



¡Observa con detalle, habla con soltura!

Aprendizaje y práctica de colocaciones de verbo + sustantivo en lengua española

Pay attention, speak fluently!

Learning and practice of verb + noun collocations in Spanish language

Observa com atenção, fala com facilidade!

Aprendizagem e prática de colocações de verbo+sustantivo na língua espanhola

Ivonne J. de MOGENDORFF¹
Cleci Regina BEVILACQUA²

125

RESUMEN: En la enseñanza-aprendizaje de las colocaciones formadas por verbo + sustantivo, los estudiantes brasileiros de la lengua española tienen dificultad especial con aquellas colocaciones en las que el verbo o el sustantivo es diferente en las dos lenguas como en *hacer la cama* (español) y *arrumar a cama* (portugués) o *tener ganas* (español) y *ter vontade* (portugués). Estas estructuras no se trabajan de forma clara y explícita en los niveles iniciales de enseñanza y, por ese motivo, los alumnos, como no las conocen, hacen la transferencia de su lengua materna para el español en la producción oral y escrita. Los estudios de Corpas Pastor (1996) y Koike (2000) son referencia para este trabajo en la especificación de la categoría de las colocaciones trabajadas. A partir de la selección de un conjunto de colocaciones, se elaboró una propuesta de actividad didáctica con ejercicios contextualizados de colocaciones divergentes entre las referidas lenguas. Se espera que, a través de actividades didácticas, los alumnos logren un aprendizaje significativo, mejoren su competencia comunicativa y alcancen un buen dominio del lenguaje oral y escrito en lo que se refiere a este tipo de unidades.

PALABRAS CLAVE: Colocaciones. Verbo+sustantivo. Lengua española. Enseñanza-aprendizaje. Actividades didácticas.

ABSTRACT: In the collocation teaching-learning formed by verb+noun, Brazilian students of Spanish language have special difficulty when verb or noun is different in both languages as in *hacer la cama* (Spanish) and *arrumar a cama* (Portuguese) or *tener ganas* (Spanish) and *ter vontade* (Portuguese). Those structures are not worked

¹ Profesora de Lengua Española del Colégio de Aplicação y del Núcleo de Ensino de Línguas Estrangeiras /Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Doctoranda en Lexicografía, Terminología e Tradução: Relações Textuais/UFRGS. Porto Alegre –RS- Brasil. CEP: 91501-970. E-mail: ivonne.jordan@hotmail.com

² Profesora del Departamento de Línguas Modernas del Instituto de Letras y del Programa de Pós-Graduação em Letras de la Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre –RS-Brasil. CEP: 91530-160. Email: cleci.bevilacqua@ufrgs.br



clearly and explicit at the initial stages of learning and, therefore, students, as they do not know them, transfer their mother tongue to Spanish in oral and written production. The studies of Corpas Pastor (1996) and Koike (2000) are a reference for this work in the specification of the collocation category. Based on the selection of a set of collocations, a didactic activity proposal was elaborated with contextualized exercises of divergent collocations between both languages. We expect that, through didactic activities, students will achieve meaningful learning, improve their communicative competence and reach a good command of oral and written language regarding this type of unit.

KEYWORDS: Collocations. Verb+noun. Spanish language. Teaching-learning. Didactic activities.

RESUMO: No ensino-aprendizagem das colocações formadas por verbo + substantivo, os estudantes brasileiros da língua espanhola têm dificuldade especial com aquelas colocações nas quais o verbo ou o substantivo é diferente nas duas línguas como *hacer la cama* (espanhol) e *arrumar a cama* (português) ou *tener ganas* (espanhol) y *ter vontade* (português). Essas estruturas não são trabalhadas de um modo claro e explícito nos níveis iniciais de ensino e, por isso, como não as conhecem, os estudantes fazem a transferência de sua língua materna para o espanhol, na produção oral e escrita. Os estudos de Corpas Pastor (1996) e Koike (2000) são referência para este trabalho na especificação da categoria das colocações trabalhadas. A partir da seleção de um conjunto de colocações, elaborou-se uma proposta de atividade didática com exercícios contextualizados de colocações divergentes entre os idiomas referidos. Espera-se que, por meio de atividades didáticas, os estudantes alcancem uma aprendizagem significativa, melhorem sua competência comunicativa e obtenham um bom domínio da linguagem oral e escrita em relação a este tipo de unidades.

PALAVRAS-CHAVE: Colocações. Verbo+substantivo. Língua espanhola. Ensino-aprendizagem. Atividades didáticas.

Introducción

El alumno que aprende una lengua extranjera (LE) tiene como meta valerse de la misma de forma adecuada y, con este fin, debe desarrollar la competencia comunicativa. Según Gómez Molina (1997, p.69), esa competencia se define como “la habilidad para utilizar el sistema lingüístico de manera efectiva y apropiada”. La enseñanza de lenguas conlleva la adquisición, por parte del alumno, del vocabulario, componente fundamental de la competencia comunicativa, para participar del acto comunicativo. El dominio de la habilidad léxica revela el conocimiento de la lengua que tiene el hablante. Gómez Molina (2004a) explica que la competencia léxico-semántica implica mucho más que el conocimiento del vocabulario, pues capacita al alumno “a comprender y generar mensajes en todas las situaciones comunicativas en las que, como usuarios, se ven envueltos” (GÓMEZ MOLINA, 2004a, p. 491).

De acuerdo con el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* (CONSEJO DE EUROPA, 2002, p. 107), la competencia léxica integra las competencias lingüísticas junto con la competencia gramatical, la semántica, la fonológica, la ortográfica y la ortoépica. Esta competencia se fundamenta en el conocimiento del vocabulario de una lengua que posee el alumno y la capacidad de usarlo eficazmente.

