

O uso de construcións con verbos soporte en aprendices de español como lingua estranxeira e en falantes nativos

Use of Support Verb Constructions among learners of Spanish as a Foreign Language and native speakers

Marcos García Salido¹
Universidade da Coruña²

Resumo: Na non moi abundante bibliografía centrada no estudo de verbos soporte dentro da aprendizaxe de español como lingua estranxeira téndese a asumir que as construcións con verbo soporte son un recurso que os aprendices desta lingua empregan menos que os nativos. O obxectivo do presente traballo é comprobar se esta idea se verifica nas producións dos aprendices. Con este obxectivo, realízase un estudo sobre un corpus de textos de aprendices de español (CEDEL2), comparándoo cun corpus formado por textos de nativos. Compararanse dous parámetros: (i) a frecuencia de construcións con verbos soporte nos textos e (ii) a variedade léxica deste tipo de expresión, é dicir, o número rexistrado de construcións con verbos soporte distintas. Comprobarase que a frecuencia deste tipo de construción é algo maior nos aprendices, se ben a variedade do conxunto de construcións con verbos soporte nos nativos é maior que no caso dos aprendices. Só atendendo ao segundo parámetro se pode afirmar que os aprendices empregan menos este recurso que os nativos.

Palabras clave: Aprendizaxe de español lingua estranxeira, colocacións, construcións con verbos soporte, frecuencia de uso, corpus

Abstract: There is a tendency to assume in the not too extensive literature on Support Verbs within the context of Spanish as a Foreign Language Learning that learners use fewer Support Verb Constructions than natives. The aim of this study is to verify if this idea is confirmed by the learner production. With this purpose, a corpus study comparing a learner (CEDEL2) and a native text corpus is carried out. Two parameters are compared: (i) the frequency of Support Verb Constructions in the

Data de recepción: 28.2.2014. Data de aceptación: 14.5.2014.

¹ O autor quere expresar o seu agradecemento a Margarita Alonso Ramos, pola atenta revisión deste traballo, e a Estela Mosqueira, Ana Orol e Orsolya Vincze, pola súa axuda. Os erros que poidan permanecer son responsabilidade do autor.

² O autor está contratado con cargo ao proxecto de investigación “Herramientas de ayuda a la redacción en español: fundamentos lingüísticos para el procesamiento de las colocaciones” (FFI2011-30219-C02-01) do Ministerio de Ciencia e Innovación, financiado parcialmente con fondos FEDER.

texts, and (ii) the lexical variety of this type of construction, that is, the registered number of different Support Verb Constructions. It will be shown that the frequency of this kind of construction is slightly higher in the learner corpus, although the native corpus displays more variety. Only regarding the second parameter it can be stated that learners use fewer Support Verb Constructions than natives.

Keywords: Spanish as a Foreign Language Learning, collocations, Support Verb Constructions, frequency of use, corpus

1. Introducción

Existe consenso en considerar o coñecemento das colocacións dunha lingua como parte fundamental da competencia léxica dos seus aprendices. Así, os estudos que se teñen ocupado do papel das colocacións no proceso de aprendizaxe do español como lingua estranxeira (ELE) recoñecen que o dominio deste tipo de combinacións proporciona fluidez e precisión ás producións discursivas de quen as emprega (Ferrando Aramo 2012: 351) e dótaas dunha calidade que as achega ás dos nativos, ata o punto de revelar, segundo defende Higuera (2006: 29), o grao de coñecemento que dunha lingua determinada posúe un falante.

A pesar de recoñecerse a importancia destes elementos dentro do conxunto do léxico, ata datas relativamente recentes non gozaron da atención da investigación en lingua española, e ata hai tan só unha década os materiais para o seu estudo eran practicamente inexistentes (Alonso Ramos 2002; Barrios Rodríguez 2005). Nun repaso ao estado da cuestión máis recente, Ferrando Aramo (2012) informa da publicación por parte de editoriais especializadas no ensino de español de dous recursos centrados nas colocacións aos que habería que engadir diversas propostas didácticas aparecidas en publicacións de carácter científico, como os artigos de Barrios Rodríguez (2005) ou Ferrando Aramo (2010), as monografías de Higuera (2006, 2007), etc. e, no ámbito lexicográfico, o *Diccionario de colocaciones del español* (Alonso Ramos 2004a).

Dentro do conxunto de colocacións dunha lingua teñen especial importancia construcións como *dar un paseo*, *tener ganas*, ou *hacer una reclamación*. Son as denominadas construcións con verbo soporte: construcións nas que o nome achega o contido léxico e o verbo serve fundamentalmente para ubicar no tempo o denotado polo nome. No ámbito do ensino de linguas, estas construcións merecen especial atención, aínda que só sexa pola súa elevada frecuencia no discurso. Segundo os datos de Wanner, Verlinde e Alonso Ramos (2013: 475), obtidos a partir do corpus de aprendices CEDEL2 (Lozano 2009)³, o conxunto máis numeroso de colocacións producidas por aprendices de español é o constituído por construcións con verbo soporte. Estas acadan o 35,7% do total de colocacións correctas e o 24% de colocacións incorrectas. O segundo grupo de colocacións correctas máis frecuentes queda moi afastado co 6,5% do total. No conxunto de colocacións incorrectas a diferenza non é tan pronunciada, pois o segundo grupo máis numeroso representa o 18% do total. Isto dá unha idea tanto da rendibilidade deste tipo

³ Para máis información pode consultarse tamén a ligazón <http://www.uam.es/proyectosinv/woslac/cedel2.htm>.

de construcións, como da dificultade que representa a súa produción para os aprendices dunha lingua, e xustifica o seu estudo individualizado.

Se o desenvolvemento de investigacións e recursos centrados nas colocacións no ámbito do ensino e aprendizaxe de ELE non ten unha traxectoria especialmente longa, cabe facer parecidas consideracións no caso particular das construcións con verbo soporte (CVS). En canto aos recursos para o seu ensino, Mitatou (2011: § 3.3) lamenta a falta de sistematicidade e explicitude no seu tratamento. Polo que respecta aos estudos que se ocupan das CVS en relación coa aprendizaxe de ELE, considerar datos producidos por aprendices non é unha vía moi explorada: ata onde coñezo, só Wanner, Verlinde e Alonso Ramos (2013), que usan un corpus composto deste tipo de producións, e Martín Bosque (2008), que repasa unha selección de erros de aprendices de ELE con italiano como lingua materna, optan por este enfoque. A alternativa é a exploración de córpora de referencia (Buckingham 2008, Molina-Plaza e de Gregorio-Godeo 2010) ou de materiais de consulta como manuais e dicionarios (Mitatou 2011) para prever posibles problemas e aventurar posibles solucións mediante diversos recursos didácticos.

