

Leonardo Funes  
(coord.)

# Hispanismos del mundo

diálogos y debates en (y desde) el Sur

**Anexo digital**

—SECCIÓN VI—



MIÑO y DÁVILA  
EDITORES

**Diseño:** Gerardo Miño  
**Composición:** Laura Bono

**Edición:** Primera. Diciembre de 2015

**Tirada:** 600 ejemplares

**ISBN:** 978-84-15295-96-9

**Lugar de edición:** Buenos Aires, Argentina

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, [www.cedro.org](http://www.cedro.org)) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

© 2015, Miño y Dávila srl / Miño y Dávila sl

**MIÑO y DÁVILA**  
EDITORES

Miño y Dávila srl  
Tacuarí 540  
(C1071AAL)  
tel-fax: (54 11) 4331-1565  
Buenos Aires, Argentina

**e-mail producción:** [produccion@minoydavila.com](mailto:produccion@minoydavila.com)  
**e-mail administración:** [info@minoydavila.com](mailto:info@minoydavila.com)  
**web:** [www.minoydavila.com](http://www.minoydavila.com)

# Análisis de los errores morfológicos más frecuentes en la enseñanza del español a itálófonos: *por y para* y el problema de las lenguas afines

*Elisabetta PALTRINIERI*

Università degli Studi di Torino

Los idiomas de origen latino comparten rasgos comunes y por esto se definen afines, pero la semejanza entre italiano y español quizás sea la más evidente entre todas las lenguas románicas. Sin embargo, esta proximidad no siempre resulta una ventaja para los estudiantes italianos que aprenden castellano.<sup>1</sup> Varios estudios (Calvi, 1995; Krashen, 1981, 1982 y 2003) han demostrado que esta, por el contrario, puede resultar un arma de doble filo y dar lugar a errores: falsas equivalencias (como, por ejemplo, el caso de los “falsos amigos”), diferencias estructurales mayores de lo que habían previsto, analogías formales que, a menudo, no se corresponden con las funcionales o semánticas, etc. y todas ellas decepcionan las expectativas de los estudiantes respecto a la facilidad con la que pensaban aprender el castellano. Por consiguiente, aunque es verdad que las afinidades entre el italiano y el español a nivel fonológico, léxico, estructural y pragmático-cultural facilitan, por lo menos en un principio, la comprensión de la lengua 2, al mismo tiempo, son engañosas en un nivel más avanzado. De hecho, los fenómenos de *transferencia* de un idioma a otro y los de *interferencia* y *contaminación*, que siempre se dan en el aprendizaje de un segundo idioma, se producen en menor escala entre lenguas muy alejadas entre sí y van creciendo a medida que las lenguas son más cercanas. De ahí que el italiano y el español sean en efecto los dos idiomas que más fácilmente se aprenden mal y más difícilmente el uno se impone sobre el otro. Por lo común, sea los italianos sea los españoles se quedan estancados con frecuencia en una “interlengua” que no es ni carne ni pescado –el famoso “itañol”– produciendo errores que, a menudo, permanecen “fossilizados”, puesto que “los errores debidos a la influencia de la L1 tienden a fossilizarse con más facilidad” (Sánchez

---

1 En este trabajo utilizaré los términos “español” y “castellano” como sinónimos aunque la norma que se imparte en Turín es la peninsular.

Iglesias, 2003: 405). Por esta razón, en un curso teórico sobre morfología española impartido en Italia, es mejor trabajar, si no con un rígido análisis contrastivo, por lo menos con una “aproximación contrastiva”, -útil para no olvidar las reglas constructivas y constitutivas del español- a condición de que esta no se limite a los hechos aislados, sino que detecte las diferencias existentes entre los sistemas.

Son variados los aspectos morfológicos y sintácticos que representan una dificultad estructural del español comparado con el italiano, como *por/para*, *ser/estar* y el uso del artículo determinado, que son objeto de análisis en los trabajos de investigación desarrollados en la Universidad de Turín. Sin embargo, como señala Fernández López (1997: 179-80) “es en el conjunto de los errores respecto a las preposiciones en el que más se aprecia la influencia de la lengua materna, y que son precisamente los que más se fosilizan”. Por lo tanto, este estudio, concretamente y por motivos de espacio, se centrará en la oposición *por/para*.

