LAS PREPOSICIONES. UNA EXPERIENCIA DE CLASE.

Concha Moreno García
Universidad de Málaga

Dice Valentín García Yebra (1988: 33), citando el saber general, que no es posible llegar a un conocimiento profundo de una lengua mientras no se adquiera el dominio completo de su sistema preposicional.

En las clases de español, los profesores intentamos que los alumnos consigan captar el sentido de estas pequeñas partículas, les damos reglas, empleamos trucos, hacemos de todo para que las preposiciones dejen de ser este caos que nos atormenta a todos.

Lo que quiero compartir hoy con vosotros es una experiencia de clase llevada a cabo con alumnos de nivel medio y avanzado a lo largo de un trimestre: febrero-mayo, en clase diaria de dos horas, en las que teníamos que dedicar tiempo a la teoría y a la práctica.

1. BREVE REFLEXIÓN TEÓRICA.

Aunque a los alumnos estas discusiones no les van a facilitar la comprensión ni la adquisición del uso de las preposiciones, sí creo necesario que el profesor parta de un planteamiento sobre la definición, forma y significación de las mismas.

No he recogido aquí las distintas teorías sobre los puntos anteriormente citados, si alguien está interesado en este aspecto, le recomiendo los excelentes trabajos de Mª Luisa López y Valentín García Yebra, mencionados en la bibliografía.

Yo me limito a explicitar los contenidos que hay detrás del trabajo llevado a cabo con los alumnos.

1.1. Definición de la preposición.

Galichet (1950: 46-51) dice que la preposición no es un puro signo, pues expresa un valor en lengua, y, por eso, constituye una especie gramatical.

Piensa este autor que el valor específico de las preposiciones tiende menos a su significación que a la relación que bosqueja, pues *su papel principal es el de establecer una relación gramatical, establecer una conexión entre dos unidades de lengua.*

Habla incluso de tres tipos de preposiciones:

a) Preposición fuerte.

Cuando es independiente respecto a los dos términos que une, cuando ambos términos la necesitan para expresar un significado:

"él viene *sin* mí". Si eliminásramos la preposición ¿qué tendríamos? *¿por* mí? *¿ante* mí?

b) Preposición aglutinada.

Cuando la preposición es atraída por el primer término de la relación, por ejemplo, por el verbo al que sigue. Son los casos de "ir *a*"; "prescindir *de*"; "obligar *a*"; etc.

ASELE. Actas VI (1995). CONCHA MORENO GARCÍA. Las preposiciones: una experiencia de clase
Centro Virtual Cervantes

Otras veces es atraída por el elemento al que precede y de ahí lo que llamamos locuciones: "*al* momento"; "*de* repente".

c) Preposición débil o vacía.

Son casos en los que la preposición no es apenas necesaria: Galichet da ejemplos para el francés, pero nosotros podríamos buscar casos para el español: "darse cuenta *de*"; "estar seguro *de*", "dudar *de*", etc.

1.2. Forma de la preposición.

La característica más importante en este sentido es la invariabilidad, no tiene género ni número, lo cual encaja con la definición de más arriba: elemento de relación.

Aquí, además convendría señalar cuáles son los elementos entre los que puede situarse. Como esto es algo que podéis encontrar en cualquier gramática, voy a omitirlo.

1.3. Significación de la preposición.

En este punto se establece una larga discusión entre los distintos autores sobre si las preposiciones tienen uno o varios significados, sea en *lengua*, sea en *el discurso*.

Lo cierto es que las preposiciones son polisémicas, por una simple razón: hay muy pocas y la economía lingüística les impone este "destino".

Mi punto de partida es el siguiente:

- considerar unos usos generales de cada preposición, dos o tres, sea en el plano espacial, el temporal o el figurado.
- considerar los contrastes: un vaso *de* agua / un vaso *con* agua; agarrar *del* brazo / agarrar *por* el brazo.
- considerar los cambios de significado impuestos por el cambio de preposición: dar *con* alguien ; dar *a* la calle; hacerse *a* todo; hacerse *con* todo.
- considerar los giros o frases fijas; éstas formarían parte, en realidad, del vocabulario junto con el caso anterior.
- considerar los casos puramente gramaticales: por ejemplo la presencia o ausencia de artículo que obliga al uso de una preposición u otra: tres veces *por semana* / tres veces *a la semana*.

