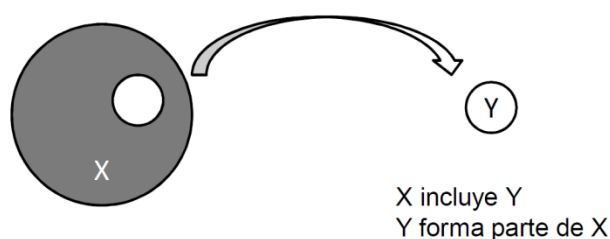


Figura 18. Esquema para las relaciones de inclusión.

De, como comunicadora de origen y con valor partitivo, expresa la materia con la que está hecha una entidad (*una silla de madera*); origen y extracción de un todo para construir un nuevo objeto. Mediante un proceso de metonimia, *de* puede expresar el contenido: *un plato de espinacas*; o es usada con verbos que indican la materia con la que se llena o cubre algo: *Llenó el vaso de agua, El suelo se cubrió de hojas o La niña se disfrazó / iba de astronauta*. Este valor entra en contacto con el de instrumento (*Llenó el vaso con agua*) o con el de modo (*Iba de jefa, actuaba como si fuera la jefa*).

El agente o creador de una entidad es el origen de esta, por lo tanto, también se expresa con *de*: *el último libro de Quim Monzó*. Aunque en estos casos, el límite con la posesión es difuso, ya que pueden parafrasearse con el verbo tener: *Quim Monzó tiene un nuevo libro*.

La preposición *de* también introduce el tema o asunto: *Hablan de política o una película de ciencia ficción*. En este caso también se trata de relacionar dos entidades, una subordinada a la otra. Esta subordinación está vinculada al valor partitivo, ya que el tema del que se habla es una selección de un ámbito de conocimiento más amplio (*la política*) o la película es una visión parcial de todo lo que puede abarcar la ciencia ficción.

Según García-Miguel (1995: 124), en los verbos como *hablarla* la presencia del complemento preposicional está relacionada con el aspecto del evento. El uso de este complemento indica atelicidad e implicación parcial (*Hablan de política*), mientras que con el esquema transitivo se expresa un proceso télico (*Todavía no lo hemos hablado*). Se establece una correlación entre transitividad, telicidad y totalidad; y, a la inversa, entre intransitividad, atelicidad y parcialidad. La idea de parcialidad del complemento de régimen conecta con el valor partitivo o de extracción de dicha preposición. Si con *de* se establece una *relación asimétrica entre dos entidades o eventos* (Company y Sobrevilla, 2014: 1353), la entidad

subordinante tendrá ese valor de totalidad (*política, ciencia ficción*) del que se extrae la entidad o evento subordinante (*hablar, película*). La Figura 19 presenta un libro, una película o una serie como una extracción de información de X (*política, ciencia ficción*).

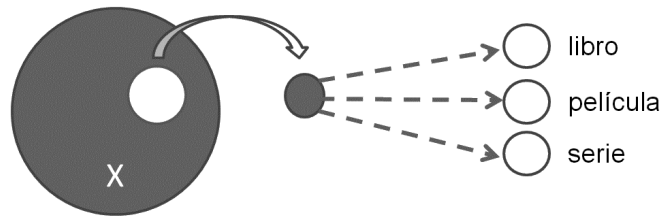


Figura 19. De introductoria de tema o asunto.

El esquema básico representa también el uso de la preposición *de* para expresar la causa u origen (Fig. 20), recuérdese que en la lógica espacial la causa está focalizada a la izquierda, por eso puede expresarse con *de* o *por*. Si la lógica pasa al plano temporal, la zona focalizada con *de* pertenece al pasado, de ahí que muchas de las perífrasis con esta preposición indiquen el abandono de una acción, es decir, que forma parte del pasado: *dejar de fumar* o *acabar de leer el libro*.

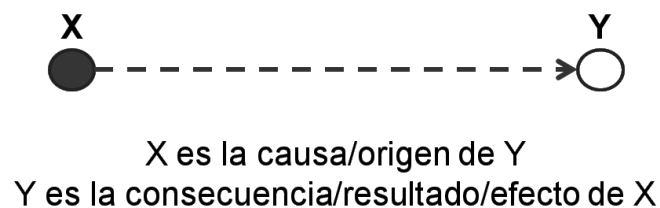


Figura 20. Esquema lógico espacial.

