



Enseñanza de  
las preposiciones  
*a, de, en, por y para*  
mediante su significado

**JORDINA FRAGO CAÑELLAS**

La autora defendió su tesis doctoral *Enseñanza de las preposiciones a, de, en, por y para mediante su significado* en la Universidad de Helsinki, Facultad de Letras, el 25 de septiembre de 2021. El oponente fue el Dr. Alejandro Castañeda Castro (Universidad de Granada) y la presidenta del tribunal, la Dra. Eeva Sippola (Universidad de Helsinki). La tesis está disponible en <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/333991>.

**Palabras clave** español lengua extranjera, ELE, preposiciones, significado preposicional, polisemia preposicional, lingüística cognitiva

## 1. Introducción

La tesis que presento hoy, *Enseñanza de las preposiciones a, de, en, por y para mediante su significado*, es el final de una etapa que empezó en 2015 cuando solicité un puesto de lectora en la Universidad de Helsinki. Sin este primer paso, dos años después, no habría iniciado esta aventura: un proyecto que culmina mi trayectoria de profesora de español como lengua extranjera, trabajo al que me he dedicado desde el año 2004.

Antes de nada, aunque esta no sea una tesis de literatura, me gustaría empezar con una cita del conocido manual de teoría de la literatura de Aguiar e Silva: “Una palabra es caracola sutil en que rumorean diversamente las voces de los siglos, y por eso, en el origen, en la historia y en las vicisitudes semánticas de las palabras halla el escritor hilos recónditos para la tela compleja que va urdiendo” (Aguiar e Silva 1975: 533). En el proceso de este trabajo, las preposiciones se han desvelado como las caracolas que menciona Aguiar e Silva: palabras breves llenas de valores y matices en los que he buceado para descubrir como hilvanar esos significados con el objetivo de poder ofrecer a mis estudiantes una explicación lógica y significativa de estas partículas.

Como punto de partida, también quiero citar la respuesta de un alumno en el formulario del primer día de clase en el que escribió: “me interesa muchísimo la forma en que *piensa* el idioma”. Esta misma reflexión tuve yo cuando vi por primera vez el esquema de los seis casos locativos del finés, hecho que me llevó a revisar los errores con las preposiciones de mis estudiantes y a reflexionar sobre cuál podía ser su origen.

Estas dos citas resumen la semilla inicial que desencadena este trabajo, cuyo objetivo principal es comprobar si una enseñanza basada en el significado y la reflexión mejora el uso de las preposiciones átonas *a, de, en, por* y *para*, a menudo, mal llamadas vacías.

¿Por qué las preposiciones? Las preposiciones son un reto tanto para los aprendices como para los docentes. Dominar el uso de esta categoría gramatical implica conocer la gran variedad de valores y matices que transmiten, su variedad dialectal, sus alternancias, su combinación con verbos de régimen preposicional y su presencia en expresiones lexicalizadas. Además, la dificultad puede ser mayor cuando las lenguas son estructuralmente diferentes, como es el caso del finés y del español. Incluso, los nativos tenemos dudas. Una muestra de ello es la existencia de obras de consulta como el volumen *Uso de las preposiciones* de Moliner (2012) o las consultas en la página web de la *Fundación del español urgente*<sup>1</sup> dedicadas a las preposiciones.

La enseñanza de las preposiciones también constituye un desafío para los docentes, ya que a menudo los materiales didácticos con los que nos encontramos están basados en la explicación arbitraria, en la repetición y la memorización. Esta metodología puede ser eficaz para algunos estudiantes, pero como se muestra en este trabajo puede cambiarse o complementarse con una instrucción más reflexiva y significativa, prestando atención a los diferentes significados preposicionales, a la relación que se da entre ellos y al vínculo que hay entre el verbo y la preposición que selecciona.

Así, el objetivo principal de esta tesis es la mejora, por parte de estudiantes de español lengua extranjera, del uso de las preposiciones *a, de, en, por* y *para* en sus valores espaciales, temporales y conceptuales y con los verbos de régimen preposicional. Para ello diseñé una propuesta didáctica basada en el significado y la reflexión lingüística que piloté en un grupo de estudiantes de esta universidad. El desarrollo de un estudio cuasiexperimental y el análisis posterior de los datos me han permitido evaluar y analizar la mejora por parte de los alumnos.

---

1 Las consultas relacionadas con las preposiciones pueden localizarse en <https://www.fundeu.es/dudas/tipo-de-unidad/preposiciones/>

## 2. Estructura de la tesis

La estructura de este trabajo tiene dos partes diferenciadas, la primera dedicada a las cuestiones teóricas y la segunda al estudio empírico. El marco teórico tiene un carácter ecléctico, ya que se basa, por un lado, en la tradición gramatical española, y por otro, en la Lingüística Cognitiva.

### 2.1 Cuestiones teóricas

En el primer capítulo de la tesis se describe y delimita la categoría preposicional, la cual se considera una categoría semiléxica cuyo significado a veces puede ser más funcional que léxico; pero, aun así, es posible establecer una conexión entre sus diferentes valores. A continuación, se explica la presencia de la preposición en los complementos verbales, es decir, en el Complemento Directo, en el Complemento Indirecto y en el Complemento de Régimen Preposicional.

En el segundo capítulo, se presentan los postulados de la Lingüística Cognitiva, y se desarrollan las tres aportaciones teóricas en las que, en parte, se basan los materiales didácticos: los esquemas de imagen, la metáfora conceptual y la teoría de prototipos. Los esquemas de imagen (*image schema*, Johnson 1987) son patrones básicos recurrentes que se adquieren a partir de la interacción con el entorno y que se extienden a otros conceptos o dominios mediante la metáfora conceptual. Estos esquemas permiten interpretar y organizar el conocimiento y las experiencias vividas. La metáfora conceptual (Lakoff y Johnson 1980, 1999, 2003) es un proceso que consiste en estructurar un dominio meta en función de un dominio origen. Y, por último, la teoría de prototipos (Lakoff 1987) plantea la categorización de la realidad en función del grado de prototipicidad de los elementos que la componen. Así, algunos miembros de una categoría son más representativos que otros. En este capítulo también se presenta la concepción de la categoría preposicional desde la Lingüística Cognitiva y la aplicación de sus teorías a la enseñanza de idiomas.

