



**GRAMÁTICA Y TRADUCCIÓN COMO RECURSOS
METODOLÓGICOS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS
PREPOSICIONES ESPAÑOLAS DE Y DESDE A ESTUDIANTES
FRANCÓFONOS. ESTUDIO EXPERIMENTAL**

**GRAMMAR AND TRANSLATION AS METHODOLOGICAL RESOURCES
FOR TEACHING SPANISH PREPOSITIONS DE AND DESDE TO
FRENCH-SPEAKING STUDENTS. EXPERIMENTAL STUDY**

Sara María Méndez Guerra*

Cómo citar este artículo/Citation: Méndez Guerra, S.M. (2021). Gramática y traducción como recursos metodológicos para la enseñanza de las preposiciones españolas de y desde a estudiantes francófonos. Estudio experimental. *XXIV Coloquio de Historia Canario-Americana (2020)*, XXIV-133. <http://coloquioscanariasamerica.casadecolon.com/index.php/CHCA/article/view/10747>

Resumen: Actualmente, la educación académica no se comprende sin el aprendizaje de una lengua extranjera o una segunda lengua, dado que su adquisición supone una aproximación a otros grupos sociales; sin embargo, el acuerdo sobre un método idóneo para este proceso de enseñanza no ha sido nada fácil a lo largo de los años, ya que, según los especialistas, no se ha conseguido encontrar una metodología que se pueda considerar la más apropiada para el aprendizaje de lenguas. Por este motivo, este trabajo tiene como objetivo defender la idoneidad de una metodología que combina la gramática y la traducción para la enseñanza del español como lengua extranjera dentro de la enseñanza comunicativa y desde una perspectiva holística. Con este planteamiento metodológico se presenta una prueba experimental en el aula de ELE con estudiantes francófonos de nivel B2, en la que se observa la evolución de sus competencias lingüísticas y comunicativas con las preposiciones *de* y *desde*.

Palabras clave: ELE, preposiciones españolas, estudiantes francófonos, gramática, traducción, metodología, enfoque holístico, propuesta didáctica, prueba experimental.

Abstract: Nowadays, academic education is not understood without learning a foreign language or a second language, because its acquisition entails an approximation to other social groups. Nevertheless, the agreement on a suitable method for this teaching process has not been easy over the years, since it has not been possible to find a methodology that can be considered the most appropriate for language learning, according to specialists. For this reason, this paper aims to defend the suitability of a methodology that combines grammar and translation for teaching Spanish as a foreign language within communicative teaching and from a holistic perspective. With this methodological approach, an experimental test is presented in the ELE classroom with French-speaking students at Spanish level B2, in which we can observe the evolution of the use of students with the prepositions *de* and *desde*.

Keywords: *ELE, Spanish prepositions, French-speaking, grammar, translation, methodology, holistic approach, didactic proposal, experimental test.*

* Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. España. Teléfono: +34 696593913; correo electrónico: saramendezguerra@gmail.com



El significado de la preposición *de* llena seis páginas del *Le Dictionnaire Littré*, diecisiete columnas con veintisiete acepciones, sin contar dieciséis observaciones.
G. Mounin, 1976.

INTRODUCCIÓN

Aprender una segunda lengua (en adelante, L2) o una lengua extranjera (en adelante, LE)¹ ofrece un gran abanico de conocimientos tanto lingüísticos como culturales y sociales. Por consiguiente, este proceso de aprendizaje no resulta nada fácil, dado que los saberes que participan en el proceso de adquisición y de dominio de una lengua no están solamente vinculados con esa lengua y con su cultura, sino que también intervienen otros saberes relacionados con los conocimientos académicos, empíricos, pragmáticos e interculturales (valores, creencias, etc.) sin olvidar aquellos que se vinculan con la actitud personal. Son todos estos factores los que se ven favorecidos e incrementados con la interacción humana y el intercambio de conocimientos (Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas, 2001; en adelante, MCERL). Tal es la dificultad de este proceso que los investigadores no han podido llegar a un acuerdo sobre cuál es la metodología más apropiada.

Esta comunicación da cuenta de un estudio acerca del papel de la gramática y de la traducción como recursos metodológicos adecuados para la enseñanza del español como lengua extranjera (en adelante, ELE). Estos recursos en la mayor parte de la bibliografía se consideran como métodos complementarios y aparecen definidos con la denominación *gramática-traducción*. Sin embargo, nosotros creemos que, aunque se complementan, se trata de métodos diferentes, cada uno de ellos con sus propias especificidades, aunque comparten una característica común: coincidieron, durante un largo periodo, en la enseñanza tradicional de lenguas extranjeras. De esta forma, partiendo de un enfoque holístico, estos recursos los consideramos integrados dentro de la enseñanza comunicativa², la cual trata de desarrollar las diferentes capacidades del alumnado desde una perspectiva metodológica integradora.