## 1. “*Por*” y “*para*” versus “*per*”

Estas preposiciones constituyen un verdadero problema para nuestros estudiantes que aprenden español, debido a que la conciencia del hablante itálofono no está acostumbrada a tal distinción, teniendo solo el lexema *per*. Afirma De Bruyne en Bosque (1999: I, 678):

El empleo correcto de las preposiciones *para* y *por* es uno de los puntos más problemáticos de la lengua española para los no hispanohablantes. Ellos tienen la impresión de que en ciertos casos las dos palabras pueden usarse indistintamente. En realidad, *para* y *por* no son casi nunca verdaderos sinónimos, es decir, que tan sólo en contados casos pueden ser intercambiables.

Sin embargo, y ahí reside la dificultad para los no hispanohablantes, en la lengua actual ambas preposiciones son prácticamente intercambiables en un buen número de contextos: con subordinadas de infinitivo negadas (*Me río por/para no llorar*), en los usos temporales (*Si no llueve para/por la primavera habrá sequía en verano*),<sup>2</sup> en algunos casos de oposición “opinión/complemento agente” (*Para mí es un asunto desconocido/Es un asunto desconocido por mí*) (NGRAE, 2009: II, 2271).

Estos usos cercanos de *por* y *para* tienen su origen en la evolución de la lengua. Ambas preposiciones, en efecto, derivan de una forma iberorrománica *por* en la que habían confluído formal y semánticamente las preposiciones

2 Aunque en las clases se explica que *para la primavera* expresa tiempo preciso en el futuro, mientras que *por la primavera* indica tiempo aproximado.

latinas *pro*, que denotaba posición delantera o anterior, pero también sustitución y causalidad o finalidad, y *per*, que expresaba movimiento a través, además de instrumento y causalidad. Un proceso lento condujo a la diferenciación de *por* y *para* y a su especialización en los valores de causalidad y finalidad; sin embargo, y para mayor complicación, *por* siguió manteniendo su valor causal y final originario (NGRAE, 2009: II, 2271).

Por lo que atañe al italiano, Rizzi (en Renzi, 1988: I, 525) afirma que es problemático indicar un núcleo de significado constante para cada una de las preposiciones monosílabas italianas. Su función semántica, por lo común, está determinada en parte por el verbo o, de todas formas, por el entorno sintáctico en que se encuentran. En efecto, en italiano, una misma preposición puede introducir distintos complementos indirectos: por ejemplo, *per* puede introducir un complemento final, circunstancial de lugar (correspondiente al *por* español), temporal y otros.

## 2. Estudio de campo

Para llegar a determinar la competencia que los estudiantes italianos tienen respecto de estas preposiciones, hemos analizado los exámenes de “lectorado” del mes de junio de 2006 de primero y de segundo. La muestra está constituida por 72 estudiantes de primero, de los que 50 habían aprobado el examen y 22 no, y 78 estudiantes de segundo, de los que 50 habían aprobado y 28 no. Nos hemos centrado en un ejercicio gramatical sobre las preposiciones en general, estructurado en una serie de oraciones donde los estudiantes tenían que poner la preposición adecuada. Somos conscientes de que este tipo de ejercicios descontextualizados solo nos permitirá sacar unas conclusiones muy generales, pero se trata de una muestra representativa de una investigación más amplia, dado que en el “Dipartimento di Lingue e Letterature straniere e Culture moderne” de Turín, se ha puesto en marcha un trabajo de catalogación y de puesta en red de un gran número de ejercicios similares (además de otros tipos de prueba, como dictados, redacciones, traducciones), trabajo descriptivo que, finalizado, podrá ayudar a prevenir los errores fosilizados que caracterizan a los estudiantes itálofonos que aprenden español.<sup>3</sup>

