Un modelo de actividades para aprender colocaciones

Ana Orol González
Universidade de A Coruña

Resumen

El objetivo de este trabajo es el diseño de un modelo de actividades para aprender colocaciones integradas dentro del componente didáctico del *Diccionario de colocaciones del español*. En primer lugar, haremos un breve estudio sobre los componentes didácticos en recursos lexicográficos y una breve descripción sobre las actividades de colocaciones. En segundo lugar, analizaremos su problemática y esbozaremos unas líneas a seguir para nuestra propuesta. Finalmente, presentamos la propuesta de actividades para aprender colocaciones de sentimientos.

1. Introducción

La idea de crear un componente didáctico para el *Diccionario de colocaciones del español* (Alonso Ramos, 2004, de ahora en adelante *DiCE*), nace con la intención de alcanzar un doble objetivo: la evaluación del componente didáctico en diferentes diccionarios en línea y el diseño de un modelo de actividades que permita aprender colocaciones de forma efectiva. El primer paso para la explicación del modelo de actividades es saber qué entendemos por colocación y en qué diccionario se van a incluir las actividades; así que, comenzamos por una breve explicación del concepto de colocación y, posteriormente, daremos una pinceladas sobre el *DiCE*.

Las colocaciones son combinaciones restringidas de palabras en las que un elemento, la *base*, selecciona léxicamente la presencia del segundo elemento, el *colocativo*, para expresar un sentido dado (Mel'čuk, 1995; Hausmann, 1988). Por ejemplo, *paseo* selecciona el verbo *dar* para expresar el sentido 'realizar', mientras que la base *viaje* selecciona el verbo hacer para expresar el mismo sentido, 'realizar'. Hay coocurrencia léxica restringida porque no usamos **dar un viaje* o **hacer un paseo*. El *DiCE* es un diccionario combinatorio del español que sigue el marco teórico de la teoría Sentido-Texto (Mel'čuk *et al*., 1995). La descripción de las colocaciones en el diccionario se basa en la herramienta de las funciones léxicas, que explicaremos más adelante. No incluye definiciones, sino que proporciona todas las combinaciones de una unidad léxica, es decir, todos los colocativos que se combinan con nombres de sentimientos. Por ejemplo, en la base *amor* encontramos el listado de todas las palabras que se combinan de modo restrictivo con ella: *sentir*, *tener*, *loco*, *intenso*, etc. Al diccionario podemos acceder de forma tradicional, mediante una lista de palabras ordenadas alfabéticamente o mediante la opción *Consultas avanzadas* a partir de la cual podemos realizar búsquedas más complejas en función de la información que necesitemos y de la que dispongamos.

2. Diccionarios, colocaciones y actividades

En este apartado daremos una visión general sobre los componentes didácticos de otros diccionarios en línea para valorar sus ventajas, analizaremos qué hay en la red; y también realizamos un análisis descriptivo de las actividades destinadas a aprender colocaciones en los materiales en papel.

2.1. Actividades en diccionarios en línea

La concepción de diccionario como herramienta didáctica ha hecho cambiar su macroestructura incorporando nuevos elementos. Aunque los diccionarios en papel incorporan imágenes, ejemplos, explicaciones gramaticales y actividades, los diccionarios en línea dan un paso más mejorando este tipo información extra a partir de elementos multimedia: diferentes tipos de búsqueda, identificación del lema en la búsqueda, elección de la información que se desea ver, reproducción del sonido de la palabra buscada, etc. Nos centraremos en la revisión del componente didáctico de diferentes diccionarios disponibles en línea y páginas de diccionarios que cuentan con diccionarios de acceso libre, con la intención de conocer cómo son sus actividades, cuáles son los objetivos de estas actividades y sobre todo para saber si trabajan o no con las colocaciones.

Hemos elegido cinco diccionarios de diferentes lenguas con la idea de mostrar una selección representativa de actividades. Seleccionamos dos diccionarios con acceso libre a la información en inglés como es *Macmillan* y *Oxford*; un diccionario de francés, *Base Lexicale du Français*, a partir de ahora *BLF*; otro de español, el diccionario de acceso libre CLAVE de la editorial SM y, finalmente, una herramienta que no podemos llamar únicamente diccionario, sino herramienta de aprendizaje de vocabulario, *Vocabulary*, que explicaremos brevemente. Dado que nuestro objetivo es el análisis de diccionarios en línea debemos puntualizar que no escogemos los diccionarios combinatorios de Macmillan y Oxford, obras lexicográficas combinatorias, ya que solo cuentan con versión en papel.