Para la enseñanza de la lengua española a alumnos brasileños, debemos tener en cuenta el origen común de ambas lenguas que, aunque se han desarrollado lingüísticamente de diversa forma, poseen muchas semejanzas formales y semánticas y, por otro lado, también presentan diferencias debido a la evolución histórica de ambas lenguas. En este sentido, Izquierdo Gil (2005, p. 45) afirma que “la existencia de semejanza entre las lenguas románicas tiene incidencias importantísimas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario”. De



hecho, en algunas ocasiones esto no solo facilita el aprendizaje, sino también lo dificulta debido a la interferencia lingüística del portugués, es decir, cuando los alumnos transfieren las combinaciones de su lengua materna a la lengua española por desconocimiento del vocabulario utilizado en español.

Por ejemplo, un estudiante dice la siguiente frase: *Juan recibe el salario todos los meses*. Gramaticalmente, es correcta, sintácticamente también, pero el nativo de la lengua española sabe que lo correcto es: *Juan cobra el sueldo todos los meses*. Con esta frase se entiende que Juan trabaja y recibe una remuneración todos los meses. De hecho, *cobrar* y *sueldo* son palabras que generalmente aparecen juntas con ese sentido, constituyendo una combinación de palabras llamada *colocación*. La competencia colocacional, esto es, saber combinar las palabras correcta y naturalmente, permite que el alumno perciba la posibilidad de agrupar esas palabras y entonces evitar la transferencia del léxico de la lengua materna para las producciones en la lengua extranjera. Las colocaciones son fáciles de comprender, pues su significado es literal, y al ser transparentes, el aprendiz de español LE, hablante de la lengua portuguesa, tiende a traducirlas del portugués al español, sin pensar que las combinaciones en español puedan ser otras. Eso ocurre, por lo menos en parte, porque no se trabaja ese tipo de combinación a lo largo del proceso de enseñanza/aprendizaje de la lengua española. El estudiante debe percibir que, aunque en portugués se usa *arrumar a cama*, en español no se dice *arreglar la cama* que tiene el sentido de que la cama está con algún problema estructural y precisamos repararla, sino que un nativo utilizará *hacer la cama*.

En ese sentido, el alumno brasileño de español que aprende vocabulario sobre las acciones que se realizan en *la casa* no lo hace por medio de listas de palabras sueltas, sino en conjuntos mayores, combinadas con otras palabras como: *lavar los platos, arreglar la casa, preparar el almuerzo, hacer la cama, ponerse la ropa*, etc. Se debe enseñar cómo se expresan los hablantes nativos para que el alumno pueda desarrollar una consciencia fraseológica y perfeccionar su competencia discursiva y comunicativa. Igualmente, es importante llamar la atención del aprendiz cuando estas combinaciones son diferentes a las de su lengua materna desde una perspectiva pragmática, con la práctica de ejercicios que ayuden a incorporar realmente este vocabulario.

En este texto, resaltamos la importancia del aprendizaje y práctica, ya desde los niveles iniciales, de las colocaciones divergentes simples³ (formadas por dos unidades léxicas simples), compuestas de verbo+sustantivo. De acuerdo con Írsula (1994, p. 281) estas colocaciones, “representan el grupo más numeroso y que mayor influencia tienen en la comunicación lingüística”. Este material se basa en las taxonomías de Corpas Pastor (1996, p. 67-76) y Koike (2000, p. 41-42) para la elaboración de actividades específicas para la enseñanza de las colocaciones divergentes entre ambas lenguas.

Para lograr el objetivo propuesto, en primer lugar, presentamos la definición de fraseología y de colocación, así como sus tipos. En seguida, presentamos la metodología y los criterios seguidos para la selección de las colocaciones utilizadas en la propuesta de actividades. Finalmente, presentamos la actividad propiamente dicha con las orientaciones al profesor y las conclusiones a que llegamos.

La fraseología

³ Koike (2000, p. 40) también registra las colocaciones complejas compuestas de una unidad léxica simple y una locución: por ejemplo: *(no) caer en saco roto, conocer (algo o alguien) como la palma de la mano*.



La disciplina que estudia la variedad de combinaciones fijas que se establecen de forma natural, por la tradición de su uso, se denomina Fraseología e incluye, además de las colocaciones apuntadas anteriormente, modismos, refranes, expresiones de rutina, expresiones idiomáticas, locuciones, etc. Por ello, “si consideramos la Fraseología de una lengua como aquella parte donde se fijan valores de la idiosincrasia de un pueblo, comprenderemos su importancia en la didáctica de esa lengua”⁴ (GONZÁLEZ REY, 2006, p. 124).

Para Lewis (2002), una lengua no se aprende a través de una lista de palabras sueltas, sino a través de bloques prefabricados formados por grupos de palabras (chunks). Al comunicarse, un nativo de la lengua no realiza una selección libre de palabras sueltas por medio de reglas gramaticales, sino que se vale de bloques memorizados que va combinando al hablar. De hecho, como Gómez Molina (2004b) señala, las unidades léxicas

constituyen los elementos mínimos para la comunicación interpersonal, puesto que los hablantes de cualquier lengua, cuando procesamos la información obtenida por cualquier vía, categorizamos los signos lingüísticos en diferentes unidades o segmentos léxicos (palabras simples y compuestas, colocaciones, locuciones idiomáticas, fórmulas sociales, etc.) y así los almacenamos en nuestro lexicón mental (GÓMEZ MOLINA, 2004b, p. 27).

Por ese motivo, es necesario conocer qué palabras pueden acompañar otras palabras y este es uno de los aspectos más complejos en la adquisición del vocabulario de una lengua (LEFFA, 2000). Se espera que el estudiante de LE alcance un nivel de comprensión y producción similar a la de un hablante nativo. Bajo esta premisa, el estudiante debe ser capaz de discernir qué vocabulario utilizar y cuándo, o sea, debe saber elegir el vocabulario adecuado para cada situación discursiva, lo que supone conocer las colocaciones y la fraseología en general.