En este planteamiento metodológico pretendemos defender, mediante una aplicación práctica, el estudio de una parcela de la lengua española, más específicamente el ámbito de las preposiciones y, dentro de este ámbito, el proceso de enseñanza y aprendizaje del subsistema constituido por las preposiciones *de* y *desde*. Todo ello, se realizará a través de una prueba experimental mediante la aplicación de una propuesta didáctica en el aula de ELE con alumnos francófonos de la universidad de Paris Diderot de nivel B2 de español, con la que analizaremos el grado de dominio de uso de las preposiciones *de* y *desde* por parte de los aprendientes. Completaremos nuestra defensa con una muestra de la descripción y presentación de los resultados obtenidos en la prueba experimental.

Hemos de precisar, como detallaremos más adelante, que esta prueba experimental se realizó durante los meses de enero a abril de 2020 en la Universidad Paris Diderot en París, Francia.

1 Se entiende por L2 aquella lengua que se habla en el lugar de residencia además de la lengua materna, mientras que la LE es otra lengua totalmente diferente de la que se habla en el lugar donde se habita. (MARTÍNEZ, 2002). De igual modo, SANTOS GARGALLO (1999), p. 21) afirma que la L2 es «aquella que cumple una función social e institucional en la comunidad lingüística en la que se aprende» y, la LE es «aquella que se aprende en un contexto en el que carece de función social e institucional».

2 Se entiende por método comunicativo a un modelo didáctico que procura enseñar al alumno a desarrollar una comunicación real, esto es totalmente compatible con el enfoque holístico, el cual se centra no solo en el aspecto cognitivo sino también en el físico, el emocional y el espiritual.

En el mes de marzo, la Covid-19 obligó, tanto en España como en Francia, al confinamiento. Esta circunstancia, no afectó al desarrollo de este estudio experimental, dado que la parte final de este estudio, la correspondiente al test final, se pudo llevar a cabo sin ninguna modificación bajo formato no presencial.

Como acabamos de señalar, nos hemos centrado en una parcela del español, el sistema preposicional, con una especial complejidad, que el español comparte con todas las lenguas románicas, dada su inestabilidad causada por su evolución a partir del latín. (García Yebra, 1988). En este sentido, el proceso de aprendizaje del uso de las preposiciones españolas para estudiantes francófonos presenta unas dificultades particulares dada las semejanzas entre las lenguas.

Los errores que se producen con el uso del sistema preposicional se pueden clasificar en dos categorías: por un lado, los derivados de razones *intra lingüísticas*, es decir, motivos derivados del propio sistema del español, que presenta un sistema preposicional inestable, el cual también afecta a los propios hablantes. Por otro lado, encontramos la causa más común denominada *interlingüística*, entre las que cabe destacar la interferencia negativa de las normas o formas de la L1 sobre la LE/L2.³

Además de esta tipología de causa es necesario establecer una tipología de errores. Para definir esta tipología nos vamos a basar en tres factores: *adiciones*, *omisión*, *sustitución*.⁴ Hablamos de *adiciones* cuando el aprendiente introduce una preposición en un contexto inadecuado; nos referimos a *omisiones* cuando, por el contrario, el aprendiente omite una preposición exigida por el contexto y nos referimos a *sustituciones* en aquellos casos en los que el aprendiente sustituye una preposición exigida por el contexto semántico por otra semánticamente inadecuada. Por ejemplo, podemos ver un caso de *adición* en: **es difícil de conducir por la carretera*. Una *supresión* en: **¿se interesan los políticos más la política interior o exterior?*; y un caso de *modificación* en: **el agua es necesaria por sobrevivir*.

Como ya hemos señalado, nos centramos en el proceso de enseñanza y aprendizaje del subsistema preposicional constituido por las preposiciones *de* y *desde* porque, la preposición *de* es la que más significados y usos tiene en español, y aproximadamente lo mismo sucede en otras lenguas románicas, como en francés.⁵

Además de la bibliografía tradicional, la investigación actual reitera estas mismas afirmaciones y conclusiones.⁶ La investigación señala que el subsistema constituido por las preposiciones *de* y *desde* es uno de los que más problemáticos para los aprendientes francófonos, ya que las dos preposiciones españolas se distribuyen el campo semántico que en francés corresponde exclusivamente a la preposición *de*.

El campo *de* y *desde* abarca diversos valores significativos, de los cuales, para esta comunicación, delimitaremos la deixis temporal y espacial. Asimismo, la función de complemento nominal, adverbial y de régimen (Nueva Gramática de la Lengua Española, 2009). Por su parte, este campo semántico no se distribuye de esta misma forma en la lengua francesa, puesto que, en algunas ocasiones, intervienen otras unidades preposicionales como *pour*, *à*, *en*, etc.⁷

Como hemos dicho, nuestro objetivo es defender una metodología holística para nuestro estudio experimental. Para elaborarlo partimos de las siguientes hipótesis:

3 GARCÍA YEBRA (1988).

4 FERNÁNDEZ (1994).

5 GARCÍA YEBRA (1988); Nueva gramática de la lengua española (2009).

6 DOQUIN y SÁEZ (2014); MELÉNDEZ (2013); PEREA (2007); CAMPILLOS (2014); etcétera.

7 LE BON USAGE (2016).

- El conocimiento gramatical y el ejercicio de la traducción debidamente integrados en la enseñanza comunicativa proporciona los instrumentos necesarios para un desarrollo óptimo del aprendizaje de ELE.

