



RILEX.

REVISTA SOBRE INVESTIGACIONES LÉXICAS

VOLUMEN I - NÚMERO 1

JULIO, 2018

Pedro A. Fuertes Olivera

Hening Bergenholtz

Marta Ortega Pérez

Rebeca Martínez Aguirre

Francisco P. Pla Colomer

M.^a Dolores Chamorro Guerrero

Cadina M. Palachi

REVISTAS CIENTÍFICAS DE LA UNIVERSIDAD DE JAÉN

<https://dx.doi.org/10.17561/rilex1>

Los estudio e investigaciones que se recogen en esta revista están sujetos a una licencia de reconocimiento de *Creative Commons*. Esta licencia permite **compartir** (copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato) y **adaptar** (remezclar, transformar y construir a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente) el material siempre que se indique adecuadamente el origen y los cambios

© 2018

Universidad de Jaén

RILEX. Revista sobre investigaciones léxicas

ISSN: en trámite

DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/rilex1>

DL: en trámite

DIRECCIÓN

M.^a Águeda Moreno Moreno (Universidad de Jaén)

EQUIPO EDITORIAL

Dra. M.^a Águeda Moreno Moreno (Universidad de Jaén)

Journal Editor. Coordinadora de sección: Lexicología

Dr. Jesús Camacho Niño (Universidad de Jaén)

Journal Editor. Coordinador de sección: Lexicografía

Dr. Narciso M. Contreras Izquierdo (Universidad de Jaén)

Journal Editor. Coordinador de sección: ELE

Dra. Marta Torres Martínez (Universidad de Jaén)

Dra. Elisabeth Fernández Martín (Universidad de Jaén)

ASISTENCIA TÉCNICA

Alicia Arjonilla Sampedro

Inmaculada Ruiz Sánchez

COMITÉ CIENTÍFICO

Ángel López García-Molins, Universidad de Valencia, España

Cecilio Garriga Escribano, Universidad Autónoma de Barcelona, España

Concepción Maldonado González, Universidad Complutense de Madrid, Ediciones SM, España

Dolores Azorín Fernández, Universidad de Alicante, España

Gloria Clavería Nadal, Universidad Autónoma de Barcelona, España

Humberto Hernández Hernández, Universidad de La Laguna, España

Josefina Prado Aragonés, Universidad de Huelva, España

José Ignacio Pérez Pascual, Universidad de A Coruña, España

José Ramón Carriazo Ruiz, Universidad Nacional del Educación a Distancia, España

Mar Campos Souto, Universidad de Santiago de Compostela, España

M.^a Luisa Calero Vaquera, Universidad de Córdoba, España

Marta Higuera García, Instituto Cervantes, España

Pedro Fuertes Olivera, Universidad de Valladolid, España

Sven Tarp, Universidad de Aarhus, Dinamarca

Stefan Ruhstaller, Universidad Pablo de Olavide, España

ÍNDICE

SECCIÓN: LEXICOGRAFÍA

Pedro A. Fuertes Olivera y Hening Bergenholtz

Diccionarios del español para la producción de textos 5

Marta Ortega Pérez

La labor lexicográfica de fray Domingo de los Santos: *Vocabulario de la lengua tagala*..... 29

Rebeca Martínez Aguirre

Diccionario combinatorio para hablantes de portugués 54

SECCIÓN: LEXICOLOGÍA

Cadina M. Palachi

Estudio léxico de verbos de transferencia + clítico en la variedad argentina del español..... 76

Francisco P. Pla Colomer

Descripción fraseológica del *Libro de buen amor* desde una perspectiva fraseométrica 94

SECCIÓN: ELE

M.^a Dolores Chamorro Guerrero

Las colocaciones en el español académico: diseño de una investigación experimental sobre los efectos el enfoque..... 113



DICCIONARIOS DEL ESPAÑOL PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Pedro A. Fuertes Olivera

Centro Internacional de Lexicografía (Universidad de Valladolid)
Department of Afrikaans and Dutch, University of Stellenbosch
pedro@emp.uva.es

Hening Bergenholtz

Centre for Lexicography (Universidad de Aarhus)
Department of Afrikaans and Dutch, University of Stellenbosch
Department of Information Science, University of Pretoria
hbe@cc.au.dk

RESUMEN

El *diccionario del español para la producción de textos* es una herramienta de consulta diseñada para ayudar a un usuario tipo, por ejemplo un ser humano o un programa informático, a solucionar problemas de redacción. Este diccionario tiene en abril de 2017 alrededor de 80.000 acepciones descritas (aumenta el número de las mismas a una media de 30.000 acepciones por año) y es un integrante de un portal lexicográfico con objetivos comerciales, *Diccionarios Valladolid-UVa*. El diccionario presenta novedades teóricas y prácticas basadas en la idea de que un diccionario de internet debe ser un diccionario dinámico, es decir, un diccionario que ofrece varias posibilidades de consulta gracias a la interrelación de los tres componentes básicos de un diccionario de internet: (a) una base de datos lexicográfica o editor; (b) uno o varios motores de búsqueda; (c) una o varias interfaces. Como los paquetes informáticos comerciales existentes en la actualidad no permiten el desarrollo de este tipo de diccionarios, nuestros diccionarios se diseñan y construyen con tecnologías propias pensadas para favorecer el proceso de construcción, actualizar los datos lexicográficos al minuto, reusar los datos lexicográficos existentes y hacer uso tanto de tecnologías propias (por ejemplo, sistemas de búsquedas maximizadoras) como de libre disposición (por ejemplo Ngram Viewer).

Palabras clave: producción de textos, diccionario de internet dinámico, español, Teoría Funcional de la Lexicografía, lexicografía comercial

ABSTRACT

Dictionaries for text production are information tools that are designed and constructed for helping users (both humans and machines) to encode both oral and written texts. The *diccionario del español para la producción de textos* is one of these information tools. It will be part of *Diccionarios Valladolid-UVa*, a commercially-driven dictionary portal which aims to fill a gap in the Spanish lexicographical landscape in which dictionaries such as these are difficult to find. Our dictionary is innovative and puts into practice some new concepts and ideas, especially those associated with the interrelationship of the three basic components of online dictionaries (a) the editor; (b) the search engine(s); and (c) the interface(s). As commercially available dictionary writing systems do not offer flexibility for designing and making dynamic dictionaries, our dictionaries use both free (Ngram Viewer) and own technologies with the aim of making them informatively sound, economically viable, reusable, and easy to update, for example, this dictionary can be updated in minutes.

Keywords: text production, Function Theory of Lexicography, online dynamic dictionary, Spanish, commercial lexicography

1. INTRODUCCIÓN

La llegada de Internet ha tenido varias repercusiones importantes en el campo de la lexicografía (Fuertes-Olivera, 2016, 2018; Fuertes-Olivera & Bergenholtz, 2011a; Granger & Paquot, 2012; Jackson, 2013); al menos tres de ellas son importantes para este artículo. La primera está relacionada con la naturaleza de la lexicografía, que podemos definir como la teoría y práctica de los diccionarios, es decir de las herramientas de consulta puntual que se diseñan y construyen para satisfacer las necesidades de información que un usuario potencial pueda tener en una o varias situaciones extra-lexicográficas en las que acude al diccionario para solucionar sus necesidades de información de la forma más fácil y rápida posible.

La segunda repercusión es que la llegada de internet a la lexicografía también debe verse como un ejemplo más de innovación disruptiva, es decir, la introducción de tecnologías que llevan consigo la desaparición de productos y servicios tal y como son conocidos en un momento determinado y su sustitución por otros, que son diferentes aunque pudieran mantener el mismo nombre. Además del producto y servicio también sufre modificación el modelo de negocio que sustenta tal producto o servicio (Christensen, 1997). En el caso del diccionario como producto reconocido de la lexicografía es un hecho que la mayoría de las editoriales que publicaban diccionarios impresos o bien han dejado de hacerlo, o bien solo sacan al mercado adaptaciones o actualizaciones de sus diccionarios anteriores. Esto ha ocurrido básicamente en la primera etapa de innovación disruptiva que va dirigida a los usuarios menos exigentes, por ejemplo a los usuarios que acceden a los diccionarios de acceso libre, como los que encuentran en portales como WordReference.com. En estos sitios web estos usuarios tienen a su alcance varias posibilidades de consulta que ofrecen al usuario datos procedentes normalmente de diccionarios impresos, como los que obtenemos al consultar *cachupín, ina* en WordReference.com (ejemplo 1): simplemente se define el lema con un sinónimo, algo que también hace para este lema el *Diccionario de la lengua española* (2014: s.v. *gachupín*):

cachupín, ina
1. m. y f. *gachupín*

Ejemplo 1. *cachupín, ina* en WordReference.com

Los teóricos de la innovación disruptiva (Christensen, 1997) también nos dicen que existe una segunda fase, que sigue a la fase de bajas prestaciones. Esta segunda fase se denomina fase de tecnologías de nuevo mercado. En esta segunda fase, los innovadores van mejorando y adaptando sus productos y servicios ofreciendo mejoras claras sin poner en riesgo la naturaleza del producto o servicio, por ejemplo, respetando la sencillez, facilidad, accesibilidad y conveniencia que debe tener cualquier herramienta de consulta. El resultado de esta segunda fase de la innovación disruptiva es la aparición de productos y servicios que transforman por completo un sector generando otro nuevo que, aunque pueda seguir manteniendo el nombre tradicional, es completamente diferente. Esto está ocurriendo en la actualidad en lexicografía, siendo esta la tercera repercusión de la llegada de internet a la lexicografía.

Esta tercera repercusión consiste en el diseño y construcción de diccionarios nuevos. Hay dos líneas de trabajo encaminadas a conseguir diccionarios diferentes a los existentes hasta la fecha. Una de las líneas no ha logrado hasta el momento ofrecer productos comerciales. Sigue en la fase de investigación y está centrada en descubrir algoritmos con los que poder llevar a cabo tareas lexicográficas de forma automática o semi-automática; un buen ejemplo es el proyecto DBpedia, que es una comunidad colaborativa centrada en extraer datos estructurados de Wikipedia con el fin de lograr que los mismos se conviertan en información, es decir, sean útiles para usuarios humanos o máquinas. En este artículo no vamos a seguir analizando esta línea de trabajo; hasta la fecha tanto sus planteamientos teóricos como sus resultados prácticos están en fase experimental.

La otra línea de investigación apuesta por desarrollar diccionarios diferentes, como los integrantes del portal lexicográfico *Diccionarios Valladolid-UVa* que se espera que vean la luz en el año 2018 o 2019. Uno de los diccionarios integrantes de este portal es el *Diccionario del español para la producción de textos* que analizamos en este artículo. Para poder construir diccionarios diferentes, es decir, diccionarios que pudieran ocupar el nicho de mercado dejado por los diccionarios tradicionales, es necesario saber qué es lo que existe en el mercado lexicográfico en la actualidad y decidir si lo que existe se puede mejorar o modificar con el fin de crear un producto o servicio lexicográfico con

potencial comercial. Es decir, el análisis de los diccionarios existentes (secciones 2 y 3 de este artículo) debe desembocar en una idea o concepto de diccionario de internet *viable e informativamente rentable*, como veremos en las secciones 4 y 5 al referirnos a los diccionarios del portal *Diccionarios Valladolid-UVa*. Dichos diccionarios se han diseñado teniendo en cuenta el estado actual de la investigación lexicográfica, especialmente la lexicografía de internet, y con un objetivo comercial, es decir con la intención de obtener recursos económicos que, primero cubran los costes de producción (alrededor de 5 euros por cada significado descrito) y, segundo, ofrezcan una rentabilidad en línea con las actividades económicas propias de la economía basada en el conocimiento (alrededor de un 20% anual del capital invertido).

2. DICCIONARIOS PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Varios investigadores (por ejemplo, Marelló, 2003) han señalado que los diccionarios de producción son bastante frecuentes, especialmente aquellos diseñados para ayudar a los aprendices de una lengua extranjera a redactar textos en esa lengua. Quizás el diccionario de producción más conocido sea el *Longman Language Activator* (Summers, 1993), comercializado como “The World’s First Production Dictionary” (el primer diccionario de producción del mundo). En su Introducción se afirma que

El Longman Language Activator es un diccionario de ideas y de cómo las mismas pueden expresarse en inglés. Es un nuevo tipo de diccionario cuyo objetivo es ayudar al estudiante de nivel intermedio o de nivel avanzado a producir lengua, es decir a codificar sus ideas (*Longman Language Activator* 1993, Página F8; traducción propia).

En realidad, el *Longman Language Activator* es un diccionario con una concepción o planta lexicográfica combinada; es un diccionario con una función comunicativa primaria (ayudar a escribir textos en inglés) y con una función cognitiva secundaria (ayudar a mejorar el conocimiento de la lengua inglesa por parte del estudiante). El subtítulo “El Primer Diccionario de Producción de Textos del Mundo” es solo un eslogan publicitario ya que al menos existen diccionarios con estas dos funciones desde hace unos 300 años. Por ejemplo, Hornby (1963) ya escribía en la introducción del *Advanced Learner’s Dictionary of Current English* que el diccionario tenía como objetivo “ayudar a componer en inglés (“help in the compilation of English”). En resumen,

diccionarios como el *Longman Language Activator* señalan que hay una tradición lexicográfica que construye diccionarios para la producción. Estos diccionarios lematizan conceptos que van seguidos de definiciones en forma de glosa para cada uno de los significados del concepto; a continuación se incluyen palabras de la lengua que ilustran el significado del concepto seguidas de una breve descripción lexicográfica que normalmente incluye pronunciación, información gramatical de la palabra y una breve explicación de la misma con ejemplos de uso. Por ejemplo, al concepto inglés *carry*, el *Longman Language Activator* le reserva cuatro significados, uno de los cuales aparece descrito con la glosa “designed to be carried” (diseñado para ser transportado), seguido por *portable*, que aparece descrito lexicográficamente a continuación (ejemplo 2):

carry
(...)
4 *designed to be carried*
□ *portable*
portable /'pɔ:(r)təb(ə)l/ [adj usually before noun] *portable*
TV/typewriter/CD player a television, computer etc. that is specially designed so that you can carry it around with you:
There's a portable CD player in the kitchen. Greenaway still writes his novel on an old portable typewriter.

Ejemplo 2. Descripción de uno de los significados de *carry* en el *Longman Language Activator*

3. DICCIONARIOS DEL ESPAÑOL PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Una revisión crítica de algunas publicaciones recientes sobre lexicografía española –por ejemplo, Bosque y Rodríguez Barrios (2018), Ahumada, (2014), Haensch y Omeñaca (2004) y Kiesler (2013) – parece apuntarnos que en la tradición lexicográfica española diccionarios como el *Longman Language Activator* o bien son una rareza o bien no tienen un objetivo tan claro y preciso. Bosque y Barrios Rodríguez (2018) se refieren a diccionarios parecidos a los que la tradición lexicográfica española suele identificar como *diccionario ideológico*, *tesauro*, o *atlas léxico*. La principal característica de estos diccionarios es que van del concepto al significante o palabra y por ello exigen del usuario una gran competencia lexicográfica, terminológica y lingüística. Por ejemplo, el *diccionario ideológico de la lengua española* (Casares, 1942) comprende varios textos iniciales – entre ellos un texto para justificar el concepto lexicográfico empleado y el significado de las abreviaturas empleadas – y tres partes principales: (a) parte sinóptica:

en esta parte se incluye la clasificación ideológica del diccionario, es decir ofrece un esquema de los grupos, categorías y subcategorías bajo los cuales se ha organizado el vocabulario descrito en el diccionario; (b) parte analógica: en esta parte los conceptos se distribuyen en grupos de palabra en los que hay sinónimos, antónimos, conceptos afines y otras palabras de su familia léxica. El traslado de los conceptos a enunciados se hace siguiendo un orden claro y bien establecido. Por ejemplo, los sustantivos de un concepto van seguidos por sinónimos, aumentativos, diminutivos, posesivos, etc.; (c) parte alfabética: se explica el significado de cada palabra y su pertenencia a uno de los grupos de la parte analógica.

Además de estos diccionarios para la producción (también son diccionarios para la producción los diccionarios de sinónimos, antónimos, de pronunciación, ortografía, gramática, etc., que no trataremos en este artículo por razones de espacio) conviene analizar con más detalle una serie de diccionarios polifuncionales españoles que tienen gran prestigio en la lexicografía española y han tenido una gran difusión: *Gran diccionario de uso del español actual* (Sánchez Pérez, 2001); *Diccionario de uso del español* (María Moliner, 2007); *Diccionario del español actual* (Seco y otros, 2011); *Diccionarios.com*, zona Premium). Todos estos son diccionarios polifuncionales y nuestro análisis se centrará principalmente en su posible utilidad para la producción de textos en español.

3.1. GRAN DICCIONARIO DE USO DEL ESPAÑOL ACTUAL

El *Gran diccionario de uso del español actual* es un diccionario general y pedagógico, es decir, es un diccionario pensado para satisfacer al mismo tiempo las necesidades del hablante español nativo y del estudiante de este idioma, tal y como veremos a continuación. En la Introducción (p. 7-14) se describen las características del diccionario, siendo relevantes para este artículo su compromiso con describir “la lengua usada en nuestros días” (p. 7). La utilización del adjetivo “usada” indica al lector que este diccionario también tiene interés en describir no solo el significado de un lema sino también su uso. Es por ello un diccionario que incluye datos lexicográficos para ayudar a componer textos orales o escritos. Entre estos datos destacan los siguientes: información gramatical básica (por ejemplo, la clase de palabra); ejemplos de uso (todos ellos proceden del corpus Cumbre); información gramatical avanzada, como la

referida al régimen preposicional de verbos, sustantivos y adjetivo, y a las formas irregulares de los verbos; marcas diafásicas, diatópicas y diastráticas; locuciones y expresiones; y sinónimos y antónimos.

Además, y esto debe resaltarse por su importancia para la producción y como característica específica del diccionario, el diccionario ofrece un tratamiento preciso de la ortografía del español, especialmente de la separación silábica de los lemas y de fin de línea. Este tratamiento responde a criterios objetivables descritos de manera precisa:

1. la combinación consonante + vocal debe mantenerse íntegra, por ejemplo *cons•tan•te*;
2. los “compuestos en los que la etimología aparece como clara o evidente, se separan donde termina uno de sus componentes: *des•ba•cer*. Si la etimología es percibida por los hablantes como menos evidente, se admite tanto la separación por etimología como por conjuntos silábicos (C + V): *no•so•tros/nos•o•tros ...*” (p. 11);
3. nunca se dejará una vocal única al final de la palabra, aunque constituya sílaba, como *Ma•ría*;
4. los grupos vocálicos átonos “no se separarán nunca, en cualquier posición en que se den” ejemplo *gar•fio, es•te•reos•co•pia ...*, salvo si aparece una “h” entre las vocales que constituye el grupo (*en•de•he•sar*) o si se trata de un “compuesto de clara etimología” (*en•tre•a•bier•to*) (p. 11);
5. en los grupos vocálicos formados por tónica + átona o átona + tónica nunca se separan si las vocales ‘i, u’ “forman parte de dicho grupo” (p. 11) (por ejemplo, *cie•lo*); se separan si las vocales “que intervienen en el grupo son la ‘a, e, o’, en cualquiera de sus posibles combinaciones y la segunda vocal va seguida de una consonante” (p. 11), como por ejemplo *lo•ar*;
6. los triptongos nunca se separan: *des•pre•ciáis•*;
7. se separan los prefijos que aparecen en secuencias de consonante-vocal-consonante + vocal-consonante: *des•em•pol•var*;
8. las grafías “ch, rr, ll” nunca deben separarse (*he•cho*).

3.2. DICCIONARIO DE USO DEL ESPAÑOL

En el Prólogo a la tercera edición del *Diccionario de uso del español*, Manuel Seco resalta que este diccionario es un instrumento para la codificación:

La otra meta fundamental –muy raramente intentada por otros, debido a su dificultad: solo tenía como gran precedente el Diccionario ideológico de Julio Casares– era la consulta “bidireccional”. El de Moliner, con método propio, ofrecía una doble utilidad: por una parte, era un instrumento, como los diccionarios usuales, para comprender o descifrar lo que se oye o lee (un diccionario descodificador); pero al mismo tiempo era también un instrumento para cifrar o componer lo que se quiere expresar (un diccionario codificador). Un objetivo sumamente valioso, aunque menos valorado por los lectores que los antes enumerados. (cursivas en el original; Seco, 2007: XI-XII).

La comparación de la reflexión anterior de Seco con los datos incluidos en el listado del diccionario, así como con las explicaciones ofrecidas en los textos iniciales y finales –en concreto, los textos “La Tercera edición del *Diccionario de María Moliner*” (p. xiii-xvii), y “Uso del Diccionario” (p. xxi-xxxvi) – nos permite concluir que el diccionario es un diccionario polifuncional que incluye el mayor número de datos posibles, sin discriminar entre las diferentes situaciones de uso. Es decir, el diccionario obliga al usuario a decidir por sí mismo cuál o cuales de los datos tratados lexicográficamente puede necesitar en la situación de producción. Es por ello que en el diccionario encontramos entradas con datos totalmente necesarios en una situación de producción (por ejemplo, la explicación de la conjugación del verbo *desviar* en el ejemplo 3) con otras entradas – como *cantarera* y *cantarero, -a* (ejemplo 4) – que tienen datos para la producción pero exigen un gran esfuerzo cognitivo al usuario del diccionario, ya que debe decidir por su cuenta el valor de los mismos (por ejemplo, por qué *cantarera* de *cantarero, -a* es diferente de *cantarera*):

desviar

□ CONJUG. La *i* de la raíz es tónica en los presentes de indicativo y subjuntivo y en el imperativo, salvo en la 2.^a persona del singular correspondiente a la forma *vos*, en la 1.^a persona del plural y en la 2.^a persona del plural correspondiente a la forma *vosotros*: ‘desvío, desvías, desvía, desvían; desvíe, desvíes, desvíe, desvíen; desvía, desvía, desvían’. En el resto de las formas la *i* es átona, y se pronuncia generalmente sin formar diptongo con la vocal que le sigue. ⇒ Apend. II, PRONUNCIACIÓN (verbos en *-iar*).

Ejemplo 3. Notas de uso y Conjugación en el *Diccionario de uso del español*

cantarera f. Pollo de albañilería o armazón de madera que se ponen los cántaros. ⇒ Zafariche
cantarero, -a (de *cántaro*) n. Alfarero.

Ejemplo 4. Entrada con datos para la producción confusos en el *Diccionario de uso del español*

La reflexión de Seco quizás cobre mayor sentido al observar que el diccionario incluye datos similares a los que reflejamos para el *Gran diccionario de uso del español actual* así como varios apéndices con datos pensados para la producción; por ejemplo, el apéndice II se asemeja a un manual de gramática (tiene 100 páginas) y está centrado en analizar y explicar reglas y excepciones de aspectos centrales de la gramática del español, como son los siguientes: (a) la acentuación; (b) el adjetivo (por ejemplo, todos los adjetivos españoles pueden nominalizarse de una forma fácil y sencilla); (c) el adverbio (por ejemplo, las restricciones en el uso de los adverbios en *–mente*); (d) la función de algunos afijos y de la aposición; (e) el proceso de formación de antónimos; (f) las características de construcciones como el *ablativo absoluto*, los nombres contables y no contables, la comparación y la aposición; (g) la composición; (h) la derivación; (i) la concordancia lógica; (j) la conjunción; (k) la construcción; (l) elipsis; (m) el verbo; etc.

3.3. DICCIONARIO DEL ESPAÑOL ACTUAL

La segunda edición del *Diccionario del español actual* supone una revisión “exhaustiva” tanto del contenido como de la forma de las entradas del diccionario publicado inicialmente en el año 1999. Es un diccionario cuya base documental principal es literaria: 2200 libros y 400 publicaciones periódicas (p. xvi; lista completa de fuentes en apéndice III: Textos Citados, págs. 4635-4666). Además, la segunda edición ha utilizado también, con carácter complementario, “los corpus léxicos de la Real Academia Española y las ediciones de periódicos *on line*.” (p. xvi). El resultado es un diccionario de mayor tamaño: “el número de artículos pasa de 75000 a 83000; las acepciones, de 141000 a 198000, y las citas ascienden ahora a unas 280000.” (p. xvi)

Para el objetivo de este artículo, es relevante el análisis de los textos iniciales (págs. xvii-xxxiv), la lista A - Z (págs. 1-4602) y los apéndices finales (págs. 4607-4666). El estudio de todos ellos nos permite afirmar que este diccionario también incluye todos los datos lexicográficos que ya hemos visto en los dos diccionarios anteriores. Además, ofrece algunas características lexicográficas que merecen un comentario más detallado ya que son interesantes a la hora de analizar los datos lexicográficos en una situación de producción:

1. El diccionario ofrece registro y documentación de todas las palabras, voces y acepciones descritas en el mismo; en otras palabras, el usuario tiene acceso a “palabras de toda clase” que están suficientemente atestiguadas en la base documental del diccionario. Son palabras y acepciones que pertenecen “al uso común –activo o pasivo– del hablante.” (p. xvii) Es decir, el diccionario incluye *también* palabras para el uso activo de la lengua. Entre éstas, destacan la inclusión de prefijos, abreviaturas, signos y la transcripción fonológica de algunas palabras cuya pronunciación puede plantear dificultades al usuario tipo del diccionario, que, en nuestra opinión es *un hablante nativo más familiarizado con el español de España que el de otros países y regiones del mundo* (énfasis nuestro). En el diccionario

hay artículos que no corresponden a palabras ni a locuciones, sino a *elementos prefijales*. Entendemos por *elemento prefijal* (*pref*) tanto los *prefijos* propiamente dichos, elementos léxicos carentes de existencia independiente y que solo aparecen como miembros iniciales de palabras (por ejemplo, *pre-*, *des-*, *in-*), como las palabras independientes adaptadas o cambiadas formalmente para funcionar como prefijos (por ejemplo, *aero-*, *hidro-*, *euro-*). Hemos concedido entradas solamente a aquellos que *hoy son productivos* en nuestro léxico, al intervenir, combinándose con una palabra viva del idioma, en la creación espontánea de nuevas palabras, las cuales son útiles en esa ocasión y de comprensión fácil conociendo el valor de los componentes, pero que no consta que hayan acreditado aún –y quizá nunca lo hagan– su estabilidad dentro de la lengua. (*Diccionario del español actual*: xix)

2. El diccionario incluye un glosario de los términos lingüísticos que aparecen en los artículos, normalmente como abreviaturas en las entradas del diccionario. Este texto es importante para la producción ya que explica las funciones principales de cada término, incluyendo su comportamiento sintáctico. Por ejemplo, la abreviatura *adj* corresponde a *adjetivo*, cuya descripción gramatical en el glosario registra las tres funciones principales del mismo. Una de ellas, que es muy importante en español, es que puede fácilmente sustantivarse; esto se recoge en el diccionario con la marca “*Frec n.*” que indica que el adjetivo aparece normalmente sustantivado y con la marca “*tb adj*” para indicar que el sustantivo también se usa como adjetivo.
3. El diccionario utiliza criterios diversos para enfrentarse al problema de la homonimia y la polisemia. Por ejemplo, se utiliza un criterio semántico para

tratar como homónimo el adjetivo *gentil*; sin embargo, no utiliza ningún criterio para diferenciar entre *cerdo* como nombre o como adjetivo; finalmente utiliza un criterio gramatical para diferenciar entre *poder* como nombre o como verbo.

4. El diccionario también incluye en el apéndice II un modelo de conjugación de verbos divididos en (a) verbos regulares y (b) verbos irregulares. El conocimiento de las formas verbales del español es, sin duda, un ejercicio más o menos complicado y es por ello que este tipo de datos son muy necesarios para una situación de producción. Por ejemplo, en el apéndice se afirma que hay seis categorías de “verbos regulares terminados en *-iar*, *-uar*, que llevan acentuada o no acentuada la /i/ y la /u/ [1a, 1b, 1c, 1d,], así como los verbos con grupo /ai/ o /au/ en la base, que llevan articulado ese grupo en unos casos como diptongo y en otros como hiato [1e, 1f].” (p. 4631) Las categorías identificadas con símbolos como 1a, 1b, etc. aparecen también en las entradas del diccionario (ejemplo, 5 con el verbo *conciliar*) y ofrecen de esta forma datos necesarios para la producción:

conciliar^A (conjug 1a) tr 1 Poner en armonía o de acuerdo [a dos o más pers. o cosas (cd) con otra(s)]. || Gironella *Millón* 76: Procure usted conciliar los criterios, conseguir la unidad. b) hacer compatibles [dos o más cosas, o una(s) con otra(s)]. Torrente *Djuan* 33: ¿Pienzas seriamente que el dogma puede ser conciliado con el evolucionismo?

2 ≈ *el sueño* → SUEÑO.

Ejemplo 5. Entrada del verbo *conciliar* en el *Diccionario del español actual*

3.4. ZONA PREMIUM DE *DICCIONARIOS.COM*

A la zona “Premium” de *Diccionarios.com* (<http://www.diccionarios.com/>) se accede mediante suscripción. Hay varias opciones, siendo relevantes para este artículo los diccionarios de español incluidos en la pestaña “Español” e identificados como “Lengua española”, “Sinónimos y antónimos”, “ideológico”; también son importantes las herramientas o funcionalidades identificadas como “Editor de textos”, “corrector ortográfico”, “Audio” y “Conjugador verbal”.

Según la información aparecida en la pestaña “Quiénes somos”, Diccionarios.com pertenece a la empresa Larousse Editorial, “que publica diccionarios, enciclopedias y otras obras de referencia con las marcas Larousse y Vox.” (página web). No hay ninguna información sobre las características lexicográficas de los diccionarios, por lo que el análisis que presentamos a continuación se basa en el estudio que hemos realizado de algunas de sus entradas y funcionalidades. En concreto, hemos analizado la entrada *conciliar* seleccionando las pestañas Ideológico (Figura 1) y “Lengua española” (Figura 2):



Figura 1. La entrada *conciliar* en *Diccionarios.com* (Zona Premium) (Ideológico)

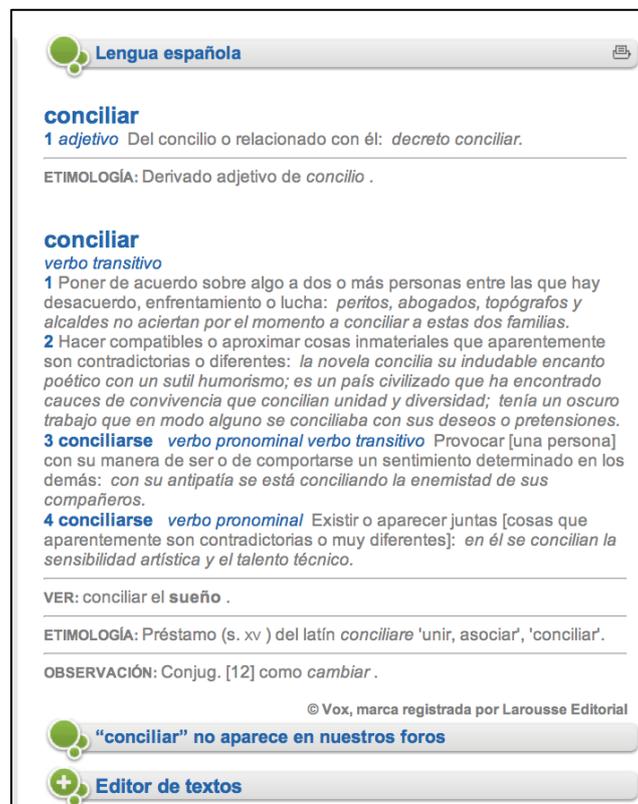


Figura 2. La entrada *conciliar* en *Diccionarios.com* (Zona Premium) (Lengua española)

El análisis de estas figuras nos indica que Dicionarios.com (Zona Premium) incluye menos datos que los diccionarios en papel antes analizados, que el tratamiento de los datos incluidos es parecido y que no se hacen uso de tecnologías de internet para facilitar el proceso de consulta. Por ejemplo, la descripción gramatical 3 y 4 del verbo *conciliar* obliga al usuario a buscar por su cuenta las implicaciones que pudiera tener en una situación de producción las marcas “verbo pronominal verbo transitivo” y “verbo pronominal”. En este mismo sentido podemos situar la presencia de las valencias [una persona] y [cosas que aparentemente son contradictorias o muy diferentes] en las definiciones 3 y 4 de *conciliar*. En otras palabras, parece que los creadores de Dicionarios.com (zona Premium) están más interesados en lo accesorio (por ejemplo, los foros), que en lo fundamental, que es ofrecer explicaciones claras y sencillas que ayuden al usuario a utilizar los datos de la forma más rápida y fácil posible.

Como conclusión del análisis llevado a cabo en las secciones 2 y 3 puede afirmarse que hay espacio para construir un diccionario de español para la producción de textos. En nuestra opinión dicho espacio aconseja diseñar un diccionario para ser usado en una situación única (situación monofuncional) y basado en estas ideas generales:

- El diccionario debe diseñarse y construirse partiendo del significante en vez del concepto ya que la concepción de diccionarios como el *Diccionario ideológico* de Casares no aporta ninguna ventaja en un diccionario de internet, que puede usar sistemas de búsquedas avanzadas (por ejemplo, búsquedas booleanas) para buscar por conceptos.
- El diccionario debe ofrecer datos lexicográficos de calidad. Entendemos por datos de calidad aquellos que describen cada uno de los significados y usos de una manera precisa y fácil de entender y de usar. Por ejemplo, nunca debe definirse *trabajador* como “persona que trabaja”, etc. Tampoco debe dejarse al juicio del usuario decidir por su cuenta la implicación de los datos, especialmente como en el caso del ejemplo (4) por qué hay dos entradas para *cantarera*.
- El diccionario debe lograr que los datos lexicográficos se transformen fácilmente en información. Esto se consigue reduciendo la *fatiga cognitiva* que

ocurre cuando el usuario no tiene a su disposición datos lexicográficos suficientes y bien estructurados para poder decidir lo que le interesa (por ejemplo, emplear la marca *verbo transitivo* sin explicar qué significa de una forma sencilla y precisa).

- El diccionario debe tener muy en cuenta el proceso de acceso a los datos con el fin de lograr que la consulta de los mismos sea lo más rápida y eficiente posible. Por ejemplo, debe ilustrarse la conjugación de un verbo español en vez de remitir al usuario a un número como se hace en la Figura 2.
- El diccionario debe estar equipado con tecnologías que bloqueen el rastro de la consulta realizada. Este es especialmente importante para usuarios (por ejemplo, una empresa) que no quieren que los rastreadores de internet descubran los temas que interesan a la empresa, algo que puede hacerse fácilmente si la consulta en internet deja rastros.
- El diccionario debe tender a la individualización de datos, esto puede lograrse construyendo diccionarios dinámicos con datos dinámicos, es decir diccionarios cuyos datos son diferentes según la situación.

El resultado práctico de todo lo anterior es el diseño y construcción de diccionarios de internet como el *diccionario del español para la producción de textos* que veremos a continuación, primero justificando la construcción de diccionarios monolingües (sección 4) y, segundo, mostrando algunas de sus características principales.

4. DICCIONARIOS MONOFUNCIONALES Y POLIFUNCIONALES

En la literatura metalexigráfica relacionada con la lexicografía de internet –ver Fuertes-Olivera, 2018; Fuertes-Olivera y Bergenholtz, 2011a; Fuertes-Olivera y Tarp, 2014) – los términos *diccionario monofuncional* y *diccionario polifuncional* se usan con frecuencia e identifican a un diccionario pensado para solucionar las necesidades de un usuario en una única situación de uso (diccionario monofuncional) o en varias situaciones de uso (diccionario polifuncional). Este planteamiento se considera un paso adelante ya que reduce la *fatiga cognitiva* del diccionario concebido de forma tradicional cuya característica más reconocida es que el mismo obliga al usuario a decidir por sí mismo los datos que puedan interesarle en cada situación de consulta y

elimina la *sobrecarga informativa* típica de los diccionarios polifuncionales en los que el artículo del diccionario ofrece muchos más datos de los necesarios en una situación de consulta dada. Sin embargo, estas ventajas pueden mejorarse aún más y por ello autores como Bergholtz (2011) y Tarp (2011) proponen una diferenciación más precisa tanto de usuarios como de situaciones de uso. Así, además de las cuatro situaciones de uso básicas (situación cognitiva; situación interpretativa; situación operativa y situación comunicativa), se argumenta la necesidad de establecer situaciones secundarias. Por ejemplo, para la situación comunicativa se diferencia cuatro situaciones diferentes, aunque bastante relacionadas entre sí: recepción de textos; producción de textos; corrección de textos; y traducción de textos.

En el marco de estas clasificaciones más precisas y detalladas, nos hemos planteado el diseño y construcción de un portal lexicográfico con varios tipos de diccionarios, por ejemplo, con los siguientes tipos de diccionarios, todos ellos adecuados para la producción de textos:

- Diccionario de sinónimos (y antónimos): Ofrece al usuario otra palabra en vez de la palabra conocida.
- Diccionario de búsqueda por conceptos (*WordFinder* en inglés) gracias al cual se ofrece al usuario la posibilidad de encontrar una palabra cuando el usuario tiene una idea más o menos vaga del significado de la palabra pero no sabe o no recuerda la palabra en cuestión. Por ejemplo encontrar la palabra *cavica* buscando “mujer + poder”.
- Diccionario de gramática: Ayuda al usuario que está escribiendo un texto y no recuerda o desconoce la descripción gramatical, por ejemplo las flexiones y el género, de la palabra que está usando o quiere usar.
- Diccionario de ortografía: Ayuda al usuario que está escribiendo un texto y no recuerda o no sabe cómo se escribe una palabra concreta, o cómo es la separación silábica, etc.
- Diccionario de colocaciones: Ayuda al usuario cuando está escribiendo un texto y no sabe o no está seguro de la combinación o combinaciones posibles de la palabra que está escribiendo.