De hecho, considerando que el tratamiento más adecuado para cada error concreto es la especificación de la causa, condición *sine qua non* para su correcto tratamiento (Sánchez Iglesias, 2003: 353), nos serviremos del

---

3 Nos facilita esta tarea el alto número de estudiantes de español como segunda lengua en la Universidad —es la segunda lengua después del inglés— pues tenemos unos 400/500 matriculados todos los años de los que, dependiendo del *Corso di Laurea* que elijan, cursan español 2 o 3 años más otros 2 años en las “Lauree magistrali”.

análisis contrastivo explicativo *a posteriori*, apoyándonos en las explicaciones que ofrecen las gramáticas de español aconsejadas en los cursos: la CD: *Grammatica spagnola* de Carrera Díaz (2006<sup>21</sup>), la C: *Contrastiva. Grammatica della lingua spagnola* (2012), la NGRAE: *Nueva gramática de la lengua española* de la Real Academia Española, la MB: *Gramática comunicativa del español, De la lengua a la idea* de Matte Bon (1992) y la GDLE: *Gramática descriptiva de la lengua española* de Bosque (1999), cotejándolas, cuando sea necesario, con Renzi (1988): *Grande grammatica italiana di consultazione*.

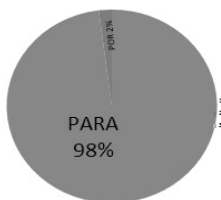
Por consiguiente, y con las premisas antes mencionadas, damos aquí solo una muestra de lo que pensamos realizar a gran escala cuando el trabajo de catalogación y puesta en red haya acabado. De los ejercicios que se presentan a continuación, analizamos solo los casos que se deben construir con *por* y *para*, pese al peligro de que terminemos por construir una serie de explicaciones *ad hoc* para conjuntos –por el momento– muy pequeños de errores. De igual modo, la dispar descripción contrastiva de los datos depende del hecho de que algunos necesitan mayor atención desde el punto de vista interlingüístico.

Los siguientes gráficos dan cuenta de los distintos errores en las oraciones señaladas:

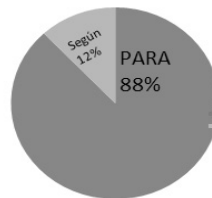
### Primero:

#### 1. *Para* mí, eso no se escribe con acento

Aprobados:



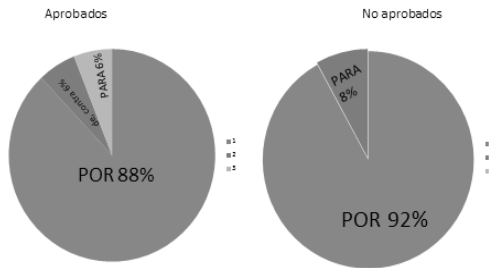
No aprobados:



El 98% de los estudiantes que aprobaron y el 88% de los que no aprobaron han usado de forma correcta *para*, que expresa opinión. De los que aprobaron, solo el 2% no acertó y usó erróneamente *por* en lugar de *para*, mientras que de los que no aprobaron nadie usó *por* en lugar de *para*, sin embargo el 12% usó *según*, sin darse cuenta de que la frase tenía un pronombre complemento y no sujeto tal y como se usa en español (*según yo*), quizás porque en italiano la preposición *secondo* se construye con el pronombre complemento *me* (“secondo *me*”). De todas formas, la mayoría de los estudiantes de primero, aprobados o no, han utilizado de manera correcta *para* para expresar

opinión. De hecho, por un lado, el uso de *per/para* en este caso coincide en los dos idiomas (*Per me, Giovanni non è tanto furbo; Per Maria sono tutte stupidaggini*) facilitando la identificación de la expresión de “opinión” con la preposición *para*; por otro, las gramáticas señaladas explican con claridad este caso, mientras que, extrañamente, la GDLE no da esta función de *para* en el capítulo dedicado a las preposiciones.

