

Unas propuestas sobre la enseñanza de las preposiciones¹

Hiroko Omori

Universidad Meiji Gakuin

1. Introducción

Uno de los problemas que tienen los alumnos japoneses del nivel inicial de ELE es el uso de las preposiciones, y se ven muchos errores de preposiciones en su producción, lo cual se debe a que en japonés no existen las preposiciones sino posposiciones, y además, a que las preposiciones aparecen en diferentes unidades sintácticas. El objetivo de este artículo es proponer una nueva perspectiva de la enseñanza y práctica de las proposiciones, sobre todo orientada a los alumnos japoneses. Para eso, identificaremos, primero, sus dificultades en la gramática del español después de ver cómo tratan estos elementos gramaticales los manuales publicados en Japón y el Plan curricular del Instituto Cervantes. Segundo, hablaremos de la utilidad de considerar las preposiciones como partes de una unidad formada con otros elementos nominales o verbales. Una vez visto esto, repasaremos las frases que aparecen en los libros de lectura para principiantes, y al final propondremos algunas sugerencias para llevarlas al aula de ELE.

2. Preposiciones en la enseñanza de ELE

2.1. En los manuales publicados en Japón

En general en los libros de texto publicados en Japón, después de presentar varios ejemplos sobre distintos temas gramaticales, se incluye una lista de usos de las principales preposiciones con ejemplos. Por ejemplo, en “*Español dinámico*” (2008, Fukushima:18) en la lección 4, hay una sección donde se presentan las preposiciones “*a, con, de, en, para*” con algunos ejemplos. (*Antonio viene a la casa de Mika a las ocho y media. Mika va al concierto con Antonio. Mika es de la ciudad de Kobe. Ahora Mika vive en España. Tengo dos entradas para un concierto.*) En “*Mucho gusto*” (Chieko Uchida, et.al, 2008:14), hay una lista de ejemplos con las preposiciones “*a, de, con, en*” en la lección 3 después de estudiar los verbos ser, estar, y haber.² En “*¡Bienvenidos al español!* -edición revisada-” hay una lista de preposiciones (*a, de, desde, hasta, en, con, sin, por, para, sobre*) con la traducción en japonés junto con algunos ejemplos típicos de cada preposición (*Voy a casa, espero a mi novia. Soy de Saitama. Voy en coche desde Madrid hasta Granada. Felipe vive con su*

¹ Este artículo está basado en la comunicación que hice en el SELE 2010 celebrada en Fukuoka. Les agradecemos a todos los presentes por sus valiosos comentarios.

² En la lección 11 de este libro se presenta el verbo “ir” mostrando las frases como “ir a/ hacia” para expresar el destino, y la perifrasis verbal “ir a+infinitivo”.

familia. Tomo café sin azúcar....) (Kimura, 2008: 32) En “*¡Poquito a poco!*”, se trata de las preposiciones locativas como una parte del léxico. (Takahashi, 2007: 13) En “*¡Hola! ¿Qué tal?*” se trata de las preposiciones “*a, de, con*” en la lección 4, presentando algunos ejemplos típicos. (a: *Veo a María. Llegamos tarde a clase. de: Salimos de casa. Salgo del cine. Compro el coche de José. Salgo con mi amigo. José sale conmigo.*) (Tsujimoto, et.al. 2009:14)³ En “*Entre amigos*” (Equipo para la elaboración de manuales de español, 2010) en la unidad 6, hay una lista de preposiciones principales junto con los ejemplos en la sección de gramática.

En cambio también existen libros donde no se trata explícitamente de las preposiciones. En “*Español básico Plaza Mayor I*” (Aoto, et.al.2007) no hay ninguna sección donde se trate de las preposiciones, pero sí se presenta una lista de preposiciones junto con las formas pronominales prepositivas (ibid.: 28). También en la lección 5 se trata de la preposición “*a*” que marca el objeto directo e indirecto de la oración (ibid.: 20). Merece la pena destacar la forma de presentar las frases como “*¿De dónde eres? Soy de México.*”. Se presenta la estructura “*ser de + sustantivo*” sin mencionar la categoría sintáctica de “*de*”.