Algunos aspectos convencionales de las lenguas se usan naturalmente en la comunicación; uno de ellos es el uso de las colocaciones. El hablante nativo no es consciente de estos aspectos de la lengua y usa estas combinaciones idiosincrásicas, es decir, combinaciones aceptadas de común acuerdo en una lengua en particular o comunidad lingüística, de forma intuitiva. Tagnin (2005) verificó este hecho cuando fue a los Estados Unidos por primera vez. Después de años de estudio de inglés, creía tener un buen dominio de la lengua, porque conseguía comunicarse perfectamente, hasta que uno de sus interlocutores observó que, aunque estuviese correcta la forma en que ella se expresaba, no era de ese modo que las personas lo decían. (TAGNIN, 2005).

Observamos que estas estructuras no son presentadas en las clases de español LE, ni se realizan actividades para su aprendizaje, práctica o su uso eficaz, porque, en general, los manuales y los libros de texto priorizan los conocimientos gramaticales. También notamos que, como estos materiales son elaborados para la enseñanza de la lengua española en países con diversas lenguas maternas, aparecen conjuntamente colocaciones iguales y divergentes en relación al portugués sin ningún llamado de atención, sin ningún ejercicio práctico adecuado que proponga situaciones comunicativas que faciliten su aprendizaje. Para desarrollar y

⁴ Texto original: “[...] se consideramos a fraseoloxía dunha lingua como aquela parte onde se fixan valores de idiosincrasia dun pobo, comprenderemos a súa importancia na didáctica dessa lingua”. Traducción de las autoras.



perfeccionar su competencia comunicativa, el estudiante brasileño debe percibir que, en la lengua española, *lavamos los platos* (español) y no *lavamos la losa*, *nos ponemos la ropa* (español) y no *vestimos* la ropa, que *bajamos la escalera* (español) y no *descendemos* la escalera y que *adoptamos medidas* (español) y no *tomamos providencias*.

Esta relación entre la competencia léxica y la Fraseología está respaldada por el MCER que, en su Capítulo 5.2.1.1, define la competencia léxica como "el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo" e incluye dentro de los elementos léxicos "expresiones que se componen de palabras que habitualmente se utilizan juntas; por ejemplo: cometer un crimen/error" (CONSEJO DE EUROPA, 2002, p. 108).

Llamamos de Unidad Fraseológica (UF) al objeto de estudio de la Fraseología. Corpas Pastor (1996) define las UFs como:

unidades léxicas formadas por más de dos palabras gráficas en su límite inferior, cuyo límite superior se sitúa en el nivel de la oración compuesta. Dichas unidades se caracterizan por su alta frecuencia de uso, y de coaparición de sus elementos integrantes; por su institucionalización, entendida en términos de fijación y especialización semántica; por su idiomatidad y variación potenciales; así como por el grado en el cual se dan todos estos aspectos en los distintos tipos (CORPAS PASTOR, 1996, p. 20).

Estas combinaciones presentan una frecuencia de uso y de coocurrencia superior, en comparación a la frecuencia individual de cada componente y por ese motivo son institucionalizadas, es decir, son reconocidas por la comunidad de hablantes que las reproduce naturalmente (CORPAS PASTOR, 1996).

Este trabajo adopta la clasificación fraseológica de la lengua española de Corpas Pastor (1996) que combina el criterio de enunciado (acto de habla) con el de fijación (en la norma, en el sistema o en el habla de acuerdo con la tricotomía de Coseriu, 1980). De acuerdo con ello, las UFs se dividen en dos grupos, considerando si aparecen o no de forma completa en el discurso. Así, a partir de la fijación del enunciado, la autora clasifica las UFs en tres esferas:

- 1) No constituyen enunciados completos:
 - Esfera I: COLOCACIONES: UFs fijadas sólo en la norma. Ej.: *estallar una guerra*, *importancia capital*.
 - Esfera II: LOCUCIONES: UFs del sistema. Ej.: *sano y salvo*, *al pie de la letra*.
- 2) Constituyen enunciados completos:
 - Esfera III: enunciados fraseológicos: PAREMIAS, CITACIONES, REFRANES, FÓRMULAS RUTINARIAS. Ej.: *Si te he visto no me acuerdo*, *a falta de pan buenas son las tortas*.

Las combinaciones apuntadas anteriormente *-lavar los platos, arreglar la casa, preparar el almuerzo, hacer la cama y ponerse la ropa-* pertenecen, de acuerdo a la taxonomía anterior, a la Esfera I. Son enunciados incompletos, fijados en la norma, con algún grado de fijación y son clasificadas como COLOCACIONES, objeto de estudio de nuestro trabajo.

Considerando las constataciones anteriores, nuestro objetivo es trabajar desde los niveles iniciales con las colocaciones, pues consideramos su uso habitual y continuo en la



lengua. Cabe señalar que las colocaciones representan un obstáculo en el aprendizaje de español LE, porque aunque se comprenden fácilmente, su dificultad se presenta en la producción escrita y/o oral. Esto ocurre, de acuerdo con Higuera García (2006) debido al desconocimiento de las restricciones combinatorias de las palabras en la LE y esta es la barrera que separa al nativo del estudiante de LE.

Teniendo en cuenta nuestro objeto de estudio, adoptamos la definición de Corpas Pastor (1996) que define las colocaciones como:

unidades fraseológicas que, desde el punto de vista del sistema de la lengua, son sintagmas completamente libres, generados a partir de reglas, pero que, al mismo tiempo, presentan cierto grado de restricción combinatoria determinada por el uso (cierta fijación interna). Este rasgo esencial distingue las colocaciones de las combinaciones libres de palabras (CORPAS PASTOR, 1996, p. 53).

De acuerdo con la categoría gramatical y sintáctica que conforman las colocaciones adoptamos la taxonomía de Koike (2000, p. 42) que las divide en seis categorías: 1) sustantivo + verbo, 2) sustantivo + adjetivo, 3) sustantivo + de + sustantivo, 4) verbo + adverbio, 5) adverbio + adjetivo y 6) verbo + adjetivo.