En los cuatro diccionarios generales las actividades son un complemento, al igual que en el *DiCE*, un suplemento práctico que se añade a la información ofrecida por el diccionario; sin embargo, en *Vocabulary*, las actividades y el diccionario son recursos complementarios situados a un mismo nivel dentro de la herramienta de aprendizaje. En función del diccionario del que hablemos las actividades también se organizan y se presentan de forma diversa. *Macmillan* cuenta con una sección en su web bastante amplia con diferentes recursos, entre ellos, una serie de actividades interactivas que se centran en asuntos complejos del léxico o la gramática inglesa como las locuciones, la flexión verbal, etc.; *Oxford*, por el contrario, incluye un breve apartado con actividades de carácter más lúdico, como crucigramas o el juego del ahorcado, que buscan el interés por el conocimiento de nuevas palabras. La página web de SM distribuye las actividades de acuerdo con cada uno de sus diccionarios nivelados, uno para cada nivel educativo. El *BLF*, sin embargo, cuenta con una sección más amplia de actividades, *Alfalex* (Verlinde et *al.*, 2003), que además tiene actividades de colocaciones. *Vocabulary*, por su parte, dispone de un test, *The Challenge*, en el que se incluyen algunas preguntas de colocaciones.

En la siguiente tabla resumimos los aspectos más destacados que hemos tenido en cuenta en nuestro análisis: la lengua del diccionario, el tipo de acceso a las actividades, una breve anotación sobre las actividades y si trabajan o no con colocaciones.

	Lengua	Acceso	Activdades	Colocaciones
Macmillan	inglés	libre	cormas verbales, locuciones	NO
Oxford	inglés	libre	juegos tradicionales	NO
SM	español	restringido	cuestiones problemáticas	NO
BLF	francés	libre / restringido	diferentes aspectos del vocabulario	SÍ
Vocabulary	inglés	parcialmente libre	test	SÍ

Tabla 1. Cuadro resumen del análisis de diccionarios

A modo de resumen, podemos decir que la mayoría de las actividades están enfocadas a dos aspectos principales:

a) Tratar cuestiones problemáticas del léxico como la ortografía, la conjugación verbal, algunas construcciones fraseológicas; etc.
b) Aumentar la extensión del vocabulario.

Las colocaciones son un aspecto secundario en la mayoría de diccionarios, a excepción del *BLF* y, obviamente, de un diccionario combinatorio como el *DiCE*. En el análisis hemos profundizado en el plano didáctico más que en el tecnológico (Lafuente y Naranjo, 2003), ya que todas las actividades se aprovechan de los recursos multimedia, aunque eso sí, en diferente medida: es cierto que todas las actividades disponen de corrección automática, pero solo dos (*BLF* y *Vocabulary*) cuentan, además, con *feedback* y acceso directo al diccionario desde cada actividad.

2.2. Actividades de colocaciones en materiales didácticos

Como punto de partida para el diseño de nuestro modelo, hemos analizado las distintas actividades en los manuales y materiales complementarios (Higueras, 2008; Prada *et al*., 2012 y McCarthy, 2005 entre otros) para aprender colocaciones. Como resultado hemos esbozado una taxonomía que nos permite ordenar las actividades según su finalidad y formato. La razón de crear esta taxonomía no es meramente clasificatoria sino que nos va a permitir conocer los puntos positivos y las posibles carencias de las actividades más comunes para aprender colocaciones. En el siguiente gráfico podemos ver la clasificación según los dos criterios anteriores y que pasamos a explicar.