En el tercer capítulo, se describen el significado básico y los usos espaciales, temporales y conceptuales de las preposiciones *a, de, en, por, para* y *con*, los verbos que las rigen y las alternancias y variedades en el español de América. Los estudios de los cuales he partido para la descripción de cada preposición son aquellos en los que predomina una perspectiva semántica, por ejemplo, el trabajo sobre el sistema preposicional español de López (1970),

el artículo de Trujillo (1971) y el estudio de Morera (1988) sobre el sistema preposicional español. Asimismo, he tenido en cuenta artículos o monografías centradas en una preposición o en varias y estudios con una perspectiva diacrónica, puesto que esta puede explicar los usos menos transparentes. Estos trabajos de carácter semántico permiten acercarse a la descripción de las preposiciones desde la tradición gramatical española y ofrecen conceptos útiles para el diseño de los materiales didácticos.

La explicación de los verbos de régimen preposicional (VRP) no es exhaustiva, ya que la idea principal no es dar una lista de verbos, sino que se quiere poner de manifiesto que entre el verbo y la preposición hay una redundancia semántica más o menos transparente que explica la selección de una u otra preposición. Las indicaciones que da la *NGLE* (RAE y ASALE 2009) respecto al régimen de cada preposición son el punto de partida y se complementa o amplía la información con otros trabajos, sobre todo, el estudio de Cano Aguilar *Estructuras sintácticas transitivas en el español actual* (1981) y el de García-Miguel *Transitividad y complementación preposicional en español* (1995).

En el caso de las preposiciones *a, de, por* y *para*, se hace referencia también a algunas perífrasis verbales formadas con la preposición en cuestión, ya que la aparición de una u otra está relacionada con la redundancia semántica que se da entre el verbo y la preposición. Para este tipo de construcciones se ha utilizado, entre otras referencias, el *Diccionario de perífrasis verbales* de García Fernández (2006).

Para la explicación de las alternancias y variedades de las preposiciones en el español de América, los principales trabajos que sirven de referencia son: las *Apuntaciones críticas sobre el lenguaje bogotano* de Cuervo (1907); la *Sintaxis hispanoamericana* de Kany (1976); y el capítulo de Morera dedicado a las preposiciones dentro de los *Estudios lingüísticos del español hablado en América* (2009). El objetivo es presentar algunas diferencias con el español europeo, independientemente de si están aceptadas o no por la normativa académica, intentando evitar el eurocentrismo, ya que como indica Morera: “como [...] formas de expresión diferentes, requieren el respeto y la consideración de todos los hablantes del idioma” (Morera 2009: 527). No hay que olvidar que nos llegan muchos estudiantes que aprenden español en países latinoamericanos.

La descripción de cada una de las preposiciones se cierra con una sección que sirve de enlace entre la parte teórica y su aplicación. En ella se introduce

brevemente cómo se ha explicado el significado básico de las preposiciones en los materiales didácticos diseñados para el grupo experimental. Las preposiciones se han descrito, por un lado, mediante una serie de rasgos, y por otro, con un esquema de imagen básico a partir del que se relacionan los usos espaciales, temporales y conceptuales.

La parte teórica de esta tesis termina con un capítulo dedicado al análisis del tratamiento de las preposiciones en algunos materiales de enseñanza del español como lengua extranjera publicados en España y en Finlandia. Los elementos que se han tenido en cuenta para este análisis son: en primer lugar, cómo se presenta el significado de la preposición y sus diferentes usos; si se ofrece una lista de usos ordenada o no; y si se hace hincapié en un significado básico de la preposición. Además, también se ha considerado si esa información metalingüística aparece en español o en finés. En segundo lugar, se ha examinado el uso de ejemplos y si estos aparecen traducidos o no. Finalmente, se ha analizado el tipo de imágenes que se muestran al hilo de las explicaciones.

Respecto al uso de las preposiciones con VRP, la mayoría de manuales omiten su presentación y explicación; pero, en los que sí forma parte de los contenidos, se ha analizado si estos se exponen siguiendo algún tipo de clasificación o únicamente por orden alfabético. En cuanto a las actividades, se ha prestado atención a su tipología, si se trata de ejercicios de carácter estructural de rellenar huecos o son de otro tipo.

También se han analizado publicaciones enfocadas tanto a los alumnos como a los docentes con un enfoque cognitivo, por ejemplo, la *Gramática cognitiva para profesores de español* (López García 2004), la *Gramática Básica del estudiante de español* (Alonso et al. 2005), el capítulo dedicado a las preposiciones dentro del manual *Temas de gramática española para estudiantes universitarios* (Erlendsdóttir 2014) o los materiales en línea *PapELEs* y *ELEfante* (Díaz y Yagüe 2015a, 2015b).

## 2.2 Estudio empírico

En cuanto a la metodología del estudio empírico, se trata de un diseño cuasiexperimental transversal llevado a cabo en la Universidad de Helsinki. En la Figura 1 puede observarse el desarrollo del trabajo empírico.

|   |                   |   |                 |              |
|---|-------------------|---|-----------------|--------------|
| Grupo de control<br>(GC)<br>2017<br>17 participantes      | Prueba<br>inicial | Instrucción<br>tradicional  | Prueba<br>final |              |
| Grupo<br>experimental<br>(GE)<br>2018<br>17 participantes |                   | Instrucción basada en<br>el significado y la<br>reflexión lingüística |                 | Cuestionario |

**Figura 1. Esquema del desarrollo del estudio empírico.**

El grupo de control (GC) lo constituyen estudiantes del curso de Gramática del Español del año académico 2017–2018, y el grupo experimental (GE), los alumnos de la misma asignatura del siguiente año académico 2018–2019. Los dos grupos realizaron la misma prueba inicial y el cotejo de los resultados entre ambos grupos permitió verificar que las dos muestras eran comparables, razón por la que se pudo llevar a cabo el estudio empírico.

El primer grupo, el GC, recibió una instrucción con un enfoque más tradicional y el segundo grupo, el GE, una instrucción basada en el significado y la reflexión lingüística en la que se pusieron en práctica los materiales diseñados para esta investigación. Ambos grupos realizaron la misma prueba final, que sirvió para contrastar los resultados. Finalmente el GE rellenó un cuestionario sobre las experiencias de aprendizaje de las preposiciones y la secuencia didáctica puesta en práctica.