Otro ejemplo en este sentido es el cambio de preposición que exige un participio que no lleva la misma que su verbo: *nos negamos a* dialogar con ellos; somos unos *negados para* el diálogo.

Después de haberme hecho estas reflexiones, me di cuenta de que abordar el estudio de las preposiciones con mis alumnos sería un trabajo de... siglos. No obstante, y como a todos vosotros, supongo, los alumnos me pedían una y otra vez que estudiáramos las dichosas preposiciones. Así que concebí una estrategia y me lancé al ataque: estábamos en pie de guerra ellas y yo.

Como no creo que pueda desarrollar todo el trabajo hecho con mis estudiantes a lo largo de esta comunicación, a continuación os doy el esquema del trabajo y los pasos que seguimos:

ASELE. Actas VI (1995). CONCHA MORENO GARCÍA. Las preposiciones: una experiencia de clase

Centro Virtual Cervantes

2. TRABAJO DE CLASE.

Había unas consignas generales.

- mencionar las palabras —verbos, adjetivos, etc.— siempre con su preposición , no en conversación, claro.
- trabajarlas constantemente
- crear una lista / repertorio de verbos, adjetivos, etc. en común, que estaba a disposición de la clase.
- citar un sinónimo cada vez que aparecía un verbo con preposición.

Todo esto sirvió para crear una complicidad dentro del grupo que nos ayudaba a reírnos de nuestra forma de trabajo y a convertirlo en un juego.

2.1. Pasos.

- Lista de preposiciones "normales".
- Separar las que al grupo no le daban problemas y estudiarlas brevemente. Para ello confeccionamos una breve lista de usos y los estudiantes tenían que buscar frases para aplicarlos.
- Lista de preposiciones conflictivas y su estudio.

2.1.1.

El primer paso fue establecer la lista de preposiciones:

a, ante, bajo, con, contra, de, desde, en, entre, hacia, hasta, para, por, según, sin, so, sobre, tras.

Añadimos a éstas las frases del tipo: *cuando niño* y *durante ese tiempo...*; sin complicarnos más la vida con discusiones teóricas.

Aclaramos el escaso valor de *so*: *so* pretexto, *so* pena, y dimos el segundo paso.

2.1.2.

Ahora se trataba de que los estudiantes separasen las preposiciones con las que creían no tener problemas. Esta fue la primera lista:

bajo, con, contra, desde, entre, hacia, hasta, sin, sobre.

Lo cierto es que tenían bastante claro su sentido y su uso. Si os dais cuenta, corresponderían a lo que podemos llamar preposiciones "llenas", es decir con significado. Con un poco de ayuda, pudimos incorporar a esta lista: *ante, según y tras.*

• *Con*, no daba muchos problemas en principio; empezaron a surgir con construcciones del tipo *soñar con.*

Anticipándome un poco a lo que voy a explicar más abajo, os diré que a *con* le dimos los valores generales de *compañía, instrumento / medio.*

Yo pregunté si este caso les parecía una de las miles de excepciones que podíamos encontrar y me dijeron que no: "Se dice *soñar con* algo o alguien porque en el sueño te hacen compañía". No sé si os parecerá una explicación traída por los pelos, lo cierto es que a ellos les sirvió para recordar la preposición del verbo soñar.

• *Desde* nos causó algunos problemas y mereció un estudio especial, sobre todo en lo concerniente a su valor temporal.

ASELE. Actas VI (1995). CONCHA MORENO GARCÍA. Las preposiciones: una experiencia de clase

Centro Virtual Cervantes

Siguiendo el espíritu que había querido imponer a este trabajo, la explicación de *desde* —que evidentemente tuvo que hacerse en contraste con *hace*— se redujo a un gesto o un dibujo del tipo línea recta vertical que correspondía a un límite o principio; *hace*, en cambio, era un círculo porque quería decir: cantidad global. Os puedo asegurar que cuando alguno decía: "Estoy aquí *desde un* mes", los compañeros y yo misma saltábamos encima con el gestito de marras y funcionó.

• En cuanto a *ante y tras*, decidimos que podíamos prescindir de ellas cuando hablábamos porque podíamos sustituirlas por *delante de o detrás de / después de*.

