

**Resumen**

En este artículo nos proponemos explicar por qué *REDES* puede convertirse en una herramienta de gran interés para el profesor de español como lengua extranjera, pues creemos que la información descriptiva que proporciona el diccionario, a propósito de las combinaciones léxicas de la lengua española, es de referencia indiscutible en el momento en el que cualquier docente se disponga a presentar en el aula el léxico en su combinatoria. Para llevar a cabo nuestro objetivo, nos detendremos en aquellos procedimientos utilizados por *REDES* para ofrecer la combinatoria léxica, tanto en las entradas analíticas como en las entradas abreviadas, que pueden resultar especialmente útiles en la preparación de actividades con las que los profesores enseñen a los aprendices de español los vínculos semánticos que se crean entre las palabras, y que son fundamentales para el uso cotidiano de la lengua española.

**Palabras clave**

Combinatoria léxica, Restricciones semánticas, Entradas analíticas o largas, Entradas abreviadas o cortas, Predicados o palabras seleccionadoras, Argumentos o palabras seleccionadas

**Abstract**

In the present article we will explain why *REDES* can become a tool of great interest for the teacher of Spanish as a foreign language. We believe that this dictionary provides descriptive information related to lexical combinations in Spanish, making it an indisputable reference for any teacher when dealing with the teaching of lexicon in its different combinations in the classroom. To carry out our objectives we will focus on the method used by *REDES* in order to offer the lexical combinations both, in its analytical entries and in its abbreviated ones. The result may be particularly useful in the preparation of activities with which teachers teach their students of Spanish the semantic links that are created among words, and which are fundamental for the daily use of the Spanish language.

**Key words**

Lexical combination, Semantic restrictions, Analytical or long entries, Abbreviated or short entries, Predicates or word selectors, Arguments or selected words

1 Este artículo recoge y amplía la comunicación que, con el mismo título, fue presentada en el VII Congreso de Lingüística General, celebrado en Barcelona, del 18 al 21 de abril de 2006. Por otro lado, esta investigación se enmarca en el proyecto de I+D "Diccionario de locuciones para la enseñanza del español" (BFF2003-05486), financiado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología.



## 1. Introducción

En el momento en el que se inicia el proceso de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua es imprescindible ir ahondando no sólo en el conocimiento de los mecanismos que rigen su armazón gramatical, sino también en el dominio de su caudal léxico. Por lo que se refiere específicamente al nivel léxico, las dificultades que acarrea su aprendizaje se multiplican especialmente en aquellos casos en los que el estudiante tiene que incorporar a su competencia lingüística y comunicativa combinaciones fijas de palabras o unidades fraseológicas, como es el caso de *caerse la casa encima* o *poner verde*, en las que el sentido no brota del significado particular de los elementos que las constituyen. Aunque en la práctica lexicográfica de la lengua española se advierta, en términos generales, una falta de sistematización a la hora de registrar las unidades fraseológicas (2), un tratamiento poco uniforme de su contenido y una vacilación en la denominación de las mismas, no podemos pasar por alto la abundancia con la que son recogidos y marcados en los diccionarios monolingües del español (3) dos tipos concretos de unidades fraseológicas: las locuciones (4) y los enunciados fraseológicos (5).

Sin ser un diccionario fraseológico, *REDES. Diccionario combinatorio del español contemporáneo* (6), dirigido por Ignacio Bosque, también ha prestado atención a la combinatoria léxica, si bien se ha ocupado específicamente de ofrecer un análisis de la extensión de las palabras y una descripción detallada de la forma en la que éstas se combinan frecuentemente (7), cimentándose esta combinación en las relaciones semánticas que hay entre ellas, de ahí que podamos afirmar que la información combinatoria desplegada en *REDES* es de naturaleza semántica (8); información que nos permite conocer en qué contextos los hablantes nativos de español usan las palabras. Este novedoso aspecto del diccionario quiere decir que en *REDES* podemos encontrar, por ejemplo, listados de acciones que en español pueden realizarse *matemáticamente*, así como otros repertorios de cosas que son *maquinadas* o *acariciadas*.

En este afán del diccionario por mostrar las restricciones semánticas que se imponen a las palabras, al lector no le será difícil detectar que en ciertas informaciones ofrecidas por algunas entradas encontramos claros ejemplos de colocaciones, combinaciones léxicas que para algunos investigadores deben considerarse como un tipo más

2- Motivada, en gran medida, por la diversidad de esquemas estructurales de los que disponen (Ruiz Gurillo, 2000: 261).