- El método holístico asegura el dominio de un patrón que permite al alumnado adquirir la competencia comunicativa, la cual le permite saber reaccionar en distintas situaciones no previstas.

- El método holístico, dentro de la competencia comunicativa, facilita la comprensión de contextos sociales y culturales nuevos al presentar situaciones que se contrastan con las equivalentes en la L1 del aprendiente.

Estas hipótesis proceden de una trayectoria investigadora previa en la que se han extraído principios formulados en la bibliografía, asimismo, de una experiencia académica profesional y personal en el ámbito de la enseñanza de ELE, tanto en España como en Francia.

LA TRADUCCIÓN Y LA GRAMÁTICA COMO RECURSOS METODOLÓGICOS

A la hora de aprender una lengua es necesario tener en cuenta los procesos de *adquisición* y *aprendizaje*.⁸ Debemos aclarar que existe una dicotomía entre estos dos procesos, puesto que son independientes y, al mismo tiempo, paralelos, puesto que algunos expertos los consideran sinónimos. Para visionar estas dos teorías definiremos, a continuación, estos dos términos de manera individual.

Por un lado, el término *adquisición* hace referencia a una combinación de procesos involuntarios que, gracias a los cuales, el docente incrementa la capacidad de emplear las estructuras lingüísticas y las características propias de una segunda lengua (en adelante, L2) para desarrollar de manera adecuada el acto comunicativo.

Por otro lado, a diferencia de esto, nos encontramos con el término de *aprendizaje*, que hace alusión a aquel conocimiento que es obtenido como consecuencia de un proceso de instrucción explícita, es decir, a través de la memorización de normas y pautas que pertenecen a la gramática. Al mismo tiempo, a diferencia del conocimiento adquirido, este es un procedimiento que se obtiene conscientemente debido a las normas de una lengua para la rectificación de equívocos formales.⁹

Estos dos procesos que acabamos de definir producen una controversia en la bibliografía porque se cuestiona si en el aula es posible llevar un proceso de adquisición y otros, sin embargo, aseguran es posible establecer un entorno adecuado con la ayuda de los expertos que incrementa el proceso de adquisición.¹⁰

Esta controversia nos ofrece la oportunidad de defender que un enfoque metodológico que combine la gramática y la traducción es precisamente un método idóneo para desarrollar no solo el proceso de adquisición, sino también el proceso de aprendizaje porque en el aula el papel del docente consiste en fortalecer y mejorar esas relaciones entre las dos lenguas empleando el uso de la traducción para que el aprendizaje consciente e inconsciente se realice de una forma adecuada.

De igual modo, en algunas ocasiones, se ha considerado que no es realmente necesario explicar los contenidos gramaticales para asimilar el conocimiento de una lengua, ya sea LE

8 KRASHEN (1981).

9 BRUCART (1996).

10 BRUNER (1981).

o L2, puesto que con el uso ya se va adquiriendo paulatinamente. No obstante, hay una gran variedad de expertos y profesionales del ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera que aseguran y defienden que la adquisición de la competencia gramatical es de vital importancia para obtener una comunicación satisfactoria y completa dado que es una disciplina de la lengua que se compone por conjunto de reglas que definen el funcionamiento de una lengua y se encarga de la morfología y la sintaxis, y que, en consecuencia es capaz de proporcionar al aprendiente reglas y normas que le permiten generar nuevos enunciados aplicando el conocimiento gramatical.

A este respecto, Celayeta asegura que «el desarrollo de la competencia gramatical es una de las herramientas al servicio del progreso de la competencia comunicativa del hablante, que encierra a su vez un triple objetivo: la competencia sociocultural, académica y profesional del discente en tanto que agente social en un contexto sociocultural específico».¹¹

La aplicación del recurso metodológico gramatical combinado con la traducción es totalmente compatible con los actuales modelos de enseñanza, situados en un contexto comunicativo. Tal y como asegura Maati Beghadid, «El enfoque comunicativo no se debe entender como relevo de los métodos que prevalecieron hasta su desarrollo, no elimina, sino que readapta principios pedagógicos de métodos o aproximaciones metodológicas previas y más bien los recoge hasta ahora aplicados optimizándolos de manera ecléctica».¹²

Consideramos que todos los aspectos que hemos tratado en los epígrafes anteriores son necesarios para la realización de nuestro estudio experimental. A continuación, detallaremos todas las fases desarrolladas para lograr nuestro objetivo de observar la evolución del uso de los estudiantes francófonos con las preposiciones *de* y *desde*.