Como puede deducirse, se trata de una investigación mixta, puesto que los datos recogidos son tanto cuantitativos como cualitativos. Por un lado, están los datos de la prueba inicial y final analizados estadísticamente; y por otro, los audios y materiales recogidos de las actividades, el cuestionario posterior a la intervención en el GE, el diario de la docente-investigadora y los comentarios de los alumnos del curso de Lingüística Cognitiva aplicada a la enseñanza de ELE que impartí en 2018.

### 2.3 La secuencia didáctica

Presentaré brevemente la secuencia didáctica y algunos de los materiales puestos en práctica con el GE. La primera actividad era de reflexión gramatical (Figura 2) y en ella los alumnos en parejas o grupos tenían que escribir ejemplos sobre los usos de las preposiciones *a*, *de*, *en*, *por* y *para*.

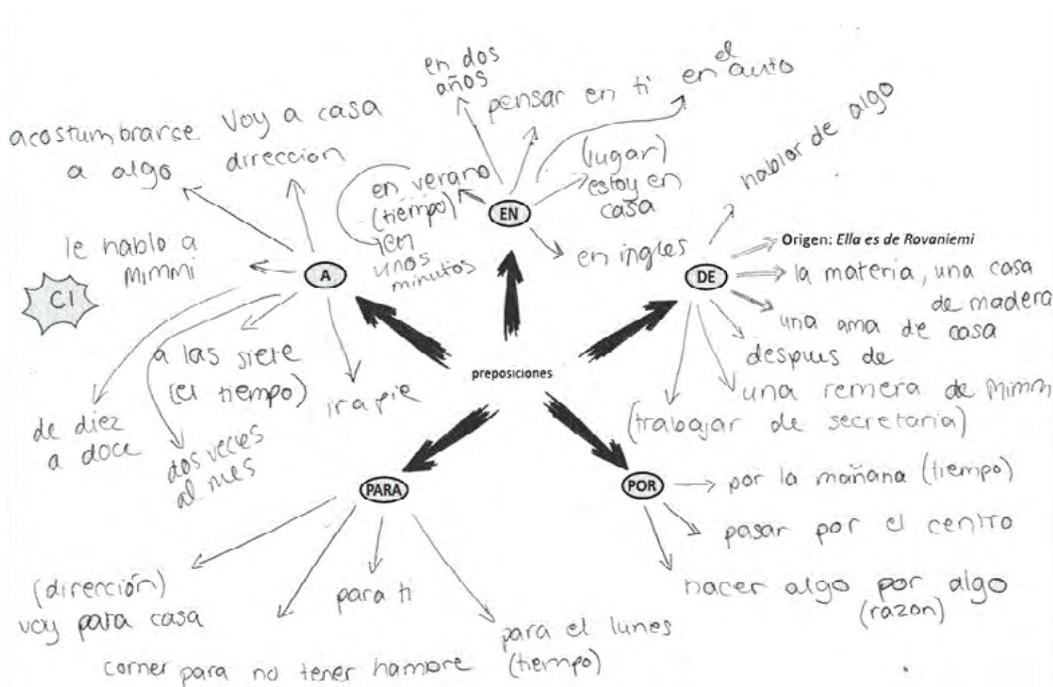


Figura 2. Muestra de unos alumnos de la actividad de reflexión gramatical.

Esta actividad fue grabada para poder observar sus dudas y su grado de reflexión metalingüística, lo cual permitió analizar el tipo de metalenguaje usado por los estudiantes y las ideas adquiridas sobre los usos preposicionales. Dicha actividad sirvió de punto de partida para después trabajar la polisemia preposicional. La multiplicidad de significados se explicó a partir de la metáfora conceptual estableciendo los tres tipos de usos: los espaciales, los temporales y los conceptuales (Figura 3).

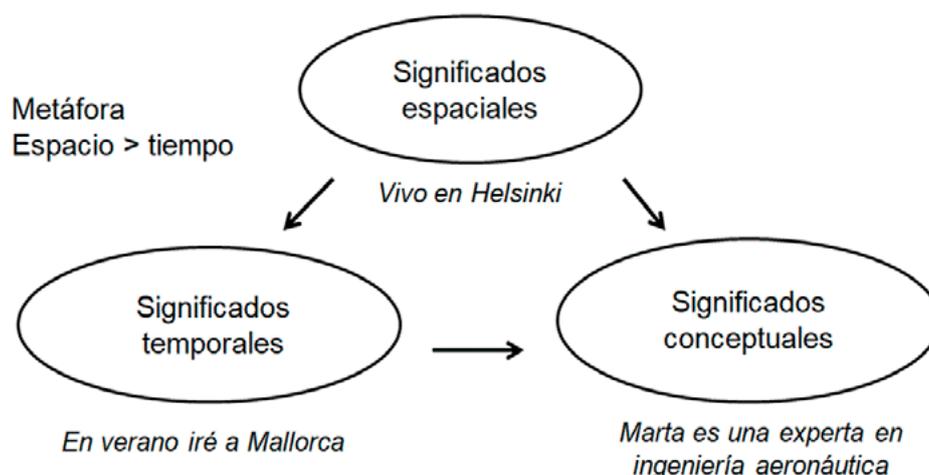


Figura 3. Esquema para explicar la multiplicidad de significados de las preposiciones.

Después de esta reflexión previa debían realizar tres tareas, en primer lugar, comprobar que entre los ejemplos del esquema tenían como mínimo un uso temporal, uno espacial y otro conceptual (Figura 4). En el caso de que les faltara algún valor, podían añadirlo.