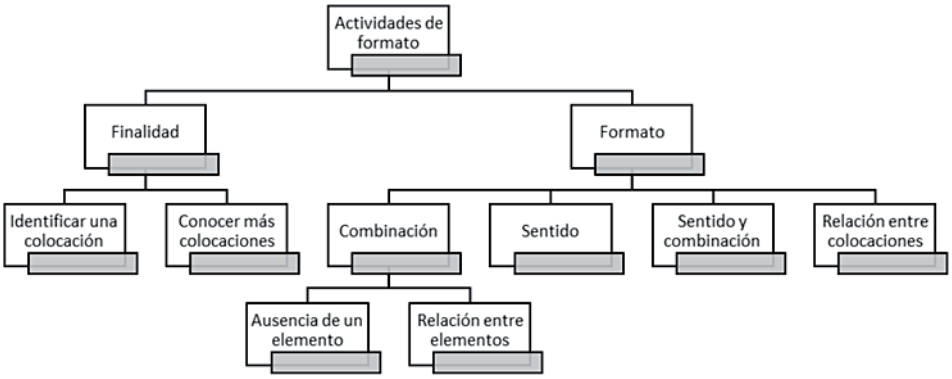

Figura 1. Tipología de actividades de colocaciones

Según su finalidad, podemos hablar: primero, de actividades de colocaciones cuyo objetivo es aprender a identificar colocaciones y conocer el concepto, es decir, saber qué es una colocación; segundo, actividades que buscan conocer más colocaciones, es decir, aumentar la competencia colocacional del aprendiz. Clasificamos este segundo tipo de actividades, las que sirven para aumentar la competencia colocacional, en cuatro tipos según su formato: a) *actividades de combinación*, b) *actividades de sentido*, c) *actividades de sentido y combinación* y d) *actividades de relación entre colocaciones*. Para establecer los tipos de colocaciones según el formato atendemos a dos aspectos clave en el diseño de actividades: la información de la que se parte (la que se le ofrece al aprendiz) y la información que se busca (la que debe dar el aprendiz); dos planos clave para definir el objetivo que se busca con cada actividad. Por ejemplo en una actividad en donde se pide la base para una lista de colocativos, la lista de colocativos es la información de la que parte el aprendiz para realizar la actividad y la base, la información que debe dar la persona que haga la actividad.

Las actividades de *combinación* son aquellas en las que se juega con los elementos de la colocación (base y colocativo) y la relación de dependencia existente entre ambos. Así, contamos con dos subtipos de actividades: en el primer tipo de actividad hay varias colocaciones, con bases y colocativos desaparejados para relacionar; en el segundo tipo de actividades se presentan varias bases y se busca un colocativo o se presentan varios colocativos para buscar una base; en esta segunda opción la actividad puede situar el foco en la base o en el colocativo. En ese sentido, debemos puntualizar que nos decantamos por las colocaciones en las que el aprendiz parte de una serie de bases para un buscar un colocativo que se combine con todas. Preferimos, por lo tanto, las actividades cuyo foco es el colocativo (Alonso Ramos, 2006). Veamos un ejemplo en el que el aprendiz debe relacionar los elementos de la colocación: se parte de una lista de bases (*cometer*, *dar* y *hacer*) y una lista de colocativos (*maleta*, *crimen* y *paseo*), y el aprendiz debe obtener tres combinaciones correctas: *cometer un crimen*, *dar un paseo* y *hacer la maleta*. Otro ejemplo de actividad con el foco en la base, el aprendiz partirá de una lista de colocativos (*cometer, corregir, enmendar...)* a los que debe buscar una base común, en este caso la solución sería *error*; cuando el foco está en colocativo, se ofrecen una serie de

bases (*error*, *crimen* y *delito*, por ejemplo) y se busca el colocativo adecuado, en este caso la solución sería *cometer*.

Las actividades de *sentido* son aquellas en las que únicamente entra en juego el sentido de la colocación, responderían a la pregunta "qué significa" (se excluye el "cómo se dice" debido a que ya se expresa en el elemento del que se parte y no en el que se busca). Las formas en las que se presentan son variadas, desde las de respuesta libre en las que el aprendiz debe definir la colocación hasta los ejercicios que consisten en relacionar la colocación con un significado dado. Una actividad podría consistir en pedir al aprendiz que dé la definición de una colocación como *comida rica*, en el que la solución debería ser algo como 'comida de buen sabor'. Un segundo ejemplo podría ser el siguiente: el aprendiz parte de tres colocaciones (*entablar una amistad*, *perder la amistad* y *ofrecer su amistad*) para relacionar con tres posibles definiciones ('empezar a tener una amistad', 'intentar tener amistad con alguien' y 'dejar de tener amistad') cuya solución sería: *entablar una amistad* con 'empezar a tener una amistad', *perder la amistad* con 'dejar de tener amistad' y *ofrecer una amistad* con 'intentar tener una amistad con alguien'.

En las actividades de *sentido y combinación* se mezclan los dos elementos anteriores: la relación entre los dos elementos de la colocación y su sentido. El ejemplo más común es la actividad en la que falta uno de los elementos de la colocación y ésta está contextualizada, es decir, insertada en un ejemplo. Por ejemplo, en una frase como *Ya eres mayorcito para... una decisión* y el aprendiz debe escribir el colocativo o seleccionarlo entre varias opciones (*tomar*, *tener*, *escoger*); la solución sería *Ya eres mayorcito para* ***tomar*** *una decisión*.

Las actividades *de relación entre colocaciones*, son a nuestro parecer, las más interesantes y las menos comunes. Más interesantes porque permiten crear un conjunto de relaciones entre colocaciones permitiendo al aprendiz crear una red léxica no solo de elementos aislados sino también de bloques que le permitan expresarse con mayor fluidez (Lewis, 2000). Las actividades más habituales son las que presentan un conjunto de colocaciones entre las que se establecen dos tipos de relación: uno, de similitud; otro, de oposición. Es el caso de un grupo de colocaciones que debemos clasificar según expresen un sentido positivo o no; por ejemplo, si tenemos las colocaciones *felicidad completa*, *felicidad extrema*, *felicidad pasajera* y *felicidad tonta*, podremos clasificar las dos primeras como colocaciones con un sentido positivo y las dos últimas como colocaciones con un sentido negativo.