Os traballos arriba citados apuntan fundamentalmente a dous tipos de problemas con respecto ao uso de CVS por parte dos aprendices de español. En primeiro lugar, sinálase en varias ocasións que as CVS, en tanto que moitas veces teñen unha forma verbal ata certo punto equivalente, poden evitarse en favor desa forma sintética, por ser esta máis doada para os aprendices. Deste xeito, as producións lingüísticas dos aprendices acabarían caracterizadas por un menor uso de CVS en comparación coas dos nativos. En segundo lugar, advírtese de que se poden producir erros de transferencia na selección do verbo soporte, xerando secuencias inaceptables na lingua meta.

O presente traballo centrase na consecuencia do primeiro tipo de problema apuntado enriba: a asunción de que nas producións dos aprendices as CVS están infrautilizadas. Dado que, na bibliografía revisada, esta asunción descansa ben en previsións teóricas, ben en resultados de traballos centrados noutras linguas (Buckingham 2008), ou ben en análises non cuantitativas de producións de aprendices (Molina-Plaza e de Gregorio-Godeo 2010: 194), faltan aínda traballos nos que se verifique a súa validez cun enfoque cuantitativo. O propósito deste estudo é, logo, contribuír a cubrir este oco e comprobar se efectivamente as CVS están infrarrepresentadas nas producións de aprendices de ELE, partindo da comparación entre textos de aprendices e textos de falantes nativos de español, extraídos do corpus CEDEL2.

Adianto xa que a asunción non se pode manter, polo menos se só se ten en conta a frecuencia de CVS nos textos sen ulteriores consideracións. Unha cuestión distinta é a de se nas producións de nativos se rexistra un número maior de (lemas de) CVS diferentes que nas dos aprendices, é dicir, se a variedade léxica das CVS é maior no primeiro grupo. Só neste último sentido é axeitado falar de infrautilización das CVS por parte dos aprendices, como se verá nas seguintes páxinas.

Nas páxinas que seguen abordanse estas dúas cuestións na seguinte orde. Na sección que segue inmediatamente (§ 2) preséntase unha caracterización das construcións con verbo

soporte, ademais de facer mención das ferramentas que proporciona a Teoría sentido-texto para o seu tratamento (e que foron usadas no corpus co que se traballará aquí) e de repasar as dificultades que poden presentar estas construcións para aprendices de español como lingua estranxeira. A continuación (§ 3), compróbase a frecuencia coa que se usa a construción estudada en textos producidos por falantes nativos e por aprendices. Pásase despois a examinar a variedade que presentan os nativos e os aprendices no uso das CVS, poñendo atención na cantidade de lemas de CVS diferentes nos dous grupos de textos. O artigo péchase cun apartado de conclusións.

2. Caracterización das construcións con verbos soporte e problemas na súa aprendizaxe

As construcións con verbos soporte (CVS) caracterízanse por estaren constituídas por un verbo e un nome que sintacticamente depende del, mais, a diferenza do que ocorre noutros predicados, o verbo dunha CVS serve principalmente para inscribir no tempo o contido expresado polo nome (vid. Alonso Ramos 2004b: 55), pois é este o elemento predicativo da construción discutida. Chámase a atención habitualmente sobre o feito de que os verbos soporte están baleiros de significado léxico: fálase así de *light verbs* ou verbos lixeiros, segundo unha denominación acuñada por Jespersen (1946: 117), de *delexical verbs* ou verbos deslexicalizados (Sinclair e Renouf 1988: 153), etc. Desde o punto de vista adoptado aquí e na anotación do corpus que nos servirá de referencia, o realmente decisivo é que o verbo da CVS non achega contidos léxicos que non estean xa presentes no nome predicativo, tal como se defende en Alonso Ramos (2004b: 85 e ss.). Así, o verbo pode efectivamente non achegar máis que un contido léxico moi esquemático ou xeral e común aos verbos que denotan accións como *facen* en *facen unha chamada*, pero tamén pode ter un contido léxico máis específico como *dicir* en *dicir mentiras*. Neste último caso, o verbo non achega ningún contido léxico novo con respecto ao do nome (cf. Alonso Ramos 2004b: 87), pois unha mentira é un acto de fala.

O nome da CVS, pola súa parte, é quen proporciona o contido fundamental do predicado. En Alonso Ramos (2004b: 130 e ss.) sinalase que, en ocasións, na bibliografía ao respecto considéranse nomes predicativos os que teñen algún tipo de relación cun determinado verbo, como ser derivados del (nomes deverbais) ou ter unha interpretación similar (por esta razón sería considerado predicativo un nome con lectura de proceso, pero non o mesmo nome cunha interpretación resultativa⁴). Neste senso, e por poñer un exemplo centrado no caso do español, a idea mencionada está presente en de Miguel (2008: 567) que define as CVS como sintagmas nos que se combinan “verbos aparentemente vacíos de significado léxico (y, por tanto, escasamente predicativos) con nombres que denotan eventos (por tanto, no referenciales)”. De novo, a perspectiva adoptada aquí é máis ampla e segue os presupostos defendidos en Alonso Ramos (2004b: 117), segundo os cales un predicado, desde o punto de vista semántico, é un sentido que (i) denota un feito ou situación e (ii) ten ocos que deben ser saturados por outros sentidos (argumentos). A

⁴ Vid. novamente Alonso Ramos (2004b: 136 e ss.) e a bibliografía alí citada. A autora pon de manifesto as dificultades de delimitar claramente estas dúas lecturas.

autora admite tamén a posibilidade de que o nome predicativo sexa un cuasi-predicado desde o punto de vista semántico⁵, é dicir, un nome que, a diferenza dos predicados, non denota feitos ou situacións, senón entidades (é, xa que logo, “referencial”, no senso que ten esta expresión para de Miguel), pero que igual que os predicados, ten estrutura argumental. Son cuasi-predicados nomes que denotan relacións, como *nai* (‘X é nai de Y’), nomes que denotan partes do corpo como *man* (‘man de X’), nomes de instrumentos (‘instrumento utilizado por X para facer Y’), etc. Así, o lector non deberá estrañarse de atopar exemplos como *tener padre*, onde o nome predicativo ten carácter relacional, incluídos entre os casos de CVS.

Como se sinala ao principio deste traballo, as CVS son un tipo de colocacións. Así, outro dos trazos deste tipo de construción é que unha das unidades que a compoñen, a base, que coincide co nome predicativo, é escollida libremente en función do sentido que quere expresar un falante. O outro membro (colocativo), porén, escóllese tendo en conta non só o sentido que o falante quere expresar, senón tamén en función das restricións que impón a base. Así, se un falante de español quere un verbo soporte unha vez que ten escollida a unidade léxica *paseo*, escollerá como colocativo *dar* e non *hacer*, pero se quere realizar a operación equivalente coa base *excursión*, a elección será a inversa (*hacer una excursión*/**dar una excursión*).