METODOLOGÍA DEL ESTUDIO EXPERIMENTAL

Introducción

A lo largo de toda la comunicación, hemos tratado cuestiones relativas a la enseñanza de ELE, como es el hecho de la importancia de la gramática y de la traducción como recursos metodológicos dentro de la enseñanza comunicativa. Asimismo, se ha podido observar la dificultad que puede suponer el aprendizaje del uso del sistema preposicional español a los estudiantes francófonos. Por este motivo, hemos insistido en la necesidad de realizar un estudio experimental destinado a observar e incrementar el nivel de aplicación que poseen los aprendientes francófonos con el subsistema preposicional *de* y *desde*.

Este estudio experimental se compone de cinco fases: diseño del test, aplicación y resultados del test I, propuesta didáctica, aplicación y resultados del test II y conclusiones. Todas ellas las especificaremos más detalladamente a continuación.

Antes de presentar el estudio experimental, queremos aclarar que, a lo largo de todo el procedimiento, hemos tenido muy presente el contexto de enseñanza del alumnado, al igual que sus posibles necesidades. Asimismo, se ha teniendo en cuenta cumplir con el nivel que posee los estudiantes, las competencias y los conceptos que establece el MCERL para el nivel B2.

¹¹ CELAYETA (2015), p. 245.

¹² MAATI BEGHADID (2013).

Sujetos

Nuestra muestra consta de nueve alumnos de entre diecisiete y veinte años que tienen el francés como lengua materna y que poseen un B2 de español. Actualmente, se encuentran en el primer año de carrera de *Langues étrangères appliquées* (Lenguas extranjeras aplicadas) y, anteriormente, todos realizaron bachilleratos de ciencias sociales. Se les ha realizado el estudio experimental porque están incluidos en una asignatura denominada *Rémediation*, en la cual, tienen una enseñanza del español más reiterativa y personalizada, dado que, en el primer semestre del año académico fueron los alumnos que tuvieron más dificultades en adquirir las competencias comunicativas del español.

Diseño del test

Hemos elaborado un test teniendo en cuenta las hipótesis de partida y los objetivos que queremos conseguir. El test se estructura de la siguiente manera: en primer lugar, descripción del objetivo de la prueba; en segundo lugar, datos personales del alumnado; y, en tercer lugar, actividades.

Tal y como comentamos anteriormente, el test comienza por una explicación en francés de lo que se pretende obtener con la realización de este experimento. De esta manera, los alumnos pueden responder tranquilamente a las preguntas teniendo en cuenta que no se trata de ninguna evaluación personal. A continuación, se formulan preguntas de nivel personal para así poder catalogar y diferenciar al estudiante para el segundo test que se desarrolla en otra sesión (nombre, lengua materna, bachillerato estudiado, edad, etc.).¹³A continuación, aparecen tres actividades que para llevarlas a cabo hay que aplicar tanto la traducción como el conocimiento gramatical. La primera actividad consiste en la traducción al español de diez oraciones en francés. En cada oración aparecen diferentes casos que suelen causar confusión a los aprendientes francófonos con los usos preposicionales. En esta actividad solo nos centramos en la preposición, no se tiene en cuenta la correcta traducción del resto de vocabulario.

En la segunda actividad, aparecen diez oraciones incompletas en las que falta la preposición y se proporciona tres posibles respuestas. En estas respuestas, no solo se le da diferentes preposiciones sino también la opción de que la oración no exija ninguna preposición (Ø).

Por último, la tercera actividad es similar a la segunda, pero en vez de ser diez oraciones individuales se trata de un texto incompleto en el que faltan algunas preposiciones y se le dan tres opciones posibles siendo solo una correcta. A diferencia del resto de las actividades, esta no tiene una elaboración propia, sino que se ha extraído y, después adaptado, del libro *Las Claves del nuevo DELE B2* (2013), especializado en la enseñanza del español como lengua extranjera y en la preparación a los exámenes de Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE).

Una vez diseñado el cuestionario y antes de llevarlo a cabo, consideramos necesario cumplir con una serie de pautas previas como es la del proceso de validación por expertos y la prueba piloto. La validación por expertos fue realizada por dos especialistas en la materia, en primer lugar, por María Jesús García Domínguez, doctora en Filosofía y Letras y profesora de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. En segundo lugar, el test fue validado por Stéphane Patin, doctor en lingüística española y traducción especializada y profesor de la Universidad Paris Diderot.

Después de modificar los aspectos que sugirieron los expertos, desarrollamos la prueba piloto,

¹³ En este estudio que presentamos actualmente, al tratarse de un primer análisis, no hemos tenido en cuenta la variable sexo, pero la hemos querido dejar consignada para futuras investigaciones.

también denominada *pretest*. Esta prueba consiste en aplicar el cuestionario a una pequeña muestra de sujetos para constatar el correcto funcionamiento de este test. De esta manera, se puede determinar si los enunciados son comprensibles, si los tipos de preguntas son apropiados, si son correctas las opciones de respuestas, si la organización es lógica y si la duración es la correcta y la aceptada por parte de los encuestados. En otras palabras, esta prueba previa ayuda a prever los contratiempos que pueden surgir durante el estudio principal.¹⁴