2.3. Problemas y propuestas de las actividades de colocaciones y de las actividades en línea

En este apartado vamos a reflexionar sobre dos preguntas que nos van a permitir trazar algunas de las claves que definirán nuestra propuesta de actividades. Recogemos una pregunta de Lew (2012) sobre cómo hacer los diccionarios electrónicos más eficaces que los diccionarios en papel y la extendemos a la siguiente: cómo hacer las actividades de colocaciones en un diccionario electrónico más eficaces que las actividades de colocaciones en otro formato y contexto.

El paso del material en papel a los entornos electrónicos trae consigo una transformación, pero antes de su aplicación, debemos reflexionar sobre si los cambios comportan una ayuda eficaz en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Lafuente, Naranjo, 2003). Pese a que no cabe duda de que la inclusión de las nuevas tecnologías en la lexicografía y en el proceso de enseñanza aprendizaje es positiva cabe pararse a pensar cómo se está realizando esta transformación y si va más allá de un cambio en el formato (paso del formato papel al digital) o si, por el contrario, las nuevas circunstancias conllevan un cambio sustancial en las herramientas de aprendizaje facilitando el proceso de aprendizaje. Como toda transformación, las actividades en línea, abren un mundo de posibilidades, que si no son aprovechadas adecuadamente se pueden convertir en limitaciones sumadas, ya, a las que acarrean por sí mismas. Entre las posibilidades, sobresalen las ventajas heredades del *e-learning* y *b-learning*, enfocadas desde el punto de vista del aprendiz: la accesibilidad, la flexibilidad y la motivación que permiten al aprendiz seguir su propio ritmo y sus intereses seleccionando la información que le resulta útil. Desde el punto de vista del "diseñador", el diseño de actividades tiene una doble cara: positiva, por la rapidez en la creación; pero negativa en cuanto a la limitación de los formatos, contando con que se utiliza un editor gratuito. Entendemos por actividades multimedia aquellas que incluyen nuevos recursos como la corrección automática y el enlace al diccionario.

La utilidad o validez de las actividades de colocaciones descritas en el apartado anterior depende del objetivo que se persiga en cada una de ellas y que puede oscilar entre la presentación de la información, la evaluación de lo aprendido o la memorización de las combinaciones. Sin embargo, si analizamos algunos formatos, vemos ciertas cuestiones problemáticas a las que propondremos alternativas. Alonso Ramos (2006) analizando los recursos digitales para aprender colocaciones dependientes de diccionarios en formato CD señala cuatro como las cuestiones problemáticas más comunes en estas actividades: a) el foco en la base, b) la ausencia de pista semántica, c) la ausencia de pista sintáctica y d) la ausencia de un enlace al diccionario.

Las podemos trasladar a las analizadas en los materiales en papel, a excepción de la última, solo válida para material digital, y que por lo tanto nos interesaría para el complemento didáctico del diccionario. Son cuatro puntos indispensables que debemos tener en cuenta a la hora de crear el modelo de colocaciones pretendido. Así, en nuestra secuencia proponemos los siguientes aspectos:

a. El cambio del foco en la base al foco en el colocativo. En lugar de preguntar por la base, el elemento ausente que el aprendiz debe aportar será el colocativo ya que es la base la que selecciona léxicamente al colocativo y no al revés.
b. La ausencia de la pista semántica se solventaría con la presencia de alguna información que nos permita inferir el sentido expresado por la colocación como un ejemplo o una explicación, lo que entendemos como glosa.
c. La ausencia de pista sintáctica se solucionaría al incluir la categoría sintáctica de la palabra ausente y también el régimen de la colocación si fuera necesario, la exigencia o ausencia del artículo, etc.
d. La ausencia del enlace al diccionario debe ser solventada con un enlace directo

hacia la entrada del diccionario en donde no solo se debe encontrar una solución, sino también una explicación que ayude a reforzar lo aprendido.

Respondiendo a las dos preguntas planteadas al principio de este apartado. En primer lugar, un diccionario electrónico mejora su eficacia con respecto a los diccionarios en papel con la incorporación de varias herramientas, entre ellas los componentes didácticas. En segundo lugar, las actividades electrónicas también son más eficaces con los avances multimedia y las actividades de colocaciones, en concreto, aplicando los aspectos que acabamos de proponer.