Teniendo en consideración toda esta manera de presentar las preposiciones en manuales queremos mencionar los siguientes puntos.⁴ Se destaca, en primer lugar, la falta de mención de la función principal de las preposiciones. Aunque no hay elementos iguales en japonés, sí hay elementos con funciones parecidas, creemos, por consiguiente, que es de gran ayuda para los alumnos aprender la función principal de las preposiciones cuando aparecen frases con preposiciones al comienzo del estudio. Dicho en términos muy generales, aparecen las preposiciones en los complementos sustantivales, en los complementos verbales o en complementos circunstanciales: por lo que también podemos hacerles conscientes a los alumnos de dónde aparecen las preposiciones, qué tipo de función y qué significado tiene cada preposición en cada contexto. Mediante este punto de vista los alumnos van a entender las preposiciones básicas y las que tienen un sentido bastante especializado. Toda esta consideración nos dirige a repasar los puntos problemáticos de las preposiciones en el apartado 3. Pero antes de entrar en este tema, queremos ver cómo tratan las preposiciones en el contexto de ELE en España.

2.2. En el Plan curricular del Instituto Cervantes

Cabe destacar el tratamiento de las preposiciones en el Plan Curricular del Instituto Cervantes. No se tratan las preposiciones de forma individualizada en la gramática sino que se considera una parte del léxico. En su presentación de la gramática dicen los autores: “Esto se debe a que el

³ Este libro tiene el vocabulario al final del libro donde hay una lista de preposiciones principales junto con su significado típico. (ibid.p.55)

⁴ Sabemos muy bien que los manuales empeñan un tamaño limitado, por lo que somos consciente de que no se puede ver toda la tendencia de la enseñanza a través de los manuales. Pero los manuales son una herramienta que los alumnos siempre pueden tener a mano, y en este sentido creemos que merece la pena averiguar sus características.

inventario parte de la base de que el tratamiento de las preposiciones, en la perspectiva del enfoque general de los Niveles de referencia para el español, debe ser abordado desde un punto de vista léxico más que estrictamente gramatical.” (Instituto Cervantes, 2007: 104) Por lo tanto, en los capítulos de Nociones generales y específicas se presentan tanto las preposiciones como distintos tipos de frases preposicionales. Aquí apunta que las nociones “no se ajustan al concepto tradicional de palabra, sino que dan cuenta de la dimensión combinatoria del léxico y se basan en un concepto más amplio de unidades léxicas.... Es decir, se incluyen en el léxico toda una serie de unidades léxicas pluriverbales, como colocaciones y expresiones idiomáticas.” En el inventario, algunas preposiciones se presentan independientemente: “*con*” y “*sin*” se refieren a la noción de existencia (*Con azúcar, por favor. Con leche, gracias*), mientras que las demás aparecen con otros elementos: para expresar el origen hay construcciones como “*ser de*” y “*venir de*”. Las preposiciones “*a*” “*de*” y “*por*” “*en*” expresan referencias temporales, o la localización en el tiempo.⁵ (*Las tiendas abren a las diez. Son las siete de la tarde, Trabajo de nueve a dos. por la mañana, por la tarde, en agosto, en invierno*) y también presentan las nociones de inicio y finalización con las preposiciones “*a*” y “*de*” (*La clase empieza a las diez. Trabajo de nueve a cuatro.*) Con la noción de movimiento y estabilidad, nos encontramos frases como “*a pie, en coche, en metro...*”.⁶

De esta manera en este inventario de nociones generales y específicas las preposiciones siempre aparecen junto con otras frases. En la mayoría de los ejemplos aparece alguna preposición. Todo esto quiere decir que las preposiciones son elementos básicos para construir las frases.

En la serie de *Gramática y recursos comunicativos* (Cortés y Fontecha, 2007) que está basada en el Marco común europeo de referencia y en el nuevo Plan curricular del Instituto Cervantes, se presentan las preposiciones como elementos gramaticales independientes. En este resumen gramatical las preposiciones se definen como “palabras invariables cuya función es introducir elementos y relacionarlos con otras palabras a la que complementan” y designan su función principal a cada preposición. Por ejemplo: para los niveles de A1-A2 (*ibid.*: 24): A: antes de un OI u OD de persona, destino, hora, límite en el tiempo, CON: compañía, instrumento, oposición, DE: tiempo de inicio, materia posesión, contenido, descripción, origen, DESDE: tiempo de inicio, lugar de procedencia, DURANTE: duración, EN: medio de transporte, ubicación, ENTRE: ubicación con referencia a dos puntos: HACIA: dirección, HASTA, límite en el tiempo, PARA: destinatario, finalidad, utilidad, POR: causa, SIN: ausencia, SOBRE: ubicación, etc. Esta lista sirve para darnos la idea de qué tipo de oraciones con preposiciones tienen que enseñar para los alumnos del nivel principiante. Y además sugieren que se enseñe la función básica de las preposiciones como parte de la oración.