Para ello, se selecciona a siete alumnos de tercero y último año de carrera de Lenguas Aplicadas de la Universidad de París que tienen la lengua francesa como L1. Se recurre a estos alumnos de niveles superiores, puesto que de esta manera podemos comprobar si a lo largo de estos cursos han logrado correctamente, o no, la competencia preposicional exigida en el nivel B2 y en qué contextos son en los que continúan teniendo dificultades. Los estudiantes hicieron el cuestionario de manera individual y sin utilizar ningún tipo de diccionario o traductor. Lo pudieron desarrollar sin ningún inconveniente, entendieron todas las preguntas, aunque en la primera actividad no conocían todo el vocabulario y no todos realizaron las traducciones por completo. De igual modo, consideraron que las primeras oraciones del texto de la tercera actividad eran complejas de comprender.

Con estos procesos de validación pudimos corregir algunos aspectos del test para llevarlo a cabo de manera definitiva.

Realización del estudio experimental

El estudio experimental, como hemos dicho, consta de cinco fases, de las cuales ya hemos analizado dos (sujetos y diseño del test). A continuación, vamos a desarrollar las que están relacionadas con la aplicación en el aula.

Aplicación y resultados del test I

Antes de entregarles el test a los alumnos, se les explica en qué consiste esa prueba y se les comenta que no pueden emplear ningún recurso de búsqueda y que se realiza de manera individual. Los alumnos lo realizaron sin ningún inconveniente y a partir de ahí se pudo sacar algunas conclusiones sobre las dificultades que poseían con los usos preposicionales *de* y *desde*.

Se observó que con el uso preposicional *desde* el 44,4% del alumnado utilizaba la preposición *de* o *en*, en aquellos contextos en los que se exige la preposición *desde* como deixis temporal («...como se hacía desde que el mundo es mundo»)¹⁵. Por otro lado, en un ejemplo en el que se exige la preposición *desde* deixis lugar («Llevan viviendo en Madrid desde el año pasado») solo el 22,2 % del alumnado consideraba que no se exigía ninguna preposición.

Por otro lado, con el uso preposicional *de* surgieron más inconvenientes, dado que hay unos usos de la preposición *de* española que no siempre comparte la francesa como es el caso del complemento del nombre («máquina de escribir», «machine à écrire»). En este caso, hubo una división, pues el 44,4% seleccionó la preposición *a* y otro 44,4% la preposición correcta *de*, un 11% consideraba que esa oración no exigía ninguna preposición.

Otro ejemplo, que hemos observado en el que surge una problemática similar, es en el uso en el que la preposición *de* va precedida de un sustantivo, adjetivo o adverbio y precedido de un

¹⁴ MARTÍN (2004).

¹⁵ Todos los ejemplos del test I se pueden observar en el epígrafe 6, anexo 1.

infinitivo («La tortilla de papas es muy fácil de hacer») y, en francés, una vez más recurren a la preposición *á* («L'omelette aux pommes de terre est très facile à faire»). En este caso, el 87,5% sufrió una interferencia de su L1 y seleccionó la preposición *a* y solo el 12,5% la preposición correcta *de*.

Elaboración de la propuesta didáctica

Una vez analizado las respuestas del alumnado y observado aquellas dificultades que más se repetían, hemos estimado necesario realizar nuestra propia propuesta didáctica destinada a la enseñanza del uso preposicional español, aunque en este caso, nos centraremos únicamente en las preposiciones *de* y *desde*.

Para el desarrollo de esta propuesta hemos tenido muy presentes los resultados de los test y los aspectos tratados anteriormente sobre los beneficios de la gramática y la traducción como recursos metodológicos dentro de una enseñanza comunicativa. Asimismo, el diseño de esta unidad didáctica se fundamenta de los criterios y los principios decretados por el MCERL y el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC). De igual modo, a la hora de realizar la propuesta didáctica se ha tenido muy presente el contexto de enseñanza y del alumnado, al igual que sus posibles necesidades.

Aplicación de la propuesta didáctica

Después de analizar todas aquellas dificultades, dedicamos cuatro sesiones de una hora y media cada una para intentar solventarlas. Cada sesión se centra en un subsistema preposicional (*por* y *para*; *de* y *desde*; *a*, *hacia* y *hasta*, etc.).

La metodología que se emplea en esta propuesta es ecléctica, puesto que en cada sesión hay una parte de enseñanza directiva por parte del docente, dado que consideramos relevante que el profesor explique detalladamente todos los aspectos teóricos que se van a tratar. En el resto de la sesión se fomenta la metodología no directiva, la investigación grupal y el trabajo interactivo.

No obstante, se tiene que especificar que todas las metodologías mencionadas tienen la finalidad de impulsar el enfoque comunicativo holístico basado en tareas, puesto que consideramos que el alumnado es la parte más importante en todo el proceso de enseñanza.¹⁶

Aplicación y resultados del Test II

Tal y como se comentó anteriormente, debido a la COVID-19, esta parte del estudio experimental pasó de realizarse de una manera presencial a una modalidad no presencial. Sin embargo, el cambio de la actividad docente a la no presencial no provocó ningún tipo de incidencia en esta investigación porque se pudo desarrollar de manera online con el programa de formularios de google, el cual se respetaba las mismas pautas que las del test original.