Este trabajo se ocupa de las colocaciones constituidas por sustantivo + verbo (con o sin preposición) con el intuito de que, al realizar actividades específicas para la enseñanza/aprendizaje de este tipo de colocaciones, mejoremos la competencia lexical y el alumno pueda desarrollar su competencia fraseológica de forma significativa, incrementando asimismo su competencia comunicativa.

Cabe señalar que existen numerosos trabajos que se dedican al estudio de UFs de la lengua española y más concretamente sobre las colocaciones, pero pocos están dirigidos a la enseñanza y al aprendizaje para nativos del portugués. Ante la falta de un material con actividades de colocaciones de verbo+sustantivo para auxiliar y resolver las dificultades de los alumnos brasileños decidimos elaborarlo con orientaciones para el profesor antes de cada actividad didáctica. El modelo que aquí presentamos está destinado a estudiantes que ya cursaron el nivel inicial de lengua española y poseen competencia A1 o A2, de acuerdo con la clasificación de competencias descritas en el MCER (CONSEJO DE EUROPA, 2002).

Saber cómo se aprende y cómo mejorar la atención del aprendiente con la aplicación de actividades motivadoras son factores de reconocida importancia. Es necesario “extraer los conocimientos que aporta la neurociencia cognitiva en conjunción con la psicología cognitiva y llevarlos a las aulas con la finalidad de aprender y enseñar mejor” (MORA, 2013, p. 5). A través de la neurociencia se sabe que el aprendizaje, la memoria, la consolidación de la memoria son conexiones de neuronas realizadas por medio de circuitos cerebrales situados en diferentes partes del cerebro y puestos en marcha por estímulos. Por lo tanto, es necesario estimular la atención del alumno con tareas que sean de su interés para que se involucre activamente aprendiendo los conocimientos nuevos y guardándolos en la memoria. En este sentido, Higuera García (2006, p. 93) recomienda realizar una secuencia didáctica tomando en cuenta el clásico ciclo de las tres P (presentación, práctica y producción) para una enseñanza efectiva y productiva, ya que necesitamos capacitar a los estudiantes para que las colocaciones no pasen desapercibidas y puedan ser efectivamente asimiladas y utilizadas. Asimismo, es beneficioso actualizar lo aprendido siempre de forma creativa considerando los intereses del alumno. De acuerdo con Mora (2013) juntar neurociencia y educación sirve para crear nuevas técnicas y herramientas para una enseñanza mejor.



A continuación, indicamos cómo seleccionamos las colocaciones que forman parte de las actividades didácticas.

La selección de las colocaciones utilizadas en las actividades didácticas

El corpus de colocaciones formadas por verbo+sustantivo en lengua española fue seleccionado a partir de producciones orales o escritas de estudiantes de los años finales de la Educación Básica del *Colegio de Aplicação/UFRGS*, de alumnos del segundo semestre del NELE/UFRGS y extraídos de textos periodísticos de *El País* (Uruguay) y *La Nación* (Argentina).

Se prefirió elegir las colocaciones de acuerdo con la variedad diatópica del español de la región del Río de la Plata (Uruguay y Argentina) debido a la proximidad geográfica de estos países con el estado de *Rio Grande do Sul* (Brasil), lugar de elaboración y práctica de este material.

Higueras García (2006, p. 110) afirma “que la mayoría de expertos en la enseñanza de léxico desaconsejan presentar y trabajar más de doce unidades léxicas al día”. Por ese motivo creamos actividades que introducen alrededor de diez colocaciones con temas habituales en la enseñanza/aprendizaje de la lengua española para aprendices del nivel mencionado anteriormente.

De acuerdo con el marco teórico, usamos los siguientes criterios para seleccionarlas:

- estar formada por un sustantivo y un verbo, acompañada o no por una palabra gramatical (preposición);
- el verbo o el sustantivo en lengua española (o ambos) debe ser divergente de una o ambas partes de la colocación en portugués brasileiro;
- presentar cierta fijación interna (tener ganas y no gana).

131

A partir de dichos criterios, llegamos a un conjunto de colocaciones que fueron analizadas en el CORPES XXI y en el REDES Diccionario combinatorio. Sobre este conjunto se aplicaron los siguientes criterios:

- tener una frecuencia mínima de 20% en las coapariciones del Corpus del Español del Siglo XXI (CORPES XXI) o, de lo contrario, justificar su presencia;
- figurar en el REDES – Diccionario Combinatorio del Español Contemporáneo (BOSQUE, 2010) –o, de lo contrario, justificar su presencia;
- ser usada por los hablantes de la comunidad lingüística del Río de la Plata.

A continuación, presentamos el CORPES XXI (RAE) y el REDES Diccionario combinatorio, utilizados en la segunda etapa de selección de las colocaciones.

El corpus del Español del Siglo XXI (CORPES XXI)



Es un corpus de referencia formado por miles de documentos comprendidos entre los años 2006-2016. La herramienta que utilizamos permite generar *coapariciones* de los lemas, esto significa que, a partir de una palabra, se generan las palabras que figuran en su contexto inmediato con una frecuencia de 10 ocurrencias en adelante, todo fundamentado en estadísticas generadas por programas informáticos. En la búsqueda de las *coapariciones* se pueden realizar tres filtros. El primero se refiere a la clase de palabra, buscaremos verbos y sustantivos. El segundo filtro se refiere a la temática y para nuestra investigación elegiremos el filtro “Todos” (que incluye temas de diversas áreas como Actualidad, Ciencias Sociales o Teatro). El último filtro se refiere al origen geográfico y, en una primera etapa de este trabajo, optamos por América y la zona lingüística del Río de la Plata, conforme explicamos anteriormente.