Creemos que estas dos posturas son básicas para la enseñanza de las preposiciones de manera

⁵ En cuanto a la preposición “*en*” también se presenta la variación de uso en Hispanoamérica: “*en la mañana*”, “*en la tarde*”, y “*en la noche*”.

⁶ También se incluyen las frases como “*cerca (de), lejos (de)*”, aquí se usa la preposición “*de*” pero no hace referencia a la posición relativa.

que los alumnos entiendan qué papel tienen las preposiciones y dónde aparecen en la oración y qué frases van a formarse con las preposiciones. La primera postura tiene que ver con el concepto de “colocación”, ya que siempre se trata de las relaciones con otras palabras, mientras que en la segunda postura se trata más bien del significado de cada preposición. Basados en estas dos posturas vamos a proponer una nueva perspectiva de la enseñanza de las preposiciones.

3. Nueva perspectiva de la enseñanza de las preposiciones

Como hemos visto en el apartado anterior, creemos que merece la pena enseñar las preposiciones en un determinado contexto, es decir, presentarlas como una parte de la unidad léxica.⁷ Entendemos determinadas secuencias con preposiciones que aparecen en diferentes contextos por una “unidad de palabras múltiples”.

Sobre esta propuesta para la enseñanza de las preposiciones existen ciertas evidencias lingüísticas que presentaremos a continuación.

3. 1. Problemas en torno a las preposiciones

Algunas preposiciones cambian de significado según el contexto en el que aparezcan. Por ejemplo, Bosque (2009) presenta un ejemplo donde cambia el significado del verbo dependiendo de la preposición utilizada.

- (1) a. Juan sale de su casa.
b. Juan sale con María. (Bosque, 2009: 290)

En estas oraciones, las preposiciones “*de*” y “*con*” introducen, como apunta Bosque, sustantivos con diferentes papeles temáticos: la oración *a* se asocia con la interpretación de Origen, mientras que en la oración *b* podemos entender que existe una determinada relación afectiva entre Juan y María.⁸

La preposición “*durante*” posee diferentes interpretaciones según el verbo que se use. Véanse las siguientes oraciones. (Nueva Gramática de la lengua española: 1695. A partir de ahora *NGLE*)

- (2) a. El técnico trabajó durante una hora en la cancha.
b. Dirigió durante muchos años el periódico.
c. Luché durante varias semanas para no defenderme.
d. Te esperé durante una hora.

Los verbos que aparecen en los ejemplos (2) tienen el rasgo de duración, y expresan el límite de las actividades. Pero también esta preposición puede aparecer con los sustantivos que expresan

⁷ Consideramos este tipo de colocación en un sentido más amplio, es decir, trata de unidades de palabras múltiples. (“multiple word units”, o “multiple word chunks”, en inglés.)

⁸ Si la frase “*con+sustantivo*” se interpreta como complemento circunstancial no se da esta interpretación como se presenta en la oración “*Juan sale de su casa con María*”.

eventos, en cuyo caso se puede usar con los verbos no durativos. (Bosque, 1991: 39)

- (3) a. Estuve de pie durante la conferencia.
- b. Me desmayé durante la conferencia.

Todos estos fenómenos nos dirigen a pensar que existe una ventaja en enseñar las preposiciones como una parte de una unidad más grande.

3.2 Restricciones semánticas

Hay otras razones bastante fuertes por las que queremos sostener una nueva perspectiva de la enseñanza de las preposiciones.

Como hemos dicho en el apartado 3.1 las unidades donde aparecen las preposiciones son frases de régimen preposicional.⁹ En estas unidades se plasma el significado básico de cada preposición. Véanse los ejemplos siguientes.

- (4) a. venir de..., proceder de...
- b. interponerse entre..., intercalarse entre...
- c. desligarse de...
- d. colaborar con..., competir con..., confabularse con... (NGLE: 2719-2720)

Podemos decir que las preposiciones que aparecen se vinculan mucho al significado de cada verbo, por lo que se da una similitud entre sus prefijos en caso de *b-d* (*inter-, de-, con-*). Si se presentan estas unidades como tales, los alumnos podrían entender más fácilmente el significado básico de cada preposición.