3. Propuesta de un modelo de actividades

En el *DiCE* contamos con dos unidades didácticas, a modo de ilustración: una, destinada al aprendizaje del uso del diccionario, y otra, en la que se trabajan las colocaciones de la unidad léxica *felicidad*. El patrón del resto de actividades será el mismo, de modo que, en cada unidad didáctica se trabajan las colocaciones de una unidad léxica. Para el diseño de las actividades en línea hemos optado por la utilización de un generador de actividades didácticas gratuito, *Netquiz Pro*, que nos ofrece hasta once formatos distintos para el diseño de actividades, que no utilizaremos todos, y otras opciones clave como la corrección automática, la inclusión de *feedback* o la posibilidad de incorporar recursos audiovisuales.

Para el diseño de nuestras actividades utilizaremos las funciones léxicas (Mel' –ık, 1996) y las glosas (Alonso Ramos, 2006) como instrumento válido para la creación de recursos didácticos para el aprendizaje de colocaciones (Boguslavsky *et. al.*, 2006 y Barrios, 2012). Antes de explicar la estructura de las actividades y como nos sirven las FL para el diseño, explicaremos brevemente qué son las funciones léxicas y qué son las glosas desde el marco teórico de la teoría Sentido-Texto.

Las funciones nos dan una información de las colocaciones que en muchas ocasiones no es obvia a simple vista y nos permite ordenarlas de modo que el *input* dado a los alumnos sobre colocaciones esté también organizado. Las funciones léxicas constituyen una herramienta que permite codificar las relaciones colocacionales con una descripción semántica y sintáctica de la colocación (Alonso Ramos, 2006). Las glosas son la codificación en metalengua natural de las FFLL que parafrasea el sentido natural de la función léxica (Alonso Ramos, 2006). En la siguiente tabla podemos ver un ejemplo. Tenemos dos colocaciones: *aburrimiento mortal* y *estrecha amistad*, en ambas el sentido que expresa el colocativo en relación a la base es el de 'intenso', que es codificado por la función Magn, aunque las bases seleccionan una forma diferente para expresar un mismo sentido: *aburrimiento* selecciona *mortal* y *amistad* selecciona *estrecha*, pero en las dos se habla de un sentimiento 'intenso'.

FL	GLOSA	COLOCACIÓN
Magn	'Intenso'	aburrimiento mortal
Magn	'Intenso'	estrecha amistad

Tabla 2. Ejemplo de colocaciones

En nuestra propuesta seguiremos parcialmente los mismos tipos de actividades que, tal y como hemos observado, existe en los materiales de colocaciones, con tres diferencias. En primer lugar, evitamos las actividades de *combinación*, por considerar que son más útiles para comprobar lo aprendido que para aprender. En segundo lugar, para las actividades de *sentido* o de *sentido y combinación* utilizamos, además de los ejemplos, las glosas, para dotar a las colocaciones de un sentido y una red de sentidos más homogénea. Y, por último, utilizaremos las funciones léxicas como instrumento para ordenar de forma sistematizada y con información semántica y sintáctica las relaciones entre las colocaciones, presentadas mediante las glosas.

Dado que el diccionario tiene función codificadora y descodificadora, es decir, es apto o pretende serlo tanto para la producción como para la compresión, nuestra idea es la de diseñar actividades que se encaminen al perfeccionamiento de estos dos aspectos indispensables para el buen desarrollo del uso de la lengua. También debemos tener en cuenta que nuestra idea es crear actividades de aprendizaje y no actividades destinadas a comprobar lo aprendido, no porque las descartemos como negativas para un determinado paso del aprendizaje sino porque no es nuestro objetivo sino que nuestra meta es crear actividades para reforzar y consolidar la competencia colocacional. Finalmente, adaptamos los tipos de actividades de colocaciones a nuestras necesidades, que pasamos a explicar.

Para la descripción de la actividad atenderemos al formato (información dada e información que se pide, es decir, los estímulos y las respuestas), objetivo de la actividad, competencia tratada (comprensión y producción). Y, finalmente, búsqueda aplicable a cada actividad del *DiCE* para obtener la respuesta acertada y la explicación pertinente.