A partir de las búsquedas realizadas, llegamos a la lista siguiente (Tabla 1) para las colocaciones mencionadas anteriormente. Aclaramos que concordamos con Koike (2000, p. 17), cuando esta autora dice que “la coocurrencia frecuente de dos unidades léxicas es una de las características más importantes de la colocación”, pero existen combinaciones de alta coocurrencia que no son colocaciones léxicas y unidades léxicas de baja frecuencia que son combinaciones típicas.

Tabla 1 – Frecuencia de las colocaciones en el CORPES XXI

COLOCACIONES		
VERBO	SUSTANTIVO	FRECUENCIA
abrochar	cinturón	13 (es una colocación típica, a pesar de la baja frecuencia)
apagar	luz	440
apagar	celular	32
apagar	computadora	29
bajar	escalera	223
despachar	valija	--- (es una colocación de baja frecuencia)
esperar	turno	78
hacer	cola	136
mirar	película	76
recoger	equipaje	--- (es una colocación de baja frecuencia)
rellenar	formulario	41 (en el diccionario figura el v. llenar)
tener	ganas	849
tomar	avión	58

Fuente: Las autoras

REDES – Diccionario combinatorio del español contemporáneo

Es un diccionario de combinaciones frecuentes que presenta el léxico vinculado con la gramática basado en las relaciones semánticas que hay entre las palabras. No se trata de un diccionario de colocaciones debido a que los límites entre las colocaciones y otras clases de combinaciones no son rígidos. Según Bosque (2010, p. XXXII), “REDES le informa sobre los contextos en los que aparecen las palabras y sobre la forma en que se combinan”. Este diccionario pretende “definir y ejemplificar paradigmas representativos de las combinaciones



léxicas que se agrupan y se analizan en las entradas del diccionario” (BOSQUE, 2010, p. LXV). Se ha valido de un corpus de 250 millones de palabras provenientes de textos periodísticos de la prensa española y americana de los últimos años. Cuando hay discrepancias en las informaciones con respecto a la naturalidad (concepto lingüístico) y la frecuencia (concepto estadístico) de una combinación común del español, REDES otorga mayor preferencia a la naturalidad y, por ese motivo, ha incluido ejemplos que no proceden de ningún texto, “en ciertos casos – pocos numerosos proporcionalmente – se hizo necesario añadir algunas combinaciones que resultaban naturales a los oídos de los hablantes consultados, pero que el corpus no proporcionaba” (BOSQUE, 2010, p. XLIX).

Tras presentar algunos de los principios que orientan la elaboración del diccionario REDES, mostramos las informaciones sobre las colocaciones seleccionadas en dicha obra. Para ello, en el Cuadro 1, incluimos las colocaciones y usamos los símbolos: y para confirmar la presencia o ausencia en el diccionario.

Cuadro 1 – Presencia o ausencia de las colocaciones en el diccionario REDES

COLOCACIÓN	COMENTARIOS
abrocharse el cinturón <input type="checkbox"/>	A pesar de que no figura en el diccionario, es una combinación típica
apagar la luz <input checked="" type="checkbox"/>	El verbo <i>apagar</i> se combina con sustantivos que designan aparatos o dispositivos eléctricos
apagar el celular <input type="checkbox"/>	
apagar la computadora <input type="checkbox"/>	
bajar por la escalera <input type="checkbox"/>	En el diccionario figura la colocación <i>bajar el escalón</i>
despachar la valija <input type="checkbox"/>	El verbo <i>despachar</i> admite sustantivos que designan lo que se envía por correo o por otros medios
esperar el turno <input checked="" type="checkbox"/>	
hacer la cola <input checked="" type="checkbox"/>	
mirar una película <input type="checkbox"/>	En el diccionario figura la colocación <i>ver una película</i>
recoger el equipaje <input checked="" type="checkbox"/>	
rellenar el formulario <input checked="" type="checkbox"/>	
tener ganas <input checked="" type="checkbox"/>	
tomar un avión <input checked="" type="checkbox"/>	

Fuente: Las autoras

A partir de los criterios anteriores y del análisis de su presencia en el CORPES XXI y en el REDES Diccionario combinatorio, seleccionamos las siguientes colocaciones con las que elaboramos las actividades que presentamos a continuación.

- abrocharse el cinturón/*apertar o cinto*
- apagar la luz, el celular, la computadora/*desligar a luz, o celular, o computador*
- bajar por la escalera/*descer a escada*
- despachar las valijas/*despachar as malas*
- esperar el turno/*esperar a sua vez*



- hacer la cola/*fazer fila*
- mirar películas/*assistir filmes*
- recoger el equipaje/*retirar a bagagem*
- rellenar el formulario/*preencher o formulário*
- tener ganas/*ter vontade*
- tomar un avión/*pegar um avião*

Propuesta de actividades

A partir de la selección de las colocaciones y de acuerdo con los contenidos referentes a los niveles de MCER A1 y A2 (CONSEJO DE EUROPA, 2002), elaboramos una actividad planeada para alumnos que ya cursaron un semestre de lengua española.

Tomando en cuenta la secuencia didáctica de las tres P, recomendada por Higuera García (2006, p. 93), esta actividad empieza con la **P**resentación de un tema que despierta el interés del alumno, prosigue con la **P**ráctica a partir de ejercicios que permiten el aprendizaje de las colocaciones y culmina con la **P**roducción a partir de una tarea final en la que los alumnos actúan de forma cooperativa, en grupos, y usan la lengua meta integrando lo aprendido anteriormente sobre las colocaciones.

Esta tarea está dirigida a alumnos brasileños entre 12 y 15 años. Es un material didáctico adecuado para dos sesiones de 45 minutos, pero su extensión es variable dependiendo si se realiza o se omite la tarea final. Se puede usar de forma complementaria al manual escogido. Para su elaboración, tomamos en cuenta los intereses de nuestro público: estudiantes de 12 a 15 años de la enseñanza formal en Brasil. En el Manual del Profesor, además de ofrecer orientaciones para el desarrollo de los ejercicios propuestos, explicamos qué son las colocaciones y sugerimos que este tema se retome en otras actividades para que los alumnos tomen consciencia sobre este fenómeno y practiquen la competencia colocacional de manera eficaz.