Hay verbos que pueden aparecer con diferentes preposiciones como:

- (6) a. hablar (de, sobre, acerca de, a propósito de) la política
- b. interés (por, en, hacia, en relación a) la música
- c. viajar (a, hacia, hasta...) algún sitio
- d. abalanzarse (a, hacia, contra, sobre) algo
- e. su actitud (con, para con, hacia, ante, respecto de) la gente (NGLE: 2719)

Estas unidades ayudan a los alumnos a aprender la relación de sinonimia entre las distintas preposiciones y la parte principal de las unidades.¹⁰

Por último queremos mencionar que hay preposiciones que determinan el tipo de verbo.¹¹

- (7) a. María y Eva escribieron el informe entre las dos.
- b. *Julio y Beatriz dieron un paseo entre los dos. (NGLE, p.2712)¹²

En los ejemplos de (7), las frases con la preposición “entre” pueden aparecer con los verbos de

⁹ Sin embargo, creemos que si pueden aparecer en secuencias frecuentes, podemos tratarlas de la misma manera. Es decir, si son complementos circunstanciales, si son ya casi “formulas recurrentes” podemos tratarlos como unidades de “palabras múltiples”.

¹⁰ Esta observación se puede aplicar a diferentes partes de la oración del mismo origen, como “*disponerse a*”, frente a “*estar dispuesto a*”.

¹¹ Creemos que este fenómeno ocurre más a menudo con las preposiciones de significado como *entre, bajo*.

¹² Las frases preposicionales de estos ejemplos se consideran como complementos circunstanciales.

realización de un determinado fin. “*Dar un paseo*” es un verbo de actividad, por lo que no se admite la frase preposicional “*entre los dos*”.

Para concluir, podemos proponer siguiente tipo de secuencias para la enseñanza de las preposiciones “*a*”, “*con*”, “*de*”, “*en*”, “*para*”, y “*por*”. (NGLE: 2742-2771) ¹³

- (8) a. A: con muchos verbos de movimiento cuyo complemento denota el destino de alguna acción o algún proceso / muchos verbos de acción que denotan el desplazamiento o el traslado (físico o figurado) de cosas o personas con algún destino / verbos de desplazamiento que denotan acción orientada, ... / verbos que expresan procesos de cambio de estado / verbos de significación prospectiva ...
- b. CON: con predicados verbales simétricos o de sentido recíproco....
- c. DE: con la mayoría de verbos que denotan movimiento o separación a partir de un punto de origen / los verbos que ponen de manifiesto el concepto de “procedencia” ...
- d. EN: con los verbos de interpretación locativa ... / los verbos que tienen relación con el resultado / los verbos de estado o de proceso que denotan aumento o disminución de alguna magnitud...
- e. PARA: con significado de finalidad...
- f. POR: con los verbos que denotan tendencia o inclinación hacia algo / los verbos que denotan la acción de pedir algo / los verbos que expresan sustitución o trueque / muchos verbos transitivos que denotan contacto (*agarrar, coger...*) / muchos verbos de reacción afectiva...

4. Una propuesta para la enseñanza en el nivel elemental

Puesto que para los niveles iniciales de ELE (A1 y A2) debemos presentar las preposiciones en sus contextos de aparición, hemos recuperado los contextos de estas preposiciones gracias a un corpus literario a pequeña escala, obtenido de a partir de materiales de lectura orientados a estos niveles.¹⁴

4.1. ¿Qué enseñamos?

Aquí queremos proponer una posible lista de las unidades que podemos enseñar en el nivel elemental para facilitar a los alumnos que disfruten de la actividad de la lectura.

¹³ Esta lista es solo un ejemplo. En cuanto a los detalles véase NGLE: 742-2777.

¹⁴ Este corpus está basado en los materiales de lectura del nivel primero. Hemos elegido los libros; *Una nota falsa* (Miquel y Sans, 2003), *El misterio de la llave* (Moreno, 2008), *La chica del tren* (Surís, 1999), y *¿Dónde está Sonia?* (Surís, 1999). En esta ocasión, hemos considerado solamente las preposiciones “*a, con, de, en, por, para*”.