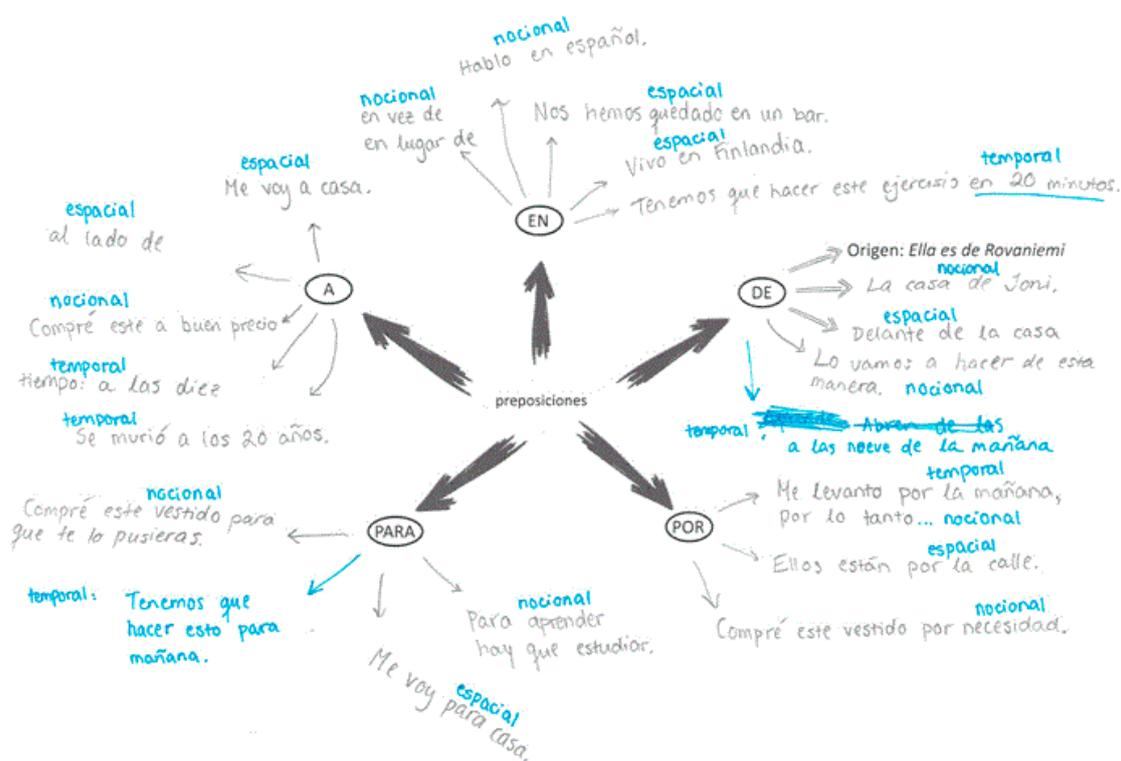


Figura 4. Muestra de unos alumnos con la comprobación de los usos espaciales, temporales y conceptuales.

En segundo lugar, tenían que dibujar un esquema que representara cada una de las preposiciones (Figura 5).



Figura 5. Muestra de algunos de los esquemas dibujados por los alumnos.

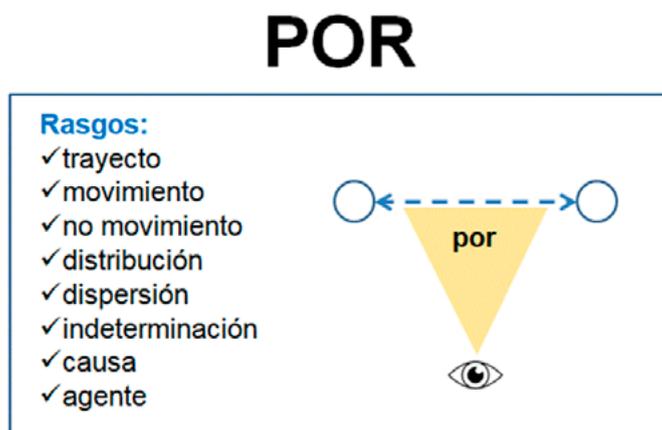
La tercera y última tarea consistía en asociar las preposiciones con una serie de rasgos, o etiquetas semánticas, es decir, para cada preposición, los estudiantes debían seleccionar aquellos rasgos que podían explicar sus usos (Figura 6).

|   |   |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• destinatario <i>a, para</i></li> <li>• dirección <i>a, para</i></li> <li>• destino <i>a</i></li> <li>• movimiento <i>a, de, por, para</i></li> <li>• interioridad <i>en</i></li> <li>• punto de referencia <sup>identificación</sup> <i>de</i></li> <li>• coincidencia/localización en un punto <i>en, a</i> (no movimiento)</li> <li>• distribución <i>en, por</i></li> <li>• alejamiento <i>de</i></li> <li>• agente <i>por</i></li> <li>• duración <i>por</i></li> <li>• dispersión <i>de, por</i></li> <li>• finalidad/<sub>objetivo</sub> <i>para, a</i></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• aproximación <i>a, para</i></li> <li>• receptor <i>a</i></li> <li>• trayecto <i>a de, por</i></li> <li>• origen <i>de</i></li> <li>• causa <i>por, de</i></li> <li>• separación <i>de</i></li> <li>• no movimiento <i>en, por</i></li> <li>• contacto <i>en, de, a</i> (NO PARA)</li> <li>• indeterminación <i>por</i></li> <li>• orientación <i>a, para</i></li> <li>• experimentante <i>de, a</i> (a mi me duele)</li> <li>• manera/modo <i>(por), en, a</i></li> <li>• soporte/apoyo <i>(por) en</i></li> </ul> |
|---|---|

Figura 6. Muestra de un alumno con la asociación de los rasgos a las preposiciones.

Una vez completadas las tres tareas (comprobar que tenían ejemplos de valores espaciales, temporales y conceptuales, dibujar un esquema representativo de cada preposición y asociar los rasgos a las preposiciones) expliqué

cada una de las preposiciones siguiendo este patrón: primero el esquema básico de la preposición y los rasgos semánticos asociados a esta (véase el ejemplo de la preposición *por* en la Figura 7).