3.1. Actividades de sentido

Las *actividades de sentido*, como decíamos, son aquellas en las que se trabaja con la colocación y su sentido; podrían responder a ¿qué significa tal colocación? Debemos tener en cuenta que la utilidad de esta actividad varía en función de la transparencia de la colocación en cuestión y de la similitud con la L1 del aprendiz; aún en estos casos la consideramos útil como actividad para presentar la información, como forma de ofrecer *input* de forma activa. Contamos con dos formatos diferentes: en el primero, se dispone de una serie de colocaciones (por ejemplo, si tenemos cuatro colocaciones como *estrechar una mistad*, *reanudar una amistad*, *perder una amistad* y *mantener una amistad*) para relacionar con su correspondiente glosa (en este caso, podrían ser 'causar que la amistad sea mayor', 'continuar teniendo amistad', 'volver a tener amistad con alguien' y 'dejar de tener una amistad con alguien')[1]. En la segunda actividad, el proceso es el mismo solo que la colocación aparece contextualizada (*vid.* Apartado 2.2., actividades de sentido), en lugar de *perder una amistad*, encontraremos *Es una pena que siendo amigos desde niños* ***perdáis la amistad***. En la primera es necesario conocer el sentido de la colocación, en la segunda se puede inferir a partir del ejemplo, por lo que pensamos que la dificultad es mayor en la primera actividad. Ambas actividades son de comprensión y en ningún caso se pide al aprendiz que intervenga en la producción.

1. La solución sería *estrechar una amistad* con 'causar que una amistad sea mayor', *reanudar una amistad* con 'volver a tener amistad', *perder una amistad* con 'dejar de tener amistad' y *mantener una amistad* con 'continuar sintiendo amistad'.

Para esta actividad podemos encontrar la respuesta de forma sencilla en el diccionario desde le pestaña *Consultas avanzadas*. En la opción *¿Qué significa?*, partimos de la colocación completa: base y colocativo para acceder a la colocación completa. Con la opción *Cómo se dice*, función pensada para resolver dudas de producción, es indispensable escribir la base y el grupo sintáctico de la colocación que se busca, es decir, elegir la categoría gramatical del colocativo. Con esta información aparece un listado con los colocativos que se combinan con esa base. Si, además, cubrimos el apartado de glosa, restringimos la lista de colocaciones a aquellas que comparten la misma función y glosa.

		Operación cognitiva u objetivo de la actividad	Input	Output
Actividades de sentido	Actividad 1	Relacionar colocación con su glosa correspondiente	Colocación descontextualizada Glosa	Relación
	Actividad 2	Relacionar colocación con su glosa correspondiente	Colocación contextualizada Glosa	Relación

Tabla 2. Tabla-resumen de las actividades de sentido

3.2. Actividades de sentido y combinación

Las *actividades de sentido y combinación* son, quizás, las más completas a la hora de aprender, ya que combinan la producción y la comprensión de forma clara; respondería a la pregunta ¿cómo se combinan las palabras para expresar un sentido dado? En este caso el número de formatos para este tipo de actividades es mayor que en las anteriores. En todas las actividades falta uno de los elementos de la colocación al que se llega mediante alguna pista semántica, una glosa o una colocación contextualizada (*vid.* Apartado 2.2.). De todas formas, como el foco de nuestras actividades está en el colocativo, el elemento ausente siempre será este. El primer formato elegido para este tipo de actividad es el de elección múltiple en el que hay una colocación contextualizada, pero sin colocativo, que el aprendiz debe seleccionar entre varios posibles; por ejemplo, en la frase *Quiero dejar claro que ... amistad y admiración hacia el señor Delibes como autor y como persona* se debe elegir entre *ofrecer*, *sellar* y *profesar* como posibles colocativos[2]. En el segundo formato, hay una serie de colocaciones contextualizadas sin colocativos y una lista de colocativos posibles, uno para cada colocación contextualizada, por ejemplo, *¡Cuánta gente se entrega hoy en día a la ... (no auténtico) felicidad del consumo y de las rebajas!* o *Al verlos a todos llegar sanos y salvos me entró una alegría ... (intensa)* y así hasta cinco frases para seleccionar el colocativo correspondiente en cada caso: *sincera*, *loca*, *falsa*, *eterna*, *plena*[3]. Este último tipo de actividad puede dar algún problema a la hora de corregir automáticamente, aunque el colocativo adecuado sea uno, es posible que, sin glosa, existan algunos casos en los que un colocativo podría ser válido para varios ejemplos, aunque con una exhaustiva selección de ejemplos y colocaciones podría no haber problema. De todas formas con la tercera de nuestras propuestas para las actividades de sentido y estructura (base contextualizada + glosa) no debería haber lugar a dudas.