- Diccionario de formación de palabras: Ayuda al usuario cuando está escribiendo un texto y quiere información sobre raíces, sufijos, afijos, prefijos, compuestos, etc.

A todos los diccionarios que acabamos de mencionar en el listado anterior los denominamos *diccionarios monofuncionales específicos* reservando la denominación de *diccionario monofuncional general* para el *Diccionario del español para producción de textos* que, como veremos más adelante, incluye todos y cada uno de los datos lexicográficos de los diccionarios de la lista anterior.

5. DICCIONARIO DEL ESPAÑOL PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

El *Diccionario del español para la producción de textos* es un integrante del portal lexicográfico *Diccionarios Valladolid-UVa* que esperamos poner a disposición del público en el año 2018 o 2019. En el momento de escribir este artículo, el diccionario incluye descripciones de unas 80000 acepciones. Esta cifra aumenta a una media de 30000 acepciones por año, aproximadamente.

Su concepción y desarrollo responde a cuatro ideas fundamentales. La primera de las ideas es que, como hemos visto en las secciones 2 y 3 anteriores, los diccionarios de producción son importantes desde el punto de vista lexicográfico y comercial. Creemos que ni los diccionarios ideológicos ni los diccionarios polifuncionales existentes están *exclusivamente* diseñados para ayudar al usuario a componer un texto, especialmente en situaciones en las que el usuario tiene dudas sobre aspectos centrales de una palabra o expresión concreta, como pueden ser los siguientes: (a) su verdadero significado; (b) usos específicos en contextos y co-textos concretos; (c) ortografía; (d) pronunciación (especialmente la pronunciación de algunas palabras con grafías y formaciones alejadas del español); (e) información gramatical, tanto la relativa a su clase gramatical y flexión como a sus propiedades combinatorias; (f) marcas diatópicas, diafásicas y diastráticas, especialmente cuando puede haber diferencias por razones geográficas, estilísticas, sociales, etc. Por esta razón, el *diccionario del español para la producción de textos* incluye hasta un total de 21 datos lexicográficos, todos los cuales pueden ser necesario en esta situación comunicativa:

1. Lema
2. Marcador de estilo del lema
3. Marcador de homonimia
4. Marcador de polisemia
5. Definición
6. Marca léxica
7. Marca de uso
8. Clase gramatical
9. Flexión recomendada (si hay varias opciones) y explicación de por qué no se recomienda otra u otras flexiones
10. Valencias (si existen)
11. Marcas y explicaciones gramaticales (si existen)
12. Marcas y explicaciones ortográficas (si existen)
13. Colocaciones (el significado de la palabra en varios contextos)
14. Ejemplos
15. Palabras relacionadas
16. Sinónimos
17. Antónimos
18. Marca de estilo de sinónimos y antónimos
19. Marca sinonímica, por ejemplo para indicar que un sinónimo determinado solo se usa en un país de Hispanoamérica
20. Marca geográfica, por ejemplo, un americanismo de México.
21. Hipervínculo, por ejemplo a un conjugador verbal de uso libre como el de WordReference.com

Las Figuras 3, 4 y 5 muestran tres entradas del diccionario correspondientes a un nombre, un verbo y una expresión. Todas ellas tienen la información gramatical básica (por ejemplo, la categoría gramatical y las flexiones), y contextual (por ejemplo, la valencia de *saber de memoria*), una definición precisa para cada significado (por ejemplo, las definiciones de *gachupina* (mujer) y de *gachupín* (personaje literario), sinónimos, antónimos, ejemplos de uso, cotextos y contextos (denominados colocaciones en este

diccionario), hipervínculos (conjugación del verbo completa haciendo click en el enlace *conjugación del verbo*). Además, el diccionario utiliza solamente un metalenguaje claro (por ejemplo, flexiones) sin empleo de abreviaciones, códigos, símbolos, etc.

gachupina *nombre*

Flexiones
una gachupina, la gachupina, unas gachupinas, las gachupinas

Definición
denominación que los nativos americanos daban a las españolas peninsulares que habían emigrado y se habían asentado en el continente americano

Note de uso
Se usa en Hispanoamérica.

Colocacion(es)
que no era más que una gachupina alpargatera
que soy una gachupina, como nos llaman despectivamente a los españoles
una gachupina burguesa
una gachupina muy refinada
los ropajes tan distintos de las gachupinas

Ejemplo(s)

- En tono de broma, como se suele decir en México las cosas que realmente molestan, me han insinuado que me he vuelto una gachupina.
- A mí no me grita nadie, y menos una gachupina llegada del otro lado del canal que no sabe ni siquiera en qué clase de infierno se está metiendo.

Sinónimo(s)
cachupina
cachopina
guachapina

gachupín *nombre*

Flexiones
un gachupín, el gachupín, unos gachupines, los gachupines

1.

Definición
personaje literario estereotipado que representaba a un hidalgo caricaturizado y bastante prepotente

Hipervínculo
[wikipedia](#)

Colocacion(es)
la figura del gachupín en los siglos áureos
las caricaturas como el gachupín
cuando salía a escena el gachupín

Ejemplo(s)

- Era un cuento breve sobre un gachupín engreído y arrogante.

Sinónimo(s)
cachupino
cachupín
guachapín
cachopín

Figura 3. Entrada de *gachupín* (extracto; significado 1) y *gachupina* (nombre) en el *Diccionario del español para la producción de textos*

zarpar *verbo*

Flexiones
zarpo, zarpé, zarpaba, zarparé, zarparía, zarpe, zarpado, zarpando

Referencia gramatical
→ [conjugación del verbo](#)

Definición
marcharse una embarcación del lugar donde estaba fondeado, tras desanclar su ancla

Hipervínculo
[conjugación del verbo](#)

Colocacion(es)
que Salvamento sigue buscando una patera que zarpó el domingo desde Mauritania
que la flota zarpó rumbo al mar Rojo
que las nuevas embarcaciones, Yunco y Huairavo, ya zarparon desde el puerto de Nansha en China y pasarán cerca 60 días en alta mar
que el barco zarpó a pesar de las prohibiciones por mal tiempo
que en 1745 zarparon para América 24 navíos sueltos

Ejemplo(s)

- Una flota compuesta por 73 barcos zarpó ayer en una nueva edición de la tradicional regata Buenos Aires-Punta del Este-Buenos Aires.

Figura 4. Entrada de *zarpar* (verbo) en el *Diccionario del español para la producción de textos*

saber de memoria *expresión*

Flexiones
sé de memoria, supe de memoria, sabía de memoria, sabré de memoria, sabría de memoria, sepa de memoria, sabiendo de memoria, supiera de memoria, supiese de memoria, supiera de memoria, sabría de memoria, sabría de memoria, sepa de memoria, sabido de memoria, sabiendo de memoria

Definición
ser capaz de recordar y reproducir información de forma automática, sin necesidad de analizarla o procesarla; puede ser información lingüística, movimientos, números, recorridos u otros

Colocacion(es)
leer una y otra vez hasta que te la sepas de memoria
que el niño sabe de memoria muchos diálogos de películas
que se sabe de memoria muchas oraciones católicas
saber de memoria la Declaración Universal de Derechos Humanos
él, que sabía de memoria su número de teléfono

Ejemplo(s)

- El preso sabe de memoria el tiempo que lleva entre rejas.

Gramática Valencias:
alguien sabe de memoria algo

Figura 5. *saber de memoria* (expresión) en el *Diccionario del español para la producción de textos*

La segunda de las ideas es que el diccionario está basado en la *teoría funcional de la lexicografía* (Fuertes-Olivera y Tarp, 2014; Tarp, 2008) y por ello se enfrenta a su conceptualización pensando que un diccionario es una herramienta de consulta que debe construirse para ayudar al usuario utilizando todos los medios necesarios para evitar la fatiga cognitiva que se produce cuando el usuario tiene que descifrar símbolos,

acudir a otra entrada del diccionario para descubrir el significado, conocer la terminología lingüística compleja, etc. Por esta razón, el diccionario siempre emplea un metalenguaje lexicográfico completo (por ejemplo “nombre” en vez de “n”, y lematiza como entradas independientes *cachupín* y *cachupina* ya que cada una de ellas describen realidades diferentes: en la entrada para *gachupín* hay un significado para “hombre” (significado específico) y un significado diferente para “persona” (significado genérico). Además, esta decisión ha tenido consecuencias lexicográficas inesperadas. Por ejemplo, para la entrada *cachupina* (solo hay un significado en los diccionarios españoles para *cachupín, ina*; ver ejemplo 1) hemos encontrados ocho significados diferentes: (a) mujer peninsular española en Hispanoamérica; (b) baile tradicional en Chile; (c) un arbusto perenne de la familia de las Malváceas; (d) flor vistosa que procede de Asica central; (e) forma coloquial de llamar a la vagina de una mujer; (f) forma coloquial de dirigirse a una perra; (g) camisa de fuerza; y (h) cartuchera. La Figura 6 muestra uno de los significados de *cachupina* en este diccionario. No aparece la información gramatical y de uso porque la misma siempre aparece antes de cada significado si es la misma para todos ellos o en entrada diferente si es información distinta (es decir, el diccionario utiliza la gramática de cada lema para establecer las relaciones de homonimia que pudieran existir):

8.

Definición
cinturón o peto normalmente realizado en cuero que tiene una especie de compartimentos para poder guardar los cartuchos cuando se va de caza

Hipervínculo
[imagen](#)

Note de uso
Se usa en Hispanoamérica.

Colocacion(es)
ajustarse la cachupina a la cintura
colocarse la cachupina
preparar la cachupina para el día de caza

Ejemplo(s)
• Entre los enseres personales que sacaron a subasta, se encontraba una cachupina de cuero marrón muy usada pero de gran calidad.

Sinónimo(s)
[canana](#)
[cartuchera](#)

Figura 6. Uno de los significados de *cachupina* en el *Diccionario del español para la producción de textos*

La tercera idea es que un diccionario de internet es *siempre* una herramienta de información compuesta por tres componentes principales, a saber: una base de datos lexicográfica o editor utilizada para almacenar el mayor número de datos lexicográficos posibles; una interfaz, a la que acceden los usuarios (la mayoría de las personas identifican la interfaz con el diccionario de internet); y uno o varios motores de búsqueda que se programan de forma específica para que cada uno de ellos ofrezca solamente alguno de los datos contenidos en el editor. Con esta fórmula se evita la sobrecarga informativa y se da un paso para lograr la individualización de los datos, que puede ser uno de los objetivos básicos de la lexicografía de internet. Es decir, cada diccionario de los *Diccionarios Valladolid UVa* se identifica con un motor de búsqueda que ha sido programado para que el usuario reciba solamente los datos del editor que los lexicógrafos han seleccionados como adecuados para la situación cubierta por el motor de búsqueda. En el editor (también conocido como Dictionary Writing System, Abel, 2012) trabajan los lexicógrafos rellenando hasta 42 datos diferentes necesarios para describir el español general de los *Diccionarios Valladolid-UVa*. Durante la etapa de concepción del diccionario, los lexicógrafos junto con informáticos e ingenieros del conocimiento deciden cuáles de esos 42 datos son relevantes para una situación de producción y actúan en consecuencia. Esto significa emplear lenguajes de programación gracias a los cuales la activación del motor de búsqueda del diccionario solo recupera los datos previamente elegidos y no todos. La selección de los datos puede cambiarse fácilmente, algo que podrá hacerse una vez que el diccionario esté publicado y los lexicógrafos puedan analizar los *log files* y las consultas de los usuarios. Por ejemplo, puede añadirse una explicación más detallada de la gramática de algunas palabras si se juzga necesario.

Finalmente, el diccionario emplea tecnologías moderna necesaria para llevar a cabo cuatro operaciones muy importantes: (a) utiliza tecnologías para bloquear los rastros que dejan los usuarios; (b) se actualizan las entradas al minuto; (c) emplea internet como corpus y selecciona los diversos significados de cada lema estudiando los “minitextos” de Google (Tarp y Fuertes-Olivera, 2016); (d) cada significado de cada entrada puede verse en un teléfono móvil normal con comodidad (ver la Figura 6 para uno de los significados de cachupina).

6. CONCLUSIONES

El artículo se sitúa en el marco teórico de la Teoría Funcional de la Lexicografía y hace una apuesta por el diseño y construcción de herramientas de consulta monofuncionales con fines comerciales. Por ello se considera necesario el trabajo en equipo de lexicógrafos, especialistas en la temática del diccionario (por ejemplo, lingüistas para diccionarios de lengua, matemáticos para un diccionario especializado de matemáticas, etc.), informáticos e ingenieros del conocimiento. En el proyecto *Diccionarios Valladolid-UVa*, los ingenieros del conocimiento asignados al proyecto por la empresa Ordbogen A/S diseñaron, entre otras cosas, rastreadores, (*crawlers* en inglés) que, en dos meses, lograron “encontrar” las 20000 palabras españolas más buscadas en herramientas de consulta de acceso libre en internet. Estas 20000 palabras son el leuario básico del proyecto, que va ampliándose con datos procedentes de (a) Ngram Viewer (principalmente combinaciones de “nombre” + “adjetivo”, (b) listados específicos (por ejemplo, los ríos del mundo o las serpientes venenosas), (c) proceso de construcción lexicográfica (por ejemplo, sinónimos y antónimos), y (d) corpus de acceso libre en internet.

Dicho diccionario está pensado para ser usado en una situación de producción en la que el usuario necesita una serie de datos concretos, especialmente datos relacionados con el uso de cada una de las palabras en diferentes contextos semánticos. Además de precisar el uso y cada uno de los significados de cada lema, el diccionario lleva incorporado tecnologías de internet que facilitan las búsquedas, eliminan la sobrecarga informativa y disminuyen al máximo posible la fatiga cognitiva típica del diccionario polifuncional en el que los datos lexicográficos necesarios deben ser seleccionados por el usuario, normalmente sin ayuda ninguna.

Agradecimientos

Este artículo se lleva a cabo en el marco del Proyecto financiado *La Teoría Funcional de la Lexicografía: Diseño y Construcción de Diccionarios de Internet* (FFI2014-52462-P). Agradecemos al Ministerio de Economía y Competitividad los fondos recibidos que hacen posible esta investigación. También agradecemos a los integrantes del Seminario de Lexicografía Hispánica de la Universidad de Jaén la invitación para participar en las *II Jornadas sobre investigaciones lexicográficas y lexicológicas* (*inLÉXICO*2018) en las que presentamos algunas de las ideas contenidas en este artículo.

BIBLIOGRAFÍA

- Abel, A. (2012). «Dictionary Writing Systems and Beyond», en Sylviane Granger y Magali Paquot (eds). (2012), *Electronic Lexicography*, Oxford: Oxford University Press, págs. 83-106.
- Ahumada, I. (Dir./Ed.) (2014). *Diccionario bibliográfico de la metalexigrafía del español, 2006-2010*, Jaén: Universidad de Jaén.
- Bergenholtz, H. (2011). «Access to and Presentation of Needs-adapted Data in Monofunctional Internet Dictionaries». En Pedro A. Fuertes-Olivera y Henning Bergenholtz (Eds.), (2011a), págs. 30-53.
- Bosque, I. y Barrios Rodríguez, M.^a A. (2018). «Spanish Lexicography in the Internet Era», en Pedro A. Fuertes-Olivera (ed.), *The Routledge Handbook of Lexicography*. Londres y Nueva York: Routledge, págs. 636-660.
- Casares, J. (1942). *Diccionario ideológico de la lengua española*. Madrid: Gredos.
- Christensen, C. M. (1997). *The Innovator's Dilemma: when New Technologies Cause Great Firms to Fail*. Boston, Harvard: Business School Press.
- Diccionarios.com <https://www.diccionarios.com/> (Acceso: 25 de abril de 2018).
- Diccionario de la lengua española (2014). Madrid, Real Academia Española. <http://www.rae.es/> (Consulta: 2 de septiembre de 2017).
- Fuertes-Olivera, P. A. (2016). «A Cambrian Explosion in Lexicography: Some Reflections for Designing and Constructing Specialised Online Dictionaries», en *International Journal of Lexicography*, 29 (2), págs. 226-247.
- Fuertes-Olivera, P. A. (Ed.) (2018). *The Routledge Handbook of Lexicography*. Londres y Nueva York: Routledge.
- Fuertes-Olivera, P. A. y Bergenholtz, H. (Eds.) (2011a). *E-Lxicography. The Internet, Digital Initiatives and Lexicography*. Londres y Nueva York: Continuum.
- Fuertes-Olivera, P. A. y Bergenholtz, H. (2011b). «Introduction. The Construction of Internet Dictionaries», en Pedro A. Fuertes-Olivera y Henning Bergenholtz (Eds.), *E-lexicography. The Internet, Digital Initiatives and Lexicography*. Londres y Nueva York: Continuum, págs. 1-16.
- Fuertes-Olivera, P. A. y Tarp, S. (2014). *Theory and Practice of Specialised Online Dictionaries. Lexicography versus Terminography*. Berlin y Boston: de Gruyter.
- Granger, S. y Paquot, M. (Eds.) (2012). *Electronic Lexicography*. Oxford: Oxford University Press.
- Hackson, H. (Ed.) (2013). *The Bloomsbury Companion to Lexicography*. Londres y Nueva York: Bloomsbury.
- Haensch, G. y Omeñaca, C. (2004). *Los diccionarios del español en el siglo XXI* (segunda edición). Salamanca: Universidad de Salamanca.

- Hornby, A. S. (1963). «Introduction», en *Advanced Learner's Dictionary of Current English*. Oxford: Oxford University Press.
- Kiesler, R. A. (2013). «Iberoromance, Synchronic lexicography», en R. H. Gouws, U. Heid, W. Schweickard, y H.E. Wiegand (Eds.), *Dictionaries. An International Encyclopedia of Lexicography. Supplementary Volume: Recent Developments with Focus on Electronic and Computational Lexicography*. Berlin y Boston: , de Gruyter. págs. 645-653.
- Marello, C. (2003). «The Bilingual Dictionary», en R.R.K. Hartmann (Ed.), *Lexicography. Critical concepts II*. Londres y Nueva York: Routledge, págs. 325-342.
- Moliner, M.^a, en colaboración con J. Dacosta Esteban, A. M.^a Sánchez Mora, A. M.^a Marín Sánchez, y P. Villamor García (2007). *Diccionario de uso del español*. Tercera edición. Madrid: Gredos.
- Sánchez, A. en colaboración con A. Anula, P. Cantos, L. Cerezo, J. C. Conde, M. Dueñas, F. Huerta, F. Iborra y F. Villar (2001). *Gran diccionario de uso del español actual*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- Seco, M. (2007): «Prólogo», en M.^a Moliner *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos.
- Seco, M., Andrés, O. y Ramos, G. en colaboración con M.^a T. de Unamuno, J. A. Villafañez y C. Domínguez (2011). *Diccionario del español actual*. Segunda edición. Madrid: Aguilar.
- Summers, D. (Ed.) (1993). *Longman language activator: For upper intermediate – advanced learners*. Harlow: Longman.
- Tarp, S. (2008): *Lexicography in the Borderland between Knowledge and Non-Knowledge: General Lexicographical Theory with Particular Focus on Learners' Lexicography*. Tübingen: Niemeyer.
- Tarp, S. (2011). Lexicographical and Other e-Tools for Consultation Purposes: Towards the Individualization of Needs Satisfaction?, en Pedro A. Fuertes-Olivera y Henning Bergenholtz (2011a), págs. 55-70
- Tarp, S. y Fuertes-Olivera, P. A. (2016). «Advantages and Disadvantages in the Use of Internet as a Corpus: The Case of the Online Dictionaries of Spanish Valladolid-UVa», en *Lexikos* 26, págs. 273-295.
- WordReference. <http://www.wordreference.com/es/> (consulta: 25 de abril de 2018).



LA LABOR LEXICOGRÁFICA BILINGÜE DE FRAY DOMINGO DE LOS SANTOS: *VOCABULARIO DE LA LENGUA TAGALA*

THE BILINGUAL LEXICOGRAPHIC WORK OF FRAY DOMINGO DE LOS SANTOS: *VOCABULARIO DE LA LENGUA TAGALA*

Marta Ortega Pérez
Universidad de Jaén
Universidad de Almería
mop00010@gmail.com

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo contribuir al estudio de la lexicografía bilingüe que tuvo lugar en Filipinas durante la colonización (ss. XVI-XIX). De este modo, se va a analizar la obra lexicográfica bilingüe de fray Domingo de los Santos. A continuación, se realizará un estudio exhaustivo con el fin de indagar las características principales de este diccionario, así como su intencionalidad didáctica. Para ello, se van a considerar la hiperestructura, la macroestructura y la microestructura. De este modo, se pretenden alcanzar los objetivos del trabajo: averiguar los modelos lexicográficos, ahondar en la estructura del diccionario, estudiar el material léxico, analizar el tratamiento lexicográfico de voces filipinas, americanas y españolas y, por último, descubrir la originalidad del autor como intérprete de la fe cristiana en lengua tagala.

Palabras clave: Filipinas, americanismos, léxico cristiano, definición, traducción

ABSTRACT

This article aims to contribute to the study of bilingual lexicography that took place in the Philippines during colonization (16th-19th centuries). In this way, the bilingual lexicographical work of Fray Domingo de los Santos will be analysed. Down below, an exhaustive study will be carry out in order to investigate the main characteristics of this dictionary, as well as its didactic intentionality. Accordingly, the hyperstructure, the macrostructure and the microstructure will be considered. In this way, it is intended to achieve the objectives of the work: to find out the lexicographical models, to delve into the structure of the dictionary, to study the lexical material, to analyze the lexicographical treatment of Filipino, American and Spanish voices and, finally, to discover the originality of the author as an interpreter of the Christian faith in the Tagalog language.

Keywords: Philippines, Americanisms, Christian lexicon, definition, translation

0. INTRODUCCIÓN

El presente artículo tiene como objetivo presentar la obra lexicográfica de fray Domingo de los Santos (¿?, Cáceres – 1695, Mahayhay), esto es, su *Vocabulario de la lengua tagala. Primera y segunda parte. En la primera se pone primero el castellano, y después el tagalo; y en la segunda, al contrario, que son las raíces simples con sus acentos*, obra póstuma (1703).

El descubrimiento del Nuevo Mundo (1492) trajo consigo una necesidad inmediata de enseñanza de la lengua española, cuyo vehículo principal fue la propagación de la fe cristiana. De este modo, se crearon numerosas gramáticas y vocabularios. Así mismo, los religiosos de distintas órdenes se vieron obligados a tomar el papel de traductores. En consecuencia, el diccionario se convierte en una herramienta de instrucción social fundamental para la política lingüística de la época.

La producción lexicográfica bilingüe hispano-filipina, llevada a cabo durante la colonización y la evangelización de las provincias de Filipinas (ss. XVI-XIX), no ha sido tan estudiada como la realizada en el espacio americano. Dicho de otro modo, ha sido “uno de los capítulos más brillantes y olvidados de la historiografía lingüística hispánica” (García-Medall, 2007, p. 6).

En este trabajo, se va a analizar la obra mencionada para averiguar los modelos lexicográficos, con el fin de ahondar en la estructura del diccionario, el material léxico, la caracterización de las unidades léxicas y las definiciones. Asimismo, se atenderá la originalidad del autor como intérprete de la fe cristiana en lengua tagala.

Para conseguir los propósitos mencionados, se ha estudiado en profundidad la redacción del diccionario. Como se verá a continuación, el prefacio y la advertencia han revelado la intención cristiana del autor, asimismo, el análisis de la macroestructura y la microestructura de la parte castellano-tagala ha ayudado a descubrir cuáles fueron los posibles modelos lexicográficos. Cabe destacar que en esta obra no se analizará la segunda parte del diccionario, esto es, un listado de equivalencias tagalo-españolas que no refleja el quehacer lexicográfico del autor, además, no demuestra su singularidad como traductor de dos culturas totalmente distintas.

Finalmente se presentará el tratamiento lexicográfico de las realidades filipinas, americanas y españolas, en cuanto a estas últimas el trabajo se centrará en las voces relacionadas con el léxico cristiano, ya que tiene mayor interés debido al objetivo evangelizador de la obra.

1. LA LINGÜÍSTICA MISIONERA

Esta investigación se inscribe dentro del campo de estudio denominado Lingüística Misionera, también llamada lingüística colonial o indigenista (Sueiro Justel, 2002). Se designa de esta forma al conjunto de trabajos, realizados por los misioneros, sobre las lenguas no europeas, cuyo objetivo era el aprendizaje y enseñanza de idiomas para facilitar la evangelización en los territorios colonizados entre los siglos XVI y XIX. Como indica K. Zimmermann (2004, p. 23):

Los lingüistas misioneros no tuvieron la meta de crear una teoría lingüística lo que les obligó a hacer un trabajo empírico sino su proyecto fue el de la enseñanza de lenguas. Los misioneros provienen de una tradición europea (latina y nebrijana [en el mundo hispánico]), aplican lo poco que existía y con el cambio de la meta de tradición europea se *instrumentalizó* con fines de política religiosa en un contexto de lenguas extranjeras.

Diferentes autores como Quilis (1982, 1997), Gutiérrez (1992), Fernández Rodríguez (2014), Sueiro Justel (2002, 2003), Moreno Moreno (2005, 2016) etc. señalan que la labor de los misioneros no fue fácil debido a la diversidad geográfica de aquellas islas, puesto que los habitantes estaban dispersos en diferentes llanuras, montes, etc., y, en consecuencia, no existía una organización de población. Por este motivo, los misioneros también se vieron obligados a establecer una disposición de los habitantes dentro de aquellas tierras para que fuera más fácil la enseñanza de la doctrina cristiana.

Por lo tanto, existían dos problemas importantes para llevar a cabo la evangelización, por un lado, la geografía y, por otro, la distribución desafortunada de los habitantes de Filipinas.

No hay duda de la ardua labor de los misioneros durante esta etapa de descubrimientos donde la política de la corona exigía la evangelización de los nuevos pueblos y la enseñanza de la lengua española. En este sentido, cabe destacar que, en Filipinas, a pesar de que en un principio los clérigos decidieron predicar la palabra de

dios en castellano, este método no era resultante para su objetivo. Por lo tanto, se dieron cuenta de la necesidad de aprender las lenguas indígenas para poder predicar con exactitud y sin divagaciones, es decir, al conocer la cultura y la lengua del otro, pudieron codificar, en cierta medida, las lenguas y realizar una serie de obras que los ayudarían tanto a aprender las lenguas indígenas como a enseñar el español y, en consecuencia, el evangelio.

Los estudios sobre la Historia de la Lingüística Misionera ponen en boga el quehacer lingüístico de los clérigos. Estos religiosos tomaron el papel de lingüistas y crearon una metodología exhaustiva para realizar transcripciones fonético-fonológicas, recopilar datos morfológicos, sintácticos, así como semánticos. Todas estas obras sirvieron de partida para la lingüística descriptiva y estructural. De hecho, autores como Hervás y Panduro y Humboldt integraron en sus teorías algunos de los resultados de las obras realizadas por los misioneros (Zimmermann, 2004).

Cabe destacar que este tipo de disciplina se desarrolló en un contexto histórico-cultural de una sociedad monoteísta que temía por la herejía del mundo e intentaba convertir al cristianismo a todo aquel que procedía de otra religión.

2. DOMINGO DE LOS SANTOS: VOCABULARIO DE LA LENGUA TAGALA

Según los datos recogidos por la Biblioteca Virtual de Filología Española, dirigida por Manuel Alvar Ezquerro, fray Domingo de los Santos nació en Torrejoncillo de Extremadura (Cáceres). El autor del diccionario pertenecía a la orden franciscana, aunque, erróneamente se le ha considerado alguna vez dominico (BVFE¹). Además, fue seguidor de la vía reformista encabezada por el también extremeño y franciscano San Pedro de Alcántara (1499-1562) y llegó a Filipinas en 1641. Se dedicó a la labor evangelizadora en diversas localidades del archipiélago y ocupó el cargo de definidor en 1687. Finalmente, murió en 1695 en Mahayhay.

La BVFE también indica que fue gran conocedor, al parecer, de la lengua tagala, de hecho, en el diccionario encontramos muchas explicaciones sobre la cultura de los hablantes del tagalo. Según Gómez Platero (1880) fue el más versado de su tiempo en

¹ Biblioteca Virtual de la Filología Española (<https://www.bvfe.es/>)

la lengua tagalog y advierte que escribió una gramática que no se consiguió imprimir. No obstante, se conservan algunas hojas de este *arte* que debió de circular dentro de la comunidad misionera del archipiélago e influyó mucho en autores posteriores, como en Sebastián de Totanés, O. F. M. (1687-1748) (BVFE).

El diccionario fue publicado póstumamente en Tayabas en 1703, si bien la redacción original es de 1688 y fue reeditado dos veces, en 1794 y en 1835. En este trabajo se va a analizar la edición de 1794, puesto que no ha sido posible contar con la publicación de 1703.

En el *Vocabulario de la lengua tagala* se diferencian cuatro partes: el prefacio, la advertencia al lector, el diccionario a dos columnas en castellano con su traducción en tagalo y el cuarto, un listado de equivalencias tagalo-castellanas.

En cuanto al prefacio, cabe destacar que se trata de una dedicatoria, en primer lugar, a la provincia de san Gregorio de Religiosos Descalzos en la que se señala que esta obra se ha escrito para devolver el favor tanto de la ciudad como de la orden franciscana (Domingo de los Santos, 1794 [1703]: prefacio). Igualmente, indica que esta obra, a pesar de haber sido causa de desvelo, la realizó gracias a la enseñanza que le dio la tierra². Asimismo, el autor ofrece información sobre la labor misionera en la provincia y hace mención a la enseñanza y aprendizaje de la lengua tagala.

En la advertencia al lector da información sobre la elaboración de vocabularios de la época, ya que anuncia que fue necesario este vocabulario debido a que no existían muchos impresos y a la dificultad y gasto en traducirlos. Asimismo, apunta que los existentes estaban anticuados y otros no se conocían. En este apartado habla de las gramáticas que el autor ha usado para realizar el diccionario. Los gramáticos que cita son: el padre fray Andrés Verdugo de la orden de san Agustín y el padre fray Francisco de Joseph de la orden de Nuestro Padre santo Domingo. Además, indica que las voces las ha recogido del vocabulario de 1613 de Pedro de san Buenaventura y de un manuscrito de f´ray Francisco de san Antonio, ambos religiosos de la orden de san Francisco. Por último, explica detalladamente el significado de cada abreviatura que

² Provincia de san Gregorio Magno de Religiosos Descalzos de la Orden de San Francisco.

aparece en el cuerpo del diccionario. Todas estas marcas son explicaciones gramaticales, fonéticas, remisiones, marcas diatópicas, etc.

La obra lexicográfica estudiada tiene un objetivo muy claro, enseñar a los aprendices misioneros a predicar la palabra del evangelio. Por lo tanto, la subjetividad abunda en el diccionario constantemente. En cuanto a la macroestructura, cabe destacar que aparece un número considerable de voces cristianas. Asimismo, en los distintos artículos lexicográficos, se han localizado diversas marcas ideológicas que nos indican que el *Vocabulario* es un instrumento de predicación que ayuda a la enseñanza de la propagación de la fe cristiana.

2.1. LOS MODELOS LEXICOGRÁFICOS DEL VOCABULARIO

Después de este análisis sobre la estructura del diccionario, se van a indagar los modelos lexicográficos de esta obra y los referentes que el autor leyó para realizar su *Vocabulario*.

Domingo de los Santos subraya que siguió a fray Pedro de San Buenaventura, como modelo lexicógrafo. En este punto cabe destacar que san Buenaventura redactó el primer diccionario hispano-tagalo: *Vocabulario de la lengua tagala, el romance castellano puesto primero*. Seguramente haya servido como referente para otros autores que trataron de describir esta lengua y ha sido considerada como una joya de la literatura por dos motivos: obra incunable filipina y por ser el primer diccionario de una lengua filipina impreso por los misioneros españoles.

Después de la comparación de las dos obras, se observa que la disposición del diccionario es la misma, es decir, es un diccionario bidireccional. En primer lugar, aparece el diccionario español-tagalo y en segundo lugar el diccionario tagalo-castellano. Cabe advertir que una característica de los vocabularios hispano filipinos, como ocurre en el primer vocabulario impreso de Pedro de San Buenaventura (1613), según García-Medall (2007, p. 11) y se ha podido comprobar, la parte castellano-tagala comprende un 85% de la obra, mientras que la parte tagalo-española es un glosario de correspondencias sin ninguna información fonética, semántica o gramatical. Lo mismo ocurre con este *Vocabulario*, lo cual no cabe duda que en cuanto a la selección léxica y elaboración de diccionario siguió la obra de Buenaventura.

En este trabajo se va a tratar la primera parte castellano-tagala del *Vocabulario*, puesto que como se ha indicado anteriormente, constituye una parte considerable de la obra y es la más representativa en cuanto a cuestiones de lexicografía.

Dentro de los modelos lexicográficos, este autor también habla de un manuscrito de fray Francisco de san Antonio. No obstante, este manuscrito está perdido y no se ha podido comparar.

En cuanto a la ordenación lexicográfica, cabe destacar que, según García-Medall (2007, p. 11), existía una codificación de traducción en las órdenes religiosas. Mientras que los franciscanos, en los diccionarios bilingües, ponían en primer lugar las voces castellanas y sus equivalentes tagalos, los agustinos seleccionaban en primer lugar las voces filipinas y después los equivalentes castellanos. Por lo tanto, había una doble tradición lexicográfica. Siguiendo a Moreno Moreno (2016, p. 219), la ordenación español-filipina se debía a una cuestión pedagógica que partía del *Vocabulario nebrisense* y que en América se reprodujo de forma temprana el *Vocabulario en lengua castellana y mexicana* (1555) de Alonso de Molina. Este modelo de ordenación lexicográfica por lo tanto tenía una tradición que fue seguida por San Buenaventura (1613) y la continúa Domingo de los Santos (1794 [1703]) en la que se aprecia que la parte español-lengua filipina prima en la obra.

Cabe destacar que Domingo de los Santos también indica las gramáticas que ha usado para poder realizar el diccionario: por un lado, la obra del padre fray Andrés Verdugo de la Orden de san Agustín y, por otro, la gramática del padre fray Francisco de Joseph de la orden de Nuestro Padre santo Domingo. No obstante, en este trabajo no se van a estudiar los aspectos gramaticales que aparecen en los artículos lexicográficos por diversas razones:

- 1) El autor enumera hasta “diecisiete especies de verbos activos y pasivos (1794 [1703]: advertencia)”, de la obra del padre fray Andrés Verdugo de la Orden de san Agustín. Como indica García-Medall (2007, p. 12), la existencia de tantas formas gramaticales es “un hecho descabellado, contrario a las gramáticas de las lenguas filipinas y desastroso desde la perspectiva pedagógica”.

- 2) Existen gramáticos, como fray Francisco de san José de la orden franciscana, que realizaron grandes esfuerzos para reducir las reglas tagalas (Quilis, 1982), debido a la dificultad que el gran número de normas gramaticales causaba para la enseñanza y aprendizaje.

Como conclusión de este apartado, cabe decir que, según García-Medall (2004, 2007), el primer vocabulario bilingüe en América para la lengua náhuatl o mexicana (Alonso de Molina, 1555) fue un referente en cuanto a la selección léxica de las obras lexicográficas. Esta obra sigue la ordenación de la tradición nebrisenense y que es seguida en Filipinas, como se puede ver en el primer *vocabulario* bilingüe hispano-filipino de san Buenaventura y que ha sido seguido por Domingo de los Santos [1794 (1703)].

Además, la obra lexicográfica estudiada pertenece al periodo clásico de la lexicografía hispana-filipina (1610-1765). Cabe destacar que en cuanto a la historia lexicográfica bilingüe hispano-filipina este periodo representa el quehacer lexicográfico de las lenguas más importantes del norte y del centro del archipiélago (García-Medall 2007). Estas lenguas son: el bisaya, el tagalo, el pampango o el ilocano. Estas obras fueron un fracaso en el sentido de la representación gramatical si son comparadas con las obras gramaticales que se realizaron por otros religiosos: Blancas de San José (1610) para el tagalo, el padre Francisco López (1628) para el ilocano, el padre Méntrida (1818 [1618]), para el bisaya, el padre Andrés López (1621) para el pangasinán y el padre Benavente (1699) para el pampango.

La importancia de la lexicografía bilingüe de este periodo se encuentra en la información léxica y pragmática que aportan. A esto hay que añadir que en este sentido se parecen a los diccionarios coetáneos realizados en el continente americano.

2.2. EL CORPUS LEXICOGRÁFICO

Domingo de los Santos conocía bien su misión como predicador. Por lo tanto, elaboró su obra como instrumento para la enseñanza del español a través de la doctrina cristiana. De este modo, vamos a encontrar alrededor de 180 voces propias del léxico cristiano. Todas ellas han tenido un proceso de traducción diferente debido a la naturaleza de las voces y a las realidades extralingüísticas que existían en las islas. Los misioneros temían que los filipinos confundieran los significados y se generaran

creencias paganas. En consecuencia, en este trabajo se estudiarán los métodos de traducción que llevó a cabo Domingo de los Santos en su obra lexicográfica para evitar estas confusiones de significado y da lugar a nuevos conceptos semánticos.

En cuanto a la nomenclatura, el autor selecciona voces españolas propias del léxico estándar de la lengua de Castilla. Por lo tanto, en el diccionario aparecen diferentes sustantivos, adjetivos y verbos españoles. También se ha de advertir que en la macroestructura hay adverbios, conjunciones e incluso partículas filipinas. Respecto a la inclusión de esta última categoría gramatical mencionada, cabe indicar que el tagalo era una lengua aglutinante, por lo tanto, diferentes partículas formaban sustantivos, adjetivos, verbos, etc. Este estudio se va a centrar en el tratamiento lexicográfico de las realidades filipinas, realidades americanas y españolas, en cuanto a estas últimas nos centraremos principalmente en las voces cristianas.