Manual del profesor

Actividad: VIAJAR EN AVIÓN POR PRIMERA VEZ: PASO A PASO

Tema: Cultura

Objetivo: Aprender qué son las colocaciones y practicarlas.

Hablar de experiencias propias o de otros.

Comprender información sobre viajes en avión.

Conocer vocabulario sobre los documentos necesarios para viajar.

Desarrollar la capacidad de expresarse por escrito utilizando las colocaciones aprendidas.

Material: Hojas individuales con la actividad / Un celular con grabador por grupo.

Nivel: A2; alumnos entre 12 y 15 años.

Tiempo: 2 sesiones de 45 minutos.



Desarrollo de la actividad:

- a) Se presenta el tema con las preguntas iniciales para que los alumnos las respondan. Posteriormente, los alumnos leen el texto. El profesor aclara el vocabulario desconocido y explica que trabajarán con las expresiones en negrita para que ya las vayan percibiendo.
- b) Los alumnos relatan su conocimiento sobre el asunto. El profesor complementa e introduce el tema de los documentos necesarios para viajar dentro de Brasil o a otro país y los requisitos y trámites para solicitar el permiso para viajar desacompañado.
- c) Los alumnos escriben la traducción al portugués de las colocaciones de verbo+sustantivo y el profesor llama la atención sobre las diferencias entre las lenguas. Respuestas: tomar un avión/*pegar um avião*, mirar películas/*assistir filmes*, despachar las valijas/*despachar as malas*, hacer la cola/*fazer fila*, esperar el turno/*esperar a sua vez*, tener ganas/*ter vontade*, abrocharse el cinturón/*apertar o cinto*, apagar la luz/*desligar a luz*, apagar el celular/*desligar o celular*, apagar la computadora/*desligar o computador*, bajar por la escalera/*descer a escada*, rellenar el formulario/*preencher o formulário*, recoger el equipaje/*retirar a bagagem*.
- d) El profesor introduce una colocación que es igual en portugués (pagar los impuestos/*pagar os impostos*). A través de los ejemplos con otros verbos el profesor ilustra que con este sustantivo (impuestos), algunas colocaciones son iguales en ambas lenguas, pero otras no. Por ejemplo, implantar/*implementar*, recaudar/*arrecadar*, rebajar/*reduzir* (explicar que en español existe el verbo *reducir*, pero no se usa en este caso, de esta forma los estudiantes perciben que es la comunidad de hablantes que termina por fijar determinadas combinaciones y las consagra como las más usuales).
- e) Este ejercicio ayuda a reforzar lo visto anteriormente. Los alumnos observan que las colocaciones de verbo+sustantivo en español pueden ser *iguales* al portugués (como en este ejercicio) o diferentes, pues puede variar el verbo (*apagar el celular*) o el sustantivo (*tener ganas*).
Respuestas: *passar por um escâner, prestar atenção, subir al avión*.
- f) Respuestas: a. ganas/ b. apagar/ c. recoger/ d. mirar/ e. tomar/ f. fila - turno/ g. rellenar/ h. abrocharse/ i. despachar/ j. bajar.
- g) Es importante que los alumnos noten que en portugués también hay colocaciones y piensen qué sustantivos acompañan los verbos de la lengua portuguesa: *ligar, preencher y pegar*. En caso de que desconozcan cómo se dice ese sustantivo en español pueden buscarlo en el diccionario. Sugerimos que busquen sólo la traducción del sustantivo porque la mayoría de los diccionarios que usan los alumnos no traen informaciones sobre las colocaciones en las que el sustantivo puede figurar. Las respuestas son libres, a continuación algunas de las opciones: 1) computadora, coche, radio, televisión, celular, ventilador, etc. 2) encuesta, planilla, solicitud, test, documento, etc. 3) tren, tranvía, taxi, metro, autobús, ómnibus, etc.
- h) Para realizar la tarea final (la grabación de una canción), los alumnos, en grupos, piensan un tema en el que puedan usar las colocaciones aprendidas. Recomendamos trabajar con estilos musicales diferentes para motivar a los estudiantes. El profesor corrige antes de la grabación. Grabar la canción en la segunda sesión para que los alumnos puedan traer instrumentos o puedan traer “un artefacto” (creado por el alumno) que funcione como instrumento.



Hoja del alumno

VIAJAR EN AVIÓN POR PRIMERA VEZ: PASO A PASO

Adaptado de: <http://www.turismocasual.com/articulos/1-viajar-en-avion-por-primera-vez-paso-a-paso>

¿Has viajado ya en avión? ¿Sabes cómo debes proceder?

a) Lee el siguiente texto:

Cuando **tomas un avión** por primera vez es siempre motivo de nervios y estrés, el solo hecho de entrar a un aeropuerto da miedo después de **mirar películas** donde la gente corre apurada por los pasillos del aeropuerto para no perder su vuelo.

1. Ir al aeropuerto con anticipación de al menos 3 horas

Si el viaje es al exterior, debes estar 3 horas antes del horario de despegue, esto es para asegurarse el lugar en el avión, (ya elegiste los asientos por internet), despachar las valijas, etc. En cambio, si tu primer vuelo en avión es dentro de tu mismo país, alcanza con estés 1 hora antes del horario de embarque, ya que no hay que hacer trámite de migraciones ni aduana.

2. El famoso "Check-In"

El Check-In es el proceso donde presentas tu documento de identidad o pasaporte en el mostrador de la empresa aérea, la persona que te atiende pesa y **despacha tus valijas**. Para realizar el Check-In simplemente buscas el mostrador de la empresa de tu ticket aéreo, **haces la cola y esperas tu turno**. La persona que te atiende confirma tu asiento y si deseas despachar alguna valija tienes que subir tu equipaje a la balanza que está al lado del mostrador y listo. Una vez finalizado recibes una tarjeta con la que puedes entrar al sector de embarque.