## 2. No va al colegio por gusto, sino *por* voluntad

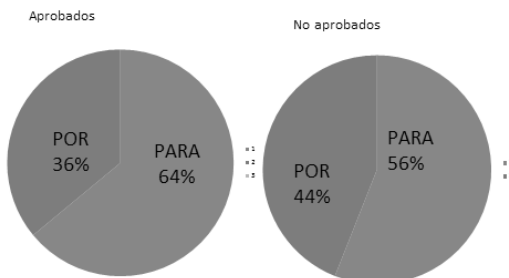


*Aprobados*: el 88% usa de forma correcta *por*; el 6% incorrectamente *para*; otro 6% usa de manera incorrecta *de* o *contra*, este último caso quizás debido a la construcción italiana (*Contro la sua volontà*)

*No aprobados*: el 92% usa *por* de forma correcta; el 8% usa *para* incorrectamente, pero nadie utiliza otras preposiciones incorrectas.

Esta función de la preposición *por* parece estar bien asimilada por los estudiantes, y no solo por los más preparados, dado que en otros ejercicios similares la conclusión es la misma.<sup>4</sup> De hecho, hay que resaltar la poca concentración de los estudiantes que se equivocaron porque ya tenían la respuesta correcta en el segmento anterior: “por gusto”. Este caso también está explicado claramente en las gramáticas utilizadas.

## 3. *Para* tu cumpleaños haremos una fiesta con todos los amigos



4 Por ejemplo, en la convocatoria de enero del 2010, muy numerosa - 86 estudiantes de primero aprobados - tenemos un 90% de respuestas correctas en las siguientes frases: “Por vuestra culpa hemos llegado tarde al cine”; “El accidente tuvo lugar *por* un descuido del conductor”.

*Aprobados*: solo el 64% usa de manera correcta *para* (tiempo determinado), mientras que el restante 36% usa, de manera incorrecta, *por*. Todos usan correctamente la preposición *con*.

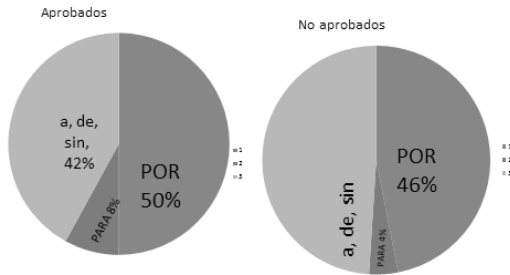
*No aprobados*: solo el 56% usa correctamente *para* y el restante 44% usa de manera incorrecta *por*. Sin embargo, todos usan correctamente la preposición *con*.

Es un caso más interesante. Unida a secuencias temporales, *para* se utiliza para indicar un plazo, un límite, una fecha determinada. Salvo MB (1992: 288-297), las otras gramáticas aconsejadas señalan este uso de *para*. En este caso queda descartado el uso de *por*. La dificultad reside en el hecho de que si la indicación temporal es de tiempo aproximado, se pueden utilizar ambas preposiciones, aunque *por* se puede usar en indicaciones temporales pasadas y futuras, mientras que *para* se limita a las futuras. Sobre el tiempo aproximado tratan las gramáticas de CD y GDLE junto con la indicación del plazo y de la fecha. Por su parte, MB (1992: 291) asocia el uso de *por* al tiempo aproximado y *para* al tiempo preciso; en cambio, *para* también se puede usar unida a expresiones de tiempo aproximado (GDLE: *Para septiembre se les caerán las hojas y yo no lo veré*, en donde “septiembre” es solo un límite, no el periodo de realización. Si se quisiera expresar el periodo con precisión, se utilizaría *en*. Es decir, la oposición tiempo aproximado/preciso se expresa mediante las preposiciones *por/en*. Lo que añade la preposición *para* en esta oración es la idea de plazo, de límite, es decir, cuando llegue septiembre ya no habrá hojas porque ya se habrán caído, pero no se sabe cuándo con precisión). Si se usara *por*, septiembre sería solo un periodo indicativo alrededor del cual se produciría la caída de las hojas, es decir, más o menos por esas fechas. Con el empleo de *en*, la acción de caerse las hojas se produciría durante el mes de septiembre. Los otros ejemplos de la GDLE no admiten alternancias con las otras dos preposiciones (*por; en*), porque se trata de un periodo de un día; por tanto el segmento temporal “día” -que constituye un periodo mínimo- influye en el uso de *para*. En el enunciado del ejercicio, no se trata del límite de un plazo, sino de una fecha determinada. Resulta poco probable que se llegue a la interpretación de “tiempo aproximado”, porque el sentido de la oración localiza la fiesta temporalmente en el “día del cumpleaños” y no en otros momentos en torno al mismo. Con estas razones, se excluye el uso de *por*. Ahora bien, si observamos los datos, ha habido un 44% de aprobados y un 36% de suspendidos que han usado *por*. Es difícil llegar a una conclusión unívoca sobre la motivación del uso de *por* en casi la mitad de los casos. Desde el punto de vista contrastivo, en el uso de *per* italiano (por ejemplo: *per il tuo compleanno*) se entrecruzan la indicación de una fecha y la fusión de los conceptos de causa y de finalidad, que da lugar a una fácil confusión. En consecuencia, es muy probable que el uso de *por*