En este trabajo también se han estudiado algunas *voces internas* que aparecen en los artículos lexicográficos y que han cobrado interés para el estudio, debido a que se trata de léxico no lematizado pero clave para la enseñanza del español a nivel cultural. Esto ocurre con voces propias del léxico religioso *Espíritu Santo* o con el léxico político de la época como por ejemplo *capitán*.

Domingo de los Santos, como los demás misioneros, tuvo que tomar el papel de lingüista y afrontar los problemas adscritos a la normalización de aspectos como la ortografía, las variaciones léxicas o las unidades fraseológicas. El autor, de forma general, introduce los sustantivos en singular y en masculino. No obstante, en algunos casos usa el plural para lematizar los sustantivos: *calabazas, plátanos, aceitunas, chirimías, abejones*, etc. Además de la flexión del plural, encontramos también la flexión morfológica para formar diminutivos, como por ejemplo *pescadillo*. En consideración a los verbos, el autor utiliza el infinitivo de forma sistemática.

Domingo de los Santos inserta unidades fraseológicas y quedan de forma lematizada dentro del diccionario como una entrada simple y ordenada alfabéticamente. Por ejemplo, *rato ha*, es decir, una forma impersonal que hoy sería *hace rato* y expresa temporalidad.

2.3. ASPECTOS MICROESTRUCTURALES

Domingo de los Santos también se basa en san Buenaventura (1994 [1613]) en la composición del artículo lexicográfico, por norma general reproduce la siguiente estructura:

- ENTRADA/VOZ: en la primera parte del diccionario, la entrada aparece en español, el autor presenta la transcripción fonética de las palabras en la escritura. Además, se distingue del resto del artículo lexicográfico.
- TRADUCCIÓN: Domingo de los Santos opta por diferentes métodos de traducción. El método más usado es el de la imposición de un equivalente tagalo. No obstante, otras veces usa un hispanismo adaptado o no a la fonética filipina. Otra opción elegida por el autor es crear una nueva palabra como veremos en algunos ejemplos de las voces religiosas y, en otras ocasiones, no traduce la palabra, sino que decide realizar una definición propia de la lexicografía monolingüe.
- MARCACIÓN FONÉTICA: todos los artículos la contienen. En cuanto a la representación fonética, cabe destacar que este diccionario presenta la transcripción fonética de las palabras en la escritura. Así mismo existe la marcación *pp* o *pc*. Según indica el autor en la advertencia al lector es muy importante, ya que establece la pronunciación de las palabras.
- DEFINICIÓN: las definiciones son por lo general aclaratorias propias y dan información semántica de los usos de las voces.
- EJEMPLO TAGALO - ESPAÑOL: este franciscano hizo una gran selección de ejemplos representativos de la intención evangelizadora del autor. En Lexicografía, los ejemplos “constituyen el contrapunto exacto de la definición, a la cual ilustran y en cierta manera complementan. Tienen, por una parte, carácter de testigos y, por otra, constituyen la mejor prueba de la validez y adecuación de la definición” (Fernández Sevilla, 1974, p. 78). De este modo, además de completar el significado de las palabras, podría evitar problemas de significado de voces desconocidas, además ayudaría a otros misioneros a transmitir el evangelio en la lengua tagala. La traducción española aparece justo

después del ejemplo tagalo, como en el caso anterior, sirve al lector como comprensión del significado de las palabras en contexto.

- (1) Quemadura. Paso (pp) en cualquiera parte del cuerpo. Mahapdi yaring pasoco. Mucho escuece esta quemadura (Santos, 1794 [1703]: s.v.).

A continuación, el estudio se centrará en el tratamiento lexicográfico y métodos de traducción de los referentes de la cultura europea a las lenguas filipinas y de los específicos del catolicismo, además, se van a presentar algunas voces propias de realidades americanas. Igualmente, se estudiará el modo en el que Domingo de los Santos hizo un intento de renovar el significado de algunas realidades culturales filipinas.

2.4. MÉTODO LEXICOGRÁFICO

2.4.1. *Tratamiento lexicográfico de las realidades filipinas*

Domingo de los Santos (1794 [1703]) utiliza diferentes estrategias para presentar en su diccionario nuevas realidades propias de Filipinas.

- A) Una de las estrategias más usada consiste en crear diferentes entradas de una voz española, que suele ser un hiperónimo, e introducir diferentes equivalentes para cada entrada:

- (2) Arbol (sic). Putar (pp) cuyas hojas se comen. Mohaca nang dahonang putar (s.v.)
- (3) Arbol (sic). Balobar (pp) largo y angosto, cuyas hojas tiernas se comen guisadas o en la olla. Dahon nang balobar (s.v.)
- (4) Arbol (sic). Dita. (pc) medicinal, también sirve para algunas cosas, como para hacer guitarras (s.v.)
- (5) Arbol (sic). Tuba. (pp) que la fruta sirve para matar pescado en el río. Dalaua ang tuba cong cahuy. S.e.f. tengo dos árboles de estos (s.v.)
- (6) Bufalo (sic). Anuang. (pc) animal conocido son muy mansos los caseros. Los cimarrones son peores que toros de Xarama [sic] (Jarama) [...] (s.v.)

Domingo de los Santos, a través de esta práctica lexicográfica ofrece al lector una visión de la realidad filipina. El autor da una información descriptiva y, siguiendo a Moreno Moreno (2007, p. LXXI) usa la definición teleológica. De este modo, “recoge información sobre la naturaleza de las cosas en razón del fin a que se destinan”. Algunos ejemplos de definición teleológica son:

- (7) Yerva (sic). Sagumay (pp) amarilla con que hacen labores en las petacas. Humanapca nang sagumay. Busca de esta yerva [sic] (hierba) (s.v.)

- (8) Yerva (sic). Ticasticas. (pp) cria unas bolsillas, y en ella cuentas negras de que hacen rosarios (s.v.)
- (9) Yerva (sic) Baling-uay. (pc) como bejuco, pero muy delgada. Las hojas son medicinales, y el cuerpo para amarrar cualquiera cosa (s.v.)
- (10) Yerva (sic). Tala (pp) Muy olorosa. Suelen echarla en las Iglesias en las festividades (s.v.)

No obstante, este tipo de definición usada para describir las realidades filipinas alterna con la definición enciclopédica:

- (11) Arbol (sic). Talisay. (pp) este cría una fruta a manera de piles, y porque cuando se le cae la hoja a dicho árbol, se le cae parte de la pluma a cierto género de gallos, llaman a tal gallo. Talisayin (s.v.)
- (12) Fruta. Lansones. (pc) de la tierra; aunque los hay en pocas. Son muy dulces, aunque tienen poco que comer (s.v.).
- (13) Fruta. Balingbing. (pc) ochavada, es buena. Hay la dulce y agria. Humanap ca nang balingbing. Busca fruta de esta (s.v.).
- (14) Fruta. Sinangday. (pc) De sartén que hacen de harina y miel. Comain ca nang sinangday. Come fruta de sartén (s.v.).

En otras ocasiones realiza una definición aclaratoria propia, puesto que para él es importante resolver la vaguedad del término que funciona como entrada y determinar la proximidad semántica del equivalente tagalog.

- (15) Yerva (sic). Libato (pp) Comestible. Mitaca nanglibato. Buscar yerva de esta (s.v.).
- (16) Yerva (sic). Bacong. (pp) Es medicinal. Tapalanmo nangbacong. Ponle emplasto, de esta yerva (s.v.).
- (17) Pajaro (sic). Pipit. Muy pequeñito (s.v.).
- (18) Pajaro (sic). Coling. (pp) de buen canto (s.v.).

Es decir, el autor realiza un esfuerzo para poder aclarar los significados de los equivalentes tagalos, puesto que los lectores de esta obra, probablemente otros misioneros, no fueran conocedores del mundo del archipiélago.

B) Para introducir realidades filipinas no solo usa como entrada el hiperónimo, sino que también se sirve del hipónimo español y la definición sigue ajustándose a los patrones de una definición teleológica, enciclopédica o aclaratoria.

- (19) Calabaza. Condol (pc) largas y delgadas de que hacen potaje. Magcondol ca sa Laguerta. 2. Act.³ Siembra calabazas largas en la Guerta (s.v.).

³ En el diccionario aparecen marcas gramaticales, pero no de forma sistemática. Este trabajo se centra en la originalidad del autor como traductor y lexicógrafo de realidades distintas entre dos culturas. Además, como se ha explicado anteriormente, en esta etapa los diccionarios carecían de interés gramatical y era inservible para la enseñanza del español.

- (20) Calabazas. Tabayag (pp) grandes y silvestres, no sirven sino de echar en ellas agua o vino y semillas (s.v.).
- (21) Plantanos (sic). Tondoc (pc) Grandes y de mucha sustancia (s.v.).
- (22) Plantanos (sic). Ynambac, I, Calbonḡolo, galiyan, otonḡan, sacsic, yniba, [...] (s.v.)

En el último ejemplo se aprecia que el autor decide no crear diferentes entradas para los distintos nombres que registra para la voz *plantano* [sic] (plátano) Por lo tanto, encontramos diferentes variedades lingüísticas de una voz tagala, *ynambac* que es el equivalente seleccionado por Domingo de los Santos. Esto mismo ocurre con la voz *vino*:

- (23) Vino. Alac (pp) Nombre general. Matapang naalac. Vino fuerte. Nag aalacsila. Están haciendo vino. Anongynaalac ninyo? De qué hacéis vino? Alac saniyog, I, Sa sasa., I, Sa Castilla. Vino de coco, de Nipa, o de Castilla (s.v.).

En la actualidad se conservan las dos variedades de vino procedentes de Filipinas: vino de coco y vino de Nipa.

- C) Como se ha indicado anteriormente, Domingo de los Santos era un gran conocedor de la lengua tagala y, a su vez, de la cultura filipina. Esto queda claro en su obra lexicográfica. De hecho, para hacer alusión a nuevas realidades filipinas, en la definición de algunos artículos lexicográficos incluye información diatópica:

- (24) Pescadillo. Ayonḡin (pc) Pequeño. Hay mucho en la laguna de Bay (s.v.).
- (25) Pescadillo. Bacoli. (pc) estos se cogen en los ríos de los Tingues (s.v.).
- (26) Pescadillo. Dilis (pp) del tamaño de un dedo, aunque delgados, cogen mucho cerca de Manila (s.v.).
- (27) Pescado. Malasugui. (pp) De la mar de Mauban. Es muy precioso. Malasugui yati. Este es pescado precioso (s.v.).
- (28) Pescado. Pantat. (pc) de los ríos de los montes, es muy suave. Mita ca nang pantat (s.v.).
- (29) Pescado. Biya. (pp) Muy ordinario, cójase en los ríos y en la Laguna de Bay. Es blanco (s.v.).

El autor intenta diferenciar las distintas realidades a través de la explicación geográfica en la que él ha documentado estas nuevas especies.

- D) En este diccionario también se ha encontrado que el autor usa una realidad española que guarda algún parecido con el equivalente tagalo. Este tipo de selección léxica debe quedar explícita en la definición. Por lo tanto, utiliza diferentes definiciones para dar a conocer que lo que realmente está

describiendo es una realidad filipina y no española, en general usa una definición enciclopédica:

- (30) Anis (sic). Sanqui. (pc) es de China y muy diferente, de el de Castilla, aunque tiene buen gusto. Nagsasangqui itons Sangley. 2. Act. Este Sangley vende anís (s.v.).

El autor usa el término español para determinar una voz, que como indica en la definición, es china. De hecho, en la actualidad se ha mantenido esta variedad de anís y lo denominamos en español: *anís de la China*. Además, indica que es diferente al de Castilla. No obstante, en este trabajo se deduce que el hecho de haber seleccionado esta voz española se debe a que comparte algunas características relacionadas con el color, el olor o el sabor.

En las siguientes líneas se va a estudiar pormenorizadamente cómo introduce esta información en el *definiens*. En primer lugar, se presentarán algunos ejemplos de definición sinonímica para dar significado a este tipo de realidades:

- (31) Piñones. Pili. (pp) o almendras que todo es uno es fruta de la tierra, parecida en algo a la almendra y nada al piñón, salvo en el gusto, que tiene algún remedo (s.v.).
(32) Pajaro (sic). Pogo. (pp) como un pardal o gorrión de España (s.v.).
(33) Calabazas. Patola (pp) cohombros, tienen la cáscara verde encendida (s.v.).
(34) Bellota. Basacan (pc) como la de España y la comen los puercos (s.v.).

En el primer caso, usa el sinónimo *almendras* y utiliza un sintagma preposicional *de la tierra* para marcar que es una realidad de Filipinas. El autor realiza una aclaración en relación con la selección léxica, puesto que se parece a la almendra, pero sabe igual que el piñón a pesar de su diferenciación física. En las demás definiciones de las otras voces se usa la fórmula *como la de España* o *como [...] de España*, excepto en la voz *calabazas* puesto que se ha introducido directamente una voz española como sinónimo.

El tratamiento lexicográfico de las nuevas realidades a partir de entradas españolas también sigue otros patrones diferentes al anterior. De este modo incluyen la definición relacional *de la tierra*:

- (35) Turrón (sic). Buc-hayo (pp) De la tierra. Bus-hayo naua. Ojalá hubiera turrón. Ypag buc hayo mo aco (s.v.).
- (36) Higo. Tibig (pc) de la tierra. Comain ca nang tibig. Come higos (s.v.).

Además de definiciones teleológicas que indican el uso que los naturales les daba a las cosas que se describen en el diccionario:

- (37) Añil. Tayom. (pp) una yerba con que tiñen de azul. Mita ca nang tayom. Busca añil, Valan ytatayom dito sa maputi. I. P. no hay con que teñir de azul, esto blanco (s.v.).
- (38) Amarillo. Barac. (pp) es una raíz con que se untan de amarillo (s.v.).
- (39) Avánico (sic). Paypay (pc) con que echan viento. Nag paypaypaycang mag hapon diyan sa may saquit. 2. Activ. Todo el día estás echando viento con el avánico a ese enfermo (s.v.).

E) Otras veces directamente se adopta una palabra filipina a la fonética española como ocurre en:

- (40) Champan (sic). Sampan. (pc) embarcación de Sangleyes: es chata. Nang sasampan. 2. Act. Dice hacerlo, y andar en él (s.v.).

F) Parece ser que los misioneros crearon diferentes neologismos para nombrar realidades filipinas. Domingo de los Santos (1794 [1703]) introdujo el neologismo *morisqueta* como entrada. Esta palabra nueva no la creó él como se mostrará a través de los datos recogidos de CORDE y el NITLLE:

- (41) Morisqueta. Sinaing. (pp) Arroz cocido. Yhayinmo iyang sinaing. Saca o ofrece esa morisqueta (s.v.).
- (42) Morisqueta. Maloto. (pp) Que llevan para comer en el camino. Comain tayo nang maloto. Comamos morisqueta... (s.v.).
- (43) Morisqueta. Canin. (pp) Ordinario Pan de los naturales. Uala coming canin. S. r. f. No tenemos morisqueta (s.v.).

Según los datos extraídos en CORDE, esta voz se documenta entre 1611 y 1650 en una obra llamada *El libro de las medicinas caseras, de fray Blas de la Madre de Dios*, publicado en Ediciones de Cultura Hispánica (Madrid) por Francisco Guerra y María del Carmen Sánchez Téllez. En la ficha de CORDE se indica que el país de procedencia de esta obra es Filipinas.

Como se ha comentado anteriormente, fray Domingo de los Santos siguió a fray Pedro de San Buenaventura. En la obra de este último, se recogen tres entradas también, cuyos equivalentes son los mismos que recoge el autor de la

obra que se está analizando. Sin embargo, los significados de la primera y tercera entrada cambian. Sí es cierto que en ambas se hace alusión a alguna comida propia de los naturales de aquellas islas, pero san Buenaventura en la primera entrada no especifica qué alimento es exactamente, es decir, indica que *sinaing*⁴ es ‘comida ordinaria de estos’ y en la tercera acepción⁵ habla de ‘arroz guisado’, no de pan como hace el autor de esta obra.

Según el DLE (2014), en su segunda acepción, *morisqueta* es ‘Arroz cocido con agua y sin sal, propio de Filipinas’.

Cabe destacar que *morisqueta* aparece por primera vez en la lexicografía académica en 1734 (DA)⁶. No obstante, el significado que se recoge no corresponde con la realidad que se está analizando, sino que señala: “el ardid o treta propia de los Moros: lo que por translación se dice que cualquier acción con que se pretende engañar o burlar o despreciar a otro [...]”. Por lo tanto, hay que esperar a 1884 (DRAE)⁷ para que aparezca la definición que se conserva hasta en la última edición.

Por lo tanto, según los datos recogidos, a pesar de que en el siglo XVII se empezara a usar esta palabra originada, probablemente en Filipinas, no aparece en la lexicografía académica hasta el siglo XIX. En este trabajo se defiende que posiblemente fuera un neologismo, ya que, si se consideran los datos históricos, los sultanatos islámicos surgieron en el siglo XIV en Filipinas (Fernández Martínez, 2000, p. 72). La influencia musulmana, debido a la ruta comercial, pasó por Mindanao, Bisayas y Luzón (Prieto Lucena, 2000, p. 85). Esta misma autora indica que estos mercaderes dejaron su influjo religioso en algunas zonas de las islas, especialmente en Mindanao (2000, p. 102).

Por lo tanto, los españoles –después de haber convivido con musulmanes durante tantos siglos, conocer sus costumbres y saber que los árabes llegaron

⁴ Equivalente también usado por Domingo de los Santos. Ver ejemplo 48.

⁵ El equivalente es el mismo que usa Domingo de los Santos. Sin embargo, los significados cambian.

⁶ *Diccionario de Autoridades*.

⁷ *Diccionario Usual*.

a Filipinas– usaron esta palabra para referirse a una comida que les recordaba a alguna propia de los moriscos castellanos.

2.4.2. *Tratamiento lexicográfico de realidades americanas*

Domingo de los Santos (1794 [1703]) introduce voces procedentes del Nuevo Mundo americano, como la voz americana *jícamas*:

(44) Xícamas (sic). Singcamas (pc) A modo de nabos redondos, comense crudas, y son muy dulces (s.v.).

Usa como definidor una locución adverbial ‘a modo de’ para definir el significado de *jícamas* e introducir un equivalente español que sirve como sinónimo de la entrada. De esta manera, realiza una definición enciclopédica.

Los españoles en el continente americano decidieron usar voces europeas para nombrar realidades americanas. Esto ocurre con las voces: *tabaco*, *balsamina* o *piña* que se encuentran en la nomenclatura:

(45) Tabaco. Tabaco (pp) Yerva (sic) medicinal (s.v.).

En su diccionario incluye la voz hispana *tabaco* para nombrar una realidad americana. Así mismo, introduce esta nueva realidad al léxico tagalo a través de una definición perifrástica: ‘género propio’ (hierba) junto a la ‘diferencia específica’ (medicinal).

(46) Piña. (pc) Fruta de México: que acá no la había, ya hay muchas. Desengaña la comida (s.v.).

En este trabajo se deduce que realmente se hace alusión a la fruta *ananás* que era procedente de América y tiene forma de piña. Además, en la parte definitoria se indica que es una realidad nueva en Filipinas. Por lo tanto, los colonos fueron los que transportaron esta planta al archipiélago filipino.

2.4.3. *Tratamiento lexicográfico de voces españolas*

Los misioneros hicieron el esfuerzo de encontrar equivalencias para las voces españolas. No obstante, no siempre esto fue posible, por lo tanto, tuvieron que llevar a cabo diferentes técnicas de traducción. Siguiendo a Sueiro Justel (2002) la dificultad del quehacer lexicográfico radica en traducir realidades desconocidas en otros pueblos y no hallar equivalencias, asimismo, la práctica lexicográfica misionera se encuentra

con otro problema que consiste en poner dos culturas distintas sin tergiversar el sentido. Zimmermann (2004, p. 108) también afirma que el problema de la traducción y denominación de realidades religiosas se debía a las diferencias que existen entre ambas lenguas.

En este apartado se va a estudiar el tratamiento lexicográfico de las voces cristianas y otras propias del léxico estándar. Tras haber realizado un vaciado léxico de las voces cristianas, se ha obtenido la siguiente clasificación *ad hoc*: a) equivalentes léxicos, b) hispanismos, c) creaciones léxicas, y d) extensiones semánticas.

A) Equivalentes léxicos: *dios, iglesia, ofrenda, alabar, cielo*, entre otras. Desde una perspectiva de lingüística contrastiva y traductológica simplista, los misioneros consiguieron descifrar algunas equivalencias léxicas en las lenguas indígenas (Zimmermann, 2005, p. 120). No obstante, esta intención de codificación no acompañaba al objetivo evangelizador del clérigo, puesto que podía llevar a confusiones a la hora de transmitir el significado a los receptores, que son los habitantes de la provincia de san Gregorio. El equivalente *bathala*, como indica Fernández Rodríguez (2014, p. 287), procede del sánscrito. Asimismo, cabe destacar que según Gutiérrez (1992) Bathala era creador de todas las cosas y que vivía aislado de los hombres, de tal modo que los filipinos no se atrevían a dirigirse directamente a él y por este motivo, entraban en contacto con los *anitos* que eran otros espíritus.

Domingo de los Santos no solo encuentra su equivalente léxico, sino que a través del artículo lexicográfico usa diferentes marcas para advertir que se ha realizado una sustitución semántica:

(47) Dios. Bathala (pp). De creer es, llamaban así a Dios Nuestro Señor, pues decían. Ang Bathala nangmaycapal sa lahat. El Dios criador, o hacedor de todas las cosas. Y esto, a diferencia de los ídolos, que a unos llamaban Anito y a otros, Lucha, id est Estatua. Y cada uno servía para una cosa; y así decían. Magpabathala ca. Déjate a la voluntad de Bathala (s.v.).

Después del intercambio de significantes, realiza una definición enciclopédica, ya que hace una explicación detallada de una realidad extralingüística, en este caso trata las creencias de la cultura filipina. A través de la fórmula ‘de creer es’,

el autor explica el uso de *bathala* puesto que los tagalos creen en él porque es ‘Dios Nuestro Señor’. Domingo de los Santos introduce este equivalente porque *Bathala* tiene el mismo significado que el dios cristiano, esto es, dios es criador y hacedor de todas las cosas. Además, explica la creencia politeísta de Filipinas.

Otra palabra muy importante en el cristianismo que ha sido traducida por equivalente tagalo es *iglesia*. El misionero ha utilizado el equivalente ‘*simbahan*’ que era un lugar sagrado para los filipinos donde realizaban los sacrificios. Por lo tanto, a través de la estrategia del uso del equivalente, se ha realizado una sustitución semántica de la realidad.

También ocurre lo mismo con el lema *ofrenda*. Nos vamos a detener en esta entrada para analizar las fórmulas lexicográficas que usa con el fin de dejar claro la sustitución semántica que ha habido:

(48) Ofrenda. Hayin. (pp) que uno ofrece a Dios [...] (s.v.)

Después de haber ofrecido varios ejemplos de equivalencia léxica, cabe señalar que el religioso se cerciora de que seleccionar un significante para otro significante es insuficiente para poder llevar a cabo su misión como franciscano en aquellas tierras. Por lo tanto, intenta cambiar conceptualmente los términos tagalos a partir de la definición donde da explicaciones o atribuye marcas semánticas para aclarar el sentido religioso de esas voces.

B) Hispanismos: *altar, arzobispo, incensario, infierno, misa, misal, ostia, padre, purgatorio, cuaresma, santo, vigilia*, etc.

Los misioneros temían que sus traducciones pudieran provocar confusiones de significado. Además, tal y como apunta Fernández Rodríguez (2009, p. 269), los clérigos muestran una gran preocupación por el rigor y la precisión semántica para no dar lugar a malentendidos religiosos y culturales. Por lo tanto, el uso de hispanismos como estrategia traductológica de voces cristianas no es extraño. La elección de este método de traducción no solo viene motivada por el temor de no transmitir el significado religioso, sino que

también se puede deber al vacío léxico que existe debido a la introducción de una nueva realidad cultural a otra cultura totalmente distinta.

(49) Padre. Pare (pp) religioso o misionero, en lugar de Padre, quitanle la D y dicen Pare o Pari. Oros nang Pare. Mandato del Padre. Nagmimisa ang Pare. El Padre está diciendo missa (s.v.).

Domingo de los Santos introduce el hispanismo actualizándolo conforme a la fonética filipina, ya que como indica él, los tagalos eliminaban la *d* y se realiza una reestructuración silábica. Además, ofrece una definición sinonímica en la que el misionero acude a dos cuasisinónimos ‘religioso’ y ‘misionero’. De esta forma, aclara al receptor del diccionario, probablemente otro religioso, que se usa el hispanismo *pare* cuando se quiera hacer alusión a un religioso o a un misionero.

En otras ocasiones, no se hace una aproximación de significado, simplemente se remite al hispanismo y se conserva el ejemplo:

(50) Missa (sic). Missa. (pp) Nagmi Missa ang Padre. 2. act. El padre está diciendo missa. Casangcapang ypagmi Missa. 2.P. Recado con que se dice Missa. Pinagmimissahan. El Altar, y la gente a quen se dice. [...] (s.v.).

En relación con los hispanismos, el autor realiza una definición verdadera, esto es, contienen género próximo y diferencia específica, aunque esta práctica se corresponde más con el quehacer lexicográfico monolingüe:

(51) Rossario (sic). Couentas (pc) Para rezar. Bacsahin mo ang couentas mo. Ponte al cuello el rossario. Manḡointas ca. Roza el rossario (s.v.).

Se ha utilizado el género próximo ‘cuentas’ y la diferencia específica es ‘para rezar’, es decir, el misionero no ha utilizado un método de traducción, sino que ha definido la voz *rossario*.

C) *Creación léxica*: la creación de ciertos neologismos dentro de una comunidad de hablantes se genera debido a la necesidad de poder expresar nuevas realidades. En el caso de esta obra realizada por un misionero, se trata de neología referencial, puesto que usa este recurso de traducción para denominar nuevos conceptos, principalmente culturales.

Domingo de los Santos no solo realiza innovaciones léxicas a través de la inclusión de afijos a raíces tagalas, sino que también lo hace con raíces españolas. En cuanto a los neologismos creados a partir de las raíces tagalas tenemos: *yniyina* (s. v. madrina), *yna ama* (s. v. padrino), *panalangin* (s. v. oración), *catotobo* (s. v. ángel de la guarda) *pananangpalataya* (s. v. fe), etc. En relación con las raíces españolas tenemos *pagpapa confesala* (s. v. confesionario), *magpapamisa* (s. v. monacillo) y *casantosan* (s. v. santidad). En primer lugar, vamos a dar algunas muestras de creación léxica en voces tagalas:

(52) Madrina. Yniyna (pc) De bautizo o de confirmación (s.v.).

Yniyna ha sido creada a partir de la raíz *yna* que significaba ‘madre’ en Manila. Cabe destacar que se ha introducir también el prefijo *y-* que se usaba para nombrar a la madre en algunos pueblos filipinos. Se ha de tener en cuenta que el neologismo tagalo creado para *padrino* es *yna ama*. En este caso se ha introducido una nueva voz a través de composición: sust. + sust., esto es *yna* que significaba ‘madre’ junto al lexema *ama* que en tagalo significaba ‘padre’.

Otro ejemplo de creación léxica a través de un lexema tagalo ocurre con la traducción de la locución nominal *ángel de la guarda*:

(53) Angel (sic). Catotobo. (pp) de guarda. Lllamanle así por cuanto le da Dios a cada uno el ángel de la guarda; y ellos presumen, con su modo rústico, que el ángel nace con el hombre; que esto significa *tobo* que es nacer las plantas. Ang catotobo cong ángel. El ángel de mi guarda (s.v.).

El misionero ha creado este neologismo a través de la composición. Ha unido los lexemas *catoto* que en español significa ‘amigo’ y el lexema *tobo* que significa ‘ángel que nace con el hombre’. Por lo tanto, *catotobo* es el *ángel de la guarda* cristiano, puesto que el religioso ha creado esta palabra para que no se confunda con la creencia filipina de que el ángel nace con el hombre. Para la tradición cristiana, dios es el encargado de darle un *ángel de la guarda* a cada uno de los hombres.

A continuación, se analizarán algunos neologismos creados a partir de raíces españolas:

(54) Monacillo. Magpapamisa. (pp) que ayuda a Misa. Ualan magpapamisa saaquin. No hay monacillo, o Acolyto que me ayude a Misa (s.v.).

Se ha formado una nueva palabra a partir de dos lexemas españoles *papa* y *misa* a los cuales se les ha unido el prefijo tagalo *mag-*.

En el caso de *pagpapa confesala* (s. v. confesionario) se ha creado una locución nominal a partir de *pagpapa*, se le ha añadido un prefijo tagalo *pag* al lexema español *papa* y la voz *confesala* que es un compuesto híbrido formado por la palabra *confesar* y *sala* que significa ‘pecado o culpa’.

D) Extensión semántica: *bautizar*, *signarse*, *santiguarse*, *buerta*, *pecado* y *ángel de la guarda*⁸.

Como se verá a continuación a través de los ejemplos, en este diccionario encontramos *neologismos semánticos*, esto ocurre, en palabras de Casado Velarde (2015, p. 98): “cuando un signo de la lengua adquiere un nuevo significado procedente de otra lengua”. En esta obra lexicográfica se han encontrado similitudes conceptuales entre dos términos, uno español y otro filipino y se han creado nuevas acepciones por extensión semántica del significado original.

Cabe señalar que la extensión semántica de *bautizar* ya ha sido tratada por otros autores como Fernández Rodríguez (2014, p. 284). Esta autora explica que la voz *biyang* significaba en su origen ‘mojar’ en tagalo. Seguramente no resultara complicado implantar un significado nuevo a este significado tagalo, ya que, según Gutiérrez (1992, p. 119) los filipinos pensaban que el *bautismo* tenía propiedades curativas. No obstante, debido a esta creencia, los misioneros temían que este sacramento adquiriera un significado pagano y se llegara a convertir en un rito mágico y no cristiano.

Otro ejemplo de extensión semántica ocurre en la voz *yariangtanda* (s.v. signarse). Esta voz significaba literalmente ‘esta señal’ (García Medall, 2013, p. 57). Sin embargo, por extensión semántica y por necesidades cristianas,

⁸ En el diccionario aparece una nueva entrada de *ángel de la guarda* en este caso su traducción se debe a una extensión semántica de *tanor* que tenía en tagalo diferentes significados: pastor, custodiado o guarda. Por lo tanto, la acepción cristiana deriva del campo semántico de protección, puesto que el ángel de la guarda se encarga de proteger al hombre.

también adquirió el significado de ‘hacerse señal de la cruz’, por lo tanto, *yariangtanda* es el equivalente tagalo de *persignarse*, *santiguarse* y *signarse*.

Por último, se va a hacer alusión a la voz tagala *balamanan* (s. v. *guerta*), cuyo significado es ‘huerta de árboles’. A este signo lingüístico tagalo se le ha añadido un significado cristiano ‘paraíso’. Esto se debe a que en la Biblia se usa la palabra *huerto* para referirse al paraíso, es decir, al jardín del Edén.

3. CONCLUSIONES

Tras el análisis de la obra lexicográfica ofrecida, se han comprobado que los objetivos de este trabajo han sido alcanzados gracias al estudio exhaustivo del material léxico, organización del diccionario y del tratamiento lexicográfico de las diferentes voces localizadas tanto en la macroestructura como en la microestructura. De este modo, se ha indagado sobre los posibles modelos lexicográficos y la originalidad del autor como traductor y transmisor de realidades de dos mundos totalmente opuestos.

Cabe destacar que Domingo de los Santos realiza auténticos esfuerzos para ejercer como traductor en Filipinas. Su ardua labor se refleja en la introducción de nuevas realidades filipinas y en los diferentes métodos de definición para poder ser transmisor real de aquellas tierras. Asimismo, incluye realidades americanas ya conocidas desde la primera expedición en el continente americano.

Siguiendo a Zimmermann (2005) y tras haber analizado esta obra, se piensa que en Filipinas se generó una transculturación recíproca. La transculturación de los individuos de un lado conlleva la transculturación de individuos de otro lado: de este modo se han adquirido realidades filipinas como *paipay*, *vino de Nipa*, *anís de la China*, etc. Cabe advertir que además de las voces propias del cristianismo, también se han transmitido algunas realidades españolas en Filipinas como: *chinelas*, *comedia*, *fiscal*, *capote*, *castañetas*, *cidras*, *chirimías*, entre otras.

Como conclusión queda resaltar la importancia que tuvo Domingo de los Santos como traductor y continuador de una vertiente lexicográfica bilingüe empezada con el diccionario hispano-tagalo de Pedro de San Buenaventura (1994 [1613]). Por lo tanto, sería interesante seguir estudiando la continuación de esta labor a través de otros

autores de esta y distintas órdenes con el fin de ahondar sobre el proceso de las teorías traductológicas, conocer la política de préstamos y las voces que seguimos manteniendo en la actualidad gracias a las expediciones que tuvieron lugar en Filipinas.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvar Ezquerro, M. (2018). *Biblioteca Virtual de la Filología Española (B/FE): directorio bibliográfico de gramáticas, diccionarios, obras de ortografía, ortología, prosodia, métrica, diálogos e historia de la lengua* [en línea] <www.bvfe.es> [18/04/2018].
- Casado Velarde, M. (2015). *La innovación léxica en el español actual*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Fernández Martínez, V. M. (2000). La prehistoria de las islas filipinas, en L. Cabrero (Coord.), *Historia General de Filipinas*. Madrid: Ediciones de Cultura Hispánica, pp. 47-76.
- Fernández Rodríguez, R. (2014). Traducción de términos religiosos en los vocabularios filipinos (1565-1800), en O. Zwartjes, K. Zimmermann y M. Schrader-Kniffki (Eds.), *Missionary Linguistics V/Lingüística misionera V: Translation theories and practices*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, pp. 273-294.
- Fernández Rodríguez, R. (2009). El Calepino Ilocano (c.1797) del P. Vivar: Innovaciones lexicográficas y política traductora, en O. Zwartjes, R. Arzápalo Marín, T. C. Smith-Stark (Eds.), *Missionary Linguistics IV/Lingüística misionera IV: Lexicography*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing, pp. 249-272.
- García-Medall, J. (2004). Notas de lexicografía hispanofilipina: El Bocabulario de lengua bisaya, hiligueyna y haraya de la isla de Panay y Sugbu y para las demas islas, de fray Alonso de Mentrída, OSA (c.1637), en O. Zwartjes y E. Hovdhaugen (Eds.), *Missionary Linguistics/Lingüística misionera*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, pp. 201-232.
- García-Medall, J. (2007). La traducción codificada: las artes y Vocabularios hispano-filipinos (1610-1910), en *Hermeneus. Revista de Traducción e Interpretación*, 9, pp. 117-144.
- García-Medall, J. (2013). En torno a los primeros préstamos hispánicos en Tagalo. *Cuaderno internacional de estudios humanísticos*, 19, 51-66.
- Gómez Platero, E. (1880). *Catálogo biográfico de los religiosos franciscanos de la provincia de San Gregorio Magno de Filipinas desde 1577 en que llegaron los primeros a Manila hasta los de nuestros días*, Manila Imp. del Real Colegio de Santo Tomás.
- Moreno Moreno, M.ª Á. (2005). Obras lexicográficas, instrumentos para la evangelización Franciscana (ss. XVI-XIX), en M. C. Cazorla Vivas; N. M. Contreras Izquierdo; M.ª Á. García Aranda y M.ª Á. Moreno Moreno (Coords.), *Estudios de Historia de la Lengua e Historiografía Lingüística. Actas del III Congreso Nacional de la AJIHLE (Jaén, del 27 al 29 de marzo de 2003)* (pp. 329-340). Madrid: Compañía Española de Reprografía y Servicios.
- Moreno Moreno, M.ª Á. (2007). *Estudio preliminar y edición del Diccionario de arabismos de Diego de Guadix*, Jaén: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Moreno Moreno, M.ª Á. (2016). El trabajo lexicográfico y de traducción en el *Diccionario de romance en lengua subguana* de Fr. Francisco Encina (1715-1760). *Anuario de Letras. Lingüística y Filología*, 4 (2), pp. 205-244.