Las construcciones modales con la preposición *de* son abundantes, algunas de ellas tienen una referencia claramente físico-espacial: *ir de la mano, estar de rodillas, de pie*, pero el proceso gramaticalización ha sido muy productivo en contextos más abstractos: *de buena fe, de mala gana, de repente, de carrerilla*, etc. Según Company y Sobrevilla, este valor modal puede conectarse con un sentido de 'origen', hay que interpretar estas construcciones "como punto de partida o de referencia para explicar, concebir o incluso para situar discursivamente la ocurrencia de un evento" (2014: 1461). En un ejemplo como *Recitó el poema de memoria y lo hizo de maravilla*, *la memoria* es el punto de partida para recitar el poema y *maravilla* es el lugar donde sucede esa acción de recitar. En el primer caso *la memoria* es el medio para la acción, es el generador de la acción, es el punto de partida; en el segundo caso, *maravilla*, es el espacio valorativo en el que sucede la acción, hay una especie de adscripción o pertenencia locativa.

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La explicación de las preposiciones presentada en los apartados anteriores es parte de la propuesta didáctica que se diseñó para un estudio cuasiexperimental, cuyo objetivo es

comprobar si se obtienen mejores resultados en el uso de las preposiciones cuando hay una instrucción con un enfoque basado en el significado y la reflexión metalingüística. Aparte de explicar las preposiciones con esquemas de imagen, estas también se describen con rasgos semánticos. En un cuestionario posterior a la instrucción, los alumnos valoraron la información visual en una escala del 1 al 5 el enfoque didáctico utilizado. Como puede observarse en la Figura 21, el 75% valoraron el uso de esquemas entre el 4 y el 5. También se les preguntó si habían pensado en los esquemas durante las actividades y el examen, el 75% respondió que sí, y el 25%, no.

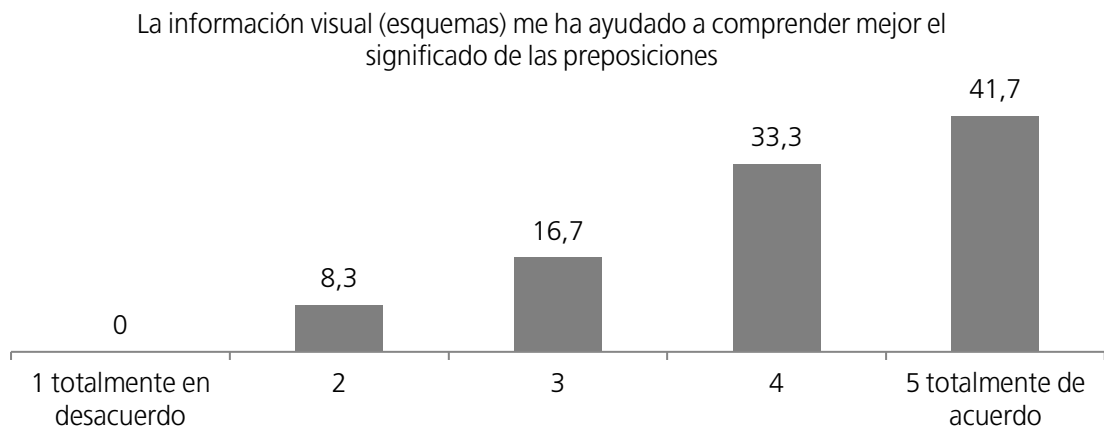


Figura 21. Valoración de la información visual.

Los resultados obtenidos del post-test realizado después de la instrucción en el grupo experimental (GE) son mejores que los del grupo de control (GC). El cálculo de la media se ha hecho sumando los ítems correctos de un total de 25. Tanto la media (\bar{X}) como la mediana (Me) son superiores en el GE: $\bar{X}_{GC} = 15,64$, $\bar{X}_{GE} = 17,82$; $Me_{GC} = 16$; $Me_{GE} = 19$. En el gráfico de la Figura 22 puede observarse la distribución de los resultados. En el GE, el 75% de los participantes (percentiles 2, 3 y 4) está por encima de la mediana del GC. Con estos datos puede deducirse que hay una mejora en los resultados con la aplicación de la secuencia didáctica que incluye esta explicación de las preposiciones, además, los resultados de la prueba *t-student* indican que esa diferencia es significativa. Estos datos corresponden al análisis del conjunto de usos preposicionales, ya sea en usos ETC, como con VRP.