3- El tratamiento lexicográfico de las unidades fraseológicas en los diccionarios ha sido un tema que ha acaparado la atención de un buen número de investigaciones (*vid.*, entre otras, Castillo Carballo (2001b), Martínez Marín (1991)), lo que no quiere decir que todas las unidades fraseológicas hayan sido examinadas con el mismo detalle, ni que la fraseología haya recibido una atención uniforme en los diferentes diccionarios del español, pues es evidente la diversidad de procedimientos, abreviaturas y tipos de definición empleados en su tratamiento lexicográfico (Déniz Hernández (2000: 386)).

4- Son las unidades fraseológicas más documentadas en la microestructura de todos los diccionarios, según Castillo Carballo (2001b: 153-154), independientemente de las distintas marcas y abreviaturas con las que son identificadas en las diferentes obras lexicográficas.

5- El análisis que Castillo Carballo (2001a, 2002) ha realizado sobre algunos diccionarios del español pone de manifiesto que, independientemente de que todos los diccionarios registren este tipo de fraseologismos, en unos casos utilizan marcaciones distintas a la hora de clasificarlos; y en otros casos, carecen absolutamente de ellas.

6- La obra está dirigida "a los profesionales del idioma y a los hablantes que se preocupan por su uso; a los que desean indagar en la naturaleza de las combinaciones y a los que simplemente quieren conocerlas, aprenderlas, practicarlas, aplicarlas, traducirlas, alterarlas o recrearse en su contemplación" (pág. XIX).

7- No podemos perder de vista que las listas que *REDES* recolecta "pretenden ser representativas, no exhaustivas" (pág. XXXIV).

8- Además de las restricciones semánticas, en las lenguas se producen también restricciones vinculadas con la sintaxis. En *REDES* no se abordan las propiedades sintácticas de las palabras.



de unidades fraseológicas <sup>(9)</sup>. Aunque en la “Presentación” con la que se inicia el diccionario, Bosque afirma categóricamente que no estamos ante un diccionario de colocaciones, sí adelanta que se ocupará de algunas “coincidencias y divergencias” (pág. XXII) que existen entre los diccionarios de colocaciones y REDES. Es por ello que en la sección 11 del apartado dedicado a “Combinatoria y significación. Algunas reflexiones”, págs. CLII-CLVIII, afirma que:

“Aun en el caso hipotético de que REDES fuera un diccionario de colocaciones (lo que puede aceptarse o no independientemente de cuál sea mi postura particular sobre este asunto), es claro que el punto de vista sobre la combinatoria léxica que se defiende en esta obra no es análogo al que sustentan los diccionarios de colocaciones existentes, entre ellos los que menciono en el siglario que aparece al final de este trabajo. En mi opinión no se trata de una diferencia lexicográfica, sino de una diferencia conceptual. REDES coincide con todos los diccionarios a los que me refiero en presentar *información combinatoria*, pero opta por una concepción diferente de los mecanismos semánticos que la sustentan” (pág. CLIII).

A partir de la lectura de este párrafo y de la consulta de otras partes del diccionario, así como de la concepción particular que Bosque (2004: CLIV) tiene del término *colocación*, adscrito a una clase específica de relaciones de selección léxica, podemos decir que REDES, al ser un material representativo de las restricciones semánticas que las palabras se otorgan unas a otras y describir la forma en que los predicados seleccionan a sus argumentos, no puede considerarse un diccionario exclusivo de colocaciones, aunque sí dé cabida en las listas de restricciones léxicas que presenta a construcciones que pueden recogerse dentro del concepto de colocación, dependiendo de la orientación que estemos siguiendo <sup>(10)</sup>. A modo de ejemplo, en la microestructura de REDES documentamos colocaciones originadas a partir de la frecuencia de coaparición de dos unidades léxicas (*clavar la mirada* <sup>(11)</sup>); colocaciones que se han creado a partir de una conexión semántica entre palabras marcada por una función léxica (*hacer un favor*: Oper<sub>1</sub> (*favor*) = hacer [un ~]), o colocaciones que son un claro ejemplo de combinatoria léxica restringida (*encapotarse el cielo*).

Por otro lado, al relacionarse el léxico con la gramática, por primera vez en la tradición lingüística hispánica nos encontramos con un diccionario combinatorio que está llamado a convertirse en una obra de referencia

9. Con relación al estatus de las colocaciones dentro del ámbito de la fraseología, el desacuerdo entre los investigadores es manifiesto, de ahí que, frente a la consideración de Corpas Pastor (1996, 1998, 2001) y Koike (2001: 217) de las colocaciones como un tipo particular de unidades fraseológicas, además de las locuciones y los enunciados fraseológicos, Bosque (2004: CLV-CLVI) afirme que la combinatoria léxica restringida no forma parte de la fraseología, y una de las razones que aduce se relaciona con el hecho de que las 'necesidades conceptuales' que la lengua contiene no tienen nada que ver con la fijación idiomática. Otros estudiosos mantienen una posición intermedia sobre el tema al defender que las colocaciones están a medio camino entre las combinaciones libres de palabras y las unidades fraseológicas, al presentar rasgos propios de una y de otra clase de unidades (Alonso Ramos (1994-1995, 2002: 64), Ruiz Gurillo (1997: 87-88)). El hecho de que las colocaciones puedan constituir una especie de intersección entre las combinaciones libres y las unidades fraseológicas no impide que Zuluaga (2002: 111) considere que con las colocaciones estamos ante una clase diferente y “que deberían separarse adecuadamente en la práctica lexicográfica” (Zuluaga (1998: 24)).