Dejadme, no obstante, que os ponga un ejemplo de los valores atribuidos a *ante*:

· (espacio) *Delante de*; con lo cual podíamos sustituir *ante* casi siempre.
Ej .: Estuve *ante / delante de* la puerta media hora

En presencia de con la idea de juicio o valoración.

Ej.: Me pongo nervioso *ante* el público.

· (figurado, derivado de lo anterior) *teniendo en cuenta.*
Ej.: *Ante* tales circunstancias, no sé qué hacer.

· frases fijas: *ante todo; ante la duda, etc.*

En el nivel superior discutimos casos como *no sé qué escribir ante una hoja en blanco*. Llegamos a la conclusión de que la hoja ejercía una presión parecida a la del público para un cantante.

2.1.3. Preposiciones conflictivas.

Nos habíamos quedado con las difíciles.

a; de ; en; para; por.

Aunque, en un principio, los alumnos habían dejado en el grupo de las "fáciles" la preposición *con*, yo la añadí a esta lista porque creo que puede causarles más problemas de los que creen.

El sistema de trabajo que seguimos con estas otras fue el siguiente:

- establecer dos o tres valores generales para cada una; de ahí salió una lista que crecía poco a poco.
- estudiarlas agrupadas por significados:
  - precio / tiempo / localización / movimiento
- hacer listas de errores para trabajar con ellos
  - corrigiendo / explicando el porqué si podían
- hacer contrastes y marcar matices.

3. UNOS EJEMPLOS MÁS.

3.1. VALORES GENERALES.

Voy a limitarme a un ejemplo con la preposición A.

Valores generales asignados:

- movimiento hacia adelante en sentido real y figurado.
  (esto lo acompañamos con el gesto correspondiente: →)

ASELE. Actas VI (1995). CONCHA MORENO GARCÍA. Las preposiciones: una experiencia de clase

Centro Virtual Cervantes

- tiempo en el que ocurre algo.

(contrastes: "*son las* dos" / "*llegamos a las* dos", "llegué *en enero* / llegué *a las nueve*")

(frases hechas: *a mediodía, a medianoche, a media tarde...*)

- acompaña al O.D. de persona y al O.I.

• El primer valor correspondería a lo que más arriba hemos llamado "preposición aglutinada", es decir que viene dada por el significado de la palabra que la precede. En clase, yo trato de que los alumnos asocien el significado de la palabra a la preposición que sigue. No voy a transcribir aquí la lista final de palabras con A por falta de espacio, pero de la manera citada abarcamos también las perífrasis incoativas o verbos del tipo *ayudar a; atreverse a; obligar a; etc.* A esto voy a añadir que no les pareció ilógica esta preposición con el verbo *acostumbrarse* porque, decían, "para adquirir una costumbre es necesario ir hacia adelante". En otros casos tuvimos que admitir que no podíamos meter el verbo o el adjetivo en nuestra lista ni con calzador. Fueron los casos de: *negarse a; acogerse a; renunciar a.* No obstante, había una explicación: los dos primeros toman preposición y pronombre al cambiar de significado. O viceversa.

• El segundo caso sería un ejemplo de valor gramatical. Sin embargo presentado de la manera citada, y teniendo en cuenta que las llamadas frases hechas hay que aprenderlas como vocabulario, conseguimos un porcentaje muy alto de corrección de errores aparecidos en las primeras redacciones y conversaciones.

• Para el tercer valor no empleé ninguna táctica original, excepto el "enfadarme" cuando no ponían la A de O.D. de persona, diciendo que nos quitaban el alma. (No olvidéis que aquella experiencia se abordó en un ambiente de complicidad y buen humor que permitía esos trucos).

• La localización espacial —*a la puerta, a la orilla*— la estudiamos en contraste con *en.*

3.2. AGRUPADAS POR SIGNIFICADOS.

Aquí va un ejemplo de "precio"

Recordemos, sobre todo, que el precio no lleva preposición.

Si la usamos es para añadir una idea nueva .

A: a) Precio fluctuante.

b) Precio entendido por unidades de medida o cambio.

Ejs.: ·*A* ..... pts. ,el kg./ el metro / el litro.

·*A* ..... pts. el marco / el dólar.

DE: Cuando indica precio, nos sirve para clasificar, especificar la cosa dentro del grupo del mismo precio.

Ejs.: ·Es un abrigo *de* 65.000 pts.

·Se ha comprado un coche *de* casi dos millones de pts.