- (9) a. A: acercarse, ir, irse, moverse (de un lado a otro), salir, subir / estar, estar destinado / mirar, responder, referirse, parecerse, proponer / jugar / oler
 cf. llamar, invitar, presentar, preguntar, dar, frente a, junto a, a la vez, a causa de, a veces, al revés, a lo mejor, a pie (ir-venir a pie),
 a mano (escribir... a mano) a qué hora... / a la mañana siguiente
- b. CON: romper contratos, confundir, discutir, hablar, acabar, jugar (jugar con la máquina) / hacer negocios, relacionar, divertirse, salir, quedar / adornar, decorar (estar adornado, decorado), señalar... con el dedo índice, abrir (cerrar) la puerta con llave / contento, amable, identificado, entusiasmado, nervioso / estar de acuerdo / conversación, entrevistas, problema
 cf. café con leche / un señor con un traje azul, una cama con dos mesillas, un papel con algo escrito a mano, caminar con la maleta en la mano, estar sentado con unos papeles en la mano / juntamente con (Es una lengua oficial juntamente con el español), con motivo de / mirar (leer, escribir) con atención
- c. DE: irse, ser, hablar, salir, partir, ocuparse, olvidarse, venir / opinar, tratar, entender, reírse, acordarse de / acabar, terminar / seleccionar de... / estar lleno, estar seguro / difícil (de entender), imposible / capaz de / delante, detrás, alrededor, cerca, debajo, encima, dentro, antes, después, enfrente, cerca, lejos, al norte, al sur / amiga (conocido, propietario, alumno, profesor...) de... / chico de (pelo largo), chica de veinte años, hombre de la gorra / banco de piedra (chaqueta de cuero) / bocadillo (curso, libro, mensaje, plano, tienda, reunión...) de...
 día de fiesta (trabajo) / casa de campo, cabina de teléfono / estar de mal humor, estar de vacaciones
- d. EN: aparecer, encontrarse, hay, estar, entrar, estar situado en, estar sentado en / participar, trabajar en, poner ... en una situación peligrosa / confiar, pensar, insistir, quedar(se) / llevar ... en la mano (con... en la mano) / ir en tren / rico en / estar terminado en Navidad / inscripciones en árabe, en hebreo
- e. PARA: faltar, servir, usar, utilizar, prepararse, trabajar / tener tiempo, hablar para sí / reunirse (estar reunidos, una reunión) / quedar (ej. Hemos quedado mañana para dar una vuelta en lancha por el puerto, ¿Dónde quedan para verse Mónica y Alfonso?) / ser joven / mayor para ... (ej. Está demasiado cansada para salir.) / interesante, importante, mejor (para...) / buena historia pasar, crear un espacio para la gente del barrio...
- f. POR: andar, empezar, bajar, cerrar, caminar, correr, entrar, dar una vuelta, mirar / pasar, seguir, subir, ir, venir / pasar la mano por el pelo, estar mal por todas partes / optar / trabajar / buscar ... por ... / hablar / llamar por teléfono / estar en la cárcel por estar implicado / no se puede reunirse por asuntos familiares / estar preocupado / tener miedo / Es un lugar inventado por la autora / por delante de la casa / por la mañana, por la tarde, por la noche / cincuenta por ciento / por cierto, por fin, por eso, por ejemplo, por favor

Estos ejemplos pueden servir por lo menos para enseñar preposiciones en determinados contextos.

4.2. ¿Cómo enseñamos?

Si podemos tener una posible lista de ejemplos de preposiciones, ahora nos toca pensar cómo enseñarlas como unidades léxicas.

La primera propuesta concierne a la atención a la forma. Por ejemplo, viendo los verbos que se usan con la misma preposición como *compartir*, *colaborar*, los alumnos pueden adivinar el significado básico de la preposición “*con*”. De la misma manera, enumerando las preposiciones que se usan con un verbo determinado, pueden captar la relación de sinonimia de las preposiciones. Así viendo las preposiciones desde diferentes puntos de vista, al final aprenden los usos de cada preposición.

La segunda, más práctica, es usar una técnica de escritura con audición. Preparar un breve texto contextualizado con huecos para llenar preposiciones, con ayuda de la traducción, los alumnos van a llenarlos antes de escuchar la audición. Después, con la audición confirman el texto y al mismo tiempo pueden prestar atención a la característica átona de las preposiciones.