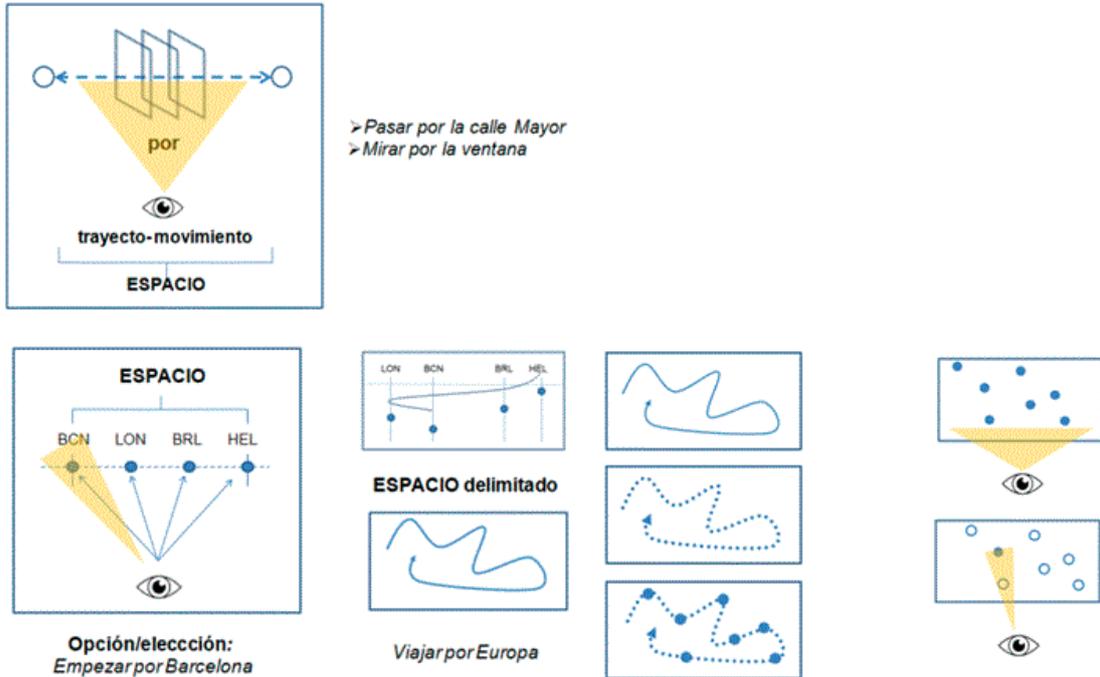


**Figura 7. Esquema básico y rasgos asociados a la preposición *por*.**

Seguidamente presentaba la red de significados conectados, es decir los usos espaciales, los temporales y los conceptuales (véase en la Figura 8 algunos de los usos de la preposición *por*).

## Red de significados de la preposición *por*

### a. Usos espaciales



### b. Usos temporales

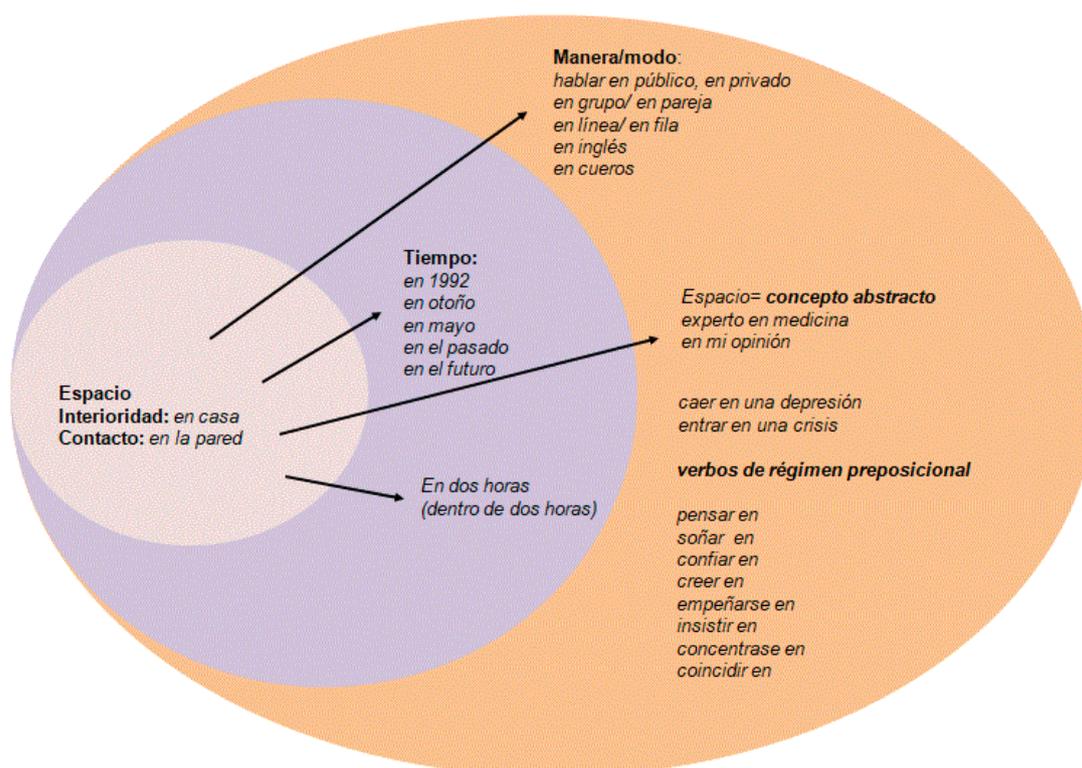


### c. Usos conceptuales



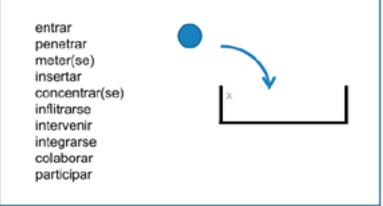
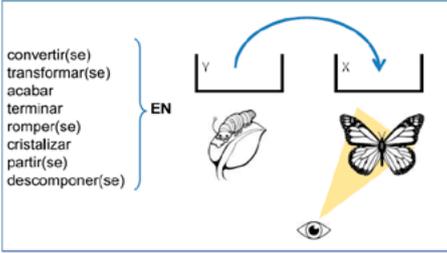
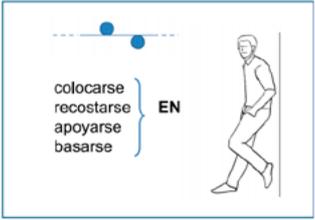
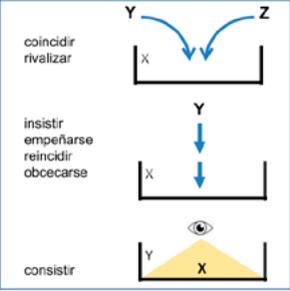
Figura 8. Red de significados de la preposición *por*.