EN: Indica el precio final, el precio tope después de una subida, una bajada, un regateo.

Ejs.: ·Después de discutir, me lo dejó *en* 3.500 pts.

ASELE. Actas VI (1995). CONCHA MORENO GARCÍA. Las preposiciones: una experiencia de clase

Centro Virtual Cervantes

·Lo ha vendido *en* más del doble.

POR: A cambio de.

Ejs.: ·No lo vendería ni *por* todo el oro del mundo.

En la mayoría de los casos, usamos *por* para señalar que el precio pagado nos parece excesivo o muy barato.

Ejs.: ·¿Has pagado 10.000 pts. *por* esa falda? Pues yo la he comprado *por* la mitad.

El mismo ejemplo puede tener varias posibilidades:

· Lo he comprado *a* cien pts. (el kg. / hoy)

· Lo he comprado *en* cien pts. (después de regatear)

· Lo he comprado *por* cien pts. (¿A que es barato?)

La primera tanda de ejercicios permitía poner varias preposiciones:

· He comprado cuatro kilos de naranjas ..... 250 pts.

Al día siguiente o en otro ejercicio teníamos esta otra frase:

· - He comprado cuatro kilos de naranjas..... 250 pts.

- ¡Qué barato! / Tú siempre regateando.

Siento no poder presentaros más casos de esta forma de trabajo por falta de espacio. Cierto es que nos causaron más problemas *para y por*, pero también a ellas las tratamos sin tanto "respeto": *para* se convirtió en la zanahoria que va delante del caballo (meta) y *por* en las espuelas del jinete (causa).

Por último, y a modo de conclusión, me di cuenta una vez más de que a estas "amigas" hay que tratarlas de otra manera. Esta experiencia nos resultó a todos bastante útil y gratificante y espero poder repetirla en este curso y os animo a ponerla en práctica . Por cierto *animar* lleva A porque... .

ASELE. Actas VI (1995). CONCHA MORENO GARCÍA. Las preposiciones: una experiencia de clase

Centro Virtual Cervantes

BIBLIOGRAFÍA.

ALARCOS LLORACH, E. (1994): *Gramática de la lengua española.* Madrid, Espasa Calpe.

GALICHET, G., (1950): *Essai de grammaire psychologique.* Paris, Presses Universitaires de France.

GARCÍA YEBRA, V. (1988): *Claudicación en el uso de las preposiciones.* Madrid, Gredos.

GILI GAYA, S. (1972): *Curso superior de sintaxis española.* Barcelona, Vox.

LÓPEZ, M. L. (1972): *Problemas y métodos en el análisis de las preposiciones.* Madrid, Gredos.

LORENZO, E. (1966): *El español de hoy, lengua en ebullición.* Madrid, Gredos.

LUQUE DURÁN, J. (1973): *Las preposiciones. Valores generales.* Madrid, SGEL.

MARTÍNEZ AMADOR, E. M. (1974): *Diccionario gramatical y de dudas del español.* Barcelona, Ed. Ramón Sopena. S.A.

MOLINER, Mª. (1977): *Diccionario de uso del español.* 2 vols. Madrid, Gredos.

MORENO G. , C. (1991): *Curso superior de español.* Madrid, SGEL.

MORENO GARCÍA, C. (1992): *Curso de perfeccionamiento.* Madrid, SGEL.

MORENO G.,C; MORENO R, V; ZURITA, P. (1995): *Avance.* Madrid, SGEL.

NÁÑEZ, E. (1970): *Diccionario de construcciones sintácticas del español.* Santander, Gonzalo Bedia.

NÁÑEZ FERNÁNDEZ, E. (1990): *Uso de las preposiciones.* Madrid, SGEL.

POTTIER, B.(1975): *Gramática del español.* Madrid, Ediciones Alcalá.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, (1973): *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española.* Madrid, Espasa Calpe.

ASELE. Actas VI (1995). CONCHA MORENO GARCÍA. Las preposiciones: una experiencia de clase

Centro Virtual Cervantes

Centro Virtual Cervantes

INDICATIVO O SUBJUNTIVO EN ORACIONES CONCESIVAS

Victoria Moreno
Universidad de Málaga

1.- INTRODUCCIÓN

A muchos compañeros extranjeros que me oigan o puedan leer las Actas de este encuentro, podría parecerles ocioso lo que quiero defender en esta comunicación. Pero parto del hecho de que trabajo en España con grupos heterogéneos, es decir, de nacionalidades diferentes.