En tanto que colocacións, as CVS son susceptibles de seren descritas por medio das ferramentas que proporciona a Teoría sentido-texto (TST) para o tratamento deste tipo de combinacións: as funcións léxicas (FFLL). Unha FL é unha función en sentido matemático que asocia un valor a un determinado argumento (Mel’čuk 1996: 39-40). Así, no caso que nos ocupa, se temos a unidade léxica (UL) *paseo* como argumento da función Oper_1 , que describe o sentido asociado aos verbos soporte, o valor que obteremos será a UL *dar*. Seguindo a formalización que propón o autor, obteríamos a representación seguinte:

$$(1) \text{Oper}_1(\text{paseo}) = \text{dar} [\text{ART } \sim]$$

O subíndice da formulación reproducida arriba vén dado pola estrutura argumental da UL que serve de argumento á función en cuestión, neste caso un nome predicativo. Se tivésemos un nome do tipo de *consello*, cunha estrutura argumental do tipo ‘consello de X sobre Y a Z’, obteríamos valores distintos dependendo da FL empregada. Así, á función $\text{Oper}_1(\text{consello})$ habería que asignarlle o valor *dar*, mentres que $\text{Oper}_3(\text{consello})$ daría como resultado *recibir*; pois nun caso o primeiro argumento do verbo correspóndese co primeiro actante do nome predicativo (X), mentres que no outro a correspondencia dáse co terceiro (Z).

Na TST hai previstas dúas FFLL ademais de Oper_i para tratar verbos soporte (**Func**_i e **Labor**_{ij(k)}) cos que o nome predicativo cumpre a función de primeiro e terceiro actante sintáctico, respectivamente (un exemplo de **Func**₁ podería ser *reinar la calma*

⁵ Para unha descrición máis detallada da concepción de cuasi-predicado semántico que se menciona aquí pódense consultar Mel’čuk e Polguère (2008) ou Polguère (2012). Nas referencias citadas danse nóminas máis amplas de tipos de nomes que son semánticamente cuasi-predicados.

e un exemplo de **Labor**₁₂, *dar algo en préstamo*). Porén, o presente estudo limitarase a análise dos casos marcados no corpus como **Oper**_i (**FL que describe verbos** cos que o nome predicativo actúa como segundo actante, sexa obxecto directo ou complemento preposicional), por describir o caso típico de CVS e por seren as outras dúas FFLL moi infrecuentes no corpus empregado (só se documentan doce casos de **Func**_i e ningún de **Labor**_{ij(k)} nos textos dos aprendices).

Ao inicio deste traballo incidíase na especial atención que merecen as CVS no ensino do español como lingua estranxeira por constituíren o grupo máis numeroso dentro do conxunto das colocacións desta lingua e porque a maioría dos erros de produción de colocacións cometidos polos aprendices correspóndense tamén con este tipo de construción (Wanner, Verlinde e Alonso Ramos 2013: 475). Isto non quere dicir que as CVS representen para os aprendices dunha lingua estranxeira, o español neste caso, maiores dificultades que outro tipo de colocacións. Os citados autores notan que, aínda que as CVS supoñen o conxunto máis numeroso de colocacións incorrectas en termos absolutos, en termos relativos hai grupos de colocacións que presentan porcentaxes de erros maiores que estas.

O seguinte cadro presenta unha comparación entre a proporción de erros en CVS e no resto das colocacións no corpus de aprendices empregado neste traballo, descrito en máis detalle no seguinte apartado.

	incorrectas	total	proporción
CVS	110	658	0,17
outras colocacións	347	833	0,42

Cadro 1: Proporción de erros en CVS no resto de colocacións en textos de aprendices

Compróbase, logo, que non é un conxunto de colocacións que favoreza especialmente os erros dos aprendices, aínda que por ser o tipo de colocación máis frecuente, en termos absolutos, os erros asociados ás CVS sexan a maioría.

Na bibliografía ao respecto prevese que as dificultades que supón a aprendizaxe das CVS pode ter fundamentalmente dous resultados nas producións dos aprendices. En primeiro lugar, asúmese que os aprendices usan menos as CVS que os nativos. Así, Buckingham (2008: 152) defende unha esperable infrautilización de CVS nos aprendices de español baseándose nos resultados de Altenberg e Granger (2001). Os autores citados en último lugar analizan o uso de *make* en aprendices de inglés como lingua estranxeira para concluíren que, nos seus usos como verbo soporte, é menos frecuente que nas producións de nativos. Buckingham sinala en repetidas ocasións a complexidade sintáctica que presentan certas CVS, como *poner en común*, ou *poner de relieve* (Buckingham 2008: 162, 166) e, tendo en conta que este tipo de construcións adoita ter formas verbais cuasi-sinónimas⁶, defende que é probable que os aprendices prefiran unha forma verbal

⁶ Piera e Varela (1999) enumeran as posibles correspondencias entre CVS e formas verbais, listaxe que se recolle en Alonso Ramos (2004b: 131) e que fai súa o artigo de Buckingham que se está a comentar (2008: 154-155).

única, especialmente se conta cunha correspondencia frecuente na súa L1⁷. Análogas consideracións poden lerse en Molina-Plaza e de Gregorio-Godeo (2010), desta volta a propósito da falantes de linguas romances que aprenden inglés:

[Support verbs] are also particularly important for speakers of Latin languages because students avoid or do not even feel the need to use them as there is normally a one word translation between their L1 and English (Molina-Plaza e de Gregorio-Godeo 2010: 198).

En segundo lugar, alértase sobre os erros que propiciarían tipicamente as CVS. Se a súa evitación deriva dunha relación que se produce tipicamente entre CVS e formas verbais simples, os erros na súa produción previstos polos estudos citados teñen que ver coa natureza colocacional das CVS. Como se dixo, a selección do verbo (colocativo) nunha CVS faise en función do nome predicativo (base). Martín Bosque (2008: 445-455) alerta de que os aprendices de español con L1 italiano tenden a traducir o *it. fare* polo *esp. Hacer*; sen ter en conta que cando aparece nunha CVS a súa aceptabilidade depende de que estea ou non seleccionado polo nome predicativo en cuestión. A autora detecta erros como: **hace parte (forma parte)*, **hacer pasos (dar pasos)*, **hacer una vida sedentaria (llevar una vida)*, etc.⁸

3. A frecuencia de uso de verbos soporte en nativos e aprendices

Como se sinalaba enriba, a asunción de que os aprendices dunha lingua usan menos CVS que os falantes nativos calou nas investigacións sobre a aprendizaxe de ELE (cf. Buckingham 2008, Molina-Plaza e de Gregorio-Godeo 2010), aínda que non haxa ata o de agora estudos cuantitativos que fundamenten tal idea para esta lingua, a diferenza do que ocorre, por exemplo, co inglés (Altenberg e Granger 2001). Para verificar a validez desta idea levouse a cabo un estudo cuantitativo comparando o uso de CVS en textos producidos por nativos e aprendices tomados do corpus CEDEL2.

O corpus CEDEL2 contén máis de 730.000 palabras das que o 74% (case 540.000) corresponden a producións de aprendices de español con inglés como L1 e o 26% (máis de 190.000) a producións de falantes nativos de español. En total, o corpus reúne producións de máis de 2300 participantes.