responda a la expresión de la causa. Los estudiantes han aprendido que en español se distingue entre *para* ‘finalidad’ y *por* ‘causa’. En el enunciado, es posible interpretar causa, dado que sintácticamente no sigue un verbo en infinitivo (contexto sintáctico frecuente para la finalidad).<sup>5</sup> El temporal es uno de los usos de *por/para* que los estudiantes no consiguen comprender de inmediato, quizás porque en todas las gramáticas, excepto MB (1992: 288-97), no se explica lo suficiente la diferencia entre los tiempos aproximados que ambas preposiciones pueden expresar. Parece confirmar este dato el alto porcentaje de errores que se dieron en otro ejercicio de la convocatoria de septiembre de 2009 donde a los estudiantes se les exigía poner *por* o *para* en la siguiente frase: “Tengo que terminar este libro *para* la próxima semana” en el que solo la mitad de los 90 estudiantes eligió la preposición correcta.<sup>6</sup>

#### 4. Tu hermano ha ido *por* pan porque no había



*Aprobados*: solo el 50% usa correctamente *por*; el 8% usa de manera incorrecta *para*; el restante 42% elige otras preposiciones como *a*, *de*, *sin*.

*No aprobados*: el 48% usa correctamente *por*; el 4% incorrectamente *para*; el restante 48% otras preposiciones como *a*, *de*, *sin*.

El comportamiento de los estudiantes aprobados y de los suspendidos por lo que se refiere a *por* y *para* en este ejercicio es más o menos el mismo. De hecho, es muy difícil que estudiantes de un primer año comprendan este uso de *por* porque en su mente lleva consigo un significado de finalidad (en este caso, en italiano la preposición *per* va seguida del verbo infinitivo, no se puede usar sola: *E'uscito per {comprare/andare a cercare} del pane perché non ce n'era*), lo que produce un “transfer” negativo de su lengua materna a la lengua 2. Este es uno de esos casos en el que un aspecto de la lengua

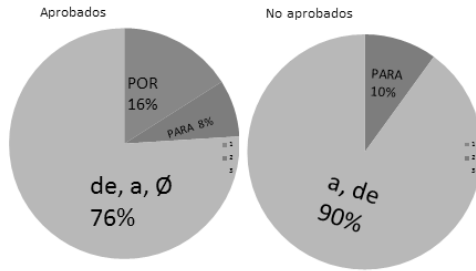
5 Cabe preguntarse cuántos estudiantes han usado la preposición *para* con la intención de expresar finalidad.