La teoría que voy a exponer me ha sido de gran utilidad y me ha ayudado a resolver situaciones difíciles de un plumazo. Por ello quiero compartirla hoy con vosotros.

Durante los años que llevo enseñando el español como lengua extranjera, que ya son algunos, he explicado el uso del indicativo y del subjuntivo en las oraciones concesivas de diferentes maneras, relacionadas todas con lo que al respecto leía. Pero terminaba mi clase no del todo convencida de que lo que había explicado era verdad, y, lo más importante, nada satisfecha de que mi explicación preparara al alumno para usar ambos modos con dichas oraciones en una conversación normal. En los ejercicios era diferente, con más o menos convencimiento, podía llevar al alumno a mi terreno para que pusiera lo que yo entendía que debía poner. Poco a poco fui descubriendo lo que ahora entiendo que puede ser una buena solución, motivo por el que decidí aportarla a este Congreso.

A continuación voy a referirme a las distintas teorías que existen a este respecto, y voy a mostrar desacuerdo con algunas de ellas. Pero no sería justa si, antes de empezar, no reconociera que dichas teorías me ayudaron mucho en su momento, y que sin ellas habría sido imposible llegar a la reflexión que hoy propongo.

Quiero advertir que voy a trabajar sobre todo con la conjunción *aunque*, porque considero que es la más usual de las concesivas, y porque además es de todas ellas la que más se presta a la alternancia de indicativo /subjuntivo.

2.- TEORÍAS EXISTENTES AL RESPECTO Y CRÍTICAS A LAS MISMAS

2.1 .- INDICATIVO = REALIDAD; SUBJUNTIVO = POSIBILIDAD.

La explicación más clásica, pero no por ello descartada en las actuales explicaciones en el aula, es la que nos dan Gili Gaya (1.961, 323) y la R.A.E. (1.973, 557-558): "Las subordinadas concesivas pueden hallarse en indicativo o subjuntivo. En el primer caso, se afirma la *existencia efectiva* de un obstáculo para el cumplimiento de lo enunciado en la principal; pero la dificultad se rechaza por ineficaz: En *Aunque llueve, saldré*, la lluvia es un hecho real. Cuando el verbo subordinado está en subjuntivo, la dificultad se siente *sólo como posible*:

ASELE. Actas VI (1995). CONCHA MORENO GARCÍA. Las preposiciones: una experiencia de clase
Centro Virtual Cervantes

Aunque llueva, saldré, la lluvia es una dificultad posible".

En este mismo sentido se expresan Sánchez, Martín y Matilla, pero, en mi opinión, llegan más lejos con la explicación al siguiente ejemplo:

"Aunque sepa escribir, no escribe (= puede ser que sepa escribir, pero si ello es cierto, la verdad es que no escribe)".

Ramón Sarmiento y Aquilino Sánchez (1.989, 287-288) se explican del siguiente modo: "Si en la concesiva se utiliza el subjuntivo, en tal caso nos referimos a la existencia de una dificultad que puede ser real, pero que no necesariamente lo es o ha de serlo. *De hecho el hablante la presenta solamente como posible o probable*"

Reflexionemos un poco sobre lo hasta ahora dicho. La R.A.E. no se pilla las manos y nos presenta un caso en el que el subjuntivo en efecto introduce un acción posible, pero simplemente porque ha seleccionado un ejemplo con sentido futuro, de cuyo cumplimiento no estamos seguros. Pero ¿qué razón nos daría para el uso del subjuntivo en el siguiente ejemplo?: *Aunque sea extranjero, habla perfectamente español.* ¿El ser extranjero se siente sólo como posible?.

¿Y que dirían Sánchez - Martín y Matilla: Que puede que sea extranjero, pero que si ello es cierto, la verdad es que habla perfectamente español?

¿Sarmiento y Sánchez mantendrían en este ejemplo también que la dificultad de ser extranjero la presenta el hablante solamente como posible o probable?