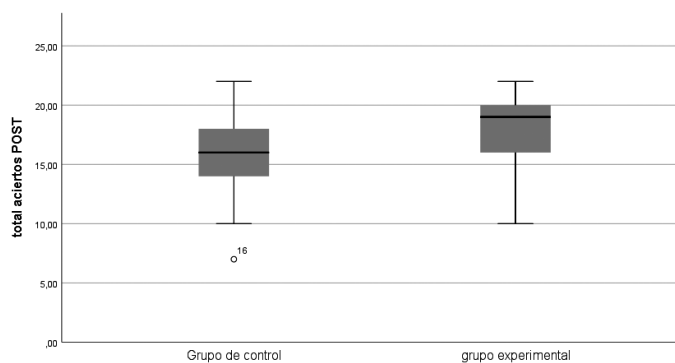


Figura 22. Diagrama de cajas de los resultados del post-test.

6. CONCLUSIONES

En este artículo se ha presentado parte de la propuesta didáctica puesta en práctica en la UH para la enseñanza de las preposiciones *a*, *por*, *para* y *de*, partiendo de la metáfora conceptual y de los esquemas de imagen. Un mismo esquema básico (Fig. 1) sintetiza el significado básico de estas cuatro preposiciones: según el punto de vista del conceptualizador se obtiene el primer valor espacial de cada una de ellas. A partir de esta imagen inicial se ha establecido una conexión entre los diferentes usos preposicionales empezando por los espaciales, siguiendo con los temporales, y, por último, los conceptuales. Esta red o *continuum* de significados tiene su origen en el desplazamiento de significado, cambios que se han ido produciendo a lo largo de la historia de la lengua, de ahí que se haya hecho referencia en más de una ocasión a estudios de semántica diacrónica.

Después de exponer las redes de usos de las cuatro preposiciones, se han presentado los resultados y la discusión. Este enfoque pedagógico forma parte de un estudio cuasiexperimental, cuyos resultados apoyan la hipótesis de que una enseñanza basada en el significado y en la reflexión lingüística aporta una mejora.

Esta propuesta se ha pilotado en estudiantes universitarios de filología, pero puede ser aplicada en otros niveles educativos. Los diferentes usos de las preposiciones pueden explicarse partiendo del esquema inicial, añadiendo gradualmente según el nivel del MCER los usos y matices de las preposiciones en el ámbito temporal y espacial.

Para concluir, la aplicación de la LC a la enseñanza ELE está ofreciendo muy buenas propuestas y caminos, con este trabajo se quiere defender que es un enfoque eficaz y adecuado para trabajar la gramática en el aula de ELE en niveles avanzados; sobre todo, en contextos educativos como el de la enseñanza universitaria de lenguas extranjeras en programas de filología. Una particularidad de este contexto es que podemos tener en el mismo curso alumnos que tienen el español como lengua extranjera, como L1 o como lengua de herencia. La reflexión lingüística desde una perspectiva de la LC facilita la convergencia entre todos los estudiantes.

REFERENCIAS

- Brea, M. (1985). "Las preposiciones del latín a las lenguas románicas". *Verba* 12, 147-182.
- Castañeda, A. (coord.) (2014). *Enseñanza de gramática avanzada de ELE. Criterios y recursos*. Madrid: SGEL
- Cifuentes, J.L. y J. Llopis (1996). *Complemento Indirecto y complemento de lugar: estructuras locales de base personal en español*. Alicante, España: Universidad de Alicante.

Company, C. (2006). "Zero in syntax, ten in pragmatics, or subjectification as syntactic cancellation", en A. Athanasiadou, C. Canakis, y B. Cornillie (eds.), *Subjectification: Various Paths to Subjectivity*. Berlín: Mouton de Gruyter, 375-398.

Company, C. y R. Flores (2014). "La preposición *a*", en C. Company, (dir.), *Sintaxis histórica de la lengua española. Tercera parte: Adverbios, preposiciones y conjunciones. Relaciones interoracionales*, volumen 2. Ciudad de México: FCE, UNAM, 1195-1340.