Una vez que se realiza el último test, se compararon los resultados del primer test con los del

¹⁶ En el epígrafe 6.2. se puede observar algunos ejemplos de las actividades que recoge esta propuesta didáctica.

segundo¹⁷ y se pudo observar un incremento en el correcto uso de las preposiciones *de* y *desde*. En el caso de la preposición *desde*, analizando el mismo ejemplo nombrado anteriormente («como se hacía *desde* que el mundo es mundo»), en el test I, el 45% del alumnado recurría a otras preposiciones y en el test II, solo el 11% cometieron ese error empleando la preposición *de* en vez de *desde*. Asimismo, en el otro ejemplo («llevan viviendo en Madrid desde el año pasado»), a pesar de que solo un 22,2% del alumnado había empleado una opción incorrecta, en el test II, se pudo apreciar la mejora, puesto que el 100% seleccionó la respuesta correcta.

Por otro lado, en el uso de la preposición *de* se ha observado una mayor mejoría en el test II. En el primer ejemplo mostrado anteriormente, («máquina de escribir») se pasó de un 44,4% de aciertos a un 77,8%. Esto mismo se puede apreciar en el otro ejemplo («La tortilla de papas es muy fácil de hacer»), en el de un 12,5% de aciertos se incrementó a un 77,8%.

CONCLUSIONES

Esta comunicación ha tenido como objetivo defender una metodología de carácter holístico que integra la traducción y la gramática como recursos metodológicos en el contexto de la enseñanza comunicativa como la más idónea para el proceso de enseñanza y aprendizaje de las preposiciones españolas *de* y *desde* a los aprendientes francófonos de B2 de español.

En este estudio experimental que hemos presentado hemos podido demostrar que este modelo metodológico es adecuado para el aprendizaje de este contexto de la lengua española con los datos que hemos recopilado, dado que se observa que los alumnos han mejorado en todos los casos que se expusieron de las preposiciones *de* y *desde*, tal y como se expuso anteriormente y como se puede apreciar en las gráficas.

Es cierto que, como ya mencionamos en la introducción, este estudio experimental que hemos realizado y presentado es una muestra piloto. Somos conscientes de que no es una muestra representativa, porque el número de estudiantes no es suficientemente amplio, pero creemos que puede resultar efectiva desde el punto de vista de corroborar nuestras hipótesis e intuiciones. Asimismo, partir de un terreno seguro cuando abordemos el análisis en un campo más amplio.

BIBLIOGRAFÍA

- BESSE, H. y PORQUIER, R. (1984). *Grammaire et didactique des langues*. París, Francia: Hatier-Dideier-Crédif.
- BRUCART, J.M^a. (1996). «Gramática y adquisición en la enseñanza del español como lengua extranjera». *Actas VII Congreso Internacional de la Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera*. Castilla la Mancha, España: Universidad de Castilla la Mancha.
- BRUNER, J. (1981). «Vygotsky: una perspectiva histórica y conceptual». *Infancia y aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, nº 14, pp. 3-18.

¹⁷ En el epígrafe 6.3. se puede observar las gráficas comparativas de ambos test.

- CAMPILLOS, L. (2014). Las preposiciones en el habla no nativa de nivel intermedio: análisis de la interlengua basado en corpus. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2014) 16.
- CELAYETA GIL, N. (2015). «Las perífrasis verbales en las gramáticas y diccionarios específicos para docente y aprendientes de ELE/L2». *La enseñanza de ELE centrada en el alumno. Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera*, pp. 245-254.
- CONSEJO DE EUROPA. (2002). *Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Estrasburgo y Madrid, Francia y España: Anaya y CVC. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- DOAQUIN, A. y SÁEZ, P. (2014). «Análisis de errores en dos tipos de producciones escritas de alumnos franceses de ELE de nivel avanzado». *Revista de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 17.
- FERNANDEZ, J. (1994). «Adquisición y uso de las preposiciones españolas por un francófono». *Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española*, nº 2, pp. 47-63.
- GARCÍA YEBRA, V. (1988). *Claudicación en el uso de las preposiciones*. Madrid, España: Gredos.
- GREVISSE, M. y GOOSSE, A. (2016). *Le Bon Usage*. Louvain-la-Neuve, Bélgica: Deboeck Supérieur.
- INSTITUTO CERVANTES. (2007). *Niveles de Referencia para el español, Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Madrid, España: Biblioteca Nueva.
- KRASHEN, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford, Inglaterra: Pergamon.
- MAATI BEGHADID, H. (2013). «El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente». *Actas del IV Taller ELE e interculturalidad del Instituto Cervantes de Orán*. Centro Virtual Cervantes. Argelia. Recuperado de <https://cvc.cervantes.es>
- MARTÍN, M.C. (2004). «Diseño y validación de cuestionarios». *Matronas profesión*, 5 (17) pp. 23-29.
- MELÉNDEZ QUERO, C. (2013). «La influencia del francés como lengua materna en el aprendizaje del español como lengua extranjera en un contexto multicultural particular: la región de Lorena», BLECUA, B. BORRELL, S. CROUS, B. Y SIERRA, F. (Eds.) *Plurilingüismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales*, Málaga, España: ASELE, 583-593.
- MOUNIN, G. (1976). *Linguistique et traduction*. Bruselas, Bélgica: Dessart et Mardaga.
- PEREA, F. J. (2007). «Análisis de errores y enseñanza de las preposiciones de la lengua española como LE». *MarcoELE*, 5. [marcoele.com/descargas/5/perea-preposiciones.pdf, 28/01/13].
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Volumen II. Madrid, España: Asociación de Academias de la Lengua Española.
- SORIA, M.; MARTÍNEZ, M^a J. y SÁNCHEZ, D. (2013). *Las claves del nuevo DELE B2*. Barcelona: España: Difusión.