Do total de CEDEL2 extraéronse 100 textos producidos por aprendices e 103 producidos por nativos para anotar manualmente as colocacións que se atopasen neles. A extensión dos textos mostra unha variación considerable: así, nas producións dos aprendices, que suman máis de 50.000 ocorrencias ou *tokens*, o texto máis pequeno conta con 77

⁷ Sobre o uso de *poner en común* por parte de falantes de inglés e alemán comenta a autora: *Poner en común* may cause some surprise and learners may well avoid its use, preferring instead a simple verb such as *compartir* which would be more akin to how this proposition would be expressed in these two languages (*to share; teilen*) (Buckingham 2008: 162).

⁸ As restricións que impón a base con respecto do colocativo están tamén na orixe do problema que supón a tradución das construcións estudadas. Así, os sistemas de tradución automática deben ter en conta o nome predicativo para atopar unha boa tradución de toda a CVS. Cf. por exemplo, Pérez Hernández (1995) para a tradución entre inglés e español ou Ginebra (2008) para a tradución entre catalán e inglés.

ocorrencias e o maior con 824. No caso dos nativos (cerca de 34.000 ocorrencias), o texto menos extenso consta de 31 ocorrencias e o máis extenso de 850. A anotación das colocacións presentes nestes textos utilizou o repertorio de FFL que proporciona a TST e ao que se alude máis arriba. Nos textos recóllese o criterio de polo menos dous anotadores, que contrastaron as súas anotacións e chegaron a un consenso onde estas non coincidían nun principio. Descricións máis detalladas do procedemento poden atoparse en Prieto, Mosqueira e Vázquez (2009), Alonso et al. (2010) e Alonso Ramos et al. (2010).

A idea de que os aprendices de ELE evitan as CVS podería estar xustificada *a priori* se se pensa na dificultade que supón o feito de que as CVS teñan natureza colocacional, o que implica que quen as emprega debe coñecer as restricións asociadas a un determinado nome para seleccionar un verbo soporte en concreto e non outro. Con todo, admitir a dificultade das CVS non conduce automaticamente á conclusión de que os aprendices de ELE empregarían alternativas unverbais para evitalas.

Tendo en conta que en moitas ocasións os verbos soporte son unidades con escaso contido léxico e de uso moi frecuente, outra hipótese razoable sería que os aprendices empregasen verbos baleiros frecuentes producindo expresións con estrutura de CVS sen atender ás restricións impostas polo nome predicativo, cometendo, así, erros debidos á falsa selección do colocativo.

Este podería ser un problema similar ao que Altenberg e Granger (2001) sinalan ao estudar o abuso de *make* con sentido causativo por parte de aprendices de inglés que teñen o sueco como lingua materna (convén deixar claro que, pese ao paralelismo proposto, os valores de verbo causativo e de verbo soporte non son equivalentes⁹). Os autores atribúen á influencia da L1 dos aprendices a proliferación de usos de *make somebody/something* + adxectivo en contextos nos que os falantes nativos preferirían unha forma verbal (Altenberg e Granger 2001: 181 e ss.). Os factores determinantes para este tipo de usos parecen ser, dunha banda, a equivalencia da construción con *make* en sueco e en inglés e a facilidade que lle dá a *make* a escasa especificidade do seu contido (*ibid.*: 182).

Neste mesmo suposto encaixarían os erros de falantes con L1 italiano sinalados antes, do tipo **hacer (formar) parte* ou **hacer (dar) pasos* que en Alonso Ramos et al. (2010: 3211) clasifícanse como erros léxicos de importación, desde unha perspectiva explicativa.

Ademais, certos erros detectados no corpus que aquí se emprega poden suxerir que construcións coa estrutura característica das CVS se empregan como unha estratexia para substituír formas verbais descoñecidas para o aprendiz:

- (1) a mí me encanta la lengua y yo *tengo el deseo* personal de ser bilingual
- (2) Siempre hay gente sentado por sillas en la explanada, *haciendo de cotilleo* o leyendo al periodico

⁹ De feito, o citado artigo deixa claro que o tratamento que fan os aprendices de *make* verbo causativo e *make* verbo soporte é diferente.

En Alonso Ramos et al. (2010: 3210) xustificase a anotación de 0 como erro porque, aínda que *tengo el deseo* é correcta como colocación, é inadecuada nese contexto fronte a alternativas máis naturais como *gustaría* (cf. Alonso Ramos et al. 2010: 3210). En 0, **haciendo de cotilleo* resulta directamente unha secuencia inaceptable que substitúe a forma verbal *cotillear*.

Os datos extraídos do corpus que se emprega neste traballo non van na dirección da primeira das hipóteses sinaladas: os aprendices non evitan o emprego de CVS, senón que producen este tipo de construción cunha frecuencia incluso maior que os falantes nativos. No cadro que se presenta a continuación figura a frecuencia media de verbos soporte no conxunto dos textos de nativos e de aprendices. Para calculala, obtívose en primeiro lugar a frecuencia normalizada (por cada cen palabras) de verbos soporte en cada un dos textos que compoñen a mostra.

	media da frecuencia de VS por 100 palabras	desviación estándar
nativos	0,94	0,78
aprendices	1,2	0,74

Cadro 2: Frecuencia de verbos soporte por 100 palabras en nativos e aprendices

Como se pode apreciar no cadro, a frecuencia de verbos soporte é moi similar nos dous grupos de textos, se ben no grupo dos nativos é algo menor que no grupo dos aprendices. A desviación estándar é similar nos dous casos, pero apunta a que a dispersión é algo maior no grupo dos nativos.

Para determinar se a pequena diferenza rexistrada entre os textos de nativos e os de aprendices é significativa desde o punto de vista estatístico os datos foron sometidos á unha proba estatística: o *contraste de hipóteses*¹⁰. Os datos considerados nesta ocasión foron o número total de formas clasificadas como verbo soporte e o número de ocorrencias de cada unha das mostras.

	verbos soporte	tokens
nativos	301	33.992
aprendices	658	52.269

Cadro 3: Verbos soporte e total de tokens en nativos e aprendices

O resultado do contraste de hipóteses ($z=57,14$) permite rexeitar a hipótese 0 cun nivel de significación do 0,05. A pequena diferenza rexistrada entre os dous grupos é, polo tanto, estatisticamente significativa e, xa que logo, os aprendices da mostra usan as CVS cunha frecuencia algo maior que os nativos.

Nun principio, podería pensarse que a explicación á frecuencia de uso lixeiramente maior nas producións de aprendices podería deberse á posta en práctica de estratexias como a ilustrada mediante o exemplo 0, onde unha CVS inaceptable na lingua meta emprégase

¹⁰ Para máis detalles sobre esta proba, pódese consultar Herrera Soler et al. (2011: 159 e ss.).

nun contexto no que debería aparecer unha forma verbal. Porén, a mostra empregada non é moi concluínte a este respecto: só se atopan dous casos nos que á corrección prevista para unha CVS é unha forma verbal simple.