10. Higuera García (2005: 485-486) ha destacado la importancia de REDES como fuente de información colocacional para los aprendices de E/LE, aunque no sean las colocaciones las unidades de interés y de análisis de este diccionario.

11. En REDES aparece *clavar la mirada* con las marcas de frecuencia ++, lo que nos permite interpretar que estamos ante una combinación sumamente frecuente.



obligada a la hora de codificar mensajes, puesto que la información que nos ofrece no suele estar recogida ni en los diccionarios ni en las gramáticas de la lengua española (Higueras García 2005: 61).

Dada la novedad y singularidad de este diccionario combinatorio, nos proponemos en este trabajo explicar por qué REDES está destinado a convertirse en una herramienta de gran utilidad para el profesor de español como lengua extranjera, pues aunque en este diccionario no se definen las palabras, ni se ofrezcan palabras que tengan el mismo significado que otras, consideramos que la información descriptiva que proporciona el diccionario, a propósito de las combinaciones léxicas, es fundamental para el conocimiento del idioma y se hace esencial para que cualquier docente pueda indagar en las preferencias que tienen las palabras a la hora de restringir a las que las acompañan en los usos cotidianos de nuestra lengua. Además, si tenemos en cuenta que muchos de los materiales confeccionados para el aprendizaje del español como lengua extranjera no presentan explícitamente información combinatoria sobre el léxico, y que ni los diccionarios monolingües del español ni las gramáticas suelen informar sobre las pautas semánticas que siguen las palabras a la hora de combinarse, estaremos todos de acuerdo en que la consulta de REDES se hace imprescindible en el momento en el que el profesor de ELE se dispone a presentar en el aula el léxico en su combinatoria y a diseñar actividades con las que el discente puede aprender aquellas restricciones semánticas que son fundamentales para el uso cotidiano de la lengua española. Tenemos que tener en cuenta que el estudiante extranjero debe aprender explícitamente la manera en que las palabras se combinan, pues muchas de estas restricciones, sobre todo en las que aparecen sustantivos abstractos o usos figurados, nunca serán deducidas de una manera natural por él, ni en virtud del significado con el que aparece la palabra en el diccionario, ni como consecuencia del conocimiento que tiene de la realidad extralingüística. En este sentido, ¿cómo sabrá un alumno extranjero que además de *derramar una taza de café*, los hablantes nativos de español también *derraman elogios* o *derraman insultos*?

Para llevar a cabo el objetivo de nuestra investigación, hemos analizado la estructura general de REDES y los diferentes criterios que este diccionario pone a disposición del usuario a la hora de acceder a las conexiones creadas entre las palabras. Las orientaciones que vamos a proporcionar al profesor de español como lengua extranjera han sido establecidas en función del interés específico que las diferentes combinaciones presentadas en los dos tipos de entradas de REDES (entradas analíticas o largas y entradas abreviadas o cortas) puedan tener a la hora de diseñar actividades con las que presentar y trabajar en el aula los vínculos semánticos que se crean entre las palabras.

## 2. Entradas analíticas o largas

Las entradas analíticas o largas son las más extensas de REDES y los lemas que las encabezan son los predicados o elementos seleccionadores <sup>(12)</sup> de una determinada combinación léxica. En estas entradas se

12- Esto quiere decir que en el diccionario REDES se especifica la manera en la que los predicados restringen a sus argumentos con criterios semánticos. El predicado puede ser un verbo (*acribillar*), un adjetivo (*discrecional*), un sustantivo (*consenso*), un adverbio (*indisolublemente*) o una locución (*a crédito*). Es interesante resaltar que REDES es el primer diccionario combinatorio en el que se parte de los predicados para llegar a sus argumentos pues en otros diccionarios anteriores se utilizan los argumentos para llegar a los predicados