Importante: NO guardes tu documento en la valija que vayas a despachar porque necesitarás tu identificación para hacer migraciones.

3. Embarque y Migraciones

Debes presentar tu tarjeta de embarque y hacer los trámites de migraciones. En la sala de embarque hay restaurantes, baños, free shops, cafeterías, zonas para cargar dispositivos electrónicos, etc. Luego toca la revisión de equipaje buscando elementos que no se puedan subir al avión, te hacen pasar por un escáner, por eso debes sacarte de los bolsillos las llaves, celular, monedas, etc., todo lo de metal y dejarlo en una cubeta que está al costado del escáner para después recoger todo nuevamente y listo, ya estarás en la sala de embarque.

5. Sala de embarque

Si **tienes ganas** puedes recorrer el "Dutty Free Shop", es una especie de shopping donde puedes comprar desde ropa hasta perfumes sin pagar los impuestos aduaneros. Cuando se acerque el momento de subir al avión te recomiendo que busques la "Puerta" o "Gate" que te indica tu tarjeta de embarque ya que allí es por donde subirás al avión, y cuidado que en algunos aeropuertos hay kilómetros de distancia entre una puerta y otra. Una vez llegada la hora llamarán por altoparlante, aún así te recomiendo estar atento a los monitores donde aparecen todos los horarios ya que si tu vuelo se atrasa no te avisarán por alto parlante, simplemente van a poner un aviso en los monitores.

6. ¡A volar!

Ya estamos arriba del avión a punto de despegar, ahora debes prestar atención a las azafatas mientras explican las instrucciones de vuelo. Debes **abrochate el cinturón** de seguridad y permanecer así hasta que se **apague la luz** del aviso, pues las turbulencias, a veces, pueden provocar movimientos bruscos. También debes **apagar tu celular o computadora**.

7. Llegada y Migraciones (Otra vez, pero esta vez es para entrar al país)

Al bajar del avión puedes desembarcar por el túnel (igual que al subir) o **bajar por la escalera**, en ese caso viene un ómnibus que te lleva hasta la puerta del aeropuerto. El trámite en



Migraciones es el mismo, solo que para entrar al país de destino. Lleva el documento en mano, el papel que te dieron en el avión (si no lo hicieron no importa, **rellenas el formulario** en la ventanilla de migraciones).

8. A *recoger tu equipaje*

En las cintas comenzará a aparecer el equipaje de los pasajeros, tienes que ver bien en qué cinta aparece ya que a la misma hora pueden estar desembarcando otros vuelos. El equipaje puede tardar en aparecer, no te desesperes, cuando tengas el equipaje lo que sigue será un control de aduana de salida.

¡Listo! Ya estás en tu destino, ahora a disfrutar.

¡Buen viaje!

b) Lee nuevamente el texto y confirma si las instrucciones están correctas. ¿Son iguales en todos los países?

c) Aquí tienes las expresiones en negrita del texto. Si sabes cómo se dicen en portugués, escríbelas. ¿Hay algo que te llama la atención entre las expresiones del español y las del portugués?

ESPAÑOL	PORTUGUÉS
tomar un avión	
mirar películas	
despachar las valijas	
hacer la cola	
esperar el turno	
tener ganas	
abrocharse el cinturón	
apagar la luz, el celular, la computadora	
bajar por la escalera	
rellenar el formulario	
recoger el equipaje	

d) Escribe cómo se dice **pagar los impuestos** en portugués _____

¿Sabías que **impuestos** es una palabra que puede venir acompañada de otros verbos como: aumentar, cobrar, implantar, rebajar, recaudar, subir, tributar? ¿Estos verbos también se usan en portugués?

Estas combinaciones de palabras se llaman **COLOCACIONES** y están formadas por palabras que vienen juntas, como un “equipo” de dos o tres palabras. En portugués ya las dominas, pero ¿y en español? Algunas se dicen **IGUAL** en español y en portugués, como **pagar los impuestos/pagar os impostos**, pero otras son **DIFERENTES**.

e) Completa estas tres colocaciones del texto con las letras que faltan.

MIRA: son iguales en español y en portugués.

- ___ a ___ r por un e___ cá ___ er
- ___ r ___ st ___ r at ___ n ___ i ___ n
- s ___ b i ___ al ___ v ___ n



f) *Completa las colocaciones usando la lista anterior:*

- a. ¡Mira! ¡Qué rico! *Tengo* _____ de comer una masita de chocolate.
- b. Cuando salgas del cuarto no te olvides de cerrar la ventana y _____ *la luz*.
- c. ¡Estoy tan nervioso! El avión ya aterrizó. No me puedo olvidar de _____ *el equipaje*.
- d. Este sábado voy a _____ *una película* en Netflix.
- e. ¡Qué interesante! Ojalá pudiera _____ *un avión* y viajar a la China.
- f. Para ser atendido debes *hacer* _____ y *esperar* tu _____.
- g. Precisas _____ *este formulario* para hacer la matrícula del curso.
- h. Si viajas en auto es obligatorio _____ *el cinturón*.
- i. El mostrador de Iberia para _____ las valijas está al final del corredor.
- j. Puedes subir o _____ *por la escalera* o por el ascensor.

g) *Responde con cinco posibilidades (usa el diccionario):*

1. ¿Qué puedes *prender* además de *la luz*? _____
2. ¿Qué puedes *rellenar* además de un *formulario*? _____
3. ¿Qué puedes *tomar* además de un *avión*? _____

h) *En grupos:*

1. Elegir un tema y pensar cómo utilizar *las colocaciones aprendidas* para describirlo.
2. Componer con este tema una canción de ocho líneas incluyendo *las colocaciones* (un mínimo de 6 colocaciones).
3. Darle un estilo musical: rap, rock, salsa, merengue, tango, regaetón, mambo, rumba...
4. Cantar y grabar la canción.
5. Presentar la grabación en la clase.