Outra posibilidade para xustificar a maior frecuencia de CVS en aprendices é a influencia da súa lingua materna. Máis arriba cítase un fragmento de Molina-Plaza e de Gregorio-Godeo (2010: 198) onde afirman que os falantes de linguas romances dispoñen en moitas ocasións de equivalentes unverbais ás CVS do inglés. Tendo en conta que a mostra empregada aquí corresponde a aprendices co inglés como lingua materna, podería ser razoable concluír que a maior frecuencia de CVS nesa porción da mostra é efectivamente resultado da influencia da L1 dos aprendices. Con todo, non queda claro sobre que evidencia basean os citados autores a súa conclusión respecto das diferenzas entre o emprego de CVS en inglés e nas linguas romances. No citado artigo lévase a cabo unha comparación entre varios exemplos de CVS cos verbos *dar* e *give* empregando o *British National Corpus* (BNC) e o *Corpus de Referencia del Español Actual* (CREA) como fontes de datos: tanto no inglés coma no español, os autores constatan unha forte preferencia polo emprego dunha forma verbal fronte á utilización dunha CVS (Molina-Plaza e de Gregorio-Godeo 2010: 203)¹¹. A comparación levada a cabo no artigo citado, ademais, realízase sobre un conxunto moi limitado de CVS. Para obter datos concluíntes a este respecto, habería que levar a cabo unha comparación máis sistemática entre as CVS rexistradas nun corpus da L1 dos aprendices e un de nativos da lingua meta.

Por último, cómpre notar que, se se descuentan os casos de CVS erróneas, a similitude entre as proporcións de verbos soporte en nativos e aprendices aumenta, tal como se aprecia no cadro seguinte.

	verbos soporte	tokens	proporción
nativos	301	33.992	0,009
aprendices (total)	658	52.269	0,013
aprendices (só correctas)	548	52.269	0,010

Cadro 4: Proporción verbos soporte/total de ocorrencias en nativos, total de producións aprendices e producións só correctas de aprendices

Cos datos presentados ata aquí, conséntase que as CVS non son un recurso infrautilizado polos aprendices de español —polo menos, polos da mostra analizada—. É máis: nos seus textos presentan unha frecuencia maior que nos textos dos nativos. Máis difícil é determinar se tal preferencia e o resultado da influencia da L1 dos aprendices, se é unha estratexia de paráfrase de formas verbais descoñecidas ou se deriva dalgún outro factor.

Na sección seguinte estudarase o uso das CVS en nativos e aprendices non xa tomando como referencia a frecuencia deste tipo de construción nun corpus, como se fixo ata aquí, senón a variedade léxica que mostran as CVS nos textos de aprendices e nos textos de nativos.

¹¹ Para o español proporcionan ademais datos relativos a seis CVS con verbos distintos de *dar*, que veñen a confirmar a preferencia por formas verbais simples nesta lingua (Molina-Plaza e de Gregorio-Godeo 2010: 207).

4. Variedade colocacional en nativos e aprendices

Entendo por variedade colocacional a relación entre ocorrencias de colocacións e lemas de colocacións, seguindo a Orol González e Alonso Ramos (2013): cantos máis lemas diferentes teña un conxunto de ocorrencias de colocacións, maior será a súa variedade. As autoras citadas comparan o total de colocacións producidas por falantes nativos e por aprendices no mesmo corpus que se analiza aquí¹² e conclúen que un dos trazos que distinguen un e outro grupo é a menor variedade colocacional que manifestan os aprendices con respecto aos nativos. É dicir, nas producións de falantes nativos pode observarse unha maior variedade de colocacións formadas por unidades léxicas distintas que nas de aprendices, aínda que o uso de colocacións nun determinado número de palabras sexa similar nos dous grupos ou incluso algo superior neste último.

Neste apartado preténdese comprobar se nas CVS se repite a diferenza observada entre nativos e aprendices en canto á variedade colocacional. O procedemento é o mesmo aplicado no artigo citado (Orol González e Alonso Ramos 2013: 566-567): para observar se o conxunto de colocacións se corresponden cun número menor ou maior de lemas nos dous grupos de textos comparados, asígnaselle un lema a cada colocación e divídese o número de lemas rexistrados en cada un dos conxuntos entre o total de ocorrencias de colocacións correspondentes a eses lemas en cada conxunto.

(4) Variedade colocacional = nº de lemas de colocación/ nº de ocorrencias de colocacións

A asignación de lemas para as ocorrencias de CVS recollidas para o presente traballo levouse a cabo manualmente, seguindo os criterios que se enumeran a continuación:

(a) asígnaselle a cada CVS a forma de infinitivo do verbo soporte e a forma masculina singular do nome predicativo, en caso de que este teña variación en número e moción xenérica: por exemplo, o lema para un caso como *dimos muchos paseos* sería *dar paseo*, pero o de *le dimos las gracias* sería *dar gracias* pois é imposible o singular nesa colocación (**dar gracia*).

(b) exclúense artigos e cuantificadores: o lema de *pasamos dos meses* sería *pasar mes*

(c) consérvase a preposición no caso de que o nome predicativo vaia introducido por ela (*ir de excursión*)

Antes de pasar a expoñer os resultados da comparación cómpre facer unha aclaración con respecto ao tratamento das colocacións incorrectas producidas polos aprendices. Hai certos tipos de erros que fan aumentar a variación do conxunto de lemas empregados polos aprendices sen que isto sexa indicio dun maior dominio léxico da súa parte. Son casos de selección errónea da base, do colocativo ou da preposición que introduce este último, que xeran lemas como **hacer reservación* (por *hacer reserva*), **realizar beneficio*

¹² A nómina de textos considerada no artigo citado non é completamente coincidente.

(por *obtener beneficio*), ou **estar en vacación* (por *estar de vacación*). Ademais, neste tipo de casos e a falta de distintas ocorrencias do mesmo erro, non se pode determinar se unha determinada ocorrencia é un erro puntual ou se a forma en cuestión é recorrente nas producións dun mesmo falante ou dun grupo. Aínda que non todas as colocacións clasificadas como incorrectas supoñen a asignación dun novo lema¹³, parece conveniente consideralas á parte para unha comparación como a descrita. Por este motivo, considéranse en primeiro lugar o conxunto de CVS de nativos e o de aprendices tendo en conta para este último unicamente as ocorrencias correctas. Máis adiante, comprobaremos que efectos ten a inclusión das CVS incorrectas na comparación.