presentan textos y se proporcionan informaciones semánticas acerca de las clases abiertas de palabras que se vinculan con el lema (*airado ciudadano airado, discurso airado, tono airado*), así como sobre las clases léxicas con las que éste también se combina de una manera natural (*airado A SUSTANTIVOS QUE DENOTAN ACCIÓN OPUESTA, GENERALMENTE VERBAL, PROVOCADA POR UN ESTÍMULO -respuesta, contestación, réplica-*, B OTROS SUSTANTIVOS QUE DENOTAN CENSURA, REPROBACIÓN, DISCONFORMIDAD U OFENSA, GENERALMENTE DE CARÁCTER VERBAL -*crítica, condena, protesta-*) y que el estudiante extranjero nunca podría obtener directamente de las definiciones que los diccionarios nos ofrecen de las palabras. Con este tipo de entradas analíticas o largas el profesor puede proceder, de una manera muy general, mostrando directamente esta información al alumno, siempre y cuando el discente cuente con un nivel avanzado de español, con el fin de anunciarle simplemente que las palabras en español, al igual que en otras lenguas, no se presentan siempre de forma autónoma, sino que hay un buen número de casos en los que una palabra, como el adverbio *calurosamente*, aparece combinándose con otra u otras de acuerdo con unas exigencias de carácter semántico, de manera que en español resultan muy frecuentes las combinaciones *saludar, recibir o acoger calurosamente*, al mismo tiempo que también lo son *celebrar, felicitar o aplaudir calurosamente*.

Pero nosotros consideramos que, además de la presentación de una entrada analítica completa al alumno para que éste sea consciente de la combinatoria que presenta una palabra en español, este tipo de entradas se convierte en una herramienta muy eficaz que debe utilizarse en el aula de español para una explotación didáctica mucho más específica. A continuación, intentaremos mostrar la utilidad que en este sentido proporcionan ciertos contenidos incluidos en las entradas analíticas o largas.

En primer lugar nos ocuparemos de la entradilla. La información semántica ofrecida en la entradilla (13) aparece vinculada con el significado ofrecido por cualquier diccionario acerca del lema; hecho que permite al profesor de español contar con listados de clases abiertas de palabras que se combinan con el lema. Puesto que en esta parte de la entrada se ofrecen paradigmas extensos que se pueden ampliar fácilmente a partir del conocimiento que los hablantes tienen de su propia lengua, el profesor de E/LE puede proponer en clase algunos ejemplos ilustrativos de palabras que se combinan con el lema en virtud de un vínculo semántico determinado y, a partir de los ejemplos propuestos, puede pedir a los alumnos que sean ellos los que añadan otras combinaciones posibles con el fin de comprobar que realmente éstos comprenden la información semántica proporcionada sobre el lema (14). A modo de ejemplo, examinemos el verbo *desactivar*, que presenta en la entradilla estas dos clases abiertas de palabras:

- 1) sustantivos que designan mecanismos explosivos (*artefacto, bomba*),
- 2) sustantivos que expresan actos o sucesos previstos, especialmente cuando se consideran arriesgados o amenazantes (*convocatoria, expedición, reacción química*).

Una vez revisada esta información, el alumno podría ampliar el primer listado propuesto con las siguientes palabras: *explosivo, granada, etc.*, e incluir en la segunda lista de sustantivos los siguientes: *revuelta, disturbio, etc.*

Como variante, este tipo de actividad se propondría también en el aula de español para que el alumno

13-Se trata de la parte introductoria de la entrada.

14-Esta posibilidad didáctica está justificada por el hecho de que la información combinatoria ofrecida en la entradilla ha sido propuesta entre otras posibles.



extranjero recordara o buscara los hipónimos incluidos en un hiperónimo determinado. En el caso, por ejemplo, del verbo *contraer*, podemos pedir al alumno que amplíe la lista de hipónimos del hiperónimo *enfermedad*: *pulmonía, pancreatitis, resfriado*, etc.

**contraer** v. Se combina con sustantivos que designan enfermedades (*gripe, hepatitis, neumonía*) ...

En segundo lugar, vamos a ocuparnos de las clases léxicas. En las entradas analíticas el docente de E/LE también puede hacer uso de la información contenida en una clase léxica concreta (en la que se agrupan los argumentos que exige un predicado en virtud de unas semejanzas de significado) para enseñar al alumno que, además de la combinación *sonido estridente* que ya conoce, por ejemplo, el adjetivo *estridente* también puede aparecer en español junto a otros sustantivos que asimismo “DESIGNAN SU EMISIÓN NO ARTICULADA” (15), como es el caso de *ruido, música, silbido, risa, grito, pitido* o *chirrido*. De esta manera, el alumno encuentra agrupadas conceptualmente a partir de los rasgos que comparten los miembros de un paradigma todas aquellas voces que en español son seleccionadas por una palabra determinada. Por otro lado, el hecho de que aparezcan identificadas diferentes clases léxicas dentro de una entrada analítica, permite al profesor ofrecer nueva información al alumno, con el objetivo de que éste amplíe la combinatoria que ya conoce de una palabra. Para ello, el profesor cuenta con el útil adecuado para ofrecer una caracterización determinada de cada uno de los grupos de palabras que considere oportunos, pues recordemos que en REDES los argumentos seleccionados por un predicado (lema) en una entrada analítica no corresponden a una sola clase léxica, sino que en el diccionario se recogen diferentes clases que restringen la selección léxica que lleva a cabo el predicado. En este sentido, si el alumno ya sabe que *estridente* se combina con *sonido, ruido, música, silbido, risa, grito, pitido* o *chirrido*, el profesor puede ir ampliando en el alumno su conocimiento de la combinatoria de *estridente* proponiéndole que este adjetivo también se puede vincular con sustantivos de lengua que designen expresiones orales o escritas (*voz, declaración, manifestación, clamor* o *mensaje*) (16).