6 A las mismas conclusiones ha llegado también J.J. Sánchez Iglesias (2003: 282): “De entre los datos recogidos en nuestro corpus en relación con [*por/para*], el primer grupo cuantitativamente destacado se centra en la utilización con un valor temporal equivocado de *por*”.

llega a ser objeto de estudio por su relevancia en clave contrastiva (español-italiana) en el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera. Llama la atención la diferencia que se observa entre el interés que despierta este uso de *por* en clave contrastiva por su dificultad de aprendizaje frente a la poca atención que recibe en las grandes gramáticas de español pensadas y destinadas a un público general, fundamentalmente de nativos. De hecho, en GDLE (1999: I, 689) se señala el uso en el último apartado (uso expletivo) respecto a la aceptabilidad de la combinación *a por*. La NGRAE (2009: 2272), por su parte, le dedica dos líneas: «Los grupos nominales introducidos por la preposición *por* adquieren otros significados [...] lo que se busca o se persigue, sobre todo con ciertos verbos de movimiento (*ir por leña, venir por el dinero*)». Sin embargo, tampoco CD (2006: 346) aclara convenientemente el caso y MB (1992: 288-297) ni siquiera lo menciona, mientras que en C (2012: 360) esta construcción aparece señalada en sombreado azul, recurso tipográfico que indica que se coloca en un nivel alto de aprendizaje o que forma parte de expresiones especiales. De hecho, aquí se presenta solo con el verbo *ir*, como si fuera una expresión: «Risultano comuni le costruzioni con *ir + (a) + por + nome: Voy (a) por los niños* (Vado a prendere i bambini), *Voy (a) por el pan* (Vado a prendere il pane), ecc.». Sin embargo, como dijimos, este es uno de los casos más interesantes desde el punto de vista contrastivo, dado que se trata de una construcción que no se usa en italiano, aunque existe una expresión similar – “andare per funghi” – que contiene los mismos elementos (verbo de movimiento + *per* + objeto) y representa el mismo proceso de elipsis (desaparece el verbo “buscar”). Los estudiantes que han usado *sin* han dado un sentido a la oración y, en rigor, resulta correcta. Los que han usado *a* se han basado, probablemente, en la presencia del verbo de movimiento *ir* que va seguido generalmente de la indicación del destino espacial introducido por la preposición *a*. Los que han usado *por* han demostrado que han estudiado los usos de la preposición y lo saben aplicar en un ejercicio.

### *Segundo:*

Por lo que se refiere a los estudiantes de segundo, hay que tener en cuenta que se les exige un nivel B2 del marco común europeo de las lenguas. Diferenciada por niveles, la estructura de la parte gramatical del examen es la misma: oraciones para traducir del italiano al español y enunciados que deben completar con las preposiciones correctas. Por lo que atañe a este último ejercicio, vamos a analizar dos de los casos de mayor interés.

1. No creas que está decidido, hay muchas cosas *por* ver todavía

*Aprobados*: solo el 16% elige correctamente *por*; el 8%, vamos a ver si de manera equivocada o no, *para*; el restante 76% incorrectamente *de* o *a* o no contesta.

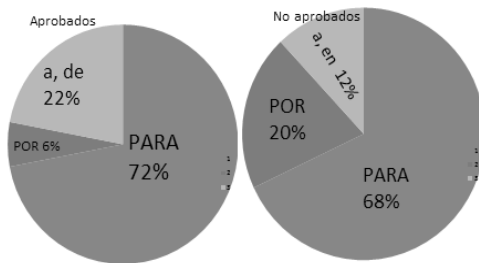
*No aprobados*: nadie contesta de forma correcta; el 10% elige *para*; los demás (el 90%), de manera equivocada, *a* o *de*.

Es un caso peliagudo respecto al uso de *por/para*, pero cabe destacar que los errores se concentran en el uso de *de*, justificado por la transferencia del italiano, dado que en esta lengua se utilizaría la preposición *da*,<sup>7</sup> que en muchos de sus usos equivale a la española *de*, precisamente. Por lo tanto, los estudiantes han generalizado el uso de *de* como equivalente de *da* en cualquier contexto sintáctico. En la GDLE se dedica un párrafo a *estar por*, en el que se señala que el valor de *por* + infinitivo es muy próximo al valor de *sin* + infinitivo, aunque se precisa que la equivalencia no es completa y, por lo tanto, no es posible utilizar indistintamente *por* o *sin* en todos los casos, pero sí en muchos de ellos. De todas formas, *por* “parece orientarse más bien hacia el futuro, implicando matices como ‘lo que es conveniente que se haga’ o ‘lo que es esperable’. *Sin*, en cambio, a menudo se refiere a que algo (todavía) no se ha hecho (por cierto descuido o negligencia)” (GDLE, 1999: I, 688). En el enunciado del ejercicio se puede establecer una equivalencia entre *por* y *sin*, aunque con el matiz que aporta *por*: «lo que es conveniente que se haga». De todas formas, en la interpretación se sobreentiende que ya se han visto toda una serie de cosas y “faltan” todavía muchas otras. Es importante esta interpretación si el enunciado contiene la preposición *por*, ya que, si se usara la preposición *para*, esta interpretación y