Finalmente, a modo de síntesis de los usos de cada preposición, les mostraba un esquema que recogía los usos según su prototipicidad considerando el uso espacial como el prototípico. Véase el de la preposición *en* en la Figura 9.



**Figura 9. Esquema que resume usos de la preposición *en* según su prototipicidad.**

Los verbos de régimen preposicional (VRP) los trabajamos partiendo del esquema básico de cada preposición y sus rasgos, asumiendo que entre el verbo y la preposición hay una información léxica redundante (Figura 10).

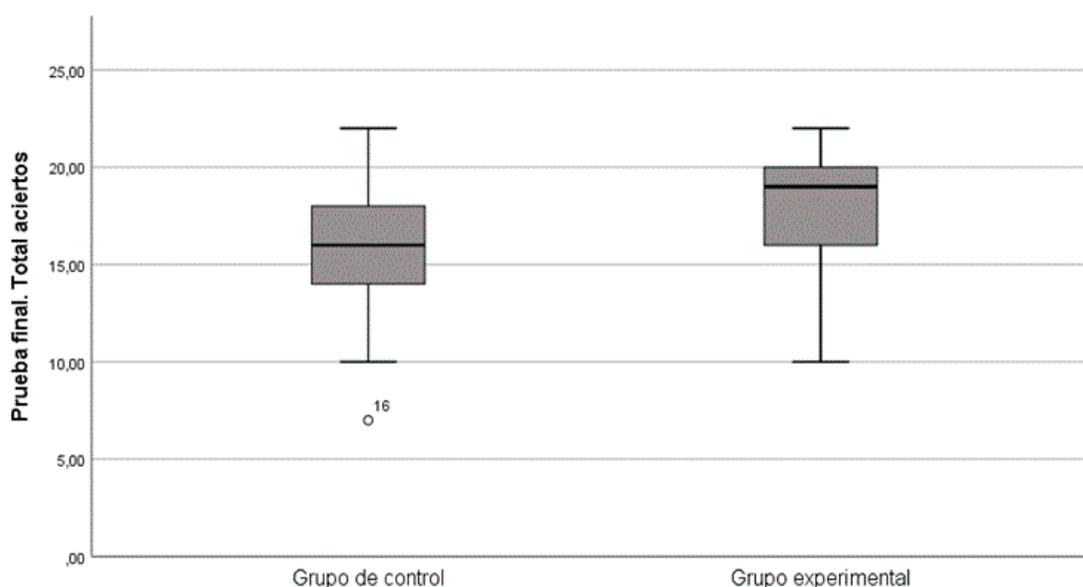
|   |   |
|---|---|
| <p><b>Verbos que expresan la interiorización</b> o participación en algo físico o metafórico</p>  <p>entrar<br/>penetrar<br/>meter(se)<br/>insertar<br/>concentrar(se)<br/>infiltrarse<br/>intervenir<br/>integrarse<br/>colaborar<br/>participar</p> <p>Jordina Frago 2018 25</p> | <p><b>EN</b> es una preposición estática, tiene un valor perfectivo, terminado.<br/><b>Verbos que expresan el resultado de un cambio o transformación.</b></p>  <p>convertir(se)<br/>transformar(se)<br/>acabar<br/>terminar<br/>romper(se)<br/>cristalizar<br/>partir(se)<br/>descomponer(se)</p> <p>Jordina Frago 2018 27</p> |
| <p><b>Verbos que expresan contacto</b> con una superficie física o espacio metafórico</p>  <p>colocarse<br/>recostarse<br/>apoyarse<br/>basarse</p> <p>Jordina Frago 2018 26</p>  | <p><b>Localización estática de la acción en el mismo punto</b></p>  <p>coincidir<br/>rivalizar</p> <p>insistir<br/>empeñarse<br/>reincidir<br/>obsecarse</p> <p>consistir</p> <p>Jordina Frago 2018 28</p>   |

**Figura 10.** Muestra de las diapositivas utilizadas para la explicación de los verbos de régimen preposicional que seleccionan *en*.

Intercaladas con las diapositivas había actividades para poner en práctica lo explicado. La prueba final, idéntica en los dos grupos, estaba integrada en una de las actividades del examen y me permitió recoger datos para comparar los resultados entre el GC y el GE.

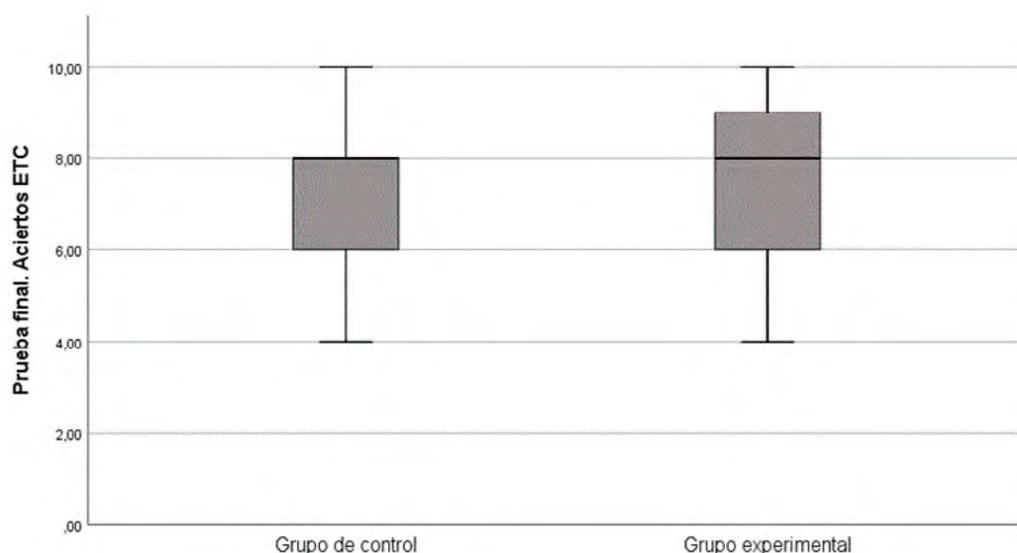
## 2.4 Resultados

El análisis de los datos obtenidos permite afirmar que el uso de las preposiciones mejora cuando el estudiante ha sido expuesto a una instrucción con un enfoque basado en el significado y la reflexión metalingüística. Como puede apreciarse en la Gráfico 1, si se tiene en cuenta el total de aciertos, tanto la media ( $\bar{X}$ ) como la mediana (Me) suben en el grupo experimental ( $\bar{X}_{GC} = 15.64$ ,  $\bar{X}_{GE} = 7.1782$ ;  $Me_{GC} = 16$ ,  $Me_{GE} = 19$ ).