En tercer lugar, prestaremos atención a los usos estilísticos. Gracias a la información ofrecida por REDES bajo el marbete POSIBLES USOS ESTILÍSTICOS, el profesor también puede presentar en el aula algunas combinaciones que, aunque son poco comunes y frecuentes en la lengua general, como por ejemplo, *senda estridente* o *campana estridente*, sí tienen un efecto expresivo bastante marcado, por lo que su presentación junto al texto correspondiente puede resultar adecuada en un curso especializado de estudio y análisis de la lengua literaria.

En cuarto lugar, nos interesaremos por los cruces léxicos. En algunos casos, REDES ofrece detrás de la expresión POSIBLES USOS CRUZADOS aquellos casos en los que una combinación puede ser sustituida por otra considerada próxima. El profesor de español puede recurrir a esta información ofrecida en las entradas analíticas para mostrar al estudiante aquellos ejemplos concretos de combinaciones en los que los hablantes de la lengua sustituyen unos términos por otros, también posibles. Esta situación es la que podemos comprobar en la información ofrecida por el lema *vadear*, donde junto a *vadear el temporal*, REDES también ofrece *capear el temporal*.

15-El uso de descriptores (en versalita), a la hora de definir cada una de las clases léxicas, nos permite contar con una caracterización general de todas las palabras incluidas en una clase léxica determinada.

16-El profesor utilizará en cada caso concreto las agrupaciones conceptuales que le parezcan más oportunas, así como los sustantivos incluidos en cada una de ellas.



**vadear [...]**

**C** OTROS SUSTANTIVOS; POSIBLES USOS CRUZADOS: «En realidad, los bancos están intentando vadear el temporal y aguantar la subida oficial del dinero ...». [Cf. capear]

En quinto lugar, revisaremos las dos últimas informaciones con las se cierran algunas entradas analíticas:

A) El marbete “Se combina también con:” sirve para ofrecer aquellos adverbios o locuciones adverbiales que seleccionan al verbo. Gracias a la doble información que proporciona en estos casos la entrada analítica (el verbo es un predicado que selecciona como argumentos a una serie de sustantivos repartidos en clases léxicas / el verbo es un argumento seleccionado por un predicado que es un adverbio o locución adverbial), el profesor puede mostrar al alumno las diferentes combinaciones en las que puede participar una misma palabra, bien junto a sustantivos (a los que selecciona), o bien junto a expresiones adverbiales (por las que es seleccionada). Proponemos, a modo de ejemplo, la información aportada dentro del lema *desvanecerse*, gracias a la cual obtenemos las combinaciones: *desvanecerse la ilusión / desvanecerse como la espuma*.

**desvanecerse**

[...] **A** SUSTANTIVOS QUE DESIGNAN LO QUE SE DESEA, SE ESPERA O AQUELLO A LO QUE SE ASPIRA, A MENUDO DE MANERA INTENSA O PERSISTENTE: **1** sueño ++ [...] **2** ilusión ++ [...] **3** expectativa + ...

**B** SUSTANTIVOS QUE DESIGNAN INTENCIONES, PROYECTOS, OPCIONES Y OTRAS NOCIONES PROSPECTIVAS RELACIONADAS CON LA VOLUNTAD DE ACTUAR: **9** posibilidad ++ [...] **10** oportunidad + [...] **11** perspectiva ...

Se combina también con: **como la espuma, como por encanto, paulatinamente, poco a poco, por completo, progresivamente, repentinamente.**

B) Para cerrar la entrada analítica se utiliza, a veces, la fórmula “Véase también” para remitir a otros lemas con los que puede compararse la entrada que se está revisando. La comparación de las entradas ofrece al profesor de español información acerca de las similitudes o las diferencias en la combinatoria que pueden presentar dos lemas aparentemente próximos. Así, la consulta de los lemas *de pasada* y *calenturiento* permite al docente hacer saber al alumno que tanto *de pasada* como *a grandes rasgos* pueden combinarse en español con el verbo *saber* o con el verbo *conocer*, mientras que los argumentos que seleccionan *calenturiento* y *acalorado* no tienen nada que ver.