7 En italiano *da*, sin artículo, se utiliza: 1. En las relativas de infinito, cuando se relativiza el objeto. Basándonos en el predicado *presentare X a Y*, dependiendo si se relativiza el objeto o el complemento indirecto, tendremos: a) *Ho trovato una persona da presentare a Y*; b) *Ho trovato una persona a cui presentare X*. Este *da*, por lo tanto, se corresponde al *che* relativo en las frases con verbo de modo personal (*Ho trovato una persona che presenterò a Y*). 2. En las estructuras: a) *Questo libro è da leggere*; b) *Questo problema è difficile da risolvere*, en las que el sujeto de la proposición de infinitivo es genérico (o sea, se corresponde a *Qualcuno* en *Qualcuno deve leggere il libro*) y el objeto es idéntico al sujeto de *ser* (Renzi, 1988: I, 534).

su inferencia—lo que se sobreentiende— no se podrían hacer. En el enunciado “hay muchas cosas para ver” se indica solamente la finalidad y en ningún caso se infiere que ya se han visto otras cosas. Sin embargo, el uso de *para*, si consideramos el enunciado completo (“No creas que está decidido, hay muchas cosas para ver”), no encaja porque se produce una contradicción implícita, ya que la primera parte (“No creas que está decidido”) sugiere que se han sopesado ya algunos aspectos del asunto al que hace referencia y, por lo tanto, “faltan” otros aspectos que analizar y valorar, es decir, que hay que “ver” todavía. Esto es lo que lleva a la elección de la preposición *por* y no a la de *para*, aunque, considerando que la orientación es futura, no resulta nada fácil distinguirla si no se tiene en cuenta esta equivalencia con *sin*, hecho que resulta novedoso para los estudiantes itálofonos, que no cuentan en su propia lengua con dicha equivalencia. Todo ello justifica el elevado número de errores. De hecho, entre los suspendidos ninguno ha usado *por*.

## 2. ¿Para qué sirve ese cacharro?



*Aprobados*: el 72% elige de forma correcta *para*; el 6% incorrectamente *por*; el restante 22% de manera incorrecta *a* o *de*.

*Suspendidos*: el 68% correctamente *para*; el 20% de manera equivocada *por*; el restante 12% *en* o *a*.

La propuesta de este enunciado en un ejercicio está motivada desde el punto de vista contrastivo español-italiano porque en italiano con el verbo “servire” se usa no solo *per*, sino sobre todo *a*. Por consiguiente es muy frecuente que se produzca el error por transferencia de la preposición *a*. Si no hay un porcentaje demasiado alto de empleo de la preposición *a* se debe al hecho de que sin duda los estudiantes han sido debidamente aleccionados en clase.

## Conclusiones

Con este trabajo *in fieri* hemos querido dar una muestra de la dificultad que representa para un estudiante italiano la oposición de las dos prepo-

siciones españolas *por* y *para*, presentando algunos casos en los que su adquisición resulta más compleja. De hecho, “solo de una observación cada vez más consciente (el caso más evidente lo encontramos en la fosilización) podremos obtener resultados que inspiren con solidez los procedimientos más adecuados para el aula” (Sánchez Iglesias, 2003: 420). Por lo tanto, pensamos que un trabajo que recoge estos errores, catalogados por tipos, y sacados de una gran muestra de exámenes, puede ser útil para puntualizar con mayor concreción dónde hay que detenerse en la enseñanza, por parte de los profesores, en el aprendizaje, por parte de los estudiantes, y también en las futuras gramáticas contrastivas italiano/español.