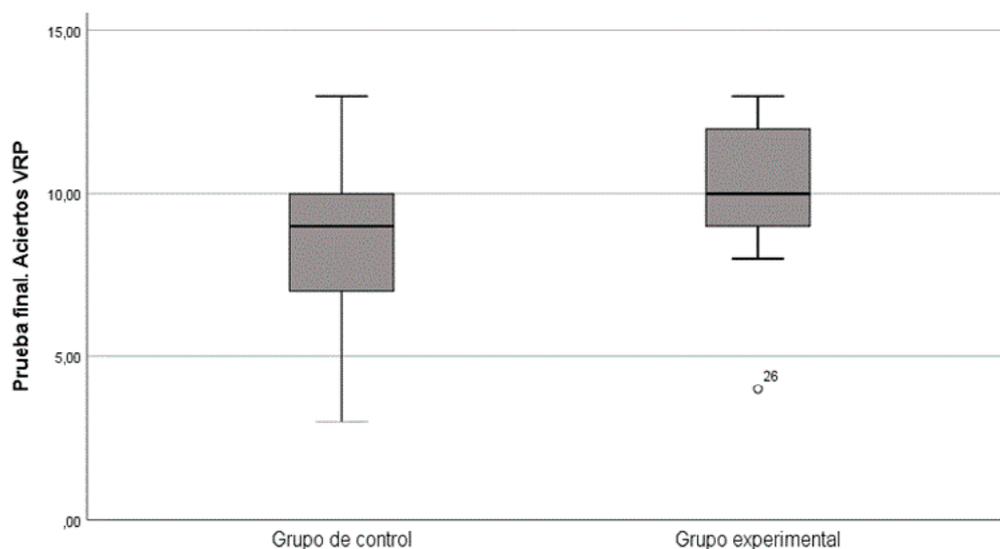
**Gráfico 1. Diagrama de cajas simple del total de aciertos de la prueba final por grupo.**

Si se observan los resultados por separado, es decir, usos espaciales, temporales y conceptuales, por un lado, y usos con verbos de régimen preposicional, por otro, se perciben diferencias. En el primer caso, como puede observarse en el Gráfico 2, la mediana de ambos grupos es la misma ( $Me_{GC} = 8$ ,  $Me_{GE} = 8$ ), pero la distribución no, ya que en el grupo experimental se concentra en valores más altos. El hecho de que no haya diferencias significativas entre los dos grupos puede estar relacionado con la interiorización de dichos usos, sobre todo los espaciales y temporales. En estos casos se trata de valores preposicionales que se presentan en niveles más bajos y es posible que la metodología que he diseñado y puesto en práctica sirviera más para consolidar conocimientos que para recibir nueva información o modificar la ya interiorizada.



**Gráfico 2. Diagrama de cajas simple de los aciertos de usos espaciales, temporales y conceptuales de la prueba final por grupo.**

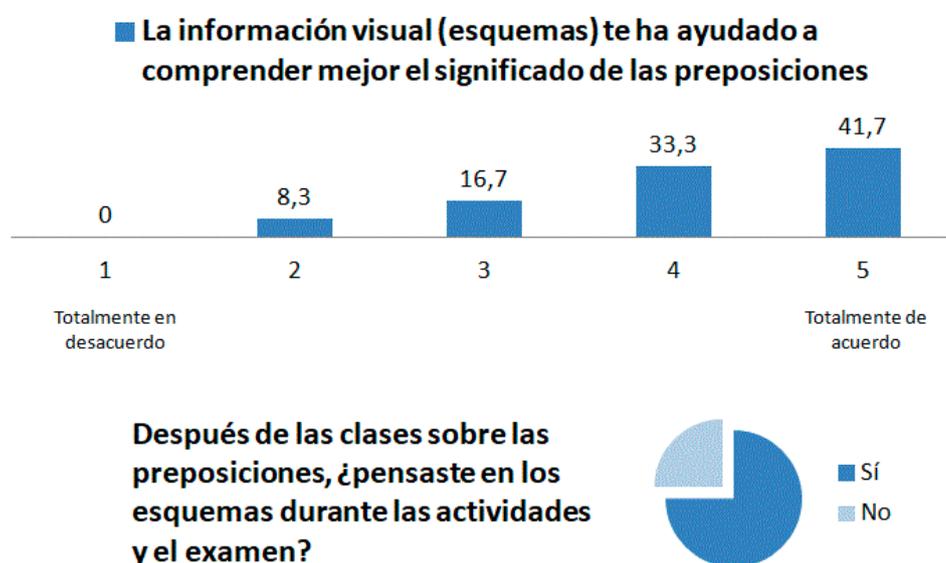
En cuanto a los usos de las preposiciones con verbos de régimen preposicional (Gráfico 3), tanto la media como la mediana del GE suben un punto ( $\bar{X}_{GC} = 9.35$ ,  $\bar{X}_{GE} = 10.35$ ;  $Me_{GC} = 9$ ,  $Me_{GE} = 10$ ) y la distribución presenta una simetría positiva. Obsérvese que el 75 % de los participantes del GE se sitúa en valores superiores a los obtenidos por el 50 % de los del GC. En el caso del uso de las preposiciones con VRP hay una diferencia estadísticamente significativa y se estima que su nota media tuvo un incremento relativo de casi el 24 %.



**Gráfico 3. Diagrama de cajas simple de los aciertos de la prueba final por grupo en usos preposicionales con VRP.**

Según los datos extraídos del cuestionario posterior a la intervención, en el grupo experimental, tanto el uso de información visual como de rasgos para la descripción de las preposiciones fueron valorados positivamente (Figura 11). Así, el 75 % consideró que los esquemas de imagen les habían ayudado a comprender mejor el significado de las preposiciones, hasta el punto de que pensaron en ellos durante las actividades y el examen.