**de pasada** [...] Véase también: **a grandes rasgos, en líneas generales, vagamente.**

**calenturiento** [...] Véase también: **acalorado.**

Y en sexto lugar, nos parece interesante resaltar otras informaciones que también pueden resultar útiles al profesor de español con relación a las entradas analíticas:

A) El uso de ejemplos documentados en textos periodísticos (17) de cada una de las palabras incluidas en las clases léxicas puede resultar especialmente interesante en el aula de español, pues el alumno se encuentra frente a muestras sumamente representativas y comunes de la lengua general, además de ver contextualizadas las restricciones combinatorias de base semántica que se establecen entre las palabras (18).

17-El uso de textos periodísticos en el diccionario se explica porque REDES se ha elaborado a partir de un corpus de prensa española y americana de los veinte años anteriores a la publicación de la obra.

18-Han sido muy pocos los casos de combinaciones incluidas en una clase léxica concreta del diccionario que no habían sido previamente documentadas en el corpus manejado por los redactores del diccionario (por ejemplo, *quebrantar una promesa*). En todos estos casos estamos ante combinaciones “que resultaban naturales a los oídos de los hablantes consultados” (pág. XLIX), por lo que se ha inventado un ejemplo concreto, identificado con la marca INDOC (indocumentado).



B) Las marcas de frecuencia (++, +, (ausencia de marca), -) que aparecen acompañando a las palabras que se incluyen dentro de una clase léxica son también una información muy útil para ser presentada a los hablantes no nativos de español en función de su conocimiento de la lengua, pues el profesor puede seleccionar aquellas combinaciones que realmente resulten más provechosas cuando está trabajando con aprendices que tienen un nivel bajo de español, en virtud de la frecuencia con la que aparecen en los textos o a tenor de la clara naturalidad con la que son percibidas en la lengua (19). En este sentido, será más recomendable, en términos generales, presentar en el aula *aparición fugaz* (++) o *encuentro fugaz* (+) que *estela fugaz* (-) cuando el alumno no tiene un nivel demasiado alto de español.

### 3. Entradas abreviadas o cortas

Las entradas abreviadas o cortas, que son “fundamentalmente índices de las informaciones contenidas en las entradas analíticas (pág. CXVIII) (20), ni incluyen consideraciones semánticas acerca de las palabras, ni textos con una función contextualizadora (como sí ocurría en las entradas analíticas). La función principal de estas entradas, que proponen listas de voces y reenvíos, es la de informar acerca de las palabras con las que suele combinarse habitualmente el lema.

Con relación a este tipo de entradas, vamos a ocuparnos, en primer lugar, de la utilidad en el aula de E/LE de las referencias cruzadas a las voces (o referencias cruzadas a los argumentos). En estas entradas, tras el lema, se listan las palabras por las que éste es seleccionado con mayor frecuencia, es decir, los predicados con los que se combina (21). Para la distribución de todas las palabras incluidas se ha seguido una ordenación por categorías gramaticales (22). El hecho de que en las referencias cruzadas a las voces se hayan eliminado las combinaciones que resultan poco naturales fuera de unos contextos determinados y se haya prescindido también de las combinaciones menos frecuentes en la lengua española puede ser muy interesante para el aula de español, ya que el profesor tiene acceso a las combinaciones que han sido consideradas, por los autores, más representativas de la lengua en función de la relación que se establece entre el nivel léxico y el nivel gramatical. Asimismo, gracias a los índices facilitados por las referencias cruzadas a las voces, al profesor de español se le facilita la búsqueda y la consulta en las entradas analíticas de los diferentes predicados por los que pueda estar interesado. Así, por ejemplo, a partir del verbo *amar* el docente tiene a su disposición muchas de las voces por las que este verbo es

19- La naturalidad y la frecuencia son dos conceptos que han sido distinguidos en REDES, de manera que mientras que el primero tiene en cuenta la representatividad de una combinación en función de conocimiento que los hablantes nativos poseen de su lengua, el segundo cuantifica las ocurrencias de las combinaciones en los textos. En líneas generales, podemos decir que las marcas de frecuencia utilizadas “proporcionan ambas nociones simultáneamente” (pág. XLVIII).

20- En algunos casos también se han completado las entradas abreviadas con otras voces que no forman parte de las entradas analíticas.

21- Cada una de las palabras numeradas en las entradas abreviadas remite a un predicado que contiene una entrada analítica en REDES. Cuando la palabra no está numerada, puede ocurrir que este predicado contenga información en la entradilla de las entradas analíticas, o bien que se haya incluido por primera vez en el diccionario. Por esta razón, las referencias cruzadas a las voces sirven para reordenar y completar los datos presentados en las entradas analíticas.