Esperamos que la práctica, por medio de actividades específicas, facilite el proceso de aprendizaje de las colocaciones divergentes con el fin de que el alumno brasilero de español las aprenda y las interiorice, evitando, así, futuras transferencias lingüísticas y también enriqueciendo su competencia colocacional.

Conclusiones

En este artículo destacamos que las colocaciones integran el léxico de la lengua y su enseñanza es necesaria como piezas del acto comunicativo, pues su ausencia puede resultar en una comunicación deficiente. En este sentido, en el contexto de enseñanza de ELE en Brasil, es de gran importancia el desarrollo de la competencia léxica colocacional para superar las dificultades de los estudiantes brasileros en su producción oral y escrita en la referida lengua.

Nuestra experiencia docente mostró que eso se debe al desconocimiento de la restricción de selección existente entre los lexemas que conforman las colocaciones. En consecuencia, la tendencia de los estudiantes es traducir las colocaciones del portugués al español. Por ese motivo, enfatizamos la necesidad de enseñar las colocaciones de verbo + sustantivo divergentes entre el español y el portugués brasilero, de forma explícita y focalizada sobre el fenómeno colocacional.



Las colocaciones formadas por sustantivo+verbo que se deben enseñar en los niveles iniciales son las de mayor rendimiento didáctico para la producción de un alumno usuario básico (A1 y A2), de acuerdo con los niveles del MCER (2002). De este modo, el aprendiente, al tomar conciencia sobre este tipo de UF, evitará futuras transferencias interlingüales al percibir las diferencias entre las dos lenguas y podrá reproducirlas adecuadamente. Colocaciones muy específicas y de uso poco frecuente podrán ser enseñadas en niveles más avanzados.

Además, consideramos que el aprendizaje a partir de actividades significativas permitirá que el alumno las memorice y las use en sus producciones. Para que sea significativa, la elaboración de una secuencia didáctica debe tomar siempre en cuenta los intereses de los alumnos para ayudar a motivar su aprendizaje.

Resaltamos aún que, en nuestra propuesta metodológica, nos hemos dedicado, en un primer momento, a la variedad del Río de la Plata, aunque futuramente pretendemos confeccionar una lista de colocaciones divergentes incluyendo otras variedades diatópicas del español y colocándola en línea para que el alumno pueda autónomamente servirse de la misma para obtener las informaciones colocacionales.

El material que elaboramos posibilitará que el profesor de ELE disponga de actividades que trabajen las colocaciones divergentes entre el español y el portugués, facilitará su tarea didáctica y promoverá la práctica de dificultades lexicales específicas en la enseñanza de ELE para nativos del portugués brasileiro. Asimismo, el alumno podrá relacionar semánticamente lo aprendido con otros contenidos, lo que incrementará positivamente su competencia comunicativa.

REFERENCIAS

BOSQUE, I. *REDES Diccionario combinatorio del español contemporáneo: las palabras en su contexto*. Madrid: Ediciones SM, 2010.

CONSEJO DE EUROPA. *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas*. Traducción: Instituto Cervantes. Madrid: MECD, Anaya, 2002.

CORPAS PASTOR, G. *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos, 1996.

COSERIU, E. *Lições de Linguística Geral*. Tradução de Evanildo Bechara. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1980.

GÓMEZ MOLINA, J. R. El léxico y su didáctica: Una propuesta Metodológica. *Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española (Reale)*, N° 7, p. 69-93, 1997.

_____. La subcompetencia léxico –semántica. In: SÁNCHEZ LOBATO, Jesús, SANTOS GARGALLO, Isabel (dir.) *Vademécum para la formación de profesores*. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE). Madrid: SGEL, 2004a, p. 491-510.

_____. Las unidades léxicas en español. *Carabela*, Madrid, N°56, set. 2004b, p. 27-50.



GONZÁLEZ REY, M. I. A fraseodidáctica e o Marco europeo común de referencia para as linguas. *Cadernos de Fraseoloxía Galega*, Santiago de Compostela, Nº 8, p. 123-145, 2006.

HIGUERAS GARCÍA, M. *Estudio de las colocaciones léxicas y su enseñanza en español como lengua extranjera*. Málaga: Asele, n. 9, 2006.

ÍRSULA, J. Entre el verbo y el sustantivo, ¿quién rige a quién? El verbo en las colocaciones sustantivo-verbales. IN: Endruschat, Annette et al. (coords.), *Verbo e estruturas fráxicas*. Actas do IV Colóquio Internacional de Linguística Hispánica de Leipzig, Oporto: Universidad de Oporto, 1994, p. 277-286.

IZQUIERDO GIL, M. *La selección del léxico en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Málaga: Asele, n. 8, 2005.

KOIKE, K. *Colocaciones léxicas en el español actual: estudio formal y léxico-semántico*. Madrid: Universidad de Alcalá, 2000.

LEFFA, V. J. Aspectos externos e internos da adquisición lexical. In: LEFFA, Vilson J. (Org.). *As palabras e sua companhia; o léxico na aprendizagem*. Pelotas: Educat, 2000, v. 1, p. 15-44.

LEWIS, M. *The lexical approach. The State of ELT and a Way Forward*. Londres: Language Teaching Publications, Thomson, 2002.

MORA, F. *Neuroeducación. Sólo se puede aprender aquellos que se ama*. Madrid: Alianza Editorial, 2013.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Banco de datos: Corpus del Español del Siglo XXI (CORPES XXI)*. Disponible en: <http://www.rae.es> Consulta: 30 de abr. 2018.

TAGNIN, S. E. *O jeito que a gente diz*. São Paulo: Disal, 2005.

Recebido em 20/05/2018
Aprovado em 28/08/2018
Publicado em 20/11/2018