SECCIÓN: LEXICOGRAFÍA
LA LABOR LEXICOGRÁFICA BILINGÜE DE FRAY DOMINGO DE LOS SANTOS:
VOCABULARIO DE LA LENGUA TAGALA
Marta Ortega Pérez

- Prieto Lucena, A. M. (2000). Etnohistoria de Filipinas. En L. Cabrero (Coord.) *Historia General de Filipinas*, Ediciones de Cultura Hispánica, Madrid, pp. 77-118.
- Quilis, A. (1982). El Arte y Reglas de la lengua tagala. *Nueva Revista de Filología Hispánica*, 31/1, pp. 1-24.
- Quilis, A. (1997). Datos para la historiografía lingüística filipina, en R. Escavy y Zamora, J. M. Hernández Terrés, E. Hernández Sánchez y M.^a Isabel López Martínez (Eds.), *Homenaje al profesor A. Roldán Pérez*, II, Murcia, España: Universidad de Murcia, pp. 471-495.
- Rafael, V. L. (1993). *Contracting Colonialism: Translation and Christian Conversion in Tagalog society under early Spanish rule*. Durham and London: Duke University Express.
- Real Academia Española. *Corpus diacrónico del español (CORDE)* [en línea], Disponible en <<http://corpus.rae.es/creanet.html>> [05/05/2018]
- Real Academia Española. *Nuevo tesoro lexicográfico de la lengua española (NTLLE)*, [en línea], <<http://buscon.rae.es/ntlle/SrvltGUILoginNtlle>> [05/05/2018]
- San Buenaventura, P. de. (1994). *Vocabulario de la lengua tagala, el romance castellano puesto primero. Primera y segunda parte*. Por fray Pedro de San Buenaventura, en la noble villa de Pila, por Thomas Pinpin y Domingo Loag, año de 1613. Ed. facsimilar, Valencia: París-Valencia.
- Santa Inés, F. D. (1892 [1676]). *Crónica de la Provincia de San Gregorio Magno de religiosos descalzos de NSP San Francisco en las Islas Filipinas, China, Japón*. Manila: Tipo-litografía de Chofre.
- Santos, D. de los. (1794 [1703]). *Vocabulario de la lengua Tagala, primera y segunda parte: en la primera, se pone primero el Castellano, y despues el Tagalo: y en la segunda al contrario, que son las rayzes simples con sus accentos*. N(uestra) S(eñora) de Loreto, Sampaloc, por el Hermano Baltasar Mariano.
- Sueiro Justel, J. (2002). *La enseñanza de idiomas en Filipinas (siglos XVI-XIX)*, A Coruña: Toxosoutos.
- Sueiro Justel, J. (2003). *Historia de la lingüística española en Filipinas (1580-1898)*, Lugo: Axac.
- Zamora, P. Fr. E. (1901), *Las corporaciones religiosas en Filipinas*, Valladolid: Imprenta y Librería Religiosa de Andrés Martín.
- Zimmermann, K. (2004). La construcción del objeto de la historiografía de la lingüística misionera, en O. Zwartjes y E. Hovdhaugen (Eds.), *Missionary Linguistics/ Lingüística misionera*, John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia, pp. 7-32.
- Zimmermann, K. (2005). Traducción, préstamos y teoría del lenguaje: La práctica transcultural de los lingüistas misioneros en el México del siglo XVI, en O. Zwartjes y C. Altman (Eds.), *Missionary Linguistics II/ Lingüística Misionera II: Orthography and phonology*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, pp. 107-136.



DICCIONARIO COMBINATORIO PARA HABLANTES DE PORTUGUÉS: PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

COMBINATORY DICTIONARY FOR PORTUGUESE SPEAKERS: METHODOLOGICAL PRINCIPLES

Rebeca Martínez Aguirre

Universidad de Alcalá

rebeca.martineza@edu.uah.es

RESUMEN

El presente trabajo tiene como principal objetivo exponer la metodología planteada para la elaboración de un modelo de diccionario combinatorio dirigido a aprendices de español que tienen el portugués como lengua materna y adscrito a los niveles B1 y B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. Con este proyecto, enmarcado dentro de los límites académicos de la realización de una tesis doctoral, se pretende crear un prototipo de herramienta didáctica que ayude al hablante lusófono en el desarrollo y la consolidación de su conocimiento combinatorio y colocacional. Dicha propuesta responde a tres factores fundamentales. En primer lugar, la creciente importancia que, gracias a la influencia ejercida por el Enfoque Léxico, se ha concedido en las últimas décadas a la enseñanza de las colocaciones y otros *chunks* o secuencias lingüísticas. En segundo lugar, a la acusada falta de sistematicidad con la que estas unidades han sido abordadas en los repertorios lexicográficos de la lengua española. Y en tercer lugar, la evidente carencia de herramientas combinatorias bilingües con las que se topan los estudiantes de español lengua extranjera. Proponemos así la creación de un diccionario combinatorio conformado a partir de un corpus de colocaciones y combinaciones léxicas estables, y cuyos fundamentos de macro y microestructura expondremos a continuación.

Palabras clave: colocación léxica, lexicografía bilingüe, diccionario combinatorio

ABSTRACT

The main goal of the present work is to show the methodology used to create a model of combinatory dictionary aimed at Spanish as foreign language students who have the Portuguese as their native language. This dictionary is developed according to the guidelines of the B1 and B2 levels of the *Common European Framework of Reference for Languages*. This project is framed inside the academic limits of a PhD and attempt to create a prototype of didactical tool in order to help the Portuguese-speaking to consolidate and improve their combinatory and collocational knowledge. The present proposal reflects the needs of three main factors. First of all, the increasing profile of teaching collocations and other chunks, largely due to the influence exerted by the lexical approach. Secondly, the lack of lexicographical repertories where this chunks has been properly worked. Finally, the obvious lack of bilingual and combinatory tools provided to the Spanish as foreign language students. Therefore, we will present below the micro and macrostructural features of a combinatory dictionary proposal created in the basis of a corpus of collocations and other steady chunks.

Keywords: lexical collocation; bilingual lexicography; combinatory dictionary

1. CONSIDERACIONES PREVIAS

La influencia ejercida en los últimos años por los principios postulados por el Enfoque Léxico ha situado las colocaciones en el epicentro del debate lingüístico y didáctico. Tradicionalmente el léxico ha constituido uno de los pilares fundamentales en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Si el dominio de los mecanismos gramaticales resulta fundamental para garantizar una producción lingüística satisfactoria, no es menos importante el conocimiento de las unidades léxicas y sus posibilidades de combinación puesto que, como señalan Higuera García (2004, 481; 2007, 17) y Pérez Basanta (1995 *ap.* Alvar Ezquerro 2003, 11), aprender una palabra es mucho más que reconocer y memorizar su forma gráfica, su pronunciación, su significado y sus usos gramaticales, aprender una palabra supone, además, conocer sus posibilidades y restricciones de combinación con otras unidades. Y es que de poco le servirá a un aprendiz de español conocer la voz *paseo* si no sabe que para utilizarla correctamente debe construirla con el verbo *dar* y no con *hacer*, por ejemplo, como sucede con *excursión*.

El reconocimiento de la importancia de la enseñanza de las colocaciones y de otros bloques o secuencias lingüísticas se remonta a los orígenes de la propia noción de colocación ya que fue Palmer (1933) –precursor del mismo¹– quien, de forma paralela a su definición lingüística, aportó una visión más pedagógica del concepto al subrayar las dificultades de aprendizaje que representaban las “sucesiones de palabras”, motivo por el cual estimaba necesario un enfoque específico para dominarlas (Palmer 1933 *ap.* Cowie 2002 [1999], 54). Años después, también Nation (1990, 32) se preocupó por la combinatoria léxica y su implicación en el aprendizaje del léxico, y reconoció que “knowing a word involves having some expectation of the words that it will collocate with” [“conocer una palabra implica tener ciertas expectativas sobre las palabras con las que esta coocurrirá”]. El autor admite la importancia de las colocaciones por constituir la base del

¹ Aunque suele atribuirse al sistemista británico Firth (1957) la introducción del término *collocation* en los estudios lingüísticos para referirse a la coocurrencia habitual de unidades léxicas (Alonso Ramos 1994-1995, 9; Corpas Pastor 1996, 55; Koike 2001, 16), autores como Mitchell (1971, 35) y Nesselhauf (2004, 2) adjudican su origen a Harold E. Palmer (1933) quien, ya anteriormente, lo había contemplado como “a succession of two or more words that must be learnt as an integral whole and not pieced together from its constituents parts” [“una sucesión de dos o más palabras que deben aprenderse como un todo y no reconstruirse a partir de sus partes constituyentes”] (Palmer 1933 *ap.* Cowie 2002 [1999], 54).

aprendizaje, el conocimiento y el uso de la lengua (2001, 321), y reclama la necesidad de investigar en este campo para:

- a) conocer cuáles son las colocaciones de alta frecuencia y de estas cuáles son impredecibles,
- b) saber cuáles son los patrones colocacionales más comunes, y
- c) crear diccionarios que ayuden a los estudiantes a enfrentarse a las colocaciones de baja frecuencia (2001, 328).

Pero el auténtico impulsor de la enseñanza de las colocaciones y la combinatoria léxica fue Michael Lewis (1993), padre del Enfoque Léxico. El Enfoque Léxico surge en el seno del Enfoque Comunicativo, adoptando los fundamentos en él enunciados y añadiendo como eje fundamental el papel del léxico como principio organizador del contenido y la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. Según Lewis (1993, 51), el principal objetivo de la lengua es la creación y el intercambio de significado, y, en dicho proceso, la implicación del léxico es mayor que la de las estructuras gramaticales. En consecuencia, una focalización en la comunicación conlleva, necesariamente, una mayor concentración en el vocabulario y un menor énfasis en la gramática (1993, 33). Para Lewis (1993, 51), “language consists of grammaticalised lexis, not lexicalised grammar” [“la lengua consiste en léxico gramaticalizado, no en gramática lexicalizada”], es decir, que el autor concibe la lengua no como un conjunto de patrones gramaticales con casillas vacías que deben rellenarse con unidades léxicas sino como un conjunto de *chunks* o unidades léxicas multipalabra que se relacionan entre sí mediante estructuras sintácticas. De esta forma, el léxico se convierte no solo en el pilar básico de la lengua sino también de su aprendizaje, invirtiendo la tradicional postura estructuralista que abogaba por un dominio de las reglas gramaticales del sistema como conocimiento facilitador de oraciones. En su lugar, son las unidades multipalabra las que permiten al aprendiz detectar los patrones morfosintácticos de la lengua y lograr el dominio del sistema sintáctico (1993, 95).

2. COLOCACIONES Y DICCIONARIOS

Es de sobra conocido el valor didáctico que tradicionalmente se le ha atribuido al diccionario en el proceso de adquisición de lenguas tanto maternas como extranjeras

(Alvar Ezquerro 2001, 2003; Martínez Navarro 2005; Azorín Fernández y Martínez Egido 2010; Perdiguero Villarreal 2010). En dicho proceso, el profesor debe enseñar al alumno a valorar y emplear la lengua, y para ello debe proporcionarle una serie de herramientas y fuentes de información que le permitan acceder a conocimientos por sí mismo, herramientas de entre las cuales el diccionario constituye el instrumento más útil y provechoso (Prado Aragonés 2005a, 19; 2005b, 208-209).

No son pocos los trabajos que en los últimos tiempos han centrado su atención en el tratamiento recibido por las colocaciones en los distintos diccionarios que los aprendices extranjeros de español tienen a su disposición y si existe un punto en común a todos ellos, podemos decir que es la desatención y la falta de sistematicidad generalmente observadas². Son escasas las combinaciones incluidas en los repertorios y en el caso de aquellas que sí están recogidas, la ausencia de un tratamiento exhaustivo en su registro por parte de los lexicógrafos resulta evidente. Existen vacilaciones en su denominación, falta uniformidad en su representación tipográfica y no hay acuerdo en cuanto a la entrada que sirve de acogida y la parte del artículo en la que se presentan. Todas estas incongruencias y lagunas de información no hacen sino dificultar las consultas de los usuarios, algo que ha llevado a los autores no solo a poner en duda la utilidad real de estos diccionarios para la producción y comprensión de las colocaciones, sino además a poner de relieve la necesidad de crear repertorios lexicográficos específicos con los que proveer al alumnado de una herramienta que le ayude en el desarrollo de su conocimiento combinatorio y colocacional (Castillo Carballo 2004, 2015; Higuera García 2004; Martínez Navarro 2005; Romero Aguilera 2008; Azorín Fernández y Martínez Egido 2010; Molina Díaz 2010, entre otros).

Como es bien sabido, en el ámbito monolingüe, actualmente contamos ya con repertorios de importante peso como el *Diccionario de colocaciones del español*³ –dirigido por Margarita Alonso Ramos (2004)–, y los *Diccionarios combinatorios del español*

² Sobre la inclusión de las colocaciones en los diccionarios de lengua española *vid.* Castillo Carballo (2004), Ruiz Martínez (2007), Romero Aguilera (2008), Molina Díaz (2010), Alba Quiñones (2014), Corpas Pastor (2017), Maldonado González (2017) y Martínez Aguirre (2017), entre otros.

³ El DiCE se acoge a los preceptos establecidos por la Lexicología explicativa y combinatoria de Mel'čuk *et al.* (1995). A propósito de sus características y contenido *vid.* Alonso Ramos (2010).

*contemporáneo REDES y Práctico*⁴ –ambos dirigidos por Ignacio Bosque Muñoz (2004, 2006)–. Cabe señalar que si bien es cierto que ninguno de ellos está explícitamente dirigido a hablantes no nativos, también lo es que los tres pueden servir de ayuda a aprendices que ya cuentan con cierto nivel de competencia lingüística.

En el ámbito bilingüe, por el contrario, no disponemos, hasta el momento, de ningún repertorio publicado y únicamente podemos aludir a un proyecto que actualmente se encuentran en fase de desarrollo. Nos referimos al *Diccionario combinatorio español-italiano*, un repertorio enfocado a las posibilidades combinatorias de las palabras que está siendo creado en solitario, por el profesor Simone Greco de la Universidad de Bari. Asimismo, cabe hacer referencia a otros dos proyectos propuestos recientemente. El primero de ellos corresponde al *Diccionario de combinaciones léxicas para la enseñanza-aprendizaje de E/LE por niveles*, presentado en el año 2012 a modo de tesis doctoral por Verónica Ferrando Aramo (Universidad Rovira y Virgili) y el segundo remite al *Dicionário Combinatório on-line*, una propuesta coordinada por la profesora Enilde Faulstich de la Universidad de Brasilia entre los años 2011 y 2014⁵.

A la vista de esta carencia de herramientas lexicográficas combinatorias y también en el marco de realización de una tesis doctoral, surge esta propuesta de creación de un modelo de diccionario combinatorio destinado a hablantes de portugués. Seguidamente, procederemos a exponer la metodología de elaboración planteada –que actualmente se encuentra en vías de desarrollo– sobre la que se asienta su elaboración.

3. DICCIONARIO COMBINATORIO ESPAÑOL-PORTUGUÉS: METODOLOGÍA DE ELABORACIÓN

El modelo de diccionario que planteamos se caracteriza, tal como ya adelantábamos en líneas precedentes, por constituir un repertorio combinatorio dirigido a hablantes que tienen el portugués como lengua materna y por adscribirse a los niveles B1 y B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. Está eminentemente concebido como un instrumento didáctico destinado a estudiantes y profesores de

⁴ Sobre los principios de combinatoria léxica que subyacen a los diccionarios *REDES* y *Práctico*, *vid.* Bosque Muñoz (2004 y 2006).

⁵ Hasta donde tenemos conocimiento, ninguno de los dos proyectos tiene continuación en la actualidad.

español como lengua extranjera, no obstante, podría servir además como herramienta lingüística de apoyo a otros profesionales de la lengua como traductores o correctores bilingües.

Actualmente el desarrollo de la propuesta se encuentra en una fase inicial de elaboración en la que se está procediendo a la preparación y organización de los materiales así como al establecimiento de las bases sobre las que se fundamentarán la macro y la microestructura.

3.1. MARCO TEÓRICO Y CONTENIDO

Tal y como señalábamos anteriormente, el punto de partida de la propuesta aquí planteada remite al concepto de colocación léxica y su papel en la enseñanza del español como lengua extranjera. Es de sobra conocido el controvertido debate teórico que en los últimos tiempos se viene produciendo en torno a dicho concepto. Son muchos los autores que, desde diferentes perspectivas, han tratado y tratan de delimitar las características definitorias de estas combinaciones de palabras así como de situarlas en una u otra parcela lingüística, y, por el momento, es evidente que no hay visos de alcanzar unanimidad al respecto. De hecho, como señala Nesselhauf (2004, 1), ante la cuestión ¿qué son las colocaciones? posiblemente podríamos llegar a hablar de tantas respuestas como autores existen sobre el tema.

En el caso concreto que aquí nos ocupa, nuestra postura se adscribe a los fundamentos establecidos por Ignacio Bosque (2001a, 2011), quien adscribe las colocaciones a la interfaz léxico-sintaxis. Según sostiene el autor, las colocaciones constituyen manifestaciones de selección léxica en las que el predicado selecciona a sus argumentos restringiendo el conjunto de unidades que estos pueden denotar conforme a una serie de rasgos semánticos que ambos tienen en común. En el caso de verbos y sustantivos, esta restricción se produce sobre sus argumentos internos, mientras que en el de adjetivos y adverbios, la restricción recae sobre sus argumentos externos (Bosque Muñoz 2017, 10).

En contra de lo que algunos autores opinan⁶, desde su punto de vista, las combinaciones originadas por restricciones selectivas deben quedar excluidas del marco de las colocaciones puesto que, en la mayor parte de los casos, estas no aportan información de naturaleza lingüística sino extralingüística (Bosque Muñoz 2001b, 39; 2004a, XCVII-C; 2004b, 25-27)⁷. De este modo, unidades como *planear una gaviota* o *un avión* no deben considerarse colocaciones pues no aportan nada sobre el conocimiento del idioma sino sobre los seres o las cosas que tienen la capacidad de *planear* de manera que para construir esta lista de combinaciones “no hay que analizar palabras; basta con mirar alrededor” (Bosque Muñoz 2004a, XCVIII). En consecuencia, el autor habla de colocaciones en el caso de combinaciones como *planear las dudas*, *las sospechas* o *los miedos*, en las que la relación predicado-argumento se restringe mediante informaciones semánticas objetivas que forman parte del idioma, siendo necesario un conocimiento específico del mismo para poder construirlas. Así, en su producción, en lugar de examinar el mundo que nos rodea, deben analizarse “la estructura del idioma y las clases lingüísticas que se reconocen en él” (Bosque Muñoz 2004a, XCIX). Pongamos por caso el verbo *derrumbarse*, predicado que selecciona dos paradigmas de argumentos diferentes. El primero –el físico– puede conformarse a partir de la definición del verbo y de la observación de la realidad: *derrumbarse un rascacielos*, *una pared*, *una muralla*, etc. El segundo –el figurado– debe aprenderse específicamente: *derrumbarse las esperanzas*, *los sueños*, *las expectativas*, etc. Es más, si deseamos traducir ambos paradigmas a otra lengua, mientras la traducción literal del verbo proporcionará prácticamente el mismo paradigma físico, en el caso del figurado no tiene por qué existir una coincidencia exacta de equivalentes pues los paradigmas de colocaciones son propios e idiosincrásicos de cada idioma (Bosque Muñoz 2004a, CI).

De acuerdo con este tipo de selección, para Bosque Muñoz, en oposición a lo expuesto por otros estudiosos, no es la base la que selecciona el colocativo con el que se combina sino a la inversa, es el colocativo o predicado el que selecciona la base o

⁶ Cfr. Corpas Pastor (1996), Koike (2001), Alonso Ramos (2010).

⁷ Las restricciones selectivas dan cuenta de rasgos semánticos del tipo ‘humano’, ‘animado’, ‘concreto’, ‘objeto material’, ‘artefacto’, etc. (Bosque Muñoz 2004a, XCVII; 2004b, 25).

argumento⁸. Además, tal como demuestra el autor, las unidades seleccionadas no son piezas aisladas sino clases léxicas de mayor o menor intensidad de modo que, en la mayor parte de los casos, la relación entre base y colocativo no es biunívoca, es decir, no constituyen casos únicos de compatibilidad semántica (Bosque Muñoz 2001a, 10; 2011, VIII). Así, la selección que el adjetivo *acérrimo* hace del sustantivo *enemigo* no es exclusiva, tal y como la mayor parte de la literatura precedente ha interpretado. Por el contrario, lo cierto es que el mencionado adjetivo selecciona toda una clase de sustantivos, la de aquellos que denotan “personas enfrentadas a algo o a alguien”, entre los que se encuentra, efectivamente, la forma *enemigo*, pero también *adversario*, *detractor* o *rival*, entre otros. Pero no solo eso, sino que además selecciona otras clases como la de los sustantivos que designan “al que apoya o defiende algo o a alguien, muy frecuentemente ideas, posturas, acciones o instituciones”, entre los que se encuentran *defensor*, *seguidor* o *partidario*; o la de aquellos que denotan “al partidario o defensor de las personas, movimientos, instituciones o ideas políticas, religiosas o deportivas que se asocian con el nombre o el adjetivo del que se derivan”, como *nacionalista*, *comunista* o *falangista*, entre otras (2001a, 15). Por este motivo, Bosque Muñoz (2011, IX) defiende que las Funciones Léxicas propuestas por la Teoría Sentido Texto⁹ deberían ser formuladas a partir de clases léxicas y no de unidades concretas pues esto permitiría al

⁸ Para más información sobre las restricciones ejercidas por los predicados sobre sus argumentos *vid.* Bosque Muñoz (2004b, 23-31).

⁹ La Teoría Sentido-Texto fue propuesta por Mel'čuk y Zholkovsky en el año 1970. Se trata de “una teoría lexicográfica vinculada a la lingüística general y relacionada con la gramática de dependencias” (Barrios Rodríguez 2006, 704). Fue aplicada por Mel'čuk y sus colaboradores, entre 1984 y 1999, en la elaboración del *Dictionnaire Explicatif et Combinatoire du français contemporain* cuyos principales objetivos son ofrecer una explicación semántica formal (*explicatif*) y exponer la combinatoria léxica (*combinatoire*) de cada entrada contenida (Mel'čuk *et al.* 1995: 10). Dentro de su marco teórico las colocaciones son explicadas mediante Funciones Léxicas. Según Mel'čuk (1995: 188) una *Función Léxica* (en adelante FL) *f* es una función que asocia a unidad léxica dada *L* –argumento o palabra llave de *f*– un conjunto más o menos amplio de elementos léxicos sinónimos {*Li*} –valor de *f*– que pueden ser seleccionados por *L* para expresar un significado que se corresponde con *f*. Esta relación se representa mediante la fórmula $f(x) = y$. Como se desprende de su definición, la *palabra llave* es el lexema sobre el que se aplica la FL y el *valor* de la FL es el lexema que expresa el sentido de la FL: Función (palabra llave) = valor de FL. Así, por ejemplo, en Magn (*to condemn*) = *strongly*, la FL Magn representa el sentido “intensamente”, *to condemn* es la palabra llave (o base) y *strongly* el valor de la FL (o colocativo).

hablante establecer generalizaciones y deducir por sí mismo nuevas colocaciones en lugar de tener que aprender combinaciones aisladas¹⁰.

Ahora bien, teniendo en cuenta que nuestro objetivo es crear un diccionario destinado a hablantes extranjeros y que se trata de una herramienta inherentemente didáctica, coincidimos con Higuera García (2017, 252) al contemplar que esta consideración tan restringida del término nos obligaría a prescindir de numerosas combinaciones que, a pesar de no ser producto de restricciones intralingüísticas, pueden resultar de gran utilidad para el usuario por constituir combinaciones léxicas estables que, en algunos casos, pueden dar lugar a problemas de producción. De esta forma, hemos resuelto que el cuerpo del repertorio esté constituido tanto por colocaciones –*cortarse la comunicación, ataque de ansiedad, saludar calurosamente*– como por otras combinaciones con carácter estable¹¹ –*aprobar un examen, fiebre alta, citar textualmente*–.

El corpus compilado hasta el momento para la creación del *Diccionario combinatorio español-portugués* está integrado por un total de 633 unidades, de las cuales 148 pertenecen al nivel B1 y 485 al nivel B2. Se trata de un corpus germinal, concebido como un repertorio susceptible de ser ampliado y modificado posteriormente con nuevas unidades. Todas las combinaciones que lo integran han sido extraídas de los catálogos de Nociones Generales y Nociones Específicas del *Plan Curricular* del Instituto Cervantes (PCIC) (2007 [2006]) correspondientes a los niveles mencionados. En un primer momento, se determinó que además este corpus fuera enriquecido con otras unidades tomadas de diversos materiales didácticos como manuales, repertorios léxicos y el diccionario combinatorio *REDES* (Bosque Muñoz 2004a) pues, tal y como se indica expresamente en el PCIC, sus inventarios deben considerarse abiertos “en cuanto que siempre podrían añadirse nuevos elementos, tanto en sentido horizontal

¹⁰ Frente a estos paradigmas de colocaciones deducibles, el autor también reconoce la existencia de unidades no deducibles en las que o bien los colocativos solo coocurren con una base –*conciliar el sueño*– o bien se combinan con paradigmas cerrados y reducidos de bases –*fruncir el ceño, el entrecejo, las cejas*– (Bosque Muñoz 2011, IX).

¹¹ En su primera fundamentación del concepto de colocación, Higuera García (2007, 39-40) acuñó el término de *colocaciones no prototípicas* para referirse a este conjunto de combinaciones de palabras frecuentes y estables.

(completando las series), como en sentido vertical (con nuevos elementos en cada nivel)” (2007 [2006], 393-394). Sin embargo, dada la elevada suma de combinaciones obtenida tras el vaciado de la obra, y teniendo en cuenta el calibre del trabajo académico en el que esta elaboración se enmarca, se ha decidido limitar la selección al conjunto señalado¹².

3.2. PRINCIPIOS DE MACROESTRUCTURA

Uno de los aspectos más observados en los estudios que versan sobre la presencia de las colocaciones en los diccionarios, es la entrada que da cabida a la información combinatoria pues, como advierte Castillo Carballo (2002, 99), “la función lexicográfica variará dependiendo de dónde aparezca la información, porque si se ubica en la base se contribuirá a la producción, mientras que si se halla en el colocativo se facilitará la recepción lingüística”. Esto se debe a que, por lo general, el hablante no nativo conoce la palabra que funciona como base de la colocación y necesita el colocativo, es decir, aquella con que debe combinarla. De esta forma, su única forma de acceder a la combinación y efectuar correctamente la codificación será acudir al artículo lexicográfico de la base. De forma paralela, en el proceso de descodificación y ante el desconocimiento del significado de la unidad que funciona como colocativo, el aprendiz buscará solventar sus dudas sobre el mismo acudiendo a la entrada que a este corresponde (Calderón Campos 1994, 80-81). Puesto que el principal objetivo del modelo diseñado es servir de apoyo al hablante extranjero tanto en la codificación como en la descodificación, el índice lematizado del repertorio será construido a partir de las bases y los colocativos de las colocaciones así como de los dos elementos que integran las combinaciones estables. En consecuencia, la macroestructura estará conformada por un elenco de sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios dispuestos alfabéticamente.

¹² Cabe señalar, no obstante, que el esbozo que se presentará en la tesis doctoral no contendrá la totalidad del corpus compendiado sino únicamente un conjunto limitado de unidades que resulte lo suficientemente representativo como para ilustrar el modelo de diccionario planificado. En este sentido, la selección de combinaciones se hará atendiendo a los diferentes tipos de estructuras combinatorias recopiladas.

Por otra parte, se ha convenido establecer asimismo un segundo índice en el que todas las combinaciones se encuentren ordenadas bajo los descriptores que integran las Nociones Generales y Específicas del PCIC, esto es, a partir del índice de temas “entre los que se distribuye el conjunto de las entradas del inventario” (Instituto Cervantes 2007 [2006], 445). Esta clasificación nos parece que puede resultar de especial interés para profesores y para estudiantes pues en ella se podrá consultar tanto el nivel al que pertenece cada combinación como el conjunto de unidades asociadas a un mismo tema.

6. EDUCACIÓN	
6.3. SISTEMA EDUCATIVO	
- Clase teórica	} B1
- Pedir una beca	
- Formación continua	} B2
- Educación universitaria	
- Educación superior	
- Educación pública	
- Educación privada	
- Educación religiosa	
- Educación laica	
- Ofrecer educación	
- Recibir educación	
- Solicitar una beca	
- Conceder una beca	
- Disfrutar de una beca	
- Obtener una beca	
6.4. APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA	
- Saber de memoria	} B1
- Aprender de memoria	
- Estudiar de memoria	
- Alumno brillante	} B2
- Sacar conclusiones	
- Recibir clases	
6.5. EXÁMENES Y CALIFICACIONES	
- Hacer un examen oral	} B1
- Aprobar un examen oral	
- Suspender un examen oral	
- Aprobar el curso	
- Examen parcial	} B2
- Examen final	
- Evaluación parcial	
- Evaluación final	

- Preparar(se) un examen	}	B2
- Pasar un examen		
- Presentarse a un examen		
- Pasar de curso		
6.6. ESTUDIOS Y TITULACIONES		
- Estudiar una carrera	}	B1
- Hacer una carrera		
- Tener estudios	}	B2
- Abandonar los estudios		
- Dejar los estudios		
6.7. LENGUAJE DE AULA		
- Tener una duda	}	B1
- Hacer un esquema		
- Hacer un resumen		
- Tomar notas		
- Tomar apuntes	}	B2
- Cambiar de tema		
- Plantear una duda		
- Resolver una duda		
- Deducir una regla		
- Analizar un tema		
- Debatir un tema		
- Discutir un tema		
- Hacer una síntesis		
- Hacer un comentario		
- Hacer un experimento		

Figura 1. Propuesta de índice onomasiológico, descriptor 6. Educación

3.3. PRINCIPIOS DE MICROESTRUCTURA

El modelo lexicográfico que planteamos se enmarca dentro de la tipología de diccionarios semibilingües, los cuales se encuentran a medio camino entre los monolingües y los bilingües, englobando información propia de los primeros y de los segundos. La lexicografía semibilingüe constituye una rama teórica todavía en proceso de desarrollo debido precisamente a su naturaleza híbrida¹³, sin embargo, nos parece la más adecuada para nuestra propuesta por aprovechar y aunar las ventajas pedagógicas de ambas vertientes. La estructura prototípica que conforma el diccionario semibilingüe está integrada por “lema en L2 + definición en L2 + equivalente en L1”

¹³ Como expone Climent de Benito (2008, 417), “el concepto de diccionario semibilingüe se encuentra poco estudiado en la tradición lexicográfica española y, por ello, mal clasificado, especialmente debido a dos factores: por un lado, por su naturaleza compleja entre monolingüe y bilingüe; por otro, por la confusión terminológica existente, pues, entre otras, se recurre a diversas denominaciones para la misma entidad (*diccionario híbrido, bridge dictionary, bilingüizado...*)”.

(Climent de Benito 2008, 418), no obstante, en el modelo que planteamos prescindiremos de la definición en L2 y nos limitaremos a la inclusión del equivalente en L1. Asimismo se tomarán otros datos propios de los repertorios monolingües como son los ejemplos y las informaciones complementarias. De este modo, lengua materna y lengua meta se coordinan en la equivalencia, ejemplificación y contextualización de las combinaciones de palabras idiosincrásicas de la lengua extranjera, todo ello con el objetivo de facilitar que el usuario saque el máximo rendimiento a la información lingüística ofrecida.

Para la disposición de la microestructura, hemos tomado en consideración los preceptos establecidos en obras ya consolidadas como el *Diccionario de colocaciones del español* (Alonso Ramos 2004) y el *OXFORD Collocations Dictionary* –disponible para consulta en línea¹⁴–. Las pautas de organización del artículo lexicográfico que por el momento hemos establecido son las siguientes:

- i. En primer lugar se sitúa el lema, acompañado mediante abreviatura de su categoría gramatical que, en el caso de los sustantivos, se complementa con el género.

Calor, sust. masc.

Figura 2. artículo lexicográfico del lema *calor* (I).

- ii. Bajo el lema, aparecerán ordenados numéricamente unos discriminadores semánticos que esbozen sus diferentes acepciones, distinguiendo, así, los significados presentados en el contexto de cada combinación o conjunto de combinaciones. Dichos discriminadores se ofrecerán en español y en portugués.

Calor, sust. masc.

¹ *sensación, sensação*

Figura 3. artículo lexicográfico del lema *calor* (II).

- iii. Tras el discriminador semántico, se indicarán las colocaciones y combinaciones estables en las que el lema participa.

¹⁴ Recurso en <http://www.freecollocation.com/>

Todas las combinaciones se agruparán indistintamente atendiendo a su estructura morfosintáctica, la cual será indicada al inicio de cada grupo. Para ello, seguiremos la clasificación propuesta por Koike (2001, 46) para las colocaciones: (1) sust + vb: sust_{SUJ} + vb, vb + sust_{CD}, vb + prep + sust; (2) sust + adj; (3) sust + prep + sust¹⁵; (4) vb + adv; (5) vb + adj¹⁶.

Calor, sust. masc.
¹ *sensación, sensação*
▪ vb + sust_{CD}
pasar calor

Figura 4. artículo lexicográfico del lema *calor* (III).

- iv. Inmediatamente después de las combinaciones, se incluirán los equivalentes de las mismas, una etiqueta semántica a modo de glosa explicativa del significado y varios ejemplos de uso en español y portugués.

Calor, sust. masc.
¹ *sensación, sensação*
▪ **vb + sust_{CD}**
pasar calor → **passar calor** [sentir, sentir]
- *Pasé mucho calor durante el concierto = passei muito calor durante o concerto.*
- *Pasamos mucho calor esos días = passamos muito calor esses dias.*

Figura 5. artículo lexicográfico del lema *calor* (IV).

En un primer momento, se pensó en extraer los equivalentes y ejemplos de uso del *Diccionario Bilingüe de Uso español-portugués, portugués-español* (Moreno y Maia 2003) y, sobre todo, de los corpus paralelos *Linguee* y *Glosbe* puesto que en la mayor parte de los diccionarios bilingües no se incluye la combinatoria léxica. Sin embargo, una vez iniciada esta búsqueda, nos estamos topando con algunas dificultades ya que no en pocas ocasiones resulta costoso encontrar tanto el equivalente de la combinación como ejemplos válidos para los niveles predefinidos. Por este motivo, hemos decidido emplear

¹⁵ Aunque Koike (2001) emplea la nomenclatura sust + de + sust, nosotros hemos optado por utilizar sust + prep + sust para mantener la homogeneidad en todas las estructuras.

¹⁶ Hemos omitido la estructura adv + adj/part porque el corpus no consta de ninguna colocación con ese esquema.

otras herramientas lingüísticas como diccionarios monolingües y corpus del portugués.

- v. Por último, se incluirán también informaciones complementarias de diversa índole sobre la combinación que puedan resultar de relevancia para el usuario en el empleo de la misma. Nos referimos a datos tales como observaciones sobre el uso o ausencia obligatoria de artículo, el régimen preposicional, el orden de los constituyentes, preferencias de uso, etc.

La inclusión de este tipo de informaciones remite a la noción defendida por la Lexicografía de aprendizaje, y más concretamente por la Teoría Funcional (Bergenholtz y Tarp 2003), del diccionario como “herramienta concebida para satisfacer los tipos específicos de necesidades que tengan unos tipos específicos de usuarios en unos tipos específicos de situaciones sociales extra-lexicográficas” (Tarp 2006, 297). Como es bien sabido, este enfoque aboga por una concepción de la lexicografía como disciplina científica independiente de la lingüística y por la creación del diccionario como un producto de utilidad hecho para satisfacer las necesidades humanas. De ahí que todas las consideraciones teóricas y prácticas deban basarse en la determinación de esas necesidades, es decir, en lo que se necesita para resolver los problemas específicos que le surgen a un grupo concreto de usuarios con unas características determinadas en unas situaciones de uso precisas (Bergenholtz y Tarp 2003, 172)¹⁷.

Somos conscientes, por ende, de la importancia y la necesidad de definir sólida y fundamentadamente las necesidades particulares del hablante lusófono cara a la

¹⁷ Bergenholtz y Tarp (2003, 173) determinan las siguientes propiedades como aquellas que se deben tomar en consideración para definir un grupo potencial de usuarios:

1. Which language is their mother tongue? [¿Qué idioma es su lengua materna?]
2. At what level do they master their mother tongue? [¿En qué nivel dominan su lengua materna?]
3. At what level do they master a foreign language? [¿En qué nivel dominan la lengua extranjera?]
4. How are their experience in translating between the languages in question? [¿Cuánta experiencia tienen en la traducción entre los idiomas en cuestión?]
5. What is the level of their general cultural and encyclopaedic knowledge? [¿Cuál es el nivel de su conocimiento cultural y enciclopédico?]
6. At what level do they master the special subject field in question? [¿Qué nivel de dominio tienen del ámbito temático específico en cuestión?]
7. At what level do they master the corresponding LSP in their mother tongue? [¿Qué nivel de dominio tienen de la Lengua para Fines Específicos en su lengua materna?]
8. At what level do they master the corresponding LSP in the foreign language? [¿Qué nivel de dominio tienen de la Lengua para Fines Específicos en la lengua extranjera?]

elaboración de una herramienta como la aquí descrita. Para ello, tendremos en cuenta las nueve categorías informativas establecidas por Bergenholtz y Tarp (2003, 175)¹⁸:

1. Information about the native language.
2. Information about a foreign language.
3. Comparison between the native and a foreign language.
4. Information about culture and the world in general.
5. Information about the special subject field.
6. Comparison between the subject field in the native and foreign cultura.
7. Information about the native LSP.
8. Information about the foreign LSP.
9. Comparison between the native and foreign LSP.

Una vez expuesta la estructura diseñada para la creación de los artículos lexicográficos, presentamos, a continuación, a modo ilustrativo, la entrada completa correspondiente al lema *calor*:

Calor, sust. masc.

¹ *sensación, sensação*

▪ **vb + sustoD**

pasar calor → **passar calor** [sentir, sentir]

- *Pasé mucho calor durante el concierto = passei muito calor durante o concerto.*
- *Pasamos mucho calor esos días = passamos muito calor esses dias.*

sentir calor → **sentir calor** [sentir, sentir]

- *Podía sentir el calor en mi piel = podia sentir o calor na minha pele.*
- *Pudo sentir el calor de su mano = conseguiu sentir o calor da sua mão.*

tener calor → **estar com calor** [sentir, sentir]

- *Parece que tienes calor = Você parece estar com calor.*
- *¿Soy la única que tiene calor? = Sou a única que está com calor?*

▪ **sust + adj**

calor espantoso → **calor terrível** [intensificación, intensificação]

- *Hoy ha hecho un calor espantoso en la escuela = hoje fez um calor terrível na escola.*
- *El calor en el tren era espantoso = fez um calor terrível no trem.*

calor terrible → **calor terrível** [intensificación, intensificação]

¹⁸ 1. Información sobre la lengua nativa.
2. Información sobre la lengua extranjera.
3. Comparación entre el idioma nativo y un idioma extranjero.
4. Información sobre la cultura y el mundo en general.
5. Información sobre el ámbito temático específico.
6. Comparación entre el ámbito temático en la cultura nativa y extranjera.
7. Información sobre la Lengua para Fines Específicos nativa.
8. Información sobre la Lengua para Fines Específicos extranjera.
9. Comparación entre la Lengua para Fines Específicos nativa y extranjera.