### Cuestionario



**Figura 11. Resultados de las preguntas del cuestionario referentes a la información visual de los materiales didácticos.**

Como puede apreciarse en la Figura 12, el uso de rasgos también fue valorado positivamente y la respuesta a la pregunta sobre si trabajar los verbos de régimen preposicional desde el significado había sido útil fue afirmativa al cien por cien.



Figura 12. Resultados de las preguntas del cuestionario referentes al uso de rasgos y a una explicación basada en el significado.

### 3. Conclusiones

Para terminar, considero que con este trabajo ofrezco una alternativa a la enseñanza de las preposiciones *a, de, en, por* y *para* mediante su significado. Se trata de una propuesta didáctica que he puesto en práctica, que ha sido valorada positivamente por los estudiantes y que proporciona una mejora en sus resultados, sobre todo, en los usos de estas preposiciones con los verbos de régimen. Para poder llevar a cabo el diseño de materiales y el estudio empírico ha sido necesario un trabajo teórico previo tanto de la categoría preposicional como de los significados que transmiten las preposiciones en las que se centra esta tesis.

Como en todo trabajo de estas características, a lo largo del proceso y con la perspectiva del tiempo han surgido ciertas limitaciones y posibles líneas de investigación futura. Respecto a las limitaciones, hay que señalar el número de participantes en el estudio empírico y las modificaciones que haría en la secuencia didáctica y los materiales después de su primera aplicación. En cuanto a posibles investigaciones, la variedad geográfica del sistema preposicional se presenta como un interesante campo de estudio en el que analizar los diferentes valores de una preposición y cómo estos se distribuyen estable-

ciendo un posible *continuum* entre los valores de unas y otras. También sería interesante adaptar y mejorar los materiales para su aplicación en diferentes niveles y perfiles de estudiantes, para luego, poder medir y valorar su eficacia con otro estudio empírico más amplio.

A pesar de las posibles mejoras, creo que el trabajo realizado ofrece, por un lado, una detallada explicación del significado de las preposiciones *a, de, en, por* y *para* que puede ser muy útil para los profesores de español lengua extranjera, y por otro, una propuesta didáctica que podría adaptarse a diferentes niveles y perfiles de estudiantes y que está avalada por un estudio empírico.

Cierro esta *lectio* recuperando el sentido de las dos citas con las que he empezado: las preposiciones *a, de, en, por* y *para*, cinco de las palabras más breves y más usadas del español, esconden una red de significados llena de riqueza. Son un pequeño tesoro en el que profundizar para poder entender su complejidad. Sin la comprensión y valoración de esta variedad y polisemia, no es posible la enseñanza o aprendizaje de estas partículas. **N**

JORDINA FRAGO CAÑELLAS  
UNIVERSIDAD DE HELSINKI

## Referencias

- AGUIAR E SILVA, Vitor Manuel 1975. *Teoría de la literatura*. Madrid: Gredos.
- ALONSO RAYA, Rosario et al. 2005. *Gramática básica del estudiante de español*. Barcelona: Difusión. Edición revisada y ampliada 2011.
- CANO AGUILAR, Rafael 1981. *Estructuras sintácticas transitivas en el español actual*. Madrid: Gredos.
- CUERVO, Rufino Jose 1907. *Apuntaciones críticas sobre el lenguaje bogotano. Con frecuente referencia al de los países de Hispanoamérica* (9ª, 1955 ed.). Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- DÍAZ RODRÍGUEZ, Lourdes y Agustín Yagüe Barredo 2015a. *ELEfante. Gramática del español como lengua extranjera. Nivel B*. Ediciones marcoELE, Revista de didáctica ELE. Recuperado de <https://marcoele.com/gramatica-b/>
- DÍAZ RODRÍGUEZ, Lourdes y Agustín Yagüe Barredo 2015b. *PapELEs. Gramática del español como lengua extranjera. Nivel A*. Ediciones marcoELE, revista didáctica de ELE. Recuperado de <https://marcoele.com/gramatica-a/>
- ERLENDSDÓTTIR, Erla 2014. Las preposiciones del español. *Temas de gramática española para estudiantes universitarios*, eds. Susana Silvia Fernández y Johan Falk. 261–291. Bern: Peter Lang.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, Luis (dir.) 2006. *Diccionario de perífrasis verbales*. Madrid: Gredos.
- GARCÍA-MIGUEL, José María 1995. *Transitividad y complementación preposicional en español*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- JOHNSON, Mark 1987. *The Body in the Mind: the Bodily Basis of Meaning. Reason and Imagination*. Chicago: Chicago University Press.
- <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226177847.001.0001>
- KANY, Charles. E. 1976. *Sintaxis hispanoamericana*. Madrid: Gredos.
- LAKOFF, George 1987. *Women, fire and dangerous things*. Chicago: University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226471013.001.0001>
- LAKOFF, George y Mark Johnson 1980. *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press.
- LAKOFF, George y Mark Johnson 1999. *Philosophy in the Flesh: the Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*. New York: Basic Books.
- LAKOFF, George y Mark Johnson 2003. Afterwords. *Metaphors We Live By*, George Lakoff y Mark Johnson. 265–275. Chicago: University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226470993.001.0001>
- LÓPEZ GARCÍA, Ángel 2004. *Gramática cognitiva para profesores de español L2. Cómo conciben la gramática los hispanohablantes*. Madrid: Arco/Libros.
- LÓPEZ, María Luisa 1970. *Problemas y métodos en el análisis de preposiciones*. Madrid: Gredos.
- MOLINER, María 2012. *Uso de las preposiciones*. Madrid: Gredos.
- MORERA PÉREZ, Marcial 1988. *Estructura semántica del sistema preposicional del español moderno y sus campos de usos*. Puerto del Rosario: Cabildo Insular de Fuerteventura.
- MORERA PÉREZ, Marcial 2009. Las preposiciones. *Estudios lingüísticos del español hablado en América*, vol. 3.2. *El sintagma nominal*, ed. César Hernández. 353–531. Madrid: Visor.

- RAE Y ASALE 2009. *Nueva Gramática de la Lengua Española* (NGLE). Madrid: Espasa.
- TRUJILLO, Ramón 1971. Notas para un estudio de las preposiciones españolas. *Thesaurus* XXVI (2). 234–279. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.