22- Las clases de palabras siguen el orden que reproducimos a continuación: adjetivos y locuciones adjetivas, adverbios y locuciones adverbiales, preposiciones y locuciones preposicionales, sustantivos y sustantivos cuantificadores y, por último, los verbos y las locuciones verbales.





seleccionado en la lengua española (23):

**amar** apasionadamente, ardentemente, ciegamente<sup>17</sup>, como (un) loco<sup>24</sup>, con locura, con pasión, con todas {mis/tus/sus...} fuerzas<sup>8</sup>, desesperadamente<sup>9</sup>, a todo corazón<sup>15</sup>, enardecidamente, eternamente, fervorosamente, fogosamente, hondamente, incondicionalmente<sup>28</sup>, infinitamente<sup>9</sup>, intensamente<sup>12</sup>, locamente, platónicamente, profundamente<sup>28</sup>, realmente, sinceramente<sup>5</sup>, vivamente<sup>31</sup>

En segundo lugar, en las referencias cruzadas también se ofrecen otros datos que completan, sin lugar a dudas, la presentación y explotación que el profesor haga de las combinaciones seleccionadas. Estas informaciones están relacionadas con:

A) La identificación de varias acepciones en el lema (24), de manera que, aunque no se defina la palabra, se aclara el sentido con el que se está utilizando un lema en una combinación determinada. Esta información resulta muy interesante para la didáctica de la lengua, pues de ella va a depender la selección que haga el docente de las combinaciones que más respondan a sus intereses particulares. Este es el caso proporcionado por *contar*, donde el profesor puede decidir qué acepción va a orientarlo en la presentación de la combinatoria léxica en la que participa el verbo (“narrar” o “computar”).

**contar** (*narrar*) a grandes rasgos<sup>8</sup>, a grandes trazos, a los cuatro vientos<sup>6</sup>, a medias, abiertamente<sup>38</sup>, al pie de la letra<sup>35</sup>, atropelladamente<sup>2</sup> ...

(*computar*) a ojo<sup>5</sup>, escrupulosamente<sup>47</sup>, ordenadamente, por lo bajo<sup>3</sup>, uno a uno

B) La aclaración de las diferentes categorías gramaticales a las que puede corresponder un lema, por lo que el profesor tiene identificadas con exactitud las palabras que seleccionan a un lema con más de una categoría. El lema *católico* puede servirnos para ejemplificar esta realidad, ya que puede ser utilizado como adjetivo o sustantivo.

**católico** (*adj.*) **acendradamente, a marcha-martillo, hasta el tuétano, hasta la médula, por los cuatro costados**

(*sust.*) **abierto, avanzado, conservador, convencido, ferviente, fervoroso, fiel, heterodoxo, integrista, moderno, ortodoxo, practicante, riguroso**

C) La inclusión de información gramatical que ayuda al docente a presentar con exactitud a los alumnos el tipo de complemento (*a alguien, en algo, de algo ...*) con el que se combina un lema (*sentar* (a alguien) *a las mil maravillas*) o la voz presentada en la referencia cruzada (*poner* (en algo) *dedicación, sentar* (a alguien) *de miedo*), la naturaleza sintáctica de un verbo (*descomponer(se) de miedo*) o la preposición que rige un verbo (*atentar contra la democracia*).

**sentar (a alguien)** (ajustarse) a las mil maravillas<sup>14</sup>, como anillo al dedo, como un guante, de fábula, estupendamente, impecablemente, maravillosamente

**dedicación** [...] poner (en algo), redoblar<sup>5</sup>, reducir ...

**de miedo** (de terror) [...] cagar(se), descomponer(se), encoger(se), morir(se), temblar

23- En cuanto a las colocaciones, no le será difícil descubrir al profesor de español que las colocaciones que se han recogido en REDES se pueden encontrar tanto bajo la base como bajo el colocativo (Higueras García, 2005: 62), puesto que las bases (por ejemplo, *llorar*) propician las entradas abreviadas y los colocativos (*amargamente*) dan lugar a las entradas analíticas.

24- En REDES esta información se presenta en cursiva y entre paréntesis.



**democracia** [...] apuntalar, asegurar, atentar (contra), conquistar<sup>20</sup>...

En tercer lugar, y para finalizar con nuestro análisis sobre las entradas abreviadas, vamos a detenernos en el interés que las referencias cruzadas a los conceptos tienen también para la didáctica del léxico. Éstas ofrecen una relación de aquellas entradas analíticas en las que se pueden encontrar clases léxicas vinculadas con el concepto que se propone como lema (25). Si el docente revisa, por ejemplo, el concepto ASPIRACIÓN, REDES lo remite a la clase b de la entrada analítica correspondiente a *abrigar* para que conozca los sustantivos (*ambición, aspiración, ideal, deseo y sueño*) que están relacionados con el concepto examinado.