## Bibliografía y siglas

- (C): Barbero, Juan Carlos - Bermejo, Felisa - San Vicente, Félix, 2012. *Contrastiva. Grammatica della lingua spagnola*. Bologna: CLUEB.
- Calvi, Maria Vittoria, 1995. *Didattica delle lingue affini*. Milano: Guerini Scientifica.
- (CD): Carrera Díaz, Manuel, 2006<sup>21</sup>. *Grammatica spagnola*. Bari: Laterza.
- Cattana, Anna y María Teresa Nesci, 2004. *Analizzare e correggere gli errori*. Perugia: Guerra.
- Danesi, Marcel y Robert M. Di Pietro, 1991. *Contrastive Analysis for the Contemporary Second Language Classroom*. Toronto: OISE Press.
- De Bruyne, Jacques, 1999. “Las preposiciones”, en GDLE, 1999, pp. 658-703.
- (GDLE): Bosque, Ignacio y Violeta Demonte, 1999. *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid: Espasa.
- Fernández López, Sonsoles, 1997. *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.
- (GREIT): San Vicente, Félix, dir. y coord., 2013. *Gramática de referencia de español para itálofonos*. Bologna: CLUEB.
- Krashen, Stephen D., 1981. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- \_\_\_\_\_, 1982. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- \_\_\_\_\_, 2003. *Explorations in Language Acquisition and Use*. Portsmouth: NH: Heinemann
- (MB): Matte Bon, Francisco, 1992. *Gramática comunicativa del español, De la lengua a la idea*. Madrid: Difusión S.L.
- (NGRAE): Real Academia Española, 2009. *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa
- Real Academia Española, *Banco de datos (CREA)*. Corpus de Referencia del Español Actual [en línea], <http://rae.es> (fecha de consulta: 5-IV-2013)
- (Renzi): Renzi, Lorenzo - Salvi, Gianpaolo - Cardinaletti, Anna, 1988. *Grande grammatica italiana di consultazione*. Bologna: Il Mulino.
- Rizzi, Luigi, 1988. “Il sintagma preposizionale”, en *Renzi*, 1988, pp. 521-45
- Sánchez Iglesias, Jorge J., 2003. *Errores, corrección y fosilización en la didáctica de lenguas afines: análisis de errores en la*

*expresión escrita de estudiantes italianos* Vocabolario Treccani [en línea], www.treccani.it/vocabolario (fecha de consulta: IV-V-2013).  
*de E/LE*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

---

**Resumen:**

En la enseñanza de E/LE a los italoófonos, es preciso prevenir los fenómenos de *tránsfer negativo* y de *contaminación*. Con la finalidad de contener esa interferencia, a partir de una precisa bibliografía sobre análisis de errores integrados en la lingüística contrastiva desarrollada en Italia, este estudio analiza los errores más frecuentes del uso de las preposiciones *por/para* en los exámenes de estudiantes universitarios italoófonos. El objetivo final es elaborar una propuesta de un método de enseñanza que supere las corrientes tipificadas (estructural, comunicativa, por tareas, etc.) integrando sus aspectos positivos y enriqueciéndolo con la aportación de los resultados del enfoque contrastivo español-italiano.

**Palabras clave:** *E/LE, AC, AE, por/para, lingüística contrastiva.*

---

**Abstract:**

One of the problems in teaching Spanish (as a Foreign Language) to native speakers of Italian is to prevent negative transfer and language contamination. Following an overview of the literature on key issues in contrastive linguistics, this essay analyzes the most frequent errors in the use of the prepositions “por” and “para” in the written performance, namely tests, of Italian learners of Spanish. The aim is to develop a teaching method that goes beyond traditional practices, whether communicative, structural, task-based, etc. This will be achieved also by taking into account recent developments in the field of contrastive linguistics with special reference to Spanish and Italian.

**Keywords:** *Spanish as a Foreign Language, contrastive linguistics, “por”/“para”.*

---