2. La solución sería *Quiero dejar claro que* ***profeso*** *una amistad y admiración hacia el señor Delibes como autor y como persona.*
3. La solución sería *¡Cuánta gente se entrega hoy en día a la* ***falsa*** *(no auténtico) felicidad del consumo y de las rebajas!* o *Al verlos a todos llegar sanos y salvos me entró una alegría* ***loca*** *(intensa).*

		Operación cognitiva u objetivo de la actividad	Input	Output
Actividades de sentido y estructura	Actividad 1 Elección múltiple	Seleccionar un colocativo	Base contextualizada	Colocativo
	Actividad 2 Huecos	Seleccionar un colocativo	Base contextualizada	Colocativo
	Actividad 3	Seleccionar un colocativo	Base contextualizada Glosa	Colocativo

Tabla 3. Resumen de las actividades de sentido y combinación

Para obtener la solución es posible buscar desde *Consultas avanzadas*, lo más sencillo sería acudir a *Cómo se dice* y completar con la base, categoría sintáctica y glosa. Otra opción, menos elegante, sería acudir a *¿Qué significa?* e ir probando cada base con cada uno de los posibles colocativos; no nos debe lleva a confusión el epígrafe de la consulta, puesto que esta búsqueda está pensada para conocer el sentido de una colocación, sin embargo, no puede servir para ir probando caso por caso, lo que nos mantiene en el ámbito de la producción.

3.3. Actividades de relación entre colocaciones

Finalmente, las *actividades de relación entre colocaciones* son las actividades en las que las funciones léxicas juegan un papel más destacado, aunque no directamente, ya que a la hora de presentar la actividad se partiría de glosas. En este caso se trata de actividades claramente de comprensión, pero en el que también intervendría, aunque de forma más somera, la producción. El objetivo de estas actividades es la de crear redes léxicas de colocaciones que permitan usar todas las palabras que se combinan con una base. En este caso, las actividades consisten en clasificar las colocaciones según expresen un sentido u otro, creando dos tipos de relaciones semánticas: sinonimia, entre aquellas colocaciones que se clasifican dentro del mismo bloque y de antonimia[4] entre las que se clasifique en uno y otro bloque. Jugamos con tres tipos de funciones para crear los distintos bloques, Anti 'antónimo', para pares de funciones como Ver y AntiVer, Bon y AntiBon o Magn y AntiMagn; por ejemplo; en el primer caso, el aprendiz establecería relaciones sinonímicas entre *envidia buena*, *lisonjera*, *dulce* y *halagüeña*; pero una relación de antítesis de estas con *envidia insana* y *envidia mala*. Tanto Incep 'comenzar', Fin 'cesar' en sus combinaciones con Oper o Func que da lugar a cadenas de tres bloques, por ejemplo IncepOper, Oper y FinOper. Con estas funciones en juego crearíamos relaciones sinonímicas entre *trabar una amistad*, *contraer una amistad* y antonímicas con *perder una amistad* como en *entablar*, *trabar* o *contraer una amistar*; para Incep Oper, *profesar una amistad* y *tener una amistad*. Como podemos ver en la tabla en este caso el formato de

4. En este caso entendemos sinonimia y antonimia en un sentido amplio, sin entrar en definiciones precisas de los conceptos semánticos.

las actividades es siempre el mismo: lo único que cambia es la relación que se establece entre las colocaciones a partir de las funciones seleccionadas. En las actividades de relación entre las colocaciones la búsqueda más sencilla sería a partir de *Cómo se dice*.

		Proceso cognitivo u objetivo de la actividad	Input	Output
Actividades de relación entre colocaciones	De adjetivos	Selección de las colocaciones que comparte una misma glosa	Colocación	Selección
			Categoría	
	De verbos	Selección de las colocaciones que comparten una misma glosa	Colocación	Selección
			Categoría	

Tabla 4. Resumen de actividades de relación entre colocaciones

Clasificamos las actividades según el contenido trabajado: el significado de la colocación en las actividades de sentido; la elección del colocativo para un sentido dado en las actividades de relación y sentido; tercero, las relaciones semánticas con otras colocaciones que comparten la misma base.

4. Conclusiones y futuras tareas

A modo de conclusión, podemos afirmar que las actividades didácticas en los diccionarios de lengua son un elemento ventajoso en el aprendizaje de léxico como L2 dado que es posible no solo acceder a la solución de las actividades propuestas sino que también tenemos acceso a la explicación de la cuestión que estamos trabajando. Del mismo modo, podemos aprender, gracias a las actividades, la colocación que hayamos ido a consultar al diccionario además de otras que comparten la misma base. En una sola herramienta podemos compartir todos los recursos necesarios para aprender colocaciones. Las actividades en línea ofrecen ventajas por sí mismas, como la facilidad en el diseño que repercute en el número de recursos que se pueden crear y la corrección automática que dota de tiempo e independencia al aprendiz. De todas formas la corrección automática puede acarrear ciertos problemas, eso sí, fácilmente solucionables mejorando el diseño y acudiendo al diccionario para solucionar las dudas.