ANEXOS

Anexo I. Gráficos del test I

Usos de la preposición *desde*.

Gráfico 1. Muestra del ejemplo 1.



Gráfico 2. Muestra del ejemplo 2.

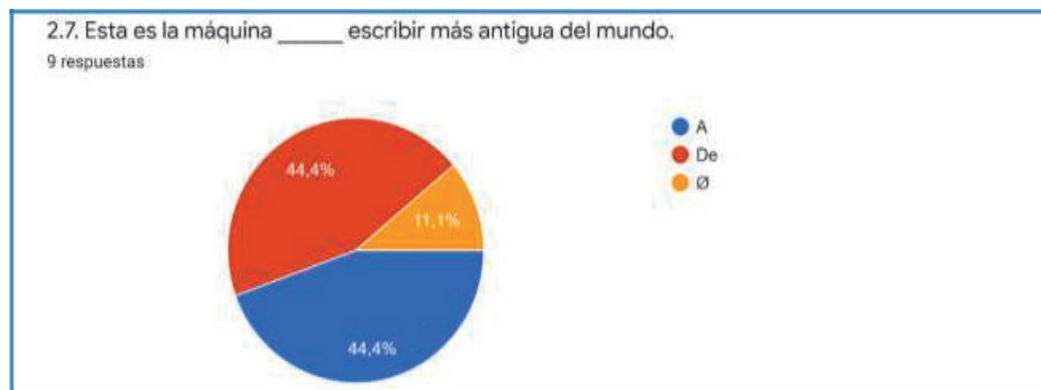
Usos de la preposición *de*

Gráfico 3. Muestra del ejemplo 1.

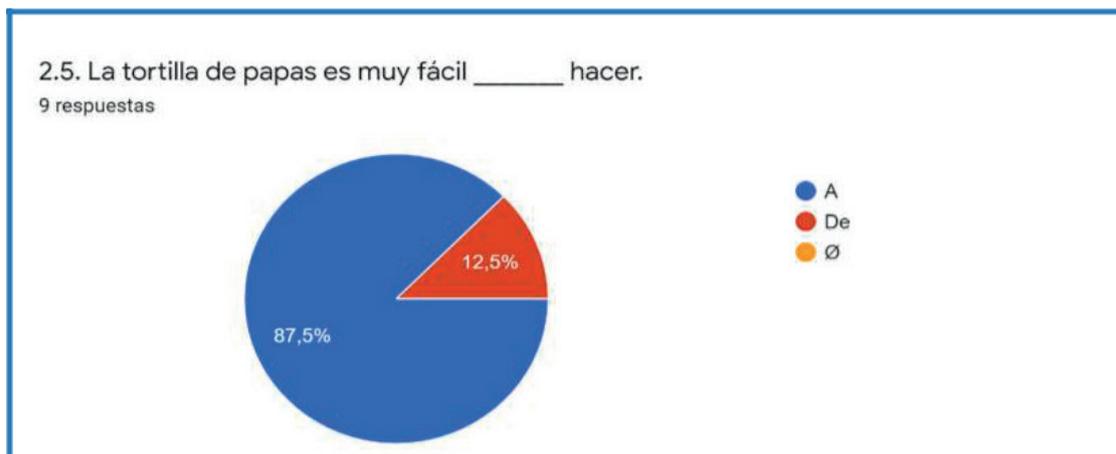


Gráfico 4. Muestra del ejemplo 2.

Anexo II. Muestra de actividades de la propuesta didáctica

 **Escribe las siguientes oraciones en español y comenta con los compañeros las diferencias que observas entre el francés y el español.**



1. La voiture noire est à Claire →
2. J'ai mangé une quiche aux brócolis →
3. Mon père ne roule plus à moto →
4. Elles sont au bureau →
5. J'adore les gâteaux à la framboise →
6. C'est le chien des voisins →

 **Completa las siguientes oraciones con las preposiciones de o desde. Comenta con tu compañero cuál es el uso de cada preposición.**



- Soy alérgica a la ropa _____ seda.
- Julia y María estudian medicina _____ hace dos años.
- Discúlpame, pero no quiero hablar _____ ese tema.
- Los deberes de francés son muy difíciles _____ hacer.
- Puedo escuchar el mar _____ la casa de la playa.
- Mi hermano estudia trabaja en el banco _____ las 08:00 hasta las 14:00h.