<ul style="list-style-type: none">- <i>Anoche hizo un calor terrible = fez um calor terrível ontem a noite.</i>- <i>Hace un calor terrible y tú tienes puesta una chaqueta de cuero = faz um calor terrível e você está com uma jaqueta de couro.</i> <p>² <i>temperatura, temperatura</i></p> <ul style="list-style-type: none">▪ sust + prep + sust <p>ola de calor → onda de calor [fenómeno, fenómeno]</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>La ola de calor por fin ha terminado = a onda de calor finalmente acabou.</i>- <i>Dicen que se acerca una ola de calor horrible = dizem que se aproxima uma onda de calor terrível.</i>

Figura 6. artículo lexicográfico del lema *calor*.

Como podemos observar, la entrada se inicia con el lema, su categoría gramatical y su género. Seguidamente se distinguen dos bloques diferenciados por los discriminadores semánticos o acepciones que el sustantivo presenta en las combinaciones recogidas. En el primero de ellos, *calor* ostenta el significado de ‘sensación’, mientras que en el segundo tiene el sentido de ‘temperatura’. A su vez, el primer bloque se encuentra subdividido en otros dos subconjuntos. El primero de ellos responde a las combinaciones conformadas bajo la estructura verbo + sustantivo en función de objeto directo y el segundo a las integradas por el esquema sustantivo + adjetivo. Por otra parte, el bloque correspondiente al segundo discriminador semántico, únicamente cuenta con un segundo nivel de clasificación, el que abarca la estructura sustantivo + preposición + sustantivo. Por último, dentro de cada esqueleto morfosintáctico, se incluyen las combinaciones en las que participa el lema seguidas de sus respectivos equivalentes en portugués, una glosa explicativa del significado aproximado de la combinación y dos ejemplos de uso de la misma. Tal y como indicábamos anteriormente, tanto los discriminadores semánticos como las glosas y los ejemplos se presentan en español y en portugués, coordinando la lengua meta y la lengua materna del usuario.

3.4. FORMATO DE LA OBRA

En cuanto al formato del diccionario, lo más deseable sería poder acceder a un soporte electrónico que permitiera crear una herramienta dinámica y sin limitaciones en el almacenamiento de la información. Esto permitiría no solo registrar una más amplia y variada cantidad de datos lingüísticos, enlaces, imágenes —como redes de palabras—,

etc. sino también más opciones de búsqueda, algo que en el formato tradicional está inevitablemente restringido. Sin embargo, es evidente que la carga de trabajo y programación que una elaboración de este tipo supone no se encuentra al alcance del marco de actuación de la propuesta que planteamos por lo que dicha posibilidad deberá quedar postergada y supeditada a la posibilidad de que, en un futuro, este proyecto pueda tener continuación.

4. A MODO DE CONCLUSIÓN

Tal y como hemos expuesto, las colocaciones léxicas ocupan un lugar fundamental en las investigaciones tanto de índole didáctica como lexicográfica, por constituir formas idiosincrásicas de la lengua cuyo conocimiento es necesario para que el discente logre alcanzar una correcta competencia comunicativa. No obstante, en la actualidad, todavía son escasos los proyectos que coordinan ambas corrientes. El modelo de diccionario cuya metodología de elaboración hemos mostrado en el presente trabajo tiene como objetivo fundamental servir de apoyo a los hablantes de portugués en el empleo y el aprendizaje de la combinatoria léxica del español. Tenemos plena consciencia de que se trata de una propuesta “ideal”, en la que hemos buscado incluir todas aquellas informaciones que consideramos que resultarían de utilidad al destinatario potencial para el que la obra está diseñada. Con todo, sabemos también que, en caso de que dicho proyecto pudiera llevarse a cabo en el futuro, las directrices marcadas *a priori* posiblemente –por no decir con total seguridad– se verían modificadas por diversos condicionantes derivados del tratamiento “real” y específico de cada unidad léxica. Aun así, nuestro propósito es plantear una nueva línea de trabajo que contribuya, modestamente, al desarrollo actual de la lexicografía combinatoria bilingüe.

BIBLIOGRAFÍA

- Alba Quiñones, V. (2014). Sobre diccionarios monolingües de aprendizaje del español y colocaciones léxicas. Estudio e implicaciones didácticas. En M.^a P. Garcés. (Coord.), *Lexicografía teórica y aplicada* (pp. 119-134). A Coruña, España: Universidade da Coruña.
- Alonso Ramos, M. (1994-1995). Hacia una definición del concepto de colocación: de J. R. Firth a I. A. Mel'čuk. *Revista de lexicografía*, (I), pp. 9-28.
- Alonso Ramos, M., (2004), *Diccionario de Colocaciones del Español*, Universidade da Coruña. Recuperado de <http://www.dicesp.com/>
- Alonso Ramos, M. (2010). No importa si la llamas o no colocación, descríbela. C. Mellado, P. Buján, C. Herrero, N. M. Iglesias y A. Mansilla. (Eds.), *La fraseografía del S. XXI. Nuevas propuestas para el español y el alemán* (pp. 55-80). Berlín, Alemania: Frank & Timme.
- Alvar Ezquerro, M. (2001). Los diccionarios y la enseñanza de la lengua. En M. C. Ayala. (Coord.), *Diccionarios y enseñanza* (pp. 13-30). Alcalá de Henares, España: Universidad de Alcalá.
- Alvar Ezquerro, M., (2003), *La enseñanza del léxico y el uso del diccionario*, Madrid, España: Arco Libros.
- Azorín Fernández, D. y Martínez Egido, J. J. (2010). Hacia una evaluación de las prestaciones didácticas del diccionario desde la perspectiva de los usuarios. En J. M. García y M.^a A. Castillo. (Coords.), *Investigación lexicográfica para la enseñanza de lenguas* (pp. 51-67). Málaga, España: Universidad de Málaga.
- Barrios Rodríguez, M.^a A. (2006). El aprendizaje de las colocaciones del español CALLEX, una propuesta multimedia. En A. Álvarez *et al.* (Eds.), *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera* (pp. 703-712). Oviedo, España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Bergenholtz, H. y Tarp, S. (2003). Two opposing theories: On H.E. Wiegand's recent discovery of lexicographic functions. *Hermes, Journal of Linguistics*, (31), pp. 171-196.
- Bosque Muñoz, I. (2001a). Sobre el concepto de 'colocación' y sus límites. *Lingüística Española Actual*. XXIII, (1), pp. 9-40.
- Bosque Muñoz, I. (2001b). Sobre el concepto de 'lugar común' desde el punto de vista gramatical. *Pandora: revue d'études hispaniques*, (1), pp. 31-46.
- Bosque Muñoz, I. (Dir.). (2004a). *Redes. Diccionario combinatorio del español contemporáneo*. Madrid, España: SM.
- Bosque Muñoz, I. (2004b). La direccionalidad en los diccionarios combinatorios y el problema de la selección léxica. En T. Cabré. (Ed.), *Lingüística Teórica: Anàlisi i perspectives I, Catalan Journal of Linguistics Monographs* (pp. 13-58). Recuperado de <http://filcat.uab.es/clt/publicacions/coleccions/monografies/LT-index2-propuesta.html>
- Bosque Muñoz, I. (Dir.). (2006). *Diccionario combinatorio práctico del español contemporáneo*, Madrid, España: SM.

SECCIÓN: LEXICOGRAFÍA
DICCIONARIO COMBINATORIO PARA
HABLANTES DE PORTUGUÉS
Rebeca Martínez Aguirre

- Bosque Muñoz, I. (2011). Deducing collocations. En I. Boguslavsky y L. Wanner. (Eds.), *Proceedings of the 5th International Conference on Meaning-Text Theory* (pp. VI-XXIII). Barcelona, España: Servicio de Publicaciones de la Universidad Pompeu Fabra. Recuperado de <http://olst.ling.umontreal.ca/pdf/proceedingsMITT2011.pdf>
- Bosque Muñoz, I. (2017). On the conceptual bases of collocations. Restricted adverbs and lexical selection. En S. Torner y E. Bernal. (Eds.), *Collocations and other lexical combinations in Spanish: theoretical, lexicographical and applied perspectives* (pp. 9-20). Londres/Nueva York, Reino Unido/Estados Unidos: Routledge.
- Calderón Campos, M., (1994), *Sobre la elaboración de diccionarios monolingües de producción: las definiciones, los ejemplos y las colocaciones léxicas*, Granada, España: Universidad de Granada.
- Castillo Carballo, M.^a A. (2002). El aspecto colocacional en la producción lexicográfica. En J. I. Pérez y M. Campos. (Eds.), *Cuestiones de lexicografía* (pp. 97-105). Lugo, España: Tris Tram.
- Castillo Carballo, M.^a A. (2004). La información colocacional en los diccionarios para L2. M. V. Galloso y J. Prado. (Coords.), *Diccionario, léxico y cultura* (pp. 71-83). Huelva, España: Universidad de Huelva.
- Castillo Carballo, M.^a A. (2015). Combinatoria léxica y lexicografía didáctica monolingüe. *Estudios de Lexicografía*, (1), pp. 74-80.
- Climent de Benito, J. (2008). *Los diccionarios semibilingües: principios y clasificación desde un punto de vista didáctico*, Alicante, España: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/los-diccionarios-semibilinges-principios-y-clasificacin-desde-un-punto-de-vista-didctico-0/>
- Corpas Pastor, G., (1996), *Manual de fraseología española*, Madrid, España: Gredos.
- Corpas Pastor, G. (2017). Collocations in e-bilingual dictionaries. En S. Torner y E. Bernal. (Eds.), *Collocations and Other Lexical Combinations in Spanish* (pp. 173-199). Londres/Nueva York, Reino Unido/Estados Unidos: Routledge.
- Cowie, A. P., (2002 [1999]), *English Dictionaries for Foreign Learners: a History*, Oxford Reino Unido: Oxford University Press.
- Firth, J. R., (1968 [1957]), *Papers in linguistics 1934-1951*, Oxford, Reino Unido: Oxford University Press.
- Higuera García, M. (2004). Necesidad de un diccionario de colocaciones para aprendientes de ELE. M.^a A. Carballo et al. (Coords.), *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad. Actas del XV Congreso Internacional ASELE* (pp. 480-490). Sevilla, España: Universidad de Sevilla.
- Higuera García, M., (2007), *Estudio de las colocaciones léxicas y su enseñanza en español como lengua extranjera*, Málaga/Madrid, España: ASELE/Ministerio de Educación y Ciencia.
- Higuera García, M. (2017). Pedagogical principles for the teaching of collocations in the foreign language classroom. En S. Torner y E. Bernal. (Eds.), *Collocations and other lexical combinations in Spanish:*

SECCIÓN: LEXICOGRAFÍA
DICCIONARIO COMBINATORIO PARA
HABLANTES DE PORTUGUÉS
Rebeca Martínez Aguirre

- theoretical, lexicographical and applied perspectives* (pp. 250-266). Londres/Nueva York, Reino Unido/Estados Unidos: Routledge.
- Instituto Cervantes, (2007 [2006]), *Plan Curricular del Instituto Cervantes Niveles de referencia para el español: B1-B2*, Madrid, España: Instituto Cervantes/Biblioteca Nueva.
- Koike, K., (2001), *Colocaciones léxicas en el español actual: estudio formal y léxico-semántico*, Alcalá de Henares, España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares.
- Lewis, M., (1993), *The Lexical Approach*, Londres, Reino Unido: Language Teaching Publications.
- Maldonado González, C. (2017). Word combinations in general dictionaries. En S. Torner y E. Bernal. (Eds.), *Collocations and Other Lexical Combinations in Spanish* (pp. 139-156). Londres/Nueva York, Reino Unido/Estados Unidos: Routledge.
- Martínez Aguirre, R. (2017). Las colocaciones léxicas en el diccionario bilingüe de uso españolportugués, portugués-español: inclusión y tratamiento. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem*. Recuperado de <http://www.revel.inf.br/es/edicoes/?id=47>
- Martínez Navarro, M.ª R. (2005). El diccionario de L2 que «deseamos». En M.ª A. Castillo. (Coord.), *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua, deseo y realidad: Actas del XV Congreso Internacional de ASELE* (pp. 573-579). Sevilla, España: Universidad de Sevilla.
- Mel'čuk, I. (1995). Phrasemes in Language and Phraseology in Linguistics. En, M. Everaert, E. van der Linden, A. Schenk y R. Schreuder (Eds.), *Idioms: Structural and psychological perspectives* (pp. 167-232). Hillsdale, Estados Unidos: Lawrence Erlbaum.
- Mel'čuk, I.; Clas, A. y Polguère, A., (1995), *Introduction à la lexicologie explicative et combinatoire*, París/Louvain-la-Neuve, Francia: Duculot.
- Mitchell, T. (1971). Linguistic 'Goings-On': Collocations and Other Lexical Matters Arising on the Linguistic Record. *Archivum Linguisticum*, (II), pp. 35-69.
- Molina Díaz, F. (2010). El tratamiento de las colocaciones en los diccionarios monolingües de español L2. S. Ruhstaller y M.ª D. Gordón. (Eds.), *Diccionario y aprendizaje del español* (pp. 213-232). Bern, Suiza: Peter Lang.
- Moreno, F. y Maia, N., (2003), *Diccionario Bilingüe de Uso Español-Portugués, Portugués-Español*, Madrid, España: Arco Libros.
- Nation, I. S. P., (1990), *Teaching and learning vocabulary*, New York, Estados Unidos: Newbury House.
- Nation, I. S. P., (2001), *Learning vocabulary in another language*, Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.
- Nesselhauf, N. (2004). What are collocations?. En D. J. Allerton, N. Nesselhauf y P. Skandera. (Eds.), *Phraseological Units: basic concepts and their application* (pp. 1-21). Basel, Suiza: Schwabe Verlag.

SECCIÓN: LEXICOGRAFÍA
DICCIONARIO COMBINATORIO PARA
HABLANTES DE PORTUGUÉS
Rebeca Martínez Aguirre

- Perdiguero Villarreal, H. (2010). Logros y retos de los diccionarios de español para extranjeros: noticias halagüeñas. En S. Ruhstaller y M.ª D. Gordón. (Coords.), *Diccionario y aprendizaje del español* (pp. 133-154). Bern, Suiza: Peter Lang.
- Pérez Basanta, C. (1999). La enseñanza del vocabulario desde una perspectiva lingüística y pedagógica. En M.ª S. Salaberri. (Ed.), *Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 262-306). Almería, España: Universidad de Almería.
- Prado Aragonés, J. (2005a). El uso del diccionario para la enseñanza de la lengua: consideraciones metodológicas. *Revista Artes y Letras*. XXIX (Especial), pp. 19-28.
- Prado Aragonés, J. (2005b). Tópicos culturales en los diccionarios de enseñanza de ELE. En M.ª A. Castillo. (Coord.), *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua, deseo y realidad: Actas del XV Congreso Internacional de ASELE* (pp. 705-709). Sevilla, España: Universidad de Sevilla.
- Romero Aguilera, L. (2008). Colocaciones léxicas en diccionarios generales monolingües del español. En J. A. DeCesaris y E. Bernal. (Coords.), *Proceedings of the XIII EURALEX International Congress* (pp. 1401-1408). Barcelona, España: Universitat Pompeu Fabra.
- Ruiz Martínez, A. M.ª (2007). La noción de colocación en las partes introductorias de algunos diccionarios monolingües del español. *Revista de lexicografía*, (13), pp. 139-182.
- Tarp, S. (2006). Lexicografía de aprendizaje. *Cadernos de Tradução*. 2 (18), pp. 295-317.



ESTUDIO LÉXICO DE VERBOS DE TRANSFERENCIA + CLÍTICOS EN LA VARIEDAD ARGENTINA DEL ESPAÑOL

LEXICALIST ACCOUNT OF VERBS OF TRANSFER + CLITICS IN THE ARGENTINIAN VARIETY OF SPANISH

Cadina Mariel Palachi

Universidad Nacional del Litoral

cadina.palachi@gmail.com

RESUMEN

Este trabajo analiza, en el marco de las teorías generativistas sobre el léxico, verbos cuyo significado de transferencia cambia en presencia del clítico *las* en la variedad argentina del español, como en (1). Se trata de predicados complejos o locuciones idiomáticas que, a diferencia de las construcciones tratadas en la bibliografía (generalmente verbo + nombre -o sintagmas nominales/determinante) y cuyo peso semántico se suele atribuir a la unión de ambos constituyentes, están conformadas por un verbo + clítico(s). En los ejemplos de (1), el verbo y el clítico forman una unidad de sentido sin que a ninguno de los dos pueda atribuírsele una aproximación al significado resultante de la unión, puesto que el verbo modifica su significado estándar. Fundamentalmente, el clítico (*las*) parece no tener referencia posible y se comporta casi como un expletivo.

(1)

- a. Se las tomó (se fue) / Se la tomó en serio.
- b. Se las da de mucho / Juan se las da. (es soberbio)
- c. Juan se mandó nomás.
- d. Juan se la manda siempre.
- e. Se la tira de inteligente / de vivo.
- f. Jimena Barón la rompió en el Bailando.

¿Cuál es el procedimiento de creación léxica que produce este tipo de modificaciones en el significado verbal? ¿Es un mecanismo de modificación de los rasgos semánticos o es de tipo morfológico? En cualquier caso, cabe preguntarse también cuáles son los rasgos fundamentales del verbo que permanecen en el resultado y cuáles cambian.

Este trabajo plantea preguntas para futuras investigaciones especialmente relacionadas con el estatuto categorial del clítico y la posibilidad de realizar un estudio comparativo con otras variedades del español.

ABSTRACT

This paper analyzes, within the framework of generative grammar, verbs of transfer that, in the argentinian variety, modify their meanings with the clitic *las*, as in (1). Complex predicates or idioms, but unlike the constructions usually analyzed in the literature (verb + noun) whose semantic weight is usually attributed to the union of both constituents, these are conformed by a verb + clitic(s). In the examples (1) the verb and the clitic form a unit of sense but neither of them can give an approximation to the meaning of the resulting form. The verb modifies its basic meaning and the clitic (*las*) seems to have no possible reference and behaves like an expletive.

(1)

- a. Se las tomó (se fue) / Se la tomó en serio.
Herself them take-past/ herself them take-past seriously
She leaved / She made things seriously.
- b. Se las da de inteligente/ Juan se las da.
Himself them gives of intelligent / John himself them give
He is arrogant.
- c. Juan se mandó nomás.
John himself order-past nomás
John did something (without analyzing the consequences of his acts).
- d. Juan se la manda siempre.
John himself it order-pres. always
John always do things wrong.
- e. Se la tira de inteligente.
Himself them throw of intelligent
He makes the other see that he is intelligent / clever
- f. Jimena Barón la rompió en el Bailando.
Jimena Barón it brake-past in the Bailando.
Jimena Barón did it the best in the Bailando.

Which is the procedure of lexical creation that changes the verbal meaning? Is it a semantic mechanism or is it a morphological one? What are the fundamental features of the verb that remain in the result and which change?

This work raises other questions for future research related to the categorial status of the clitic and for comparative study with other varieties of Spanish.

Palabras clave: léxico, español, variedad argentina, verbos, clíticos
referencia

Keywords: lexic, Argentinian variety of Spanish, verbs, clitics,
reference

Recibido: 07-05-2018
Aceptado: 04-06-2018

1. EL PROBLEMA

Las expresiones de (1) configuran diferentes tipos de predicados complejos o locuciones idiomáticas, pero, a diferencia de las construcciones de este tipo tratadas en la bibliografía (Mendivil Giró, 1999), estas están conformadas por un verbo + clítico(s). En la formación de elementos léxicos, un procedimiento bastante extendido en las lenguas consiste en conformar locuciones verbales a partir de un V y su SN-Complemento (*hacer mención, meter la pata*) cuyo resultado son sintagmas con significados que van desde ser relativamente predictibles a totalmente impredecibles a partir de la suma de sus partes, y que adquieren el estatuto de ítems léxicos. En ese tipo de compuestos sintagmáticos el peso semántico, aunque no el categorial, puesto que el resultado es una locución con categoría verbal, suele recaer en el SN (SD) como elemento significativo central.

En cambio, en los ejemplos de (1) (y también en los de 2 y 3, pero no nos ocuparemos de ellos por las razones que se mencionan más abajo) el verbo y el (o los) clítico/s conforman una unidad de sentido sin que a ninguno de los dos pueda atribuírsele una aproximación al significado resultante de la unión, es interesante notar que una traducción al inglés (o a cualquier otra lengua) genera ciertos inconvenientes para encontrar la expresión adecuada similar. En el mismo sentido se hace necesario glosar su significado para que se comprenda en la variedad estándar. El clítico parece no tener referencia posible y se comporta casi como un expletivo.

- (1)
 - a. Se las tomó (se fue) / Se la tomó en serio.
 - b. Se la da de mucho / Juan se las da. (es soberbio)
 - c. Juan se mandó nomás. (hizo algo sin dudarle mucho)
 - d. Juan se la manda siempre (hace las cosas mal)
 - e. Se la tira de inteligente / de vivo. (cree que es inteligente)
 - f. Jimena Barón la rompió en el Bailando. (Hizo un papel brillante)
- (2)
 - a. Se da con todo / marihuana / cocaína / vodka. (se droga, se alcoholiza)
 - b. Le dio / le da (lo somete a un acto sexual)
 - c. "En los recitales nuestros se canta que Cerati se la come y que el Indio se la da, y en los de ellos al revés." (Indio Solari, 1997, Clarín).
- (3)
 - a. Ponele - *sacale
 - b. Dale - *tomale
 - c. Manejate (arréglalo / resolvelo vos)

Los ejemplos de 1 se diferencian de los de 2 y de los de 3 en varios sentidos:

En (1) el clítico (*las, la*) no tiene referencia de ningún tipo (*se las da*), no se puede reemplazar por ningún SN. En (2) (*le da, se da, se la come*) se puede pensar un SN, aunque sea con un sentido figurado o metafórico, tal como se ve en *le da a Cerati, la come* (al órgano sexual masculino, generalmente designado con sustantivos en femenino) al que hace referencia el clítico. En (3) inferimos que hay una gramaticalización¹ de los verbos de transferencia (*dar/poner/¿manejar?*), que se hace más evidente si comparamos con la imposibilidad de los verbos de transferencia inversos: *sacale, tomale y recibile* que, al no encontrarse gramaticalizados como sus contrarios, solo podrían emplearse con sus significados de diccionario. También es posible argumentar que se ha producido un proceso de gramaticalización si se tiene en cuenta la imposibilidad de estos verbos para flexionarse en los usos de (3): **démosle, *denle, *pongámosle*.

En los ejemplos de (1) los verbos cambian sus significados léxicos. En (2) tienen un significado ligeramente diferente pero no pierden totalmente su rasgo de transferencia.

Los verbos *dar, tomar y mandar* son verbos que en su sentido literal expresan la transferencia y tienen tres argumentos (agente, tema, locativo), *tirar y romper*, no presentan el rasgo de transferencia, pero creemos que pueden entenderse como verbos de movimiento y de cambio de estado, respectivamente y rigen dos argumentos (agente, tema).

2. EL PUNTO DE PARTIDA. OTROS ESTUDIOS SOBRE EL TEMA

Si bien el fenómeno que nos ocupa aquí ha sido notado por muchos autores que se ocupan de la gramática del español, especialmente por aquellos que se han dedicado a estudiar las características de las variedades hispanoamericanas², hay dos trabajos que son particularmente relevantes pues plantean aproximadamente el mismo tema que

¹ Entendemos la *gramaticalización* como el proceso lingüístico por el que un ítem léxico adquiere valor funcional. Haría falta analizar más en profundidad estos casos. Aquí mencionamos que creemos que en el caso de “dale”, “ponele” y “manejate”, la gramaticalización se encuentra en un grado medio para los dos últimos. En cambio, “dale” ha adquirido un valor de partícula discursiva.

² El trabajo de A. Ghio y H. Albano (2014) presenta un recorrido interesante de bibliografía sobre el tema.

aquí nos ocupa. Se trata del trabajo de N. Delbecque (2009) quien centra su interés en el comportamiento del pronombre femenino plural sin referencia. Realiza un análisis exhaustivo del comportamiento del pronombre y considera a estas unidades como lexicalizaciones, teniendo en cuenta que el significado no se puede obtener a partir de la suma de sus partes.

A. Ghio y H. Albano (2015) realizan un exhaustivo inventario y clasificación de los tipos de construcciones en los que se encuentra un clítico *las*, cuya referencia no está totalmente determinada. Estos autores no consideran a los compuestos resultantes como *lexicalizaciones*. Clasifican las construcciones posibles en cinco tipos: verbos transitivos que no modifican sus significados, verbos transitivos más clítico y predicativo objetivo, verbo transitivo más clítico y objeto indirecto, verbo intransitivo más clítico *la* y verbos pronominales transitivos o intransitivos.

Justamente en este último grupo entra el tipo de verbos que nos interesan y es allí donde los autores indican la complejidad que revisten estos verbos y la dificultad para sistematizarlos. Expresan con claridad que el cambio de significado del verbo puede tener un origen diacrónico relacionado con la evolución de un sintagma nominal o de determinante que se usaba habitualmente en el contexto de estos verbos.

Nuestro trabajo toma como punto de partida la clasificación realizada pero se detiene en el significado de los verbos en ausencia y en presencia del clítico. Especialmente, teniendo en cuenta que los mismos verbos pueden coaparecer con un clítico acusativo, femenino, plural con referencia y, en tal caso, tienen un significado registrado en los diccionarios.

3. LAS PREGUNTAS

Las preguntas que surgen a partir de estos ejemplos se pueden clasificar según se refieran a la solución que se da en los diccionarios y a la descripción de las características sintácticas, morfológicas y semánticas de los elementos analizados.

Nos interesa observar cómo se registran estas locuciones en los diccionarios. Dado que los nuevos significados de los verbos no parecen poder deducirse de la unión de v+cl ¿El *Diccionario de Habla de los Argentinos* (2008) de la Academia Argentina debería

registrarlos? ¿Las registran los diccionarios generales más importantes de la lengua española?

¿Qué características definen a estas locuciones? ¿Se encuentran totalmente o semi-lexicalizadas en la variedad argentina? ¿Cuál es el procedimiento de creación léxica que produce este tipo de modificaciones en el significado verbal? ¿Es un mecanismo morfológico?

A partir de estas preguntas surgen otras ¿Qué tipo de elemento es el clítico en estos ejemplos? ¿Un N vacío (P. Panagiotidis 2002, p. 85) o expletivo? ¿Se trata de un V liviano +N o el clítico se comporta como un afijo derivativo? ¿Es posible formar locuciones de este tipo en otras variedades del español?

4. LOS DICCIONARIOS

En las entradas correspondientes a *tomar* y *dar* del *Diccionario de Habla de los Argentinos* (2008) no se registran estos sentidos. Cuando se trata de *dar liviano* + N, el diccionario presenta algunos significados en la entrada del N correspondiente: *dar asco*, pero el clítico no aparece en el diccionario porque es un elemento funcional. ¿Cómo se podría inferir el significado de *dárselas*? Con respecto a *tomárselas*, el *Diccionario de Uso del Español de América y España* (2012) de VOX (VOXUSO), registra:

- (4) Tomárselas: Río de la Plata, Bolivia, Coloqu. Irse [una persona] de un lugar por conveniencia, a veces evadiendo una responsabilidad o para evitar un compromiso.
Ej. Se las tomó antes de que su jefe le pidiera más cosas y tuviera que quedarse hasta las mil y quinientas. (VOXUSO, 2012 [formato CD]: s.v. *tomar*).

El *Diccionario de la Real Academia Española* on line (DLE, obtenido de: <http://dle.rae.es>, 2014) no lo registra.

Un ejemplo interesante es el diccionario de insultos de la *Revista Barcelona, Puto el que lee* (2006, p. 63), que presenta el siguiente significado para un verbo que no analizamos aquí; *poner*. Este verbo pierde sus dos argumentos internos (tema, locativo) y adquiere significado de verbo pleno, aunque requiere la presencia del dativo, por un mecanismo mucho más radical que el que analizamos aquí, es decir, no se retiene el clítico vacío para modificar el significado del verbo, *poner*, con el significado de *dar una piña / pegar*.

Sino que se sobreentiende el complemento directo (*una piña*) y también en otros contextos adquiere un significado de ‘insulto por invitación’.

- (5) Poner: Pegar, dar una piña. “si no parás de insultarme, te voy a poner y te voy a dejar la cara morada.” // Para Barthes, el verbo también se utiliza en insultos de invitación “Ponete en cuatro que te parto el orto en cuatro”.

En lo que se refiere al verbo *mandar*, el VOXUSO (2012) da cuenta de un mecanismo similar de formación, en el español coloquial de México, pero con un resultado diferente en cuanto al significado final:

- (6) verbo pronominal
8. mandarse. Méx coloquial. Excederse con un dicho o un hecho con relación a alguien o algo: ej no te mandes con los gastos. (VOXUSO, 2012: s.v. *mandar*).

En (6) se puede observar que este procedimiento es bastante similar al que nos ocupa aquí, pero no totalmente, puesto que si bien el V adquiere un significado novedoso en presencia del clítico *se* y se torna un verbo pronominal, no se encuentra la presencia de un clítico en acusativo y sin referencia. De todas maneras, creemos que, a partir de esta entrada, es posible hipotetizar que este tipo de formación de nuevos significados se podría encontrar en otras variedades de la lengua. En este mismo sentido encontramos en el DLE (2014, online) verbos como *liarla* y su variante más actual *liarla parda*, en los que, si bien no se registra la presencia del clítico reflexivo *se*, el pronombre en acusativo femenino singular (*la*) parece no tener una referencia clara. Haría falta un análisis mucho más detallado de estos casos, pero creemos que el mecanismo de formación que nos interesa tiene realizaciones posibles en diferentes variedades del español.

5. RECURSOS DE LA CREACIÓN LÉXICA

Nos interesa considerar aquí el tipo de procedimiento por el que es posible que elementos léxicos ya existentes en una lengua adquieran nuevos valores. M.^a T. Cabré (2008, p.14) afirma que la neología es el “fenomen consistent a introduir en una llengua una unitat lèxica o un altre recurs lingüístic nous, que o poden haver estat creats aprofitant els recursos interns de la pròpia llengua o bé manllevats a una llengua forana”. También señala M.^a T. Cabré (2008) que, una vez que el neologismo ingresa

en el diccionario, deja de serlo. En el caso de las locuciones que analizamos aquí, nos parece interesante destacar que se trata de creaciones léxicas de una comunidad que difícilmente puedan ingresar en otras comunidades y en este sentido entendemos que estas locuciones, que en su momento fueron neologismos, han sido introducidas en el diccionario como propias de una variedad. Pero también entendemos que, más allá del ingreso de estas locuciones en el VOXUSO (2012), el mecanismo de creación debe ser explicado. Según la clasificación de L. Guilbert (citado por Cabré, 2008), los neologismos pueden ser denominativos o estilísticos. Los primeros se crean para dar nombre a nuevos conceptos y los segundos, en cambio, son el producto de las necesidades expresivas de un grupo o una comunidad.

Entendemos que los elementos léxicos que aquí consideramos han sido neologismos estilísticos. Es necesario señalar que hay expresiones propias de la lengua estándar que tienen un significado proposicional idéntico, pero son diferentes estilísticamente y existen mayores posibilidades de que sean producidas en contextos y registros distintos, como se observa en (6) y (7):

(6) Me voy a mi casa porque ya es tarde.

(7) Me las tomo porque ya es tarde.

Por otra parte, creemos interesante señalar que se trata de unidades formadas por el cambio de significado de otras ya existentes en la lengua. Por lo que entendemos que se trata de ‘neologismos semánticos’.

Interesa, entonces, revisar cuáles son los procedimientos de formación de conceptos que se ponen en juego. Analizaremos por separado ambos elementos; el clítico y la semántica de los verbos para luego ponerlos en relación.

6. LOS CLÍTICOS

Las formas *tomárselas*, *mandársela*, *dárselas* deben ser descriptas considerando los tipos de clíticos que las conforman.

El clítico *se* es una forma del pronombre variable puesto que admite el cambio de persona y número:

- (8) Juan, tomátelas.
- (9) Chicos, Uds., dejen de mandársela que ya tenemos suficientes problemas.
- (10) Bueno, podemos dárnoslas de inteligentes pero sabemos que no es así.

Se trata de una pronominalización del verbo que es muy común en el español.

En cambio, el clítico *la/las* se nos presenta como más problemático porque no solo no es variable en cuanto a la flexión de persona (**tomátenos, *dársete*), sino que tampoco admite variación de caso, ni de género (**digo que se les tome ya/ #digo que se los tome ya*). En cuanto al número, entendemos que admitiría cierta flexibilidad pero creemos que, si bien haría falta un análisis más profundo, tal vez esta variación posible solo se deba a una cuestión fonológica, ligada a la capacidad de caer que tiene el fonema /s/ en final de palabra, especialmente en la variedad santafesina del español³. Las dos formas de (11) son posibles:

- (11) Juan, tomátela / Juan tomátelas.

¿Los clíticos son siempre constituyentes sintagmáticos argumentales? Muchos lingüistas⁴ coinciden en caracterizar a los clíticos como afijos frasales o sintagmáticos, porque, en palabras de M.^a V. Camacho Taboada (1998, p. 82) “si bien, fonológicamente, se adjuntan a un anfitrión linealmente próximo, desde el punto de vista de la estructura constitutiva, lo hacen a nivel frasal o clausal”. Sin embargo, la autora indica a continuación la dificultad de considerar esta definición como apropiada, especialmente en aquellas lenguas en las que el clítico termina formando parte de la palabra como un afijo flexivo (porque hace concordancia con el verbo), y de esta manera se transforma en un elemento no frasal. Para ser un elemento frasal hace falta que constituya un sintagma (un N proyecta en SN) y que desempeñe una función (complemento, adjunto).

³ Cabe aclarar aquí que nuestro trabajo toma como objeto de estudio específicamente el español de Santa Fe y Paraná, dentro de la variedad argentina. Es importante destacar que las expresiones que analizamos están extendidas por el territorio del país, pero los rasgos fonéticos, no. En Santa Fe, especialmente, por la influencia de la inmigración italiana está bastante extendida la pérdida del fonema /s/ en final de palabra, sin que por este motivo se pierda la flexión, por ejemplo, de plural, en ocasiones con una leve aspiración final o sin ella.

⁴ M.^a V. Camacho Taboada (1998) que cita los trabajos de A. Zwicky (1977, 1985), J. Klavans (1982, 1985), E. Kaisse (1985), A. Nevis (1985) y S. Anderson (1993, 1996)

Los clíticos que nos ocupan parecen ser expletivos (como *it, il*) puesto que no pueden ser llenados referencialmente. Pero a diferencia de estos, tienen efectos léxicos y semánticos sobre el significado del verbo al que se unen. Sin embargo, también pueden interpretarse como elementos argumentales. El clítico *las* ha perdido su capacidad para aparecer en una función sintáctica por sí mismo pero conserva el caso acusativo.

7. DESCRIPCIÓN DE LA ESTRUCTURA ARGUMENTAL Y DEL SIGNIFICADO DE LOS VERBOS

La característica que comparten los verbos *tomar, dar* y *mandar* (algo a alguien) en sus significados estándares, es el rasgo semántico de *transferencia de posesión* y, por lo tanto, de *movimiento*.

Para realizar un análisis adecuado de la semántica léxica de estos verbos recurriremos a un marco teórico que, según entendemos, es muy potente y tiene una gran capacidad descriptiva. La Estructura Léxico Conceptual de un ítem, según R. Jackendoff (1990), es una entidad formada por *constituyentes conceptuales* que pertenecen a un pequeño conjunto de categorías ontológicas mayores: cosa, evento, estado, acción, lugar, trayecto, propiedad y cantidad. Combinados, estos constituyentes, o rasgos, permiten la creación de infinitos ítems léxicos. Algunos de estos constituyentes establecen relaciones, de manera que requieren elementos que llenen los espacios argumentales que dejan abiertos, es decir, son variables en la estructura léxica que deben ser ligadas en la sintaxis.

Una idea importante de esta teoría es que las formalizaciones para codificar los conceptos de locación espacial y movimiento, abstraídos correctamente, pueden ser generalizados a muchos otros campos semánticos. De allí que la “transferencia” pueda asociarse con el “movimiento”, puesto que las entidades transferidas son, de hecho, puestas en movimiento.

La ELC que proponemos para el verbo *tomar* en su acepción estándar es la siguiente:

(12) [Evento CAUSAR ([Cosa X_i]) [Evento IR [Posesión], [Trayecto DESDE [lugar]], [trayecto HACIA COSA_i]]]

Para el verbo *dar* proponemos la ELC inversa:

- (13) [Evento CAUSAR ([Cosa X_i]) [Evento IR ([Posesión], [trayecto DESDE COSA_i]), [trayecto HACIA ([lugar])]]

Considerar verbos como *tomar* y *dar* como eventos de movimiento permite pensar su significado en tanto constituido por rasgos sometidos a los principios de la formación semántica y subsumirlos dentro de la clase más general de los predicados que expresan el movimiento. Por otra parte, estas EELLCC dan cuenta de la estructura argumental de los predicados que estamos considerando. Los tres espacios que quedan “abiertos”, deberán ocuparse en la sintaxis por medio de argumentos. También hay que observar que la función COSA de CAUSAR se encuentra coindizada con la función COSA de TRAYECTO HACIA / DESDE. Por lo tanto, se entiende que el causante es también el punto de llegada / origen de la transferencia, es decir del movimiento.