Entre las tareas futuras que han surgido a partir de este trabajo está, en primer lugar, la de diferenciar entre las actividades destinadas a aprender y a evaluar, para poder adaptar cada tarea del aprendiz al objetivo que pretende cumplir. En segundo lugar, crear actividades de forma automática, a partir de la base de datos del diccionario. Finalmente, ordenar las actividades por niveles, tarea que no podremos llevar a cabo hasta que las colocaciones estén niveladas, adaptando las actividades a los niveles de *Marco común europeo de referencia* (2002). La idea es continuar la línea del diccionario como instrumento de aprendizaje aprovechando al máximo la información que ofrece.

Bibliografía

ALONSO RAMOS, M. (2004): *Diccionario de Colocaciones del Español*, [DiCE], Universidad de La Coruña, [en línea], http://wwwdicesp.com/, [fecha de consulta: noviembre de 2013].

ALONSO RAMOS, M. (2006): «Towards a dynamic way to learn collocations in a second language», en E. Corino, C. Marello y C. Onesti (eds.), *Proceedings of the Twelfth EURALEX International Congress,* Turín: Accademia della Crusca, Università di Torino, Edizioni dell Orso Alessandria, 2, 909-923.

ALONSO RAMOS, M. (2006b): «Glosas para las colocaciones en el Diccionario de Colocaciones del Español», en M. Alonso Ramos (ed.) *Diccionario y Fraseología*, Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Coruña, Anejo de la Revista de Lexicografía, 59-88.

BOGUSLAVSKY, I., M.ª A. BARRIOS RODRÍGUEZ y P. DIACHENKO (2006): «CALLEX-ESP: a software system for learning Spanish lexicon and collocations», en A. Méndez-Vilas, A. Solano Martín, J.A. Mesa González y J. Mesa González (eds.), *Current Developments in Technology_Assited Education*, FORMATEX: Badajoz.

CENTRO VIRTUAL CERVANTES (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, [en línea], http://cvc.cervantes.es/obref/marcos/, [fecha de consulta: noviembre de 2013].

DIACHENKO, P. (2006): «Lexical functions in learning the lexicon», en A. Méndez-Vilas, A. Solano Martín, J.A. Mesa González y J. Mesa González (eds.), *Current Developments in Technology_Assited Education*, FORMATEX: Badajoz.

HAUSMANN, F.J. (1998): «O diccionario de colocacións. Criterios de organización», en X. Ferro Ruibal (coord.), *Actas do I Coloquio Galego de Fraseoloxía*, Santiago de Compostela: Centro Ramón Piñeiro, Xunta de Galicia, 63-83.

HIGUERAS, M. (2008): *Vocabulario A2. De las palabras al texto*, Madrid: SM.

LAFUENTE, M. y M. NARANJO (2003): «Las actividades de evaluación en los entornos electrónicos de enseñanza y aprendizaje: algunas dimensiones para el análisis del diseño pedagógico y tecnológico», Comunicación presentada en el *IV Congreso Multimedia Educativa. El aprendizaje en entornos virtuales*. 25-27 de junio. Barcelona, [en línea], www.ub.edu/grintie, [fecha de consulta: noviembre de 2013].

LEW, R. (2012): «How can we make electronic dictionaries more effective?», en S. Granger y P. Magali (eds.), *Electronic Lexicography*, Oxford: Oxford University Press, 343-361.

LEWIS, M. (2000): *Teaching collocations further developments in the lexical approach*, Hove: LTP.

McCARTHY, M. (2005): *English Collocations in Use: how Words Work Together for Fluent and Natural English: Self-study and Classroom Use*, New York: Cambridge University Press.

MEL'ČUK, I., A. CLAS y A. POLGUÈRE (1995): *Introduction à la lexicologie explicative et combinatoire*, Louvain-la-Neuve: Duculot.

MEL'ČUK, I. (1996): «Lexical Functions: A Tool for the Descripction of Lexical Relations in a Lexicon», en L. Wagner,(ed.), *Lexical Functions in Lexicography and Natural Language Procesing*, Amsterdam-Philadelphia: Jon Benjamins, 37-102.

PRADA, M. de; D. SALAZAR y C.M. MOLERO (2012): *Uso interactivo del vocabulario. Y sus combinaciones más frecuentes*, Madrid: Edelsa.

VERLINDE, S. *et al.* (2003): «Alfalex: un environnement d'apprentissage du vocabulaire français en ligne, interactif et automatisé», *Romaneske,* 28(1), 42-62.

Direcciones de los diccionarios citados en el texto

SMdiccioanrios: http://www.smdiccionarios.com/
ODE. *Oxford Dictionary of English*: http://oxforddictionaries.com/es
MEDO. *Macmillan English Dictionary Online*: http://www.macmillandictionary.com/
BLF. *Base lexicale du français*: http://ilt.kuleuven.be/blf/
DiCE. *Diccionario de colocaciones del español*: http://www.dicesp.com/paginas
VOCABULARY: https://www.vocabulary.com/