Company, C. y Z. Sobrevilla (2014). "Las preposiciones *de, desy desde*", en C. Company, (dir.), *Sintaxis histórica de la lengua española. Tercera parte: Adverbios, preposiciones y conjunciones. Relaciones interoracionales*, volumen 2. Ciudad de México: FCE, UNAM, 1341-1479.

Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Cuenca, M J. y J. Hilferty (2007). *Introducción a la lingüística cognitiva*. Barcelona: Ariel.

Delbecque, N. (1996). "Towards a cognitive account of the use of the prepositions *por* and *para* in Spanish", en R. Dirven, R. Langacker y J. Taylor (eds.), *Cognitive Linguistics in the Redwoods: The expansion of a new paradigm in linguistics*. Berlín: Mouton de Gruyter, 249-318.

Erlendsdóttir, E. (2014). "Las preposiciones del español", en S. Fernández y J. Falk (eds.), *Temas de gramática española para estudiantes universitarios*. Berna: Peter Lang, 261-291.

Flores, R. (2018). "Deslocativización y abstracción diacrónica de frases preposicionales con *a*. Efecto dominó en un cambio léxico-semántico". *Nueva Revista de Filología Hispánica* 66(2), 425-462.

García-Miguel, J.M. (1995). *Transitividad y complementación preposicional en español*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.

Heine, B. y T. Kuteva (2002). *World Lexicon of grammaticalization*. Nueva York: Cambridge University Press.

Johnson, M. (1987). *The Body in the Mind: the Bodily Basis of Meaning, Imagination, and Reason*. Chicago: University of Chicago Press.

Johnson, M. (2005). "The Philosophical Significance of Image Schemas", en B. Hampe (ed.), *From Perception to Meaning. Image Schemas in Cognitive Linguistics*. Berlín: Mouton de Gruyter, 15-35.

Lakoff, G. y M. Johnson (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago: Chicago University Press.

Lam, Y. (2009). "Applying Cognitive Linguistics to teaching the Spanish prepositions *por* and *para*". *Language Awareness* 18(1), 2-18.

Langacker, R. (1987). *Foundations of cognitive grammar: Vol. 1, Theoretical prerequisites*. Stanford: Stanford University Press.

Langacker, R. (1991). "Transitivity, case, and grammatical relations", en *Concept, Image, and Symbol. The Cognitive Basis of Grammar*. Berlín: Mouton de Gruyter, 209-260.

Langacker, R. (1995). "Possession and possessive constructions", en R.E. MacLaury y J. Taylor, (eds.), *Language and the cognitive construal of the world*. Berlín: Mouton de Gruyter, 51-80.

Langacker, R. (1999). *Grammar and conceptualization*. Berlín: Mouton de Gruyter.

Llopis-García, R., J.M. Real Espinosa y J.P. Ruiz Campillo (2012). *Qué gramática enseñar, qué gramática aprender*. Madrid: Edinumen.

Melis, C. (1992). "La preposición *para* del español: un acercamiento a sus orígenes", en R. Barriga y J. García Fajardo (eds.), *Reflexiones lingüísticas y literarias. 1: Lingüística*. Ciudad de México: El Colegio de México, 69-86.

Morera, M. (1988). *Estructura semántica del sistema preposicional del español moderno y sus campos de usos*. Puerto del Rosario: Cabildo Insular de Fuerteventura.

Peña, M.S. (2012). "Los esquemas de imagen", en I. Ibarretxe-Antuñano y J. Valenzuela (dirs.), *Lingüística cognitiva*. Barcelona: Anthropos, 69-98.

Riiho, T. (1977). "*Pory para*". *Estudio sobre los orígenes y la evolución de una oposición prepositiva iberorrománica*. Helsinki: Societas Scientiarum Fennica.

Rubio, L. (1982). *Introducción a la sintaxis estructural del latín*. Barcelona: Ariel.

Talmy, L. (2008). "The Fundamental System of Spatial Schemas in Language", en B. Hampe (ed.), *From Perception to Meaning. Image Schemas in Cognitive Linguistics*. Berlín: Mouton de Gruyter, 199-234.

Torres, R. y J. Bauman (2014). "Las preposiciones *por*, *poray* *para*", en C. Company, (dir.), *Sintaxis histórica de la lengua española. Tercera parte: Adverbios, preposiciones y conjunciones. Relaciones interoracionales*, volumen 2. Ciudad de México: FCE, UNAM, 1479-1565.