En (15) presentamos un ejemplo en el que la estructura del verbo DAR de transferencia de posesión presenta los argumentos requeridos y en (16) el uso coloquial del español de la variedad argentina en el que el clítico *las* no tiene referencia y el verbo cambia su significado:

- (14) Juan tiene unas carpetas para Miguel. No sabe si dárselas ahora o más tarde.
(15) Ese Juan, que deje de dárselas (de inteligente) porque ya molesta.
(16) [Evento CAUSAR ([Cosa Juan_i]) [Evento IR ([Posesión Cosa *las*], [trayecto DESDE (COSA_i]), [trayecto HACIA ([lugar *le/a* Miguel])]]

En esta ELC se puede ver que el argumento más cercano al V se realiza mediante un clítico en acusativo (*las*) que tiene una referencia (en este caso “las carpetas”) y el clítico *le* (en este caso en su forma *se* por una cuestión fonética) reduplicado como “a Miguel”, en dativo es el “destino”.

Esta misma ELC no es posible para el ejemplo de (16), puesto que el clítico *se* no ocupa la misma posición argumental que el del ejemplo en que DAR es un verbo de transferencia. Sumado a esto, el clítico *las* no parece poder ir insertado como argumento Acc del verbo. Creemos que el cambio de significado de los verbos se produce por la modificación de rasgos semánticos asociados al cambio de estructura argumental.

La propuesta para el nuevo significado de este verbo es que los clíticos han dejado de ser argumentales y se han integrado al verbo [_v *dárselas*], un tipo de elemento léxico que puede ir acompañado de un complemento regido, encabezado por la preposición *de*. Ejemplos como *dárselas de pobrecito* o *dárselas de vivo*, lo demuestran.

Consideremos ahora la estructura del verbo *tomar* que, en su significado estándar, puede referirse a varios tipos de eventos. Una de las acepciones básicas se presenta como el evento de *hacer que un objeto pase a estar en posesión de alguien* (especialmente para sí mismo). En otras acepciones puede también entenderse como en (18) con el sentido de *beber*. Los ejemplos de (19) y (20) tienen diferentes significados:

- (17) Había unas carpetas sobre la mesa de Pedro. Juan las tomó sin preguntar.
(18) Le regalaron unas cervezas a Juan. Se las tomó (todas) en seguida. / Las tomó ese mismo día.
(19) Juan era un pesado. Así que María se las tomó en seguida.

Se puede observar, por el contexto oracional inmediato, que en (18) y también en (19) hay un sintagma nominal (o SD) cuya referencia es retomada luego por el clítico *las*; en (16) *unas carpetas*, en (19) *unas cervezas*. Por su parte, en (20) no hay posibilidad de recuperar la referencia del clítico.

La ELC de (21) representa la interpretación de *tomar* en el uso de (18):

- (20) [Evento CAUSAR ([Cosa Juan]) [Evento IR [Posesión unas carpetas], [Trayecto DESDE [lugar la mesa]], [trayecto HACIA Juan_i]]]

Hay que hacer notar que en la variedad argentina, especialmente rioplatense, la acepción de *tomar* como lo define en su primera y segunda entradas el DLE (2014, online): “coger o asir con la mano algo, coger aunque no sea con la mano”, es quizás la menos habitual. La otra posibilidad, con el significado de *beber*, se encuentra registrada en el DLE (2014, online) en la entrada 6. Sin embargo, la entrada correspondiente indica: “comer o beber”. Se debe mencionar que en la variedad que estudiamos, el sentido de *tomar* equivalente a *comer* no es posible.

Es importante señalar las diferencias en cuanto al pronombre *se* en los ejemplos de (19) y (20); cuando el verbo *tomar* tiene el significado de *beber* puede llevar o no el pronombre *se* que, cuando está presente, tiene un valor aspectual de culminación. Así en el ejemplo de (19) se utiliza especialmente en presencia del sintagma de

cuantificador *todas*, aunque la ausencia del mismo no cambia la lectura cuantificada. En el ejemplo de (20) el pronombre *se* presenta un valor también aspectual, pero de incoatividad, de manera que, entre los muchos posibles valores semánticos del verbo *tomar*, el más básico, la primera entrada de DLE (2014, online), no es pronominal pero rige un SD complemento o bien un pronombre variable en caso acusativo: *lo/los-la/las* que ocupa una posición argumental de Complemento Directo. En el sentido del verbo como *beber*, un uso muy común en la variedad argentina, el pronombre en acusativo es un argumento del verbo y tiene la función sintáctica de Complemento Directo (también es variable en género y número y está en caso acusativo). Por su parte, el clítico *las*, correspondiente a la expresión que nos ocupa; *tomárselas*, no es variable, no está en una posición argumental y no posee una referencia posible, de manera que no podría ser intercambiado por un SN/SD en acusativo.

Es cierto que el clítico *las* puede haber tenido una referencia en algún momento diacrónicamente no muy lejano, ya que varias personas nos han señalado que originalmente se podía decir *tomar las de Villadiego*⁵, aunque esas mismas personas reconocen no saber que esta localidad está situada al norte de España, incluida una informante española. De manera que mi hipótesis sobre la pérdida del rasgo referencial en esta expresión podría ampliarse hasta llegar a postular que el SD “las de Villadiego” ya había sufrido un proceso de lexicalización, en la medida en que se había integrado al verbo pronominal *tomarse* para dar lugar a un compuesto con significado diferente al del verbo *tomar* en sí mismo.

H. Borer (1986) señala que los pronombres clíticos típicamente satisfacen los requerimientos de subcategorización de los verbos y, en este sentido, se entiende que tiene la misma función que el SN correspondiente. Esta conclusión tiene algunos problemas, como hace notar la misma autora, porque los clíticos que entran en la formación de palabras no tienen la estructura interna propia de un SN, no tienen especificadores, ni modificadores, ni complementos. De manera que se puede concluir, también siguiendo a H. Borer (1986), que los clíticos son afijos. Creemos que la

⁵ Este mismo dato lo mencionan A. Ghio y H. Albano (2015) a partir de una consulta al diccionario de María Moliner.

conclusión de H. Borer (1986) permitiría explicar la formación de las locuciones que presentamos aquí, pero persistiría el problema de explicar los casos, mucho más habituales, en los que el clítico ocupa una posición argumental.

Una de las hipótesis más fuertes de la teoría lexicalista generativa es que la ELC de un ítem determina su sintaxis, esta hipótesis se enmarca en el proyeccionismo. Si en una única variedad conviven varias acepciones de un mismo ítem léxico, la pregunta que habría que hacerse sería: ¿cómo es posible que el hablante pueda determinar inmediatamente el significado adecuado en cada caso? Y si se trata de una misma pieza léxica con muchos significados que determinan su sintaxis, ¿cómo se encontraría almacenada en el cerebro de los hablantes?

Las teorías sintactistas de la formación del léxico presentan hipótesis más adecuadas para responder a estas cuestiones. Nuestros datos parecen avalar un análisis basado en la Morfología Distribuida, de acuerdo con la cual la formación de los elementos del léxico se produce en la sintaxis, y según sus principios. El significado es una consecuencia de la estructura sintáctica y del tipo de morfemas, así como de argumentos que entran en relación de acuerdo con los principios de la sintaxis y no a la inversa. Creemos que, tal como han señalado los mismos teóricos lexicalistas, la posibilidad de entender que la ELC de un ítem responde a los principios de la sintaxis, permite pensar que la formación que hemos propuesto, siguiendo a R. Jackendoff (1990), es correcta. La diferencia estaría entonces en que los ítems, al formarse en la sintaxis derivarían su significado de la estructura que presentan y no a la inversa.

8. GRADO DE LEXICALIZACIÓN

El concepto mismo de *lexicalización*, como señala C. Buenafuentes de la Mata (2007), siguiendo en esto a varios autores, es controvertido y está menos claro que el de gramaticalización. Sin embargo, interesa la definición que propone C. Buenafuentes de la Mata (2007, p. 35) “en un sentido estricto”, quien afirma que la lexicalización transforma un elemento gramatical en uno léxico. El proceso por el cual un clítico (que

ha perdido su rasgo referencial) se integra a una palabra dando lugar a un significado nuevo, en nuestra opinión, puede ser entendido como un proceso de *lexicalización*.⁶

Creemos que las locuciones verbales que estamos analizando se encuentran en un proceso de lexicalización que no ha alcanzado su grado máximo.

El proceso de lexicalización alcanzado por una locución varía desde un grado bajo en el que es posible incluir elementos entre los constituyentes que la forman o modificar el orden de los mismos, así como flexionarlos en todas las formas posibles del paradigma hasta un grado en el que ninguna de estas operaciones es posible.

Teniendo en cuenta lo mencionado, es pertinente realizar algunas pruebas sintácticas que nos permitan observar en qué grado se encuentran lexicalizados estos ítems.

Las estructuras en las que los clíticos tienen un verdadero valor argumental pueden servir de contracara a las locuciones en las que los clíticos están fosilizados con el verbo. Por este motivo nos detendremos en una comparación entre la estructura del verbo con su significado básico de diccionario y las expresiones que analizamos en este trabajo.

En primer lugar, respecto de la flexión, ya hemos notado que el clítico *las* de estas locuciones no puede presentarse en otro género o número, solo en femenino plural. En cuanto al clítico *se*, si bien cuando el verbo lleva su significado de diccionario admite variación de persona y número, cuando se trata de la locución que nos interesa, está mucho más restringido:

- (21) a. Nos tomamos unas cuantas cervezas en la casa de María.
b. Me tomé una cerveza en la casa de María.
c. Nos creímos todo lo que nos dijo.
- (22) a. Juan se las tomó rápido anoche.
b. Me las tomé rápido ayer para no ver a Juan.
c. ?Me las doy porque soy inteligente.
d. ??Nos las tomamos rápido ayer para no ver a Juan.
e. ?Se las da porque es inteligente.
f. ??Nos las damos porque somos inteligentes.

⁶ La discusión acerca de los conceptos de lexicalización y gramaticalización es interesante, sin embargo, no la desarrollaremos aquí porque no constituye el objeto central de nuestro trabajo.

En cuanto al verbo, también es posible examinar su capacidad para variar de persona, número, tiempo y modo.

- (23) a. Tomátelas Juan.
b. ?? ¿A qué hora te las tomarás?
c. ¿A qué hora te las vas a tomar?
d. ¿Ya se las habrá tomado Juan?
e. Espero que Juan ya se las haya tomado cuando lleguemos.
f. ? Es posible que Juan se las tomase más temprano, porque no lo vimos.

Se puede observar que la variación del verbo en cuanto a tiempos y modos es bastante admisible, en cambio, es más resistente a la modificación de persona. Inferimos que esto se debe a la necesidad de modificar al mismo tiempo la persona del clítico *se*.

Una prueba que da buen resultado con los mismos verbos en contextos donde los clíticos son argumentales, pero no así cuando se trata de elementos lexicalizados, es la elevación del clítico.

- (24) Juan le da muchas flores a María. Que se las deje de dar porque no le gustan.
(25) Juan se las da todo el tiempo. *Que se las deje dar porque molesta.
(26) Juan quiere tomar una cerveza cuando sale. ¿La puede tomar aquí?
(27) Juan tomátelas ya. ¿Te las podés tomar ya, Juan? / ¿Podés tomártelas ya Juan?

Se observa que la estructura de elevación del clítico de (26) da cuenta de una lexicalización bastante avanzada, sin embargo, en (27) la locución verbal *tomárselas* admite la elevación de clítico con el auxiliar *podér*.

Tampoco la pasivización es posible, como consecuencia casi inevitable de la falta de referencia del clítico:

- (28) Juan le dio estas revistas a María. Estas revistas fueron dadas a María (por Juan).
(29) Juan se las da. #Estas fueron dadas por Juan.

Ni la interrogativa de complemento directo, ni indirecto:

- (30) ¿Qué le dio Juan a María? ¿A quién le dio Juan las revistas?
(31) #¿Qué se da Juan? #¿A quién las da Juan?
(32) #¿Qué se tomó Juan?

El grado de lexicalización de estas locuciones es bastante elevado. Si tomamos en consideración que el significado de los constituyentes aislados no permitiría predecir el significado de la expresión y la incapacidad de los clíticos para presentar variación

morfológica, estamos en condiciones de afirmar que estas locuciones podrían entrar en el diccionario con sus significados impredecibles a partir de los de sus constituyentes.

Por último, nos interesa hacer notar la incapacidad del clítico para recibir una acentuación entonativa que lo destaque sobre el resto de los constituyentes de la oración:

- (33) a. *Te LAS tomás ya Juan.
b. *Se LAS da de inteligente siempre.

En relación con esta última prueba nos parece importante indicar que A. Cardinaletti (2011) menciona el hecho de que los elementos que no pueden recibir acento, pueden ser palabras llenas (completas) pero es difícil que se comporten como sintagmas completos.

9. CONCLUSIONES Y PROYECCIÓN PARA LA INVESTIGACIÓN

Este trabajo presenta un problema que se puede situar entre la morfología y la sintaxis pero cuyas consecuencias tienen alcance sobre la constitución del lexicón. Las locuciones que hemos analizado no son nuevas en la variedad argentina, especialmente de la zona del Río de La Plata, pero se encuentran en uso y el proceso por el que se han formado presenta características interesantes. Se trata de un proceso que se sitúa en la interfaz entre la morfología y la sintaxis. Es importante notar que el grado de lexicalización alcanzado podría seguir o no. Es decir, creemos que no es posible que el verbo deje de flexionar en tiempo y modo porque justamente la característica de estas formaciones es que es el verbo el soporte más *completo* en cuanto a significado y morfología.

Podemos hipotetizar, teniendo en cuenta los rasgos morfológicos, sintácticos y semánticos considerados en este trabajo, que el punto de lexicalización hasta el que se ha llegado no se revertirá, en todo caso, lo que puede suceder es que las locuciones desaparezcan del uso.

Entendemos que la formación de compuestos o expresiones idiomáticas se hace por medio de los procedimientos lingüísticos comunes a todas las lenguas. El análisis

que proponemos centra su atención en una clase de proceso de formación de locuciones de la variedad argentina del español, pero nuestro interés es comprender cómo se pueden crear conceptos a partir de la sintaxis. Una característica particular de las locuciones que hemos presentado es la presencia de un clítico vacío de contenido, como hemos mencionado antes, casi un expletivo. Es interesante notar que el español no dispone de expletivos en nominativo, a diferencia del inglés (*it*) o del francés (*il*), por lo que resulta sorprendente la capacidad de una variedad de la lengua para modificar el significado de un verbo a partir de la presencia de un clítico femenino plural en acusativo sin contenido semántico o, más acertadamente, sin capacidad referencial.

Interesa mencionar aquí dos tipos de procesos de formación de palabras que son muy comunes en la variedad que analizamos aquí que, si bien no están en nada relacionados con el que planteamos, son llamativos porque dan cuenta de la necesidad de generar neologismos estilísticos en el español de Argentina (especialmente en la variedad rioplatense). Se trata del truncamiento y del denominado *versr*. El primero consiste en la caída del final de algunas palabras, sin que tal truncamiento tenga en cuenta, aparentemente, la morfología de las palabras en cuestión. Este procedimiento tiene un matiz despectivo que no valoramos aquí, solo lo mencionamos. Así, a partir de *paraguayo* se forma *paragua*, por ejemplo. El otro procedimiento también interesante, desde el punto de vista de la formación de neologismos, consiste en invertir las sílabas de una palabra y formar otra que conserva su significado pero que se usa en otros registros. Por ejemplo, se dice: *ofri*, *jermu*, *jabru* para referirse a *frío*, *mujer*, *bruja*. Este mecanismo de formación de palabras no tiene connotaciones despectivas y casi carece de otros matices, más que el de la creatividad en sí misma.

Dejamos planteada también la cuestión de seguir analizando los clíticos como elementos frasales o como morfemas. Entendemos que este es un problema que excede en mucho lo que hemos podido decir aquí, pero interesa seguir investigando sobre el tema.

BIBLIOGRAFÍA

- Academia Argentina de Letras (2008). *Diccionario de Habla de los Argentinos*. Buenos Aires, Argentina: Espasa.
- Aguirre, J. & al. (2013). Puto el que lee: diccionario argentino de insultos, injurias e impropiedades. Buenos Aires, Argentina: Gente Grossa.
- Buenafuentes de la Mata, Cristina (2007). *Procesos de gramaticalización y lexicalización en la formación de compuestos en español*. Bellaterra, España: Tesis doctoral inédita, UAB.
- Borer, H. (Ed.). (1986). *Syntax and Semantics. Vol. 19: The syntax of pronominal clitics*. Orlando, EEUU: Orlando Academic Press.
- Cabré, M.^a T. (2008). La neología efímera. En T. Cabré, J. Freixa, & E. Solé (Eds.), *Lexic i neologia. Observatori de neologia* (págs. 13-27). Barcelona, España: IULA.
- Camacho Taboada, M.^a V. (1998). El concepto de clítico en la teoría gramatical. *Interlingüística*, 81-84.
- Cardinaletti, A. (2011). German and Italian modal particles and clause structure. *The Linguistic Review*, 493-531.
- Delbecq, N. (2009). El femenino plural: marcador morfológico de unidades lexicalizadas. En R. De Maeseneer, I. Jongbloet, L. Vangerhuchten, A. V. Hecke & J. Vervaeke (Eds.), *El hispanismo omnipresente* (págs. 145-167). Bruselas, Bélgica: University Press Antwerp.
- Ghio, A. & Albano, H. (2015). 'Locuciones verbales' con pronombre personal átono la/las en el español coloquial de Buenos Aires, Argentina. *Gramma XXIV*, 102-116.
- Jackendoff, R. (1990). *Semantic Structures*. Massachusetts, EEUU: Cambridge University Press.
- Lucena Cayuela, N. (Ed.). (2012). *Diccionario de Uso del Español de América y España VOXUSO*. Barcelona, España: SPES. [formato CD]
- Mendivil Giró, J. L. (1999). *Las palabras disgregadas. Sintaxis de las expresiones idiomáticas y de los predicados complejos*. Zaragoza, España: PUZ.
- Panagiotidis, P. (2002). *Pronouns, clitics and empty nouns: pronominality and licensing in syntax*. Amsterdam, Holanda: John Benjamins Publishing.
- Pustejovsky, J. (1995). *The Generative Lexicon*. Massachusetts, EEUU: MIT Press.
- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la Lengua Española*. (R. A. Española, Ed.) Madrid, España. <http://dle.rae.es>.



DESCRIPCIÓN FRASEOLÓGICA DEL *LIBRO DE BUEN AMOR* DESDE UNA PERSPECTIVA FRASEOMÉTRICA

PHRASEOLOGICAL DESCRIPTION OF THE *LIBRO DE BUEN AMOR* FROM A PHRASEOMETRICAL THEORY

Francisco P. Pla Colomer

Universidad de Jaén

fpla@ujaen.es

RESUMEN

La presente investigación tiene como finalidad el análisis de las variantes fraseológicas documentadas en el *Libro de Buen Amor*, tomando como base los principales testimonios conservados (*S*, *T* y *G*), en contraste con otra documentación castellana medieval. Con todo ello, además de inventariar las locuciones insertas en la obra del Arcipreste de Hita, se pretende constatar la relación existente entre ritmo y métrica, por un lado, y el proceso de fijación de las locuciones durante el reinado de Alfonso Onceno (1312-1350), por otro, desde la perspectiva de una fraseometría histórica.

Palabras clave: Historia de la lengua española, fraseología histórica, métrica, fraseometría, *Libro de Buen Amor*

ABSTRACT

The current paper has the aim to analyse the phraseological forms documented in the *Libro de Buen Amor*, taking into account the main testimonies that have been preserved (*S*, *T* and *G*), in contrast with other related Spanish medieval documentation. It is intended, as well as to make an inventory of the idioms inserted in the Arcipreste de Hita's work, to make sure the relation between rhythm and metrics and the fixation process of the idioms during Alfonso Onceno's reign (1312-1350) from the perspective of a historical phraseometry.

Keywords: History of Spanish Language, Historical Phraseology, Metrics, Phraseometry, *Libro de Buen Amor*

1. INTRODUCCIÓN Y ESTADO DE LA CUESTIÓN¹

La aplicación de los estudios sobre ritmo y métrica al campo de la reconstrucción filológica supone necesidad ineludible en la historia de la variación lingüística. El ritmo, entendido como la percepción producida por la agrupación de los acentos de un enunciado en intervalos temporales regulares, por un lado, y la distribución de los acentos y su organización en estructuras rítmicas (Domínguez Caparrós, 2014), por otro, influyó en el proceso de fijación de las variantes locucionales mejor ajustadas a dichos esquemas acentuales, así como al *impulso rítmico* (según terminología de Bělič, 2000) de la lengua castellana en pies métricos trocaicos, dactílicos o mixtos.

En estudios anteriores (Pla, 2012, 2014 y 2015) nos hemos servido del análisis de la métrica y la rima, desde una perspectiva filológica amplia, para reconstruir el componente morfofonológico de la lengua del Arcipreste de Hita, así como constatar la isometría subyacente en los manuscritos conservados, metodología sustentada en las investigaciones llevadas a cabo por la escuela filológica española encabezada por Menéndez Pidal.

Desde esta perspectiva, es preciso continuar la línea marcada en trabajos recientes que han constituido las primeras calas hacia una teoría fraseométrica histórica (Pla, 2016, 2017a y 2017b; Pla y Vicente, 2017) capaz de abordar el estudio de la evolución de variantes locucionales y frases proverbiales a partir de patrones rítmicos propios de la lengua oral y literaria, en tanto “[...] los rasgos de fijación, idiomatización y otros que la caracterizan proceden de su consolidación en estadios de lengua anteriores, sin que en ninguno de ellos se llegue a concretar en qué han consistido tales procesos históricos” (Echenique, 2003: 547).

En este caso, hemos centrado el punto de atención en la descripción de los tipos de expresiones fijas (locuciones, paremias y otras estructuras gramaticales) que caracterizan la estilística del *Libro de Buen Amor*, en contraste con otra documentación castellana medieval. Con ello, se pretende constatar la relación existente entre ritmo y

¹ Este trabajo es resultado de la línea de investigación llevada a cabo en el proyecto *Fraseología de la Lengua Española en su Diacronía: desde los orígenes hasta el siglo XVIII* (FRASLEDIA - FFI2013-44682-P), dirigido en el seno de la Universitat de València por María Teresa Echenique Elizondo y María José Martínez Alcalde.

métrica y el proceso de fijación de las locuciones, al tiempo que se presenta un catálogo descriptivo, desde el punto de vista semántico y formal, de las locuciones documentadas en la obra cumbre del reinado de Alfonso Onceno (1312-1350).

2. DESCRIPCIÓN DEL CORPUS

Con la finalidad de estructurar adecuadamente el estudio del uso de las expresiones fijas en la obra del Arcipreste de Hita, se divide la investigación en tres grandes apartados:

- 2.1 Estudio semántico de los principales ámbitos temáticos de la obra, relaciones sinonímicas y antonímicas, así como las locuciones interjectivas y otras expresiones que permiten caracterizar la variación lingüística de los personajes;
- 2.2. aspectos métricos y estructurales estrechamente vinculados a una fraseometría histórica;
- 2.3. otras expresiones fijas y catálogo de paremias.

2.1. RELACIONES SEMÁNTICAS Y ÁMBITOS DE USO

2.1.1. *Locuciones de ámbito jurídico-religioso y amoroso*

Muchas han sido las investigaciones que han abordado el desarrollo del ámbito jurídico (como es el caso de Iglesias, 2004) en la obra del Arcipreste, así como su léxico de carácter religioso, y es precisamente en el uso de las expresiones idiomáticas, adecuadas a los parámetros métricos que exige el verso alejandrino, donde se corrobora su constante recurrencia. El discurso poético propicia constantes dislocaciones y desautomatizaciones de estas expresiones²:

- (1) Señor, tú que *libreste* a santa Susaña
del falso testimonio de la falsa compañía (vv. 4a/b)
del forno del grand fuego *sin lision*³ los saqueste (v. 6b)

² Cito todos los ejemplos del *Libro de Buen Amor* siguiendo la edición de J. Corominas (1967), siempre en contraste con los manuscritos y el resto de ediciones.

³ Nótese que esta locución forma parte del ámbito jurídico como miembro de una expresión bimembre. Así lo corrobora, entre otros muchos ejemplos, el siguiente extracto del *CORDE* de las *Siete Partidas*: *el alcabueta & el que la embio sean presos & metidos en poder del marido o del esposo para fazer dellos lo que quisiere sin muerte & sin lision*. Juan Ruiz emplea una única parte de esta expresión adecuando sus necesidades al hemistiquio heptasílabo donde se inserta.

E trae al cuerpo a *fazer buenas obras*⁴, por las quales se salva el omne (Prólogo en prosa)
para la desputación *pusieron pleito firmado* (v. 49b)
levantóse el ribald, bravo e *de mal pagar* (v. 55d)
el signo en que nace le juzgan *por sentencia* (v. 123d)
assí que morir deve *por fuero, con razón* (v. 143b)
Mesquino, ¿qué farás el día de la afruenta,
quando de tus averes e de tu mucha renta
te *demandare* Dios, de la despensa, *cuenta?* (vv. 249a/c)
nin de los tus tesoros no'l quieres *dar un pico* (v. 247d)
e en *juizió propongo* contra la su malfetría (v. 325d)
pero yo't *do de plazo* que fasta días veinte
ayas tu abogado; luego *al plazo*, vente (vv. 330c/d)
E por ende yo *apongo contra él esención* (v. 334a)
suplir lo que es *de derecho*⁵ e de costitución (v. 369b)
*Segund común derecho*⁶ aquesta es la verdad (v. 1156a)
con la forca: por furto *ando desorejado* (v. 1455b)

Esta esfera semántica permite al poeta expresar conceptos amorosos a través de metáforas estrechamente vinculadas al léxico jurídico, como innovación poética en contraste con las construcciones de carácter religioso heredadas de la tradición trovadoresca que perviven en la poesía de cancionero:

- (2) que tan presos los tienes *en cadena doblada* (*S* <en tu cadena doblada>)
que non pueden partirse de tu vida penada. (v. 208b/c)
estonces sospiravas e *faziés penitencia* (v. 250b)

Por el contrario, no abundan expresiones fijas relacionadas con el tema amoroso. En este sentido, sobresalen, con la misma intención ambigua expresada en el *Prólogo* en prosa, dos esferas contrapuestas, la del *loco amor*⁷, para la cual emplea locuciones que

⁴ Una búsqueda en *CORDE* confirma el ámbito de uso de esta expresión: se documenta en el *Rimado de Palacio* y en textos de ámbito jurídico-religioso.

⁵ Corominas prefiere enmendar la forma con preposición restituida en una estructura bímembre / *de derecho e de costitución*/, a pesar de que en los testimonios *S*, *G* y *C* se documenta <lo que es derecho>. La variante con preposición es la que aparece documentada en textos coetáneos, tales como el *Libro del caballero Çifar*: *que la justicia es tal como el buen rey que cobdicia dezir y fazer lo que es de derecho, que el buen rey primeramente faze justicia en sí e en los suyos allí do entiende que cumple e después faze justicia más sin vergüença en los otros* (extraído de *CORDE*). Es necesario, además, articular <costitución> con hiato ([kos.ti.tu.tsi.ón]) para obtener un hemistiquio octosílabo y, en consecuencia, un verso isosilábico: oòóó òóóó / oó òóóó(o).

⁶ En el *Poema de Alfonso XI*, compuesto en una fecha cercana a la obra del Arcipreste, se documenta la variante /*por más comunal derecho*/. La forma plena <comunal> habría excedido el cómputo silábico del hemistiquio heptasílabo del poema juanruiciano.

⁷ Así se constata en el mismo *Prólogo*: *E maestrías malas del loco amor, que faze perder las almas e caer en saña de Dios, apocando la vida e dando mala fama e desonra, e muchos daños a los cuerpos*.

subrayan la desmesura y la vaguedad provocada por el exceso (*/ con ardor, de balde, de mill guisas/*), y el *buen amor*, relacionado con las buenas maneras y el comportamiento cortés heredado de la tradición occitana (*/ hablar en amores, fazer de bien, en limpio amor/*):

- (3) *os, lingua, mens* la envade, seso *con ardor* pospone: (v. 379c)
fázesme andar *de balde*, dízesme: ¡digo, digo!; (v. 390b)
El coraçón le tornas *de mill guisas* a l'ora: (v. 397a)
muchas *buenas maneras* para enamorado; (v. 429c)
Pero tal lugar non era para *hablar en amores*, (v. 654a)
mucho de bien me fizço con Dios en *limpio amor*: (v. 1503c)

La desmesura del loco amor alcanza su máxima expresión poética en las construcciones paródicas del episodio de las Serranas, donde se documentan, incluso, juegos léxicos a través de ciertas locuciones en posición de rima (*/ en uno/* y */ por mal de uno/*):

- (4) *Metert' he por camino*; avrás buena merienda. (v. 980b)
tomóme de la mano e fuémonos *en uno*
[...]
díxome que jugásemos al juego '*por mal de uno*'. (v. 981a/d)

2.1.2. Variación en distribución sinonímica y antonímica

La riqueza léxica de la que hace gala el Arcipreste de Hita se manifiesta en el amplio repertorio fraseológico que, entrelazado en expresiones sinonímicas distribuidas a lo largo de su obra, le permite abordar uno de los temas transversales de su libro: el *buen decir* o saber hablar según los preceptos de la intelectualidad, concepción reiterada en los principios teóricos de los que hace gala la escuela del mester, en oposición con el *mal decir* que debe ser entendido como falsedad, e incluso con el modo de hablar según los juglares, tenido como una suerte de entretenimiento:

- (5) es un decir fermoso e *saber sin pecado* (v. 15c)
en fea letra está *saber de grand dotor* (v. 18d)
Palabra es *de sabio*, e dízelo Catón (v. 44a)
Los antiguos estrólogos *dizēn* en la ciencia
de la estrología, *una buena sabiencia* (vv. 123a/b)
fablarme buena fabla, non burlas nin picañas (v. 1493c)
pero *de buena fabla* vino la buena cima (v. 1498d)
- (6) por vos dar solaz a todos *fablêvos en juglería* (v. 1633b)
teniendo que a tu amiga otro'l *fabla en locura* (v. 277b)
qui's tiene por lo que no es *por loco es a tener* (v. 290b)
son tachas encobiertas *de mucho mal dezir* (v. 439b)

La disposición de elementos antonímicos (*/de cerca/ - /de lejos/*) permite al autor estructurar los discursos doctrinales de los personajes conducentes a aconsejar en amores al protagonista:

- (7) Ante otros *de averca* tú mucho non la cates,
non le fagas señales: a ti mismo non mates;
ca muchos lo entienden que lo provaron antes;
de lexos algarea quedo, non te arrebatos. (562)

De igual modo, el amplio caudal léxico empleado por el Arcipreste otorga vivacidad a su discurso poético, al tiempo que evita la repetición de vocablos o de expresiones idiomáticas a través del empleo variacional de estructuras sinonímicas propias de la oralidad y del discurso poético. Es el caso de la variación formal documentada para expresar el sentido de ‘con facilidad’ o ‘fácilmente’ mediante estructuras ya fijadas en la lengua como */de ligero/* o */de llano/* o, incluso, con otras heredadas del ámbito poético provenzal que solo encuentran documentación en testimonios poéticos, como es */de plan/*, forma consolidada con rasgos lingüísticos orientales tales como el mantenimiento del segmento inicial etimológico [pl-] y la pérdida de vocal final de palabra:

- (8) al que es tu servidor
bien lo libras *de ligero*; (vv. 1669c/d)
Bien acorres, muy *de llano*,
al que quieres e quesiste. (vv. 1677g/h)
mescláronme con ella; dexiéronle *de plan*⁸ (v. 93b)
otórguejelo *de plan*. (v. 1714f)

2.1.3. Locuciones interjectivas y léxico popular

La aparición del discurso directo en boca de los varios personajes que pueblan el mundo del Arcipreste de Hita hace que este poema narrativo sea rico en expresiones interjectivas que denotan tristeza o queja, fundamentalmente, como consecuencia de los fallidos encuentros amorosos. Una de las estructuras fijas más empleadas es */ay/*

⁸ *S*: <mesclaron me con ella e dixieronle del plan>; *G*: <mesclaron me con ella e dexieron le de pan>. Es conveniente la enmienda de *S* y *G* por la locución */de plan/* ‘con facilidad’, ‘llanamente’, justificada por su documentación en el verso 1714f del testimonio *G*.

que, a causa de los imperativos métricos, puede llegar a articularse como hiato, tal como lo demuestra la métrica de los versos donde se inserta:

VERSO	ESCANSIÓN MÉTRICA
(9) ¡Ay de mí! ¡Con qué cobro tan malo me venistes! (v. 783a)	òóò òóó / oóò òóó
¡Ay!, que todos mis miembros comiençan a tremer; (v. 785a)	òóó oó / oóò òó(o)
¡Aí, lengua sin ventura! ¿por qué queredes dezir, (v. 789a)	òóò òóó / òóó oó(o)
¡Aí Dios!, dixo la dueña, ¡el coraçón del amador (vv. 852a/b)	òóò òóó / òóò òóò òó(o)
Doña Endrina le dixo: ¡Aí viejas, tan perdidas! (v. 882a)	òóó oó / òóò òóó

Para expresar sorpresa, el autor recurre a múltiples variantes estructurales de ámbito popular, como es /*mal pecado*/. En muchas ocasiones, el Arcipreste mantiene la forma provenzal /par + SN/, en contraste con la variante patrimonial más generalizada en el texto con preposición /por/; no resulta casual que esta variante la relega a los discursos directos de ciertos personajes, tales como las alcahuetas, como herramienta para recrear el *decorum* lingüístico:

- (10) ¡Par Dios! ¡mal día él vido la nuestra grand rudeza! (v. 834b, *lectio* de S)
doñeador alegre. ¡Par^o las çapatas mias!: (v. 1489c)
e, por Dios, dam posada, que el frío me atierra. (v. 955d)
Bien sabedes, amigos, en como, ¡mal pecado! (v. 1194a)
Assí fue ¡mal pecado! que mi vieja es muerta: (v. 1519a)

En aras de reconstruir el discurso popular, Juan Ruiz también se vale de la aplicación de ciertos rasgos lingüísticos a las locuciones interjectivas, como es la repetición léxica en /*yuy, yuy*/, /*valme, valme*/ o /*halo, halo*/, por un lado, y la variabilidad articuladora de [f-] latina y su aspiración, como rasgo claramente vulgar, en formas como /*alafé - alabé*/, /*badeduro*/ o /*hela*/, por otro:

- (11) ¡Yuy!, dize, ¿qué es aquello que faze aquel roido? (v. 872b)
¡Yuy, yuy!, dixo, ¡señora, qué negra ledanía! (v. 1396c)
‘Amigo, ¡valme, valme!, ¡que m’ quieren enforçar!’ (v. 1467b)
quando era mancebo dezíam ¡halo, halo! (v. 1360c)
‘Alafé, diz la vieja, desque vos veyen bíuda, (v. 743a; S y G)
¡alafé él es, don Melón!, ¡yo lo conozco, lo viento! (v. 873d; S)
El que al lobo embía, ¡alafé!, carne espera. (v. 1328c; S)
Alafé, diz, cataré aunque el mundo se hunda, (v. 1623b; S)

⁹ S: <para las çapatas mias>; T: <¡para las çapatas mias!>; G: <por las çapatas mias>.

‘Acipreste, *alabé*’, diz ‘vieja con coita trota (v. 930a; S)
‘*Alabé*, diz, ‘escudero,
aquí estaré yo queda, (vv. 961c/d; S y G <a la he>
¡*Alabé*!, diz la vieja, ¡amor non sea lacio! (v. 1492b; S, T y G <alaha>
‘*Hadeduro*’, diz, ¿dónde andas?, (v. 959e; S: <fade maja>; G: <hadeduro>
Hadeduro, non te espantes, (v. 967e; S: <hadre duro>; G: <hadeduro>
yo sospiré por ellos, diz mi corazón: ¡*béla*! (v. 1502b; S y G: <hela>

En el poema del Arcipreste no solo se documentan rasgos que hacen referencia a la variación diastrática, sino también otros que se corresponden con el léxico procedente de otras lenguas, como es la forma árabe /*alauíd*/¹⁰, o que podrían haber sido empleado en alguna ubicación geográfica en particular, como la interjección /*ea*/¹¹:

- (12) ¡*alauíd*! prometme algo,
e tener’he por Fidalgo: (vv. 965e/f; S <alae>; G <alaud>
¡*Ea*!, diz, ‘ya de esta tan buen día me vino,
que agora se cumple el mi buen adevino’. (vv. 774c/d)
Ella me respuso: ¡*Ea*!,
la carrera as errado (vv. 988e/f)
Todos amodorrados fueron a la pelea,
pusieron las sus fazes, ninguno non pletea;
la conpañía del mar, las sus armas menea,
veníéronse ferir deziendo todos: ¡*Ea*! (v. 1101d; S <ea>; G <eya>

2.2. ASPECTOS MÉTRICOS Y ESTRUCTURALES

Es bien sabido que la noción de ritmo no se circunscribe únicamente al campo de la poesía, sino a la totalidad de la producción del lenguaje. De entre todas sus manifestaciones, la métrica, en tanto estudio de la regularidad de patrones rítmicos en la lengua natural y poética, ha permitido solventar interrogantes planteados en la

¹⁰ Según el *Diccionario Histórico de la Lengua Española* (1960-1996, recurso en línea: <http://web.frl.es/dh.html>), la voz *alauíd* procede del árabe *alā wudd* ‘con amor’, con el significado de ‘por favor’, ‘por cortesía’. Precisamente ese tipo de ruego podría haber sufrido un proceso de gramaticalización hasta fijarse en una expresión idiomática de carácter modal como la que se documenta en la obra del Arcipreste y, anteriormente, en la *Razón de amor*, donde, según Franchini (1993: 129): “forma parte de las diversas fórmulas de exclamación tan características del diálogo”.