También, podemos recurrir a las preposiciones, relaciones derivativas entre las palabras, ya que las palabras con el mismo parentesco rigen la misma preposición, como *enfadarse con*, vs. *enfadado con*, etc.

5. Consideraciones finales

Hemos revisado cómo tratan las preposiciones los libros de texto y hemos propuesto nuevas perspectivas para tratar la enseñanza de las preposiciones. Esperamos que sea una manera más efectiva de aprender los elementos gramaticales para los aprendientes. Así que hemos introducido la noción de “unidad de palabras múltiples”, ya que las preposiciones siempre aparecen con otros elementos oracionales. Creemos que hay evidencias lingüísticas que apoyan nuestra propuesta. Y al final hemos hecho referencia a los libros de lectura para averiguar qué unidades serán útiles para la enseñanza de las preposiciones.

Pero todavía necesitamos más estudios para mejorar esta propuesta. Es necesario explicar la diferencia entre el complemento de régimen preposicional y el complemento circunstancial. Si se habla de la “unidad de palabras múltiples” en muchos casos nos referimos al complemento de régimen preposicional. Pero en el campo de la enseñanza a veces nos referimos al complemento circunstancial. Como sus papeles sintácticos son diferentes, hace falta caracterizar los dos tipos de complementos de manera más explícita. Además, en los casos donde se observa la sustitución de las preposiciones, es conveniente analizar su mecanismo con más detalle. Por último, sería interesante demostrar la utilidad de las propuestas de actividades presentando datos sobre los resultados.

Bibliografía

- Bosque, Ignacio. (1980). *Problemas de morfosintaxis*. Madrid: Editorial de la Universidad Complutense.
- Bosque, Ignacio. (2001). “Sobre el concepto de ‘colocación’ y sus límites”. en *Lingüística española actual XXIII-1*. Madrid: Arco Libros, 9-40.
- Bosque, Ignacio y Javier Gutiérrez-Rexach. (2009). *Fundamentos de Sintaxis formal*. Madrid: Ediciones Akal, S. A.
- Cortés, Maximiliano y Fontecha, Mercedes. (2007). *Gramática y recursos comunicativos 1 (A1-A2)*. Madrid: Santillana.
- Gómez Molina, José Ramón. (2004). “La subcompetencia léxico-semántica” en *Vademécum para la formación de profesores Enseñanza español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Ed. Jesús Sánchez Lobato, Isabel Sánchez Gargallo. Madrid: SGEL, 491-510.
- Gómez Molina, José Ramón. (2004). “Los contenidos léxico-semánticos” en *Vademécum para la formación de profesores Enseñanza español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Ed. Jesús Sánchez Lobato, Isabel Sánchez Gargallo. Madrid: SGEL, 789-810.
- Higueras García, Marta. (2006). *Estudios de las colocaciones léxicas y su enseñanza en español como lengua extranjera*. ASELE, Colección Monografías No. 9. Málaga.
- Instituto Cervantes. (2007). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español. A1-A2*. Madrid: Edelsa.
- Real Academia Española. (2009). *Nueva gramática de la lengua española, Sintaxis II*. Madrid: Espasa Libros.

Libros de texto

- Aoto, S., et. al. (2007). *Español básico, Plaza Mayor I*. Tokio: Editorial Asahi.
- Equipo para la elaboración de manuales de español (2010). *Entre amigos*. Editorial Asahi.
- Fukushima, N. (2008). *Español dinámico*. Tokio: Editorial Asahi.
- Kimura, T. (2008). *Bienvenidos al español, edición revisada*. Tokio: Editorial Dogakusha.
- Tsujimoto, C., et. al., (2009). *¡Hola! ¿Qué tal?* Tokio: Editorial Asahi.
- Uchida, C., et.al. (2008). *Mucho gusto*. Tokio: Editorial Dogakusha.

Libros de lectura

- Miquel, Lourdes y Sans, Neus. (2003). *Una nota falsa*. Colección “Venga a leer” Serie Lola Lago, detective. Barcelona: Difusión.
- Moreno, Elena. (2008). *El misterio de la llave. Soñar un crimen*. Colección leer en español Madrid: Santillana, Universidad de Salamanca.
- Surís, Jordi. (1999). *La chica del tren*. “Venga a leer” Serie el Mediterráneo. Barcelona: Difusión.
- Surís, Jordi. (1999). *¿Dónde está Sonia?* “Venga a leer” Serie el Mediterráneo. Barcelona: Difusión.