2.2.-INDICATIVO = ACCIÓN EXPERIMENTADA; SUBJUNTIVO= ACCIÓN NO EXPERIMENTADA

González Hermoso, Cuenot y Sánchez Alfaro (1.994, 130) defienden esta teoría con las siguientes palabras y ejemplos: "Si la acción expresada por el verbo subordinado constata un hecho, el verbo subordinado se pone en indicativo:

Aunque es guapo, no me gusta.

Pero si la acción expresada por el verbo subordinado no está verificada o experimentada, el verbo subordinado se pone en subjuntivo:

Aunque sea guapo, no me gusta".

Y yo me pregunto: ¿en realidad sólo puedo usar el subjuntivo en esta oración cuando no he experimentado el hecho de que sea guapo, esto es, sólo si no conozco al individuo en cuestión? ¿O puedo usarlo también si me conviene, bien porque no lo considere tan guapo, bien porque no me interese decirlo abiertamente?

Hay autores que se cubren las espaldas en este sentido. Así Fernández, Siles y Fente (1.986, 98) defienden la teoría de la experimentación o no por parte del hablante, aunque lo atenúan con el adverbio *normalmente*. Y cito textualmente:

"*Aunque* Raquel *trabaje* mucho, gana poco dinero. (El hablante, en este caso, no tiene experiencia personal de que Raquel trabaje mucho.)" Sigo sin estar de acuerdo.

Pero los mismos autores dejan una puerta abierta con el siguiente ejemplo:

"Yo la quiero, *aunque* ella no me *quiera* a mí. (A veces, como en este caso, aun-

ASELE. Actas VI (1995). CONCHA MORENO GARCÍA. Las preposiciones: una experiencia de clase
Centro Virtual Cervantes

que el hablante tenga experiencia de la acción expresada por el verbo dependiente, *le conviene presentarla como no experimentada.*)"

Desde luego, la persona que habla puede creer que la otra la quiere o no, puede incluso dudarlo, o sea, tener momentos en que piensa que sí y otros en que piensa que no, pero el ser o no querido, o el no saber si se es correspondido son circunstancias que se experimentan, se esté seguro o no.

2.3.-INDICATIVO= HECHO REAL; SUBJUNTIVO= HECHO NO COMPROBADO O QUE NO NOS IMPORTA.

En este sentido se explican Selena Millares y Aurora Centella (1993,185-186):

"Usamos el indicativo cuando nos referimos a un hecho experimentado o conocido:
Aunque es un pesado tiene un corazón de oro.
Usamos el subjuntivo cuando nos referimos a un hecho que no hemos comprobado o que no nos importa:
Aunque tenga un corazón de oro, me parece que es insoportable."

Ya en solitario, Selena Millares (1995, 159-160) insiste en lo dicho en su anterior libro escrito en colaboración, aunque matiza un poco más :

"INDICATIVO: nos referimos a hechos experimentados o conocidos, a la existencia real de un obstáculo o dificultad:
Aunque es verdad, no lo admitirá.
SUBJUNTIVO: nos referimos a un hecho que no nos importa o no hemos comprobado:
Aunque te digan lo contrario, no lo creas.

Una alumna japonesa me propuso el siguiente ejemplo:

"Aunque tenga dinero, no compro mucho".

Y digo yo, ¿Podemos convenir con Selena Millares en que el hecho de tener dinero es algo que no le importa a quien habla, o que no lo ha comprobado?

Concha Moreno (*Curso de perfeccionamiento*, S.G.E.L. 1991, página 220), después de dar una explicación en la que nos habla de experiencia, hechos conocidos, y seguridad en el uso con indicativo, y de no experiencia, hechos desconocidos o dudosos para el subjuntivo, repara en el hecho de que no siempre estos supuestos se cumplen y da una solución. Sus palabras son éstas:

"Algunos casos de subjuntivo nos sorprenden porque los encontramos en frases que expresan experiencia.

Ej.: ***Aunque*** *sea española, no puedo darte clases de español.*

Podría decir también : *aunque soy...*

Podemos explicarlo así: con el subjuntivo se resalta, se acentúa más el contraste, la objeción"

Me parece muy acertada la sugerencia de Concha Moreno. Lo único que podría objetar es que el alumno necesita que se le den reglas más exactas, que no asimila ese más que Concha Moreno apunta, aunque hay que reconocer que ella lo dice en un libro dirigido a

ASELE. Actas VI (1995). CONCHA MORENO GARCÍA. Las preposiciones: una experiencia de clase
Centro Virtual Cervantes