¹¹ Es importante subrayar que hay estudios que confirman que esta estructura heterosilábica podría haber sido resultado de la variante /*eya*/ documentada en la cantiga *eya velar* del *Duelo de la Virgen* de Gonzalo de Berceo, como así lo corrobora su documentación en el testimonio G de la obra de Arcipreste del verso 1101d, por lo que su origen no debería circunscribirse a la zona meridional peninsular. Nótese que en la obra del Arcipreste también se emplea variantes locucionales hoy en día extendidas en el mediodía peninsular, como es el caso de /*en chica ora*/ ‘con brevedad’ (*darvos he en chica ora lo que queredes far*, v. 823d) o /*de comienço chico*/ ‘de un comienzo sin importancia’ (*e de comienço chico viene granado fecho*, v. 733d).

tradición filológica. Además, la época del reinado de Alfonso Onceno y la dinastía Trastámara se caracteriza por ser un tiempo sujeto a fuertes condicionantes externos e internos portadores de cambios lingüísticos en la evolución de la estructura silábica y en la posición del acento en la lengua castellana. Los nuevos gustos literarios, los avatares socioculturales y la revolución lingüística acaecida durante la primera mitad de siglo, dieron lugar a la acomodación de nuevas estructuras silábicas al metro octosílabo, por un lado, y al empleo de la sinalefa o la compensación silábica, por otro, lo que trajo como consecuencia el abandono de los rígidos corsés métricos de la centuria precedente.

La aplicación de la métrica y la rima al campo de la fraseología histórica nos ha permitido obtener resultados que creemos satisfactorios, aunque todavía parciales, en lo concerniente al estudio de locuciones prepositivas, conjuntivas y adverbiales en el *Libro de miseria de omne*, los *Proverbios morales* de Sem Tob, el *Rimado de Palacio* de López de Ayala y la materia troyana procedente del *Roman de Troie* en los testimonios peninsulares (fundamentalmente la *Historia troyana polimétrica* y la *Crónica troyana* promovida por Alfonso Onceno).

2.2.1. Estructuras bimembres

Las unidades fraseológicas se emplean en numerosas ocasiones en estructuras bimembres¹² con la finalidad de ampliar el campo semántico y reforzar el efecto de su uso en el receptor (Schrott e Issel-Dombert, 2016). Las exigencias métricas impiden la aparición de largas concatenaciones, propias del ámbito de la prosa, como es el caso de las descripciones amorosas y trágicas de la *Crónica troyana* promovida por Alfonso Onceno: “Ca por fuerça e por bivo poder e por la proeça e por el esfuerço del rey Menón fue el cuerpo de Troilo tollido a los griegos” (p. 1029).

La preferencia de la sintaxis castellana medieval por emplear estas estructuras aditivas se convierte en una suerte de herramienta de creación poética, en tanto este recurso permite la regularización del metro de los versos. Esta es la razón por la que

¹² Según García-Page (2008: 329) las estructuras bimembres son “una manifestación particular del fenómeno más general de la repetición, y más concretamente, del paralelismo sintáctico o simetría estructural”.

las estructuras bimembres insertas en las obras del mester de clerecía tienden a formar parte de la totalidad de un hemistiquio o, en su caso, de un verso¹³:

- (13) Mexías, tú me salva *sin culpa e sin pena*. (v. 5d)
Señora, *dam*¹⁴ *tu gracia, e dam' consolación* (v. 9c)
Levantáronse todos *en paz e en assussiego* (v. 58c)
quieres la missa de novios *sin gloria e sin razón* (v. 380c)
a coita e a grand priessa el mucho dar acorre (v. 512b)
con arte e con servicio ella la dará apuesta (v. 613b)
con arte e con oficio muchas cosas abondas (v. 619c)
ofrecérvoslos he yo *en gracias e en servicio* (v. 777a)
Debe catar el omne *con seso e con medida* (v. 1421a)

Muchas de estas estructuras forman parte del léxico común heredado, por lo que no pueden tratarse como fórmulas de creación propia; es el caso de */a tuerto e a derecho/* y */a las buenas e (o) a las malas/*:

- (14) defiéndavos e ayúdevos *a tuerto e a derecho*
(*Libro de Buen Amor*, v. 880b)
mas porque querién seer señores de toda la tierra e de todo lo ál e seguir lo terreñal,
e que *a tuerto e a derecho* ninguno otro non oviesse y señor si non ellos.
(c. 1275, Alfonso X, *General Estoria*).
Ayuda a tu ermano *a tuerto e a derecho*. El buen hermano es aquel que te ayuda de la
guera del tienpo.
(1424-1520, Anónimo, *Cancionero de Juan Fernández de Íxar*).
dexémos nos *a las buenas e a las malas* vos tornat
(*Libro de Buen Amor*, v. 1707d)
& por esto dize un filosofo que ellas hazen algunas vezes bien & algunas vezes mal
segund que son conjuntas o *a las buenas o a las malas* planetas en diversos signos & en
diversas casas.
(1494, Fray Vicente de Burgos, *Traducción de El Libro de Proprietatibus Rerum de Bartolomé
Anglicus*)

La repetición del léxico en estructuras reiterativas parece fijarse en el uso lingüístico a lo largo del trescientos, como es el caso de */de casa en casa/* o */de mano en mano/*. Así lo corrobora una búsqueda en *CORDE*, cuyos resultados confirman que es a partir de

¹³ En muchas ocasiones, las estructuras correlativas de carácter distributivo permiten al poeta marcar el inicio de los hemistiquios del verso alejandrino: por arte *jurán muchos*, por arte *son perjuros* (v. 618d); Por mucho que *bivamos*, por mucho que *se tarda* (v. 1566b).

¹⁴ La métrica del hemistiquio heptasílabo exige la lectura del pronombre personal átono pospuesto con apócope, en contraste con las formas plenas de la misma locución documentadas en la obra, rasgo lingüístico empleado en beneficio de la regularidad métrica: *Dáme gracia, Señor de todas las señores* (v. 10a; òóóo oó(o) / oóo òóóo).

esta época, momento clave en la evolución lingüística, donde predomina tanto en la prosa como en el verso cancioneril este tipo de fórmulas. Asimismo, Juan Ruiz desautomatiza estas estructuras en formas paródicas tales como */andar de boda en boda/*:

- (15) andan *de casa en casa* –e llámanse parteras- (v. 448)
 andan *de casa en casa* vendiendo muchas donas (v. 700b)
 ande *de mano en mano* a quienquier que'l pediere (v. 1629c)
 andan *de boda en boda* clérigos e juglares. (v. 1315d)

2.2.2. Adecuación métrica y aspectos sobre fraseometría

En un trabajo anterior (Pla, 2017a) se ha abordado el estudio variacional de las locuciones */noche y día/* y */de todo en todo/* en el *Libro de Buen Amor* para llegar a constatar la flexibilidad con que actuaban en ocasiones los poetas a la hora de adaptar las unidades fraseológicas al patrón métrico, de modo que, dentro de las posibilidades que ofrecía la lengua de la época, se documentan ligeras variaciones e incluso creaciones individuales, como es el caso de */de tod en todo/*. En el estudio de la adecuación métrica al conjunto de posibilidades que ofrecía la lengua de la época, se hace necesario, pues, partir de que cada formación fraseológica presentaría una asignación a una de las variedades funcionales en el uso social de la lengua, mientras que en otros casos se habría configurado según los parámetros característicos del discurso poético.

Desde este mismo punto de vista, la presencia o ausencia de la preposición */de/* en la estructura */cada día/* no parece haber estado sujeta a parámetros funcionales gramaticales, sino que la variabilidad entre */cada día/* (òóóó) y */de cada día/* (oòóóó), ambas de ritmo trocaico, son empleadas con libertad sintáctica según exigencias del verso.

VERSO	ESCANSIÓN MÉTRICA
(16) eres <i>de cada día</i> logrero de renuevo (v. 241b)	óó oòóó / oóo òóóó
embían unas a otras, <i>cada día</i> , a revezes; (v. 1334d)	oóo òóóóó / òóóo òóóó
Veíalo el asno esto, <i>de cada día</i> ; (v. 1402d)	oóóo oóó / óó oòóóó
vino el malo e diz: ¿Qué m' llamas <i>cada día</i> ? (v. 1463b)	òóóó oó(o) / oóo òóóó
E maguer <i>cada día</i> esto assí avién, (v. 1543b)	òóó òóóó / óó oòóó(o)
aquestos, <i>de cada día</i> nos trayen muy combatidos: (v. 1583b)	oóo oòóóó / oóo oòóóó

De igual modo sucede con la forma con síncope o plena de *ventura* / *aventura* en las variantes /*en aventura*/ (oòoóo), /*por ventura*/ (òoóo) ‘quizá’ y /*por aventura*/ (oòoóo):

VERSO	ESCANSIÓN MÉTRICA
(17) Assí fazedes vos, madre, a mí, <i>por ventura</i> , (v. 800a)	oó oòoó(o) / òoó òoóo
Si <i>por ventura</i> solos yo vos poder yuntar, (v. 823a; S y G <por aventura>)	oòoóo óo / óo oòoó(o)
a las vezes omne gana o pierde, <i>por aventura</i> ; (vv. 989c/d; S <por aventura>; G <por ventura>)	òoóoòoóo oóoóoóoóo

En una búsqueda en la base de datos *CORDE* se constata que, así como la variante tetrasílaba de ritmo trocaico (/ *por ventura*/) es la mayoritaria a lo largo de la Edad Media y los siglos XVI y XVII, la forma plena /*por aventura*/ disminuye progresivamente hasta reducirse a una expresión con significado ‘por suerte’¹⁵, como se observa en la obra del Arcipreste.

Desde una perspectiva fraseométrica, y en estrecha relación con los resultados obtenidos en estudios anteriores, estos datos constatan la preferencia por estructuras de base par con ritmo trocaico. Precisamente /*por aventura*/ mantiene un ritmo estable que permite su pervivencia a lo largo de la historia, pero su número de sílabas métricas impar habría motivado su rechazo en beneficio de la variante más generalizada /*por ventura*/.

La variación documentada de la estructura /*en + buen(a) + ora(día)*/ en el *Libro de Buen Amor* parece mantenerse a lo largo de la Edad Media y los siglos XVI y XVII. En este caso, la estabilidad rítmica que presentan estas formas, bien como pentasílabo trocaico /*en buena ora*/ (oòoóo), bien como tetrasílabo trocaico /*en buen ora*/ o /*en buen día*/ (òoóo), hizo posible su mantenimiento inalterado a lo largo del tiempo, así como la fosilización de la fórmula /*enborabuena*/, que compartía la misma estructura rítmica (oòoóo). Todo ello justifica la ausencia de variantes desautomatizadas en el discurso poético, con excepción del uso de la forma oriental /*en ora bona*/ (*lectio* de los tres manuscritos), sin la diptongación propiamente castellana procedente de la vocal breve

¹⁵ Véase el siguiente ejemplo extraído de la base de datos *CREA*: “lo integró al grupo que volaba en pos de intereses económicos a otros puntos del planeta, o lo hacía *por aventura* o, como él, cobijado en alas del destino para reintegrar su vida en un proyecto roto” (2002, Martínez Salguero, *El combate místico*).

tónica latina, en rima con <dona y pressona>, con la finalidad de mantener el *decorum* lingüístico de la mujer de Pitas Payas, pintor de Bretaña:

VERSO	ESCANSIÓN MÉTRICA
(18) los que non te provaron <i>en buen día</i> nacieron, (v. 198a)	òóó óó / òóó óó
Ante del mes cumplido, dixo él: Nostra dona, yo volo ir a Flandes, portaré muyta dona. Diz la mujer: Mon señor, andez <i>en ora bona</i> ; no olvidez casa vostra nin la mia pressona. (475)	òóó óó / òó òóó óó òóó / òó òóó òóó óó / ó óóóó òó òóó / òóó óó
Don Melón de la Uerta, quereldo <i>en buena ora</i> . (v. 738d; S <en buen ora>; G <en buena ora>)	òó òóó / óó òóó
entrat mucho <i>en buen ora</i> : yo veré lo que faredes. (v. 876d)	òóó òóó / òó óóóó
Yo'l dixé: ¡ <i>En buena ora</i> sea de vos, cuerpo tan guisado! (vv. 988e/f)	óóòóóó òóóòóó
a la missa, mañana, <i>en buena ora</i> vos it: (v. 1496c)	òóó óó / òóó ó(ó)

Por último, las estructuras fijas también se veían modificadas por la atracción ejercida del efecto de la rima. La estructura */a menudo/*, abundantemente documentada a lo largo del período medieval, contrasta con la variante diminutiva */a menudillo/*, empleada exclusivamente por el Arcipreste como creación propia en beneficio de la rima con voces como *quedillo*. De igual modo ocurre con */a grandes manadillas/*, que se vio influida por la rima con *anguillas*; sin embargo, es de notar que la locución que se documenta en textos medievales es */en manada/* (1490, Alonso de Palencia), por lo que la variante con preposición *a* se erige como única documentación, quizás a modo de forma poética, en la obra del Arcipreste.

- (19) Los labros de la boca tiémbanle un *poquillo* < PAUCU + ÈLLU
el color se le muda: bermejo e *amarillo*; < AMARÈLLU
el coraçón le salta, assí, *a menudillo*, < MINUTU + ÈLLU
apriétame mis dedos con los suyos, *quedillo*. < QUIÈTU + ÈLLU (810)
De parte de Valencia venían las *anguillas*, < ANGUILLAS
salpresas e trechadas, *a grandes manadillas*,
davan a Don Carnal por medio las *costillas*; < COSTÈLLAS
las truchas de Alberche dábanle en las *mexillas*. < MAXILLAS (1105)

A su vez, la locución */en un rato/* aparece con exclusividad en textos poéticos del mester del siglo XIII (*Libro de Alexandre* y Gonzalo de Berceo)¹⁶, en tanto **/en pequeño rato/*, así

¹⁶ Entre otros ejemplos destacan: *fue de vírgines muchas en un rato poblada* (c.1252-1257, Gonzalo de Berceo, *Poema de Santa Oria*); *ovo muchas de yentes en un rato venidas* (c.1246-1252, Gonzalo de Berceo,

como su variante con diminutivo, carecen de reflejo en los documentos conservados. Es de suponer que /*en pequeño ratillo*/ constituye resultado de un proceso de desautomatización poética de carácter individual por parte del Arcipreste¹⁷, procedente de /*en un rato*/ ‘con brevedad’, influido, asimismo, por el efecto de la rima:

- (20) Yo'l dix: Trotaconventos, escúchame un poquillo: < PAUCU + ÉLLU
¿Yo entrar cómo puedo do non sé tal portillo? < PÖRTA + ÉLLU
Ella diz: Yo lo ando *en pequeño ratillo*; < RATU + ÉLLU
quien faze la canasta, fará el canastillo. < CANISTÉLLU (1343)

2.3. OTRAS ESTRUCTURAS FIJAS

Terminaremos este repaso de carácter teórico-descriptivo con un breve acercamiento a estructuras fijas, tales como las paremias, muchas de ellas todavía en proceso de fijación, y otros moldes gramaticales fijados en los usos lingüísticos.

2.3.1. *(no) tener(se) por + sust. / no(n) val(e) + (det.) + sust.*

Muchos investigadores se han centrado en la descripción del componente morfológico y sintáctico de estas construcciones que, precisamente en la obra de Juan Ruiz, encuentran desarrollo en un amplio abanico de relaciones sinonímicas en torno a la noción de ‘valer’ o ‘no valer’, en el caso de /*(no) tener(se) por + sust.*/ y ‘carecer de valor’ para /*no(n) val(e) + (det.) + sust.*/, todas ellas ajustadas a patrones métricos versales que ocasionan resultados variables, tales como el mantenimiento de formas apocopadas o dislocaciones sintácticas:

- (21) *nin tengades por chufa* algo que en él leo (v. 16b)
Teniense los del pueblo della *por mal chufados* (v. 1413a)
con esto el aldeano *tóvos por bienapreso* (v. 1373d)
(22) tiene por noble cosa lo que *non val arveja* (v. 162c)
queréllanse de ti, mas *non les vale nada* (v. 208a)
Desde salió del campo *non valié una cermeña* (v. 241a)
por ende los sus dichos *non valen dos arvejas* (v. 338b)
desecharán su demanda, su dicho *non val un figo* (v. 359c)
no'm val tu vana gloria *un vil grano de mijo* (v. 390d)
el primero apost déste *non vale más que un feste* (v. 487c)

Milagros de Nuestra Señora); los griegos en un rato *fueron desbaratados* (c. primer tercio del siglo XIII, Anónimo, *Libro de Alexandre*).

¹⁷ Véase también la convivencia de variantes entre /*passo a passo*/ y /*passo a passillo*/ como efecto de la posición de rima: *Vino, su passo a passo, el buey viejo lintero* (v. 1092a); *yo faré con mi escanto que's vengán passo a passillo: / en aqueste mi barnero las trayo yo al çarcillo*. (vv. 718c/d).

al saúdo e al torpe *non lo precian un figo* (v. 626c)
nunca pierde faronía *nin vale un pepiön* (v. 641b)
Ella dixo: “Vuestros dichos *non los precio dos piñones*” (v. 664d)
los que con él fincaron *no valién dos castañas* (v. 1122c)
con ella el taborete: sin él *non vale un prisco* (v. 1230d)
si vedes que vos miento *no m’ preciedes un figo* (v. 1579c)

2.3.2. Estructuras paremiológicas en proceso de formación

Como ya señaló Bizzarri (2004), el *Libro de Buen Amor* constituye una obra paradigmática en cuanto al uso de los refranes o paremias. Muchas de ellas no aparecen documentadas en un estado de fijación absoluto, sino que, bien por los imperativos de la estilística poética, bien porque eran formas en proceso de gestación, aparecen dislocadas, parafraseadas o, incluso, unas detrás de otras con una clara finalidad de reiteración pragmática.

Queda para otro estudio profundizar en la evolución y proceso de fijación de estas estructuras desde una perspectiva fraseométrica en contraste con refraneros peninsulares, como ya se ha llevado a cabo en el estudio de otros refranes (Pla, en prensa); sin embargo, es posible adelantar que en muchas de ellas se constata un proceso de fijación rítmica en un grado avanzado, hasta tal punto que son fácilmente reconocibles por sus respectivas variantes conservadas hoy día:

- (23) mucho ál i fallaredes ado bien parardes mientes. (v. 1609d)
(= *Donde no hay, pon y encontrarás*)
diz: do no’t quieren mucho, non vayas a menudo. (v. 1320d)
(= *No te quedes donde no te quieren*)
fija: ja daño fecho avet ruego e pecho! (v. 880c)
(= *A mal becho, ruego y pecho; a lo becho, pecho*)
Acipreste, más es el roído que las nuezes. (v. 946b)
(= *Mucho ruido y pocas nueces*)
buen amigo más val que mal marido velado; (v. 1327b)
(= *Más vale buen amigo que mal marido*)
Alégrase el malo en *dar por miel venino*, (v. 1354a)
(= *Dar gato por liebre*)

Otras, en cambio, no se encuentran en un grado de fijación tan estable como las anteriores, pero su lectura permite reconocer los parámetros constitutivos propios de estas estructuras paremiológicas (Oddo, 2015):

- (24) prometen dar mucho trigo e dan poca paja-tamo; (v. 101b)
lo que una nuez non val amor le da gran prez: (v. 157d)
a quien de oy en cras fabla non dan por verdadero, (v. 552c)
pues piensa por ti mesmo e cata bien tu seno,
e por tu coraçón juzgarás el ajeno. (vv. 565c/d)
deziéndole de mis coitas entenderá mi rencura:
a vezes de chica fabla viene mucha de folgura. (vv. 652a/b)
Fablar con mujer en plaça es cosa muy descubierta:
malabez es perro malo atado tras puerta abierta;
bueno es jugar fermoso: echar alguna cobierta;
ado es lugar seguro es bien fablar cosa cierta. (656)
que pan e vino juega, que non camisa nueva. (v. 983b)
la mosca mordedor faz traer las narizes
a las bestias por tierra e abaxar las cervizes. (vv. 1293c/d)

3. CONCLUSIONES: DE LA FRASEOLOGÍA A LA FILOLOGÍA

El estudio fraseológico del *Libro de Buen Amor* ha permitido constatar que es una obra de una riqueza expresiva del mayor interés en cuanto a estructuras sinonímicas que comparten los mismos campos semánticos. Desde el punto de vista formal, sin embargo, sorprende que, así como a lo largo de sus tiradas estróficas se documentan muchas locuciones conjuntivas, no aparecen apenas locuciones prepositivas, con la intención de dar mayor vivacidad a los versos alejandrinos de la cuaderna vía.

El acercamiento a estas estructuras desde una teoría fraseométrica ha permitido constatar estados variacionales de estas locuciones en cuanto a las posibilidades rítmicas de la lengua, ajustadas a los períodos métricos de los versos alejandrinos. En ocasiones, esto conduce a la creación individual de formas que no parecieron haber existido en la lengua oral más generalizada; sin embargo, en otros casos, permite constatar la existencia de estructuras en convivencia en un estadio de lengua todavía en proceso de cambio.

La maestría con la que Juan Ruiz caracteriza la lengua de sus personajes a través del uso de expresiones fijas se funde con un agudo sentido poético en el empleo complejo de estructuras gramaticales, así como en la adecuación de estructuras paremiológicas que dotan de realismo lingüístico la voz de sus personajes, lo que constituye, por tanto, una de las primeras obras de gran valor filológico, no solo por su innovación literaria

como epígono del segundo ciclo de la escuela del mester, sino por erigirse en reflejo monumental de la lengua de su tiempo.

BIBLIOGRAFÍA

- Baehr, R. (1970 [1962]): *Manual de versificación española*. Madrid: Gredos [Traducción y adaptación de K. Wagner & F. López Estrada].
- Bélič, O. (2000). *Verso español y verso europeo. Introducción a la teoría del verso español en el contexto europeo*. Santafé de Bogotá: Publicaciones del Instituto Caro y Cuervo.
- Bello, A. (1890 [1835]). *Principios de Ortología y Métrica en la lengua castellana*. Santiago de Chile: Imprenta de la Opinión.
- Beltran, V. (2009). *Edad Media: lírica y cancioneros*. Madrid: Visor Libros.
- Bizzarri, H. O. (2004). *El refranero castellano en la Edad Media*. Madrid: Laberinto.
- Blecua, A. (2002). Juan Ruiz, Arcipreste de Hita. *Libro de buen amor*. En C. Alvar & J. M. Lucía (Coords.), *Diccionario filológico de literatura medieval española. Textos y transmisión* (pp. 739-744). Castalia: Madrid.
- Corominas, J. & Pascual, J. A. (1980-1991). *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*. Madrid: Gredos.
- D'Ambruoso, C. (2012). *Edición crítica y estudio de la Crónica troyana promovida por Alfonso XI*. Tesis doctoral inédita dirigida por J. Casas. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- Domínguez, J. (2014). *Métrica española*. Madrid: UNED.
- Echenique, M.^a T. (2003). Pautas para el estudio histórico de las unidades fraseológicas. En J. L. Girón, S. Iglesias, F. J. Herrero & A. Narbona (Coords.), *Estudios ofrecidos al profesor José Jesús de Bustos Tovar*, t. 1 (pp. 545-560). Madrid: Universidad Complutense.
- Echenique, M.^a T. & Martínez, M.^a J. (2013). *Diacronía y Gramática Histórica de la Lengua Española*. Edición revisada y aumentada. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Franchini, E. (1993). *El manuscrito, la lengua y el ser literario de la Razón de amor*. Madrid: CSIC.
- García-Page, M. (2008). *Introducción a la fraseología española. Estudio de las locuciones*. Barcelona: Anthropos.
- Gómez, F. (Coord.) (2016). *Historia de la métrica medieval castellana*. San Millán de la Cogolla: Cilengua.
- Iglesias, J. (2004). *Arcipreste de Hita, el conocimiento jurídico en el Libro de buen amor (ensayo jurídico-literario)*. Ciudad Real: Llanura.
- Lapesa, R. (Dir.) (1960-1996). *Diccionario Histórico de la Lengua Española*. Madrid: Real Academia Española.

- Lapesa, R. (1981). *Historia de la lengua española*, novena edición corregida y aumentada. Madrid: Gredos.
- Navarro, T. (1983). *Métrica española*. Barcelona: Labor.
- Oddo, A. (2015). Historia de una pareja inseparable: el ritmo en el refranero español, *Rhythmica*, 13, 173-192.
- Pla, F. P. (2012). *Métrica, rima y oralidad en el Libro de Buen Amor*. Valencia: Universitat de València, Quaderns de Filologia.
- Pla, F. P. (2014). *Letra y voz de los poetas en la Edad Media castellana. Estudio filológico integral*. Valencia / Neuchâtel: Tirant Humanidades.
- Pla, F. P. (2015). Métrica y pronunciación en el *Libro de Buen Amor*: prototipo del isosilabismo castellano medieval, *Analecta Malacitana*, 38, 55-78.
- Pla, F. P. (2016). Aproximación a una fraseometría histórica de la lengua castellana: el *Libro de miseria de omne* y el segundo ciclo del *mester de clerezía*. En M.ª T. Echenique, M.ª J. Martínez, J. P. Sánchez y F. P. Pla (Eds.), *Fraseología española: diacronía y codificación* (pp. 59-74). Madrid: Anejos de la Revista de Filología Española, CSIC.
- Pla, F. P. (2017a). Fraseología y métrica en el *Libro de Buen Amor*. En *Actas del V Congreso Internacional Juan Ruiz, Arcipreste de Hita y el Libro de Buen Amor*. Alcalá la Real, 327-334.
- Pla, F. P. (2017b). Fundamentos para una fraseometría histórica del español. *Rhythmica*, 15, 87-112.
- Pla, F. P. (en prensa). Las paremias de la *Crónica troyana* promovida por Alfonso Onceno (1312-1350) en su contexto filológico: inestabilidad, ritmo y fijeza. *Revista de Literatura Medieval*.
- Pla, F. P. y Santiago, V. (2017). Aproximación a una fraseología contrastiva en los textos peninsulares de materia troyana: el *Libro de Alexandre*, la *Historia troyana polimétrica* y la *Crónica troyana* de Juan Fernández de Heredia. En M.ª T. Echenique, M.ª J. Martínez (Eds.) y F. P. Pla (Coord.), *La fraseología a través de la historia de la lengua española y su historiografía* (pp. 113-155). Valencia / Neuchâtel: Tirant Humanidades.
- Quilis, A. (2000). *Métrica española*. Barcelona: Ariel.
- Real Academia Española. Banco de datos (CORDE) [en línea], *Corpus diacrónico del español*, <<http://www.rae.es>> [consultado el 12 de abril de 2018].
- Real Academia Española. Banco de datos (CREA) [en línea], *Corpus del español actual*, <<http://www.rae.es>> [consultado el 12 de abril de 2018].
- Ruiz, J. (1963 [1913] [ca. 1330-1343]). *Libro de Buen Amor*. Edición de Julio Cejador y Frauca. Madrid: Espasa-Calpe.
- Ruiz, J. (1964 [ca. 1330-1343]). *Libro de buen amor*. Edición de G. Chiarini. Milán-Nápoles: Riccardo Ricciardi.
- Ruiz, J. (1972 [ca. 1330-1343]). *Libro de Buen Amor*. Edición de Manuel Criado de Val y Eric Naylor. Madrid: CSIC.

SECCIÓN: LEXICOLOGÍA
DESCRIPCIÓN FRASEOLÓGICA DEL *LIBRO DE BUEN AMOR*
DESDE UNA TEORÍA FRASEOMÉTRICA
Francisco P. Pla Colomer

- Ruiz, J. (²1973 [1967] [ca. 1330-1343]). *Libro de Buen Amor*. Edición de Joan Corominas. Madrid: Gredos.
- Ruiz, J. (1988 [ca. 1330-1343]). *Libro de Buen Amor*. Edición de G. B. Gybbon-Monypenny. Madrid: Castalia.
- Ruiz, J. (1990 [ca. 1330-1343]). *Libro de Buen Amor*. Edición de Jacques Joret. Madrid: Taurus.
- Ruiz, J. (¹⁰2012 [1992] [ca. 1330-1343]). *Libro de buen amor*. Edición de Alberto Blecuá. Madrid: Cátedra.
- Ruiz, J. (2004 [ca. 1330-1343]). *Text and concordances of the Libro de Buen Amor (Gayoso, Salamanca and Toledo manuscripts)*. Edición de Steven D. Kirby y Eric W. Naylor. New York: Hispanic Seminary of Medieval Studies.
- Ruiz, J. (2009 [ca. 1330-1343]). *Libro del Arcipreste (Libro de buen amor)*. Edición de Óscar Pereira y Anthony Zahareas. Madrid: Akal.
- Schrott, A. & Sandra I. (2016). Fraseología y tradiciones discursivas en textos literarios: entre filología y lingüística de corpus. En M.^a T. Echenique, M.^a J. Martínez, J. P. Sánchez & F. P. Pla (Eds.), *Fraseología española: diacronía y codificación* (pp. 145-172). Madrid: Anejos de la Revista de Filología Española, CSIC.
- Uría, I. (2000). *Panorama crítico del mester de clerecía*. Madrid: Editorial Castalia.



LAS COLOCACIONES EN EL ESPAÑOL ACADÉMICO: DISEÑO DE UNA INVESTIGACIÓN EXPERIMENTAL SOBRE LOS EFECTOS DEL ENFOQUE LÉXICO

COLLOCATION IN ACADEMIC SPANISH: AN EXPERIMENTAL RESEARCH PROJECT ON THE EFFECTS OF THE LEXICAL APPROACH

M.^a Dolores Chamorro Guerrero

Centro de Lenguas Modernas

Universidad de Granada

lola.chamorroguerrero@yahoo.es

RESUMEN

Desde hace ya alguna década, distintos estudios neurolingüísticos vienen subrayando la importancia de los elementos prefabricados en la construcción del discurso oral y escrito de los hablantes nativos. Esta orientación de la investigación ha abierto interesantes perspectivas para el desarrollo de muchas áreas lingüísticas, y en concreto para la pedagogía de lenguas, pues parece que se allana el camino para que el aprendizaje de una lengua se haga con un dominio más efectivo de ella, como sostiene el Enfoque Léxico. Desgraciadamente no existen suficientes estudios empíricos que validen los presupuestos de esta metodología. Como contribución preliminar para subsanar esta carencia, presentamos en este artículo una propuesta de investigación experimental consistente en la elaboración de un glosario de colocaciones, que permita desarrollar una herramienta didáctica en base a la cual pueda evaluarse el efecto de la instrucción explícita de las colocaciones en la producción de textos en el ámbito académico.

Palabras clave: Lexicología, Lingüística aplicada, Enseñanza de lenguas, Español LE

ABSTRACT

For some decades now, various neurolinguistic studies have highlighted the importance of prefabricated elements in the construction of oral and written discourse among native speakers. This line of research has led to the development of new and interesting perspectives within many linguistic areas, not least in the field of language teaching, in which theories such as the Lexical Approach appear to be paving the way towards the more effective achievement of second language proficiency. Unfortunately, empirical studies that validate this methodological approach are still lacking. The present article attempts to address this issue, to some extent, by presenting an experimental research proposal focused on the elaboration of a glossary of collocations. This glossary will facilitate the development of a didactic tool through which the effect of explicit instruction of collocations in the production of academic texts can be evaluated.

Keywords: Lexicology, Applied Linguistics, Language Teaching, Spanish SL

1. INTRODUCCIÓN

Frente a lo que ha ocurrido con otras áreas de estudio sobre la adquisición de la lengua, la investigación sobre el vocabulario ha estado muy próxima a los contextos de enseñanza. A principios de los noventa toma cuerpo una tendencia pedagógica, el llamado *Enfoque Léxico* (Lewis, 1993), que aúna, de una parte, los resultados de estudios recientes sobre el léxico a partir de la observación de los hablantes nativos y, de otra, las experiencias de los profesores en su actividad en las aulas cuando aplican de manera más o menos consecuyente las distintas metodologías de enseñanza tras la consolidación del método comunicativo.

Por eso, uno de los aspectos más sugerentes de la propuesta del Enfoque Léxico es que no se limita a ofrecer alternativas teóricas sobre posibles modos de reorientar la enseñanza, sino que propone actuaciones concretas, bien fundamentadas y coherentes con su visión de la enseñanza, ajustada a las necesidades de alumnos y profesores.

Recordemos los presupuestos principales de esta metodología, enunciados por M. Lewis (1993, 1997, 2000). En ella se pone el énfasis en desarrollar la competencia léxica de los aprendices, pues se considera esencial para que alcancen la competencia comunicativa general. La conocida cita de D. Wilkins (1972), con la que se iniciaba décadas antes el método nociofuncional, recoge bien la esencia del Enfoque Léxico: “Sin gramática poco puede ser expresado, sin vocabulario nada”. Así pues, el léxico se coloca en el centro de la práctica didáctica, que se dirige a mejorar la competencia léxica, entendida esta como el dominio de un número amplio de unidades léxicas; el conocimiento de sus diferentes tipos, de las combinaciones y restricciones combinatorias de las palabras y el reconocimiento de su valor pragmático. Solo el contacto reiterado con un input rico permitirá al aprendiz acceder a dicho conocimiento, por lo que el enfoque considera primordial fomentar en el aula la práctica de las destrezas receptivas, en especial de la comprensión oral, pues es en el discurso nativo donde los aprendices pueden identificar patrones léxicos con los que componer su propio discurso. De este modo, M. Lewis (1993) recoge la idea procedente de estudios neurolingüísticos de la importancia de los elementos prefabricados en la elaboración del discurso y propone desarrollar la conciencia

lingüística del aprendiz para que pueda identificar dichos prefabricados e incorporarlos a su bagaje. Para este autor la lengua debe considerarse léxico gramaticalizado y no gramática lexicalizada. Esta visión de la lengua condiciona enormemente su idea de la enseñanza. A su modo de ver, esta debe centrarse en hacer evidentes los patrones léxicos, cuya adecuación está garantizada, al ser lo que los hablantes de una lengua usan, mientras que los patrones estructurales son tan solo útiles como referencia para que los aprendices construyan sus enunciados. Finalmente M. Lewis llega incluso a afirmar que la fluidez que un aprendiz consiga en una lengua va a depender de su habilidad para unir segmentos de lengua de un modo conveniente.

Con el tiempo, y no sin algunas reticencias desde algunos sectores de la enseñanza, el Enfoque Léxico ha ido ganando adeptos entre profesores y alumnos ya que estos últimos sienten que les facilita una comunicación más espontánea. En efecto, como sostiene este enfoque, al acceder a patrones léxicos –elementos prefabricados– apropiados a distintas situaciones, el aprendiz consigue un discurso más fluido y más adecuado a sus necesidades de expresión, lo que tiene efectos muy positivos en su motivación, y por lo tanto en la de los profesores, que ven desarrollarse su labor con mayor productividad.

Sin embargo, más allá de la percepción que se pueda tener de la aplicación del Enfoque Léxico en el aula, aún no tenemos la total certeza de que esta suponga una mejora empíricamente mensurable en el dominio de la nueva lengua por parte de los aprendices. Ciertamente faltan aún instrumentos que nos puedan proporcionar evidencias de su rentabilidad, pues no existen suficientes estudios empíricos sobre el efecto de esta metodología en el aprendizaje. De ahí que desde la teoría de adquisición se estén reclamando investigaciones que sustenten experimentalmente las afirmaciones del enfoque.

De hecho, en palabras de una de las más reputadas especialistas en este campo, M. Higuera, este es uno de los retos que, tras muchos logros, le quedan por afrontar a los defensores de esta perspectiva metodológica, validar su eficacia “ya que la investigación en una disciplina aplicada como la enseñanza de lenguas debe partir del aula y volver al aula” (Higuera, 2017b, p.15). Esta es la dirección que queremos darle a nuestro

trabajo presentando en él una propuesta centrada en el tema de las colocaciones en el español académico, que se perfila como una de las carencias que los estudiantes más interés tienen en subsanar.

2. DESARROLLO DE LA IDEA DE COLOCACIÓN

Como ya se ha mencionado, una de las mayores aportaciones del Enfoque Léxico a los estudios lingüísticos ha sido la de señalar la necesidad de atender en el estudio del vocabulario a diferentes unidades léxicas, segmentos prefabricados de distinta extensión y con distintos grados de idiomatidad –fórmulas rutinarias, colocaciones, compuestos sintagmáticos y locuciones idiomáticas, en la terminología de Gómez Molina (2004b)–. Como resultado de ello se han venido realizando muchos trabajos dirigidos a identificar y analizar el comportamiento sintáctico y los valores semánticos y pragmáticos de dichas unidades. Una atención especial ha recibido en la investigación sobre adquisición y pedagogía de segundas lenguas el estudio de los *paquetes léxicos* (*lexical bundles* o *clusters*) (Biber et al., 1999; Hyland, 2008a) y de las *colocaciones* (Schmitt, 2004; Wood, 2010 y Lewis, 2000; Thornbury, 2002; Boers et al. 2006). En español el interés por las unidades colocacionales ha llegado tardíamente: hasta los años 2000 no aparecen los primeros estudios descriptivos (Koike, 2001), lexicográficos –los diccionarios combinatorios *DICE* (Alonso Ramos, 2004) y *REDES* (Bosque, 2004)– y los orientados a la didáctica del español como lengua extranjera (Higueras, 2004, 2006a; Ferrando, 2010).

Curiosamente, entre dos disciplinas tan próximas como la Lingüística y la Didáctica de lenguas se producen divergencias en la forma de considerar el concepto de colocación. Para la primera de estas disciplinas (y siempre hablando de una forma general), las colocaciones son combinaciones restringidas de al menos dos palabras, que presentan una serie de rasgos formales y semánticos, como son la coocurrencia frecuente, la direccionalidad, la tipicidad de la relación, la fijación arbitraria en la norma,

la regularidad sintáctica y la transparencia semántica¹. En este sentido se toman por colocaciones combinaciones como *enarcar las cejas*, *albergar esperanzas* o *momento crucial*.