ASPIRACIÓN

(SUSTANTIVOS) Véase: abdicar (de)<sup>D</sup>, abrigar<sup>B</sup>, acallar<sup>J</sup>, acaparador<sup>A</sup> ...

(VERBOS) Véase: ardientemente<sup>A</sup>, a todo trance<sup>D</sup>, ávidamente<sup>B</sup> ...

Para el caso concreto de la enseñanza de las colocaciones, la consulta de este tipo de entradas parece estar especialmente recomendada, ya que se pueden llevar al aula de E/LE ejemplos de colocaciones cuyas bases se relacionan con un concepto determinado. Este es el caso de las colocaciones *plantear un problema* y *plantear una dificultad*, donde las bases *problema* y *dificultad* tienen conexión con el concepto CONFLICTO.

Y para concluir este artículo, sólo queremos añadir que estamos convencidos que REDES ya se ha convertido en una obra de estudio, de consulta y de referencia imprescindible para todos los docentes de español interesados en conocer, explicar y enseñar cómo las palabras se combinan de una determinada manera en virtud de las relaciones semánticas que nacen entre ellas.

**Ana María Ruiz Martínez**

Profesora Contratada Doctora

Universidad de Alcalá

E-mail: [ana.ruiz@uah.es](mailto:ana.ruiz@uah.es)

25- Éste aparece siempre en versalita.



**Referencias bibliográficas**

- Alonso Ramos, M. (1994-1995): "Hacia una definición del concepto de colocación: de J. R. Firth a I. A. Mel'cuk", *Revista de Lexicografía*, I, pp. 9-28.
- Bosque, I. (dir.) (2004): *REDES. Diccionario combinatorio del español contemporáneo*, Madrid: SM.
- Castillo Carballo, M. A. (2001a): "La fijación sintagmática en el diccionario", en E. Méndez, J. Mendoza y Y. Congosto (eds.), *Indagaciones sobre la lengua. Estudios de filología y lingüística españolas en memoria de Emilio Alarcos*, Sevilla: Universidad de Sevilla, pp. 395-416.
- Castillo Carballo, M. A. (2001b): "Colocaciones léxicas y variación lingüística: implicaciones didácticas", *Lingüística Española Actual*, XXIII/1, 133-143.
- Castillo Carballo, M. A. (2002): "Enunciados fraseológicos y enseñanza: algunas notas lexicográficas", en M. D. Fernández de la Torre Madueño (coord.), *Estudios sobre léxico. Análisis y docencia*, Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga, pp. 181-193.
- Corpas Pastor, G. (1996): *Manual de fraseología española*, Madrid: Gredos.
- Corpas Pastor, G. (1998): "Expresión fraseológicas e colocacións: clasificación", en X. Ferro Ruibal (coord.), *Actas do I Coloquio Galego de Fraseoloxía. Centro Ramón Piñeiro, Santiago de Compostela, 1997*, Vigo: Xunta de Galicia, pp. 31-61.
- Corpas Pastor, G. (2001): "Apuntes para el estudio de la colocación", *Lingüística Española Actual*, XXIII/1, pp. 41-56.
- Déniz Hernández, M. (2000): "El tratamiento de las expresiones fijas en los diccionarios modernos del español", en S. Ruhstaller y J. Prado Aragonés (eds.), *Tendencias en la investigación lexicográfica del español*, Huelva: Universidad de Huelva, pp. 377-386.
- Higuera García, M. (2005): Reseña de *REDES. Diccionario combinatorio del español contemporáneo*, *Frecuencia L*, 28, pp. 61-62.
- Koike, K. (2001): *Colocaciones léxicas en el español actual: estudio formal y léxico-semántico*, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá y Takushoku University.
- Martínez Marín, J. (1991): "Fraseología y diccionarios modernos del español", *Voz y Letra*, II/1, pp. 117-126.
- Ruiz Gurillo, L. (1997): *Aspectos de fraseología teórica española*, Valencia: Universitat de València.
- Ruiz Gurillo, L. (2000): "Cómo integrar la fraseología en los diccionarios monolingües", en G. Corpas Pastor (ed.), *Las lenguas de Europa: Estudios de fraseología, fraseografía y traducción*, Granada: Comares, pp. 261-274.
- Zuluaga, A. (1998): "Sobre fraseologismos e fenómenos colindantes", en X. Ferro Ruibal (coord.), *Actas do I Coloquio Galego de Fraseoloxía. Centro Ramón Piñeiro, Santiago de Compostela, 1997*, Vigo: Xunta de Galicia, pp. 15-30.
- Zuluaga, A. (2002): "Los enlaces frecuentes de María Moliner. Observaciones sobre las llamadas colocaciones", *Lingüística Española Actual*, XXIV/1, pp. 97-114.