No cadro seguinte preséntanse o total de ocorrencias de CVS en nativos, as ocorrencias de CVS correctas nos textos de aprendices, os número de lemas diferentes asignados a cada conxunto e a *ratio* entre lemas e ocorrencias para cada un dos grupos:

	lemas	ocorrencias	ratio lema/ocorr.
nativos	217	301	0,72
aprendices	249	548	0,45

Cadro 5: *Ratio* lemas/ocorrencias en nativos e aprendices

A conclusión inicial a partir destes datos é que os falantes nativos efectivamente manifestan unha variedade maior no seu uso de CVS. De feito, a *ratio* entre lemas e ocorrencias na parte da mostra correspondente aos nativos está moi próxima a 1, é dicir, as súas CVS repítense pouco, hai case unha relación un a un entre o conxunto de lemas e o conxunto de ocorrencias rexistrado.

Unha comparación coas cifras que aparecen no Cadro 5, con todo, non ten unha grande validez debido ao diferente tamaño das mostras empregadas. Xa en Biber (1993: 248) obsérvase que o incremento de tipos (*types*; formas de palabras, pero tamén tipos gramaticais) non se produce de forma lineal, senón que traza unha curva: en conxuntos pequenos de ocorrencias o incremento é relativamente pronunciado, pero conforme a mostra considerada vai medrando, cada vez hai que engadir un maior número de ocorrencias para obter novos tipos, ata que o seu incremento se aproxima a cero. Isto é: en conxuntos pequenos de datos, a repetición é escasa, e hai que engadir relativamente poucos datos para obter novos tipos, pero conforme os datos comezan a repetirse, a cantidade de novas ocorrencias que se precisa para atopar tipos novos é maior. Este razoamento acerca da relación entre tipos e ocorrencias é tamén válido para a que media entre lemas e ocorrencias —os primeiros supoñen un grao de abstracción maior con respecto dos tipos—.

Tendo en conta as cifras presentadas ata o de agora, poderíase considerar que os lemas das CVS dos nativos repítense menos que os dos aprendices simplemente porque teñen menos ocasión para facelo, debido a que o número de ocorrencias rexistrado nas súas producións é menor (tamén o subcorpus de nativos é de menor tamaño que o de aprendices).

¹³ Hai erros que non producirían novos lemas, como por exemplo a elección do xénero do artigo en **pasé los vacaciones*.

Para poñerlle solución a este problema¹⁴, efectuouse un novo recuento, tendo en conta desta vez o mesmo número de ocorrencias de CVS en aprendices e nativos (de novo, o recuento inclúe só as colocacións correctas dos aprendices): seleccionáronse de maneira aleatoria 200 CVS para cada grupo. Os datos preséntanse no seguinte cadro:

	lemas	ocorrencias	ratio lema/ocorr.
nativos	155	200	0,78
aprendices	113	200	0,57

Cadro 6: *Ratio lema/ocorrencias* en nativos e aprendices en mostras de igual tamaño

Como se pode ver no Cadro 6, ao reducir o tamaño da mostra, aumenta nos dous casos a *ratio* entre lemas e ocorrencias, tal como era de prever, tendo en conta o dito anteriormente. Aínda así, segue observándose unha diferenza entre os dous grupos e son os nativos os que producen unha maior variedade de colocacións: nunha mostra do mesmo tamaño, os nativos producen máis CVS correspondentes a lemas distintos e, polo tanto, repíten en menos ocasións que os aprendices as que se se asocian a un mesmo lema.

A continuación veremos as consecuencias de incluír na comparación os casos de CVS incorrectas dos aprendices. Consideradas illadamente, estas presentan unha *ratio* lemas/ocorrencias aínda máis alto que o que viamos para as producións de nativos. Isto é consecuencia de dous factores xa mencionados que inflúen na cantidade de tipos e lemas asociada a un determinado corpus: dunha banda, o tamaño da mostra é moi pequeno; doutra banda, existe a posibilidade de que as ocorrencias sexan exemplos de erros illados, e xa que logo, sen recorrencia.

No seguinte cadro, á información presentada no Cadro 5 súmase a correspondente as CVS incorrectas no corpus de aprendices. Pódese comprobar que nesta última mostra se dá unha correspondencia case biunívoca entre lemas e ocorrencias, é dicir, apenas hai repeticións dun mesmo lema.

	lemas	ocorrencias	coc. lemas/ocorr.
nativos	217	301	0,72
aprendices (correctas)	249	548	0,45
aprendices (incorrectas)	100	110	0,90

Cadro 7: *Ratio lemas/ocorrencias* en nativos, aprendices (correctas) e aprendices incorrectas

¹⁴ Sánchez e Cantos (1997) propoñen unha fórmula que predí o número de tipos ou de lemas en función do número de ocorrencias ou *tokens*. É a seguinte: (i) tipos = $K \sqrt{\text{tokens}}$, onde K é unha constante que se pode calcular a partir dunha mostra dun corpus determinado. A fórmula non se pode aplicar aos datos manexados aquí, en primeiro lugar polo tamaño da mostra, xa que os autores advirten que as mostras deben de ser dun mínimo de 10000 *tokens*. Tampouco se pode trasladar aos nosos datos o valor da constante que proporcionan os citados autores, pois só é trasladable a corpus con similares criterios de compilación. Ademais, cando aquí falamos de *ocorrencias*, estamos considerando secuencias compostas por dúas palabras, igual que cando empregamos a etiqueta *lema*, a diferenza do que ocorre en xeral en traballos de lingüística de corpus.

Como se indicaba enriba, se quixésemos comparar a *ratio* de lemas e ocorrencias de CVS incluíndo os casos de colocacións incorrectas, teríamos que partir de mostras do mesmo tamaño. Deberíamos, logo, seguir un procedemento como o levado a cabo anteriormente, extraendo conxuntos de igual tamaño de cada mostra.

É interesante, no entanto, ver que sucede ao sumar as CVS correctas e incorrectas dos aprendices antes de levar a cabo a comparación (Cadro 8). Se facemos isto, por unha parte, a variedade léxica decrece con respecto das CVS incorrectas consideradas illadamente, o cal concorda coa idea de que aumentando o tamaño dunha mostra, a incorporación de novos tipos/lemas é cada vez menor. Pero por outra parte, se o que tomamos como termo da comparación é o conxunto constituído unicamente polas CVS correctas, o efecto é o contrario: a pesar de que a mostra é de maior tamaño, a variedade léxica tamén é maior, contrariamente ao esperable (lémbrese que nas mostras máis grandes hai, en xeral, máis repeticións dos mesmos tipos). Isto é consecuencia da grande variedade de lemas que se rexistra no conxunto de CVS incorrectas, debida á falta de recorrencia de lemas que producen os erros de selección.

	lemas	ocorrencias	coc. lema/ocorr.
aprendices (total)	329	658	0,50
aprendices (correctas)	249	548	0,45

Cadro 8: *Ratio* de lemas/ocorrencias no total de CVS de aprendices e no subconxunto de CVS correctas

Por último, presentárase unha comparación entre os dous totais: nativos e aprendices, incluíndo as colocacións incorrectas neste último grupo. A tal efecto foi extraído un conxunto de 200 ocorrencias do total de CVS producidas polos aprendices, tal como se fixera antes co total das CVS dos nativos e as CVS correctas de aprendices. O resultado recóllese no cadro seguinte.

	lemas	ocorrencias	ratio lema/ocorr.
nativos	155	200	0,78
aprendices	121	200	0,60

Cadro 9: *Ratio* de lemas/ocorrencias no total de CVS de nativos e aprendices (inclúe incorrectas)

Compróbase así que, aínda se se considera o conxunto formado por CVS correctas e incorrectas dos aprendices, coa maior variedade que introducen estas últimas, a variedade producida polos nativos é maior.