La Didáctica de lenguas extranjeras trabaja con una idea más laxa de colocación, considerándola como una combinación de palabras que suelen aparecer juntas y que muestran un cierto grado de fijación léxica en el uso de los hablantes de una lengua. Así, se reconocen como colocaciones expresiones como *hacer la cama*, *echar una siesta* o *comida casera*. Algunas de estas colocaciones no serían aceptadas como tales por la Lingüística, que las consideraría como *combinaciones libres*, del tipo *leer un libro* o *tomar un café*, en las que no se da la selección restrictiva de un componente de la combinación (base) sobre el otro (colocativo).

En este trabajo nos situaremos en la posición didáctica, para la que no es tan relevante atender exhaustivamente a los rasgos formales de la colocación que señala la Lingüística, ya que en nuestro caso resulta más significativo dirigir la atención de los aprendices a aquellas combinaciones que les serán más rentables para su producción de textos académicos, se trate o no de colocaciones prototípicas². Es más, la experiencia en el aula nos dice que, en el desarrollo de estrategias de reconocimiento sobre patrones léxicos, la percepción de los aprendices, una vez que hemos enfocado su mirada hacia estos segmentos de lengua, se dirige asimismo a otras unidades pluriverbales, cuya utilidad es evidente para ellos. Así se detienen tanto en paquetes léxicos (*no cabe duda de que*) como en expresiones idiomáticas (*partir de cero*) o locuciones sintagmáticas (*tener lugar*). Es cierto que, a efectos de sistematización a la hora de llevar a cabo el diseño de las actividades, puede tener sentido establecer una diferencia entre ellas, dado que facilitan la selección y organización de los segmentos léxicos que se incluyen en la programación didáctica, pero no así para la implementación de este

¹ Para el estudio del concepto de colocación, véase Corpas (1996); Castillo Carballo (1998); Lewis (2000); Koike (2001); Zuloaga (2002) e Higuera (2006a).

² En esta línea se sitúa Higuera (2006a), quien subraya la importancia de las colocaciones no prototípicas en la enseñanza, por su elevado número y su frecuencia en los discursos nativos. Esta autora amplía el concepto de colocación que se maneja en los estudios lingüísticos teóricos y aboga por situar en un espectro los distintos agrupamientos léxicos, en lugar de reducirse a una clasificación discreta de estas unidades en colocaciones prototípicas y no prototípicas. Así señala: “Para nosotros las colocaciones sintagmáticas o colocaciones no prototípicas se perfilarían como un estadio intermedio entre las combinaciones libres y las colocaciones” (entendidas estas en el sentido que les otorga la Lingüística) (Higuera, 2006a, 27)

contenido en la clase. Otro tanto ocurre con la distinción entre colocaciones prototípicas y no prototípicas de la que venimos hablando.

Nuestro estudio centra su interés en la identificación de colocaciones rentables para la elaboración de textos académicos, con el fin de crear un glosario de unidades que estén a disposición de los aprendices. Este primer paso en la investigación tiene una motivación doble: de un lado, nos permite diseñar las secuencias didácticas siguiendo los presupuestos del Enfoque Léxico sobre la base de las unidades seleccionadas, así como elaborar el instrumento con el que medir la respuesta de los aprendices ante este tipo de instrucción. Por otro lado, este glosario constituye un excelente recurso tanto para los estudiantes universitarios no nativos como para que profesores y diseñadores de materiales pedagógicos desarrollen la enseñanza de la escritura académica, un área en la que, hasta donde sabemos, no contamos con trabajos lexicográficos muy ajustados a sus necesidades, a pesar de su gran utilidad.

Es bien sabido que el desarrollo de la Lingüística computacional y la Lingüística de corpus ha abierto posibilidades extraordinarias a los estudios dedicados al léxico, al manejar grandes cantidades de textos y ofrecer muestras reales del uso nativo de distintos registros y géneros. Los diccionarios combinatorios y los distintos corpus *CREA* (*Corpus de referencia del español actual*) o *CORPES XXI* (*Corpus del español del siglo XXI*) se han convertido en materiales de referencia indispensable para toda investigación en este campo³. Sin embargo, por lo que respecta al tema de las colocaciones en el ámbito académico, aunque se han realizado avances en la descripción de estas unidades en ciertos campos temáticos y en la enseñanza del español con fines específicos, son escasos los trabajos que se dedican a estudiar las colocaciones en un ámbito más amplio, como es el del vocabulario académico tomado

³ Se están desarrollando asimismo corpus de textos producidos por aprendices de español en distintos contextos, que serán de extremada utilidad para identificar los aspectos que requieran de una enseñanza explícita del léxico al detectar las dificultades de expresión relacionadas con la falta de competencia colocacional de los aprendices y con la interferencia de la lengua materna. Véase por ejemplo el corpus *Aprescrilov*, sobre producciones de aprendices neerlandeses (dirigido por Buyse, 2011) y el que el grupo de investigación Anacor está realizando en la actualidad para la comparación de la adquisición de español e inglés.

en sentido general.⁴ Resulta evidente que, al margen del vocabulario propio de cada área de conocimiento, muchos aspectos de los discursos formales son interdisciplinarios, es decir, recogen aquello que tienen en común todos los discursos especializados. La importancia de dedicar la atención a este conjunto léxico, marcado por la intersección de los discursos académicos concretos, no necesita ser enfatizada y, como ya se ha indicado, este aspecto ocupará una posición destacada en la realización del presente trabajo.

3. ANTECEDENTES METODOLÓGICOS

En la línea del estudio que planteamos aquí merece señalarse el trabajo de Pérez Serrano (2015). Esta investigadora examina la efectividad del Enfoque Léxico en la adquisición de las colocaciones frente a propuestas didácticas que no comparten los presupuestos de dicho enfoque, e incluso va un paso más allá al comparar los resultados de aprendizaje de distintas metodologías dentro del propio Enfoque Léxico o inspiradas en él.

Con su investigación Pérez Serrano pretende aportar evidencias empíricas en torno a la discusión que mantienen los defensores de la corriente léxica sobre la eficacia de diferentes formas de plantear la instrucción de las colocaciones léxicas. De un lado, algunos investigadores enfatizan la necesidad de fomentar la percepción y el reconocimiento de las colocaciones en los contextos discursivos en los que aparecen, atendiendo al hecho de que una de sus características es ser transparentes –no crean problemas de comprensión–, por lo que suelen pasar desapercibidas para los aprendices (Lewis, 1993, 1997, 2000). Otros estudiosos, sin embargo, sostienen que es preferible promover un aprendizaje explícito de colocaciones descontextualizadas (Laufer y Girsai, 2008; Peters, 2009, 2012), pues consideran que la adquisición del léxico a medio y largo plazo requiere una atención expresa a sus rasgos semánticos y pragmáticos y un cierto grado de encuentro del aprendiz con esas unidades.

⁴ Existe para el inglés la AWL (*Academic Word List*), recopilada por Averil Coxhead en 2000. Es una base de 570 familias de palabras, extraídas de un corpus de 3 millones de palabras procedentes de textos elaborados en el entorno universitario. Sin embargo, este trabajo se restringe a unidades monoverbales, se mantiene en el nivel de la palabra aislada.

En nuestro caso no nos interesa tanto mostrar las diferencias entre los diferentes tipos de instrucción dentro del propio Enfoque Léxico cuanto comprobar los resultados en términos de rentabilidad pedagógica de dicho enfoque frente a una enseñanza que no atiende al léxico en su dimensión combinatoria.

4. OBJETIVO E HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

Para concretar el objetivo de este trabajo que hemos ido anticipando en epígrafes anteriores, diremos que se persigue la evaluación del efecto de la instrucción basada en el Enfoque Léxico en la adquisición de las colocaciones y en la producción de textos académicos. Nuestra investigación propone dos hipótesis fundamentales:

1. El aprendizaje centrado en la instrucción explícita de las colocaciones mejora sustancialmente la calidad de los textos académicos elaborados por los aprendices en términos de precisión, adecuación y naturalidad.
2. La utilización del Enfoque Léxico en la instrucción incide positivamente en el proceso de generación de los textos académicos, en tanto que facilita el flujo de las ideas del aprendiz.

A la confirmación o refutación de estas hipótesis vamos a dedicar el desarrollo de la presente investigación.

5. METODOLOGÍA Y PROCEDIMIENTO

Para llevar a cabo el estudio empírico, haremos un seguimiento de dos grupos: un grupo experimental y un grupo de control. En ambos casos la instrucción abordará la creación de textos académicos y tendrá como punto de partida el mismo contenido lingüístico, confeccionado a partir de una selección de resúmenes de investigación de nuestro corpus y del glosario de colocaciones. En el grupo de control se seguirá una enseñanza tradicional de la escritura académica, se trabajará al nivel de la palabra y de las relaciones paradigmáticas (de sinonimia, antonimia, hiponimia, etc.) sin incidir en la dimensión combinatoria del léxico. En el grupo experimental la instrucción atenderá de manera explícita a las colocaciones, promoviendo que los alumnos las reconozcan en los textos que se les proponen como modelo y las reutilicen en la elaboración de

sus producciones escritas. El progreso en el desarrollo de la competencia colocacional de los aprendices entre el momento previo a la instrucción y el posterior a ella será medido mediante dos pruebas diseñadas a tal efecto.

Como hemos comentado más arriba, antes de emprender la investigación experimental, es imprescindible abordar la creación de un glosario de colocaciones, para seguidamente elaborar el tratamiento pedagógico al que vamos a exponer al grupo experimental. Para ello debemos abordar las siguientes fases:

- a) Recoger los datos procedentes de las muestras de hablantes no nativos (HNN);
- b) Crear un corpus de textos de hablantes nativos (HN);
- c) Delimitar el objeto de estudio y la elaboración de un glosario de colocaciones relevantes;
- d) Sistematizar las colocaciones seleccionadas;
- e) Diseñar las secuencias didácticas, tanto del grupo experimental como del grupo de control;
- f) Elaborar los instrumentos de medida: el pretest y postest que determinarán el progreso de los estudiantes tras el trabajo realizado durante la instrucción;
- g) Analizar y discutir los resultados, que llevarán a las conclusiones del estudio.

Aunque el trabajo que supone el desarrollo final de los puntos arriba recogidos no esté completamente terminado, lo hasta ahora realizado nos pone en el umbral del paso decisivo, es decir, del estudio empírico que motiva esta investigación.

5.1. RECOGER LAS MUESTRAS DE LOS HNN

Hemos procedido a recoger muestras de los textos que los alumnos han elaborado en sus clases, con el fin de determinar qué tipos de textos deben escribir, qué necesidades léxicas presentan y con qué dificultades se encuentran. Esta información es esencial para seleccionar las colocaciones más rentables en distintos niveles de competencia del español, desde B1.2 a C1.2, y ajustar la instrucción a los requisitos léxicos de los textos que han de redactar los aprendices. Asimismo podremos detectar errores en el uso del vocabulario que son habituales en las producciones no nativas e incluir en la secuencia didáctica actividades específicas que reduzcan su ocurrencia en los textos.

5.1.1. *Perfil de los aprendices*

Contamos con las producciones de 24 alumnos: 20 estudiantes de movilidad Erasmus y de programas de *Study Abroad* que realizaron sus cursos en el semestre de otoño del 2017-2018 y 4 que realizaban el Máster oficial de la Universidad de Granada en Didáctica del español como lengua extranjera entre 2016-2018. De origen centroeuropeo, en su mayoría alemanes, 1 italiano, 2 serbios, 2 chinas. El nivel de lengua varía entre el B2.1 y el C1.1 e incluso C1.2, con algún alumno de origen hispano.

Los textos recopilados corresponden a 10 especialidades, entre las que predominan las asignaturas adscritas al área de Humanidades: Física, Ingeniería, Empresariales, Psicología, Antropología, Sociología, Lingüística, Traducción, Literatura y Didáctica del español como lengua extranjera.

En un primer momento no se van a tener en cuenta las variables en la producción que puedan suponer las diferencias de las L1 de los aprendices ni su área de especialidad, pues nos interesa fundamentalmente recabar información de carácter general sobre sus necesidades de aprendizaje y sobre las exigencias léxicas que les plantean los textos que deben redactar durante su formación universitaria.

5.1.2. *Tipología de textos*

Los textos que constituyen la muestra responden a distintas finalidades de la práctica docente. Se trata de fichas de clase, aplicaciones concretas de presupuestos teóricos, resúmenes de artículos, informes, proyectos y trabajos de investigación y presentaciones orales.

Los textos tienen diferente longitud y en ellos predominan las secuencias expositivas. Con vistas al desarrollo pedagógico enfocado en la escritura académica, sería útil llevar a cabo un análisis de las características textuales de cada modalidad, pero en los límites de nuestro trabajo no parece necesario por el momento, ya que lo más relevante es identificar un tipo de texto académico suficientemente general para que sea la fuente de la selección de las colocaciones y el modelo textual al que dirigir la práctica didáctica.

5.2. LA CREACIÓN DE UN CORPUS DE HN

Teniendo en cuenta los textos que los estudiantes deben realizar hemos decidido restringir los análisis a un único género textual, que de hecho no se encuentra entre la lista de los escritos académicos reseñados en el epígrafe anterior. Nos referimos al *abstract* o resumen de investigación.

Varios han sido los motivos para seleccionar este género: los rasgos propios del texto, su extensión y la facilidad para acceder a él. En lo referente a los rasgos textuales hemos tomado en consideración que en un resumen de investigación se concentran una gran parte de las funciones discursivas que aparecen en otros escritos académicos: se presenta el tema que va a tratarse, se contextualiza el estudio con respecto a la corriente en que se inscribe, se expone una hipótesis u objetivo del trabajo o la estructura del artículo, etc. Por ello, en dichos textos se encuentra vocabulario variado apropiado a la expresión de cada una de dichas funciones.

Por lo que respecta a la extensión del resumen de investigación, el hecho de que su longitud oscile entre 200 y 300 palabras hace que sea un buen punto de partida para desarrollar la conciencia lingüística de los aprendices, ya que pueden analizarse varios ejemplos en cada sesión, abarcar su totalidad e identificar una estructura recurrente en ellos, que es independiente del tema concreto del estudio que presentan.

Por último, como apuntábamos, se trata de un modelo textual al que es fácil acceder. Podemos contar con corpus de resúmenes en las actas de congresos de distintas especialidades o en bases de datos como *Teseo*, en la que están registrados los resúmenes de las tesis doctorales presentadas en la universidad española.

Hemos seleccionado un corpus de 100 resúmenes de investigación, 5 por cada una de las especialidades que hemos incluido más arriba, con lo que consideramos que tanto los criterios de representatividad como los de generalidad y extensión están adecuadamente contemplados.

5.3. DELIMITAR EL OBJETO DE ESTUDIO

El discurso académico no solamente se caracteriza por su objetividad, la precisión de sus términos y la especialización del vocabulario, sino también por una suerte de

esqueleto de constructos lingüísticos esenciales a su desarrollo. Nos referimos con esto a los llamados paquetes léxicos⁵ y a las colocaciones.

La elección de las colocaciones como el tipo de segmento léxico en el que vamos a centrarnos puede justificarse por la mayor dificultad de su aprendizaje espontáneo por parte de los aprendices, lo que no es el caso de los paquetes léxicos, los cuales, debido al lugar preeminente que ocupan en la estructura del discurso son fácilmente detectables por los mismos aprendices. En efecto, el hecho de que la unión de los elementos de la colocación parezca diluirse en la fluidez de la frase difumina su carácter de constructo; el aprendiz suele pasar a través de ellas sin notar la frecuencia con la que una palabra sigue a la otra y aún menos la utilidad para la fluidez del discurso de que así ocurra. Las colocaciones cobran aún más importancia si se consideran desde el punto de vista productivo, ya que al no dominarlas el aprendiz puede notar la falta de fluidez de su discurso e incluso verse incapacitado para producirlo. Por otra parte, la ignorancia de la palabra concreta en la colocación -y esto tiene una especial relevancia para la precisión del lenguaje académico- suele llevar al aprendiz a sustituirla por un término que considere equivalente en su lengua materna o por otro término del nivel de español que sí domina, lenguaje cotidiano, por lo que en lugar de la precisión cae en la vaguedad de la expresión. Por ejemplo *subrayar la importancia* puede convertirse en *marcar/acentuar* o *reafirmar la importancia*, según la lengua materna del aprendiz.

En este trabajo, a efectos de la selección de los grupos léxicos, hemos consignado el verbo como elemento primordial de la colocación, ignorando en un principio su posición como base o como colocativo. Nos hemos centrado en las colocaciones de los siguientes tipos:

- a) Nombre (sujeto) + verbo: *agravarse una situación*
- b) Verbo + nombre (CD): *abordar el tema*
- c) Verbo + preposición + nombre: *centrarse en el estudio*

⁵ Los paquetes léxicos se definen como secuencias de más de dos palabras que aparecen en un registro determinado con una frecuencia mayor de la esperada (Biber et al., 1999). Se trata de expresiones formulaicas, del tipo *a modo de introducción*, *en contra de estos argumentos* o *volviendo al asunto que nos ocupa*, que tienen un papel destacado en la construcción del discurso.

Incluiremos además otro tipo de colocaciones que resultan interesantes en los textos académicos como son las colocaciones de adverbios en *-mente* con adjetivos o adverbios, con las que se introducen las valoraciones que el autor quiere hacer explícitas en su discurso (*explícitamente mencionado, verdaderamente interesante*).

Aunque, en principio, no planeamos incorporar las colocaciones del tipo sustantivo + adjetivo (*aspectos innovadores, numerosos ejemplos*) o de sustantivo + preposición + sustantivo (*una amplia variedad de posibilidades*), la recopilación del material del corpus nos ha inducido a tratarlas en algunas ocasiones (*centrarse en determinados aspectos*).

Asimismo, pese a no tratarse de colocaciones, parece aconsejable no dejar de lado otras combinaciones léxicas, cuya ocurrencia es frecuente en los resúmenes de investigación en tanto que cumplen funciones textuales propias de este género. Por ejemplo: *conseguir demostrar / lograr* (perífrasis) con la función “indicar los objetivos del estudio”.

5.4. CREAR EL GLOSARIO DE COLOCACIONES

Hasta el momento hemos consignado un número relativamente alto de colocaciones de ocurrencia frecuente en nuestro corpus, que consideramos suficiente hacia el fin hacia el que se dirige este trabajo, lo que no es óbice para que pueda ser ampliado si la puesta en práctica de los ejercicios diseñados así lo aconsejara.

Presentamos a continuación una limitada muestra de este glosario:

Abordar el tema	Favorecer las medidas
Abrir perspectivas	Fomentar el uso de...
Agravar[se] la situación	Garantizar el resultado
Apoyar la tesis	Impedir el aumento ...
Aumentar el número de...	Implicar el uso de...
Basarse en el estudio	Incluir [el estudio]
Centrarse en determinados aspectos	Mostrar [el estudio]
Comprobar los resultados	Motivar la investigación
Concluir [el estudio]	Plantear el tema
Considerar la importancia	Presentar los resultados
Conllevar consecuencias	Prestar atención a los factores
Deducir el significado	Pretende [el estudio]
Definir una palabra	Producirse cambios
Demostrar la teoría	Proporcionar una visión
Desarrollar una habilidad	Promover la aplicación
Describir el procedimiento	Provocar una respuesta
Destacar un aspecto	Referirse a [este término]
Determinar las razones	Reforzar los vínculos

Dificultar el proceso	Satisfacer las necesidades
Disminuir el número de...	Sopesar los argumentos
Enfatizar la importancia	Subdividir en partes
Exponer las razones	Subrayar la importancia
Extraer conclusiones	Suponer una visión
Evitar errores	Surgir la idea
Facilitar el acceso	Suscitar un debate

Tabla 1. Muestra del glosario

Incluiremos para cada colocación la información que pueda ser relevante para el uso de los aprendices: a) el significado, definido e ilustrado con ejemplos del corpus, b) el comportamiento sintáctico del verbo, c) otras unidades léxicas con las que suele aparecer, d) los rasgos semánticos de dichas unidades y e) alguna indicación sobre posibles usos inadecuados, teniendo en cuenta errores habituales del uso no nativo. Del mismo modo se incorporarán datos de las relaciones paradigmáticas del elemento nuclear de la entrada –su campo léxico, sinónimos y antónimos–, si bien son las relaciones sintagmáticas las que se destacan en el glosario. Atenderemos especialmente a lo que Koike (2001, 63) alude como *radio* y *campo colocacional*, es decir, al conjunto de colocativos combinables con una base (*abordar el tema / la cuestión/ el problema*) y a los términos que poseen un potencial colocacional similar (*debate / discusión / polémica*).

Con el fin de completar la información de cada entrada, recurriremos al diccionario de la RAE (RAE, 2001), al diccionario de colocaciones *REDES* (Bosque, 2004) y a diccionarios de sinónimos y antónimos.

AGRAVAR(SE) [LA SITUACIÓN] –

Definición: *Hacer la situación más grave o difícil de lo que era.*

Ejemplo: *La situación de los inmigrantes se ha agravado tras la aplicación de las últimas políticas migratorias.*

Relaciones sintagmáticas colocaciones: – agravar la situación – agravar el problema – agravar las condiciones – contribuir a agravar	Relaciones paradigmáticas campo léxico: gravedad, agravamiento (sust.), grave (adj.), gravemente (adv.) sinónimos: A. empeorar B. aumentar, acrecentar antónimos: 1. mejorar 2. aminorar, aliviar, atenuar
--	--

5.5. SISTEMATIZAR EL REPERTORIO LÉXICO

Una vez recopilado un número significativo de combinaciones debemos encontrar modos de organizarlas para presentar la información del glosario de tal forma que sea fácilmente manejable y accesible para los usuarios.

Dado que el modelo textual elegido para la compilación del corpus es el resumen de investigación de artículos académicos, tesis doctorales y otros trabajos de investigación similares, el rango de colocaciones elegido se ve claramente inserto en contextos discursivos con funciones textuales como las siguientes: presentar el tema, contextualizarlo dentro del campo de investigación, justificar la importancia del estudio, señalar hipótesis y objetivos de trabajo, presentar la metodología seguida, anticipar conclusiones. El trabajo didáctico consistirá en poner de relieve la estructura discursiva del *abstract* para que los alumnos puedan apreciar la función que en él desempeñan las colocaciones y tenerlas disponibles en la elaboración de sus propias producciones.

Otras opciones de presentación podrían tener en cuenta las colocaciones de los sustantivos más frecuentes (p.e. “tema”, “investigación” o “conclusión”), o bien, las relaciones paradigmáticas de ciertos segmentos colocacionales (*exponer las razones frente a las razones expuestas*). Esperamos que un estudio detallado de las entradas del glosario permitirá encontrar nuevas alternativas de sistematización de las colocaciones que faciliten el diseño del material pedagógico y, en última instancia, favorezcan su adquisición.

5.6. EL DISEÑO DE LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS

Hasta donde sabemos no existen unidades didácticas destinadas a la enseñanza del vocabulario –en especial de las colocaciones rentables– en los discursos formales académicos; de ahí que para el propósito de nuestra investigación, nos veamos obligados a acometer esta tarea, apoyándonos en la información recabada sobre los textos de HNN, el corpus de resúmenes de investigación y el glosario que hemos recopilado. Nos serviremos igualmente de las directrices que en el campo de la

didáctica se han formulado para facilitar la enseñanza del léxico⁶. (Higueras, 2006a; Ferrando, 2010 y 2017)

Higueras (2006a) expone una serie de principios metodológicos para la enseñanza de las colocaciones en las clases de español como LE, claramente derivados de los presupuestos del Enfoque Léxico, al que aludíamos al inicio del presente trabajo, y que serán la base pedagógica de la instrucción que va a recibir el grupo experimental.

Dichos principios consisten en:

1. Ofrecer una enseñanza tanto explícita como implícita de las colocaciones. Es importante enseñar explícitamente el concepto y llevar a cabo en clase actividades que desarrollen la conciencia de este fenómeno. Para favorecer el aprendizaje incidental hay que promover la lectura extensiva y enfatizar los beneficios para el aprendizaje que suponen las tareas de audición. En el caso que nos ocupa, el material que ofreceremos a los estudiantes consistirá en resúmenes de investigación de su propia especialidad.
2. Crear actividades dirigidas a fomentar el aprendizaje autónomo, trabajando con obras de referencia como diccionarios de colocaciones, diccionarios generales y de sinónimos, así como utilizando las posibilidades que ofrece internet: con corpus –*Linguee*, *Bab.la*, etc.– o concordancias, entre otros.⁷ En las actividades que vamos a proponer también utilizaremos, como comentábamos más arriba, el corpus de resúmenes de investigación que hemos seleccionado y la base de datos *Teseo* para la consulta de tesis doctorales.
3. Enfocar el aprendizaje en las categorías de campo semántico, función comunicativa o macrofunción, para que la práctica de las colocaciones pueda darse en situaciones de interacción reales o creadas para el aula, pero con las condiciones adecuadas para un uso de la lengua significativo y natural.
4. Estimular la memorización de las colocaciones mediante diferentes tipos de actividades –juegos, elaboración de tarjetas, ejercicios estructurales, etc.– y

⁶ En el mercado editorial han aparecido asimismo obras como los manuales de clase *Bitácora* (Difusión, 2011) y *Uso interactivo del vocabulario y sus colocaciones más frecuentes* (Edelsa, 2012) que proponen formas sugerentes de plantear el aprendizaje de las colocaciones.

⁷ Para una revisión de corpus disponibles para el aprendizaje del español, véase Buyse (2017).

enseñar a recogerlas de forma distinta a la convencional, es decir, en mapas léxicos, cajas de colocaciones, etc., en lugar de hacerlo en listas.

5. Promover el uso de todas las habilidades comunicativas para reforzar la adquisición de las colocaciones. Aunque la finalidad de las actividades que proponemos sea principalmente la de facilitar la producción de textos académicos escritos, también se prestará atención a la producción oral del lenguaje académico, tal y como puede desarrollarse, por ejemplo, en un debate.
6. Repetir el contenido de las secuencias didácticas, de modo que el aprendiz, al encontrarse con las mismas colocaciones en distintos contextos pueda afianzar su dominio de las mismas. La secuencia debe incluir tareas de toma de conciencia de la colocación, así como de indagación de las relaciones léxicas que esta establece con otras unidades, como también tareas de automatización en prácticas controladas y de producción abierta oral y escrita.

Todo esto en nuestro caso deberá estar específicamente enfocado a la enseñanza de las colocaciones frecuentes en el vocabulario académico, puesto que las anteriores indicaciones hacen referencia al tratamiento didáctico del lenguaje cotidiano. En efecto, hay que reseñar diferencias entre las colocaciones del lenguaje general y las colocaciones para fines específicos. Por lo que respecta a aquellas, los expertos (Lewis, 2000) aconsejan que la instrucción se centre, en primer lugar, en nombres con poco significado (*tener/buscar/encontrar trabajo*) y en verbos deslexicalizados (*tener hambre/tiempo/dudas*), pues son menos perceptibles en el discurso, pese a ser de uso común y tener gran capacidad expresiva, y en segundo lugar, en aquellas colocaciones que difieren entre la L1 y la L2, en tanto que se pueden anticipar los problemas que le causan al aprendiz (Higueras, 2006: 31). Sin embargo, las colocaciones de discursos especializados no parecen responder a los mismos parámetros: no son tan transparentes ni la expresión tiene el mismo grado de estabilidad que las de la lengua cotidiana, de ahí que para su enseñanza habrán de adoptarse otros criterios.

Una vez recogidos los principios generales en los que se basa la instrucción que proponemos pasamos a presentar algunas actividades concretas, como ejemplos de su aplicación.

ACTIVIDAD 1:

A. Señala en este texto qué grupos de palabras te parecen bloques prefabricados.

Este artículo va a comentar algunos de los aspectos innovadores de la práctica de la evaluación por ordenador y en concreto, en línea, con sus ventajas y algunos problemas todavía no resueltos, y va a centrarse en la explicación del diseño y uso del nuevo examen de acreditación de español del Centro de Lenguas Modernas de la Universidad de Granada, administrado enteramente en línea a través de la web 2.0. A lo largo del artículo vamos a mostrar algunos aspectos que deben tenerse en cuenta en el diseño de este tipo de exámenes y a discutir los resultados del examen y de su utilización. En el texto se exponen las circunstancias de la puesta en marcha del eLADE en el año 2012, el proceso de diseño y producción en línea, los protocolos de validación y estandarización que se siguen, así como el desarrollo de la cuarta y más reciente convocatoria. El objetivo es tanto contribuir a la difusión del primer examen en línea de dominio de español como promover la máxima transparencia respecto a todos los procesos relacionados con los exámenes, en consonancia con lo establecido en los protocolos internacionales de diseño y validación de exámenes de lenguas.

B. Anota 7 de ellas que consideres útiles para redactar tus propios textos y coméntalas con tus compañeros.

La actuación de los estudiantes en esta actividad nos va a dar una idea de su capacidad para detectar elementos prefabricados en el discurso, lo que a su vez nos permitirá desarrollar en ellos la conciencia del concepto de colocación frente al de otras agrupaciones léxicas (paquetes léxicos o expresiones idiomáticas) que suelen aparecer en los textos académicos con los que trabajan.

ACTIVIDAD 2:

Completa la siguiente parrilla con grupos de palabras del texto anterior que se ajusten a los patrones que abajo se indican. Ayúdate con los ejemplos que aparecen a continuación.

- Nombre + verbo:
 - a. Nombre (sujeto) + verbo: *ocurrirse una idea*
 - b. Verbo + nombre: *resolver un problema* / ***discutir los resultados***
 - c. Verbo + preposición + nombre: *hablar de política* /
 - Nombre + adjetivo: *una idea asombrosa*
 - Nombre + de + nombre: *la bolsa de la compra*
 - Verbo + nombre + adjetivo: *aprender un idioma extranjero*
 - Verbo + adverbio: *llorar amargamente*
 - Adverbio + adjetivo: *completamente agotado*
- (Parrilla extraída de Gómez Molina, (2004b), completada con Koike (2001))

La finalidad de este ejercicio es dirigir la atención del estudiante hacia determinados patrones léxicos, lo que nos permite hacer una presentación de manera indirecta de una tipología general de las colocaciones. El estudiante debe poder identificar dichos constructos siguiendo los modelos indicados.

ACTIVIDAD 3:

A. Busca con un compañero/a otra forma de expresar el significado de los verbos subrayados.

La lematización de unidades pluriverbales en el *Diccionario cognitivo-combinatorio de arquitectura renacentista* (Jacinto García)

En las últimas décadas 1. se han producido cambios muy profundos en el ámbito de la lexicografía, no solo respecto al modo de hacer diccionarios, sino también de concebir la propia obra lexicográfica. A esto 2. ha contribuido, sin lugar a dudas, el desarrollo de las tecnologías digitales, que permiten gestionar corpus lingüísticos inmensos y también elaborar diccionarios a la medida del usuario. El género lexicográfico 3. que refleja mejor estos cambios es el diccionario de especialidad. Como sostienen los autores de la teoría funcional de la lexicografía, como Henning Bergenholtz,..., entre otros, estas obras pueden cumplir, sobre todo, dos funciones principales: una comunicativa y otra cognitiva. Dichas funciones son las que 4. quiere desempeñar el futuro Diccionario cognitivo-combinatorio de arquitectura renacentista. Es cognitivo porque 5. pretende cubrir lagunas de conocimiento sobre arquitectura renacentista; y combinatorio porque además 6. aspira a facilitar la elaboración de textos, ya sean originales o traducciones, mostrando las posibles combinaciones de unidades léxicas especializadas. Sobre este aspecto concreto versará esta comunicación.

B. Discutid en clase cuáles os parecen las mejores alternativas.

C. Anota cuáles son las palabras que forman un bloque con los verbos marcados.

– P.e. *se han producido cambios*

D. Comprueba la comprensión que tus compañeros tienen del resumen. Hazles preguntas sobre el texto anterior utilizando las expresiones en azul.

– P.e. *¿Cómo son los cambios que se han producido en el ámbito de la lexicografía?*

E. Busca en *Linguee* tres ejemplos en que se use el verbo base de la combinación y que puedan serte útiles. Compáralos con tus compañeros.

– P.e: *Se han producido pocos avances en esa dirección*

F. Señala cuál de las expresiones siguientes no tiene el mismo significado que la expresión original:

- a. Se han producido cambios: han tenido lugar, ha habido, se han motivado, se han realizado...
- b. La tecnología ha contribuido al cambio: ha influido en, ha favorecido, ha causado, ha evitado, ha provocado...

Con esta secuencia de actividades se persiguen varios objetivos: en primer lugar, favorecer la reflexión de los aprendices sobre el significado de ciertos verbos de uso frecuente en el discurso académico y estimularlos a buscar sinónimos o expresiones equivalentes, que amplíen su vocabulario y les ofrezcan un conocimiento cualitativo de ellas; en segundo lugar, hacerlos conscientes de qué colocativos siguen a ciertos verbos, insistiendo en la idea de la rentabilidad de la colocación para conseguir precisión en sus enunciados; en tercer lugar, propiciar el uso de las colocaciones en la producción oral, con lo que se refuerza el dominio que los aprendices tienen sobre ellas, y por último, llamar su atención sobre la importancia del manejo de obras de referencia, como diccionarios o corpus digitales, para solventar dificultades de expresión.

Para el grupo de control habremos de diseñar actividades que contengan el mismo input de partida que las del grupo experimental, pero en las que se proponga un tratamiento didáctico diferente, que no se sustente en los presupuestos del Enfoque Léxico, sino que, por el contrario, ponga el foco en nivel de la palabra y de las relaciones paradigmáticas, en lugar de hacerlo en el valor de los grupos léxicos.

5.7. ELABORACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE MEDIDA

Una vez dados los pasos anteriores procederemos a la elaboración de un *pretest* y un *postest* para recoger los datos del experimento. Ambas pruebas tendrán una parte controlada, de reconocimiento de grupos léxicos, y otra abierta, que mida la presencia de colocaciones en la producción escrita de los aprendices.

5.8. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

La comparación de los resultados de los aprendices de cada grupo en el *pretest* y *posttest* nos permitirá responder a las preguntas de investigación y sacar conclusiones sobre el mayor o menor efecto asociado a cada una de las metodologías didácticas empleadas.

Como fácilmente puede advertirse la confirmación o refutación de las hipótesis es una tarea práctica que deja poco lugar a la subjetividad. Cuanto más sea esto así, más habremos acertado en la confección de las pruebas que hemos presentado, ya que nuestro trabajo tiene una vocación eminentemente práctica en la enseñanza en el aula, tarea que no solamente no debe subordinarse a las investigaciones teóricas sobre adquisición de lenguas, sino que debería ser el evidente fin que estas se propusieran.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso Ramos, M. (Dir.) (2004). *Diccionario de colocaciones del español*. La Coruña. Disponible en: <http://www.dicesp.com> [con acceso el 2-2-2018].
- Boers, F. & Lindstromberg, S. (2009). *Optimizing the Lexical Approach to Instructed Second Language Acquisition*. Nueva York: Palgrave Mac Millan.
- Bosque, I.(Dir.) (2004). *Redes. Diccionario combinatorio del español contemporáneo*. Madrid: SM.
- Buyse, K. (2017). Los corpus como herramientas de aprendizaje del léxico. *Enseñar léxico en el aula de español. El poder de las palabras*. Barcelona: Difusión, 121-140.
- Buyse, K. & González Melón, «El corpus de aprendices Aprescrilov y su utilidad para la didáctica de ELE en la Bélgica multilingüe». Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/23/23_0025.pdf [con acceso el 25-11-2017]
- Calsamiglia, H. & Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir: Manual de análisis del discurso*. Ariel Lingüística.
- Ferrando, V. (2017). El papel de las colocaciones en la enseñanza y el aprendizaje del español. *Enseñar léxico en el aula de español. El poder de las palabras*. Barcelona: Difusión, 95-104.
- Gledhill, C. (2000). The Discourse Function of Collocation in Research Article Introductions. *English for Specific Purposes*, 19, 115-135.
- Gómez Molina, J. R. (2004a). La subcompetencia léxico-semántica. En Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. (Ed.) *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, 491-510.
- Gómez Molina, J. R. (2004b). Las unidades léxicas. *Carabela*, 56, 27-50. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5305659>.

- Higuera, M. (2004) Necesidad de un diccionario de colocaciones para aprendientes de ELE. *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua, deseo y realidad: Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*. (2005) Sevilla. 480-490. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0478.pdf
- Higuera, M. (2006). *Las colocaciones y su enseñanza en la clase de ELE*. Madrid: Arco Libros.
- Hyland, K. (2008). As can be seen: Lexical bundles and disciplinary variation. *English for Specific Purposes*, 27, 4-21.
- Lewis, M. (1993). *The Lexical Approach. The State of ELT and a Way Forward*. Londres: Language Teaching Publication.
- Lewis, M. (ed.) (2000). *Teaching collocation. Further Developments in the Lexical Approach*. Boston: Thomson y Heinle. Montolío, E (coord), Figueras, C. Garachana, M. & Santiago, M. (2000). *Manual práctico de escritura académica*. Barcelona: Ariel.
- Otañi, I. (2005). El resumen o *abstract* del artículo de investigación en español: Características retórico-lingüísticas. Vazquez, G. (coord) *Español con fines académicos: de la comprensión a la producción de textos*. Madrid: Edinumen, 45-72.
- Pérez Serrano, M. (2015). *Un enfoque léxico a prueba: efectos de la instrucción en el aprendizaje de las colocaciones léxicas*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Salamanca.
- Thornbury, S. (2002). *How to teach vocabulary*. Harlow: Longman.
- VV.AA. (2017) *Enseñar léxico en el aula de español. El poder de las palabras*. Barcelona: Difusión.



SEMINARIO DE LEXICOGRAFÍA HISPÁNICA (HUM 922)