Anexo III. Gráficos de los resultados del test II

Uso de la preposición *desde*

Test I	Test II
... como se hacía _____ que el mundo es mundo, sino que tira del móvil para llamar a su madre, a su tía o a quien sea y dar la noticia. [...]	... como se hacía _____ que el mundo es mundo, sino que tira del móvil para llamar a su madre, a su tía o a quien sea y dar la noticia. [...]



Gráfico 5. Muestra del ejemplo 1.

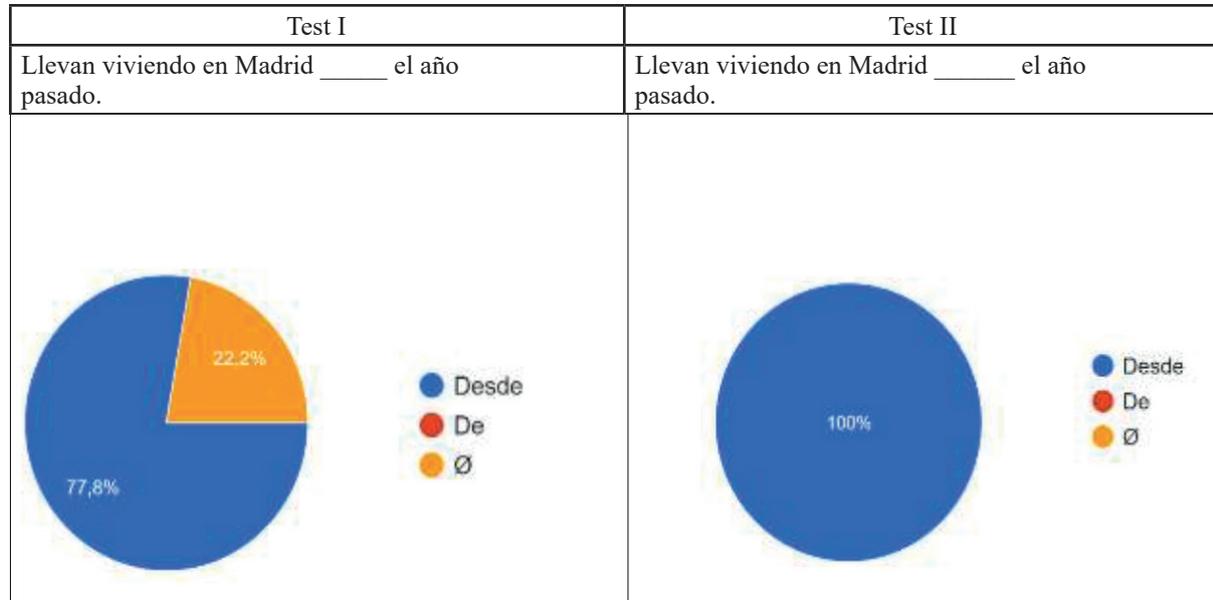


Gráfico 6. Muestra del ejemplo 2.

Test I	Test II
Esta es la máquina _____ escribir más antigua del mundo.	Esta es la máquina _____ escribir más antigua del mundo.



Gráfico 7. Muestra del ejemplo 1.

Test I	Test II
La tortilla de papas es muy fácil _____ hacer.	La tortilla de papas es muy fácil _____ hacer.

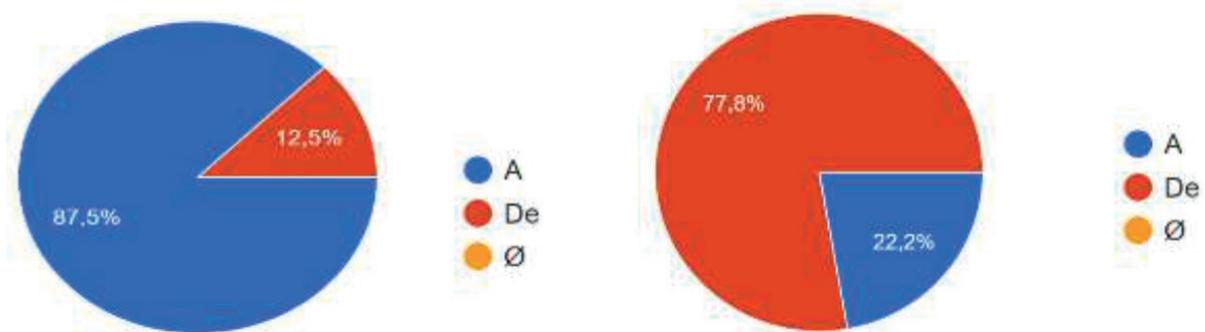


Gráfico 8. Muestra del ejemplo 2.