A partir de todo o anterior cabe apuntar que só se se considera a maior variedade de CVS rexistrada nos textos de falantes nativos (parámetro medido neste apartado), podería manterse a hipótese da infrautilización de CVS por parte de aprendices de español. Se esta idea se concibe en termos da frecuencia de uso desta construción, sen ter en conta a súa variedade, como se facía no apartado previo, a hipótese debe ser rexeitada.

5. Conclusións

Este traballo pretendía verificar a hipótese, asumida en parte da bibliografía ao respecto, de que os aprendices de español utilizan menos construcións de verbos soporte que os falantes nativos desta lingua. Partindo da comparación de producións escritas de falantes nativos de español e aprendices de ELE, chegouse á conclusión de que a hipótese debe desbotarse se por infrutilización se entende o uso de CVS en termos da frecuencia coa que a construción discutida se rexistra nun corpus. A frecuencia de uso de CVS non só é moi similar nos textos escritos por falantes nativos e por aprendices de ELE, senón que é algo maior no segundo grupo.

É complicado, con todo, establecer a causa da maior frecuencia de CVS no grupo de nativos. Tendo en conta que en moitas ocasións as CVS contan cunha forma verbal máis ou menos equivalente, poderíase pensar que os falantes nativos fan uso do último recurso con máis frecuencia que os aprendices, mentres que estes prefiren a CVS correspondente, xa sexa porque descoñecen a súa alternativa verbal, xa sexa porque as CVS son un recurso máis produtivo na súa lingua materna e transfíren ese patrón á lingua meta. Un dato que podería apoiar o primeiro tipo de argumentación é o exemplo presentado como 0, no que un aprendiz produce unha secuencia con estrutura de CVS que é inaceptable en español en detrimento da forma verbal que sería esperable nese contexto. Na mostra empregada, non obstante, só hai un único caso coas características descritas. Probablemente, precisaríase unha mostra maior para determinar se esta estratexia ten carácter recorrente ou non no proceso de aprendizaxe do español.

Con respecto a influencia da lingua materna dos aprendices na frecuencia de uso de CVS, pódense atopar datos referentes a algúns exemplos de CVS e os seus equivalentes verbais no traballo citado de Molina-Plaza e de Gregorio-Godeo (2010). Parece que en inglés e en español existe unha preferencia pola forma verbal en detrimento da CVS, pero o número de comparacións levadas a cabo é pequeno. Para determinar a influencia deste factor na frecuencia de uso de CVS nas producións de aprendices, sería necesario un estudo contrastivo que comparase a frecuencia de uso deste tipo de construción en español e inglés (lingua meta e lingua materna, respectivamente, do grupo de aprendices considerado). É, polo tanto, unha cuestión que queda pendente de resposta en futuras investigacións.

Se desde o punto de vista da frecuencia das CVS non se pode considerar que exista unha infrutilización deste recurso por parte dos aprendices, polo menos no corpus analizado, si que se pode afirmar que existen diferenzas con respecto á variedade de CVS que se rexistra nas producións de nativos e aprendices. Os primeiros empregan un maior número de CVS diferentes que os segundos, o que se traduce nun maior número de lemas para un conxunto equivalente de ocorrencias. Non hai, polo tanto, infrutilización, senón menor riqueza léxica e maior repetición de CVS coñecidas por parte dos aprendices.

As conclusións ás que se chegou no presente traballo con respecto as diferenzas de uso de CVS entre nativos e aprendices están en consonancia co observado por Orol González e Alonso Ramos (2013) para o conxunto de colocacións do corpus estudado. As autoras

citadas advertían que os aprendices usaban colocacións con tanta frecuencia ou máis que os nativos, pero carecían da variedade, da corrección e da sofisticación destes. Aquí non se analizan todos os parámetros recollidos no citado traballo, pero con respecto á densidade colocacional (é dicir, o número de colocacións producidas cada certo número de palabras) e á súa variedade (o número de lemas entre o total de ocorrencias), a similitude entre o total de colocacións e o subconxunto constituído por as CVS é absoluta.

6. Referencias bibliográficas

- ALONSO RAMOS, Margarita (2002): “Un vacío en la enseñanza del léxico del español como lengua extranjera: las colocaciones léxicas” en BRAASCH, Anna; POVLSEN, Claus (eds.): *Proceedings of the Tenth EURALEX International Congress*. Copenague: CST.
- (2004a): *Diccionario de colocaciones del español*. [<http://www.dicesp.com/paginas>]. [1.1.2014].
- (2004b): *Las Construcciones con verbos de apoyo*. Madrid: Visor.
- ALONSO RAMOS, Margarita; WANNER, Leo; VINCZE, Orsolya; CASAMAYOR, Gerard; VÁZQUEZ, Nancy; MOSQUEIRA, Estela; PRIETO, Sabela (2010): “Towards a Motivated Annotation Schema of Collocation Errors in Learner Corpora”, *7th International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC)*. La Valetta, Malta; 3209-3214.
- ALONSO, Margarita; WANNER, Leo; VÁZQUEZ, Nancy; VINCZE, Orsolya; MOSQUEIRA, Estela; Prieto, Sabela (2010): “Tagging collocations for learners” en GRANGER, Sylviane; PAQUOT, Magali (eds.): *eLexicography in the 21st century: New Challenges, New Applications. Proceedings of eLex 2009, Cahiers du Cental 7*. Louvain-la-Neuve: Presses universitaires de Louvain; 369-374.
- ALTENBERG, Bengt e GRANGER, Sylviane (2001): “The Grammatical and Lexical Patterning of MAKE in Native and Non-Native Student Writing”, en *Applied Linguistics* 22/2, 173-195.
- BARRIOS RODRÍGUEZ, María Auxiliadora (2005): “El aprendizaje de las colocaciones del español: CALLEX, una propuesta multimedia” en ÁLVAREZ, Alfredo; BARRIENTOS, Laura; BRAÑA, Mónica; COTO, Vanessa; CUEVAS, Miguel; HOZ, Concha de la; IGLESIAS, Isabel; MARTÍNEZ, Pablo; PRIETO, María; TURZA, Anna (eds.): *La Competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera :actas del XVI Congreso Internacional de ASELE. Oviedo, 22-25 de septiembre de 2005*. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo; 703-712.
- BIBER, Douglas (1993): “Representativeness in Corpus Design” en *Literary and Linguistic Computing* 8/4; 243-257.
- BUCKINGHAM, Louisa (2008): “Spanish verb support constructions from a learner perspective” en *Estudios de lingüística inglesa aplicada* 8; 151-179. [<http://institucional.us.es/revistas/elia/8/9.%20buchingham.pdf>]. [22.4.2014].
- FERRANDO ARAMO, Verónica (2010): *Materiales didácticos para la enseñanza-aprendizaje de las colocaciones: análisis y propuestas*. Memoria de máster. (<https://www>).

- mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2010/memoriaMaster/1-Trimestre/VeronicaAramo.html] [Data de consulta: 02/02/2014]
- (2012): Aspectos teóricos y metodológicos para la compilación de un diccionario combinatorio destinado a estudiantes de E/LE. Tese de doutoramento. [http://www.tdx.cat/handle/10803/84025]. [1.1.2014].
- GINEBRA, Jordi (2008): “Els verbs de suport en català i en anglès. Estudi contrastiu a partir d’un petit corpus paral·lel” en *Els marges* 85; 53-73.
- HERRERA SOLER, Honesto; MARTÍNEZ ARIAS; Rosario; AMENGUAL PIZARRO, Marian (2011): *Estadística aplicada a la investigación lingüística*. Madrid: Eos.
- HIGUERAS, Marta (2006): *Las colocaciones y su enseñanza en la clase de ELE*. Madrid: Arco/Libros.
- (2007): Estudio de las colocaciones léxicas y su enseñanza en español como lengua extranjera. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- JESPERSEN, OTTO (1946): *A modern English grammar on historical principles. Part VI: Morphology*. Londres: Allen & Unwin.
- LOZANO, Cristóbal (2009): “CEDEL2: Corpus Escrito del Español L2” en BRETONES CALLEJAS, Carmen María; FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, José Francisco; IBÁÑEZ IBÁÑEZ, José Ramón; GARCÍA SÁNCHEZ, María Elena; CORTÉS DE LOS RÍOS, María Enriqueta; SALABERRI, Ramiro; CRUZ MARTÍNEZ, María Sagrario; HONEYMAN, Nobel Perdú; CANTIZANO MÁRQUEZ; Blasina (eds.) *Applied Linguistics Now: Understanding Language and Mind / Lenguaje y la Mente*. Almería: Universidad de Almería; 80-93.
- MARTÍN BOSQUE, Adelaida (2008): “¿Fare es hacer? Colocaciones en los diccionarios monolingües de aprendizaje de ELE” en AZORÍN FERNÁNDEZ, D.; ALVARADO ORTEGA, B.; CLIMENT DE BENITO, J; GUARDIOLA I SAVALL, M. I.; LAVALE ORTIZ, R. M.; MARIMÓN LLORCA, C.; MARTINEZ EGIDO, J. J.; PADILLA GARCÍA, X. A.; PROVENCIO GARRIGÓS, H.; SANTAMARÍA PÉREZ, I.; TIMOFFEEVA, L.; TORO LILLO, E. (eds.): *El diccionario como puente entre las lenguas y culturas del mundo*. Actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica. Alicante: Taller digital de la Universidad de Alicante / Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes; 444-450.
- MEL’ČUK, Igor A. (1996): “Lexical Functions: A tool for the description of lexical relations in the lexicon” en WANNER, Leo (ed.): *Lexical Functions in Lexicography and Natural Language Processing*. Amsterdam: John Benjamins; 37-102.
- MEL’ČUK, Igor; POLGUÈRE, Alain (2008): “Prédicats et quasi-prédicats sémantiques dans une perspective lexicographique” en *Lidil* 37. [http://lidil.revues.org/2691]. [2.2.2014].
- MIGUEL, Elena de (2008): “Construcciones con verbos de apoyo en español. De cómo entran los nombres en la órbita de los verbos” en OLZA MORENO, Inés; CASADO VELARDE, Manuel; GONZÁLEZ RUIZ, Ramón: *Actas del XXXVII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística* (SEL). Navarra: Servicio de publicaciones de la Universidad de Navarra; 567-578. [http://www.unav.es/linguis/simposiosel/actas/act/49.pdf]. [22.4.2014].

- MITATOU, Zafeira (2011): *Las construcciones del verbo dar en la enseñanza del español como lengua extranjera*. [http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2011_23/2011_redELE_23_15Reina%20Mitatu.pdf?documentId=0901e72b8101eb7a]. [20.12.2013].
- MOLINA-PLAZA, Silvia e GREGORIO-GODEO, Eduardo de (2010): “Stretched verb collocations with give: their use and translation into Spanish using the BNC and CREA corpora” en *ReCALL* 22; 191-211.
- OROL GONZÁLEZ, Ana e ALONSO RAMOS, Margarita (2013): “A Comparative Study of Collocations in a Native Corpus and a Learner Corpus of Spanish” en *Procedia* 95; 563-570.
- PÉREZ HERNÁNDEZ, Chantal (1996): “A Pilot Study on Translation Equivalence between English and Spanish” en *International Journal of Lexicography* 9/3; 218-237.
- PIERA, Carlos; VARELA, Soledad (1999): “Relaciones entre morfología y sintaxis” en BOSQUE, Ignacio e DEMONTE, Violeta (eds.): *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa, vol. 3; 4367-4422.
- POLGUÈRE, Alain (2012): “Propriétés sémantiques et combinatoires des quasi-prédicats sémantiques” en *Scolia* 26; 131-152.
- PRIETO, Sabela; MOSQUEIRA e VÁZQUEZ, N. (2009): “Córpora y enseñanza de lenguas: se buscan colocaciones” en CANTOS GÓMEZ, Pascual e SÁNCHEZ PÉREZ, Aquilino (eds.): *A Survey of Corpus-based Research. Panorama de investigaciones basadas en corpus*, AELINCO. Murcia; 366-373.
- SÁNCHEZ, Aquilino e CANTOS, Pascual (1997): “Predictability of Word Forms (Types) and Lemmas in Linguistic Corpora. A Case Study Based on the Analysis of the CUMBRE Corpus: An 8-Million-Word Corpus of Contemporary Spanish” en *International Journal of Corpus Linguistics*, 2/2; 259-280.
- SINCLAIR, John McH e RENOUF, Antoinette (1988): “A lexical Syllabus for language learning” en RONALD, Carter; MCCARTHY, Michael (eds.): *Vocabulary and Language Teaching*. Londres / Nova York: Longman; 140-160.
- WANNER, Leo; VERLINDE, Serge; ALONSO RAMOS, Margarita (2013): “Writing assistants and automatic lexical error correction: word combinatorics” en KOSEM, I., KALLAS, J., GANTAR, P., KREK, S., LANGEMETS, M., TUULIK, M. (eds.): *Electronic lexicography in the 21st century: thinking outside the paper. Proceedings of the eLex 2013 conference, 17-19 October 2013, Tallinn, Estonia*. Ljubljana/Tallinn: Trojina, Institute for Applied Slovene Studies/Eesti Keele Instituut; 472-487.